



HAAGA-HELIA
ammattikorkeakoulu

AMMATILLINEN OPETTAJAKORKEAKOULU

Seppo Peisa



OPPIMISTA TYÖELÄMÄN KANSSA

– käsityksiä ja käytäntöjä



HAAGA-HELIA
PUHEENVUOROJA
2/2010

Julkaisujen myynti

HAAGA-HELIA ammattikorkeakoulu

puh. (09) 229 611 ■ julkaisut@haaga-helia.fi

© kirjoittaja ja HAAGA-HELIA ammattikorkeakoulu

HAAGA-HELIAN julkaisusarja
Puheenvuoroja 2/2010

Teos on suojattu tekijänoikeuslailla (404/61). Teoksen valokopiointi kielletty, ellei valokopiointiin ole hankittu lupaa. Lisätietoja luvista ja niiden sisällöstä antaa Kopiosto ry, www.kopiosto.fi. Teoksen tai sen osan digitaalinen kopioiminen tai muuntelu on ehdottomasti kielletty.

Julkaisija:	HAAGA-HELIA ammattikorkeakoulu
Taitto:	Oy Graaf Ab / Riina Nyberg
Kannen suunnittelu:	Tarja Leponiemi
Kannen kuva:	Marek Sabogal

ISSN: 1796-7643

ISBN: 978-952-5685-66-4

Multiprint Vantaa 2010

Sisällys

1 Johdanto	4
1.1 Kartoituksen lähtökohdat	4
1.2 Työelämälähtöisyys ja kumppanuus.....	7
2 Ammattikorkeakouluopetus ja -opiskelu – ”oppimista työelämän kanssa”	9
2.1 Painopisteitä ammattikorkeakouluopetuksen kehittämiseksi	9
2.2 Opiskelu ammattikorkeakoulussa – työelämälähtöistä vai työelämäkeskeistä?.....	11
2.3 Hahmotus ammattikorkeakoulujen uudeksi toimintakonseptiksi	14
2.4 Opiskelun ja työtoiminnan integroitumista jäsentäviä käsityksiä	17
3 Kartoituksen toteuttaminen – kysymykset, aineisto ja lähestymistapa	22
4 Kolme käsitystapaa työelämäyhteistyöstä sekä kumppanuudesta	25
4.1 Vallitsevin käsitystapa: ”Yritysten ja laitosten edustajilla on oikeaa tietoa työn ja työpaikkojen sekä osaamisvaatimusten kehityksestä”	27
4.2 Toinen käsitystapa: ”Yritysyhteistyössä pyritään konkreettista osaamista tuottavien opintokokonaisuuksien (opintopolkujen) suunnitteluun ja toteuttamiseen”	30
4.3 Kolmas käsitystapa: ”Opiskelijoiden ja ammattilaisten yhteistyössä suuntaudutaan todellisen työn muutosaasteisiin ja uusien ratkaisujen tuottamiseen”	33
5 Yritysyhteistyö ja -kumppanuus käytännön opetus- ja opiskelutoiminnassa	36
5.1 Yritys- ja toimeksiantotehtävät, työharjoittelu ja opinnäytetyöt työelämäyhteistyön päämuotoina	36
5.2 Opinnot opintopoluilla – organisoitua ja pitkäkestoista yhteistyötä laajojen opintokokonaisuuksien toteuttamiseksi	47
5.3 Opiskelua SYMBIO-hankkeissa – työtoiminnan ongelmien ja kehittämishaasteiden ratkaisemista yhdessä kumppaneiden ammattilaisten kanssa.....	51
6 Yhteenvetoa ja ehdotuksia	67
Lähteet	72

1 Johdanto

■ Tässä raportissa tarkastellaan HAAGA-HELIA ammattikorkeakoulun opetukseen sisältyvää työelämäyhteistyötä. Päämääränä on selvittää, millaisin käsitystavoin ja konkreettisin toimintatavoin HAAGA-HELIAN ammattikorkeakouluopetuksessa toteutetaan yhteistyötä yritysten ja laitosten kanssa. Yhteistyöllä tarkoitetaan lähinnä opiskelijoiden, opettajien sekä työpaikkojen ammattilaisten eri tavoin toteutuvaa keskinäistä vuorovai-
kutusta, jolla tuetaan sekä opetuksellisten päämäärien että yritysten ja laitosten intressien saavuttamista.

1.1 Kartoituksen lähtökohdat

Vuoden 2007 syyskaudella HAAGA-HELIA ammattikorkeakoulu ja HAAGA-HELIA Ammatillinen opettajakorkeakoulu, Helsingin yliopiston kasvatustieteen laitos sekä Metropolia Ammattikorkeakoulu tekivät sopimuksen yhteisestä ammattikorkeakouluopetuksen kehittämishankkeesta. Sen päämääränä oli tutkia ja kehittää sellaisia opetuksellisia ratkaisuja ja toimintatapoja, jotka perustuvat ammattikorkeakoulun ja työelämän organisaatioiden väliseen yhteistoimintaan ja kumppanuuteen. Keskeiseksi kriteeriksi tutkittavien hankkeiden valikoinnissa asetettiin se, että niissä oppimisen kohteena olisi työkäytäntöjen muutos ja kehittäminen. Tätä konkretisoitiin sopimuksessa seuraavilla tarkennuksilla:

- Opetuksen sisältö ja tieto kytketään käytännön kontekstiin: käytäntöjen analysointiin ja ongelmien ratkaisemiseen.
- Oppimisen kohteena on työkäytäntöjen muutos ja kehittäminen.
- Hankkeiden tai projektien tulee hyödyntää sekä ammattikorkeakouluja, ammatillista opettajakorkeakoulua että työelämän organisaatioita ja tähdätä pitkäjänteiseen kumppanuuteen.

Tällaisten opetuksellisten ratkaisujen jäljittämiseksi ja kokonaiskuvan tarkentamiseksi päätettiin HAAGA-HELIIAssa toteuttaa ensimmäisessä vaiheessa kartoitus, joka toisi esiin erilaisia ratkaisuja ja lähestymistapoja.

Metropolia Ammattikorkeakoulussa vastaava hankkeiden jäljittäminen päätettiin toteuttaa aloitetun muutoslaboratoriahankkeen perustalta. HAAGA-HELIAN työelämäyhteistyömallien kartoittamisella on tässä mielessä edellä mainittua yhteistyöhanketta palveleva tehtävänsä.

Ammatillisen opettajakorkeakoulun mielenkiinto on jo pitkään kohdentunut todellisen työtoiminnan ja opiskelun keskinäisten yhteistyötapojen selvittämiseen ja kehittämiseen. Ammattikorkeakoulujen velvoite kouluttaa opiskelijoitaan kehittämis- ja asiantuntijatehtäviin sekä tukea alueilla toimivia yrityksiä ja laitoksia on lisännyt myös tarpeita käsitellä opettajankoulutusohjelmissa aikaisempaa syvällisemmin opiskelun ja työn kehittämisen integroimisen kysymyksiä. Amatillisella opettajakorkeakoululla on yhteistyöhankkeessa oma erityisintressinsä lisätä tietämystä työtoiminnan ja ammattikorkeakouluopiskelun keskinäisen yhteistyön toteutumistavoista sekä olla mukana kehittelemässä uusia toimintatapoja.

Kolmas lähtökohta on aidosti sisällöllinen. Muutamia vuosia sitten seurasin aktiivisesti Satakunnan ammattikorkeakoulun erään opiskelu- ja kehittämishankkeen toteuttamista. Siinä liiketalouden ja tekniikan opiskelijoista muodostettu opiskelijaryhmä yhdessä opettajien ja kumppaniyrityksen asiantuntijoiden kanssa suunnitteli ja laati ehdotuksen kumppanin liiketoiminnan ja tuotannon tulevasta järjestämisestä. Yrityksen päämääränä oli muun muassa toiminnan laajentaminen kansainvälisille markkinoille. Ehdotus laadittiin alkuperäisestä yrityksen toimintamallista poikkeavan vaihtoehtoyrityksen suunnitelman muotoon. Myöhemmin puhuttiinkin vaihtoehtoyrityksen metodista. Suunnitelmaansa varten opiskelijaryhmät keräsivät suuren määrän tietoa itse kumppaniyrityksestä sekä muista sen toimintaan liittyvistä tahoista, kuten alihankkijoista, pankeista, laitetoimittajista, logistiikkayrityksistä, konsulteista, viranomaisista. Merkittävänä yhteistyökumppanina toimi myös tuotannonohjaussysteemejä kehittävä yliopiston tutkimusyksikkö. Valmis suunnitelma ehdotuksineen esiteltiin kumppaniyritykselle. Käyttöön otosta käytiin osapuolten kesken perusteelliset keskustelut.

Opiskelijoiden ja yrityksen näkökulmasta laajaa opiskelu- ja kehittämishanketta pidettiin onnistuneena (Miettinen & Peisa 2002). Oppimisen kannalta merkittäväksi osoittautui kolme seikkaa. Ensinnäkin kun opiskelijat joutuivat ottamaan käyttöön opiskelemiaan käsitteitä ja menettelytapoja, he kohtasivat dramaattisesti niiden käytön vaikeuksia ja rajoituksia monimutkaisissa ja ristiriitaisissa käytännön tilanteissa. Opiskelussa esillä olleet oppikirjamaiset käsitykset saivat merkityksensä vasta kun niiden avulla ryhdyttiin toimimaan. Toinen oppimisen kannalta merkityksellinen puoli liittyi opiskelutapoihin. Projekteissa toimiminen, työnjako ja jatkuva yhteys rakentuneeseen yhteistyöverkkoon auttoivat opiskelijoita

ymmärtämään, millainen on heidän tuleva toimintaympäristönsä, miten siinä toimitaan ja millaisia ovat käytännön mahdollisuudet. Kolmantena vahvuustekijänä painottuivat tietenkin yrityksen ammattilaisten ja muiden jakamat tiedot ja toimintaohjeet, jotka monipuolistivat opiskelijoiden toimintarepertoaareja. Todettiin, että opiskelijat olivat oppineet hankkeessa jotakin, mitä ei ollut mahdollista oppia tavanomaisessa kouluopiskelussa. Myös kumppaniyritykselle hyöty oli ilmeinen: opiskelijat tuottivat sille oleellista tietoa sekä työprosesseista että toimintaympäristöstä ja samalla laativat ehdotuksia toiminnan järjestämisestä uudella tavalla.

Aikanaan ammattikorkeakoulun ja yrityksen kumppanuussuhde laimeni. Kumppani olisi ollut ensisijaisesti halukas jatkamaan niiden toimenpiteiden parissa, joita opiskelijaryhmät olivat suunnitelmissaan esittäneet kansainvälistymistä edistäviksi. Ammattikorkeakoulu taas painotti opetussuunnitelmiansa sitovuutta ja opiskelujärjestelyjen toimivuutta. Se halusi yhteistyötä lähinnä opetusharjoittelun järjestämisessä ja opinnäytetöiden aihepiirien kartoittamisessa. Kesäkausi hiljensi jatkokeskustelut luonnollisella tavalla, ja yhteinen toiminnan ja kumppanuuden vaihe päättyi tähän.

Edellä kuvattu opiskeluhanke jätti jälkeensä runsaasti pohdittavaa. Mielenkiintoista on jatkaa sen tarkastelua, miten opiskelun ja työn integroinnin ongelmia on onnistuttu ratkaisemaan nykytilanteessa. Askarruttamaan on jäänyt, mihin rajaan saakka ammattikorkeakoulujen ja työpaikkojen tulisi yhteistyössään edetä ja millaisin työtavoin yhteistyö tulisi toteuttaa. Miettisen (Miettinen & Peisa 2002) toteamus siitä, että ”laadukas kumppanuus ammattikorkeakoulujen näkökulmasta merkitsee yhteistyötä sellaisten ulkopuolisten toimijoiden kanssa, joilla on oleellista osaamista ja tietoa oppimisen kohteena olevasta toiminnasta ja välineistä sekä jotka haluavat yhteistyötä ja voivat hyödyntää sen tuloksia”, on vaativa päämäärä. Entä millaisena ammattikorkeakoulu itse näkee työelämäyhteistyön ja sen järjestämisen? Strategiadokumentit ja kateederipuheet kertovat jotakin, toinen totuus tulee esiin käytännön opetustoiminnasta sekä niistä yhteistyöhankkeista ja -projekteista, joita on ryhdytty toteuttamaan.

Kartoituksella on näin muodoin monta toisiinsa limittyvää lähtökohtaa. Sillä pyritään edistämään kasvatustieteen laitoksen ja ammattikorkeakoulujen keskinäistä yhteishanketta tutkimuskohteiden esiin saamiseksi. Toisaalta sen avulla pyritään myös tuomaan opettajankoulutukseen täydentävää tietoutta ammattikorkeakouluopiskelun ja työelämän yhteistyöstä ja mahdollisuuksista. Oma tarkoituksensa kartoituksella on myös osallistua nykyiseen keskusteluun ammattikorkeakouluopetuksen kehittämisestä.

1.2 Työelämälähtöisyys ja kumppanuus

Työelämälähtöisyyden käsite liitettiin ammattikorkeakoulujen toimintaa leimaavaksi määreeksi jo niiden perustamisesta lähtien. Ammattikorkeakoululaissa (351/2003) työelämälähtöisyys määritetään yksiselitteisesti opetus-, tutkimus- ja kehittämistoimintaa ohjaavaksi normiksi:

Ammattikorkeakoulujen tehtävänä on antaa työelämän ja sen kehittämisen vaatimuksiin perustuvaa korkeakouluopetusta ammatillisiin asiantuntijatehtäviin, tukea yksilön ammatillista kasvua ja harjoittaa ammattikorkeakouluopetusta palvelevaa sekä työelämää ja aluekehitystä tukevaa ja alueen elinkeinorakenteen huomioon ottavaa soveltavaa tutkimus- ja kehitystyötä.

Käytäntö on kuitenkin osoittanut, että työelämälähtöisyyden käsitteelle annetaan toisistaan poikkeavia sisältöjä. Työministeriön raportin (2006) mukaan työelämälähtöisyyden käsite liittyy alun perin uusliberalistiseen suuntaukseen ja tarkoittaa lähinnä sellaisen opetuksen järjestämistä, jossa korostuu käytännön työtaitojen oppiminen. Sitä laajempaan pidetään työelämälähtöisyyden käsitettä, joka viittaa laajojen ammatillisten valmiuksien kehittämiseen. Työelämälähtöisyys on liitetty myös opetus-oppimisprosessin määreeksi. Silloin sillä viitataan sellaisten sisältöjen, työtapojen ja oppimisympäristöjen rakentamiseen, joille on ominaista merkityksellisten ja autenttisten ongelmien ratkaiseminen käytännön vuorovaikutuksessa (mm. Rissanen 2003). Metsä (2009) näkee työelämälähtöisyyden ilmenevän sellaisina kosketuspintoina, joissa oppilaitokset ja työelämä kohtaavat toisensa. Tällaisiksi on tulkittu muun muassa oppilaitosten strategiat, neuvottelukuntatoiminta, opetussuunnitelmien laadintaprosessit, harjoittelu, oppilaitoskohtaiset hankkeet ja opinnäytetyöt, opetuksen sisältö ja opetusmenetelmät, opettajien työelämäyhteydet, opiskelijoiden työllistyminen, arviointi- ja palautejärjestelmät sekä rekrytoinnit.

Siikaniemi (2007) on eritelty, millaisia tulkintoja ja yhteyksiä työelämän ja työelämälähtöisyyden käsitteelle annetaan erilaisissa koulutusta käsittelevissä kirjoituksissa. Tutkimuksen aineistona hän on käyttänyt verkossa olevia ammatillisen opetuksen tekstejä. Laajimmassa luokittelussaan hän tiivistää tulkinnat kuuteen pääkategoriaan (ks. taulukko 1).

1. Työelämän tarpeet ja vaatimukset huomioon ottavaa koulutusta	4. Toimivat työelämysuhteet, verkostoituminen ja vuorovaikutus korostuvat koulutuksessa
2. Työelämän kehittämiseen pyrkivää koulutusta. Yhteistyöhankkeiden ja -projektien toteuttamista	5. Työpaikoilla tapahtuvaa opiskelua. Työpaikkakokemukset ja tuntuma painottuvat
3. Työtehtävien hallintaan tähtäävää koulutusta. Tehtäväpätevyys ja suoritustaidot korostuvat	6. Työpaikkojen edustajat toimivat kouluttajina ja ohjaajina

Taulukko 1. Työelämäkäsitteiden luokituksia.

Koulutuksen työelämälähtöisyys ymmärretään tämän mukaan toisistaan poikkeavilla tavoilla. Laajimmillaan sillä tarkoitetaan ehkä yhteiskunnan ja työelämän kehityksestä johtuvien muutostarpeiden ennakointia ja niihin vastaamista, suppeimmillaan taas käytännön työoperaatioiden opiskelemista tai perehtymistä autenttisiin toimintaympäristöihin. Ammattikorkeakouluopetuksen näkökulmasta vaikuttaa kuitenkin siltä, että tehtäväpätevyyksien hankkiminen, työelämäsuhteiden ylläpitäminen tai työpaikoilla tapahtuva opiskelu ei yksinään täytä työelämälähtöisyyden kriteereitä. Ammattikorkeakoulut liittävätkin sen ammatillisten sisältöjen lisäksi sellaisiin kehittämisvalmiuksiin, jotka saavutetaan toimimalla yhdessä yritysten ja laitosten ammattilaisten kanssa.

Ammattikorkeakoulun sekä yritysten ja laitosten yhteistyötahoista käytetään monenlaisia nimikkeitä. Tutuimpia ovat kummiyritykset, partnerit, yhteistyöyritykset, kumppanit jne. Yrityskumppanuus-käsitettä on syytä tarkentaa. Tutkijoiden (mm. Stähle & Laento 2000; Engeström 2006) mukaan kumppanuus yhteisenä toimintana eroaa merkittävästi tavanomaisesta yhteistyöstä päämääriensä, toimintatapojensa ja -sääntöjensä sekä pitkäkestoisuutensa suhteen. Esimerkiksi Engeström (2006) määrittelee organisatorisen kumppanuuden pitkäkestoiseksi liittoutumaksi, jonka avulla pyritään hallitsemaan kumppaniorganisaatioille tärkeä strateginen haaste. Kumppanuuden kriteereinä edellä mainitut tutkijat pitävät yhteistoiminnan pitkäaikaisuutta, yhdenvertaisuutta asioiden käsittelyssä ja kehittämissä, rajojen ylittämistä ja läpinäkyvyyttä keskinäisessä toiminnassa, sitoutuneisuutta yhteisten pyrkimysten edistämiseen, yhteisiä tiedon hallinnan ja neuvottelun välineitä sekä ennakoivia sopimuksia, joilla viitotetaan osapuolten velvollisuuksia sekä yhteistoiminnan tavoitteita ja muotoja. Valtaosa ammattikorkeakoulun ja yritysten keskinäisestä kanssakäymisestä on lyhytkestoista ja pääasiassa opetuksellisia tarkoituksia hyödyttävää yhteistyötä. Tarkasti ottaen vain harvoin voidaan puhua kumppanuudesta.

Viime vuosina sekä opetuksen kehittämisen näkökulmista että myös hallinnollisista syistä on ryhdytty rakentamaan erilaisia puitesopimuksia, jotka helpottavat vaikkapa työharjoittelua. Monissa ammattikorkeakouluissa opiskelutoimintaa on kehitetty toteutuvaksi erilaisissa yhteistyöhankkeissa. Näissä yhteistoiminnan kehittyminen kumppanuusperustaiseksi on tavallisimmin johdonmukainen seuraus.

Tarkoituksenmukaisuuden vuoksi kartoitus on kohdistettu HAAGA-HELIAn tutkintotavoitteiseen perusopetukseen. Nämä opinnot on määritetty hyväksytyillä opetussuunnitelmilla. Kartoitukseen ei ole sisällytetty ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon opintoja, erillisin tutkijavoimin toteutettuja tutkimus- ja kehittämishankkeita, yrityshautomo-opintoja eikä maksullisena palvelutoimintana toteutettua muuta koulutusta.

2

Ammattikorkeakouluopetus ja -opiskelu – ”oppimista työelämän kanssa”

2.1 Painopisteitä ammattikorkeakouluopetuksen kehittämiseksi

■ Valtioneuvoston hyväksymässä Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmassa vuosille 2007–2012 asetetaan koulutuspolitiikan keskeisiksi päämääriksi koulutuksen kohtaanto-ongelmaan vastaaminen sekä osaavan työvoiman saatavuuden turvaaminen. Ammattikorkeakoulujen vastuukentässä tällä tarkoitetaan ensisijaisesti työelämäyhteistyön tehostamista opintojen sisällöllisissä ja työvoimatarpeen ennakoivia koskevilla kysymyksissä. Kehittämissuunnitelman mukaan työelämäyhteistyön tehostumisen tulisi ulottua koulutuksen suunnitteluun, toteuttamiseen ja arviointiin saakka. Kehittämissuunnitelmassa korostetaan myös koulutuksen korkean laadun ja osaavan työvoiman varmistamista. Keinoiksi ehdotetaan muun muassa valmistumisen nopeuttamista sekä työelämävastaavuuden vahvistamista itse opetuksessa.

Valtiontalouden tarkastusviraston tuloksellisuustarkastuskertomuksessa (188/2009) on eritelty nyt toteutuvan ammattikorkeakouluopetuksen työelämälähtöisyyttä ja laadittu ehdotuksia sen parantamiseksi. Päätelmät perustuvat kirjalliseen aineistoon sekä valtionhallinnon, ammattikorkeakoulujen, työ- ja elinkeinoelämän edustajien ja asiantuntijoiden haastatteluihin. Arviot ammattikorkeakouluopetuksen työelämälähtöisyyden nykyisestä toteutumisesta ovat useissa kohden kriittisiä.

Ammattikorkeakoulujen strategioissa työelämälähtöisyys on tarkastusraportin mukaan hyvin esillä. Sen sijaan käytännön toteuttamista tukevat konkreettiset suunnitelmat puuttuvat tai ovat niukkoja. Arvioitsijoiden mukaan ammattikorkeakoulujen tulisi nykyistä selkeämmin esitellä työelämälle, millaisia palveluja ne tarjoavat ja millaista yhteistyötä ne pitävät

tarpeellisena. Yhteistyön periaatteena painotetaan, että sen tulisi hyödyttää kaikkia osapuolia.

Työtoiminnan vaatimukset ja muutostrendit ovat vaihtelevasti esillä opetussuunnitelmissa. Eroja ilmenee myös saman ammattikorkeakoulun eri yksiköiden ja koulutusohjelmien välillä. Opintoihin liittyvää työharjoittelua raportissa kritisoidaan muusta opetuksesta irralliseksi. Samoin arvostellaan sitä, että harjoitteluun hakeutuminen on lähes yksinomaan opiskelijoiden harkinnan varassa: arvioitsijoiden mukaan oppilaitokset eivät riittävästi ohjaa harjoitteluun hakeutumista ja hankittujen kokemusten hyödyntämistä.

Raportissa todetaan myös, että työelämäyhteistyön käytännön toteuttaminen ja uudistaminen on valtaosin yksittäisten opettajien aktiivisuuden varassa. Tilanteen korjaamiseksi tarvitaan konkreettisten suunnitelmien lisäksi myös rakenteiden, toimintatapojen ja voimavarojen luomista, joilla tuetaan opettajia työelämäyhteistyöhön liittyvissä toimenpiteissä. Arvostelua saa osakseen myös se, ettei toteutunutta yhteistyötä eritellä ja arvioida ammattikorkeakouluissa systemaattisesti. Tästä syystä siitä jää uupumaan kehittämistä tukeva tietous.

Viimein raportissa nostetaan esiin työelämälähtöisyyttä koskevien käsitysten ja tulkintojen epämääräisyys. Käsitteellinen epämääräisyys on johtanut arvioijien mukaan siihen, että kommunikointi yritysten ja laitosten kanssa on vaikeutunut ja saattanut johtaa virhepäätelmiin halutuista toimenpiteistä.

Erikseen raportissa todetaan, ”etteivät hankkeet lähde liikkeelle työ- ja elinkeinoelämän tarpeista, vaan oppilaitosten ja opettajien intresseistä saada hankkeelle työelämäkumppani”. Tämän päätelmän yleistettävyyteen on syytä suhtautua varauksellisesti. Useita hankkeita on käynnistynyt myös yritysten ja laitosten tekemien aloitteiden perustalta (mm. Hyrkkänen 2007; Marttila 2008).

Tuloksellisuustarkastuskertomuksessa on pyritty luomaan kokonaiskuvaa ammattikorkeakoulujen työelämäyhteistyöstä. Kysymyksessä on se puoli ammattikorkeakoulujen toiminnasta, joka profiloituu ammattikorkeakoulut suhteessa muuhun korkea-asteen opetukseen. Kertomuksen merkityksellisyyttä lisää se, että päätelmät perustuvat laajaan kirjalliseen aineistoon sekä asiantuntijatahojen haastatteluihin. Jossakin määrin pohdittavaksi jää, miten monipuolisesti tuloksellisuustarkastelussa on onnistuttu erittelemään ammattikorkeakoulujen toimintaa nimenomaan työelämän ja alueiden elinkeinoelämän kehittäjänä. Tuntuu siltä, että esimerkiksi opetussuunnitelmatyön tai työharjoittelun analysointi ei ole osuvin indikaattori esittelemään kehittämistyön sisällöllisiä tuloksia tai yhteishankkeiden toteuttamiseen liittyviä ongelmia. Ammattikorkeakou-

lujen omista keskusteluissa on selvästi tuotu esiin tarve suuntautua uuden tuottamiseen yhteistyössä työelämän toimijoiden kanssa. Työelämälähtöisyydellä ei tarkoiteta pelkästään sitä, että opiskelu suuntautuisi vain vallitseviin työkäytäntöihin.

2.2 Opiskelu ammattikorkeakoulussa – työelämälähtöistä vai työelämäkeskeistä?

Jatta Herranen ja Hannu Sirkkilä (2008) tarkastelevat artikkelissaan eräitä ammattikorkeakouluopetukseen kehiteltyjä oppimisympäristöratkaisuja. Näitä he nimittävät pedagogisiksi innovaatioiksi. Artikkelissaan he esittävät väitteen, että ammattikorkeakouluopetuksessa on toteutumassa siirtymä työelämälähtöisyydestä työelämäkeskeisyyteen ja että ammattikorkeakoulut ovat joutumassa rengin asemaan. Työelämälähtöisyyden he tulkitsevat työelämän ja koulutuksen keskenään sopimiksi toimintatavoiksi. Työelämäkeskeisyydellä he puolestaan tarkoittavat työelämän ehdoilla toteutuvaa koulutusta ja sitä, että se perustuu työpaikkojen itsensä määrittämiin kehittymistarpeisiin.

Herranen ja Sirkkilän tarkastelun kohteena ovat muutamat viime vuosina tunnetuiksi tulleet uudet opiskeluratkaisut. Tällaisia ovat Laurea-ammattikorkeakoulun integratiivisen oppimisympäristön toimintakonsepti (LbD), Kymenlaakson ammattikorkeakoulun Meduusa-akademia sekä Jyväskylän ammattikorkeakoulun Tiimiakatemia. Viitteellisesti kirjoittajat pitävät näitä ratkaisuja eräänlaisina signaaleina ammattikorkeakoulujen tulevasta kehittämisestä ja tekevät johtopäätöksensä näiden erittelyistä.

Pedagogisten innovaatioiden erittelystä nousee esiin kolme tunnusomaista yhteistä piirrettä: pyrkimys aitoihin toimintaympäristöihin, opiskelijoiden toiminnan itseohjautuvuus ja yhteisöllisyys sekä opettamisen korvaaminen työelämässä käytetyillä uudella laisilla toimintatavoilla, kuten ohjaamisella, valmentamisella, tutoroinnilla jne.

Oppimisympäristön aitouden vaatimuksen mukaan välittömissä työelämän käytännöissä tapahtuva oppiminen määritetään paremmaksi, tärkeämmäksi ja todellisemmaksi verrattuna oppimiseen oppilaitosympäristöissä, joissa ollaan vain opiskelemassa ja joissa ei tavoiteta työelämän todellisuutta ja aitoutta. Tukeutumalla muun muassa Filanderin (2006) tutkimuksiin Herranen ja Sirkkilä (2008) päättelevät pedagogisiin innovaatioihin liittyvän puheen ja kirjoittamisen, aitouden retoriikan, sisällyttävän sekä teoriakielteisyyttä että koulu- ja opettajakielteisyyttä. Heidän

mielestään ammattikorkeakouluopettajan asema nähdään eräänlaisena välitulana työelämän ammattilaisten ja akateemisten tutkijoiden välissä. Aitouden vaatimukseen sisältyy myös perinteisten koulumaisten toimintatapojen korvaaminen työelämästä johdetuilla toimintatavoilla, kuten projekteilla, työpaikkojen suunnittelu- ja kehittämismalleilla sekä yhteistyökäytännöillä.

Aitouden vaatimus ulottuu myös ammattikorkeakoulujen ja työpaikkojen välisten toiminnallisten rajojen häivyttämiseen. Rajojen ylittämisiin pyritään esimerkiksi oppilaitosten ja työpaikkojen yhteishankkeissa. Oppiminen niissä tulkitaan kollektiiviseksi, tietojen sekä identiteetin ja toimintatapojen rakentamiseksi. Oppimiseen sisältyy Herrasen ja Sirkkilän (2008) mukaan myös vahvaa elämyksellisyyttä ja joskus suoranaista ”kivan tavoittelua”.

Toisena pedagogisten innovaatioiden tunnuspiirteenä pidetään opiskelijoiden itseohjautuvuutta sekä yhteisöllisyyttä. Kussakin kolmessa pedagogisessa innovaatiossa opiskelijoihin kohdistuu vaatimus toimia itsenäisesti ja sitoutua yhteisten tavoitteiden saavuttamiseen sekä toisten tukemiseen. Nämä vaatimukset ovat yhdensuuntaisia työelämän esittämän julkiretoriikan kanssa.

Itseohjautuvuuden ja yhteisöllisyyden itseisarvoista korostamista Herranen ja Sirkkilä (2008) arvostelevat. Nykyisillä työmarkkinoilla pärjääminen ei heidän mielestään perustu yhteisöllisyyteen vaan taitoon lukea työpaikkojen tilanteita ja hyötyä niistä oman työmarkkinakelpoisuuden ylläpitämisen ja kasvattamisen kannalta (Joensuu 2006). Herranen ja Sirkkilä (emt.) epäilevät myös uusiin opetusratkaisuihin sisältyvää kisläli-oppipoikatoimintatapaa. Todellinen työmarkkinataitoisuus on heidän mielestään yksilöiden ja työyhteisön intressien ristiriitaisten suhteiden tajuamista. Ne olisi tiedostettava aina henkilökohtaisia päätöksiä tehtäessä. Ammattikorkeakoulujen uudet opiskeluratkaisut jättävät kirjoittajien mielestä työmarkkinoiden ja työpaikkojen todelliset kasvot näyttämättä ja tarjoavat niistä yksipuolisen kuvan.

Kolmantena pedagogisten innovaatioiden tunnuspiirteenä Herranen ja Sirkkilä (2008) toteavat luopumisen opettajuudesta: opettaja ei enää opeta. Kussakin kolmessa opiskeluratkaisussa opettaja-nimikkeet on korvattu jollakin muulla (tutori, valmentaja, ohjaaja) ja myös totutut opettajatyön käytännöt korvattu uusilla. Kirjoittajien mukaan uusissa oppimisympäristöissä ohjaajat kohdentavat toimintansa opiskelijoiden oppimisprosessien tukemiseen kannustamalla, osallistumalla tavoitteiden asetteluun, kyseenalaistamalla, esittämällä uusia näkökulmia, ohjaamalla tietolähteiden äärelle, tukemalla suotuisan opiskeluilmapiirin rakentamista jne. Perinteinen kuva ammatillisesta opettajasta sisällön taitavana

ammattilaisena tai ammattiin kasvattajana on syrjäytymässä. Tilalle on tarjoutumassa eräänlainen työnjohtajan ja työprosessien hallitsijan sekä oppimisen mahdollistajan rooli. Kirjoittajien mukaan tämä on omiaan korostamaan työelämäkeskeisyyttä. Työpaikkojen tavat ja toimintakäytännöt asettuvat taustaksi jo hyvissä ajoin ennen siirtymistä työpaikoille.

Johtopäätöksissään Herranen ja Sirkkilä (2008) päätyvät kysymään, ajavatko ammattikorkeakoulut itsensä rengin asemaan. Perusteluina tälle esitetään muun muassa seuraavaa:

- ammattikorkeakoulut mukautuvat työelämän esittämiin tarpeisiin
- työelämän edustajat määrittävät yhä vahvemmin, mikä on arvokasta ja tarpeellista tietoa ja millaista osaamista tarvitaan
- opiskelijoiden ohjaamisessa painotetaan itsesäättöisyyttä ja yhteisöllisyyttä, mikä on omiaan sosiaalistamaan opiskelijat perinteisiin työpaikkakulttuureihin ja
- ammattikorkeakoulut ovat itse hyväksymässä, että työelämä asetetaan itsestään selvästi ammattikorkeakoulutuksen keskiöön.

Artikkeli päättyy vaihtoehdon esittämiseen: ammattikorkeakouluopiskelun ei tulisi suinkaan päättyä kouluttamaan opiskelijoitaan nykyisen työelämän tarpeisiin vaan työelämän ja sen vaatimusten muuttamiseen.

Herrasen ja Sirkkilän (2008) artikkeli valaisee varmasti yhtä puolta ilmiöstä. Pohdittavaksi sen sijaan jää ainakin se, missä määrin heidän näkemystään voi yleistää ja toisaalta miten totaalisesti väitetty siirtymä on toteutumassa. Monet tutkijat (mm. Engeström 1987; Fichtner 1984; Miettinen 1993; Tynjälä 1999) toteavat kouluympäristössä tuotetun tiedon jäävän usein olemukseltaan abstraktiksi, irrallaan kontekstista olevaksi. Tällainen tieto ei helposti muodostu toimintaa rakentavaksi käyttötiedoksi. Tämän vuoksi ammattikorkeakoulut pyrkivät kehittämään uudenlaisia opiskeluratkaisuja oman tehtävänsä täyttämiseksi. Tuomi-Gröhnin (2001) katsaus opiskelun ja työpaikkojen yhteistyöhön viittaa monin näytöin toimiviin kumppanuusratkaisuihin sekä yhteiseen hyötyyn. Kotilan ja Peisan (2008) mukaan ammattikorkeakoulut toimivat – huolimatta vahvanpuoleisesta retoriikastaan valtaosin – koulumaisiin tavoin, joissa kosketus työelämään tapahtuu lähinnä oppimistehtävien, harjoittelun sekä opinnäytetöiden perustalta. Työelämäkeskeisyydestä ei tässä yhteistyössä kuitenkaan ole näyttöä. On olemassa myös tutkimuspohjaista tietoa, jossa työelämäkumppanuus on osoittautunut selväksi mahdollisuudeksi sen sijaan että yhteistyö olisi rajattu koskemaan työpaikkojen vallitsevia työkäytäntöjä (mm. Härkäpää 2001; Hyrkkänen 2007).

Väitettyä ammattikorkeakouluopetuksen siirtymistä työelämälähtöisyydestä työelämäkeskeisyyteen on syytä kommentoida vielä koulumaailman

käsittein kysymällä, missä määrin ilmiö liittyy yleiseen, kouluissa toteutuvan opetuksen ja opiskelun muuttamisen vaikeuteen (mm. Miettinen 1990). Jospa artikkelissa väitetyn kehityksen selittäminen juontuukin, ei pelkästään tuotantoelämän signaaleista, vaan pääasiassa opettajien, opiskelijoiden ja hallintoviranomaisten rutinoituneista toimintatavoista.

Oma pohdinnan alueensa on myös se, mihin ammatillisen opiskelun tulisi kohdentua ja mistä sen tulisi luoda omaa sisältöään. Herranen ja Sirkkilä (2008) päättävät artikkelinsa oivaltavasti peräämällä sellaista opiskelua, joka tähtää työelämän ja sen vaatimusten muuttamiseen. Tuntuu siltä, että hedelmällisin lähtökohta tälle löytyy kehittymässä olevien uusien käytäntöjen ja toimintamallien yhteisestä tarkastelusta ja yhteisestä kehittämisestä. Tämä hyödyttäisi sekä ammattikorkeakouluopiskelua että työelämäkumppaneita.

2.3 Hahmotus ammattikorkeakoulujen uudeksi toimintakonseptiksi

Keskiasteen koulu-uudistuksessa 1970-luvulla luotiin laajan suunnittelu-työn tuloksena yhdenmukaiset toimintamallit ammatillisen koulutuksen järjestämisestä Suomessa. Ammatillisten oppilaitosten toiminta vakioidiin keskusviraston ylläpitämällä opetussuunnitelmilla sekä hallinnollisilla ohjeilla. Ammatillisten oppilaitosten toimintaan haluttiin vakiinnuttaa tuolloin vastaavanlainen tehokkuustavoitteinen toiminta-ajattelu kuin yrityksissä ja laitoksissa yleensäkin. Oppilaitosten toimintakonsepti perustui pitkälle massatuotannon, toimenpiteiden standardoinnin, yleiskäytettävyyden ja toisaalta erikoistumisen ideoihin.

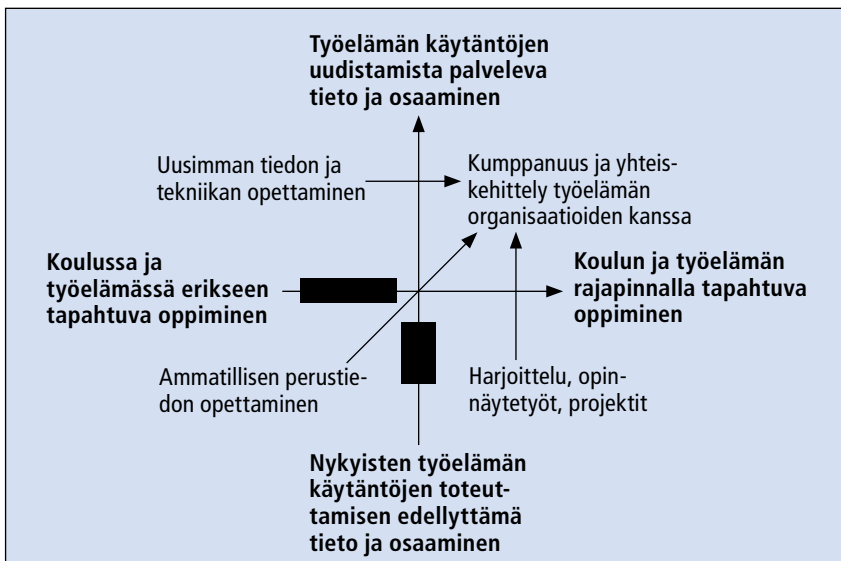
Ammattikorkeakoulujen perustaminen ja vakiintuminen ajoittuvat massatuotantoidean jälkeiseen vaiheeseen. Muun muassa globalisaation ja tietoteknisen kehityksen seurauksena massatuotannon toimintamallit ovat vähitellen korvautumassa joustavilla ja nopeasti asiakkaiden tarpeisiin vastaavilla toimintatavoilla. Työorganisaatioiden toimintaan liitetään tyypillisenä piirteenä muun muassa koveneva kilpailu, lisääntyvä uuden tiedon tuottaminen ja uusien työn välineiden sekä verkottumiseen perustuvien yhteistyökäytäntöjen kehittyminen. Eri alojen toimintaa koskevat käsitykset ovat saaneet näin muodoin uuden sisällön, mikä ilmenee muun muassa toimintatapojen ja organisoitumisen muutoksina. Yleisesti on tämän kehityksen tarkastelussa on puhuttu toimintakonseptien muutoksista (Launis & Pihlaja 2005; Koli 2006; Virkkunen & Ahonen 2008). Sillä viitataan lähinnä koko toimintaa koskevan uuden idean ja uusien konkreettisten toimintakäytäntöjen samanaikaiseen ja vastavuoroiseen kehittämiseen. Kehittämisen ei

tämän mukaan tule perustua vain erilliskäytäntöihin vaan tarvitaan myös näitä yhdistävien uusien toimintaperiaatteiden muodostamista.

Virkkunen ja Ahonen (2008) esittelevät hahmotelman ammattikorkeakoulujen uudeksi toimintakonseptiksi. Määrävinä he pitävät edellä luonnehdittuja tuotantotapojen ja elinkeinoelämän muutoksia, joihin olisi pystyttävä mukautumaan. Ammattikorkeakoulujen tulisi tämän mukaan hoitaa opetustehtävänsä lisäksi tutkimus- ja kehittämistehtäviä sekä osallistua myös alueiden elinkeinoelämän kehittämiseen. Ammattikorkeakoulujen uudessa toimintatavassa olisi integroitava nämä vastuutehtävät keskenään.

Artikkelissa korostetaan kahta ammattikorkeakouluopetuksen kehityssuuntaa. Yhtenä oletuksena tulevasta ammattikorkeakoulujen kehityksestä pidetään siirtymää erillään toteutuvasta koulujen ja työpaikkojen oppimisesta kohti yhteistoimisempaa työelämän rajapinnoissa tapahtuvaa oppimista. Tätä ennakkointia tukee muun muassa se, että ammattikorkeakoulujen opiskeluun sisältyy aikaisempaa enemmän todellisen työelämän käytäntöjä ja haasteita käsitteleviä tehtäviä. Toisaalta taas yritysten henkilökuntaa osallistuu jo nykyisin runsaasti ammattikorkeakoulujen perus- ja täydennyskoulutukseen. Toisen oletaman mukaan ammattikorkeakouluopinnot tulevat liittymään vallitsevien työkäytäntöjen omaksumisen lisäksi yhä useammin myös työkäytäntöjen kehittämiseen ja uusien käytäntöjen tuottamiseen. Yleisemmin ilmaistuna tämä merkitsee siirtymää tehtäväpätevyysien tuottamisesta asiantuntijuuden kehittämiseen. Uudenlainen toimintatapa hahmottuu näiden kehityskulkujen yhtymäkohtiin.

Hahmotuksensa Virkkunen ja Ahonen (2008) tiivistävät seuraavan mallin muotoon.



Kuvio 1. Oletus ammattikorkeakoulun toiminnan lähikehityksen vyöhykkeestä.

Kuvauksen mukaan vasemman puolen kentät edustavat perinteistä koulumaisuutta, jossa oleellisin ero on siinä, painotetaanko nykyisiä työsuoritusten edellyttämiä tietoja ja taitoja vai mahdollisimman uutta tietoutta ja toimintatapoja. Oikeanpuoleiset kentät taas tavoittelevat yhteistyötä työelämän kanssa. Erot liittyvät siihen, kohdentuuko yhteistyö nykyisin toteutuvien käytäntöjen vaatimukseen vai uusien käytäntöjen yhteiseen rakenteluun. Virkkusen (2008) mukaan alimmat kentät tavoittelevat tyypillisimmillään nykyisen työn tehtäväosaamista ja ylimmät kentät asiantuntijuuden kehittymistä.

Uuden toimintakonseptin kehittäminen edellyttää sen yhtäaikaista työstämistä sekä strategioiden tasolla että käytännön hankkeiden tasolla. Virkkunen ja Ahonen (2008) tiivistävät, että ”ammattikorkeakoulun strategia luo toimintakonseptin kehittämiseksi lähtökohtia, mutta toisaalta toimintakonseptin käytännön kehittämisestä saatujen kokemusten tulisi vaikuttaa strategiaan. Tarvitaan kokonaissuunnittelun ja paikallisten kokeilujen vuorovaikutusta, johdon, tukiorganisaation ja kokeiluja toteuttavien opettajaryhmien vuoropuhelua ammattikorkeakoulun toimintakonseptista.”

Kolin mukaan (2006) toimintakonseptien kehittäminen tulee ymmärtää myös monitahoisena prosessina. Konkreettisen kehittämistyön erittely antoi selviä viitteitä siitä, että kunkin oppilaitoksen oma kehityshistoria kantaa mukanaan samanaikaisesti sekä toistensa kanssa kilpailevia toimintakonsepteja että keskenään yhdensuuntaisilta näyttävien käsitysten sisäisiä ristiriitaisuuksia. Myös vuoropuhelu toimintakonseptien sekä yksittäisten hankkeiden kesken on osoittautunut käytännössä monitahoiseksi ja ristiriitaiseksi. Vastaaviin toimintalogiikkojen erisuuntaisuuksiin, epäsynkroniisiin, viittaavat myös Launis ja Pihlaja (2005).

Ammattikorkeakoulujen toimintakonseptien kehittäminen liittyy omana erityispiirteensä ammattikorkeakoulujen perustamisprosessiin. Lähes jokainen ammattikorkeakoulu on rakentunut keskiasteen oppilaitoksista irrotettujen yksikköjen perustalle. Ammattikorkeakoulujen muodostuminen nykyisenlaiseksi oppilaitosrakenteeksi on saattanut olla vuosikymmenen mittainen prosessi. On helppo olettaa, että erilaisten kulttuurien ja käytäntöjen hitsautuminen suhteellisen yhdensuuntaiseksi toimintakonseptiksi vie oman aikansa. Lisäksi on arvioitava, mikä merkitys käyttöön saatavilla taloudellisilla voimavaroilla on itse toimintakäytäntöjen muodostumiselle.

2.4 Opiskelun ja työtoiminnan integroitumista jäsentäviä käsityksiä

Projekti- ja hanketyöskentelyä ammattikorkeakoulumaisena opiskelutapana on painotettu ammattikorkeakoulujen perustamisesta lähtien. Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvoston (ARENE) juhlaulkaisussa Luopajarvi (2002) tiivistää ammattikorkeakoulumaisen opiskelun ydinpiirteet seuraavasti.

Ammattikorkeakoulussa opiskelevan oppimisprosessin kehittämisen keskeisiä vaateita ovat työelämälähtöisyys, kokemuksellisuus, itsenäinen ongelma-keskeinen opiskelu ja yhteistyötaitoja lisäävät toimintatavat.

Tämäntyyppisen opetuksen lähestymistapa tukee voimakkaasti ongelma-keskeisten opiskelumenetelmien käyttöä ja erityisesti projektityyppistä opiskelua. Kuitenkin projektityyppisellä opiskelulla yksinään käytettynä on myös omat yksipuolisuutensa ja työlläntymisen riskinsä, joten menetelmien käyttö vaatii huolellista yhteissuunnittelua, tiivistä työelämän mukanaoloa, opiskelijoiden itseohjautumisvalmiuksien kehittämistä sekä vahvan kasvumotivaation omaavaa opiskelija- ja opettajajoukkoa.

Vaikuttaa siltä, että ammattikorkeakouluopetuksen kehittäminen tähtää edelleen uudenlaisten työelämään ja opiskelua hyödyntävien projektiratkaisujen aikaansaamiseen (mm. Tynjälä & Collin 2000; Vesterinen 2001).

Projektien käytöllä opetuksessa on pitkä kehityshistoriansa. Knollin mukaan (1997) projekti-käsite luotiin Italiassa jo 1500-luvulla. Italiasta sen käyttö levisi alkuvaiheessa lähinnä tekniikan opetuksen alueelle eurooppalaisiin yliopistoihin ja sittemmin Amerikkaan. Projektioiskelun kukoistamisen kausi ajoittui 1900-luvun alkupuolelle niin sanotun reformistisen suuntauksen rinnalle (Dewey 1915; Kilpatrick 1918). 1970-luvulla eurooppalaisten yliopistouudistusten yhteydessä puolestaan projektioiskelua pidettiin menetelmänä, jolla voidaan parantaa opintojen, tutkimuksen ja käytännön yhteiskuntaelämän lähentämistä keskenään. Yliopistoissa projektisoituminen ei kuitenkaan edennyt halutussa määrin. Suomessa 1990-luvulta lähtien ammattikorkeakoulujen perustamisen myötä sen on katsottu edistävän sekä tutkivia ja kehittäviä opiskelutapoja että erityisesti opintojen ja työelämän keskinäisen yhteistoiminnan voimistumista.

Dewey (1915) piti projektioiskelun vahvuutena todellisten yhteiskuntaelämän ongelmien, tietojen omaksumisen sekä käytännön esineellisen toiminnan keskinäistä nivoutumista. Opiskelu tuli Deweyn (emt.) mukaan rakentaa tosielämään liittyvien toimintakokonaisuuksien perustalle, jossa integroituvat toiminnan tarkoitus, teoreettinen opiskelu sekä käytännön tekeminen. Projektioiskelun vahvuutena hän piti myös perinteisten oppiaineiden tai tiedonalojen rajojen ylittämistä.

Projektimaisessa opiskelussa toteutui myös Deweyn (1915) näkemys oppimisesta ja opiskelijoiden työskentelystä. Hänen näkemyksensä mukaan oppimisen lähtökohtana ei ole kokemus vaan totunnaisten toimintatapojen riittämättömyydestä johtuva ongelmatilanne, joka on ylitettävissä kokeellisen toiminnan avulla. Tällöin ympäristöstä ja esineistä muodostuu tietämisen ja tiedostamisen kohteita, joiden kautta rakentuvat uudet ajattelun ja tekemisen välineet, joiden selitysvoimaisuus ja käyttökelpoisuus tulee testattua käytännön toiminnassa. Deweyn mukaan oppiminen ja reflektiivinen ajattelu toteutuvat ongelman määrittelystä lähtien työhypoteesien muotoiluun sekä koetteluun käytännössä. Toiminta projekteissa tarkoittaa hänen mukaansa tietoisuutta ongelmista ja tavoiteltavista ratkaisuista, uusien ajattelun ja ymmärtämisen välineiden tuottamista sekä niiden käyttämistä ongelmien ratkaisemiseksi.

Nykyisessä ammattikorkeakouluopiskelussa projektien toteuttamista leimaa kaksinaisuus. Ulkoisilta muodoiltaan opiskeluprojektit ovat saaneet pitkälti mallinsa erilaisista työelämän projekteista ja hankkeista. Niiden toteuttamisessa korostuu konkreettisen tuotoksen aikaansaaminen. Toisaalta niiden toteuttamistapoihin on sulautettu vaatimuksia ja vaiheistamismalleja oppimisteoreettisista käsityksistä ja käytännön kokeiluista. Nämä kaksi puolta joutuvat usein ristiriitaiseen suhteeseen käytännön toteutuksissa.

Pirkko Vesterinen (2001) määrittää ammattikorkeakouluopetusta käsittelevässä väitöstutkimuksessaan projektin vastaavalla tavalla kuin se on määritetty alan konsulttikirjallisuudessa (mm. Silberberg 1996; Virtanen 2000): ”tavoitteellinen, kertaluonteinen, ajallisesti rajattu, organisoitu ja erikseen resursoitu kehittämistehtävä.” Projektioiskelun tai projektioiskelun taustaideoista hän toteaa, ettei niille ole löydettävissä yhtenevää teoreettista lähtökohtaa. Samalla hän kuitenkin mainitsee, että projektioiskelun taustalta usein on löydettävissä viitteitä konstruktivistisista oppimisteorioista.

Vesterisen (2001) tutkimuksessa eritellään opiskelua ammattikorkeakoulun sosiaali- ja terveysalan kehittämissuhteissa. Työryhmien työskentely projektissa eteni tavoitteiden asettamisesta keinojen valinnan ja toteutuksen kautta arviointiin. Merkittäviksi tekijöiksi projektioiskelun onnistumisen kannalta Vesterinen päättelee ensinnäkin opiskelijoiden ja ohjaavien opettajien projektityötaitojen hallitsemisen. Toiseksi oleelliseksi tekijäksi hän toteaa toimivan opetus suunnitelman, millä hän viittaa muun muassa riittävään opinto-osuuksien väljyyteen sekä riittävien ammatillisten perustietojen omaksumiseen ennen projektivaiheen toteuttamista. Kolmantena hän nostaa esiin opetuksen organisoimisen itse projektin toteuttamisessa. Tässä hän korostaa opintojen joustavaa integroimista

kolmella tasolla: opiskelijan, tiimin sekä työelämäyhteistyön tasolla. Integroinnin tulisi edistää sekä henkilökohtaisten päämäärien ja intressien että yhdessä sovittujen päämäärien saavuttamista.

Suomen Liikemiesten kauppapiston opettajankoulutuslaitoksessa kehiteltiin 1990-luvulla toiminnan teoriaan perustuvaa aihekokonaisuusajattelua (mm. Miettinen 1993; Torvinen 2004). Ajattelutapa perustui pitkälle Engeströmin (1987) kehittelemään tietoisien oppimistoiminnan teoreettiseen malliin, jossa käytännön ilmiöiden ja asioiden oppiminen (kohde) nähdään ajatuksellisten ja konkreettisten välineiden välittämänä oppimistoimintana. Laajojen opiskelukokonaisuuksien suunnittelussa ja toteuttamisessa pyrittiin ratkaisemaan kolme keskeistä kohtaa. Ensinnäkin määritettiin se asia tai toiminto, jonka omaksumiseen pyrittiin. Tämä kehiteltiin sellaisen mallin tai orientaatioperustan muotoon, joka ilmensi asian tai toiminnon perustana olevan oleellisen rakenteen ja periaatteet. Toiseksi jäljitettiin todellisesta työtoiminnasta sellaisia ydintehtäviä tai käytännön ongelmia (tyyppiteot), joiden ratkaisemisessa käytettiin kehitellyn mallin mukaista ajattelutapaa. Kolmantena ratkaistavana kohtana oli opiskelijoiden oppimistoiminnan jäsentäminen. Se hahmotettiin saraksi oppimistehtäviä, joilla katettiin tietoisien oppimistoiminnan mallin mukaiset oppimisteot.

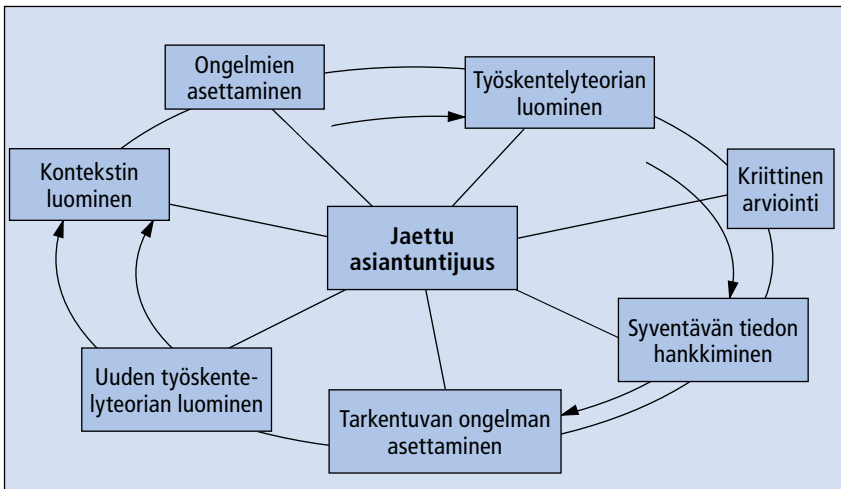
Suuri osa 1990-luvun aihekokonaisuuskokeiluista päätyi suppeisiin oppiainekohtaisiin ratkaisuihin, joissa koulumaisuus ja opettajajohtoisuus oli ilmeistä. Toisaalta taas osa kokeiluista toteutettiin projekteina yhteistyössä yritysten asiantuntijoiden kanssa ja niissä onnistuttiin yli odotusten. Tällaisena on pidettävä esimerkiksi laajaa IAS-projektia, jossa perehdyttiin työelämään tulossa olevaan kansainväliseen kirjanpitokäytäntöön ja laadittiin konkreettisia työmalleja sen käyttöön ottamiseksi.

Merkittävää aihekokonaisuusideassa on nähdä yhtymäkohtia Deweyn esittämille ajatuksille opiskeluprojekteista. Esimerkiksi orientaatioperustojen ja mallien kehittytyö tuotti parhaimmissa tapauksissa uusia ajattelun ja toiminnan välineitä. Samoin käytäntöön suunnatut soveltamistehtävät antoivat viitteitä laadittujen ratkaisumallien toimivuudesta ja tarpeesta kehitellä niitä edelleen.

2000-luvulla ammattikorkeakoulujen mielenkiinto on suuntautunut tutkivan oppimisen ideoihin ja käyttöön (mm. Hakkarainen, Lonka ja Lipponen 2004). Tätä ilmentävät muun muassa lukuisat tutkivan oppimisen aihepiiriä käsittelevät koulutus- ja kehittämistilaisuudet. Tutkivan oppimisen idea Hakkaraisen, Longan ja Lipposen mukaan kiteytyy ajatukseen, että yksilö ohjaa omaa oppimistaan asettamalla ongelmia, rakentelemalla käsityksiään niistä sekä etsimällä uutta syventävää tietoutta niiden nykyistä syvällisempään ymmärtämiseen. Tutkivan oppimisen

periaatteita toteuttavan yhteisön toiminta organisoidaan ja jäsennetään niin, että se tukee samanaikaisesti yksilön oppimista ja yhteisen tiedon rakentumista. Tutkivan oppimisen perusideassa ilmenee jotakin vastaavaa, mitä on esitetty ”luokkahuoneista tutkijayhteisönä” -vertauksilla (Scardamalia & Bereiter 1994).

Tutkivan oppimisen prosessia Hakkarainen, Lonka ja Lipponen (2004) ovat kuvanneet seuraavan mallin avulla.



Kuvio 2. Tutkivan oppimisen osatekijät.

Oppimisprosessi lähtee liikkeelle kontekstin luomisesta, jossa opiskeltava aihepiiri liitetään merkityksellisiin kysymyksiin, asiantuntijatulkintoihin, opiskelijoiden kokemuksiin jne. Tällä edistetään asioiden merkityksellisyys-tiedostamista. Kontekstin luomista seuraa ongelmien asettaminen. Tällä pyritään sekä oppimaan ongelmien asettamista että ohjaamaan tiedonhankintaa opiskelijoiden omista käsityksistä lähtien. Opiskelijoiden työskentelyteorian luomisella tarkoitetaan hypoteesien, selitysten, tulkintojen tai mallien muodostamista tutkimuksen kohteena olevista ilmiöistä ja asioista. Työskentelyteorian luominen tähtää tiedon etsimisen ja tutkimisen välineiden luomiseen. Kriittinen arviointi ja uuden syventävän tietouden hankkiminen sijoittuvat lomittain keskenään. Opiskelijoiden tutkimus- ja opiskeluprosessin edistymistä arvioidaan esimerkiksi ryhmäkeskusteluin. Niiden tuloksena tarkennetaan päämääriä ja asetetaan uusia. Prosessin myötä ilmenee tarpeita hankkia uusia tietoja, millä ei tarkoiteta mekaanista uusien tietojen koostamista vaan niiden sulauttamista prosessissa nousseisiin kysymyksiin. Tutkivan oppimisen prosessi etenee jatkuvasti tarkentuvien kysymysten tekemisiin sekä syvällisempien selitysmallien luomiseen. Tutkiva oppiminen toteutuu työnjaollisena tekemisenä

ja edellyttää jatkuvaa asiantuntijuuden jakamista. Tutkivan oppimisen prosessi päättyy tavallisimmin tulosten julkistamiseen, jonka muodosta ja esittelytavoista sovitaan aina hanke- tai tehtäväkohtaisesti.

Kinkin ja Lehtinen-Toivolan (2005) selvityksen perusteella tutkivan oppimisen malli tukee ammattikorkeakoulun työelämäprojektien toteuttamista. Ongelmia ilmeni lähinnä siinä, ettei konseptin kehittämisessä ollut riittävästi vielä otettu huomioon mukana olevien työelämäkumppaneiden omia toimintakäytäntöjä, kehittämistyöhön sovellettavan tutkimustiedon erikoisluonteisuutta sekä tiukkoja aikatauluja ja niukkoja voimavaroja.

Kallioisen, Raj'n ja Rantasen mukaan (2008) Laurean kehittämis- pohjainen oppiminen (LbD) on kehittynyt käytännön työelämähanke- kokemusten sekä tutkivan oppimisen periaatteen ja ideoiden perustalta. Viimeisessä vaiheessa mallia on kehitelty pitkään jatkuneen tutkimus- ja kehittämistyön pohjalta. Toteuttamisideoihin on sulautunut myös piirteitä kehittävästä työntutkimuksesta (mm. Engeström 1987).

Kehittämis- pohjainen oppiminen (LbD) nähdään Laureassa sekä opiskelua että työelämäyhteistyötä tukevaksi, pragmaattiseksi lähestymistavaksi. Tutkivan oppimisen perusideasta se eroaa lähinnä siinä, ettei keskiöön aseteta itseisarvoisesti tietoa vaan käytännön ongelmien ja vaatimusten ratkaiseminen sekä konkreettisten toimintatapojen luominen. Kehittämis- pohjaisen oppimisen malli on kehitelty ominaisuuksiltaan ammattikorkeakoulumaiseksi myös siinä mielessä, että siinä korostetaan autenttisuuden, kumppanuuden, kokemuksellisuuden, tutkimuksellisuuden ja luovuuden vaatimusten toteutumista opiskelijoiden ja muiden toimijoiden yhteistyöskentelyssä. Käytännön työskentelynä se näyttää toteutuvan varsin pitkälle edelleen tutkivan oppimisen vaiheiden mukaisesti. Varsinaisia opiskelu- ja kehittämistyön välineitä ja konkreettisten kehittämiskäytäntöjen konstruointeja LbD-ajattelun perustalta on tähän saakka esitelty perin niukasti.

3

Kartoituksen toteuttaminen – kysymykset, aineisto ja lähestymistapa

■ Kysymyksessä on yhden ammattikorkeakoulun työelämäyhteistyön toteuttamistapojen ja yhteistyöhön perustuvien opetuksellisten ratkaisujen kartoittaminen. Sen päätavoitteina on tukea HAAGA-HELIAN, Helsingin yliopiston kasvatustieteiden laitoksen ja Metropolia Ammattikorkeakoulun yhteishanketta sekä ammatillisen opettajakorkeakoulun opetustoimintaa. Kartoituksella pyritään valaisemaan seuraavaa kysymystä: millaisin käsitystavoin ja konkreettisin toimenpitein HAAGA-HELIAN ammattikorkeakouluopetuksessa toimitaan ja toteutetaan yhteistyötä yritysten ja laitosten kanssa?

Selvityksellä pyritään vastaamaan seuraaviin kysymyksiin:

1. Miten HAAGA-HELIAN koulutusohjelmat tulkitsevat kysymyksen ammattikorkeakouluopetuksen ja työelämän keskinäisen yhteistyön järjestämisestä?
2. Millaisilla konkreettisilla ratkaisuilla työelämäyhteistyötä toteutetaan nykyisessä HAAGA-HELIAN opetuksessa ja opiskelussa?
3. Millainen opiskelu- ja yhteistoiminta toteutuu yrityskumppaneiden kanssa kehittämiskäytäntöihin perustuvissa SYMBIO-hankkeissa?

Opetuksessa ja opiskelussa perustavaa laatua oleva pohdinta liittyy siihen, mihin oppijoiden toiminta kohdistuu, millaisiin päämääriin pyritään sekä millaisin abstraktein ja konkreettisin välinein kyseinen päämäärä on tarkoitus saavuttaa (mm. Engeström 1987; Fichtner 1984; Miettinen 1993). Koska mielenkiinnon kohteena kartoituksessa on työelämän ammattilaisten, opettajien ja opiskelijoiden keskinäinen yhteistyö, kohdistuu tarkastelu myös siihen, millaiset organisoitumistavat ja toimintasuhteet toteutuvat erilaisissa hankkeissa. Tämän vuoksi erittelyissä painotetaan erityisesti seuraavia kysymyksiä:

- Mihin opiskelijoiden, opettajien sekä työelämän ammattilaisten yhteistyö kohdistuu eri opiskeluratkaisuissa ja -hankkeissa?
- Millaisina työskentelymenetelminä ja -käytäntöinä edellä mainittu yhteistyö toteutuu?
- Millaiseksi muodostuu työnjako hanketyöskentelyssä yritysten ammattilaisten, opiskelijoiden ja opettajien kesken?

Tutkimusaineisto koostuu ensinnäkin koulutusohjelmiin laadituista itsearviointiraporteista, joissa on esitetty käsityksiä työelämysuhteista ja arvioitu niiden toteuttamista. Toinen osa aineistosta muodostuu opettajien ja opiskelijoiden haastatteluista ja sekä kirjallisista dokumenteista, joista tässä käytetään nimikettä työpaperit. Työpaperit ovat työelämähankkeiden loppuraportteja sekä hankkeiden suunnitteluun, toteuttamiseen ja arviointeihin liittyviä dokumentteja. Tutkimusaineisto ja sen analysointi on esitelty konkreettisesti taulukossa 2.

SELVITYS-TEHTÄVÄ	AINEISTO	ERITTELY JA KÄYTTÖ
1. Millaisia tulkintoja työelämysuhteiden järjestämisestä?	<ul style="list-style-type: none"> ■ 27 koulutusohjelman / opiskeluyksikön itsearviointiraporttia sekä näiden vertaisarvioinnit vuodelta 2007 ■ 9 opettajahaastattelua 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Itsearviointiraporttien sisällön analyysit <ul style="list-style-type: none"> > analyysit > tulkintojen tarkentaminen haastatteluilla
2. Millaisilla konkreettisilla ratkaisuilla yhteistyötä toteutetaan?	<ul style="list-style-type: none"> ■ Em. itsearviointiraportit ■ 21 opettajahaastattelua ■ Työpapereita: oppimistehtäviä, yhteenvetoja opinnäytteistä, hankeraportteja, suunnitelmia ■ Koulutusohjelmien opetussuunnitelmat 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Itsearviointiraporttien sisällön analyysit, toteuttamistapojen kartoittaminen <ul style="list-style-type: none"> > alustava tyypittely > eri toimintatapojen kartoittaminen haastatteluun > tyypittelyn tarkentaminen > erilaisten ratkaisujen tarkentaminen kirjallisella aineistolla ja haastatteluilla
3. Millaista on opiskelu ja yhteistyö SYMBIO-hankkeissa?	<ul style="list-style-type: none"> ■ Kolmen SYMBIO-hankkeen loppuraportti ■ Ohjaavien opettajien haastattelut ■ Kolmen opiskelijan haastattelut (kaikkiaan 6 erillistä haastattelua) ■ Suunnittelua, toteutusta ja arviointia koskevia työpapereita ■ OVE:n verkkosivut 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Hankkeiden jäljittäminen ohjaajia haastatteleamalla <ul style="list-style-type: none"> > hankkeiden vaiheiden ja toteuttamistapojen jäljittäminen hankeraporteista > vaiheiden ja toteuttamistapojen tarkentaminen opiskelija- ja opettajahaastatteluilla > vaiheiden ja toteuttamistapojen kuvausten konkretisointi analysoimalla työpapereita

Taulukko 2. Selvitystyön aineisto sekä pääasialliset analysointi- ja käyttötavat.

Tutkimusaineiston kerääminen aloitettiin syyskaudella 2007. Esikartoituksen vaiheessa selvitettiin koulutusohjelmajohtajien sekä kokeneiden

opettajien käsityksiä työelämäyhteistyön toteutumisesta sekä saatavilla olevasta aineistosta. Vuoden 2008 aikana aineisto rakentui koulutusohjelmien laatimista itsearviointiraporteista sekä opettajahaastatteluista. Haastattelujen toteuttamista auttoi merkittävästi se, että toimintaympäristö, henkilöt sekä heidän työkenttensä olivat haastattelijalle tuttuja. Työpapereita kerättiin pääosin haastattelujen yhteydessä. SYMBIO-hankkeiden selvittäminen ajoittui pääosin vuoden 2009 kevätkauteen. Hanketyöskentelystä kerättiin tuolloin paljon konkreettista aineistoa, kuten erilaisia työpapereita, opettajien ja opiskelijoiden haastatteluja ja hankeraportteja. Tällä ennakoitiin varsinaisen yhteishankkeen tulevaa toteutumista.

4

Kolme käsitystapaa työelämäyhteistyöstä sekä kumppanuudesta

■ Työelämälähtöisyys ja kehittämissyhteistyö alueen yritysten ja laitosten kanssa on ammattikorkeakoulujen toimintaan liitetty vaatimus. Tähän ammattikorkeakoulut ovat vastanneet muun muassa rakentelemalla strategioita ja suunnitelmia sekä luomalla edellytyksiä käytännön yhteistyön toteuttamiselle. Toisaalta ammattikorkeakoulut ovat seutukunnittain rakentuneet eri alojen oppilaitoksista irrotetuista yksiköistä, joiden kulttuuriset taustat ja toimintakäytännöt ovat saattaneet erota toisistaan hyvinkin paljon. Tämän seurauksena muun muassa työelämäyhteistyön järjestäminen ja alueellinen kehittämistyö käsitetään ammattikorkeakoulujen yksiköissä eri tavoin. Tutkimukset (mm. Miettinen 1993; Tynjälä 1999; Vesterinen 2002) viittaavat lisäksi perinteisen tunti- ja oppikirjaperustaisen toimintamallin hallitsevuuteen ja pysyvyyteen. Tämä lisää omalta osaltaan haasteellisuutta toimintakäytäntöjen uudistamistyölle.

Reijo Miettisen kirjassa *Koulun muuttamisen mahdollisuuksista* (1990) esitellään laajasti John Deweyn ajatuksia koulujen toiminnan muuttamisesta osana yhteiskunnallista kehitystä. Yhtenä ongelmana Dewey piti sitä, että oppilaitosten toiminnan tavoitteiden määrittely tapahtui lähes aina irrallaan toiminnan välineiden ja edellytysten selvittämisestä, mikä johti systemaattisesti epäonnistumiseen itse toiminnan muuttamisessa. Deweyn mukaan äärimmillään tilanne saa maagisen ajattelun piirteitä, jossa toiminnalle on asetettu uusia päämääriä, mutta käsitykset niiden saavuttamista perustuvat vain tuntumaan ja toiveisiin.

Ammattikorkeakoulujen pedagogisissa strategioissa on poikkeuksetta asetettu opetustoiminnan kehittämisen päämääräksi työelämäyhteistyön tiivistäminen ja alueellisen kehittämistyön lisääminen. Sen sijaan niissä on eritelty hyvin niukasti uudistettavan toiminnan välineitä ja toimintamahdollisuuksia. Tähän viittaa myös Valtiontalouden tarkastusviraston

tuloksellisuustarkastuskertomus (2009) ammattikorkeakoulujen työelämälähtöisyyden ja työelämäyhteistyön toteutumisen arvioissa.

Työelämäyhteistyötä koskevia käsityksiä ja tavoitteita voidaan tarkastella myös Argyriksen ja Schönin (1974) esittämien ajatusten perustalta. Niiden mukaan on tehtävä ero sen välillä, miten ihmiset tietoisesti päättävät, ohjaavat ja selittävät omaa tekemistään (*espoused theory*) ja toisaalta sen välillä, miten he tosiasiaassa toimivat ja tekevät (*theory-in-use*). Heidän päätelmänsä mukaan ihmisillä on taipumus ilmaista toimivansa yleisesti oikeana pidetyn, hyväksytyyn ja arvostetun mukaan. Sen sijaan aktuaalinen toiminta toteutuu käytössä olevien henkilökohtaisten tietoisuus- ja toimintamallien perustalta. Tämä jo klassiseksi osoittautunut käsitys on syytä ottaa huomioon tarkasteltaessa HAAGA-HELIAN koulutusohjelmien tulkintoja työelämäyhteistyön järjestämisestä. Oletuksen mukaan yhteisissä tulkinnoissa korostuvat tavoiteltavina pidetyt käsitystavat. Yksittäisten opettajien ajatukset jäävät taas arkisten toimintojen suuren massan peittoon ja ilmenevät välillisesti hyvin erilaisina mielipiteinä ja käytännön ratkaisuin.

Vuoden 2007 aikana HAAGA-HELIAssa toteutettiin laaja koulutusohjelmien arviointiprojekti. Projektin tehtävänä oli ”tuottaa luotettava ja vertailukelpoinen aineisto HAAGA-HELIAN koulutuksesta koko laajuudessaan”. Itsearviointiraportit laadittiin koulutusohjelmittain ja muutamissa tapauksissa koulutuskokonaisuuksittain. Niiden laadinnoista vastasivat kussakin yksikössä koulutusohjelmajohtajien vetämät arviointiryhmät. Raporttien luotettavuutta täydennettiin vielä siten, että kutakin tuotosta arvioi myös jonkin toisen koulutusohjelman arviointiryhmä. Kokonaisuudessaan ryhmien laatimat raportit ja niiden vertaisarviointiraportit muodostavat useita satoja sivuja käsittävän aineiston.

Koulutusohjelmien raportit ovat arvioita HAAGA-HELIAN koulustoiminnasta. Joissakin kysymyksissä arviointiryhmät ovat voineet tukeutua tarkkoihin määriä ilmaiseviin tietoihin. Valtaosaltaan arviot ovat kuitenkin ryhmän jäsenten havainnoista, kokemuksista ja tuntumasta sekä yleisesti hyväksytystä ”opetus- ja koulutusjargonista” rakentuvia yleistyksiä. Niiden tarkkuutta on pyritty lisäämään yhteiskeskustelujen ja kollega-arvioiden keinoin. Kaikesta huolimatta ryhmien tuottamat arviot ovat olemukseltaan itsetulkintaa HAAGA-HELIAN koulustoiminnan eri puolista.

Tässä työelämäyhteistyötä koskevassa kartoituksessa mielenkiinto kohdistuu ammattikorkeakouluopiskelun ja työelämän keskinäisten yhteistyötapojen ja -käytäntöjen selvittämiseen. Ensimmäisessä vaiheessa kysymys suuntautuu siihen, miten koulutusohjelmissä nähdään opiskelun ja toimintaympäristön keskinäinen vuorovaikutus, millaiset asiat siinä

ovat keskeisiä sekä millaisin toimenpitein sitä toteutetaan. Nämä ilmenevät kirjoituksista yhteisesti hyväksytyinä käsityksinä – käsitystapoina.

Kun lähtökohtana pidetään jo konkreettisesti ilmeneviä toimintakäytäntöjä, koulutusohjelmien laatimista raporteista nousee esiin kolme erilaista käsitystapaa opiskelun ja työpaikkojen keskinäisen yhteistyön tarkoituksesta ja järjestämisestä. Oleellisimmat erot näiden kolmen käsitystavan välillä liittyvät ensinnäkin siihen, millaisten toimijoiden tai toimijatahojen kanssa ollaan tekemisissä. Toisena erottelevana tekijänä ovat yhteistyön kohteena olevat asiat, mitä pidetään tärkeänä. Kolmantena eroja aiheuttavana piirteenä on yhteistyön intensiivisyys ja prosessuaalisuus.

Karkeasti ottaen valtaosa koulutusohjelmista tulkitsee opiskelun ja toimintaympäristön keskinäisen vuorovaikutuksen ja yhteistyön formaalisti ”kahden tason toiminnaksi”. Ylimmällä tasolla yhteistyö kohdistuu opiskelun päämääriä ja opiskelutapoja koskeviin kysymyksiin ja käytännön opetustyön tasolla erillisiin, opetusratkaisujen edellyttämiin toimenpiteisiin. Tästä valtalinjasta poikkeaa kaksi muuta käsitystapaa. Polkuopinnot sekä SYMBIO-opiskeluhankkeet painottavat selvästi intensiivisempää ja kumppanuuteen tähtäävää yhteistyötapaa. Seuraavassa tarkastellaan kuitenkin näkemystapaa yksityiskohtaisemmin.

4.1 Vallitsevin käsitystapa: ”Yritysten ja laitosten edustajilla on oikeaa tietoa työn ja työpaikkojen sekä osaamisvaatimusten kehityksestä”

Yleisin näkemystapa opiskelun ja työelämän keskinäisestä suhteesta ja yhteistyöstä on kiteytetty toteamukseen: ”Yritysten edustajilla on oikea tieto työstä, työpaikkojen kehityksestä sekä osaamisvaatimuksista.” Tämä ilmentää myös, millaisia ovat koulutusohjelmien oleellisimmat odotukset yritys yhteistyötä kohtaan. Itsearviointiraporttien mukaan selvin tarve näyttää liittyvän opetuksen päämäärien sekä uusiin työkäytäntöihin sisältyvien ajattelu- ja toimintatapojen hahmottamiseen. Tämä tulee ilmi lähes jokaisesta raportista. Toisena korostuu yleisen hyväksynnän hakeminen työharjoittelun ja opinnäytetöiden toteuttamiselle. Kolmas yhteistyöhön liittyvä tarkoitus on abstraktimpi, eräänlainen oppilaitoskuvan vahvistaminen ja vakuuttelu siitä, millaiset toimintaperiaatteet ja arvot ovat vallitsevia oppilaitoksessa. Tästä on esimerkkinä vaikkapa HAAGA-HELIAN Malmin liiketalouden yksikön ilmaisema vahva tarve tehdä toimintaansa tunnetuksi lähiympäristön yritysille.

Seuraavaan on koottu yleisin näkemystapa koulutusohjelmissa toteutuvasta yhteistyöstä työelämän kanssa. 28 koulutusohjelmasta 18 ilmensi tällaista yhteistyökäytäntöä.

TYÖELÄMÄN YHTEISTYÖTAHO	YHTEISTYÖN KOHTEENA OLEVAT ASIAT	YHTEISTYÖN MUODOT
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Neuvottelukunnat ▪ Yhteistyöhön sitoutuneet ammattilaiset ja alumnit ▪ Neuvottelufoorumit ja neuvottelupäivät 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Opetuksen päämäärät ja sisällöt, vallitsevat työkäytännöt, alan kehitysvisiot, työvoimatarpeet 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Alustukset, keskustelut, kirjallisten materiaalien luovuttaminen ▪ Opetussuunnitelma-luonnosten suulliset ja kirjalliset arvioinnit
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Yritysten ja laitosten ammattilaiset ja työpaikkojen yhteyshenkilöt 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Työkäytännöt ja työpaikkojen luonne ▪ Työn ongelmat ja haasteet, uusien työkäytäntöjen ilmeneminen 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Opettajien ja opiskelijoiden vierailut, työharjoittelu ▪ Opinnäytteet ja opiskeluprojektit (toimeksiannot)

Taulukko 3. Kooste koulutusohjelmien ja yritysten ja laitosten keskinäisestä vuorovaikutuksesta ja yhteistyöstä.

Seuraavat lainaukset luonnehtivat konkreettisesti edellä tiivistettyä.

Vuonna 2003 pidettiin elinkeinofoorumi, jossa pohdittiin 54 hotelli- ja matkailualan edustajan kanssa, mitä esimieheltä ja asiantuntijalta vaaditaan nyt ja tulevaisuudessa (...) Vuoden 2005 osaamisfoorumissa käsiteltiin tulevaisuuden osaamistarpeita. Vuonna 2006 aloitettiin osaamisprofiiilityöskentely, jossa yhdessä opettajien, opiskelijoiden ja elinkeinon kanssa määritettiin valmistuvien erikoisosaamisalueet.

Tärkeä taustavaikuttaja on neuvottelukunta, jossa on edustajat niin Ylestä, SanomaWsoy:stä, A-lehdistä, Talentumista, Yhtyneistä kuvalehdistä kuin Journalistiliitosta ja Sanomalehtien Liitostakin. Siksi opetussuunnitelmien sisällöissä ja toteutuksessa on sisäänrakennettuna työelämän tarpeet ja toiveet. Neuvottelukunta on kommentoinut myös uutta, vuonna 2007 käyttöön otettua opetussuunnitelmaa.

Tietoa työelämätarpeiden muuttumisesta saadaan monista lähteistä. Keskeisimpiä ovat työelämälähtöiset opintojaksot, työharjoittelun ohjaus, toimeksiantoina tehtävät opinnäytteet sekä opettajien henkilökohtaiset verkostot ja kontaktit (...) Osaamisalueiden vastuulle on kuulunut liike-elämän edustajista koostuvien asiantuntijaryhmien koolle kutsuminen ja kuuleminen.

Edellisestä poikkeaa hieman ammattitaitovaatimusten jatkuvaan analysointiin keskittyvä yhteistyö. Siinä työelämän organisaatiot tuottavat arvioitaan työn ja elinkeinoelämän kehityksestä sekä vaadittavista osaamisvaatimuksista vastauksina koulutusohjelmien esittämiin tiedusteluihin. Seuraavat sitaattit kuvaavat tätä yhteistyön tapaa.

Koulutusohjelman suunnittelun tueksi tehtiin kirjallinen kysely yrityksille sekä haastateltiin 14 yritystä, jotka oli valittu siten, että ne edustivat kattavasti IT-sektorin toimialoja, kuten suuret IT-yritykset, pk-yritykset, suuret hyväksikäyttäjöorganisaatiot (...) ja julkinen sektori. Haastattelut kestivät noin 1–1,5 tuntia ja ne nauhoitettiin ja litteroitiin. Materiaalin pohjalta laadittiin raportti, jota yritysten oli vielä mahdollista kommentoida.

Koulutusohjelmassa on aktiivisesti seurattu kvalifikaatiovaatimusten kehittymistä ja käynnistetty hankkeita kuten ”kaikki opettajat päiväksi työelämään”. Näistä on tehty koosteraportti.

Koulutusohjelmat näyttävät tukeutuvan opetuksen suunnittelussa yritysten ja ammattikunnan edustajien arvioihin. Vaikutelmaksi muodostuu se, että koulutusohjelmat intensiivisesti pyrkivät saamaan oman toimintaympäristönsä organisaatioilta näkemyksiä koulutustoimintansa suunnitteluun. Opetuksen sisältö- ja toimenpideratkaisujen lisäksi yhteistyö näyttää pyrkivän myös siihen, että tällä tavoin hankitaan myös yleistä hyväksyntää toteutettavalle koulutustoiminnalle.

Kriittisiä toteamuksia yhteistyön toimivuudesta oli raporteissa niukasti. Ne kohdentuivat kolmeen piirteeseen: yritysedustajien tuottamien näkemysten ja arvioiden yleisyyteen, siihen, että yhteistyö rakentuu liiaksi henkilösuhteiden varaan ja että yhteistyöhankkeissa toimitaan lyhytjänteisesti.

Työelämän edustajilta pyydettiin näkemyksiä tulevaisuuden työelämätarpeista ja opetussuunnitelmaluonnokset olivat työelämän edustajien kommentoitavina. Näkemykset jäivät silti liian resurssi- ja tuotantolähtöisiksi.

Suhteet työelämään ovat usein opettajien henkilökohtaisten kontaktien ja aktiivisuuden varassa. Päällekkäisyyttä eri yrityksiin saattaa olla runsaastikin ja tietoa kontakteista ja niiden hyödyntämismahdollisuuksista ei ole koottu yhteen.

Työelämäsuhteiden hoidossa on parantamisen varaa. Opettajien kontaktiverkoston pitäisi olla suurempi. Opinnäytetöissä on luonnollisesti työelämä mukana, mutta todellinen yhteistyö on jäänyt melko vähäiseksi (...) Vierailevia työelämäedustajia saisi olla enemmän.

Yhteenvedona voidaan todeta, että koulutusohjelmat tulkitsevat toteuttavansa työelämäyhteistyötään ja opetuksen työelämälähtöisyyttään valtaosin vuoropuheluinä yritysten ja laitosten kanssa selvittämällä, millaista osaamista nykyinen työtoiminta edellyttää. Ongelmalliseksi saattaa osoittautua se, missä määrin siihen on onnistuttu sisällyttämään teemoja todellisen työtoiminnan ongelmista, tieteen ja teknologian tarjoamista tulevista mahdollisuuksista sekä opiskelijoiden suuntautuneisuudesta. Tosiasiassa lienee niin, että yritysten ja laitosten edustajien käsitykset työn tulevasta kehityksestä ovat jo lähtökohdiltaan ristiriitaisia (Joensuu 2006). Vuoro-

puheluissa työelämän puolelta tulevat puheenvuorot saattavat näin ollen taipua, ainakin jossain määrin, objektiivistuntuiksi totuuslausumiksi.

4.2 Toinen käsitystapa: ”Yritysyhteistyössä pyritään konkreettista osaamista tuottavien opintokokonaisuuksien (opintopolkujen) suunnitteluun ja toteuttamiseen”

Opintopolkujen tai polkuopiskelun alkuideaa on vaikea osoittaa. Muistiossa vuodelta 2001 (Seppo Kinkki, 14.2.2001) ehdotetaan ”rekryointiputkea” ratkaisuksi toteuttaa erityisosaamiseen tähtäviä opintoja osana ammattikorkeakouluopintoja. Muistioon on kirjattu kolme toimenpide-ehdotusta. Ensinnäkin yhteistyöyritykset määrittävät silloisesta Helsingin liiketalouden ammattikorkeakoulusta (Heliasta) rekryoitavien tradenomien lukumäärän ja osaamistarpeet. Tässä hyödynnetään käytössä olevia opetussuunnitelmia. Toisena toimenpiteenä määritellään käytettävät keinot kosketuspinnan saamiseksi opiskelijoihin. Jo tuolloin eräänä keinona nähtiin räätälöidyt oppikurssit, jotka toteutettaisiin yhdessä yritysten asiantuntijoiden kanssa. Kolmantena toimenpide-ehdotuksena on kokonaisvaltaisen pidemmän aikavälin puitesopimuksen solmiminen yritysten kanssa niiden rekryointitarpeiden tyydyttämiseksi. Vaikuttaa siltä, että ”rekryointiputken idea” on mitä ilmeisimmin toiminut yhtenä alkuideana myöhemmin perustetuille opintopolkujen ohjelmille ja toteutuksille.

Työelämän intressi ”rekryointiputken” tai erityisosaamista painottavien polkuopintojen ideaa kohtaan on ollut tuntuva. Vakuutuspolun perustamisvaiheista on jäänyt seuraavanlainen tulkinta.

Tälle vakuutuspolulle aloite tuli vakuuttajilta joskus vuonna 2003. (...) Silloin ei tarvinnut lähteä mitenkään anelemaan, että tulkaa kimppaan, vaan homma lähti liikkeelle heiltä. Oikeastaan se alkoi noista eläkevakuuttajista, kun ne olivat huomanneet, että alalla ikärakenne on kovin yläpainotteinen. Ne olivat kertoneet johtajalle, että tee nyt jotakin ja tämä taas oli pyytänyt erästä henkilöä hoitamaan asiaa eteenpäin. Me olimme tämän kanssa vanhat kaverit ja tehneet jo aikaisemmin paljon yhteistyötä jo Sturenkadun aikoina (...) Meillähän oli jo silloin kauppaopiston aikoina oma vakuutuslinja. (...) Tällaisten sattumusten kautta asia tuli meille ensin epävirallisesti ja sittemmin oikeana neuvotteluna. Melko nopeasti polkua lähdeittiin yhdessä suunnittelemaan meidän nykyisten koulutusten pohjalta. (Opettaja j.)

Vaikutelmaksi muodostuu se, että polkuopintojen toteuttamisen perustana on ollut yhtäältä yritysten varautuminen työvoiman saamiseen ja toisaalta ammattikorkeakoulun tarve yhteistyöhön toimialojen työpaikkojen kanssa.

Vuoteen 2005 mennessä silloisen Haaga Instituutin ammattikorkeakoulun koulutusohjelmiin oli perustettu 9 opintopolkua. Yhdistyneessä HAAGA-HELIAssa polkuopintojen määrä on lisääntynyt ainakin isännöinnin ja kiinteistöjohtamisen opintopolulla. Vakiintuneita määrytyksiä siitä, mikä tällainen opintopolku on, ei ole esitetty. HAAGA-HELIAN opintopolkuja voidaan luonnehtia pääasiassa siten, että ne ovat jonkin toimialan yritysten ja ammattikorkeakoulun yhteisesti perustamia, suunniteltavia ja toteuttamia laajoja opintojen kokonaisuuksia, joilla pyritään kyseisen toimialan erityisosaamisen tuottamiseen osana ammattikorkeakouluopintoja.

Opetuksen suunnittelun ja toteuttamisen näkökulmasta polkuopinnot muodostavat ennalta määritetyistä opinto-osuuksista koostetun organisatorisen kokonaisuuden. Suunnittelussa nämä opinto-osuudet on muokattu tukemaan toimialojen ammatillisen osaamisen kehittymistä. Opintoja ohjataan erilaisin ohjein ja henkilökohtaisilla opiskelusuunnitelmillä. Laajuudeltaan opinnot ovat vähintään 45 opintopistettä (esim. pankkipolku 75 op). Opiskelijat tekevät itse päätöksensä polkuopintoihin hakeutumisesta. Polkuopintojen suorittamisesta opiskelija saa myös merkinnän tutkintotodistukseensa.

Polkuopintojen edellyttämä yhteistyö yritysten ja toimialojen asiantuntijoiden kanssa on intensiivisempää kuin tavanomaisessa ammattikorkeakouluopetuksessa. Yhteistyö liittyy sekä opintojen suunnitteluun ja opettamiseen että työharjoitteluun, ohjaamiseen ja oppimateriaalien suuntaamiseen. Seuraavaan taulukkoon on tiivistetty yhteistyön pääasialliset tunnusmerkit.

TYÖELÄMÄN YHTEISTYÖTAHO	YHTEISTYÖN KOHTEENA OLEVAT ASIAT	”YHTEISTYÖN MUODOT”
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Toimialojen keskusliitot, toimialojen ja yritysten koulutustoimikunnat sekä koulutusyksiköt ▪ Yritysten ja yritysketjujen edustajia 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Opintopolkujen perustaminen ▪ Organisointi, vastuut ja työnjaon peruslinjaukset 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Muistiot ja muu kirjallinen valmistelu ▪ Usein toistuva palaverointi
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Toimialan yritykset, yritysten kouluttajat ja asiantuntijat ja yksikköjen yhteyshenkilöt 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Opintopolkujen sisällöllinen suunnittelu ▪ Työnjako ▪ Opettaminen ja materiaalien hankinta ▪ Harjoittelun organisointi ja ohjaaminen 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Jatkuvat suunnittelu-palaverit ▪ Opettaminen ja työharjoittelun ohjaaminen ▪ Yhteydenpito henkilötasolla

Taulukko 4. Kooste koulutusohjelmien yhteistyöstä yritysten ja laitosten kanssa opintopolkuohjelmien suunnittelussa ja toteuttamisessa.

Seuraavat tekstilainaukset itsearviointiraporteista konkretisoivat toteutunutta yhteistyötä työelämän yritysten kanssa.

Pankkipolun opinnot on suunniteltu jatkuvasti yhteistyössä pankki- ja rahoitusalan yritysten sekä Finanssialan keskusliiton kanssa (...) Polkuopinnot, suuntautumisharjoittelu sekä harjoittelun ja opinnäytetöiden yhdistäminen ovat käytänteitä, joita pidämme jatkuvasti yllä.

Joissain tapauksissa työelämä on esittänyt erityisiä pyyntöjä koulutuksen suuntaamisen suhteen, kuten esimerkiksi vakuutusala. Tämän pohjalta toteutetaan vakuutusalaan liittyviä opintoja (vakuutuspolku), jotka on suunniteltu yhdessä toimialan edustajien kanssa (...) Opiskelijat tekevät runsaasti yhteistyöprojekteja, jotka kytkeytyvät yritystoimintaan. Varsinkin näin on tilanne suuntautumisopintojen kohdalla (vakuutuspolku).

Polkumaisten opiskeluratkaisujen suunnittelu ja toteuttaminen yhteistyössä työelämän yritysten ja laitosten kanssa ilmentää aikaisemmin kuvastusta poikkeavaa käsitystä opiskelun työelämälähtöisyydestä. Ammattikorkeakoulun kannalta katsottuna työelämän mukaan saaminen toimijaksi tukee, ainakin joiltain osin, vaatimusta kouluttaa työelämän kehittämistyöhön kykeneviä asiantuntijoita.

Opetuksen suunnittelun näkökulmasta tämä käsitystapa eroaa tavanomaisesta siinä, ettei lähtökohtana ole pelkästään valmiiden visioiden ja osaamisvaatimusten välittäminen, vaan kohteeksi asettuu myös konkreettinen opiskelijoiden perehdyttäminen alojen toimintatapoihin ja vallitseviin käytäntöihin. Rönkkösen (2008) pankkipolkuohjelmaan liittyvän tutkimuksen mukaan opintopolkuratkaisu nykyisellä tavalla toteutettuna on useissa kohden myös ongelmallinen. Tästä kertoo muun muassa työharjoittelun heikko integroituminen muuhun opetukseen. Myöskään opintopolkujen toteuttamiseen sisältyvät perinteiset opiskelumuodot, kuten luennot, ekskursiot, työharjoittelu, eivät osoittautuneet vaikuttaviksi reaalityön kehittämishaasteiden näkökulmasta. Ongelmia on ilmennyt myös työpisteiden ja oppilaitosten keskinäisen toiminnan koordinoinnissa ja vuoropuheluissa. Rönkkösen mukaan opintopolkujen toteuttamistapa näyttää painottavan asiantuntijuuden kehittämisen asemasta ensisijaisesti oppimista työpaikkarutiinien hallintaan.

4.3 Kolmas käsitystapa: ”Opiskelijoiden ja ammattilaisten yhteistyössä suuntaudutaan todellisen työn muutoshaasteisiin ja uusien ratkaisujen tuottamiseen”

HAAGA-HELIA:n Porvoon yksikön OVE-hanke ja siitä kehittyneet SYMBIO-projektit sekä Pasilan yksikön Myyntityön koulutusohjelma ilmentävät kolmatta käsitystapaa opiskelun ja yritysten keskinäisestä yhteistyöstä. Tämä todetaan myös HAAGA-HELIA:n itsearviointiraporttien yhteenvedossa. Nämä yksiköt pitävät tärkeänä opiskelun liittämistä työelämän ongelmien ja haasteiden tarkasteluun sekä ratkaisujen tuottamiseen yhdessä yrityskumppaneiden kanssa. Käsitystavoissa korostuu siis vahvasti todellisuuslähtöisyys, pitkäkestoinen yhteistyö sekä kaikkia osapuolia hyödyttävän toiminnan järjestäminen.

Oppimisverkostohankkeen (OVE) lähtöideana oli sellaisen ympäristön ja toimintatapojen luominen, jossa itäuusmaalaiset palvelu- ja matkailuyrittäjät sekä opiskelijat ja opettajat saattoivat kehittää yhdessä yritysten toimintaa edistäviä ratkaisuja. Yhteiskehittely ei ulottunut pelkästään ideointiin vaan myös ideoiden viemiseen käytäntöön saakka (Kantola ym. 2006). Oppimisverkostohankkeen myötä kehittyneitä opiskelutapaa on luonnehdittu myös ratkaisuksi opiskella ammattikorkeakoulumaisesti.

Kehittelijöittensä mukaan SYMBIO-nimike tarkoittaa opiskelijoiden ja yrittäjien symbioosia. Tällä viitataan yhteisen toiminnan tuottamaan hyötyyn kaikille osapuolille. Työraporttien mukaan SYMBIOlla ei tarkoiteta, että se olisi jokin tarkkarajainen työskentelytapa. Työraporteissa korostetaan erityisesti, että SYMBIO on työelämälähtöinen oppimisympäristö, jonka ytimessä ovat todellisen työn ongelmat ja haasteet ja joita yrittäjien ja opiskelijoiden muodostama ryhmä yhdessä pyrkii ymmärtämään ja ratkaisemaan. Tällaisia projekteja tai hankkeita tuetaan opettajien ja muiden kumppaneiden asiantuntemuksella sekä fyysisillä puitteilla. SYMBIO-opinnot ja -projektit suunnitellaan työelämäkumppaneiden tarjoamista lähtökohdista. Yhteinen opiskelu kohdentuu käytännöstä johtuviin ongelmiin ja pyrkimyksiin. Työskentelyn organisoituminen, vaiheistuminen ja menetelmälliset ratkaisut rakentuvat asetetuista päämääristä ja perustuvat yhteisiin päätöksiin.

Suhde ammattikorkeakoulun opetussuunnitelmaan ja muuhun opiskeluun on ratkaistu siten, että myös SYMBIO-opintojen toteuttamista ohjaavat ammattikorkeakouluopiskelulle asetetut yleiset päämäärät. Opiskelutapa sen sijaan poikkeaa tavanomaisesta ammattikorkeakouluopiskelusta jossain määrin. SYMBIO-opintoihin käytetään tavallisesti puolen lukuvuoden opiskelupanos. Opiskelijoiden hakeutuminen opintoihin on valinnaista.

Seuraava lainaus työraportista (Sirpa Lassila, 12.3. 2007) kiteyttää SYMBIO-opintojen päämääriä:

SYMBIO toimii yritysten, opiskelijoiden ja opettajien välisenä verkottajana ja kontaktipisteenä. Tavoitteena on tuottaa sellaista tietoa ja osaamista, jota yritys voi käyttää hyväkseen oman toimintansa kehittämisessä. Aidoissa tutkimus- ja kehittämistehtävissä opiskelijat oppivat työelämässä tarvittavia tiedollisia, taidollisia ja asenteellisia kompetensseja (...) SYMBIO:n alkutaivalta suunniteltiin yhdessä yrittäjien, opiskelijoiden ja opettajien kanssa vuonna 2006, ja toiminta polkaistiin käyntiin tammikuussa 2007. Opiskelijoiden aivoriihen tuloksena syntyi nimi SYMBIO – yrittäjien ja opiskelijoiden symbioosi.

Myyntityön koulutusohjelman ja yritysten välistä yhteistyötä ilmentää puolestaan seuraava lainaus itsearviointiraportista:

Koulutusohjelman suunnittelu on tähän mennessä toteutettu yritysten edustajien kanssa käytyjen keskustelujen, yritysworkshopien, MOO-kumppaneilta kerätyn palautteen ja kansainvälisiltä kollegoilta saatujen kokemusten perusteella (...) Myynnin ennakointihanke SELLMAN pohjalta olemme alkaneet rakentaa yhteistyöverkosto Sales Forumia, joka käytännössä on tarkoittanut yhteydenpitoa 70 eri yrityksen edustajan kanssa. Sales Forumin tavoitteena on toistettavien käytännön yritystyöskentelyn mallien kehittäminen ja sisällyttäminen opetus-suunnitelmaan, sekä sellaisten yhteistyömuotojen rakentaminen, jotka jatkossa takaavat työelämätarpeiden ennakoinnin, tunnistamisen ja niihin reagoimisen joustavasti.

Sekä SYMBIO-opintojen että Myyntityön koulutusohjelman ilmentämä käsitys yritysten kanssa toteutettavasta yhteistyöstä on tiivistetty seuraavaan taulukkoon:

TYÖELÄMÄN YHTEISTYÖTAHO	YHTEISTYÖN KOHTEENA OLEVAT ASIAT	”YHTEISTYÖN MUODOT”
<ul style="list-style-type: none"> Yritysten edustajien muodostama forum (Sales Forum) 	<ul style="list-style-type: none"> Organisointi, työnjako peruslinjaukset 	<ul style="list-style-type: none"> Säännöllinen palaverointi Työsuunnitelmien mukainen toiminta
<ul style="list-style-type: none"> Yritysten omistajat, ammattilaiset, sidosryhmien edustajat 	<ul style="list-style-type: none"> Yritysongelmien ja haasteiden jäljittäminen Yhteisten hankkeiden ja työskentelyn suunnittelu Hankkeiden toteuttamiseen liittyvät tehtävät Ratkaisujen ja toimivuuden arviointi 	<ul style="list-style-type: none"> Työnjaollista tehtävien suorittamista projektisuunnitelmien mukaan Opastusta ja käytännön asioiden järjestelyjä Työryhmien palaverointia

Taulukko 5. Kooste Myyntityön koulutusohjelman sekä SYMBIO-opiskelun yhteistyöstä yritysten kanssa.

Molemmissa esimerkkitapauksissa työelämäyhteistyö on olemukseltaan konkreettista ja keskinäiseen neuvotteluun perustuvaa. Lähtökohtana näyttää olevan myös se, ettei yhteistyöstä haeta signaaleja siihen, millaisia

yleismitallisia päämääriä koulutukselle olisi asetettava tai millaista toimintalinjaa opetuksessa tulisi työelämän mielestä toteuttaa. Yhteistyön ytimessä on kysymys työtoiminnan ja toimintaympäristön jatkuvasta muutoksesta ja siihen vastaavien toimintatapojen opiskelusta ja kehittämisestä.

On helposti pääteltävissä, että tällaisen käsitystavan toteuttamiseen liittyy vaikeasti ratkaistavia ongelmia. Myyntityön koulutusohjelman opettajat ovat kirjanneet arviointiraporttiinsa seuraavan toteamuksen:

Heikkoutena työelämäyhteistyön varaan rakennetussa koulutusohjelmassa on kuitenkin sen vaatima vanhojen toimintamallien kyseenalaistuminen ja mahdollinen purkaminen. (...) Työelämälähtöisyyteen nojaavan koulutusohjelman vahvuus katoaa sinä päivänä kun opettajat eivät ole motivoituneita rakentamaan ja ylläpitämään työelämysuhteita tai toimintamallit ovat tunti-resursseihin nähden liian raskaita.

Ongelmat näyttävät liittyvän ainakin ammattikorkeakoulun erilaisten opetuksellisten järjestelyjen ristiriitaisuuksiin, työelämysuhteiden rakentamiseen, projektiosaamisen hallintaan sekä niukkoihin voimavaroihin. Oleellista on kuitenkin huomata, että perinteisten toimintatapojen rinnalle HAAGA-HELIAan on rakentunut konkreettisia työelämysyhteistyöhön pyrkiviä opiskeluratkaisuja.

5

Yritysyhteistyö ja -kumppanuus käytännön opetus- ja opiskelutoiminnassa

■ Edellisessä luvussa tarkasteltiin työelämäyhteistyötä monitahoisina koulutusohjelmien tulkintoina. Tässä luvussa näkökulmana ovat yritysyhteistyöratkaisut opetuksessa ja opiskelussa: missä tarkoituksessa ja millaisin toimintatavoin opiskelijoiden ja työelämän ammattilaisten yhteistä työskentelyä toteutetaan? Tarkastelua jäsentävät koulutusohjelmien ilmaiset kolme käsitystapaa työelämäyhteistyön järjestämisestä.

Alkuvaiheessa tehdystä kartoituksesta oli pääteltävissä, että valtaosa yrityskontakteista toteutui yritys- ja toimeksiantotehtävinä, työharjoittelussa sekä opinnäytetöinä. Niiden sisällä toimintatavat kuitenkin vaihtelivat aika paljon. Kartoitus osoitti myös sen, että opiskelupolkumalleja ja yhteiskehittelyyn perustuvia opiskeluhankeratkaisuja (SYMBIO-hankkeet) on tarkasteltava omina toimintatapoinaan. Molemmissa vuorovaikutus ja yhteistyö olivat edellisiä muotoja monipuolisempia ja pitkäaikaisempia. Ne muodostuivat kokonaisuuksiksi, joissa yksittäisiä opintotapahtumia ei voi tarkastella irrallaan kokonaisuudesta.

5.1 Yritys- ja toimeksiantotehtävät, työharjoittelu ja opinnäytetyöt työelämäyhteistyön päämuotoina

5.1.1 Käytännön työtoimintaan kohdistuvat yritys- ja toimeksiantotehtävät

Yrityskontakteihin liittyvien tehtävien kattava esittely vaatisi valtavan työpanoksen. Syynä tähän on opiskeluun sisältyvien tehtävien suunnaton määrä ja monitahoisuus. Kun kysymyksessä on työelämäyhteistyön kartoitusvaihe, tarkoituksenmukaisuuden vuoksi tässä tyydytään niukkaan esittelyyn.

Ammattikorkeakoulun oppikurssien tehtäville, jotka kohdentuvat eri tavoin yritysten ja laitosten toimintaan, ei ole olemassa osuvaa nimitystä. Oppimistehtävän käsite (mm. Engeström 1987; Miettinen 1993; Tynjälä 1999) liittyy ensisijaisesti opetus- ja oppimisprosessin suunnitteluun ja ohjaamiseen. Se mielletään valtaosin didaktiikan käsitteisiin kuuluvaksi. Yritysyhteistyön toteuttamisessa kysymys on opetuksellisten päämäärien lisäksi myös osapuolten keskinäisestä toiminnasta, joka tähtää käytännön suoritteiden aikaansaamiseen. Tämän vuoksi oppimistehtävän käsite ei ole riittävän kattava. Tässä raportissa sellaisista oppikurssien tehtävistä, jotka vaativat vuorovaikutusta yritysten henkilökuntaan kuuluvien kanssa ja tähtäävät yhteisiin suoritteisiin yrityksen kanssa, on käytetty yritys- ja toimeksiantotehtävien nimitystä.

Haastattelussa tiedusteltiin ammattikorkeakoulun opettajilta, millaisia ovat toimeksiannoiltaan kaikista tyypillisimmät yrityskontakteja tai -yhteistyötä edellyttävät tehtävät ja mitä niiden avulla tavoitellaan. Seuraavanlaiset tehtävätyypit osoittautuivat yleisimmiksi.

Orientoivat ja soveltavat oppikursitehtävät

Ensimmäinen tehtävätyyppi oli opettaja-arvioiden mukaan kaikista yleisin. Näistä tehtävistä voisi käyttää, opetuksellisista intentioista riippuen, orientoivien tai soveltamistehtävien nimitystä. Nämä ovat olemukseltaan melko lähellä perinteistä oppimistehtävän ideaa. Pyrkimyksenä on tukea oppikurssien aikana opiskeltujen käsitteiden ja toimintamallien omaksu- mista liittämällä ne varsinaiseen käyttöympäristöön.

Meillä on esimerkiksi yksi tällainen tehtävä, jonka pitäisi johtaa opiskelijoita miettimään kannattavan toimintayksikön vaatimuksia. Eli ensin tietenkin perehdytään liikeideaan asiana ja (...) sitten seuraava vaihe on se, että muuta- man henkilön ryhmissä mennään vierailuille tällaisiin pieniin ja keskisuuriin palveluyrityksiin. (...) Siitä olen sopinut, että sieltä yrityksestä aina joku asiaa tunteva henkilö toimii ryhmälle asiantuntijana firman puolesta. Nämä yritykset antavat heille heidän omaa liikeideaansa koskevia tietoja. (...) Loppuvaiheessa kurssitehtävänä on miettiä tätä liikeidea ja laatia ehdotus uudeksi liikeideaksi (...). Olen muutaman kerran lähettänyt näitä opiskelijoiden ehdotuksia takaisin firmoihin, jos niistä löytyisi jotakin ajateltavaa sielläkin päässä. (Opettaja ee.)

Opettajat perustelivat kyseistä tehtävätyyppiä vain hieman toisistaan poikkeavilla käsityksillä. Muutamat korostivat tehtävän suorittamisessa motivoitumista ja tutkimuksellisuutta sekä tuntumaa arkikäytäntöön. Toiset taas korostivat tehtävän suorittamisessa sitä, että tällä tavoin ope- tuksen aikana omaksutut mallit rikastuivat monipuolisemmiksi. Kolmas perustelutapa liittyi siihen, että tällaisten tehtävien suorittamisessa tulevat esiin liiketoiminnan hoitamiseen liittyvät erilaiset menettely- ja toiminta- tavat. Heidän mielestään opiskeluun tuli sisältyä asioiden aitoa sovelta-

mista. Opettajat kertoivat tämän oppimistehtävyytyn toimivan hyvin ja täyttävän tarkoituksensa peruskäsitteiden omaksumisessa sekä niiden käytön reaalissa työympäristöissä. Opettajien arvioiden mukaan tällaisten tehtävien suorittaminen ei kuitenkaan perustunut yhteisiin pohdintoihin ja kehittelyyn työpaikkojen ammattilaisten kanssa.

Peruskurssien toimeksiantotehtävät

Toinen tehtävyyppi eroaa edellisestä siinä, että tehtävien vaiheistetulla suorittamisella tähdätään jonkin todellisen työtehtävän tai työkokonaisuuden hallintaan. Nimitys peruskurssien toimeksiantotehtävä tulee siitä, että tällaisia ratkaisuja suositetaan opintojen alkuvaiheissa – peruskursseilla. Tehtävinä toimivat yrityksistä hankitut todelliset toimeksiannot. Niiden suorittaminen on ositettu ja vaiheistettu suunnilleen oppikurssien sisältöjen etenemisen mukaisesti. Ennakkoon valmistetulla oppimateriaalilla on tosin lisätty joustavuutta työskentelyyn. Tyypillisesti tällaisia tehtäviä käytetään muun muassa tietotekniikan opinnoissa, jolloin todellisia toimeksiantoja työtetään vaiheittain käsitteiden ja menettelytapojen opiskelun tukemana. Samoin markkinoinnin perusopintoihin on sisällytetty vastaavanlaisia työryhmätehtäviä. Toimeksiantojen toteuttamisessa opettajat luonnollisesti neuvovat ja tukevat opiskelijoiden työskentelyä.

Tänäkin syksynä meillä on kurssi, jolla on useita yhteistyöyrityksiä. Esimerkiksi yksi tämmöinen on vaikkapa (...) yhden opiskelijan tutun kukkayritys (...) ja siinä sitten sovitaan, millaisesta tosi sovelluksesta ja verkkopalvelusta on kysymys ja (...) mikä meidän olisi myös tarkoitus toteuttaa. Tällainen toimeksianto on ollut vaikkapa verkkopohjaisen kukkatilaussystemin rakentelu siten, että siihen sisältyy myös laskuttamisen osio (...) Tarkoitus on, että töitten tekeminen etenee suunnilleen sen kurssin kuluessa (...) niin että sisällöt ja toimintaohjeet sekä se toimeksiannon tekeminen muodostaa perusrungon ja minä autan aina kutakin silloin kun apua tarvitaan (...) Parhaassa tapauksessa toimeksiantaja saa sitä, mistä aina kulloinkin on sovittu. Pitää vain muistaa, että kysymys on opiskelusta, (...) ja jos jokin asia ei täysin tule valmiiksi, niin riippuu tietenkin siitä yrittäjästä, että mitä hän siitä yhteistyöstä saa. (Opettaja e.)

Toinen yritysyrityshöön liittövä tehtävyyppi eroaa ensimmäisestä myös siinä, että huolimatta opetusunnitelmien osoittamasta lähtökohdasta opiskelussa otetaan huomioon yhteistyöyritysten tarpeet. Opettajat kertoivat, että osan yhteistyöyrityksistä he ovat hankkineet itse ja osa taas on opiskelijoiden hankkimia. Muutamat yhteistyöyrityksistä ovat olleet mukana jo aikaisemmin, jolloin yhteistyön kohteena olevat tehtävät ovat muuttuneet vuosien mittaan. Opettajat pitivät lähestymistapaa onnistuneena. Osa heistä perusteli menettelytapaa myös pedagogisilla syillä eli katsoivat tämän toteuttavan ongelmalähtöistä ja tutkivaa oppimista. Suurimpana ongelmana opettajat pitivät sitä, että tehtävien monitahoi-

suuden takia ohjaamiseen käytettävä aikapanos ei ole riittävä. Ongelmia oli aiheutunut myös siitä, että kaikki opiskelijat eivät, monista syistä johtuen, saaneet toimeksiantojaan suoritettua. Muutama opettaja mainitsi vaikeudeksi myös sen, ettei kaikilla pienyrittäjillä ollut riittävästi aikaa eikä osaamista toimeksiantojensa taustoittamiseen.

Messu- ja kampanjatehtävät

Kolmas toimeksiantotyöskentelyn tapa liittyy todellisen kampanjan toteuttamiseen yhdessä toisen tai useamman osapuolen kanssa. Moni opettaja käytti tällaisista tehtävistä myös nimitystä opiskeluprojekti. Usein tällaisten kampanjatehtävien tai kampanjaprojektien taustalta oli löydettävissä sekä opettajien että yritysten edustajien hyviä henkilösuhteita sekä jo aikaisempaa yhteistyötä oppilaitoksen ja yritysten kesken. Tehtävien kehittyminen on lähtenyt liikkeelle tavallisesti jostakin satunnaisesti toteutetusta yhteistyöhankkeesta messutapahtuman toteuttamiseksi. Onnistuneisuus on luonut edellytyksiä yhteistyön jatkamiselle ja samalla herättänyt mielenkiintoa laajemminkin sekä oppilaitoksessa että yrityksissä. Vastaavia kampanjahankkeita on rakentunut vähitellen lisää. Erityisesti myynnin ja markkinoinnin alueilla tällainen yhteistyö on vuosien mittaan vakiinnuttanut asemansa. Oppilaitoksen näkökulmasta erilaisiin kampanjoihin osallistumista on myös pidetty onnistuneena nimenomaan työelämäsuuntautuneisuuden kannalta. Opettajien kertoman mukaan yrityskampanjoihin osallistuminen on vakiintunut ammattikorkeakoulun toimintaan jo niin hyvin, että niihin ja voimavarojen ennakointiin osataan varautua vuotuisten toimintasuunnitelmien laadinnassa. Monet opettajista esittivät, että kampanjatyypisten yhteistyöhankkeiden toteuttamisen vahvuus on myös siinä, että niiden toteuttamistapoja tunnetaan ja vaadittavia työpanoksia osataan ennakoida. Opiskelun integroiminen niihin ei heidän mielestään tuo suurta riskiä.

Sitten isompia juttuja olemme tehneet Pyhätunturin kanssa vaikkapa niin, että ollaan yhteistyössä mietitty joku kampanja. Viime vuosien aikana sieltäpäin on otettu jo meihin yhteyttä tästä vuosittaisesta tapahtumasta (...) ja me on osattu kanssa niihin varautua suunnitelmissa. Ne ovat aina vain käyneet isommiksi tapahtumiksi (...) Ja me on menty paikan päälle, otettiin selvää, että mitä oikein halutaan. Koko juttu me räätälöitiin juuri sillä tavoin kun yrittäjä on halunnut. Se suunniteltiin kunnolla, pantiin homma pystyyn, myytiin (...) ja hoidettiin kaikki hommat. (...) Aina nämä tapahtumat ovat olleet hyvin opettavaisia (...) siinä me työskennellään yhdessä matkailualan yrittäjien kanssa ja nähdään, millaista asioiden hoitaminen on käytännössä. Tietenkin siinä rakentuu jo henkilösuhteita, joista jatkossa voi olla hyötyä. Muutamia oppinäytetöitä näistä on aina tehty myöskin. (Opettaja j.)

Kampanjatyypiset oppimistehtävät ovat olleet hyvin tyypillisiä kaupan- sekä matkailu- ja ravintola-alan ammatillisissa opinnoissa. Arkkityyppi

kampanjatyypillisistä yhteishankkeista on messuprojektin toteuttaminen. Kampanjoiden suunnittelu ja toteuttaminen tapahtuu tavallisesti projekteissa. Niiden yhteydessä opitaan näin muodoin myös projektien suunnittelua, toteuttamista ja johtamista. Tavallista on myös, että niistä laaditaan usein opinnäytetöitä. Niiden myötä tarjoutuu ainakin mahdollisuus myös kampanjointitapojen kritiikkiin ja kehittelyyn. Kokemukset kampanjatyypillisistä toimeksiannoista ovat lähes poikkeuksetta olleet hyviä. Ne ovat tavallisesti ammattilaisten ja opiskelijoiden keskinäisiä yhteistöitä ja toiminnan tuloksista hyötyvät sekä toimeksiantajat että opiskelijat.

Vaativat toimeksiantotehtävät

Neljäs yritys- ja toimeksiantotehtävien tyyppi on vaativien toimeksiantojen suorittaminen. Niiden toteuttaminen hankkeina tai projekteina sijoittuu lähes poikkeuksetta aina opintojen loppupuolelle. Toimeksiannot vaihtelevat laajuudeltaan ja vaatimuksiltaan. Opettajien arvioiden mukaan tavallisin aikajänne toimeksiantoprojektin toteuttamiselle on yksi lukukausi. Toimeksiantotyöskentely toteutuu sekä oppikursien yhteydessä, jolloin ne muodostavat oleellisen osan oppikursin sisällöstä, että opinnäytetöinä, jolloin tehtävän suorittaminen jää pääasiassa muutaman opiskelijan ja ohjaajan keskinäiseksi toiminnaksi.

Osa toimeksiannoista vaikuttaa luonteeltaan vakiintuneilta tai jo aikaisemmin toteutetuilta. Yrityksen kannalta tällaiset toimeksiannot tähtäävät usein mahdollisuuksien ja uusien ideoiden kartoittamiseen. Ne eivät sido toimeksiantajia kuitenkaan minkäänlaisiin jatkotoimenpiteisiin. Ammattikorkeakoulun näkökulmasta toimeksiantojen reaalisuutta ja neuvotteluja yritysten edustajien kanssa pidetään arvokkaina.

Sitten me ollaan liikuttu siihen suuntaan, että tehtäville on raivattu tilaa lukuvuoden suunnitelmiin ja että ne ovat jo tällaisia tosijuttuja. Niillä ei ole siis olemassa jotakin tarkkaa suorittamisen struktuuria ja oikean ratkaisun kriteerejä. Yksi tällainen on esimerkiksi sellainen, että jo vuosikautia on toimitettu yhteistyössä yhden suuren ravintolaketjun kanssa, niin me saadaan sieltä vaikkapa yhden ravintolan tilaa ja tilannetta koskevia tämän vuoden tietoja (...) siis todellisia ja aivan tuoreita. Tätä teemaa opiskelevien ryhmien tehtävänä on se, että laatikaa tälle ravintolalle uusi liiketoiminnallinen kokonaisidea. Ne joutuvat juttelemaan perusteellisesti ravintolapäällikön ja muiden kanssa asioista (...) tutkimaan toimialan tilannetta ja niin päin pois. Sitten tietenkin suorittaminen kysyy laajaa perehtymistä erilaisiin alan julkaisuihin ja tosi kovaa miettimistä ryhmissä. Poikkeuksetta aina olen lähettänyt ryhmien raportit tälle kumppanille ja jos aikaa on löytynyt, niin sopivana hetkenä sieltä päin on tultu juttelemaan näistä asioista ja sehän on tärkeää. (Opettaja k.)

Osa toimeksiannoista ylittää edellä luonnehditun toimeksiannon vakiintuneisuuden. Kysymys on aidoista yritysten antamista toimeksiannoista, joiden valmisteluissa opiskelijat ovat tapauskohtaisesti vuorovaikutuksessa

toimeksiantajaan ja joissa päätökset toimeksiannon hyväksymisestä ja toimeenpanemisesta tulevat tilaajalta.

Sanotaan nyt sitten, että esimerkiksi nämä meidän lehtityöprojektit. Oppikurssien aikana me tehdään meidän pitkäaikaisille yhteistyökumppaneille aivan todellisia toimeksiantoja (...) juttuja ja muita kehittämistöitä. Ne (...) briiffaavat meidän opiskelijat, antavat tilansa ja toimituksensa meidän opiskelijoiden käyttöön (...) ja se on ihan tiivistä yhteistyötä alusta loppuun. Ja se viimeinen instanssi, joka päättää siitä, että tämä juttu tai muu tuotos otetaan käyttöön (...) niin se on sen toimituksen oikea päättäjä. Tämmöisiä tehtäviä ja muita toimeksiantoja meillä on melkoisesti. (Opettaja t.)

Opettajien selvitysten perusteella vaativat toimeksiannot edellyttävät kunnon neuvottelua ja valmistelutyötä toimeksiantajien kanssa. Vaativien toimeksiantojen saamista on tavallisesti edeltänyt jo pitempään jatkunut yhteistyö. Toimeksiantajalla on näin muodoin jo käsitys siitä, millaisiin suoritteisiin opiskelijat kykenevät. Oppikurseista riippuu luonnollisesti se, millaisen muodon toimeksiantotehtävä saa. Haastattelujen perusteella vaikuttaa siltä, että opiskelijoista muodostettu projektiryhmä on tavallinen tapa vastata yrittäjien odotuksiin. Opettajat pitivät toimeksiannoissa kahta asiaa ongelmallisina. Ongelmalliseksi koettiin sittenkin melkoisen niukka yhteistyö toimeksiantajien kanssa. Tavallista on, että opiskelijaryhmä tapaa yrityksen ammattilaisia pääasiassa vain hankkeen alkuvaiheessa ja loppuraportin esittelyvaiheessa. Keskusteluja ammattilaisten kanssa on myös opettajien mielestä liian vähän. Toisena pääongelmana opettajat pitivät sitä, että vain ani harvoin toimeksiannon toteuttanut ryhmä pääsi keskustelemaan työnsä laadusta ja riittävydestä yrityksen ammattilaisten kanssa. Selkeää tietoa myöskään siitä, missä määrin opiskelijoiden tuottama ratkaisu on siirtynyt käytännön toteutukseen, ei ollut saatu.

Opettajat pitivät toimeksiantoihin perustuvia oppimistehtäviä oppimisen kannalta merkittävinä. Sen sijaan toimeksiantojen hankkimista ja hallinnollista prosessointia sekä ohjaustyön resursointia kritisoitiin.

5.1.2 Työharjoittelu

Työharjoittelu on kiinteä osa ammattikorkeakouluopiskelua. Sen asemasta ja päämääristä on olemassa määräyksensä ammattikorkeakouluja koskevassa asetuksessa (2003/352).

Ammattikorkeakoulujen työharjoittelua on tutkittu runsaasti. Marja-Liisa Vesterinen (2002) selvitti väitöskirjassaan työharjoittelua asiantuntijuuden kehittymisen näkökulmasta. Johtopäätösten mukaan työharjoittelu edistää huonosti ammatillisen osaamisen kehittymistä. Tynjälä (2003) ja Virolainen (2006) kritisoivat työharjoittelun toteuttamisessa sitä, että se

toimii kovin irrallaan muusta ammattikorkeakouluopetuksesta. Oppilaitosten ja työpaikkojen välillä on niukasti keskustelua harjoittelun päämääristä, suunnittelusta ja toteutumisesta. Myös työharjoittelun niveltäminen muun ammattikorkeakouluopetuksen kehittämiseen on toteutunut heikosti. Vastaavanlaisiin päätelmiin on tullut myös Pohjonen (2001).

Työharjoittelun ohjaamisella on vaikutuksensa harjoittelun onnistuneisuuteen. Ammattikorkeakoulujen kehittämisverkostojen yhteistaapaamisessa (Paula Salonen, 7.11.2008) esiteltiin arvioita työelämän ja ammattikorkeakoulujen yhteyksistä laajan kyselytutkimuksen perustalta. Siinä selvitettiin muun muassa käsityksiä työharjoittelun ohjauksen ja tuen riittävydestä. Valtaosa työelämän edustajista (n. 75 %) piti työpaikoilla annettua ohjausta riittävänä. Opiskelijoista ohjauksen ja tuen määrää piti riittävänä vain alle puolet (n. 45 %). Tästä voinee tehdä ainakin sen johtopäätöksen, etteivät työpaikoilla toteutunut ohjaaminen ja harjoittelijoiden odotukset kohtaa toisiaan parhaalla mahdollisella tavalla.

HAAGA-HELIA:n työharjoittelun toteutustavat poikkeavat toisistaan yksiköittäin ja koulutusohjelmittain. Erot ovat pitkälle tulkittavissa eri yksiköiden toimintakäytäntöjen kehityshistorioista käsin. HAAGA-HELIA on rakentunut vähitellen useiden oppilaitosyksiköiden yhteenliittymäksi. Kukin yksikkö on kehitellyt omia työharjoittelukäytäntöjään jo ennen nykyiseen oppilaitoskokonaisuuteen liittymistä.

Ammattikorkeakoulu on tehnyt pääkaupunkiseudun yritysten kanssa huomattavan määrän partnerisopimuksia. Muiden yhteistyötavoitteiden ohella näillä pyritään myös helpottamaan työharjoittelupaikkojen valintoja. HAAGA-HELIA:n verkkosivuilla oli keväällä 2009 28 partneriyrityksen nimet.

Taulukossa 6 on esitelty tiivistetysti ammattikorkeakoulun työharjoittelun nykyisiä toteuttamistapoja. Tiedot on koottu koulutusohjelmien itsearviointiraporteista. Ne on ryhmitelty karkeasti neljään hieman toisistaan poikkeavaan toteuttamistapaan.

Suurin osa opiskelijoista näyttää saavan työharjoittelupaikan helposti. Muutamissa tapauksissa harjoittelijoiden kysyntä työpaikoille näyttää jopa ylittävän tarjokkaiden määrän. Yritysyhteistyön toteutumismuotona työharjoittelu vaikuttaisi edistävän työllistymistä ja toisaalta perehdyttävän opiskelijoita työkäytäntöihin ja työyhteisöihin. Tässä mielessä sillä on oma tehtävänsä ammattikorkeakoulun toiminnassa ja erityisesti nuorten ja vähän työkokemusta hankkineiden opiskelijoiden kohdalla. Arvioissa sen sijaan pidetään ongelmana sitä, ettei työharjoittelu edistä riittävästi jo työkokemusta hankkineiden ammatillista kehittymistä. Osa aikuisopiskelijoista kokee työharjoittelun turhauttavaksi ulkoiseksi opintosuorituksiksi.

TOTEUTTAMIS- MALLIT	HARJOITTELU- JAKSOJEN MÄÄRÄ	PÄÄTÖS HARJOITTELUPAIKAN VALINNASTA	ARVIOITA TOIMIVUUDESTA
Perinteinen (n=7)	Yksi 30 op harjoit- telujakso	Pääasiassa opiskelijat itse, tarvittaessa apua opettajilta ja opinto- ohjaajilta	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Harjoittelupaikkojen saanti ongelmatonta ▪ Edistänyt työllistymistä ▪ Ohjaamiseen lisää panoksia ▪ Seurantaa kehitettävä
Syventävän harjoittelun malli (5)	Perusharjoittelun ja suuntautumisharjoit- telun jaksot	Pääasiassa opiskelijat itse, polkuopinnoissa suuntautumisharjoit- telut sovituisia yrityksissä	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Harjoittelupaikkojen saanti ongelmatonta ▪ Edistänyt työllistymistä ▪ Perusharjoittelu ongelmallinen ▪ Ohjaamiseen lisää panoksia ▪ Seurantaa kehitettävä
HAAGA-HELIAN MaRaTa-alan työharjoittelu (3)	Perusharjoittelun, väliharjoittelun- ja syventävän harjoit- telun jaksot	Opiskelijat, harjoit- telupaikkoja osoitettu, harjoittelu etenee am- mattitaitovaatimusten mukaisesti	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Työharjoittelua pide- tään onnistuneena ▪ Ongelmana työpaik- kaohjaajien niukka palaute opiskelijoille
Aikuisopiskeli- joiden ja kansainvälisten opiskelijoiden harjoittelu (15)	Harjoittelu ajoittuu joustavasti / monet aikuisopiskelijat suorittavat sen työpaikoissaan muun työn ohella	Valtaosin opiskelijat itse, apua opettajilta tarvittaessa	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Motivoitumisongelmia osalla ▪ Puutteellinen suomen kielen taito vaikeut- tanut vieraskielisten harjoittelupaikkojen saantia ▪ Ohjaamiseen lisää panoksia ▪ Seurantaa kehitettävä

Taulukko 6. Työharjoittelun toteutusmallit HAAGA-HELIAssa.

Opiskelun ja työharjoittelun integroimisessa näyttää arvioiden mukaan nousevan esiin samoja asioita, joita ammattikorkeakouluopetuksen tutkimuksissa on esitetty: työharjoittelu jää useimpien koulutusohjelmien opetuksen sisällöistä irralleen ja ohjaamista pidetään riittämättömänä.

Katja Rönkkönen on selvittänyt gradu-tutkimuksessaan (2008) HAAGA-HELIAN pankkipolkuopintoihin sisältyvää työharjoittelua pankissa. Analyysi perustuu opettajien, opiskelijoiden ja pankin edustajien haastattelutietoihin. Johtopäätösosuuudessaan Rönkkönen nostaa esiin useita ongelmia. Ensimmäiseksi hän mainitsee harjoitteluun liittyvän työnjaon ja organisoinnin ongelman. Rönkkösen mukaan oppikurssien opettajien, työharjoittelusta vastaavien ohjaajien ja pankin työnohjaajien kesken ei ole keskinäistä yhteistyötä. Sen seurauksena harjoitteluun sisältyvät työtehtävät

eivät koordinoitu muun opetuksen ja oppisisältöjen kanssa. Toiseksi ongelmaiseksi tutkimuksessa todetaan suuntautumisopintojen ja työharjoittelu-tehtävien heikko integroituminen keskenään. Pankin edustajien mukaan esimerkiksi vaativia taloushallinnon tehtäviä ei uskota harjoittelijoille. Opiskelijan harjoitteluraportti todetaan tutkimuksessa niin ikään keh- nosti toimivaksi välineeksi opiskelun ja oppimisen kannalta. Raporttien ohjeistusta pidetään epäselvänä ja niiden laatimista turhauttavana. Ra- porttien palauttaminen ohjaajille tapahtuu usein pitkien aikojen kulut- tua harjoittelun päättymisestä. Tämä estää tietenkin niiden tehokkaan hyödyntämisen opetuksessa. Merkittäväksi ongelmaiseksi osoittautuu myös se, että opiskelijalla itsellään on koordinoitavastuu työharjoittelustaan. Tämän mukaan yhteydenpito ammattikorkeakouluun ja toisaalta pank- kiin perustuu suurimmalta osin opiskelijoiden harkintaan. Rönkkönen toteaaakin, että ”viestien ja informaation vaihto on katkonaista ja helpos- ti vääristynyttä. Ammattikorkeakoululla ja pankilla ei ole yhteistyötä pankkiharjoittelussa.”

Ammattikorkeakoulujen työharjoittelua erittelevä tutkimus tuo esille useita näkökohtia työharjoittelun järjestämisen ja toteuttamisen ongelmista. Ongelmatonta ei ole myöskään HAAGA-HELIAssa toteutettu harjoittelu. Edellisen kritiikin edessä on syytä ottaa huomioon myös vastakkainen näkemys, jonka mukaan työskentely todellisten työtehtävien parissa ja ammattilaisten kanssa sittenkin lisää harjoittelijoiden tietoja ja taitoja aina jossakin määrin. Ammattikorkeakoulun kannalta tärkeiksi muodostuvat tutkimusten tuomat ongelmat: miten harjoittelua tulisi kehittää sellaiseksi toiminnaksi, joka ylittäisi perinteisen harjoittelun idean rutiinin hankki- misesta ja loisi opiskelijoille mahdollisuuksia yhteispohdintoihin amat- tilaisten kanssa jostakin sellaisesta, joka on vasta tulossa (mm. Konkola 2001; Lambert 2001; Tuomi-Gröhn 2001). Tämän pohdinta lienee yksi ammattikorkeakoulujen ja yrityskumppaneiden tulevia tehtäviä.

5.1.3 Opinnäytetyöt

Ammattikorkeakoulujen opinnäytetyöt ovat olleet vahvasti tutkimus- mielenkiinnon kohteena 2000-luvulla. Riitta Rissanen tutki väitöskir- jatutkimuksessaan (2003) työelämälähtöisiä opinnäytetöitä oppimisen kontekstina. Hänen mukaansa ammattikorkeakoulujen opinnäytetöiden laadintaprosessiin tulisi liittää opiskelijan, työpaikan asiantuntijoiden ja oppilaitoksen ohjaajan jatkuvaa yhteistä pohdintaa. Tällä tavoin opin- näytetöiden laadintaan sisältyisivät työyhteisön aidot kehittämistarpeet ja käytännön kokemukset, tutkiva ja kehittävä toiminta sekä opiskelijaa

tukeva ohjaaminen. Rissanen painottaa työelämälähtöisten opinnäytetöiden laadintaa merkittävänä keinona asiantuntijuuden kehittämisessä. Vesterinen (2002) ja Frilander-Paavilainen (2005) ovat nostaneet esiin myös opinnäytetöiden laadintaan liittyvää kritiikkiä ja ongelmia. Tällaisena voidaan pitää muun muassa opinnäytetöiden päämäärien ja katsomustapojen epämääräisyyttä, niiden irrallisuutta muista opinnoista, työpaikkojen ja oppilaitosten ohjaajien näkemyseroja sekä rooliristiriitoja, toimeksiantajien palautteiden niukkuutta jne. Ruotsalaisen ja Erikssonin (2007) tekemän selvityksen mukaan työpaikat kokivat hyötyvänsä eniten tutkimus- ja selvitystyyppisistä opinnäytetöistä. Avustamalla opinnäytetöiden laadintaa työpaikat kokivat myös itse oppivansa ja saavansa välineitä oman toimintansa tarkasteluun. Sen sijaan suoranainen opinnäytetöiden hyödyntäminen työyhteisöissä koettiin vaikeaksi. Ilmeni myös, että sosiaali- ja terveystieteiden työpaikat olivat vain harvoin käytännössä pyrkineet hyödyntämään opinnäytetöitä oman toimintansa kehittämiseen. Ilmeisesti kysymys on vastaavasta ongelmasta, jonka Seppänen-Järvelä (2004) on todennut erillisten projektiryhmien tuottamista ratkaisuksista – ne siirtyvät huonosti todellisten toimijoiden käyttöön.

HAAGA-HELIAssa ei tällä hetkellä ole olemassa sellaista tiedostoa tai rekisteriä, josta olisi mahdollista saada kootusti tietoa siitä, millaisiin puoliin yritysten ja laitosten toiminnasta opinnäytteet ovat kohdentuneet ja miten laajasta yhteistyöhankkeesta on mahdollisesti ollut kysymys. Käytössä ei myöskään ole sellaista dokumenttia, jossa olisi julkistettu ensisijaisimpina pidettyjä tutkimuskohteita. Opinnäytetöistä on kappaleet ammattikorkeakoulun kirjastossa. Näistä olisi tietenkin mahdollista koota nykyistä jäsentyneempi kuva kokonaisuudesta. Tämän selvityksen kannalta keskeistä on pureutua kysymykseen opinnäytetöistä ammattikorkeakoulun ja yritysten yhteisen toiminnan välineinä.

HAAGA-HELIAN opinnäytetöitä leimaa kaikista selvimmin se, että ne ovat valtaosin joko suoranaisia yritysten toimeksiantotehtäviä tai niiden aihepiirit on saatu yrityksistä. Seuraavat lainaukset koulutusohjelmien itsearvioinneista kuvaavat hyvin vallitsevaa kokonaistilannetta.

Opinnäytetöistä yli 90 % tehdään suoraan työelämän tarpeisiin, mikä omalta osaltaan avaa yhteyksiä ja näköaloja työelämään. (Liiketalous, Malmi)

Vuonna 2006 toimeksiantoina tehtyjen opinnäytetöiden määrä oli 86. (ASSI)

Koulutusohjelmassa priorisoidaan työelämälähtöisiä opinnäytetöitä. Opinnäytetöistä vuonna 2006 oli 76 % yritysten toimeksiantoja. (Liiketalous, Porvoo)

Tämän mukaan vaikuttaa itsestään selvältä, että opinnäytetöistä on muodostunut merkittävä yhteisten intressien kohtaamisen foorumi.

Toinen yleistettävä piirre opinnäytetöistä on se, että aihepiiri ja ongelmat näyttävät saavan alkuideansa työharjoittelujaksojen aikana. Itsearviointiraportit antavat tästä suhteellisen yhtenäisen kuvan. Kuvaa tukevat myös ohjaavien opettajien esittämät käsitykset asiasta.

Useimmat minun ohjattavistani opinnäytteiden tekijöistä saavat aiheensa työharjoittelujakson aikana. Pidän tätä asiaa hyvänä, koska opiskelijat jo tuolloin ovat jonkinlaisessa realismisuhteessa tulevaan tutkimustyöhönsä. Hehän jo ovat saaneet alkukuvan siitä, mistä he saavat raaka-aineistoa ja miten kaikki käytännön asiat on mahdollista järjestää. Monet ovat lisäksi onnistuneet jo myymään ideansa harjoittelupaikalle sillä tavoin, että työstä saa pikkuisen palkkaakin. On tälläkin merkityksensä. (Opettaja p.)

Monet tuovat opinnäytetyöaiheensa omista työpaikoistaan. Oma elämä ja opinnäytteen tekeminen on tällöin joustavaa ja ainakin käytännön asiat on helpompaa junailla. (Opettaja v.)

Käsitykset siitä, missä määrin opinnäytteiden laadinta toteutuu yhteistyössä yritysten ammattilaisten kanssa ja millaisia hyötyjä yrityskumppanit saavat töistä, muodostuvat hyvin erilaisiksi. Seppo Kinkki ja Anita Lehtinen-Toivola (2005) tarkastelevat artikkelissaan erästä HAAGA-HELIAn kansainvälistä yritysyrityshanketta tutkivan oppimisen viitekehyksen perustalta. Sen perusteella opiskelijaryhmä työskenteli useissa vaiheissa yhdessä toimeksiantajien kanssa ja tuotti myös toimeksiantajiaan tyydyttäviä lopputuloksia.

Opettajien haastatteluissa kokemukset opinnäytetöiden käyttämisestä toimeksiantajien toiminnan kehittämiseen jakaantuivat.

Eräs opinnäytetyö tehtiin yhdelle valtion virastolle. Siinä opiskelija suunnitteli uudenlaisen rekisteröintitavan vuosittain koottavista seurantatiedoista. Viraston ihmiset avustivat koko ajan opiskelijaa työnsä laadinnassa ja tiedän, että tämä uusi tapa on otettu käyttöön vähitellen. (Opettaja h.)

Yrityksessä järjestettiin pieni esittelytilaisuus, jossa opiskelija kertoi päätuloksiaan. Mielenkiintoisena sitä pidettiin. Mutta (...) ei siitä sitten seurannut sen kummempaa. (Opettaja l.)

Niin se vaan tahtoo olla, että nämä työt ovat kuin yliopistojen gradututkimukset. Se työ vaan tehdään, ja minä tietenkin katson perään, että se täyttää nämä meidän vaatimukset. Usein siitä työstä annetaan raportti yritykselle, mutta tavallista on, ettei asiasta kuulu sen kummempaa. (Opettaja r.)

Ainakaan minun ohjattaviini kuuluvien kohdalla yrityksestä päin ei ole osallistuttu tietääkseni asiaan millään tavoin. Eivät yrityksen ihmiset ole myöskään antaneet työstä minkäänlaista arviota. (Opettaja k.)

Koulutusohjelmien itsearviointiraporteissa tuotiin esiin opinnäytetöiden laadintaan liittyviä kehittämisehdotuksia. Malmin yksikön liiketalouden koulutusohjelma oli perustanut opinnäytetyöklinikoita laadintaprosessin tukemiseksi. Kokemukset ovat olleet hyviä. Sama yksikkö kehittää opin-

näytteiden laadintaa edelleen integroimalla työharjoittelun ja opinnäytetyön laadinnan kiinteämmin keskenään sekä koostamalla laajempia tutkimusteemoja, joihin liittyy useampia opinnäytetutkimuksia. Myyntityön ohjelma pyrkii kehittelytyössään suuntaamaan opinnäytteitä projektimaisemmiksi ja enemmän toimintatutkimustyyppisiksi. Vallilan liiketalouden ohjelmassa pyritään opinnäytetöistä saatujen tietojen nykyistä tehokkaampaan hyödyntämiseen opetuksessa. Elegantilta vaikuttaa myös tietojenkäsittelyn koulutusohjelman (TIKO) periaatepäätös siitä, että toimeksiantajien tulee osallistua myös opinnäytetöiden ohjaamiseen.

Aineiston perusteella ei tähän kartoitukseen kuitenkaan ole mahdollista rakentaa luotettavaa kuvaa opinnäytetöiden laadintaan liittyvästä yhteistoiminnasta ammattilaisten kanssa eikä myöskään opinnäytetöiden tuottamasta hyödystä yrityksille. Töiden hyödyntämisestä yritysten toiminnan kehittämisessä ei myöskään ole olemassa tietoa kuin ainoastaan muutamasta yksittäistapauksesta. Ennakoivaksi käsitykseksi kirjallisen aineiston ja haastattelutietojen perustella muodostuu se, että muun muassa Rissasen (2003) kehitelemä työelämälähtöinen opinnäytetyön laadintaprosessin idea toteutuu vain osittain. Enemmistö töistä laaditaan yritysten toimeksiantojen tai yrityksistä saatujen ideoiden pohjalta opiskelijoiden työnä, mutta niiden ohjaaminen jää valtaosin ohjaavan opettajan vastuulle. Yrityksen edustajien ja asiantuntijoiden antama tuki ja palaute jäävät niukoiksi. Töiden tarjoamasta hyödystä yrityksille ja laitoksille ei myöskään ole olemassa tällä hetkellä luotettavaa tietoa.

5.2 Opinnot opintopoluilla – organisoitua ja pitkäkestoista yhteistyötä laajojen opintokokonaisuuksien toteuttamiseksi

Edellisessä luvussa todettiin, että osa opinnoista toteutuu laajempien opintopolkujen muodostamissa ohjelmissa. Seuraavassa mielenkiinto kohdistuu polkuopintojen konkreettiseen toteuttamiseen ja erityisesti tähän liittyvän yhteistyön kohdentumisen ja toimintatapojen erittelyyn. Tarkastelussa tukeudutaan pääasiassa kahden opintopolun toteuttamistapoihin ja ratkaisuihin.

Pankki- ja vakuutuspolkujen opinnot on rakennettu seuraavista opinto-osuuksista:

PANKKIPOLUN OPINTO-OSUUDET	LAAJUUS	VAKUUTUSPOLUN OPINTO-OSUUDET	LAAJUUS
1. Lukuvuosi		1. Lukuvuosi	
▪ Johdatus pankkialalle	3 op	▪ Vakuutusalan johdantokurssi	3 op
▪ Pankkiprojekti, tutustuminen pankkitoimintaan	3 op	▪ Perusharjoittelu vakuutus- alalla	15 op
▪ Työskentely pankissa (perusharjoittelu)	15 op		
2. Lukuvuosi		2. Lukuvuosi	
▪ Sijoittaminen ja säästäminen	5 op	▪ Vakuutusalan syventävät opinnot I	5 op
▪ Pankki- ja rahoitusalan oikeutta	5 op	▪ Rahoitusmarkkinat ja riskien hallinta	3 op
▪ Työskentely pankissa (syventävä harjoittelu)	15 op	▪ Kesätyö vakuutusallalla	
3.–4. Lukuvuosi		3.–4. Lukuvuosi	
▪ Pankkipalvelut ja prosessit	5 op	▪ Vakuutusalan syventävät opinnot II	5 op
▪ Opinnäytetyö pankki- ja rahoitus- osalalle	15 op	▪ Suuntautumisharjoittelu vakuutusallalla	15 op
		▪ Opinnäytetyö vakuutusallalle	15 op

Taulukko 7. Pankki- ja vakuutuspolkuihin sisältyvien opintojen rakenne.

Polkuopintojen kokonaisuus muodostuu tietopainotteisista kurssiosuudesta, toimialan yrityksissä tapahtuvasta työharjoittelusta sekä toimialan kysymyksiin kohdistuvasta opinnäytetyöstä.

Pankki- ja vakuutuspolkujen kokonaisuuksien suunnittelyyhteistyössä on hieman toisistaan poikkeavia painotuksia. Kirjallisen selvityksen mukaan (Juha Parviainen, 16.11.2007) kokonaisuuden suunnittelusta on vastannut 4–6 henkilön ydinryhmä, jossa oli vakuutusalan ammattilaisia sekä HAAGA-HELIAn Vallilan ja Malmin yksiköiden opettajia. 2–4 kertaa vuodessa kokoontuu laajennettu työryhmä, jossa on edellisten lisäksi ollut mukana kuuden vakuutusyhtiön henkilöstön kehittämisestä ja rekrytoinneista vastaavia henkilöitä. Laajennettu työryhmä on keskustellut kokonaisuuden suunnitelmista ja toimintalinjoista.

Pankkien toimijoiden osallistumista polun suunnitteluun luonnehtii seuraava sitaatti.

Siinä vaiheessa kun lähdettiin suunnittelemaan eri osuuksia, niin kyllä he ottivat kantaa asioihin. Se oli vaan luoneeltaan tuollaista sparraavaa eli ensin oli aina esillä meidän esityksiä, joihin he sitten ottivat kantaa ja (...) aina he tekivät ehdotuksia, kun me pyydettiin (...). Eivät he mitenkään halunneet lähteä sanelemaan, että mitä pitäisi olla ja miten ja (...) jotenkin realistisesti he ilmaisivat aina sen, mikä on mahdollista ja mikä ei. (Opettaja p.)

Huolimatta siitä että polkuun sisältyvät kurssiosuudet ovat räätälöityjä, niiden toteuttamistavat noudattavat tavanmukaista kaavaa: aihepiirikoh-
taisia alustuksia, keskusteluja ja tehtäviä, joita tuetaan oppimateriaaleilla.

Oppikursiosuoksien toteuttaminen toteutuu samansuuntaisesti molemmissa poluissa.

Pankkipolun kaikissa kurssiosuoksissa ovat mukana opettajina ja asiantuntijoina pankkien ammattilaiset ja (...) heiltä me saadaan tuntuvasti lisävoimaa näiden sisältökysymysten käsittelyihin. (Opettaja p.)

Vakuutuspolun kurssiosuoksien opettamisesta vastaavat vakuutusalan ammattilaiset. He toimittavat myös tarvittavia materiaaleja. Joskus tuntuu melkein siltä, että meiltä tarvitaan vain jonkinlainen koordinointi. Oppimista me kontrolloidaan tehtävillä ja kokeilla ja tämä puoli kuuluu luonnollisesti meille. (Opettaja j.)

Työharjoitteluosuudet ovat laajoja. Molemmissa harjoittelu jakaantuu perusharjoitteluun ja syventävään suuntautumisharjoitteluun. Vaikutelmaksi harjoittelusta muodostuu se, ettei työharjoittelua uloteta kattamaan kaikkia pankki- ja vakuutusalan työtehtäviä, vaan se suuntautuu lähinnä asiakaspalvelun perustehtäviin. Haastattelujen mukaan työharjoitteluun ei sisälly myöskään taloudellista vastuuta vaativia tehtäviä, kuten luottoneuvottelua, eikä suoranaista kehittämistyöhön osallistumista.

Me pidetään huoli siitä, että jokaiselle pankkiharjoitteluun menijälle nimetään opastaja tai yhteyshenkilö. Se voi olla jonkin pankin konttorinjohtaja tai sitten asiakaspalvelusta vastaava. On niin, ettei me olla kovinkaan tiheästi yhteydessä näihin ohjaajiin, se kuuluu enemmänkin tähän pankkien vastuualueeseen (...) Ne tehtävät eivät ole niinkään vaativia sen substanssin kannalta, vaan vaativia ne ovat enemmänkin aina sen asiakastilanteen kannalta, että (...) miten sen tilanteen aina klaaraa (...) että miten jotakin asiakasta neuvotaan tai miten myydään hänelle jotakin (...) Esimerkiksi ei kyllä tavallisesti lähdetä esimerkiksi hoitamaan vaikkapa asuntolainan hakemista. Jollakin aikuisopiskelijalla, joka on ollut töissä pankissa pitkään saattaa olla oikeus valmistella tällaista asiaa. Mutta (...) ei tällaisia tehtäviä. (Opettaja p.)

Yksi polkuopintojen idea on se, että opiskelijat laatisivat opinnäytteensä suuntautumisalansa kysymyksistä: ongelmavalinnat perustuisivat alan tuntemukseen ja työt syventäisivät opiskelijan asiantuntijuutta. Tavoitteena on ollut hyödyn tuottaminen yritykselle. Ideana on ollut myös se, että opinnäytetöitä niputettaisiin aihepiiriä laajemmin tarkastelevaksi, useiden töiden koosteeksi. Tästä on käytetty nimikettä opinnäytetöiden teemoittaminen.

Me ollaan nyt sellaisessa vaiheessa, ettei olla päästy varsinaisesti tällaiseen kehittämispainotteisten asioiden toteuttamiseen. Haluaisimme, että jos voitaisi niputtaa vaikkapa 6–7 opinnäytetyötä tarkastelemaan samaa teemaa vähän eri näkökulmista, niin siinä saataisi esiin tuollainen kehittävä näkökulma. Tämä on selvästi kehitettävää aluetta (...) Meillä ei ole tarkkaa tietoa siitä, miten moni tekee opinnäytteensä suoraan pankin antamiin aihepiireihin, mutta on sellainen tuntema, että aikuisopiskelijoita ja sitten ne, joilla on kenkä jo selvästi pankin oven välissä, niin ne laativat omat työnsä tältä pohjalta. (Opettaja p.)

Ei ainakaan minun tiedossani ole sitä, että näitä meidän oppinäytetöitä olisi jotenkin lähdetty noissa vakuutusfirmoissa miettimään ja käyttämään. Tuntuu siltä, että noihin vakuutusalan kehittämisketjuihin on muutenkin melkoisen pitkä matka (...). Ei tämä puoli ainakaan nyt ole se ensimmäinen miettimisen paikka. (Opettaja j.)

Haastattelujen mukaan niin opiskelijoiden kuin yhteistyöyrityksen palautepolkuopinnoista on valtaosin myönteistä. Käsitykset perustuvat sekä opiskelijoilta kerättyyn kirjalliseen palautetietoon että yritysten edustajien välittämiin palautetietoihin.

Minulla on tuolla hyllymetreittäin kirjallisia palautteita opiskelijoilta, jossa he ilmaisevat selvän tyytyväisyytensä polkupintoihin. Tärkeimpänä he näyttävät korostavan tällaisen opiskelun käytännölläheisyyttä. Siinä työ ja opiskeltavat asiat ovat järkevässä yhteydessä keskenään. Samoin Finanssialan keskusliiton koulutusihmiset ovat ilmaisseet tyytyväisyytensä nykyiseen yhteistyöhön. (Opettaja p.)

Olen koonnut kirjallisista palautteista yhteenvedon ja sen mukaan opiskelijat ovat selvästi tyytyväisiä vakuutuspolun opintoihin ja järjestelyihin. Monet kertovat lisäksi siitä, miten polun opinnot ovat varmentaneet heidän ajatuksiaan siitä, että haluavat vakuutusosalalle töihin (...). Laajennetun työryhmän viime kokouksessa arvioitiin taas toteutunutta ja eikä voi muuta sanoa kuin että tyytyväisyys oli molemminpuolista. (Opettaja jp.)

Rönkkönen (2008) esittelee gradututkimuksessaan polkuopintoihin liittyviä ongelmia. Pankkipolun työharjoittelua koskevassa tutkimuksessaan hän esittää ongelmiksi muun muassa harjoittelutehtävien ja muun ammattikorkeakouluopiskelun oppisisältöjen irtaantumisen toisistaan, työharjoittelun organisoinnin ja ohjaamisen epäselvyydet sekä työharjoittelukokemusten niukan hyödyntämisen.

Ammattikorkeakoulun ja työelämän yhteistyön ja vuorovaikutuksen näkökulmasta polkuopintojen toteuttamisessa on edetty selvästi pitemmälle kuin tavanomaisten opintojen järjestämisessä. Polkuopinnoissa tavoitellaan kumppanuuteen sisältyvää molemminpuolista hyötyä. Järjestelyillä parannetaan yhtäältä opiskelijoiden mahdollisuuksia oppia käytännön tötaitoja ja toisaalta yrityskumppanit voivat niiden myötä päästä kosketuksiin tulevien työntekijöiden kanssa. Ammatillisen kehittymisen kannalta on varmasti myönteistä, että opiskelijat pääsevät linkittämään teoriaopintojaan käytäntöön ja pohtimaan työpaikoilla ammattilaisten kanssa reaalityöhön liittyviä kysymyksiä. Tällä tavoin realisoitunut yhteistyö tulee myös otaksuttavasti edistämään vuoropuhelua koulun ja työelämän kesken. Oleellisena haasteena polkuopintoja kohtaan tulee kuitenkin esittää se, miten ”vihkiytymisestä työrutiinien hallintaan” voitaisi edetä myös niitä analysoivaan tarkasteluun ja uusien ratkaisutapojen tuottamiseen. Tällaisen haasteen tai tehtävän ammattikorkeakoulut ovat itselleen asettaneet joka tapauksessa.

5.3 Opiskelua SYMBIO-hankkeissa – työtoiminnan ongelmien ja kehittämishaasteiden ratkaisemista yhdessä kumppaneiden ammattilaisten kanssa

5.3.1 Mistä SYMBIO-hankkeet tulivat – millaista kumppanuutta ja opiskelua?

SYMBIO-hankkeiden käytännön lähtökohdat palautuvat vuonna 2004 käynnistyneeseen oppimisverkostohankkeeseen (OVE) (Kantola ym. 2008). Tämä perustettiin muun muassa tukemaan itäuusimaalaisia yrittäjiä ja toimijoita. Tuki kohdentui erityisesti matkailualan yrityksiin. Tiivistetysti hankkeen ideana oli luoda toimijoiden verkosto ja toimintatapoja, joissa yhdistyvät tarkoitukseen liittyvä oppiminen ja toisaalta yritysten ongelmien ratkaiseminen ja uusien käytäntöjen luominen. Oppimisverkoston aktiivisia toimijoita olivat yritysten ammattilaiset, ammattikorkeakoulun opiskelijat ja opettajat sekä joukko tutkijoita. Yrityskumppanit olivat pääasiassa matkailu- ja palvelualojen pienyrityksiä.

Verkostohankkeesta valmistui vuoden 2008 loppuun mennessä toteutettujen hankkeiden lisäksi 13 ammattikorkeakoulun opinnäytetyötä. Loppuraportin mukaan vuoden 2008 aikana yrityksistä otettiin yhteyttä oppimisverkostohankkeen toimijoihin viikoittain ja tiedusteltiin mahdollisuuksia yhteistyöhön. Oppimisverkostohankkeesta oli rakentunut jo jossakin määrin tunnettu yhteistyön osapuoli itäuusimaalaisille matkailu- ja palvelualan yrittäjille.

OVE:n loppuraportin mukaan (Kantola ym. 30.5.2008) hankkeen viimeisessä vaiheessa painotettiin erityisesti oppimisverkostomaisen toimintatavan vakiinnuttamista sekä ammattikorkeakoulun ja yrittäjien yhteistyökäytäntötapojen vahvistamista. Lisäksi huomiota kiinnitettiin yritysten ammattilaisten roolien vahvistamiseen aktiivisina suunnittelijoina, toimijoina, arvioijina ja mahdollisuuksien mukaan hankkeiden koordinaattoreina. Viimeisenä painopisteenä korostui pyrkimys oppimisverkoston oman toiminnan analysointiin, käsitteellistämisiin sekä konseptin kehittämiseen.

SYMBIO-nimi ja opiskeluhankkeet kehittyivät osana oppimisverkostohanketta. Opiskelijoiden ideariihessä haluttiin uudelle opintojen organisointi- ja toimintatavalle antaa mahdollisimman osuva nimi. Tällaiseksi jäljitettiin SYMBIO, jolla konkreettisesti haluttiin viitata yrittäjien ja opiskelijoiden kiinteään keskinäiseen yhteistyöhön, symbioosiin.

SYMBIO-nimessä tiivistyi myös se, millaisena opiskelijaryhmä haluaisi nähdä ammattikorkeakoulumaisen opetuksen ja opiskelun. Toiminta verkostohankkeessa on yhtäältä koulutusohjelmiin sisältyvää opiskelua, ja toisaalta se on uusien ehdotusten ja ongelmien kehittelyä yrittäjäkumppa-

neiden kanssa. Yhteistyö itäuusimaalaisten yritysten kanssa on jatkunut OVE-hankkeen päätyttyä SYMBION kanssa ja siitä on tullut vähitellen osa Porvoon ammattikorkeakouluyksikön yritysyhteistyön sekä aluevai-
kuttamisen ohjelmia. Tällä hetkellä SYMBION opiskelijoilla on käytös-
sään omat toimitilat Porvoon keskustassa. Ne muistuttavat yritysmäistä
työympäristöä työpisteineen ja neuvottelunurkkauksineen. Vireillä olevan
Porvoon Campus -hankkeen myötä myös seudun elinkeinoelämän ja viran-
omaisten odotukset ”sympiomaista” toimintaa kohtaan ovat lisääntyneet.

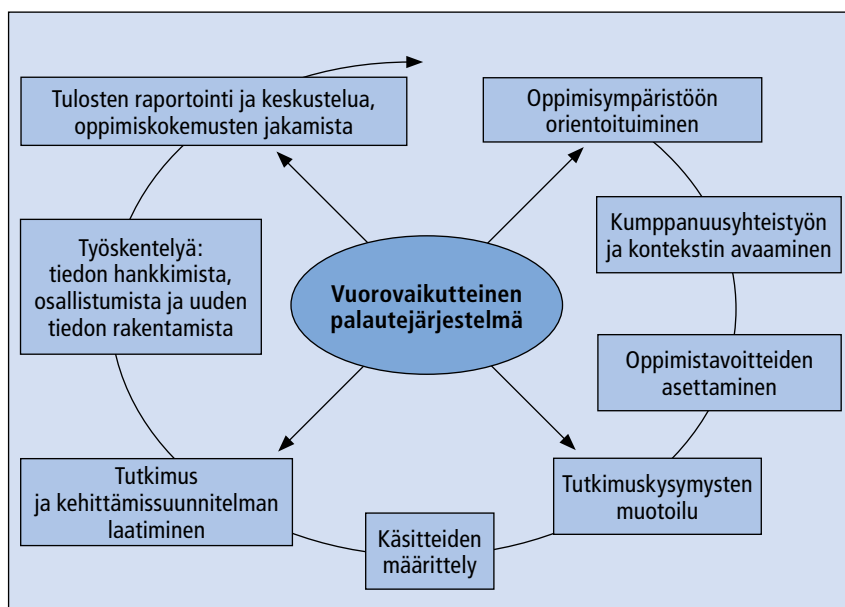
SYMBIO-hankkeita on toteutettu vuodesta 2004 lähtien useita kym-
meniä. Seuraavaan on listattu vuosien 2007–2008 hankkeet (Lassila 2008).

KUMPPANIYRITYS	OPISKELIJA- RYHMÄ	PÄÄMÄÄRÄ/TULOS
POLTEFest	4	Tarvekartoitus, tapahtumanjärjestäjän tietopankin suunnittelu ja rakentaminen
Kansainvälinen konfe- renssi Porvoossa	11	Uudenlaisen konferenssikonseptin suunnittelu ja toteuttaminen
Porvoo Tours	2	Tuoteanalyysi, Internet-markkinoinnin kehittäminen
Fokus Fabrik	6	Kansainvälistymissuunnitelma
Steel teal	3	Selvitys kansainvälisistä kuljetusreiteistä
Design deli	4	Kansainvälistymissuunnitelma
Talla	4	Kansainvälistymissuunnitelma
Paalaamo	20	Bränditutkimus, liiketoiminnan eri asiakasryhmien analysointi, CRM- järjestelmän mallintaminen ja kehittämis ehdotukset
Kannonnokka	3	Tuotteistaminen ja asiakassuhdemarkkinointi
Hommanäs Gärd	3	Talokansion ja perehdyttämisoppaan laatiminen, asiakastytyväisyy- s tutkimuksen kehittäminen, liiketoiminnan ja asiakassuhteiden analyysi, suunnitelma asiakasrekisteristä
FRÖ Snipan Oy AB/ Nylands hantverk r.f.	3	Asiakasrekisterin malli myynnin ja markkinoinnin tueksi
POLTE – Luovien toimi- alojen kehitysohjelma	1	Bränditutkimus
Cellar Cafe	9	Palvelututkimus
Anton & Anton	1	Bränditutkimus
Evenemax	2	Tuoteanalyysi ja Internet-markkinoinnin kehittäminen
Helsingin kaupungin matkailutoimisto	30	Kansainvälinen imagotutkimus
FACES	1	Toimintakonseptin kehittäminen
Osaamisfoorumi	60	Selvityksiä (ilmastomuutoksen vaikutuksista matkailuun, maaraportit, alueelliset hankesuunnitelmat)
Pihka media	22	Uuden tapahtuman suunnittelu, toteuttaminen ja brändin kehittäminen
Campus Concept / HAAGA-HELIA	1	Oppimista ja opiskelua koskeva tutkimus
KULT08hanke	1	Alueellisen tiedotuskonseptin laatiminen
ICT Group	2	Porvoon linnan tuotteistaminen ja markkinointi

Taulukko 8. SYMBIO-hankkeet vuosina 2007–2008.

Yrityskumppanit ovat kooltaan pieniä ja monet kehityskaarensa alkuvaiheessa. Joissakin hankkeissa on mukana suuri joukko opiskelijoita. Syynä tähän on se, että hankkeet ovat laajoja ja edellyttävät suurta toteuttajajoukkoa. Listaus antaa myös viitteellisen hahmon opiskelijoiden osuuksista ja tuotoksista hankkeissa. Ne ovat pääasiassa yritysten toimintaan ja toimintaympäristöön liittyviä tutkimuksia ja selvityksiä. Opettajien ja opiskelijoiden mukaan tällainen työnjako on mielekäs, koska pienillä yrityksillä ei ole voimavaroja ja osaamista työläisiin tutkimus- ja selvitystehtäviin. Ne palvelevat yritysten kehittämistyötä ja samalla tukevat myös opiskelijoiden ammatillista kehittymistä.

Useissa SYMBIOta koskevissa työraporteissa (Fagerlund 2008; Kantola ym. 2008; Lassila 2009) on kuvailtu opiskelussa tavoiteltavia päämääriä. Erityisesti on korostettu kehittämisosaamista, tutkimuksellista tapaa toimia, yhteistyötaitoja sekä myönteistä asennoitumista kokeilevaa ja uudistavaa toimintaa kohtaan. Työraporteissa on esitelty myös hahmotuksia opiskelun ja oppimisen vaiheistumisesta hanketyöskentelyssä. TUTKA-projektin kokouksessa työskentelyn etenemisvaiheita esiteltiin seuraavan mallin muodossa (Sirpa Lassila, 8.4.2009).



Kuvio 3. Esitys opiskeluprosessin vaiheistumisesta SYMBIO-hankkeissa.

Vaihekuvauksessa on esillä vastaava etenemisen idea kuin tutkivan oppimisen (Hakkarainen ym. 2004) sekä ongelmalähtöisen opiskelun (mm. Poikela, E. & Poikela, S. 2005) työskentelyssä. Yhdensuuntaisuus Laurea-ammattikorkeakoulussa kehiteltyyn kehittämisspohjaisen oppi-

misen toteuttamismalliin (LbD) on myös ilmeinen (mm. Raij 2007). SYMBION opettajien haastattelun mukaan edellinen hahmotus yleistyksenä ei kuitenkaan ole tiukka hankkeiden toteuttamisen kaava. Hankkeet ovat käytännössä vaiheistuneet kehittämistyön kohteen sekä yrityskumppanin kanssa tehtyjen sopimusten mukaisesti.

Me tunnetaan suunnilleen nämä viime aikoina esitetyt oppimisteoreettiset suuntaukset ja ollaanhan me tutustuttu Tiimi-Akatemian ja Laurean työskentelyyn. Mutta ei se niin mene, että me toimittaisiin tiukasti jonkin vakiintuneen kaavan tai teorian mukaan. Me sovitaan tekemisistä yhteisissä tapaamisissa ja annetaan opiskelijoiden itse suunnitella hyvin pitkälle omaa työskentelyään. Yrityksen kanssa sovittavat tehtävät ja päämäärä sanelevat ensisijaisesti sen työskentelyn, etenemisen ja tutkimuksellisuuden. (Opettajat s. ja a.)

Lausumallaan opettajat tarkentavat, etteivät SYMBIO-opiskelun toteuttamista ohjaa jonkin ennalta määritetyn suuntauksen välineet ja toteuttamistavat. Opettajat painottivat, että työskentelyn kulussa korostuvat toimijoiden yhteisten päämäärien asettaminen ja kollektiivinen, tutkiva ja ideoiva työskentelytapa.

5.3.2 Työskentely SYMBIO-hankkeissa – työskentelyn vaiheistuminen ja työskentelytavat

Seuraavassa tarkastellaan opiskelijaryhmien työskentelyä kolmessa erilaisessa SYMBIO-hankkeessa. Ne toteutettiin syyskauden 2008 ja kevätkauden 2009 aikana. Kumppani 1 on monitahoinen audiovisuaalisen ja media-alan yritysryväs, jota liiketalouden termein voitaisi luonnehtia strategiseksi allianssiksi. Osakkuusyrietysten määrä allianssissa on useita kymmeniä, ja ne ovat liittyneet siihen erilaisin intressein ja sopimuksin. Kumppani 2 ja Kumppani 3 ovat ravintola- ja palvelualan yrityksiä. Ensimmäinen on pienempi kahvila-ravintola, joka pyrkii näkyvyytensä parantamiseen ja kysynnän lisäämiseen kesäsesongin ulkopuolella. Toinen on monipuolista tuoterepertoaria ylläpitävä palvelualan yritys, joka pyrkii parantamaan kilpailukykyään terävöittämällä ulkoista yrityskuvaansa sekä kehittämällä työprosessiensa tehokkuutta ja laatua.

Ensimmäisenä tarkastelun kohteena on opiskelijoiden, kumppaniyrityksen ja opettajien työskentelyn etenemisen ja päätehtävien selvittäminen. Taulukko 9 perustuu edellä mainituista hankkeista koottuihin tietoihin. Taulukossa on käytetty rinnakkain hanke- ja projektinimityksiä. Opiskelijoilta saatujen tietojen mukaan hankkeita suunniteltiin projektisuunnitelmien tapaan ja niistä käytettiin molempia nimikkeitä. Kunkin hankkeen opiskelijoista on tässä käytetty nimikettä opiskelijaryhmä. Osatehtävien suorittajista taas on selvyden vuoksi käytetty nimitystä työryhmä.

HANKKEIDEN TYÖSKENTELYVAIHEET	TOIMIJAT	PÄÄTEHTÄVÄT
1. Hankkeen aloittamisvaihe: sopiminen yhteishankkeesta	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Yrityksen edustajat, opiskelijaryhmä, opettajat 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Alustava perehtyminen yritykseen, tilanteeseen ja kehittämistarpeisiin ▪ Alustava hahmotus yhteisistä selvitystehtävistä
2. Taustoittamisen vaihe: perehtyminen selvitystehtäviin	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Yrityksen edustaja/-t, opiskelijaryhmä, opettajat 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Perehtyminen yritykseen, asiakkaisiin ja toimintaympäristöön ▪ Selvitystehtävien jäljittäminen ja rajaaminen ▪ Työjaosta, aikatauluista, menettelytavoista sekä käytännön asioista sopiminen
3. Hankkeen / projektin suunnitteluvaihe: projektisuunnitelman rakentaminen	<ul style="list-style-type: none"> ▪ "Projektipäällikkö", opiskelijaryhmä, yrityksen edustajat, opettajat 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Selvitystehtävien ja tuotosten sekä toimintatapojen tarkentaminen ▪ Organisoitumisesta ja työnjaosta sopiminen, työryhmien muodostaminen ▪ Aikataulusta sopiminen ▪ Yhteisestä verkkoalustasta ja raportoinnista sopiminen (BlackBoard)
4. Työryhmien vastuulle sovitujen selvitystehtävien suunnittelun vaihe	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Työryhmät, projektipäällikkö, opettajat ja yritysten kontaktihenkilöt 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Kirjallisuuteen ja taustamateriaaleihin perehtyminen ▪ Tehtävien toteuttamisen suunnittelu ▪ Työnjaon, aikataulujen, yrityskäyntien ja raportointien tarkentaminen
5. Tehtävien toteuttamisen vaihe	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Työryhmät, yritysten yhteyshenkilöt, projektipäällikkö, opettajat, (yhdessä tapauksessa yritysjohto) 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Kumppaniyritykseen, asiakkaisiin, "potentiaaliin asiakkaisiin", sidosryhmiin, jne. kohdennettu tietojen hankkiminen ja analysointi ▪ Tietojen ja hankkeen toteutumisen raportointi verkkoalustalle
6. Tietojen analysoinnin ja raportoinnin vaihe	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Työryhmät, projektipäällikkö, opiskelijaryhmä, opettajat 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Työryhmien aineistojen analysoiminen ja koostaminen raporteiksi - siirtäminen verkkoalustalle (BlackBoard) ▪ Työryhmäraporttien muokkaaminen yhteiseksi projektiraportiksi ▪ Johtopäätöksien ja ehdotusten tarkentaminen
7. Johtopäätösten ja ehdotusten esittelyn vaihe	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Projektipäällikkö, opiskelijaryhmä, yrityksen edustajat, opettajat 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Johtopäätösten ja ehdotusten sekä raportin esittely kumppaniyrityksen edustajille ▪ Pohdinnat ja arviot ehdotuksista ▪ Arviot projektin onnistuneisuudesta

Taulukko 9. SYMBIO-hankkeiden työskentelyn päävaiheet ja keskeisimmät tehtävät.

Hankkeiden aloittamis- ja taustoittamisvaihetta voisi luonnehtia myös monivaiheiseksi ennakkoinnin ja harkinnan vaiheeksi. Kolmessa esimerkkitapauksessa ehdotus yhteisestä selvityshankkeesta oli tullut yrityskumppanilta. Ensimmäisissä palavereissa opiskelijaryhmä sai alustavan hahmotuksen ongelmista sekä yrittäjien odotuksista. Seuraavat lainaukset luonnehtivat aloittamis- ja taustoittamisvaiheita.

Alusta lähtien meillä oli paljon mukana tämä yrityksen tai oikeammin koko ryhmän edustaja, herra (...). Hän oli mukana usein ja kertoili siitä heidän firmastaan, millaisia osakkuusyhtiöitä siihen kuuluu, millaisia ovat heidän tämän hetken ja tulevaisuuden ideat. (...) Tietenkin me keskenämme mietittiin sitä, mihin meillä riittää aikaa ja mihin pystytään ja näin päästiin sitten sopuun

siitä, että tarkasteluun me otetaan vain suoranaiset partnerit eikä kaikkia tähän ryhmään kuuluvia yrityksiä, kun niitä on mukana useita kymmeniä. Näitä partnereita koskevien perustietojen selvittäminen me sovittiin meidän päätehtäväksi (...) (Opiskelija aa.)

Ensivaiheessa yritys kutsui meidät vierailulle. Sen aikana omistaja selvitti hyvin tarkoin meille yrityksen tilanteesta, suunnitelmista ja tämän hetken ongelmista, jotka selvästi haittasivat niitä suunnitelmien toteuttamisia. Lähinnä me pidettiin sitä tilaisuutta semmoisena, että siinä tämä omistaja teki meille ehdotuksensa yhteistyöstä. (...) Tätä ehdotusta me sitten mietittiin keskenämme, tehtiin alustavia päätelmiä siitä, mitkä asiat ovat tärkeimpiä ja miten asiaa pitäisi lähteä jatkamaan. Näin me pikku hiljaa päästiin käsiksi meidän omaan ehdotukseen. Sitten me tavattiin omistaja SYMBIOssa uudestaan ja tehtiin yhteinen päätös siitä, mitä ja miten me lähdetäisi jatkamaan. (Opiskelija bb.)

Liikkeellelähtö oli sellainen, että olivat perustaneet tämän yrityksen ja siinä kait ilmeni ongelmia jo heti kättelyvaiheessa. Omistajat olivat ottaneet yhteyttä opettajaan, joka kertoili meille yrityksen terveiset ja ehdotukset (...) ja tietenkin me funtsittiin niitä oikein perusteellisesti. Tämän jälkeen mentiin evästettyä ensimmäiselle vierailulle heille, jossa keskusteltiin omistajien kanssa asioista aivan yksityiskohtaisesti. (Opiskelija cc.)

Hankkeiden aloittamiseen näyttää sisältyvän kolme vaihetta. Ensimmäisessä aloitteentekijä rakentaa opiskelijaryhmälle mahdollisimman perusteellisen kuvan yrityksestä ja tilanteesta sekä esittelee ideoitaan kehittämistyöstä. Toisessa vaiheessa opiskelijaryhmä ja opettajat ryhtyvät tarkentamaan ja konkretisoimaan saamaansa ehdotusta ja samalla muodostamaan omaa tarjoustaan kumppanille. Tyypillistä näyttää olevan, että opiskelijaryhmä pohtii erityisesti käytössään olevaa työskentelyaikaa sekä tuntumaa omasta osaamisestaan. Kolmannessa vaiheessa neuvottelun kohteena ovat sekä opiskelijaryhmän laatima ehdotus että yhteistyöhön liittyvät käytännön kysymykset.

Opiskelijaryhmien laatimat ehdotukset kiteytyivät rajatuiksi selvittämistehtäviksi. Kumppanuuden kannalta työnjako vaikutti mielekkäältä. Tuotettavat selvitystiedot auttoivat yrityskumppania päätöksenteossa. Todellisten ongelmien jäljittäminen, menettelytapojen selvittäminen sekä tietojen käsittely ja koostaminen tukivat opiskelijoiden opintoja sekä käytännön työtaitojen kehittymistä. Selvitystyyppiset tehtävät eivät myöskään sitoneet yrittäjää välttämättä konkreettisiin toimenpiteisiin. Johtopäätökset puolestaan tarjosivat tässä vaiheessa erinomaisen vision keskinäisen yhteistyön jatkamiselle.

Toinen suuri työvaihe liittyi kehittämistehtävien suunnitteluun. Kuskakin kolmessa esimerkkihankkeessa suunnittelu jakaantui koko selviytyshankkeen suunnitteluun ja työryhmittäin toteutettavien osatehtävien suunnitteluun. Seuraava sitaatti ilmentää sitä, miten opiskelijaryhmä ryhtyy jäljittämään selvitystyönsä kohteita sekä menettelytapoja.

Se oli vielä sellainen ajankohta, jolloin Sirpa (opettaja) oli jollakin työmatkalla, niin ettei neuvoja ollut mahdollista saada ainakaan välittömästi. (...) Me haettiin valtavasti tietoa kirjoista ja internetistä, että miten tällaisia selvityksiä oli tehty ja ylipäättään oltiin sitä mieltä, että asian hoitaminen edellyttää selvyyttä taustateorioista. (...) Mietittiin yhdessä sitä, mistä näiden omistajien kanssa oli sovittu tässä projektissa, ja pidettiin kirkkaana mielessä, että meidän tuli selvittää sekä sisäistä että ulkoista yrityskuvaa. Päädyttiin siihen, että keskitytään yrityksen johtoon, toiseksi muuhun henkilökuntaan ja sitten erikseen vielä nykyiset asiakkaat ja sellaiset, jotka eivät olleet ainakaan vielä olleet yrityksen kanssa tekemisissä. (...) Jakaannuttiin näiden selvitysalueiden mukaisesti neljään työryhmään ja suunniteltiin selvityksen kysymykset ja menettelyt ja sitten kaikki käytännön asiat. Tällä tavoin se suunnilleen kulki meillä. (Opiskelija cc.)

Työnjakoa ja suunnitteluvaiheen prosessointia opiskelijaryhmien edustajat esittelevät seuraavasti:

Siinä meni valtavasti aikaa, suunnilleen puolet syksyn työskentelystä meni siihen suunnitteluun. Aluksi me valittiin koko projektille tämä, (...) projekti-päällikkö, joka ei ollut missään ryhmässä mukana, vaan joka koordinoi ja vastasi asioiden kulusta. Ja tietenkin yhtenä oli näiden ryhmien (työryhmät) ja niiden vastuuyritysten ja vastuumaiden sopiminen (...) Siinä suunnittelussa menee niin monta asiaa aina yhtä aikaa, kun pitää suunnitella samaan aikaan oman yrityksen tietojen kerääminen, että miten ja millä tavoin (...) ja ne pitää tietenkin suhteuttaa koko projektin tehtäviin niin, että kaikki ryhmät selvittävät asiat yhdessä sovitulla tavoilla. (Opiskelija aa.)

Opettajien osallistuminen suunnitteluun ilmenee seuraavasta.

Siinä suunnittelussa me tietenkin käytiin läpi kirjoista ja erilaisista selvityksistä sitä, miten vastaavanlaisia tapauksia on selvitetty. Pienemmissä ryhmissä ideoitii ja tehtiin ehdotuksia. Näistä me sitten keskusteltiin opettajien kanssa ja saatiin heiltä jatkuvasti ajatuksia ja vinkkejä, että miten tätä kannattaisi lähteä jatkamaan. (Opiskelija bb.)

SYMBIO-hankkeiden suunnittelu noudattaa muodollisesti projektisuunnitelmien laadinnan kaavaa eli siinä hahmotetaan yksityiskohtaiset projektitehtävät, vastuuhenkilöt, tehtävien aikatauluttaminen sekä tuotokset ja niiden valmistumisajat. Toisaalta SYMBIO-hankkeiden suunnittelussa mukailtiin myös tutkimushankkeiden toteuttamistapoja. Selvänä osoittimena tästä on se, että kukin hankeryhmä sisällytti suunnitelmiinsa taustakirjallisuuteen sekä tutkimusmetodisiin mahdollisuuksiin perehtymisen, tietojen tai aineiston hankkimisen sekä tietojen analysoinnin ja johtopäätösten tekemisen vaiheet.

Kehittämistyönsä kohteita eli yksityiskohtaisia selvitystehtäviä opiskelijaryhmät ja työryhmät jäljittivät yhdessä kumppanien kanssa erittelemällä ja ideoimalla alun perin sovittuja tehtäviä. Opiskelijat kertoivat ideoinnin erittelyn perustuneen myös hyvin paljolti aikaisemmin opittuun sekä erityisesti kirjallisuudesta ja internetistä saatuihin tietoihin. Hankkeiden

käytännön toimivuuden takaamiseksi kukin hankeryhmä valitsi itselleen projektipäällikön, joka vastasi hankkeen etenemisestä, työnjaon toivuudesta sekä raportoinnin toteutumisesta. Projektipäälliköiden valintaa pidettiin kokonaisuudessaan onnistuneena toimenpiteenä. Hankeryhmien toimintaa ohjanneet suunnitelmat oli kirjattu yhteiselle verkkoalustalle (BlackBoard). Suunnitelmia tarkennettiin aina viikoittaisissa hankeryhmän tapaamisissa.

Kolmas työvaihe SYMBIO-hankkeiden etenemisessä käsitti selvitystyön aineiston hankkimisen. Valtaosin hankittu aineisto koostui kumppanin sidosyritysten, asiakkaiden ja potentiaalisten asiakkaiden haastattelutiedoista. Kumppani 1:n hankkeessa aineistoa jouduttiin hankkimaan myös ulkomaisilta yrityksiltä ja asiakkailta. Myös internetistä saatuja tietoja hyödynnettiin selvitystyössä.

Opiskelijoiden mukaan haastattelut onnistuivat suunnitelmien ja yhdessä sovittujen kyselyteemojen perustalta. Haastattelutiedot taltioitiin systemaattisesti ääninauhoitteille, joista ne myöhemmin litteroitiin kirjalliseksi raporteiksi ja siirrettiin yhteiselle verkkoalustalle (BlackBoard). Kumppani 3:n johdon ja henkilökunnan haastattelut toteutettiin SYMBIO:n tiloissa ”puolueettoman maaperän” varmistamiseksi. Muut haastattelut tapahtuivat tilanteen mukaisesti yrityksissä tai asiakkaiden luona. Opiskelijoiden mukaan aineiston koostamisen vaihe eteni ongelmattomasti ja useimmat kokivat kohdanneensa tilanteissa aitoa ammatillista asennoitumista heitä kohtaan.

Seuraavat työskentelyvaiheet suuntautuivat johdonmukaisesti aineiston analysointiin, johtopäätösten tekoon sekä raportointiin. Aineistojen analysointia luonnehtii kaksi yleistettävää piirrettä. Ensinnäkin erittelyt perustuivat SWOT-nelikenttään. Toiseksi analysoinnit etenivät työryhmien hankkimista tiedoista koko selvitystyötä koskevaksi yleistykseksi. Loppuraporttien mukaan tämä ei kuitenkaan merkinnyt asioiden mekaanista yhdistelyä vaan koottujen tietojen jäsentämistä ja suhteuttamista selvitystyötä ohjanneisiin periaatteisiin.

Aluksi niiden haastattelujen ja ulkomaisten yritystietojen selvittämisen jälkeen tietenkin kukin kävi läpi omat tapauksensa, litteroi haastattelut ja sitten niistä laadittiin tiiviit raportit niin että jokainen voi perehtyä niihin BlackBoardista. Sitten kun meillä oli koko projektille tällainen SWOT-mallinen viitekehys, niin niistä litteroinneista kukin johti tarkasti esiin ensiksi omat vastauksensa tähän yhteiseen raporttiin. Siitä sitten projektipäällikön kanssa yhdessä mietittiin se lopullinen tuotos. (Opiskelija aa.)

Yleinen kehikko meillä oli tämä vahvuudet, heikkoudet, uhat ja potentiaali, näitä asioita me selveltiin niistä omien ryhmien tiedoista. Sitten meillä oli paljon tietoja, jotka perustuivat tällaisiin mielikuvavertauksiin, että vaikkapa, millainen auto tämä ravintola olisi tai millainen urheilija jne. Näitä me paloiteltiin ja tiivistettiin tiedot ryhmien raporteiksi. J. (projektipäällikkö)

ryhtyi näistä sitten vähitellen laatimaan ehdotusta koko projektin yhteistä vastausta varten. (Opiskelija cc.)

Raporttien laadinnassa projektipäälliköiden osuus oli keskeinen. Heidän johdollaan koostettiin ryhmäraporteista hankeryhmien yhteinen tuotos. Ohjaavat opettajat ehdottivat työryhmien ja hankeryhmien raportteihin tarkennuksia ja täydennyksiä. Loppuraportin työstäminen oli vuoropuhe- luun perustuvaa toimintaa, jossa perustan muodostivat ryhmien laatimat osuudet, joista yhdessä pohtien muokattiin lopulliset hankeryhmän raportit.

Viimeinen vaihe SYMBIO-hankkeiden toiminnassa oli yhteisen esittely- ja arviointitilaisuuden toteuttaminen. Opiskelijaryhmät olivat valmistautuneet tilaisuuteen laatimalla seikkaperäisen aineiston ja valmistautumalla esittelyyn. Kunkin hankkeen esittely toteutui erillisenä tilaisuutena SYMBION tiloissa.

No sitten me esiteltiin se meidän raportti. (...) Sinne paikalle oli tullut tämä toimitusjohtaja ja joitakin muita tämän yrityksen edustajia. Aluksi meidän projektipäällikkö esitti nämä tulokset ja johtopäätökset power-pointilla ja sitten työryhmittäin vielä niitä täydennettiin. Sitten sekä näistä tuloksista ja koko hankkeesta juteltiin melko pitkään. (Opiskelija aa.)

Me järjestettiin näille omistajille oikein kunnollinen esittely. Power-point-kalvoille kukin työryhmä oli laatinut tiiviisti omat tulokset ja ehdotukset. J. (projekti-päällikkö) aloitti, sitten työryhmittäin käytettiin puheenvuorot. Sitten me alettiin omistajien kanssa asioista juttelut. (Opiskelija cc.)

Painopiste keskusteluissa oli selvitystöiden hyödyllisyyden ja käytettävyyden arvioissa. Kumppanit olivat valtaosin tyytyväisiä selvitystyöhön sekä ehdotuksiin. Keskusteluihin sisältyi myös molempien osapuolten tahoilta vastakkaisia ja jopa kriittisiä arvioita, mikä lienee asiaankuuluvaa, kun kysymys on käytännön toimenpide-ehdotuksista.

5.3.3 Yhteistyö ja työnjako yrityskumppaneiden kanssa

Yhteistyö ja työnjako yrityskumppaneiden kanssa on tiivistetysti kuvattu taulukossa 10. Erittelystä on pyritty saamaan esiin yhteistyön toimijat, kiteytys yhteistyön kohteena olevista asioista sekä keskinäisen työskentelyn toteuttamistavat.

Yleisesti tarkastellen yhteistyö kumppaniyrityksen johdon ja ammattilaisten kanssa kolmessa yhteishankkeessa osoittautui pääosin samansuuntaiseksi. Yrityskumppanien rooli oli intensiivisin työskentelyn aloitus- ja lopettamisvaiheissa. Suunnittelu- ja toteuttamisvaiheissa taas opiskelijaryhmät ja ohjaavat opettajat kantoivat suurimman vastuun. Tällöin työskentely keskittyi nimenomaisesti opiskelijaryhmien ja työryhmien toimintaan.

TOIMIJAT	KOHTEENA OLEVAT ASIAT	TULOS, MITÄ SAATIIN AIKAAN	TYÖSKENTELYTAPA
Omistajat / johto ja opettaja	<ul style="list-style-type: none"> Aloite yhteisestä selvitystyöstä 	<ul style="list-style-type: none"> Ehdotus yhteisestä hankkeesta 	<ul style="list-style-type: none"> Palaverointi
Omistajat / johto, opiskelijaryhmä, opettajat	<ul style="list-style-type: none"> Yrityksen kuvaaminen, ongelmien ja tarpeiden sekä mahdollisuuksien esittelyt 	<ul style="list-style-type: none"> Käsitys kumppaniyrityksestä ja alustava hahmotus selvitystyöstä Sopiminen käytännön asioista 	<ul style="list-style-type: none"> Työpalaveri kumppanin tiloissa
Opiskelijaryhmä ja omistajat / johto / Opettajat osakysymyksissä	<ul style="list-style-type: none"> Selvitystyön suunnittelu 	<ul style="list-style-type: none"> Orientoivia ideoita, asiakas- ja sidosryhmätietoja Luonnoksia Kumppanin palautteet opiskelijaryhmän luonnoksiin Sopimukset aikatauluista ja menettelytavoista 	<ul style="list-style-type: none"> Työpalavereja, tietoja ja kommentteja sähköpostilla, puhe- linneuvotteluja
Työryhmät ja omistaja / johto / Opettajat osakysymyksissä	<ul style="list-style-type: none"> Tietojen keräämisen ja koostamisen suunnittelu 	<ul style="list-style-type: none"> Haastattelujen, kyselyjen sekä verkko- ja kirjallisten tietojen selvittämisen instrumentit Toteuttamisen käytännöt 	<ul style="list-style-type: none"> Työpalavereja, sähköposti- ja puhelinkontakteja
Työryhmät ja kumppanin yhteishenkilöt (Kumppanit 1 ja 3)	<ul style="list-style-type: none"> Yritystietojen hankkiminen 	<ul style="list-style-type: none"> Yrityskohtaisia selvitystietoja 	<ul style="list-style-type: none"> Haastattelut ja keskustelut yhteishenkilöiden kanssa
Omistajat / johto, projektipäällikkö, työryhmät (Kumppani 3)	<ul style="list-style-type: none"> Yritystietojen keräämisen toimivuus Väliaikatietoja 	<ul style="list-style-type: none"> Selvitys suunnitelman toimitavuudesta Suuntaa antavia tietoja haastatteluista 	<ul style="list-style-type: none"> Projektipäällikön ja omistajien / johdon tapaaminen
Opiskelijaryhmä, omistajat / johto, yritysten edustajia ja opettajat	<ul style="list-style-type: none"> Raportti selvitystyöstä 	<ul style="list-style-type: none"> Päätulokset ja johtopäätökset Arviot hankkeiden onnistuneisuudesta 	<ul style="list-style-type: none"> Alustukset ja keskustelut SYMBION tiloissa

Taulukko 10. Yhteistyö ja työnjako yrityskumppaneiden kanssa.

Yrityskumppaneiden aktiivinen rooli korostui tietenkin aloitusvaiheessa yritysten suunnitelmien esittelyinä ja erityisesti sen esiin tuomisessa, millaisia selvityksiä he halusivat opiskelijaryhmiltä.

Hän ideoi useita kertoja siitä, mitä he haluaisivat meiltä ja millaisia tietoja he tarvitsisivat. Siinä hän melkoisen voimakkaasti ehdotti sitä, mistä kaikesta he haluaisivat meiltä raportit. (Opiskelija aa.)

Olivat sieltä ravintolasta ottaneet yhteyttä Sirpaan (opettaja) ja suoraan ehdottaneet, että meidän pitäisi näitä kolmea asiaa lähteä selvittämään. (Opiskelija cc.)

Kysymys ei kuitenkaan ollut perinteisestä toimeksiannosta. Kussakin hanketapauksessa yrityskumppaneiden ehdotukset tulivat opiskelijaryhmien harkintaan ja poikkeuksetta ne kehiteltiin myös vastaamaan opiskelijaryhmien intressejä. Tilannetta luonnehtii paremminkin kumppanuutta leimaava neuvottelulähtöisyys. Yhteistyön kohteeksi valittiin sellaiset

tehtävät, joiden suorittamisista kaikki osapuolet hyötyivät ja joiden toteuttamiseen kumppanit pystyivät myötävaikuttamaan.

Yrityskumppanit osallistuivat hankkeen suunnitteluun ensisijaisesti ehdottelemalla ratkaisuja käytännön kysymyksiin. Yhteistyö yliti muutamissa tapauksissa myös selvitystöiden sisällölliseen ideointiin.

Ensimmäisessä tapaamisessa siellä ravintolassa selvityksen tekemisestä juteltiin jo omistajien kanssa melkoisen yksityiskohtaisesti ja myöhemmin tätä siten jatkettiin me keskenään. Ne omistajien ajatukset pyörivät paljon noiden kolmen pääasian ympärillä eli asiakkaiden ja ei-asiakkaiden mielikuvissa ja sitten näissä yrityksen sisäisissä kuvioissa. (Opiskelija cc.)

Toimitusjohtajan kanssa keskusteltiin asioista ainakin kolme tai neljä kertaa ja (...) innokkaasti hän laittoi aina sähköpostilla omia ajatuksiaan näihin meidän ehdotuksiin. Joskus ne ehdotukset olivat vähän ylimitoitettujakin. Toimitusjohtaja oli selvästi innokkain tämän yrityksen ihmisistä. (Opiskelija aa.)

Tutkimus- ja selvitystöiden toteuttamiseen, tietojen analysointiin ja raportointiin kumppaniyritysten johto ei osallistunut sanottavasti. Yhteistyö tarkoitti pääasiassa yritysten ammattilaisten haastatteluja sekä yrityskoh- taisten tietojen koostamista. Mistään pitkäkestoisesta yhteistyöstä yrityksen yhteyshenkilöiden kanssa ei kuitenkaan ollut kysymys. Tapaamiset jäivät lähes poikkeuksetta yhteen tapaamiskertaan. Tarkennuksia pyydettiin miltei aina sähköpostitse ja puhelimitse. Yhteyshenkilöiden haastatteluja ja yhteisiä pohdintoja opiskelijat sen sijaan pitivät oivallisina.

Ei siinä tullut esiin mitään semmoista, että me oltaisi oltu joitakin opiskeli- joita. Siellä minun yrityksessä minua pidettiin paremminkin jonkinlaisena yritysryhmän edustajana (...). Ja me keskusteltiin hyvinkin luottamuksellisista tiedoista. (Opiskelija aa.)

Oli oikeasti jännäntuntuista kun keskustelin yksikön päällikön ja johtajien kanssa, kun he jotenkin olivat koko ajan kysymässä minulta, että miltä tämä ajatus minusta tuntui ja että onko tässä ajatuksessa mitään järkeä. (Opiskelija cc.)

Kahdessa hankkeessa (Kumppanit 2 ja 3) yritysjohton mielenkiinto suuntautui myös selvitystyön seurantaan ja koostettuun aineistoon.

Jatkuvasti saatiin omistajilta soitteluja ja tiedusteluja siitä, että miten meillä menee ja miltä tiedot vaikuttavat. J. (projektipäällikkö) kävi myös meiltä aina kysäisemässä, että mitä hän näille omistajille vastaa. (Opiskelija cc.)

Yhteishankkeet yrityskumppaneiden kanssa päättyivät esittelytilaisuuksiin. Opiskelijaryhmien ja opettajien käsitysten mukaan yrityskumppanit pitivät toteutettuja hankkeita laadukkaina ja kautta linjan parempina kuin he olivat osanneet odottaa. Hankeraporttien johtopäätöksistä käytiin myös kriittisiä ja vastakkaisia näkökantoja sisältäviä keskusteluja.

Opiskelijoiden tulkintojen mukaan muutamissa kohden myös yrityskumppaneilla oli vaikeuksia ottaa vastaan erittelytyössä todettuja toiminnan epäkohtia.

Ei sitä tietenkään ollut helppoa sanoa, että (...) ei tuollaisella osaamisella voi todellakaan lähteä kansainvälisille markkinoille. Ja selvästihän se toimitusjohtaja jotenkin närkästyti tästä. (Opiskelija aa.)

Yhteistyön onnistuneisuutta yrityskumppanien näkökulmista osoittaa myös se, että kolmesta SYMBIO-hankkeesta kahden toiminta on jatkunut uusissa jatkoprojekteissa. Näissä kehittämistyötä on lähdetty jatkamaan nyt laadittujen hankeraporttien ehdotuksista.

Oppimisverkostohankkeen (OVE) alkuperäisen idean mukaan hankkeissa yhdeksi tavoiteltavaksi päämääräksi asetettiin rakentaa sellainen oppijoiden verkko, jossa realisoituu kaikkien osapuolten oppiminen (Kantola ym. 30.5. 2008). Tämän päämäärän toteutuminen nyt esitellyissä SYMBIO-hankkeissa epäilyttää. Vaikutelmaksi muodostuu vääjäämättä se, että yrityksen toiminnan tutkiminen jäi valtaosin opiskelijaryhmien tehtäväksi. Yrityskumppaneiden mielenkiinto kohdistui pääasiassa hankittuihin tietoihin ja toimenpide-ehdotuksiin.

5.3.4 Yhteistyö sidosryhmien ja muiden toimijoiden kanssa

Opiskelijoiden yhteistyö SYMBIO-hankkeissa keskittyi vahvasti yrityskumppaniin ja toisiin opiskelijoihin. Muita aktiivisia toimijoita hankkeissa oli vähän.

MUUT YHTEISTYÖ-KUMPPANIT	MITKÄ ASIAT ESILLÄ	TYÖSKENTELYTAPA
Media-alan yrityksiä Saksassa ja Itävallassa	Mielenkiinto kumppanin tuotteisiin ja yhteistyöhön	Haastattelut, sähköpostitiedustelut
Unkarilainen brändäyksen asiantuntija	Brändin käsite ja brändien kehittäminen	Osallistuminen opetukseen
Paikallisia ravintola-alan yrityksiä	Kilpailijoiden tietoja	Verkkotietojen ja kirjallisten tietojen kokoamista
Toisia opiskelijoita	Verkko-osoitetiedot, menetelytavat, menetelmien käyttö	Keskusteluja

Taulukko 11. Yhteistyö sidosryhmien muiden toimijoiden kanssa.

Työryhmät tukeutuivat tutkimus- ja selvitysaineistonsa koostamisessa vahvasti internetin ja kirjallisten raporttien tietoihin. Yhteydenotoissa

saksalaisiin ja itävaltalaisiin IT-alan yrityksiin auttoivat ulkomaiset vaihto-opiskelijat, jotka työskentelivät kyseisessä SYMBIO-hankkeessa.

Meillä muistaakseni oli mukana saksalaisia ja itävaltalaisia vaihto-opiskelijoita, jotka sitten ottivat yhteyksiä muutamaani firmoihin kotimaassaan, kun meidän piti kartoittaa näitä potentiaalisia ulkomaan yhteistyöfirmoja. (Opiskelija aa.)

Toisten ammattikorkeakouluopiskelijoiden tukeen työryhmät turvautuivat sekä verkko-osoitetietojen että analysointitapojen koostamisessa. Mistään systemaattisesta yhteistyökäytännöstä ei tässä kuitenkaan ollut kysymys. Tapaamiset olivat satunnaisia.

Opiskelijoiden haastattelussa tuli kuitenkin esiin tarve laajemman toimijaverkon muodostamisesta hanketyöskentelyn tueksi.

Nyt jälkepäin on tullut mieleen, että kun tiedän, että Ruotsissa on aivan samankaltaisia yritysryhmiä kuin (...) mikä tämä meidän yhteistyöyritys on, niin heiltä varmasti olisi saatu hyvin arvokasta tietoa ja ideoita, joita olisi voitu käyttää täälläkin. (Opiskelija aa.)

Kolmessa SYMBIO-hankkeessa työskentely keskittyi selvästi opiskelija-ryhmien ja yrityskumppaneiden keskinäiseen yhteistyöhön. Tämä selittynee pitkälti sillä, että yhteistyö oli rajattu tutkimus- ja selvitystyypisten tehtävien toteuttamiseen. Näissä päämielenkiinto oli erilaisten tietojen hankkimisessa, koostamisessa ja analysoinnissa. Sen sijaan on helppoa kuvitella, että jos yhteistyön kohteena olisi ollut uusien ratkaisujen tai toimintakäytäntöjen kehittäminen reaalisesti, muiden toimijoiden kokemuksia ja arvioita olisi kannattanut selvittää.

5.3.5 SYMBIO-hankkeiden kehittämisehdotukset

Opiskelijaryhmien laatimat 3 hankeraporttia ovat perusteellisia, 60–100 sivua käsittäviä julkaisuja. Niiden raportointityyli noudattaa tarkasti tutkimus- ja selvitysraporteille asetettuja muotoja. Esittelytilaisuuksiin laadittiin myös erilliset esittelyaineistot johtopäätöksistä ja ehdotuksista.

Millaisiin ehdotuksiin selvityshankkeiden perustalta kolmessa SYMBIO-hankkeessa päädyttiin? Seuraavassa taulukossa on esitelty hankkeiden tuotoksia suhteessa todettuihin yritysten lähtökohtatilanteisiin.

HANKKEET	LÄHTÖKOHTATILANNE – TULKINNAT PÄÄONGELMISTA	TUOTOKSET / EHDOTUKSET RATKAISUKSI
Kumppani 1	<p>Vasta rakentunut ”yritysrypäs”:</p> <ol style="list-style-type: none"> ei yhteisesti tuotettua käsitystä osakkuusyritysten intresseistä, synergiatarpeista eikä lähiajan toimintalinjasta ei yhteistä tietokantaa ulko-maisista asiakkaista ja yhteistyökumppaneista 	<p>Yritysjohdolle strategian ja johtamisen kehittelyä varten:</p> <ul style="list-style-type: none"> merkittävimpien osakkuusyritysten toiminnan analyysit ja koostaminen yhteenvedoksi nelikentän muodossa (vahvuudet-heikkoudet-uhat-mahdollisuudet) selvitys ja listaus osakkuusyritysten kansainvälisistä asiakkaista ja yhteistyökumppaneista <p>Ehdottivat myös yhtenäisemmän yrityskuvan (brändin) rakentelua</p>
Kumppani 2	<p>Ravintola-alan yritys, jonka ongelmia</p> <ol style="list-style-type: none"> riittämätön tunnettuus seutukunnalla myynnin väheneminen syys-talvikauden aikana 	<p>Yrityskumppanille tuotettiin:</p> <ul style="list-style-type: none"> seikkaperäiset ja laajat tiedostot asiakkaiden ja ei-asiakkaiden yrityskuvaa, fyysistä ympäristöä ja palveluja koskevista käsityksistä tiedostot eri asiakasryhmien odotuksista ja toiveista <p>Yrittäjää kehoitettiin toteuttamaan em. tietojen perustalta markkinointi- ja mainostamiskampanjoita</p>
Kumppani 3	<p>Vasta perustettu monialainen palvelualan yritys, joka</p> <ol style="list-style-type: none"> tavoittelee näkyvyyttä ja veto-voimaisuutta seutukunnalla haluaa selkiinnyttää toimintakonseptiaan haluaa lisätä sisäisen työskentelyn tehokkuutta ja laatua 	<p>Yrityskumppanille tuotettiin:</p> <ul style="list-style-type: none"> laajat tiedostot yrityskuvasta yhteenveto henkilökunnan käsityksistä ja ehdotuksista koskien työprosessien ja työilmapiirin tehostamista henkilökunnan haastatteluihin perustuvat ehdotukset toimintakonseptin kehittämisestä

Taulukko 12. Yhteenveto SYMBIO-hankkeiden tuotoksista.

Selvitysraportteihin oli koottu huomattava määrä yritysten toimintaan liittyvää tietoa ja se oli koostettu tukemaan varsinaisten kehittämistoimien suunnittelua. Mielenkiintoiseksi muodostuu luonnollisesti kysymys siitä, miten merkittävänä ja yhteistyön odotuksiin vastaavina kumppanuuden osapuolet pitivät selvityksiä. Opiskelijoiden ja opettajien muodostaman käsityksen mukaan osapuolet olivat näihin valtaosin tyytyväisiä.

He kyllä olivat kovin mielissään ja kehuivat, että olimme saaneet siitä työstä paljon paremman kuin he aluksi olivat ajatelleet. Eli he olivat kyllä selvästi mielissään. (Opiskelija aa.)

Hanketta ohjanneet opettajat tukevat edellistä käsityksillään.

Meistä yrityskumppanit olivat todella tyytyväisiä kaikkiin näihin selvityksiin ja näytti, että olivat suoranaisesti haltioissaan. Ja kertoohan sekin jotain, että me on jatkettu uusilla projekteilla näistäkin enemmistön kanssa. (Opettajat s. ja a.)

Kumppani 3:n kanssa käydystä esittelytilaisuuden keskustelusta nousee esiin myös monitahoisempaa tulkintaa.

Eiväthän ne kaikki tiedot, joita oltiin selvitetty, olleet välttämättä hirvittävän myönteisiä (...) niissä kun oli vaikkapa aika kirpeää mielipidettä tästä yrityksen johtamisesta. Ja todettiinhan mekin, ettei homma toimi tällaisena sekakonseptina (...) M. (kumppanin edustaja) oli selvästi närkästynyt ja oli vähän sitä mieltä, ettei halua meidän kanssa asiasta sen enempää jutella. H. (kumppanin edustaja) taas myönsi, että jotakin tällaista hän on (...) aavistellut ja oli tyytyväinen siitä, että nyt hän saa asiasta kunnollista tietoa. (Opiskelija cc.)

Kumppani 2:n esittämästä mielipiteestä opiskelijoille jäi seuraavanlainen mielikuva.

Me vielä lopuksi esiteltiin sitä, että mikä meidän mielestämme on tässä tilanteessa ongelmallista ja millaisiin johtopäätöksiin me on tultu. Mutta ei se omistaja ollut kovin tyytyväinen niihin. Hän olisi halunnut jo tässä vaiheessa hyvin konkreettisia ehdotuksia, että mitä hänen pitäisi tehdä. Ne jäivät meiltä melkoisen yleisiksi tässä hankkeessa. (Opiskelija bb.)

Opettajat ovat edellä esitetystä tulkinnasta eri mieltä ja selittävät, että kumppani 2 oli vain myöntänyt ymmärtävänsä, ettei tässä vaiheessa ole mahdollista vielä kehitellä konkreettisia toimenpiteitä.

Selvitystöiden hyödyntämisestä yritysten edustajat olivat perin niukka-
sanaisia. Ainoastaan Kumppani 1 paljasti pieneltä osin suunnitelmiaan.

He kertoivat, että näitä tietoja he tulevat käyttämään aluksi näihin kansainvälistymisasioiden hoitamiseen (...) sitten muusta meillä ei kyllä ole tietoa. (Opiskelija aa.)

Ilmeisesti tässä kohden kulki se raja, johon saakka yrityskumppanit sitoutuivat yhteistyöhön oppilaitoskumppanien kanssa. Tulevien toimenpiteiden tuominen yhteispohdintoihin opiskelijaryhmien kanssa ei kuulunut näiden hankekumppanuusien piiriin.

Kolmen hankkeen opiskelijaryhmät ja opettajat olivat pääosin tyytyväisiä sekä hanketyöskentelyyn että tuottamiinsa raportteihin. Opiskelijat esittivät ensinnäkin saaneensa hanketyöskentelystä hyötyä ainakin työpaikkakontaktien ja henkilösuhteiden luomiseen, käytännön taitojen parempaan hallintaan, erilaisten näkökulmien ymmärtämiseen sekä tietojen hankkimistaitoihin. Lisäksi opiskelija-arvioissa korostuivat itseluottamuksen vahvistuminen, projektissa toimimisen ja yhteistyön taidot

sekä yleinen kiinnostuksen lisääntyminen alan työtoimintaa kohtaan. Seuraava arvio omasta oppimisesta oli tyypillinen.

Ainakin meidän ryhmässä kaikki loivat runsaasti kontakteja yrityksiin ja ihmisiin (...) Sitä samalla alkoi ymmärtämään, että firmoissa eri ihmisillä on pakostakin erilaiset tehtävät ja vastuut ja ne näkyvät tietenkin niiden puheissa ja tekemisissä (...) Niin, ettei aina voi ajatella, että minä vain olen oikeassa (...) Mukavalta tuntui se kanssa, että tunsin olevansa tekemisissä oikeiden asioiden kanssa. Minulla ja monella meidän ryhmässä tuollainen luottamus itseen selvästi lisääntyi (...) Ja sitten tietenkin nyt on meille jokaiselle oikein kantapään kautta tullut selväksi, miten vedetään läpi projekteja ja miten niissä toimitaan (...) Sitten yhteistyötaitoja (...) niitä opittiin kanssa. (Opiskelija cc.)

Haastatteluissa nousi esiin ainoastaan kaksi mainintaa hanketyöskentelyn ongelmista.

Näihin projekteihin ei pitäisi ottaa mukaan sellaisia, joille riittää se ykkönen tai kakkonen. Niitä oli meidänkin projektissa muutamia ja se tiesi tietenkin sitä, että me muut sitten jouduttiin tekemään ne työt uudestaan. (Opiskelija aa.)

Meidän projektissa oli yksi ryhmä (työryhmä), joka suoraan sanottuna ei saanut työtään tehtyä. Ongelmana taisi olla, että eivät nämä asiat (...) kun ei mitkään muutkaan niitä niin kiinnostaneet. Tämä oli ainut särö meidän projektissa. (Opiskelija cc.)

Molemmat kommentit liittyvät motivoitumiseen. Yleisyytensä vuoksi niitä ei voi tietenkään selittää SYMBIO-opiskelusta johtuviksi.

6

Yhteenvetoa ja ehdotuksia

■ Kartoituksen päämääränä on ollut valottaa kysymystä, miten suuressa ammattikorkeakoulussa nähdään työelämäyhteistyö sekä millaisilla käytännön opetus- ja yhteistoimintaratkaisuilla sitä on käytännössä toteutettu. Erityisen mielenkiinnon kohteena on ollut varsinaisen emohankkeen kannalta jäljittää sellaisia opiskeluratkaisuja, joissa realisoituu kaikkia osapuolia hyödyttävä kumppanuus ja jotka tähtäävät yhdessä sovittujen päämäärien saavuttamiseen. Tulokset ja johtopäätökset perustuvat vuosien 2007–2009 tilanteeseen.

Ensimmäinen kartoitustehtävä liittyy ammattikorkeakoulussa vallitsevien työelämäyhteistyökäsitysten ja -tulkintojen selvittämiseen. HAA-GA-HELIA on rakentunut kulttuurisesti erilaisten koulutusyksiköiden liittymien kautta suureksi ammattikorkeakouluksi. Erilaisen kehityshistoriansa takia jokainen yksikkö koulutusohjelmineen on jatkanut, ainakin jossain määrin, jo aikaisemmin kehkeytyneitä käsityksiään ja käytäntöjään.

HAAGA-HELIAN ja yritysten keskinäisestä yhteistyön toteuttamisesta nousee pelkistetysti esiin kolme tyypillistä tulkintatapaa. Näistä vallitsevinta on luonnehdittu ilmauksella ”yritysten ja laitosten edustajilla on oikea tieto ja näkemykset työstä ja työn tulevasta kehityksestä sekä osaamisvaatimuksista”. Tällainen tulkintatapa tulee vahvimmin esiin opetuksen suunnittelussa. Opiskelun päämääristä ja ammattitaitovaatimuksista tiedustellaan yritysten edustajilta kovin halukkaasti. Samoin opetus suunnitelmaluonnoksista ja koulutuksen suuntaamisesta pyydetään arvioita lähes vakiintuneesti. Tätä käsitystapaa ilmentää selvimminkin se, että oppilaitoksen ja koulutusohjelmien johto on luonut ja ylläpitää vakiintunutta partnereiden, toimielinten ja yhdyshenkilöiden verkostoa. Omalla tavallaan tällainen yhteistyökäytäntö antaa työelämän edustajille merkittävän aseman suunnata ammattikorkeakoulun opetustoimintaa. Tällä tavoin rakentunut yhteistyökäytäntö voi olla omiaan myös passiivoimaan osaa opettajista ja mukautumaan ylhäältä annettuihin päämääriin ja työskentelytapoihin. Opetuksen tehtävät voivat näyttäytyä kovin staattisina ja ohjata opetusta lyhytjänteisesti ja kriittikittömästi työelämän nykyisistä tarpeista käsin.

Toisesta tulkintatavasta on käytetty ilmausta ”toimialakohtainen osaaminen on tärkeää – yritysten ammattilaisia on mukana opintojen suunnittelussa ja toteuttamisessa”. Tämä näkemys realisoituu keskeisesti opintopolkuajattelussa. Osana ammattikorkeakouluopintoja opintopolut tähtäävät korostuneemmin jonkin toimialan työtehtävien hallintaan (pankit, vakuutus, kiinteistöt jne.). Niiden suunnittelussa ja toteuttamisessa on mukana toimialan ammattilaisia. Toimialaa käsittelevät luennot, työharjoittelu sekä opinnäytetyöt toimivat opintopolkujen elementteinä ja niiden ohjaajina toimivat sekä opettajat että ammattilaiset sovitun suunnitelman perustalta. Merkittäväksi tässä kohden muodostuu kysymys siitä, missä määrin polkuopintojen yhteistyö käsittää työprosessien ongelmien uudelleen jäsentämistä tai uudenlaisten työkäytäntöjen pohdintoja. Aineiston mukaan tällaisten kysymysten käsittelyyn ei päästä. Opinnot tähtäävät voittopuolisesti yrityskohtaisten rutiinien hallintaan sekä työyhteisökäytäntöjen tuntemiseen.

Kolmas tulkintatapa on tiivistetty ilmaisuun ”työelämän ongelmat ovat opiskelun lähtökohtana – ammattilaiset ja opiskelijat toimivat yhdessä ja kehittelevät niihin ratkaisuja”. Oivallisina esimerkkeinä tästä tulkintatavasta ovat muun muassa SYMBIO-opiskeluhankkeet ja Myyntityön koulutusohjelma sekä eräät muut laajojen toimeksiantotehtävien perustalle rakentuneet opiskelukokonaisuudet. Niissä ammattikorkeakoulumainen opiskelu on käsitetty käytännön ongelmista lähteväksi ja ammattilaisten kanssa yhdessä toteutuvaksi opiskelu- ja kehittämisprosessiksi. Tällaisten opiskelu- ja yhteistyöratkaisujen luominen ja ylläpitäminen ei ole helppoa. Käytännössä tämä on vaatinut opettajilta neuvokkuutta, hyviä verkostosuhteita ja huomattavia ponnisteluja.

Edellä kuvatut kolme tulkintatapaa limittyvät suuren ammattikorkeakoulun toiminnassa monessa kohtaa. Vaikuttaa kuitenkin siltä, että aidosti työtoiminnan yhteiskehittelyyn osallistuvat vain lähinnä reaali-ongelmista oman opiskeluprosessinsa rakentavat opiskelijaryhmät. Tämä on merkityksellistä ammattikorkeakoulun koulutustehtävän kannalta. Asiantuntijuus- ja kehittämistyöhön valmentautuminen edellyttää toimimista todellisissa työympäristöissä. Omalla tavallaan tässä piilee myös selvä haaste ammattikorkeakoulujen opetustoiminnan kehittämiseksi.

Tulkinnat ja käsitystavat liittynevät myös käsityksiin opettamisesta ja oppimisesta. Aikaisemmin jo useissa yhteyksissä on viitattu siihen, miten kestäväksi ja säilyväksi koulumainen opetustapa on osoittautunut. Kouluoppimisessa keskeisessä asemassa on valmis tieto, niin sanottu koulu-tieto. On ilmeistä, että opetus ja opiskelu jäsennetään myös ammattikorkeakouluissa huomattavin osin edelleen valmiin tiedon omaksumiseksi. Ristiriitainen, eri näkökulmista rakentuva todellisten työkäytäntöjen tai

hahmottumassa olevien uusien toimintatapojen tarkastelu ja kehittävä yhteinen toiminta koskevat sittenkin vain osaa opinnoista.

Käytännön opetus- ja opiskelutoiminnassa työelämäyhteistyö ilmenee monilla tavoin. Tiivistetysti voisi luonnehtia, että tyypillisimmillään ammattikorkeakouluopetuksessa työelämäyhteistyö realisoituu yritys- ja toimeksiantotehtävinä, työharjoitteluna sekä opinnäytetöinä. Valtaosa yritys- ja toimeksiantotehtävistä realisoituu opetuksen intresseistä käsin. Opettajien arvioiden perusteella yritykset hyötyivät näistä vain kampanjoiden ja suoranaisten toimeksiantojen yhteishankkeissa. Työharjoittelu on koettu yleispiirteisään molempia osapuolia hyödyttäväksi. Suurimmat ongelmat liittyvät siihen, ettei harjoittelun tuottamaa osaamispotentiaalia ole pystytty niveltämään onnistuneesti muihin ammattikorkeakouluopintoihin. Ongelmia esiintyy myös tiedonkulussa ja työharjoittelun organisoinnissa. Opinnäytetyöt HAAGA-HELIAssa perustuvat valtaosin yritysten tarjoamiin ideoihin ja suoranaisiin toimeksiantoihin. Ongelmallisena on taas pidettävä sitä, ettei ammattikorkeakoulussa ole tällä hetkellä kovinkaan selvää käsitystä siitä, miten opinnäytetöitä hyödynnetään tai miten niiden vaikuttavuutta pitäisi parantaa. Opettajien arvioiden mukaan selvitystyyppiset opinnäytetyöt tuottivat toimeksiantajilleen lisätietoa toimeksiantojen alueesta. Sen sijaan opettajat suhtautuivat varauksellisesti siihen, että opinnäytetöissä esiteltyjä toimenpidesuosituksia tai ehdotuksia olisi siirretty käytäntöön.

Yritysten ongelmista ja kehittämishaasteista lähtevien opiskeluratkaisujen idea (mm. SYMBIO-opiskeluhankkeet, Myynnin koulutusohjelma) eroaa selvästi tavanomaisista ammattikorkeakoulun opiskelutavoista. Näissä yritysten ammattilaiset, opiskelijaryhmä ja opettajat jäljittävät yhdessä työskentelynsä kohdetta, perehtyvät ongelmien taustalla oleviin tekijöihin sekä sopivat yhdessä tuotettavista osuuksista ja työpanoksista tulkittuun tilanteeseen. Kirjallisten tietolähteiden lisäksi ryhmä hankkii usein tuekseen myös muita ulkopuolisia ammattilaisia. Ongelmia ja haasteita ratkaisee siis ydinryhmän lisäksi joskus laajempi toimijoiden verkko. Tällaisia opiskelu- ja yhteistyöhankkeita on toteutettu esimerkiksi SYMBIO-hankkeiden muodossa useita kymmeniä jo vuodesta 2004 lähtien. Sekä yrityskumppaneiden että opiskelijoiden kokemukset yhteistyöstä ovat olleet vakuuttavia. Porvoon SYMBIO-opinnoista on myös muodostunut haluttu yhteistyötaho lähinnä itäuusimaalaisten matkailu- ja palveluyrittäjien keskuudessa. Tällaisen yhteistyötoiminnan suurena pulmana on luonnollisesti hanketyöskentelyn niveltyminen muun ammattikorkeakouluopiskelun kanssa. Tämä on haaste sekä SYMBIO-opintojen kehittäjille että opetussuunnitelmien uudistajille.

Opiskelu symbiomaisissa opiskeluhankkeissa on selvä mahdollisuus integroida opiskelua ja työtoimintaa tuloksellisesti. Jatkon kannalta tuntuu tärkeältä paneutua lähitulevaisuudessa eräisiin kysymyksiin. Ensimmäinen pohdinnan aihe liittyy siihen, miten riittäväksi osoittautuu opiskelijaryhmien toiminnan suuntaaminen lähinnä selvitystyyppisten osuuksien toteuttamisiin. Tutkimus- ja selvitystyyppiset osuudet irrallaan niiden todellisesta käytöstä ja hyödyntämisestä muodostuvat helposti formaaliksi tutkimusraporttipuheeksi. Tässä uutena ulottuvuutena voisi toimia raportointitapojen uudistaminen prosessimaisemmaksi ja ideointia rikastavammaksi (Lambert ja Vanhanen-Nuutinen 2005). Hyödynnettävyyttä parantaisi oletettavasti myös nykyistä seikkaperäisempi tutkimus- ja selvitysosuuksien käsittely yrityskumppanin työryhmien kanssa.

Toinen pohdinnan aihe liittyy siihen ajattelutapaan, jonka mukaan opiskelijaryhmä tuo aina mukanaan kehittämispanoksensa ”ammattikorkeakoulun kontribuutiona”. Työkäytännöt ja toimintamallit kehittyvät kuitenkin pääasiassa itse käytännön työtoiminnassa. Kysymys on siitä, tulisiko yhteisen kehittämistyön kohteeksi jäljittää juuri tuollainen kehittyvien käytäntöjen tai hyväksi käytännöksi osoittautuvan asian erittely ja käsitteellistäminen. Kumppanin kannalta tällainen yhteistyö tarkoittaa, ettei jokin hahmottumassa oleva ratkaisu jäädy heti esimerkiksi valmiiksi toimintamalliksi vaan sitä kehitellään vastaamaan alituisesti muuttuvia tarpeita ja olosuhteita. Oppimisen kannalta yhteistyö tuo mukanaan sellaisen oppimista, mitä ei ole aikaisemmin tunnettu. Samalla tarjoutuu myös mahdollisuus uudistaa oppijoiden tiedollista perustaa, tuoda asia yhteiseksi.

Kolmas kehittämispohdintojen teema liittyy yhteistyökumppanuuksien monipuolistamiseen. Ammattikorkeakouluopintojen kannalta on tärkeää oppia tuntemaan erilaisten modernien yritysmuotojen toimintatapoja ja toiminnassa muodostuvia ristiriitaisuuksia ja haasteita. On helppo olettaa, että verkottuneesti toimivien ja synergiahöytyjä hakevien yritystyyppäiden toimintatapa poikkeaa esimerkiksi perinteisestä palveluyrityksestä. Yhteistyö tällaisten yritystyyppäiden kanssa voi merkitä esimerkiksi uudenlaisten toiminnan välineiden konstruointeja ja kokeiluja. Kysymys on myös riittävän pitkäjänteisen yhteistyön ohjelmoinnin hallinnasta. Pohdittavaksi tulee tällöin se, miten opiskelijaryhmien työskentelyn ajoittaminen ja merkittävien tietojen siirtäminen hankeryhmältä toiselle voidaan järjestää.

Ammattikorkeakouluopetukseen mieluusti liitettävä työelämälähtöisyyden toteutuminen ei kartoituksen perusteella ole mikään itsestäänselvyys. Monissa viime aikojen julkaisuissa on hahmotettu kumppanuuden käsitettä. Merkittävänä kriteereinä näyttäytyvät yhteisen toiminnan pitkäkestoisuus ja vakiintuneet yhteistyön toteuttamiskäytännöt, molem-

minpuolinen sitoutuneisuus yhteiseen toimintaan sekä vakuuttuneisuus yhteistyön hyödyllisyydestä. Näiden kriteerien perustalta vain vähäinen osa yritysten ja ammattikorkeakoulujen yhteistyöstä ylittää tällä hetkellä kumppanuuden tasolle. Jos opetuksen ja opiskelun päämääränä aidosti on asiantuntijuuden kehittäminen ja toisaalta aluevaikuttavuuden lisääminen, tulisi sekä yritysten että ammattikorkeakoulujen nostaa uudelleen esiin kysymys kumppanuuksista sekä kumppanuuteen kuuluvista toimintatavoista.

Lähteet

- Argyris, C. & Schön, D. 1974. *Theory in Practice: Increasing Professional Effectiveness*. Jossey Bass. San Francisco.
- Dewey, J. 1915. *The School and Society*. Phoenix Books, Chicago.
- Engeström, Y. 1987. *Learning by Expanding*. Orienta-Konsultit. Gummerus, Jyväskylä.
- Engeström, Y. 2006. Kaksikäätinen asiantuntijaorganisaatio. *Kansanterveyslaitoksen julkaisuja B 2/2006*, Helsinki.
- Fagerlund, N. 2008. Kohti yhteisöllistä Porvoon campusta. Näkemyksiä oppimisesta ja oppimisen edistämisestä. Thesis / Degree programme in international business (moniste).
- Fichtner, B. 1984. Co-ordination, co-operation and communication in the formation of theoretical concepts in instruction. Teoksessa Hedegaard, Hakkarainen & Engeström (toim.) *Learning and teaching on a scientific basis*. Aarhus Universitet. Psykologisk Institut.
- Filander, K. 2006. Työ, koulutus ja katoavat ammatti-identiteetit. Teoksessa Mäkinen, Olkinuora, Rinne & Suikkanen (toim.) *Elinkautisesta työstä elinikäiseen oppimiseen*. PS-kustannus, Jyväskylä.
- Frilander-Paavilainen, E-L. 2005. Opinnäytetyö asiantuntijuuden kehittäjänä ammattikorkeakoulussa. Helsingin yliopiston kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia 199. Helsinki.
- Hakkarainen, K., Lonka, K. & Lipponen, L. 2004. Tutkiva oppiminen. Järki, tunteet ja kulttuuri oppimisen sytyttäjinä. WSOY, Helsinki.
- Herranen, J. & Sirkkilä, H. 2008. Työelämälähtöisyydestä työelämäkeskeisyyteen – ammattikorkeakoulujen pedagogiset innovaatiot tutkimus- ja kehittämistyön tukena. Teoksessa Kotila, Mutanen & Kakkonen (toim.) *Opetuksen ja tutkimuksen kiasma*. Edita, Helsinki.
- Hyrkkänen, U. 2007. Käsitteitä ajatuksen poluille. Ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehittämistoiminnan konseptin kehittäminen. Helsingin yliopisto, kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia 210. Yliopistopaino, Helsinki.
- Härkäpää, L. 2001. Kaupankäynnin vyöhyke yrityskäynnillä työssäoppimisen mahdollisuutena. Teoksessa Tuomi-Gröhn & Engeström (toim.) *Koulun ja työn rajavyöhykkeellä. Uusia työssäoppimisen mahdollisuuksia*. Yliopistopaino, Helsinki.
- Joensuu, S. 2006. Kaksi kuvaa työntekijästä. Sisäisen viestinnän opit ja postmoderni näkökulma. *Jyväskylä Studies in Humanities* 56.
- Kallioinen, O., Raji, K. & Rantanen, T. 2008. Kehittämispohjainen oppiminen uuden osaamisen ja tiedon tuottajana sekä työelämän kehittäjänä. Teoksessa Kotila, Mutanen & Kakkonen (toim.) *Opetuksen ja tutkimuksen kiasma*. Edita, Helsinki.
- Kantola, T., Kalliokoski, S., Lassila, S. & Äyväri, A. 2006. Virtuaalinen tietotori yhteiskehittelyn prosessina. Teoksessa T. Alasoini, S-M. Korhonen, M. Lahtonen, E. Ramstad, N. Rouhiainen & K. Suominen (toim.) *Tuntosarvia ja tulkkeja. Oppimisverkostot työelämän kehittämistoiminnan uutena muotona*. Tykes. Raportteja 50.
- Kilpatrick, W. H. 1918. The project method. *Teacher College Record*. 19.
- Kinkki, S. & Lehtinen-Toivola, A. 2005. Soveltuuko tutkivan oppimisen teoria ammattikorkeakouluopetuksen käytäntöön? *Aikuiskasvatus* 3/2005.
- Knoll, M. 1997. The Project Method: Its Vocational Education Origin and International Development. *Journal of Industrial Teacher Education*. Vol. 34 /3.
- Koli, A. 2006. Ammatinopettajat toimintakonseptin risteyksessä. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja* 4. 2006.

- Konkola, R. 2001. Harjoittelun kehittämisprosessi ammattikorkeakoulussa ja rajavyöhyketoimintana uudenaikaisena toimintamallina. Teoksessa Tuomi-Gröhn & Engeström (toim.) Koulun ja työn rajavyöhykkeellä. Uusia työssäoppimisen mahdollisuuksia. Yliopistopaino, Helsinki.
- Kotila, H. & Peisa, S. 2008. Toteutuuko työelämää kehittävä kumppanuus? Retoriikkaa ja orastavia ratkaisuja. Teoksessa Kotila, Mutanen & Kakkonen (toim.) Opetuksen ja tutkimuksen kiasma. Edita, Helsinki.
- Lambert, P. 2001. Oppimistehtävät kehittävän siirtovaikutuksen tuottajina. Teoksessa Tuomi-Gröhn & Engeström (toim.) Koulun ja työn rajavyöhykkeellä. Uusia työssäoppimisen mahdollisuuksia. Yliopistopaino, Helsinki.
- Lambert, P. & Vanhanen-Nuutinen, L. 2005. Kirjoittamisen genren kehittäminen. Teoksessa L. Vanhanen-Nuutinen & P. Lambert (toim.) Hankkeesta julkaisuksi. Kirjoittaminen ammattikorkeakoulun ja työelämän kehityshankkeissa. Edita, Helsinki.
- Launis, K. & Pihlaja, J. 2005. Työhyvinvointi ja toimintakonseptin muutokset. Konsepti – toimintakonseptin uudistajien verkkolehti 2 (1).
- Luopajarvi, T. 2002. Suomen ammattikorkeakoulujen kehittyminen tutkimusten valossa. Teoksessa J-P Liljander (toim.) Omalla tiellä. Ammattikorkeakoulut kymmenen vuotta. ARENE. Edita, Helsinki.
- Marttila, L. 2008. Ammattikorkeakoulu yrityksen yhteistyökumppanina. Teoksessa Kotila, Mutanen ja Kakkonen (toim.) Opetuksen ja tutkimuksen kiasma. Edita, Helsinki.
- Metsä, K. 2009. Ammattikorkeakoulutuksen työelämälähtöisyyden kehittäminen. Valtiontalouden tarkastusviraston tuloksellisuustarkastuskertomus 188/2009. Edita, Helsinki.
- Miettinen, R. 1990. Koulun muuttamisen mahdollisuudesta. Analyysi opetustyön kehityksestä ja ristiriidoista. Gaudeamus, Helsinki.
- Miettinen, R. 1993. Oppitunnista oppimistoimintaan. Gaudeamus, Tampere.
- Miettinen, R. & Peisa, S. 2002. Integrating School-based Learning with the Study of Change in Working Life: the alternative enterprise method. *Journal of Education and Work*, vol.15, No.3, 2002.
- Pohjonen, P. 2001. Työssäoppiminen tarkasteltuna ammatillisen aikuiskoulutuksen ja työelämän näkökulmista. *Acta Universitatis Tamperensis*; 844, Tampereen yliopisto, Tampere 2001.
- Poikela, E. & Poikela, S. 2005. "Pedagogi on herännyt meissä" – ongelmaperustainen oppiminen syytti. Teoksessa E. Poikela & S. Poikela (toim.) Ongelmista oppimisen iloa – Ongelmaperustaisen pedagogiikan kokeiluja ja kehittämistä. Tampere University Press, Tampere.
- Raij, K. 2007. *Learnig by Developing*. Laurea Publications A.58. Vantaa.
- Rissanen, R. 2003. Työelämälähtöinen opinnäytetyö oppimisen kontekstina: Fenomenografisia näkökulmia tradenomin opinnäytetyöhön. *Acta Universitatis Tamperensis* 970, Tampere University Press, Tampere.
- Rissanen, R. 2007. Työelämäyhteistyö ja kumppanuus opinnäytetyössä. Teoksessa M. Toljamo ja A. Vuorijärvi (toim.) Ammattikorkeakoulun opinnäytetyö kehittämiskohteenä. Käytännön kokemuksia ja perusteltuja puheenvuoroja. Oulun seudun ammattikorkeakoulu. Kalevaprint Oy, Oulu.
- Ruotsalainen, T. & Eriksson, E. 2007. Opinnäytetöiden hyöty toimeksiantajalle. Teoksessa M. Toljamo ja A. Vuorijärvi (toim.) Ammattikorkeakoulun opinnäytetyö kehittämiskohteenä. Käytännön kokemuksia ja perusteltuja puheenvuoroja. Oulun seudun ammattikorkeakoulu. Kalevaprint Oy, Oulu.
- Rönkkönen, K. 2008. HAAGA-HELIA Ammattikorkeakoulun opettajien ja opiskelijoiden sekä Nordea-pankin edustajien näkemyksiä pankkiharjoittelun

- kehittämisestä. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Käyttäytymistieteellinen tiedekunta. Helsingin yliopisto (moniste).
- Scardamalia, M. & Bereiter, C. 1994. Computer Support for Knowledge-building Communities. *The Journal of the Learning Sciences*, 3.
- Seppänen-Järvelä, R. 2004. Projekti – kehittämisen kehto vai musta aukko? *Yhteiskuntapolitiikka* 69 (2004):3.
- Siikaniemi, L. 2007. Työelämä ja koulutus – kysymyksiä ja käsitteitä. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja*. 9. vuosikerta, numero 4.
- Silferberg, P. 1996. Ideasta projektiksi. *Projektinvetäjän käsikirja*. Konsulttitoimisto Planpoint Oy.
- Stähle, P. & Laento, K. 2000. Strateginen kumppanuus – avain uudistumiskykyyn ja ylivoimaan. *Ekonomia*. WSOY, Helsinki.
- Torvinen, L. 2004. Suunta ja tila. Kirjoitusta kulttuurihistoriallisesta toiminnan teoriasta ja oppimisesta. *Helian julkaisusarja C, Ammatillinen opettajakorkeakoulu*, 7:2004.
- Tuomi-Gröhn, T. 2001. Työssäoppiminen ja kehittävä siirtovaikutus koulun ja työn sillanrakentajana. Teoksessa Tuomi-Gröhn & Engeström (toim.) *Koulun ja työn rajavyöhykkeellä. Uusia työssäoppimisen mahdollisuuksia*. Yliopistopaino, Helsinki.
- Tynjälä, P. 1999. Oppiminen tiedon rakentamisena. *Konstruktivistisen oppimiskäsityksen perusteita*. Kirjayhtymä, Helsinki.
- Tynjälä, P. 2003. Oppiminen koulutuksen ja työelämän vuorovaikutuksessa. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja* 5 (3).
- Tynjälä, P. & Collin, K. 2000. Koulutuksen ja työelämän yhteistyö – pedagogisia näkökulmia. *Aikuiskasvatus* 4. – Oppiminen ja työ.
- Vesterinen, M-L. 2002. Ammatillinen harjoittelu osana ammatillista kehittymistä. *Jyväskylän Studies in Education, Psychology and Social Research*, numero 196. University of Jyväskylä, Jyväskylä.
- Vesterinen, P. 2001. Projektiopiskelu ja -oppiminen ammattikorkeakoulussa. *Jyväskylän yliopisto, tutkimuksia* 189. Jyväskylän yliopistopaino ja ER-paino, Lievestuore.
- Virkkunen, J. & Ahonen, H. 2008. Toimintakonseptin kehittämisen lähtökohdat ammattikorkeakoulussa. Teoksessa Virkkunen, Ahonen & Lintula (toim.) *Uuden toimintakonseptin kehittäminen ammattikorkeakouluun. Muutoslaboratorio yhteisen kehittämisen välineenä*. Helsingin ammattikorkeakoulu Stadian julkaisuja. Sarja A: Tutkimukset ja raportit 13.
- Virolainen, M. 2006. Osaamista rakentamassa – ammattikorkeakoulut harjoittelujen ja työelämäyhteistyön kehittäjinä. *Jyväskylän yliopisto: Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimuslustoista* 27.
- Virtanen, P. 2000. *Projektityö*. WSOY, Helsinki.

Keskeiset työpaperit

- Björk, Heidi. 13.12.2008. Miten opin SYMBIO-menetelmällä. Muistio. Cellar Cafe Project Reports 9.3.2009. Hankeraportti.
- HAAGA-HELIA Ammattikorkeakoulun koulutuksen itsearviointi 2007.
- HAAGA-HELIA, 2007–2008. Erityisosaamista polkuopinnoilla. Tiedote.
- Kantola Tarja & OVE-tiimi. 30.5.2008. Oppimisverkosto alueellisen tutkimus- ja kehittämistyön kudelmana. Loppuraportti. Moniste.
- Lassila Sirpa, 10.10.2008. SYMBIO – opiskelijoiden ja yrittäjien symbioosi. SYMBIO /Pedalab.

Lassila Sirpa, 2008. SYMBIO-hankkeet vuonna 2008. Muistio.
Lassila Sirpa, 8.4.2008. Opetuksen ja T&K:n integrointi. SYMBIO-mallinnus mallintaminen. TUTKA-hanke.
Matkailualan liikkeenjohdon koulutusohjelma. Teematehtävät, caset, hankkeet ja projektit. Moniste.
Ojajärvi Juha, Polkuopinnot.
Ojajärvi Juha, Rönkkönen Katja, Salmi Kari, Vesala-Varttala Tanja, 29.10.2004. Väliraportti HAAGAn liiketalouden koulutusohjelman opetussuunnitelman uudistustyöstä. Moniste.
Oksanen-Ylikoski Elina ja Pitkäpaasi Pirjo. Myyntityön koulutusohjelma ja Sales Forum yhteistyö. Koulutusohjelmakuvaus.
Opintokuvaukset: Vakuutuspolku, IT-polku, Yrittäjyyspolku, IC-polku, DAS-polku, Venäjä/Baltia-polku, Nordisk stig, Pankkipolku, Urheilubusiness-polku, Isännöinti- ja kiinteistöjohtamisen polku.
Paalaamo Brand Research Reports. Hankeraportti.
Rekryointiputki/muistio, Kinkki Seppo, 14.2.2001.
Situation and Market Analysis of Probus. Hankeraportti.
SYMBIO 2008/ Evaluation. Itsearviointilomake.
Vainio Petri, 2005. Pankkipolku HAAGA ammattikorkeakoulun uuden opetussuunnitelman osana. Kehittämishankeraportti. Helia Ammatillinen opettajakorkeakoulu.