

PBL:N MUKAISEN KOULUTUKSEN OPAS TAMPEREEN AMMATTIKOR- KEAKOULUN FYSIOTERAPEUTIN TUTKINTO-OHJELMASSA

Ohjeita opiskelijoille, ohjaajille ja opettajille ongelmaperustaisen oppimisen (PBL) toteuttamisesta

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	3
2	PBL:N MUKAISEN KOULUTUKSEN TOTEUTTAMINEN TAMPEREEN AMMATTIKORKEAKOULUN FYSIOTERAPEUTIN TUTKINTO- OHJELMASSA.....	4
2.1	Tutorryhmä ja sen työskentely.....	4
2.1.1	Opintokokonaisuudet, opintojaksot ja lähtökohdat	4
2.1.2	8-vaiheinen sykli.....	5
2.1.3	Roolit tutoristunnossa	8
2.2	Esimerkki vaihtoehtoisesta tutorryhmän työskentelytavasta.....	9
2.3	Opettajan eri roolit	10
2.4	Opintokokonaisuuden seminaarilaisuus ja siihen valmistautuminen	12
2.5	Arviointi	12
3	OPISKELUN PELISÄÄNNÖT	14
4	PÄÄTTEEKSI	15
	LÄHTEET	15
	LIITTEET.....	17
	Liite 1. OHJE SEMINAARIPÄIVÄKIRJAN LAATIMISTA VARTEN.....	17

1 JOHDANTO

Oppaan tavoitteena on antaa tietoa ja perehdyttää oppaan käyttäjää ongelma-perustaiseen oppimiseen ja siinä käytettäviin työskentelytapoihin.

Nykypäivän työelämä edellyttää työn tekijältä entistä enemmän tiedon käsittelytaitoa, yhteistoimintakykyä, ongelmanratkaisutaitoa, jatkuvaa oppimista ja kykyä yhdistää erilaista tietoa tarkoituksenmukaisesti. Tiedetään, että pelkkä tosiasiatietojen esittäminen koulutuksessa ei johda automaattisesti tiedon ymmärtämiseen tai käytäntöön soveltamiseen. Ongelma-perustainen oppiminen (problem based learning = PBL) on pedagoginen vastaus lisääntyvän tietomäärän käsittelyyn rajatussa opiskeluajassa tavoitellen itsenäisen, läpi elämän jatkuvan oppimisen saavuttamista. Tämä, opiskelijan kysymysten ja ongelmanasettelun kautta tapahtuva teorian tiedon yhdistäminen käytännön työhön on otettu koulutuksen perusrakenteeksi jo monissa eri alojen koulutuksissa eri maissa.

PBL-pedagogiikka perustuu sekä kognitiivis-konstruktiiiviseen että kokemukselliseen oppimiseen. Kognitiivinen oppiminen näkee oppimisen tiedon ymmärtämisenä. Oppiminen käsitetään informaation ja tiedon käsittelyn prosessina, jossa oppija muokkaa informaatiota eli konstruoi sitä oppimisprosessin kuluessa omaksi henkilökohtaiseksi tiedokseen. Oppija seuraa omaa oppimistaan itsearviointin, vertaisarviointin ja muun eri yhteyksissä saamansa palautteen avulla. Kokemuksellisessa oppimisessa on keskeisenä oppijan aikaisemmat ja jatkuvasti karttuvut uudet kokemukset ja niiden reflektointi eli tietoinen tarkastelu. Näin tiedon rakentaminen on sekä mielekästä että mahdollista.

Perusajatuksena PBL:ssä on suhtautuminen oppijaan kypsänä, vastuuntuntoisena ja tietoa etsivänä aikuisena. Opettaja toimii oppimisen ohjaajana ja koordinoijana perinteisen tiedon välittäjän rooliin verrattuna. PBL:ssä opiskelijalta edellytetään sitoutumista tavoitteelliseen, itseohjautuvaan opiskeluun, jossa opiskelija joutuu työskentelemään monin eri tavoin, usein hyvinkin aikaa vievästi. PBL voi tuntua perinteiseen oppimistapaan tottuneesta opiskelijasta toisinaan työläältä, mutta vastineeksi hänelle kehittyy taitoa läpi elämän jatkuvaan oppimiseen ja sitä kautta valmiuksia itsensä ja työnsä jatkuvaan kehittämiseen.

2 PBL:N MUKAISEN KOULUTUKSEN TOTEUTTAMINEN TAMPEREEN AMMATTIKORKEAKOULUN FYSIOTERAPEUTIN TUTKINTO-OHJELMASSA

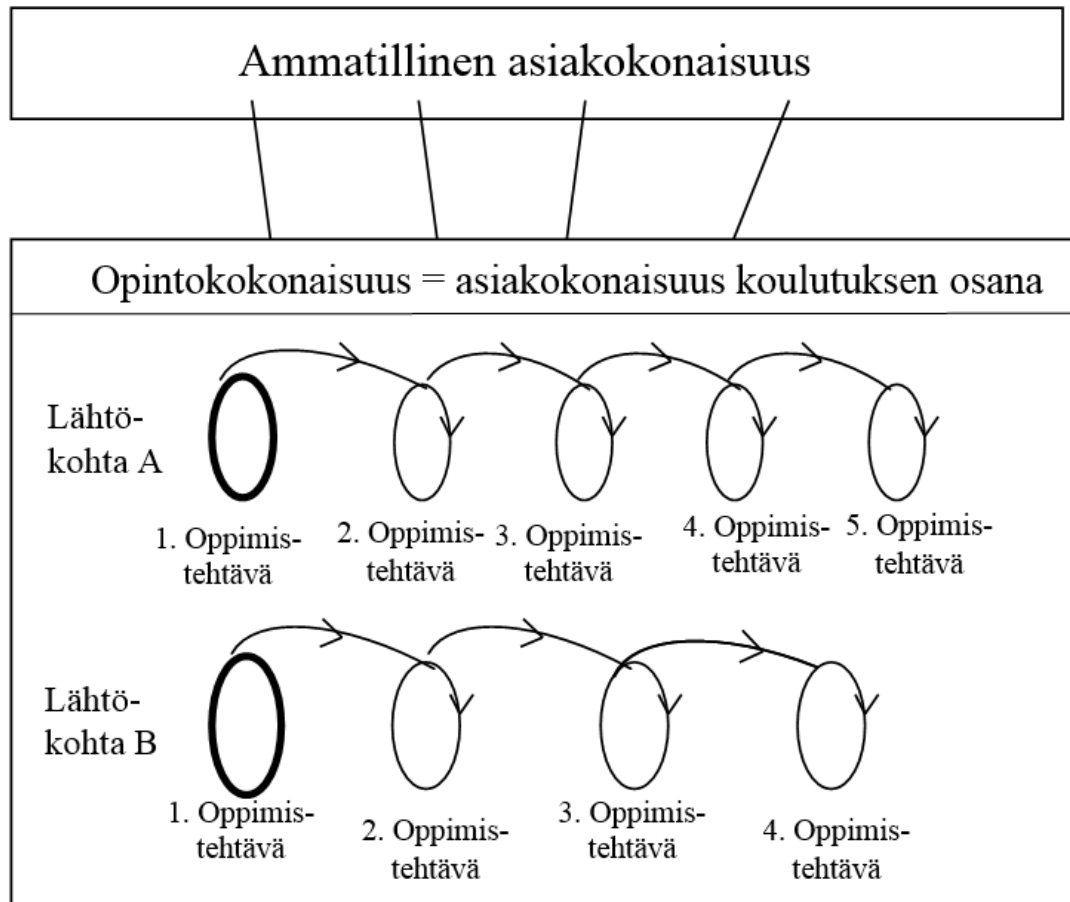
TAMKin fysioterapeutin tutkinto-ohjelman opinto-ohjelma rakentuu opintokokonaisuuksista, jotka on jaettu opintojaksoihin. Teoria- ja käytäntöpainotteisten opintojaksojen tietoinen yhdistyy ammattialan kannalta keskeisiin sisällöllisiin teemoihin. Opiskelu toteutuu monia erilaisia työmuotoja käyttäen.

2.1 Tutorryhmä ja sen työskentely

Perinteisen luento-opetuksen asemasta ongelmaperustaisen oppimisen keskeisin työmuoto on tutorryhmätyöskentely. Tutorryhmä keskittyy ryhmätutorin (käytämme TAMKin fysioterapeutintutkinto-ohjelmassa termiä valmentaja) tuella oppimista virittäviin lähtökohtiin ja lähtökohdista nostamiensa oppimistarpeiden ja edelleen itsenäisesti opiskeltujen asioiden käsittelyyn. Fysioterapian keskeisistä sisällöistä rakennetut lähtökohdat sisältävät elementtejä useista eri oppiaineista, jolloin niiden käsittely vaatii eri oppiaineiden tietoinesten integrointia. Ongelmaperustaisen oppimisen mukainen toiminta edellyttää siis eri alojen asiantuntijaopettajien kiinteää yhteistyötä.

2.1.1 Opintokokonaisuudet, opintojaksot ja lähtökohdat

Koulutus jakautuu useisiin opintokokonaisuuksiin ja ne edelleen eri opintojaksoihin. Kunkin opintokokonaisuuteen valitaan opiskeltavaksi ammatin keskeisten asiakokonaisuuksien mukaista tietoinesta. Oppimisprosessi käynnistyy oppimista virittävistä lähtökohdista, jotka muotoutuvat tutorryhmissä opintojaksojen tavoitteiden mukaisesti useiksi oppimistehtäviksi (kuvio 1).



KUVIO 1. Laajoista asiakokonaisuuksista oppimistehtäviksi

2.1.2 8-vaiheinen sykli

Opiskelun keskeisin muoto on tutorryhmissä ryhmätutorin eli PBL-tutorin eli valmentajan opastuksella tapahtuva työskentely. Ryhmä keskittyy yhden lähtökohdan käsittelemiseen kerrallaan. Kunkin lähtökohdan käsittely tapahtuu kuviossa 2 esitetyn 8-vaiheisen syklimallin mukaisesti kahdessa eri tutoristunnossa. Ensimmäisessä tutoristunnossa toteutetaan syklisiä vaiheet 1-5. Tällöin on pääasiallisena tavoitteena käsiteltävään asiaan liittyvän jo omaksutun tiedon muistiinpalauttaminen, jäsentäminen ja jakaminen toisille tutorryhmäläisille. Ensimmäinen tutoristunto päättyy oppimistehtävän asettamiseen. Istuntojen väliaikana opiskelijat hankkivat tietoa ja opiskelevat erilaisin tavoin. Toinen tutoristunto käynnistyy edellisessä istunnossa asetetusta oppimistehtävästä. Tuolloin syklin vaiheissa 7 ja 8 analysoidaan ja syntetisoidaan itsenäisen opiskelun vaiheessa opittuja asioita. Kunkin tutoristunnon lopussa arvioidaan toteutunutta työskentelyä sekä oppimisprosessin että ryhmäprosessin kannalta.

Ensimmäisessä vaiheessa opiskelijat saavat opintokokonaisuuden tavoitteisiin tähtäävän lähtökohdan valmentajalta tai he ovat laatineet sen itse edellisen tutoristunnon ja samalla syklin päätteeksi. Tässä vaiheessa heidän on tarkoitus päätyä yhteisymmärrykseen lähtökohdasta ja siinä esitetyistä käsitteistä sekä määritellä se, mitä asiaa tutoristunnossa aletaan selvittämään. Valmentaja voi auttaa etenemisessä esim. silloin kun joku käytetyistä termeistä on ryhmäläisille epäselvä.

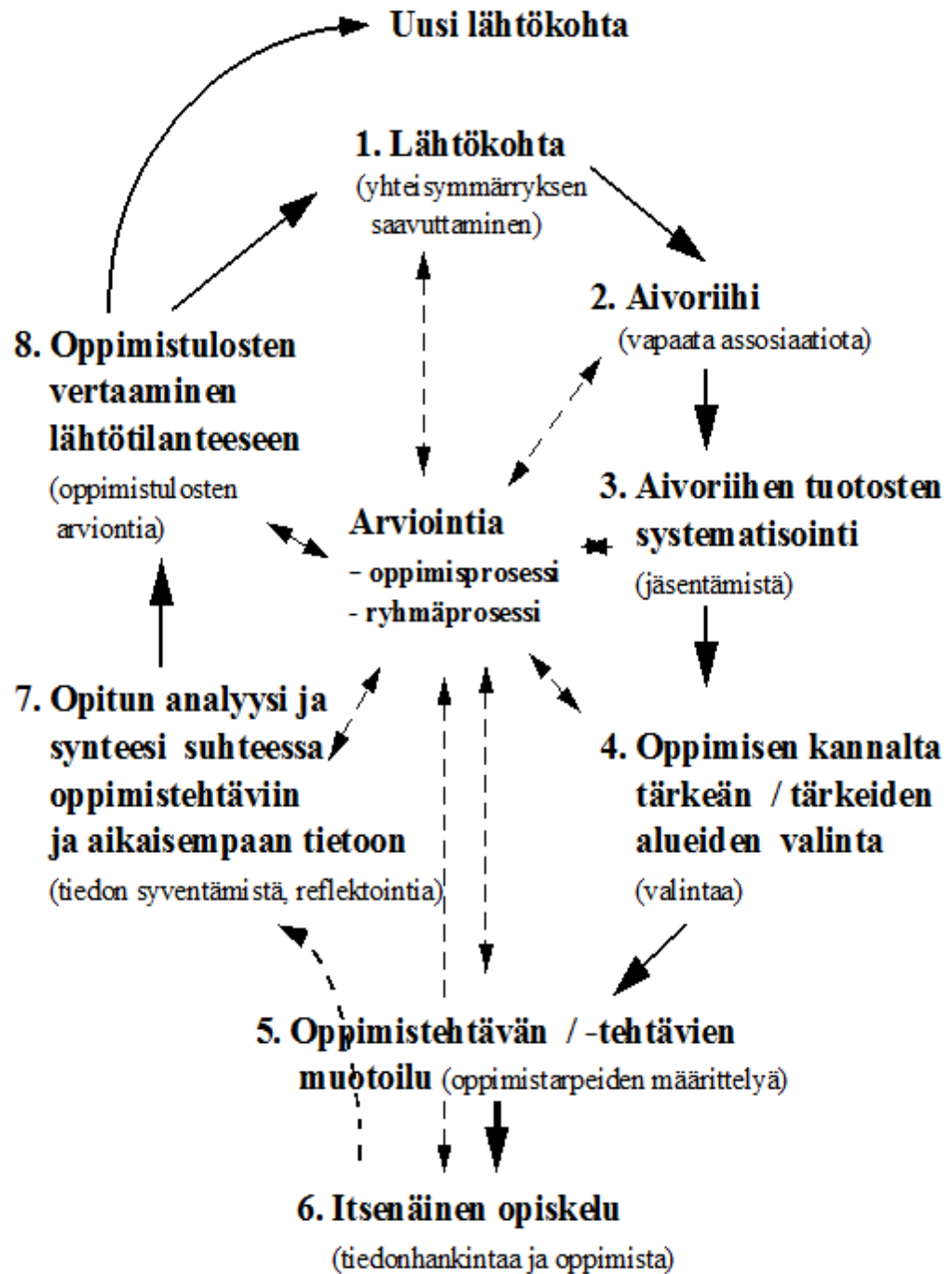
Toisessa vaiheessa on tarkoituksena, että kukin ryhmäläinen palauttaa mieleen aikaisemman tietämyksensä käsiteltävästä asiasta. Tällöin aiheeseen liittyviä asioita (asiasanoja) tuotetaan rohkeasti, ns. vapaasti assosioiden. Menettelynä voidaan käyttää esimerkiksi aivoriihtä tai mind map-tekniikkaa.

Kolmannessa vaiheessa esiin tulleet asiat yhdistellään aihekokonaisuuksiksi. Asioiden välisiä yhteyksiä tarkastellaan kriittisesti ja niistä muodostetut sisällölliset ryhmät nimitetään. On tärkeää, että nimeämistä ei toteuteta liian aikaisessa vaiheessa, jolloin se voisi rajoita uusien näkemysten esille nostamista.

Neljännessä vaiheessa valitaan tulevaa opiskeluvaihetta varten edellisistä aihekokonaisuuksista tärkeimmät ja ajankohtaisimmat aiheet. Tässä yhteydessä ryhmä kartoittaa sen, mitä kyseisestä asiasta jo tiedetään ja etsii yhdessä aukkoja tai epäselviä alueita ryhmän tietämyksestä.

Viidennessä vaiheessa määritellään oppimistehtävä tai -tehtävät. On tärkeää, että oppimistehtävä tehdään ryhmänä, jolloin jokainen ryhmän jäsen sitoutuu asetetun oppimistehtävän tekemiseen. Oppimistehtävän tai oppimistehtävien tulee olla realistiset käytettävissä olevaan aikaan ja saatavilla oleviin muihin resursseihin nähden. Ne tulee asettaa opintojakson tavoitteiden suunnassa. Kysymysmuotoon asetetut oppimistehtävät konkretisoivat ja helpottavat etenemistä. Tässä yhteydessä on ryhmän kesken tärkeä keskustella myös tiedonhankinnan tavoista.

Kuudes vaihe on varattu itsenäiselle opiskelulle. Itsenäistä opiskelua toteutetaan yksin ja yhdessä toisten opiskelijoiden kanssa. Tiedonhankinta on oleellinen osa itsenäistä opiskelua. Tietoa hankitaan kirjallisesta materiaalista, mutta myös luennoilta, opintokäynteiltä, harjoitustunneilta, haastattelemalla asiantuntijoita, opintopiireissä, harrastuksissa jne. On tärkeää, että opiskelija hankkii kirjaston ja erilaisten tietolähteiden käyttötaitoa. Opiskelijan on myös tärkeä oppia tekemään ajankäyttösuunnitelma ja realistiset tavoitteet oppimistehtävien valmistamiseksi.



KUVIO 2. Tutorryhmäyöskentely 8-vaiheisena syklinä

Seitsemäs vaihe on syklin vaiheista vaativin ja myös antoisin. Siinä on tarkoitus tuoda esille itsenäisen tiedonhankinta- ja opiskeluvaiheen aikana omaksuttu uusi tieto suhteessa oppimistehtävään ja aikaisempaan tietoon. Tutorryhmässä toteutuvan keskustelun lähtökohtana on syytä käyttää edellisen istunnon aikana tehtyjä muistiinpanoja. Nyt keskustellaan oppimistehtävään liittyvistä keskeisimmistä oivalluksista ja selvitetään epäselvyydet.

Tässä vaiheessa jokainen kirjaa itselleen muistiin omia henkilökohtaisia oppimistarpeitaan. Lisäksi keskustellaan lisätiedon tarpeesta ryhmän asettamiin oppimistehtäviin nähden. Erittäin oleellista on arvioida oppimistulokseen vaikuttaneita tekijöitä, mm. itsenäisen opiskelun laatua ja ryhmän toiminnan tapaa.

Kahdeksannessa vaiheessa palataan alkutilanteeseen. Ts. verrataan oppimisen tulosta ensimmäisessä vaiheessa annettuun lähtökohtaan sekä opintokokonaisuuden ja opintojaksojen tavoitteisiin. Tässä vaiheessa keskustellaan oppimisprosessin etenemisestä ja päätetään mahdollisesta uudesta, ryhmän rakentamasta oppimistehtävästä.

Kunkin tutoristunnon päätteeksi on välttämätöntä jättää aikaa toteutuneen työskentelyn ja siihen vaikuttaneiden tekijöiden arviointiin. Arviointi kohdistetaan sekä ryhmän että yksittäisten osallistujien toimintaan valmentajan toiminta mukaan lukien. Arvioinnin kohteina ovat mm. työskentelyn tuotos, työskentelyprosessi, oma toiminta ryhmässä, ryhmän ilmapiiri jne. Tällä tavoin kukin osallistuja voi paremmin tulla tietoiseksi omasta toimintatavastaan ja ennen kaikkea kehittää toimintaansa yhteisten oppimistavoitteiden suunnassa.

2.1.3 Roolit tutoristunnossa

Tutorryhmien koko vaihtelee noin 8-10:n opiskelijan välillä. Harjoitustunneilla ja luennoilla opiskelijat toimivat suuremmissa, joskus useiden kymmenien opiskelijoiden muodostamissa ryhmissä. Tutorryhmien kokoonpanoa vaihdetaan n. ½-vuosittain.

Tutorryhmä valitsee tutoristuntoja varten opiskelijoiden joukosta puheenjohtajan, sihteerin ja tarkkailijan. Erityisesti loppusykliä varten valitaan aina tarkkailija, jolle annetaan selkeä tehtävä. Rooleja vaihdetaan ryhmän sopimien pelisääntöjen mukaisesti siten, että vuorollaan jokainen opiskelija työskentelee erilaisessa roolissa. Näin opitaan ymmärtämään ryhmätoiminnan prosessia ja opitaan vuorovaikutustaitoja työelämän tarkoituksia varten.

Puheenjohtaja huolehtii puheenvuorojen jakamisesta, syklin vaiheiden mukaisten yhteenvetojen tekemisestä ja syklin etenemisestä aikataulun mukaisesti. Puheenjohtaja voi omalla toiminnallaan rohkaista ryhmän hiljaisimpia jäseniä osallistumaan ja toisaalta taata heillekin osallistumisen mahdollisuuden aktiivisimpien rinnalla. Puheenjohtaja toimii roolityöskentelynsä rinnalla tasavertaisena, keskustelevana ryhmän jäsenenä.

Sihteeri kirjaa ylös keskustelussa esiin tulleet oleelliset asiat yhteenvedon tekemistä varten. Hän on istuntojen aikana ryhmänsä työrukkanen, mutta osallistuu silti keskusteluun yhtenä ryhmän jäsenenä. Sihteeri toimittaa tutoristunnon päätteeksi tai välittömästi tutoristunnon jälkeen ryhmänsä oppimistehtävän tiedoksi opintojaksosta vastaavalle opettajalle sekä tarvittaessa asiantuntijaopettajille ryhmässä sovitulla tavalla.

Tarkkailija on istunnon aikana hiljainen havainnoitsija. Hän kirjaa arviointikeskustelua varten muistiin sovittuja asioita esimerkiksi siitä miten kukin osallistui, miten syklin vaiheet toteutuivat, miten aikataulu piti, miten muut roolityöskentelyt toteutuivat jne. Tarkkailijan on tärkeä tehdä havaintoja myös ryhmän tunneilmastosta. Tarkkailijan palaute auttaa ryhmää kehittymään oppivana ryhmänä.

Valmentaja osallistuu opettajana tutorryhmän työskentelyyn pääsääntöisesti tarkkailijan roolissa, mutta hänen tehtäviinsä kuuluu tarvittaessa aktivoita ja suunnata keskustelua sekä erityisesti ohjata ryhmäläisiä heidän rooliensa mukaisissa tehtävissä. Valmentajan tehtävänä on ohjata opiskelijoita pohtimaan työstettävää asiaa ja tuoda esille kulloinkin käsiteltävään aiheeseen liittyviä kysymyksiä ja erilaisia näkökulmia. Hän ei opeta vaan ohjaa opiskelijoita keskustelun edetessä samoin kuin tiedonhankinnassa ja itsenäisen opiskelun toteuttamiseen liittyvissä asioissa. Myös valmentaja antaa jokaisen istunnon päätteeksi palautetta joko ryhmälle kokonaisuutena tai sen yksittäisille jäsenille.

2.2 Esimerkki vaihtoehtoisesta tutorryhmän työskentelytavasta

Tutortyöskentelyä voidaan toteuttaa suuremmissa ryhmissä esim. auditoriotilanteissa tai usean ryhmän toimiessa yhtä aikaa saman valmentajan ohjauksessa. Oheinen esimerkki soveltuu myös harjoittelupaikoissa tai kokoustilanteissa sovellettavaksi.

Tilanteen alussa opettaja antaa ryhmälle lähtökohdan, joka voi olla esim. videoesitys, jostakin todellisesta elämäntilanteesta, terapiatilanteesta jne. Tämän jälkeen toimitaan taulukossa 1 esitettyjen vaiheiden mukaisessa järjestyksessä. Opiskelijat kokoavat pienissä ryhmissä omat näkemyksensä kustakin vaiheesta kerrallaan. Kunkin vaiheen jälkeen käydään opettajan johdolla yhteiskeskustelu koko opiskelijaryhmän kesken. Opettaja kirjaa tuotoksen kaikkien nähtäväksi.

TAULUKKO 1. Esimerkki tutortyöskentelyn etenemisestä suuressa ryhmässä

1. havainnointi	2. tilanne / ongelma / resurssit	4. kysymykset
<i>Mitä havaintoja teitte?</i> - ryhmät porisevat omista havainnoistaan - työskentely on aivoriihityyppistä	<i>Mistä on kyse?</i> - ryhmät jäsentävät ensimmäisen vaiheen tuotosta ja pohtivat sitä, mistä esitetystä tilanteesta näyttää olevan kysymys	- ryhmät kokoavat edellä esitetystä herääviä kysymyksiä - mietitään sitä <i>mitä ko. asioista ja tiedetään ja mitä ei tiedetä</i>
	3. miksi	- kysymysten perusteella
	- ryhmät pohtivat sitä, <i>mikä tai mitkä tekijät ovat aiheuttamassa vaiheessa 2 ilmenevän tilanteen</i>	rakennetaan oppimistehtävät

Esitetyn työskentelyprosessin avulla voidaan koota suuremman ryhmän aikaisempi tietämys ko. aiheesta kaikkien käsiteltäväksi. Samalla kukin tutorryhmä laatii ryhmäkohtaisen oppimistehtävän seuraavaan ryhmätapaamista varten.

2.3 Opettajan eri roolit

Opettaja toimii PBL:n mukaisessa koulutuksessa ryhmästä vastaavan opettajan eli ryhmätutorin (ns. luokanvalvoja), valmentajan, opintojaksosta vastaavan opettajan ja asiantuntijaopettajan rooleissa.

Ryhmätutorin tehtäviin kuuluu mm.:

- toimia ryhmänsä rinnalla koko koulutuksen ajan,
- tukea oman opiskelijaryhmänsä opiskelijoiden ammattiin kasvua,
- keskustella ryhmänsä opiskelijoiden kanssa lukukausittain tai lukuvuosittain järjestettävissä kehityskeskusteluissa mm. henkilökohtaisiin opetussuunnitelmiin liittyvistä seikoista,
- keskustella opiskelijoiden kanssa vapaasti valittaviin opintoihin liittyvistä asioita (mm. ilmoittautumismenettely) ja tukea tarvittaessa opiskelijaa vapaasti valittavien opintojaksojen valinnassa,
- koordinoita ryhmänsä tulevan siirto-opiskelijan henkilökohtaisen opinto-ohjelman laadintaa ja toteutusta,
- tarkastaa kansainväliseen opiskelijavaihtoon lähtevän opiskelijan vaihtokelpoisuus koulutusohjelmassa erikseen sovittujen periaatteiden mukaisesti ja suunnitella hänen kanssaan yhdessä henkilökohtainen opinto-ohjelma,

- seurata ryhmänsä opiskelijoiden opintojen etenemistä yhdessä vastuopettajien kanssa (mm. opintojen keskeytykset, oppilaitoksesta eroaminen, lyhyet poissaolot, sairaslomat jne.),
- muodostaa ja ylläpitää opiskelijaryhmästään opiskelijahallinto-ohjelmassa tarvittavia hallinnollisia ryhmiä yhteistyössä opintosihteerin kanssa,
- päivittää oman hallinnollisen ryhmänsä opiskelijoiden henkilökohtaiset opinto-ohjelmat ja vapaasti valittavien opintojen opintosuoritukset.

Kullakin tutorryhmällä on oma **valmentaja**, jonka roolia on jo tarkennettu oppaan kohdassa 2.1.3.

Kullakin opintojaksolla on **vastuopettaja**. Hänen tehtäviinsä kuuluu mm.:

- opintojakson sisällöstä ja toteutuksesta vastaaminen,
- lukujärjestyksen laatimisesta ja siihen liittyvistä muutoksista sekä muutoksista tiedottamisesta vastaaminen,
- opintojakson toteutuksen kirjaaminen tietojärjestelmiin TAMK:ssa annettujen ohjeiden mukaisesti,
- huolehtia yhteistyöstä eri oppiaineiden opettajien kanssa,
- tehdä yhteistyötä yhdysopettajien kanssa harjoittelupaikkojen sopimiseksi ja jakamiseksi erillisen ohjeen mukaisesti,
- huolehtia yhteistyöstä tutustumis- ja harjoittelupaikkojen kanssa
- huolehtia omalta osaltaan opintokokonaisuuteensa liittyvän ohjaajakokouksen järjestelyistä
- vastata opiskelijoiden harjoittelujaksoihin liittyvien tehtävien koordinoinnista
- käytössä olevien opintojakson resurssien käytön suunnittelu ja seuranta vastuullaan olevan opintojakson osalta,
- lähtökohtien rakentaminen yhteistyössä asiantuntijaopettajien ja työelämän asiantuntijoiden kanssa,
- tutorpalaverien toteutuksesta vastaaminen,
- arvioinnin suunnittelu ja toteuttaminen yhdessä asiantuntijaopettajien ja valmentajien kanssa,
- tutorin oppaan ja jakson toteutussuunnitelman laatiminen, ylläpitäminen ja kehittäminen
- neuvottelu jakson kirjallisuushankinnoista informaation kanssa,
- opintojaksoon liittyvän palautteen kokoaminen sekä opettajilta että opiskelijoilta, palautteesta tiedottaminen sekä jakson kehittäminen hankitun palautteen perusteella ja
- arviointien sekä mahdollisten korvaavien suoritusten kirjaaminen tietojärjestelmiin (yhteistyö opintosihteerin kanssa).

Asiantuntijaopettajana on tilanteen mukaan joku ammattiaineen opettaja, aineenopettaja tai ulkopuolinen asiantuntija. Hän edustaa opintojaksolla omaa erityisosaamistaan ja toimii opiskelijoiden resurssihenkilönä. Asiantuntijaopettaja vastaa mm. oppimistehtävistä heränneisiin kysymyksiin, ja selvittää luennoilla, harjoitustunneilla tai seminaareissa opiskeltaviin asioihin liittyviä seikkoja.

2.4 Opintokokonaisuuden seminaarituloisuus ja siihen valmistautuminen

Seminaari toteutetaan yleensä opintojakson päätteeksi. Siinä tehdään yhteenveto tutorryhmissä opituista asioista ja saaduista kokemuksista. Seminaarin tavoitteena on lisäksi:

- herättää eri tutorryhmien ja opiskelijoiden välille keskustelua ja kysymyksiä ryhmissä opiskelluista asioista,
- antaa ryhmille mahdollisuus vertailla eri tutorryhmien oppimistehtävien tuloksia ja keskinäisiä toimintatapoja (tiedonhankinta, käytettävissä olevat resurssit, ryhmän työskentelytapa jne.) ja auttaa niiden kehittämisessä sekä
- harjaannuttaa opiskelijoita suullisessa esiintymisessä.

Seminaarituloisuuden johtamisesta on vuorollaan vastuussa yksi tutorryhmä. Jokainen ryhmä laatii seminaarituloisuutta varten kirjallisen raportin ja valmistautuu esittelemään kyseisen sisällön valitsemallaan tavalla (esim. suullinen esitys av-välineitä hyväksi käyttäen, paneeli, roolipeli). Seminaarin toteutuksesta vastuussa oleva ryhmä huolehtii siitä, että kaikki opiskelijat ovat aktiivisesti mukana.

Jokainen ryhmä arvioi seminaarin päätteeksi oman osuutensa. Toiset opiskelijat ja opettajat antavat lisäksi kullekin ryhmälle palautetta heidän toiminnastaan. Mikäli opiskelija on poissa seminaarista, tulee hänen laatia ns. seminaaripäiväkirja (liite).

2.5 Arviointi

Ongelmaperustaisessa oppimisessä palaute ja arviointi on oppimisen ja koko ongelmanratkaisuprosessin ydin. Opiskelijat kehittävät tiedonhankinta- ja analyysitaitoja, kriittisyyttä ja heille kehittyä valmiuksia läpi elämän jatkuvaan oppimiseen. PBL:n tavoitteena on kehittää ongelmanratkaisutaitoja sekä ryhmässä toimimisessa tarvittavia kommunikaatio- ja vuorovaikutustaitoja sekä sosiaalisia taitoja. Tavoitteena ei ole pelkästään opitujen tosiasioiden tarkastaminen esim. kirjallisten kokeiden avulla vaan opiskelijalta odotetaan oppimaan oppimista, itsearviointitaitoja sekä vuorovaikutustaitoja potilaiden, asiakkaiden, opiskelutovereiden ja ammattihenkilöiden kanssa.

Opiskelijalla on vastuu opetussuunnitelman tavoitteiden ja lähtökohtien puitteissa määrittellä se, mitä, milloin, missä ja miten he opiskelevat. Arviointi on tällöin suunnattava myös opiskelun prosessitekijöihin, kuten esim. itseohjautuvuuteen, motivaatioon, opiskeluponnisteluihin, ongelmanratkaisutaitoihin ja asenteisiin. Arvioinnin tavoitteena on tukea opiskelijan oppimista.

Arviointi voidaan jakaa kunkin asiakokonaisuuden yhteydessä tuotosarviointiin, prosessiarviointiin ja itsearviointiin. Tuotosarvioinnissa painottuu formatiivinen arviointi. Sekä tuotos- että prosessiarvioinnissa voidaan käyttää mm. päiväkirjoja, tapausselesteita, käytännöllisiä (teoriaa integroivia) tehtäviä, projekteja, ns. triple jump-tekniikkaa, kirjoitelmia, portfolioa, ryhmätyötä, itsearviointikysymyksiä, oppimisprofiileja, oppimissopimuksia, tietokilpailuja jne. Prosessiarvioinnissa on tutorryhmien työskentelyyn liittyvä välitön arviointi tärkeää ja sille jätetään aikaa jokaisen tutoristunnon lopusta. Opiskelija voi kehittää itsearviointia lisäksi mm. oppimispäiväkirjan avulla.

Kunkin opintokokonaisuuden ja opintojakson alussa sovitaan yhdessä opiskelijoiden kanssa käytettävistä arvioinnin kriteereistä, arviointimenetelmistä ja arvosanojen määrääytymisperusteista. Arvioitavat kohteen painottuvat eri tavalla opiskelun edetessä. Arvosanoja muodostettaessa otetaan tarkoituksenmukaisella tavalla huomioon opettajien arvioinnin lisäksi opiskelijan omaa arviointia ja vertaisarviointia.

3 OPISKELUN PELISÄÄNNÖT

Tutorryhmätyöskentelyä varten sovitaan yhteisistä pelisäännöistä. Ne edistävät ryhmän toimivuutta ja sitä kautta kunkin tutorryhmän jäsenen oppimista.

Tässä oppaassa on esitetty fysioterapian koulutusohjelmassa noudatettavat periaatteet, joihin sekä opettajien että opiskelijoiden tulee sitoutua. Tutorryhmien kesken sovittavat erilliset pelisäännöt kirjataan muistiin ja niitä tarkistetaan aina tarvittaessa, kuitenkin vähintään tutorryhmien uudelleenmuodostamisen yhteydessä.

Koulutusohjelmissa sovittuja yhteisiä pelisääntöjä ovat:

1. Tutoristunnot ovat pakollisia

- sihteeri pitää kirjaa ryhmiin osallistumisesta
- läsnäolo tutorryhmätyöskentelyssä on ehto opintojakson hyväksymiselle
- ilmoitettu sairaus on peruste poissaololle
- poissaolo tutorryhmästä edellyttää kirjallisen tuotoksen laatimista ja se esitetään sekä ryhmälle että valmentajalle

2. Myöhästelyä ei sallita

- ryhmä sopii menettelystä myöhästelyä koskien
- sihteeri pitää kirjaa myöhästelystä ja ryhmän kesken sovitaan mahdollisen jatkuvan myöhästelyn korvaus- ym. menettelyistä (jäsenen poissaololla on aina vaikutusta ryhmän opiskelutoimintaan)

3. Seminaaritalaisuudet ovat kaikille pakollisia

- puheenjohtajaryhmä tarkastaa läsnäolijat
- poissaolija laatii seminaariraportin

Ryhmän kesken sovitut erilliset pelisäännöt:

-
-
-
-
-
-

4 PÄÄTTEEKSI

Tämän oppaan ohjeet on laadittu opastamaan opiskelijoita, opettajia, kliinistä harjoittelua ohjaavia terveysalan ammattilaisia ja muita yhteistyökumppaneita ongelma-perustaisen oppimisen mukaisessa opiskelussa. Avoimella yhteistyöllä ja kokemusten sekä mielipiteiden vaihdolla kehitämme taitoa asioiden kriittiseen tarkasteluun. Näin voimme kehittyä yksittäisinä oppijoina, työryhminä ja ihmisinä läpi elämän pystyäksemme vastaamaan muuttuvan työelämän asettamiin vaatimuksiin.

LÄHTEET

Anttila, H. 2008. Fysioterapeuttiopiskelijoiden kokemuksia tutorin työskentelyn merkityksestä omaan tutortyöskentelyyn. Tampere: Tampereen yliopisto. Saatavana myös sähköisesti: <http://tutkielmat.uta.fi/pdf/gradu02583.pdf>

Barrett, T. & Moore, S. 2012. *New Approaches to Problem-Based Learning. Revitalising your Practice in Higher Education*. London: Routledge.

Boud, D. & Feletti, G. 1996. *The Challenge of Problem Based Learning*. London: Kogan Page Limited.

Boud, D. & Feletti, G. 1999. *Ongelmalähtöinen oppiminen: uusi tapa oppia*. Helsinki: Terra cognita.

Lähtenmäki, M-L. 2000. *PROBLEM-BASED LEARNING – ongelma-perustainen oppiminen ammatillisessa koulutuksessa ensimmäisen opiskeluvuoden aikana*. Pirkanmaan ammattikorkeakoulun julkaisusarja A 1. Tampere: Pirkanmaan ammattikorkeakoulu.

Lähtenmäki, M-L. 2006. *Asiantuntijuuden kehittyminen ongelma-perustaisessa fysioterapeuttikoulutuksessa (Development of expertise in problem based physiotherapy education)*. Akateeminen väitöskirja. Tampereen yliopisto. Acta Universitatis Tamperensis; 1197, Tampereen yliopisto, Tampere.

Poikela, E. 2002. *Ongelma-perustainen pedagogiikka: teoriaa ja käytäntöä*. Tampere: Tampereen yliopistopaino.

Poikela, E. & Poikela, S. 1997. Ongelmaperustainen oppiminen. PBL-metodi vai strategia. *Fysioterapia*. 2 (44) 7-12.

Poikela, E. & Poikela, S. 2005. Ongelmista oppimisen iloa. Tampere: Tampere University Press.

Poikela, E. & Öystilä, S. 2001. Tutkiminen on oppimista – oppiminen tutkimista. Tampere: Tampereen yliopistopaino.

Poikea, E. & Nummenmaa, A R. 2006. Understanding Problem-Based Learning. Tampere: Juvenes Print Oy.

Rideout, E. 2001. Transforming nursing education through problem-based learning. Sunbury: Jones and Bartlett Publishers.

Silén, C. & Hård af Segerstad, H. 2001. Texter om PBL – teori, praktik, reflektioner. CUL-rapporter 1. Linköping: Unityck.

Woods, D. R. 1994. Problem-Based Learning: How to gain the most from PBL. Waterdown: Woods.

LIITTEET

Liite 1. OHJE SEMINAARIPÄIVÄKIRJAN LAATIMISTA VARTEN

(Teksti on muokattu Simo Ahosen laatimasta luentopäiväkirjaohjeesta.)

1. Seminaaripäiväkirja kommentoi seminaarissa käsiteltyjä asioita. Hyvä kommentti 1) eksplikoi jonkin sisällöllisen teeman (ei ole syytä laajasti toistaa seminaarissa sanottua, lyhyt viittaus asiasisältöön riittää), 2) problematisoi esille otetun väitteen ja siihen liittyvän käsitteen merkitystä tai sisältöä eli asettaa ongelman ja 3) argumentoi: esittää näkökohdan tai pari, jotka perustelevat problematisointia tai jotakin sen mahdollista ratkaisua.
2. Seminaaripäiväkirja laaditaan seminaarin sisältörakennetta seuraten ja kommenttien tulee liittyä opintojakson kannalta mielekkäisiin seikkoihin. Kommentit voivat liittyä kunkin otsikon ilmaisemaan kokonaisuuteen tai tuon kokonaisuuden yhteydessä käsiteltyyn yksittäiseen seikkaan, esim. johonkin seminaarissa esitettyyn teesiin tai käsiteltyyn teoreettiseen käsitteeseen. Kommenttina voidaan ottaa esiin myös jokin näkökohta, joka ei tullut seminaareissa esille, mutta olisi ollut mahdollista tai aiheellista ottaa huomioon. On syytä keskittyä mieluummin olennaisiin sisältöihin kuin pikkuseikkoihin.
3. Kommentti voi olla kriittinen tai täydentävä. Se voi sisältää omia tai erikseen mainituista lähteistä peräisin olevia ajatuksia, myös sellaisia, joihin seminaarissa ei viitattu.
4. Henkilökohtaiset ja persoonalliset näkökulmat ovat paikallaan ja tunteenilmaisut sallittuja. On kuitenkin syytä välttää “uskon kuitenkin...” ja “minusta tuntuu...”- alkuisen väitelauseiden runsasta viljelyä. Tämä ei tarkoita, että järki olisi sinänsä esim. tunteita tai moraalia arvokkaampaa, vaan tarkoitus on korostaa perustelujen tärkeyttä tieteellisen ajattelun opiskelussa.
5. Asioista voi olla vapaasti eri mieltä. Erilaisen näkemyksen tai mielipiteen esittämisen yhteydessä on tärkeä perustella oma kanta huolellisesti. Tällaiset näkökannat voidaan ottaa esiin päiväkirjaa palautettaessa.
6. Hyvän seminaaripäiväkirjan tekeminen on vaikeaa. Ei siis pidä masentua, jos joka asiasta ei irtoa tiukkoja kommentteja.
7. Seminaaripäiväkirja hylätään, jos siitä 1) tyystin puuttuu olennaisia osia, 2) sen laatija ei selvästikään ole perillä siitä, mistä seminaarissa varsinaisesti oli kyse tai 3) se sisältää lähinnä löysää huulenheimoa ja / tai henkilökohtaisten traumojen purkamista.
8. Seminaaripäiväkirja palautetaan kustakin opintojaksosta vastaavalle opettajalle arviointia varten. Seminaaripäiväkirja arvioidaan hyväksytyksi / hylättyksi periaatteella.