

---

# **Tiimi- ja kehittämisperustaisen oppimismallin toteutumisen mahdollisuudet ja haasteet Hämeen ammattikorkeakoulussa**




Ammattikorkeakoulun opinnäytetyö

Ohjaustoiminnan koulutusohjelma

Lahdensivu, syksy 2013

Tea-Maria Paakkala



LAHDENSIVU

Ohjaustoiminnan koulutusohjelma

Pedagoginen ohjaustoiminta

---

<b>Tekijä</b>	Tea-Maria Paakkala	<b>Vuosi</b> 2013
<b>Työn nimi</b>	Tiimi- ja kehittämisperustaisen oppimismallin toteutumisen mahdollisuudet ja haasteet Hämeen ammattikorkeakoulussa	

---

TIIVISTELMÄ

Opinnäytetyön tavoitteena oli Hämeen ammattikorkeakoulun (HAMKin) työelämälähtöistä opiskelua edistävän toimintamallin kehittäminen ja mallinnus. Työn toimeksiantaja oli Hämeen ammattikorkeakoulun kehittämisyksikkö ja opinnäytetyö oli osa HAMKin käytännön laadunvarmistusta. Opinnäytetyössä tehdyllä mallinnuksella haluttiin tuottaa yleisesti pätevää tietoa työelämälähtöiseen opiskeluun. Mallinnuksella haluttiin edistää ammattikorkeakoulupedagogiikan ja laatutyön tavoitteiden toteutumista työelämälähtöisessä opiskelussa.

Opinnäytetyö toteutettiin kvalitatiivisena tapaustutkimuksena havainnoimalla työelämä–oppilaitos-yhteistyötä. Opinnäytetyön teoreettisina viitekehyksinä olivat ammattikorkeakoulupedagogiikan ja kehittämisperustaisen oppimismallin taustateoriana oleva pragmatistinen oppimiskäsitys sekä yrittäjyyskasvatuksen ja laatutyön teoriat. Opinnäytetyön pääkysymyksenä oli: Miten edistää tiimi- ja kehittämisperustaisen oppimismallin toteutumista Hämeen ammattikorkeakoulussa?

Opinnäytetyön tuloksena havaittiin työelämälähtöisen opiskelun haasteina organisointiin, koordinointiin, ohjaukseen sekä opetukseen liittyvät vastuut, roolit ja menetelmät. Työelämälähtöisen opiskelun laadullisen toteutumisen mahdollistaviksi tekijöiksi nähtiin avoimen ja kriittisen keskustelukulttuurin, yhteiskehittämisen, yrittäjyyspedagogisten menetelmien ja käytännön laatutyön lisääminen ammattikorkeakoulun toiminnassa.

**Avainsanat** Ammattikorkeakoulupedagogiikka, laatutyö, kehittämisperustainen oppiminen, tiimioppiminen, yrittäjämäinen pedagogiikka

**Sivut** 61 s. + liitteet 11 s.

LAHDENSIVU  
Crafts and Recreation  
Pedagogic Crafts and Recreation

---

<b>Author</b>	<b>Tea-Maria Paakkala</b>	<b>Year 2013</b>
<b>Subject of Bachelor's thesis</b>	The possibilities and challenges in team-based learning and learning by development at HAMK University of Applied Sciences	

---

ABSTRACT

The aim of the thesis was to develop and create a functional model for work-based learning at HAMK University of Applied Sciences. The thesis was commissioned by the development unit of HAMK as part of practical quality assurance. The model which was created during the thesis process aims to ensure the quality and realisation of higher professional education pedagogy in work-based learning.

The thesis was carried out as qualitative research by using instrumental case study method. The case study was implemented by observing the process of a work-based team learning project. The data was collected by half structured interviews among the project participants. The theoretical framework of the thesis comprises pragmatist learning theory, quality assurance and entrepreneurship. The main research question was: how to enhance work-based learning methods such as team learning and Learning by Developing at HAMK University of Applied Sciences.

Based on the analysed data can be stated that the challenges implementing work-based learning lie in the responsibilities, roles and methods related to organising, coordinating, facilitating and teaching. Based on the research, implementation of high quality work-based learning is enabled by enhancing an open and critical discussion culture and increasing co-creation and collective collaboration. In addition increasing and integrating practical quality assurance to learning ensure that the aims and quality requirements of higher education pedagogy are met.

**Keywords** Higher professional education pedagogy, quality assurance, learning by developing, team-based learning, entrepreneurial pedagogy

**Pages** 61 p. + appendices 11 p.

## LYHENTEET

FUAS	Federation of Universities of Applied Sciences
HAMK	Hämeen ammattikorkeakoulu
IPR	Immaterial Property Rights
KKA	Korkeakoulujen arviointineuvosto
LbD	Learning by Developing
T&K	Tutkimus- ja kehitystoiminta
TKI	Tutkimus-,kehitys-,innovointitoiminta
OKM	Opetus- ja kulttuuriministeriö
PBL	Problem Based Learning
PDCA	Plan-Do-Check-Act

## TAULUKOT JA KAAVIOT

Kaavio 1	Palveluiden jotaminen ja markkinointi (Grönroos 2001)
Kaavio 2	Organisaation peruspilarit (Peppard 1995)
Kaavio 3	Projektin sidosryhmät
Kaavio 4	Projektin asiakkuusuhteet
Taulukko 1	Ryhmän ja tiimin erot (Heikkilä 2002)
Taulukko 2	Innovatiivisuus ja hyvinvointi johtamisen ja viestinnän funktiona
Taulukko 3	Työelämä–oppilatos-yhteistyön mallinnus (PDCA-Plan)
Taulukko 4	Työelämä–oppilatos-yhteistyön mallinnus (PDCA-Do)
Taulukko 5	Työelämä–oppilatos-yhteistyön mallinnus (PDCA-Check)
Taulukko 6	Työelämä–oppilatos-yhteistyön mallinnus (PDCA-Analyse/Act)

## SISÄLLYS

1 TYÖELÄMÄ OPETTAA – VAI OPETTAAKO?.....	7
2 YHTEISTYÖLLÄ SYNERGIAA JA VAIKUTTAVUUTTA.....	7
3 VASTAAKO IMAGO KÄYTÄNTÖÄ – OPISKELIJAN NÄKÖKULMA.....	9
3.1 Vahvasti mukaan oppimis- ja opetuskulttuurin muutokseen.....	9
3.2 Laadua laadun vuoksi – vai asiakkaan tarpeisiin vastaten?.....	10
4 KOHTI MENESTYKSEKÄSTÄ TYÖELÄMÄÄ.....	12
4.1 Ammattikorkeakoulupedagogiikka.....	12
4.2 Asiantuntijuus.....	12
4.3 Ammatti-identiteetti.....	13
4.4 Oppiminen .....	13
4.5 Oppimisympäristöt.....	13
4.6 Tiimioppiminen.....	14
4.7 Yrittäjämäinen toiminta .....	14
4.8 Laadukas palvelu.....	14
5 KOHTI ITSENÄISTÄ JA KRIITTISTÄ AJATTELUKULTTUURIA.....	15
5.1 Laatutyö.....	15
5.2 Pragmatistinen oppimiskäsitys.....	15
5.3 Kehittämisperustainen oppiminen (Learning by Developing).....	15
5.4 Yrittäjämäinen pedagogiikka.....	16
5.5 Yrittäjäyyskasvatus .....	16
6 TYÖELÄMÄLÄHTÖISEN OPISKELUN KEHITTÄMINEN.....	17
7 YKSITTÄISESTÄ YLEISEEN.....	18
7.1 Tapaustutkimus.....	18
7.2 Aineisto .....	19
8 SELKEÄMPIÄ TOIMINTAMALLEJA KAIVATAAN.....	19
9 YHTEISTYÖMUOTOJA HAETAAN: KUKA? MITÄ? KENELLE?.....	21
9.1 Konseptori.....	21
9.2 Työelämäyhteyden toimeksianto Konseptoriin.....	22
9.3 Toimeksiannon sidosryhmät ja asiakkuussuhteet.....	23
10 KETTERÄÄ TOIMINTAA JA KOKEILUA.....	25
10.1 Suunnittelu (Plan).....	25
10.2 Toteutus (Do).....	27
10.3 Tarkistus (Check).....	28
10.4 Yhteen veto (Analyse/Act).....	28
11 KOVAA JA KORKEALTA – YHTEISTÄ SÄVELTÄ ETSIEN.....	29
11.1 Muotoutumisvaihe.....	29
11.2 Myrskyvaihe – Sopimisvaihe.....	31
11.4 Lopetusvaihe.....	32
12 YHDESSÄ OPITAAN – MUTTA MITEN?.....	34
12.1 Tiimi vai työryhmä.....	35
12.3 Tiiminvetäjän merkitys.....	38
12.4 Tekijänoikeudet tiimityössä.....	39

13 OPISKELUA OMAN ELÄMÄN - VAI TYÖELÄMÄN TARPEISIIN?.....	40
13.1 Oppimisen suunnitelmallisuus ja tavoitteellisuus.....	40
13.2 Reflektion merkitys oppimisessa.....	42
13.3 Oppiminen ammattikorkeakoulupedagogiikan näkökulmasta.....	43
13.4 Projektin käytännöt.....	45
14 HIERARKIASTA YHTEISKEHITTÄMISEN KULTTUURIIN.....	47
14.1 Uuteen toimintamalliin ja rooliin valmentautuminen.....	47
14.2 Toimijoiden yhteiset pelisäännöt ja käytännöt.....	49
15 TYÖELÄMÄ OPPILAITOS-YHTEISTYÖN MALLINNUS.....	50
15.1 PDCA:Plan.....	50
15.2 PDCA:Do.....	51
15.3 PDCA:Check.....	52
15.4 PDCA:Analyse,Act.....	53
LÄHTEET.....	54

Liite 1	Histogrammi
Liite 2	Effect cause -ongelmanratkaisu menetelmä
Liite 3	Työelämälähtöisen opiskelun toimintamalli
Liite 4	Tutkimuksen ja projektin eteneminen
Liite 5	Haastattelurunko:Opiskelijoiden ryhmähaastattelu
Liite 6	Haastattelurunko:Työelämäyhteyden henkilöhaastattelut
Liite 7	Haastattelurunko:Konseptorin projektityöntekijän haastattelu
Liite 8	Haastattelurunko:Lisäresurssina toimineen opiskelijaryhmän haastattelu
Liite 9	Opiskelijoille lähetetty kysely
Liite 10	Kajaanin ammattikorkeakoulun tiimityön arviointilomake
Liite 11	Kehittämiskeskustelun esityslista

## 1 TYÖELÄMÄ OPETTAA – VAI OPETTAAKO?

Ammattikorkeakoulupedagogiikkaan liittyy alueellinen tutkimus- ja kehitystyö elinkeinoelämän kanssa. Ammattikorkeakoulujen tehtävä on vastata työelämän tarpeisiin opetuksen laadun, oppimistulosten vaikuttavuuden ja asiantuntijuuden kehittämisellä. Ammattikorkeakouluissa on lähdetty kehittämään ja toteuttamaan käytäntölähtöisten työelämätarpeiden ja pedagogiikan yhdistämistä, jossa opiskelijoiden asiantuntijuus kehittyy ja oppiminen tapahtuu pääosin työelämässä. Tässä opinnäytetyössä tutkitaan ammattikorkeakoulupedagogiikan tavoitteiden toteutumista työelämälähtöisessä opiskelussa tiimi- ja kehittämisperustaisen oppimisen näkökulmasta painottaen opiskelijälähtöisyyttä. Opinnäytetyön tavoitteena on alueellisen korkeakoulukeskuksen työelämä–oppilaitos-yhteistyötä havainnoimalla yksittäisen tapaustutkimuksen kautta tuottaa tietoa Hämeen ammattikorkeakoulun (HAMKin) työelämälähtöisen opiskelun kehittämiseksi.

Opinnäytetyön keskeisimpinä teoreettisina viitekehyksinä ovat tiimi- ja kehittämisperustaisen oppimisen sekä yrittäjyyskasvatuksen ja laatutyön teorit. Opinnäytetyön teoreettisten viitekehysten valikoitumisen taustoja kuvaillaan tarkemmin luvussa 2. Tutkimuksen johtoajatus ja pääkysymys – Miten edistää tiimi- ja kehittämisperustaisen oppimismallin toteutumista Hämeen ammattikorkeakoulussa? – on muotoutunut toimeksiannon myötä. Alakysymyksillä – Mitä tiimi- ja kehittämisperustaisessa oppimismallissa tulee huomioida sidosryhmien näkökulmasta? sekä Mitä toimenpiteitä oppimismallin edistäminen vaatii? – pyritään saamaan tutkittavasta ilmiöstä käyttäjälähtöistä ja käytäntöjä edistävää tietoa. Tutkimuksen aineisto koostuu tiimityönä toteutetun työelämä–oppilaitos-yhteistyöprojektin seurannasta. Aineistoa kerättiin osallistuvalla havainnoinnilla, kyselyllä sekä ryhmä- ja yksilö haastatteluilla. Aineiston analyysillä pyritään ymmärtämään ja saamaan tietoa toimintamallin nykytilasta sekä tuottamaan laajemmin pätevää tietoa työelämälähtöisestä opiskelusta.

## 2 YHTEISTYÖLLÄ SYNERGIAA JA VAIKUTTAVUUTTA

Hämeenlinnassa kehitetään aktiivisesti paikallisten organisaatioiden yhteistyömalleja osana pääkaupunkiseudun Helsinki-Hämeenlinna-Tampere-Lahti metropolialuetta. Paikallista strategista kehitystyötä kuvaa

Hämeenlinnan korkeakoulukeskuksen muodostaminen yhteistyösopimuksella Hämeen ammattikorkeakoulun, Hämeenlinnan kaupungin, Teknologiakeskus Innopark Oy:n ja Kehittämiskeskus Oy Hämeen kesken. Pääkaupunkiseudun metropolialueeseen kuulumista, yhteistyötä ja vuorovaikutusta vahvistaa Federation of Universities of Applied Sciences (FUAS) -yhteistyö. FUAS on Hämeen, Lahden ja Laurea-ammattikorkeakoulujen strateginen liittouma. FUAS-liittouma on osa opetus- ja kulttuuriministeriön (OKM) valtakunnallista korkeakoulujen rakenteellista kehittämistä. Opetus- ja kulttuuriministeriön kehittämishankkeen 2011–2016 tavoitteena on vahvistaa korkeakoulujen toiminnan laatua, vaikuttavuutta ja kansainvälistä kilpailukykyä. Kehittämishankkeen myötä halutaan ammattikorkeakoulujen rahoitusuudistuksella tukea toiminnan, kuten opetuksen ja tutkimuksen, laadullista parantamista. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2013a.)

Tulevaisuudessa tehokkuus ja tuloksellisuus ovat ammattikorkeakoulujen rahoituksen kannalta merkittäviä tekijöitä. Rahoituksen saamisen kannalta ammattikorkeakoulun perustehtävien, kuten työelämälähtöisen koulutuksen sekä aluekehitystä palvelevan soveltavan tutkimuksen, kehittäminen ovat keskeisessä asemassa. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2013b.) Tavoitteiksi on asetettu korkeakoulujen isommat yksiköt, selkeämpi profiloituminen ja näin ollen määrällisesti vähäisempi määrä yksittäisiä korkeakouluja ja päällekkäistä opintotarjontaa. Tältä pohjalta on syntynyt alueellisia strategisia liittoumia. FUAS profiloituu kansainvälistä kilpailukykyä vahvistavana työelämäpainotteisen, tutkimus-, kehitys- ja innovaatiotoiminnan (TKI-toiminnan) sekä oppimisympäristöjen kehittämisen edelläkävijänä. Oppimisympäristöjen kehittämistyössä painottuu opiskelijayrittäjyyden edistäminen. (Laurea 2011.)

Paikallisen korkeakoulukeskuksen tavoitteet yrityspalvelujen kehittämiseksi ovat yhteneväisiä FUAS-strategian kanssa. Korkeakoulukeskuksen fyysisenä toimintaympäristönä toimii Visamäen kampusalue, jossa tällä hetkellä suurimpia toimijoita ovat Teknologiakeskus Innopark sekä HAMK. Toimintoja ollaan keskittämässä Visamäkeen ja tulevaisuudessa Visamäessä toimii korkeakoulu- ja työelämäorganisaatioiden vuorovaikutuksellinen ja aktiivinen yhteisö (Koivulehto 2012). Osana korkeakoulukeskuksen toimintamallien kehittämistä organisaatioiden yhdistymisen ja palvelutarjonnan uudistamisen ohella on toiminta- ja oppimisympäristöjen kehittäminen.



### 3 VASTAAKO IMAGO KÄYTÄNTÖÄ – OPISKELIJAN NÄKÖKULMA

Ammattikorkeakouluopinnoissa huomioni kiinnittyi opetusmenetelmiin, käytäntöihin sekä laatuun. Pohdin, vastaako ammattikorkeakoulun tarjonta odotuksiani ja tarpeitani ammatilliseen kasvuun sekä urakehitykseen. Kokemukseni ammattikorkeakouluympäristössä herätti kiinnostukseni työelämälähtöisen opiskelun, oppimisympäristön ja opetusmenetelmien kehittämiseen.

#### 3.1 Vahvasti mukaan oppimis- ja opetuskulttuurin muutokseen

En kokenut opetussuunnitelmaperustaista luokkahuoneissa tapahtuvaa opettajakeskeistä opiskelutapaa itselleni soveltuvaksi tavaksi opiskella. Sisäisen yrittäjyyden ohjaamana kaipasin opinnoissa vaihtoehtoisia laajempia omavalintaisia ja työelämäpainotteisia opiskelumahdollisuuksia. Kaipasin myös keskustelemaa, kriittistä ja osaamistani haastavaa oppimisympäristöä. Vahvasti yrittäjämäiseen toimintatapaan kannustava ja omavalintaisen opintopolun mahdollistava tiimi- ja kehittämisperustainen oppimisen malli olisi ollut itselleni soveltuva vaihtoehto.

Opetussuunnitelmaperustaiset ja opettajakeskeiset menetelmät ovat holhoavia, opiskelijoita tasapäistäviä, osaamistavoitteita ulkoapäin määrittäviä sekä yksilöllistä kehittymismahdollisuutta rajaavia. Perinteinen koulujärjestelmä on joustamaton itsenäiseen oppimiseen ja itseohjautuvuuteen. Suoritukset ja niiden arviointi on pitkälti ennalta määriteltyjä. Tämä ei anna tilaa etsiä omaa työtapaa tai valita itse haluamiaan kursseja. (Leinonen 2002.) Opinnoissani havaitsin myös, että toimintatavoissa koulutusohjelmien ja yksikköjen välillä on eroja. Opintoihin liittyvien asioiden tiedottamisessa, viestinnässä sekä opetusmenetelmissä on eroja henkilösidonaisuudesta johtuen, mikä saattaa opiskelijoita eriarvoiseen asemaan. Tämä havainto on myös ollut lähtökohtana työelämä–oppilaitos-yhteistyön toimintamallin kehittämiseksi.

Tarkastellessani ammattikorkeakoulua asiakaslähtöisestä näkökulmasta huomioni kiinnittyi siihen, ettei opiskelijoita kokemukseni mukaan useinkaan nähdä ensisijaisina asiakkaina. Mielletäänkö ensisijaisiksi asiakkaiksi enemmän ulkoiset sidosryhmät ja elinkeinoelämän yhteistyökumppanit? Entä jos ammattikorkeakoulujen rahoituksen kriteeriksi muodostuisi ensisijaisesti opiskelijoiden asiakaspalaute ja

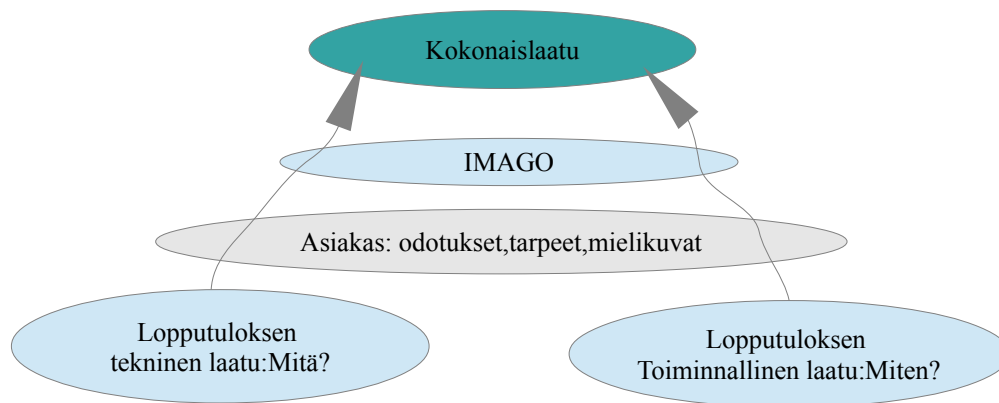
kokemukset henkilökohtaisten tavoitteiden toteutumisesta ja opintoprosessin laadusta? Opintoprosessilla tarkoitetaan tässä opiskelijan kokemuksia opetuksesta ja opetuksen tukipalveluista, joihin katsotaan tässä kuuluvaksi oppilaan ja opintojen ohjaus sekä mentorointi.

Tuleva uudistettu ammattikorkeakoulujen lainsäädäntö edellyttää ammattikorkeakouluilta toimiluvan ja rahoituksen saamiseksi toiminnan laadun, vaikuttavuuden ja tehokkuuden kehittämistä (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2013b). Toimilupahakemuksen edellyttämä opintoprosessien laatu on kriteeri, johon mielestäni tulisi enemmän kiinnittää huomiota. Mielestäni myös opetuksen laadun takaamiseksi tulisi opetuspalvelun tarjoajan toimia enemmän tulosvastuullisesti ensisijaiseen asiakkaaseen eli opiskelijaan nähden.

### 3.2 Laadun vuoksi – vai asiakkaan tarpeisiin vastaten?

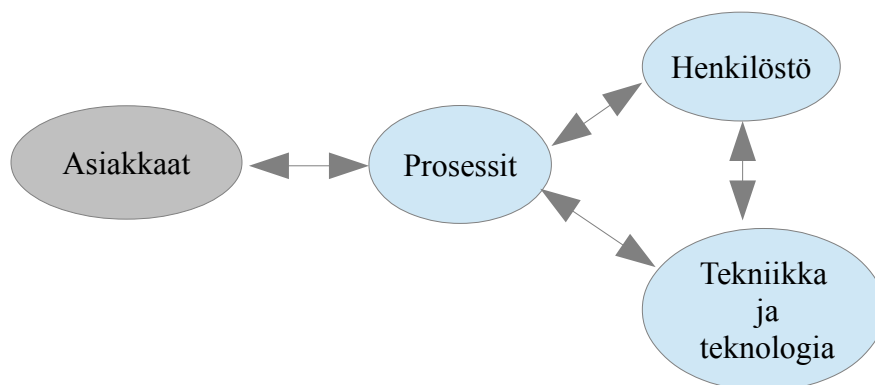
HAMKissa halutaan mahdollistaa opiskelijoiden henkilöstön sekä ulkoisten sidosryhmien osallistuminen laadunvarmistukseen (HAMK 2012). Kokemukseni mukaan ongelmaksi on koettu opiskelijoiden vähäinen palautteisiin osallistuminen. Kysytäänkö palautteissa oikeita asioita, joihin opiskelijat haluavat vaikuttaa? Entä vaikutetaanko asioihin, joita opiskelijat palautteissa tuovat esille? Laadun näkökulmasta merkittävää on myös miten kerättyihin palautteisiin vastataan. Vielä tärkeämpinä kysymyksinä näkisin ovatko opiskelijat tietoisia miten ammattikorkeakoulun tulisi vastata ammattikorkeakoulupedagogiikan mukaisesti heidän yksilöllisiin kehittymistavoitteisiinsa? Osaavatko opiskelijat vaatia ammattikorkeakoulupedagogiikan mukaista opintoprosessin laadukasta järjestämistä? Ammattikorkeakoulupedagogiikan tavoitteita ja merkityksiä esittelen tarkemmin luvussa 4.

Työelämälähtöisen opiskelun toimintamallia kehittääkseni pohdin, mistä palveluissa on kyse, ja mitä toimintamallissa tarjotaan asiakkaille. Asiakkaina nähdään opiskelijat ja ulkoiset sidosryhmät eli työelämän edustajat. Laadukkaan palvelun muodostumisessa on kyse siinä koetuista tunteista ja tarpeista, odotuksista ja niiden täyttymisestä (Grönroos 2001, 102). Kuva palvelun tarjoajasta asiakkaalle muodostuu siitä, mitä kaikkea se on valmis tekemään asiakkaansa hyväksi (Kaavio 1).



Kaavio 1. Palveluiden johtaminen ja markkinointi (Grönroos 2001, 102) mukailtu.

Merkittävin tunne laadukkaan palvelukokemuksen luomisessa asiakkaalle on luottamus. Luotettavuudella tarkoitetaan prosessin sujuvuutta siten, että palvelu tehdään oikein ensimmäisellä kerralla. Laadukkaan palvelukokemuksen muodostumiselle on tärkeää, että asiakkaan tarpeet huomioidaan asiakasta havainnoiden ja kuunnellen prosessin eri vaiheissa. (Grönroos 2010, 99.) Tätä organisaation toimintamallia kuvaa oheinen kaavio 2.



Kaavio 2. Organisaation peruspilarit (Peppard 1995), (Suurtalo 2009)

## 4 KOHTI MENESTYKSEKÄSTÄ TYÖELÄMÄÄ

### 4.1 Ammattikorkeakoulupedagogiikka

Ammattikorkeakoulupedagogiikan tehtävänä on kouluttaa työelämän asiantuntijoita ja kehittää työelämän käytäntöjä. Työelämässä tarvitaan yhä enemmän monialaista asiantuntijuutta, käytännön kokemusta sekä sosiaalisten prosessien osaamista. Tämä asettaa myös uusia tavoitteita korkeakoulutuksen kehittämiseksi. (Vänttinen & Nykänen 2011.) Ammattikorkeakoulupedagogiikan tavoitteena on ihmisen tietoisuudessa ja ajattelussa tapahtuva muutos. Tämä on myös päämäärä laadullisen ammattikorkeakoulupedagogiikan toteutumiselle. Tietoisuus ja tajunta kehittyvät tiedon ja henkisen kehittymisen välisessä suhteessa. Ammattikorkeakouluopetuksen tavoitteena tulee olla myös ihmisen henkinen kasvu. Pedagogiikassa ihmisen arvo on yleisesti ottaen sidottu hänen suorituksiinsa. (Leinonen 2012.) Korkeakouluoppimisen ja -ohjauksen prosesseihin vaikuttaminen on merkittävä tekijä opiskelijan kasvatuksellisten päämäärien saavuttamiseksi (Salminen & Ylä-Anttila 2010).

### 4.2 Asiantuntijuus

Asiantuntijuus tarkoittaa kykyä toimia muuttuvissa ja ennalta osoittamattomissa tilanteissa sekä kykyä uudistaa työelämää. Asiantuntijuus kehittyy toimintakulttuurissa osallisuuden sekä erilaisten luomisprosessien kautta. Asiantuntijuus perustuu teoreettiseen tietopohjaan sekä käytännölliseen osaamiseen. (Tynjälä 2008, 124.) Henkilökohtainen näkemys-, kokemus-, ja arvotieto, sekä uskomukset ovat osa asiantuntijuutta. Asiantuntijuus kehittyy persoonallisen sekä ammatti-identiteetin kehittymisen myötä eri konteksteissa ja voidaan nähdä tietyn osa-alueen asiantuntijuutena tai laaja-alaisen ajattelun taitona. (Leinonen 2012.) Asiantuntijuuteen kasvaminen on aikuisena kasvamista, jossa jatkuva oppiminen ja monimuotoinen urakehitys järjestelmissä kietoutuvat toisiinsa (Ruohotie 2000, 205). Asiantuntijuuteen liittyy reflektiivisen ajattelun, oppimisen ja toiminnan tietoinen ja kriittinen tarkastelu (Isoherranen 2008). Asiantuntijuuden kehittämisessä tulee huomioida opiskelijan laadullisten, tiedollisten, taidollisten, eettis-sosiaalisten ja esteettisten valmiuksien kehittyminen (Leinonen 2012).

### 4.3 Ammatti-identiteetti

Ammatti-identiteetti on elämänsisällönsä perustuva käsitys itsestä ammatillisena toimijana (Eteläpelto & Vähäsantanen 2006, 26.) Ammatti-identiteettiin kuuluu ihmisen tieto- ja taitoperustan lisäksi työ- ja henkilökohtaiset arvot, uskomukset, maailmankatsomus ja tavoitteet. Ammatti-identiteetille ominaista on tunne kuuluvansa tietyn ammatin ja toiminnan piiriin, mikä sisältää ammatti-identiteetille ominaisia normeja ja eettisiä toimintatapoja. (Hokkila 2013.) Ammatti-identiteetillä on huomattava merkitys yksilön työhön asennoitumiseen, sitoutumiseen, työskentely motivaatioon, työssä oppimiseen ja suorituskäyttöön.

### 4.4 Oppiminen

Oppiminen voidaan määrittellä interaktiiviseksi prosessiksi, jossa oppija muuntaa kokemuksiansä siten, että hänen tiedoissaan, taidoissaan ja asenteissaan tapahtuu pysyviä muutoksia. Oppimista voidaan määrittellä yksilöllisen tiedon käsittelyn lisäksi myös yhteisöön kasvamisen ja osallistumisen prosessina. Yksilön oppimiseen vaikuttavat persoonalliset ominaisuudet, kokemukset, tunteet, asenteet ja motivaatio. Oppimiseen ja osaamiseen liittyy persoonallisten voimavarojen sekä identiteetin jatkuva kehittyminen. (Leinonen 2012.) Syvälinen oppiminen edellyttää teorian ja käytännön ymmärtämistä. Oppimisen edellytyksenä on reflektio, jossa oppija tarkastelee ja käsittelee kokemuksiansä voidakseen konstruoida uutta tietoa aiemmin opitun pohjalta. (Mäkinen 2002.)

### 4.5 Oppimisympäristöt

Oppimisympäristöllä viitataan oppimista edistävään paikkaan, tilaan, yhteisöön tai toimintakäytäntöön (Manninen 2007, 27). Oppimisympäristöt mahdollistavat oppimista ja vaikuttavat oppijan motivaatioon ja aktiivisuuteen eri tavoin. Avoin oppimisympäristö tarkoittaa ympäristöä, jossa oppiminen tapahtuu omaehtoisesti. Avoimessa oppimisympäristössä oppimistehtävää ei ole selkeästi määritetty tai rajattu, oppiminen on opiskelijakeskeistä ja selkeät opetussuunnitelmat puuttuvat. Tavoitteiden sijaan korostetaan oppimisprosessia ja opetusmenetelmiä hyödynnetään monipuolisesti. Avoimen oppimisympäristön perusajatuksena on oppimisen ja opiskelun siirtäminen luokkahuoneesta autenttisiin ympäristöihin siirtyen opetussuunnitelmakeskeisyydestä oppimisympäristöajatteluun. (Manninen ym. 2007, 30-33.)

#### 4.6 Tiimioppiminen

Tiimioppiminen tarkoittaa yhteistoiminnallista, vuorovaikutuksellista ja vastuullista oppimismetodia, johon liittyvät sekä yksilö- että yhteisötason prosessit. Keskeistä tiimioppimisessa on ryhmä ja tiedon jakaminen ryhmässä. (Hytti, Stenholm, Heinonen & Seikkula-Leino 2010.) Tiimioppiminen koetaan hyvänä yrittäjyyskasvatuksen menetelmänä, sillä sen ajatellaan edistävän yrittäjyysmotivaatiota ja -intentioita erityisesti yrittäjyyden alussa (Harper 2008, 613). Tiimioppimiseen nähdään kuitenkin liittyvän haasteita ryhmädynamiikan ja palautteen antamiseen suhteen (YVI 2013).

#### 4.7 Yrittäjämäinen toiminta

Yrittäjämäisellä toiminnalla ja ajattelutavalla tarkoitetaan itsenäisyyttä, päättäväisyyttä, innovatiivisuutta, tulevaisuusorientoituneisuutta ja kykyä ohjata toimintaansa määrätietoisesti. Yrittäjämäisesti toimivalla on vuorovaikutustaitoja, kokeilunhalua, rohkeutta, halu kantaa vastuuta sekä kyky toimia moraalisesti oikein. Yrittäjämäisesti toimiva havaitsee mahdollisuuksia ja toteuttaa itseään niiden mukaisesti. Yrittäjämäinen identiteetti syntyy toimimalla omalla tavallaan menestyen ja onnistuen siinä mitä tekee, sekä auttaa sietämään yrittäjyydelle tyypillisiä piirteitä kuten epäonnistumisia, epävarmuutta ja kilpailua. (Nietosvuori & Mäkelä 2013.)

#### 4.8 Laadukas palvelu

Palvelut ovat aineettomia, joiden tuotantoprosessiin palveluntarjoajan lisäksi osallistuu asiakas. Laatu käsittää kaikki ominaisuudet ja piirteet, jotka tuotteella tai palvelulla on. Palvelun ominaisuuksilla on tarkoitus täyttää asiakkaan odotuksia, vaatimuksia tai tottumuksia, olivatpa ne ilmaistuja tai piilossa olevia (Pesonen 2007, 36). Laadukkaan palvelun muodostumisessa on kyse siinä koetuista tunteista. Merkittäviä tunteita laadukkaan palvelun kokemisessa ovat luottamus ja turvallisuus. Palvelukokemus pohjautuu asiakkaan tarpeisiin, odotuksiin ja niiden täyttymiseen. Palvelukokemus on aina yksilöllinen ja tilannesidonnainen, jossa merkityksenannot vaihtelevat. Laadukkaassa palvelussa otetaan huomioon asiakkaan tarve kussakin tilanteessa, jossa asiakkaan kuuntelu ja havainnointi on olennaista. Luotettavuus on tärkeimpiä tekijöitä joka määrittelee palvelun laadukkaaksi. (Grönroos 2009, 116.)

## 5 KOHTI ITSENÄISTÄ JA KRIITTISTÄ AJATTELUKULTTUURIA

### 5.1 Laatutyö

Laadunhallinta tarkoittaa organisaation toimintojen ohjausta laatuun liittyvissä asioissa. Laatutyössä laadunvarmistus on osa laadunhallintaa, joka keskittyy antamaan luottamuksen siihen, että asetetut laatuvaatimukset tullaan täyttämään. Laadunhallinnan ISO 9004:2009 standardin periaatteissa korostuu asiakaskeskeisyys. Yritystoiminta perustuu asiakastarpeisiin ja niin ollen yritystoiminnassa asiakastarpeiden ymmärtäminen ohjaa tekemään oikeita asioita. Laadunvarmistus ohjaa laadun parantamiseen toimintojen ja prosessien tehostamisella organisaation sekä asiakkaan hyödyn lisäämiseksi. (Pitko 2011.) Ammattikorkeakoulujen laatutyön velvoitteet on säädetty ammattikorkeakoululaissa (L 564/2009 9§).

### 5.2 Pragmatistinen oppimiskäsitys

Pragmatistinen oppimiskäsitys on ollut Laurea ammattikorkeakoulun lähtökohtana ammattikorkeakoulun kehittämisperustaista oppimismallia kehitettäessä. Pragmatismi on olennainen osa ihmisen toiminnan tutkimista käytännöllisen kokeilun ja toiminnan kautta, jossa toimijoiden kehittyminen ja oppiminen ovat keskeisessä asemassa. Pragmatismien syntyyn vaikutti yhdysvalloissa 1800–1900-lukujen vaihteessa Charles Pierce, William James ja John Dewey. Pragmatismien kolme keskeistä käsitettä on kasvu, sosiaalisuus ja kokemus. Pragmatistisessa oppimiskäsityksessä korostuu kokemuksellisuus, jossa käytännön ja teorian vuorovaikutus vaikuttaa oppimiseen. Pragmatismia edustavia oppimismalleja ovat ongelmalähtöinen oppiminen ja tekemällä oppiminen, jossa painottuu yhdessä toimiminen, yksilöä ja ympäristöä muuttava toiminta sekä kokemusten ja vuorovaikutusten merkitys. Oppiminen on aktiivista ja siinä on keskeistä erilaisten toimintojen ja niiden seuraamusten kokemukset, jotka johtavat uusiin toimintatapoihin. (Laurea 2011.)

### 5.3 Kehittämisperustainen oppiminen (Learning by Developing)

Learning by Developing on Laurea-ammattikorkeakoulun pedagogisesta strategiasta kehitetty ongelmalähtöisen oppimisen (Problem Based Learning) sovellus. LbD-oppimismallissa yhdistyy tutkimuksellisuus ja korkeakouluopetus. Lähtökohtana oppimiselle ovat työelämälähtöiset

kehittämishankkeet, joissa opiskelijat suorittavat opintoja. Olennaista oppimismallissa on uuden tiedon luominen yhteisessä prosessissa opettajien, opiskelijoiden ja työelämän asiantuntijoiden kesken. Keskeistä pedagogiikassa on yrittäjämäisten valmiuksien kehittyminen ja oman oppimisen ja osaamisen ohjaaminen. Työelämäprojekteissa havaitut yksilölliset vahvuudet ohjaavat opiskelijan asiantuntijuuden kehittymistä. Opiskelija ohjaa opintojensa edistymistä osaamisensa ja työelämätaitojensa kehittymiseksi itselleen sopiviksi kokonaisuuksiksi. (Laurea 2011.)

#### 5.4 Yrittäjämäinen pedagogiikka

Yrittäjämäinen pedagogiikka käsittää opetuksen ja oppimisen näkökulmia, jotka edistävät yrittäjyyttä (Kyrö 2006a). Yrittäjämäisessä pedagogiikassa keskeistä ovat oppimisen menetelmät, jotka mahdollistavat yrittäjyyden oppimista erilaisissa oppimisympäristöissä monipuolisesti ja luovasti. Oppiminen tulee nähdä perinteistä laajemmin painottaen myös epämuodollista oppimista. Yrittäjämäinen pedagogiikka tarkoittaa pitkälti opettamisen ja oppimisen keskittymistä tekemällä oppimiseen. Yrittäjyyskasvatuksessa on perinteisesti keskitytty yrittäjyyden opettamiseen. Nykyisessä yrittäjyyskasvatuksessa painopiste on siirtynyt oppijaan, oppimisprosessiin ja tekemiseen. Yrittäjyyskasvatuksellisten menetelmien ja pedagogisten mallien kehittäminen on ollut keskiössä siirryttäessä oppimiskeskeisestä osaamiskeskeiseen kulttuuriin. (Nietosvuori & Mäkelä 2013.)

#### 5.5 Yrittäjyyskasvatus

Yrittäjyyskasvatus tarkoittaa elinikäistä oppimista. Yrittäjyyskasvatus kattaa yrittäjyystaitojen edistämisen varhaiskasvatuksesta aikuisten yrittäjyyskoulutukseen. Se pitää sisällään aktiivisen ja oma-aloitteisen yksilön sekä yrittäjämäisen oppimisympäristön, koulutuksen ja yrittäjyyttä tukevan toimintaverkoston. Yrittäjyyskasvatukseen nähdään kuuluvaksi elämänhallinnan, vuorovaikutuksen ja itsensä johtamistaitojen opettaminen. Yrittäjyyskasvatuksen tehtävä on tukea yksilön toiminnan kehittymistä siten, että asenne, tahto ja halu toimia yhdistyvät tietoihin ja osaamiseen. Yrittäjyyskasvatuksessa opetus rakentuu ongelmanratkaisulle ja vuorovaikutukselle sekä asiantuntijaverkostoissa tapahtuvalle oppimiselle. Opettajan rooliksi yrittäjyyskasvatuksessa muodostuu tiedon jakaja, organisaattori, ohjaaja ja oppimisympäristön suunnittelija (OKM 2009:7).



## 6 TYÖELÄMÄLÄHTÖISEN OPISKELUN KEHITTÄMINEN

FUAS-strategian ja profiloitumisen myötä opiskelijayrittäjyyden edelläkävijyys sekä sen mahdollistavien toimintamallien kehittäminen ja mallintaminen ovat opinnäytetyön kohteena olevia osa-alueita. Laurea-ammattikorkeakoulun kehittäminen kehittämisperustainen oppimismalli, Learning by Developing (LbD), pohjautuu pitkälti tutkivan, kokemuksellisen sekä verkosto-oppimisen teorioihin, joissa korostuu tiimioppiminen ja yrittäjämäinen toiminta (Laurea 2011.) Tiimi- ja kehittämisperustaista oppimismallia ollaan enenevässä määrin jalkauttamassa myös HAMKin oppimisen malliksi. HAMKissa ollaan havaittu toimintamallin käyttöönoton edellyttävän käyttäjälähtöistä alueellisen yhteistyön, oppimisympäristöjen sekä opetus suunnitelman kehittämistyötä.

Opinnäytetyön toimeksiannon taustalla on ammattikorkeakoulun laatutyön lähtökohdat koulutuksen laadullisesta toteutumisesta (ISO 9004:2009). Laadunvarmistus tarkoittaa tässä opinnäytetyössä käytännön laatutyötä yhdistyen tutkimus- ja kehitystoimintaan seuraten työelämä–oppilaitos-yhteistyön toteutumista tapauskohtaisesti. Opinnäytetyön tavoitteena on saada tietoa kehittämisperustaisen oppimismallin toteutumisen edellytyksistä FUAS-yhteistyön, opetus- ja kulttuuriministeriön asettamien tavoitteiden sekä rahoitusuudistusten edellyttämällä tavalla Hämeen ammattikorkeakoulussa. OKM kehittämishankkeen tavoitteita kuvailin luvussa 2.

Työkaluksi tutkimuksen kohteena olevien prosessien kehittämiseen on valittu laajalti käytetty johtamisen ja laadunhallinnan PDCA-ongelman ratkaisumenetelmän malli. PDCA-malli on perustana ISO 9000-laatustandardi järjestelmää. Mallia käytetään myös yleisesti HAMKin laatutyössä. PDCA-mallin kehitti yhdysvaltalainen Walter Shewhart 1920-luvulla. PDCA-lyhenne tulee sanoista Plan, Do, Check, (Analyse) Act. Mallin mukaisesti prosesseja ja toimintatapoja tarkesteltaessa niistä pyritään seurannalla löytämään ongelmakohtia sekä kehittämään vaiheita organisaation strategian mukaisesti toiminnan laadun varmistamiseksi. Mallin sisällä käytetään erilaisia menetelmiä kehittämiskohteiden etsimiseksi, tutkimiseksi sekä ymmärtämiseksi. Tutkimukseen valittuja menetelmiä ovat histogrammi, syy-seuraus-kaavio sekä vuokaavio.

## 7 YKSITTÄISESTÄ YLEISEEN

### 7.1 Tapaustutkimus

Tutkittavana olevan ilmiön tarkasteluun valittiin välineellinen tapaustutkimus (instrumental case study). Välineelliselle tapaustutkimukselle on tyypillistä saada ymmärrystä ja pätevyyttä ilmiöön yksittäistapauksen avulla. Tätä tietoa voidaan käyttää yleistäen sekä eri konteksteihin. (Koistinen & Erikson 2005.) Metodologisiin valintoihin vaikuttivat pitkälti toimeksiannon tavoitteet ja lähtökohdat. Tutkimuksella haluttiin tuoda esiin eri osapuolten äänet sekä kokemukset tutkittavasta ilmiöstä. Myös tutkijan oma esiymmärrys aiheesta oli oleellinen osa tutkimusta. Menetelmäksi valikoitui laadullinen tutkimusote. Tapaustutkimuksen kohderyhmää ja annettua toimeksiantoa kuvailen tarkemmin luvussa 9.

Tässä opinnäytetyössä tutkimus haluttiin rajata yksittäiseksi tapaustutkimukseksi, mikä mahdollistaa syvällisemmän aineiston analyysin. Tutkimus täyttää myös toimintatutkimuksellisia piirteitä. Toimintatutkimuksellista lähestymistapaa edustaa toimintamallin sekä sosiaalisten toimintojen havainnointi tavoitteena niiden muutos. Toimintatutkimuksen ensisijainen tehtävä ei ole tutkiminen vaan myös toiminnan samanaikainen kehittäminen. (Aaltola & Valli 2001, 171.) Toimintatutkimukselle tyypillistä on subjektiivinen, arvosidonnainen lähestymistapa sekä muutosintervention mahdollisuus, mikä tarkoittaa muutokseen tähtäävää väliintuloa. Toimintatutkimuksellisuutta edustaa myös opinnäytetyössä käytetty suunnittelu-toiminta-havainnointi-muutos-spiraalikehittämisen malli.

Tutkimuksen haasteeksi osoittautui toimeksiannon laajuus, aiheen rajaus sekä metodologiset valinnat. Tutkimuskohde, tutkittava ilmiö sekä taustateoria määriteltiin toimeksiannossa, mikä osittain aiheutti vastakkainasettelua laadullisen tutkimuksen metodologian kanssa. Tutkimuksen tavoitteina oleva mallinnus sekä yleistettävyyden asettivat myös haasteita ja vaativat tarkoin mietittyjä perusteluja menetelmien käytölle. Tutkimusta on lähestytty monitieteisestä ja -menetelmällisestä näkökulmasta, jossa pääosassa eivät ole menetelmät ja niiden käytön tarkka noudattaminen vaan eri menetelmien yhdistäminen ja tutkittavan ilmiön tarkastelu eri näkökulmista.

## 7.2 Aineisto

Tutkimuksen aineistonkeruumenetelmät valikoituivat tutkimusprosessin edetessä. Aineiston keruu toteutettiin osallistuvalla havainnoinnilla, puolistrukturoiduilla ryhmä- ja yksilöhaastatteluilla sekä strukturoidulla kyselyllä. Opinnäytetyössä tehdyn tutkimuksen vaiheet mukailevat PDCA-mallin vaiheita. Aineiston keruun tarkempaan kuvailuun palaan luvussa 10.3. Tutkittavalle ryhmälle kerrottiin heidän asemansa, vastuut, velvollisuudet sekä oikeudet tutkimuksessa. Tutkimuksesta ei tehty kirjallisia tutkimussopimuksia. Tutkimuksessa on noudatettu yleisiä hyvän tieteellisen käytännön sääntöjä. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012).

Aineistoa lähestyttiin teoriasidonnaisella lähestymistavalla, jota voidaan kutsua myös abduktiiviseksi päättelyksi (Tuomi & Sarajärvi 2004, 99). Abduktiivisen päättelyn mukaisesti käytännön kautta saatu tieto on hypoteettista, jota vahvistetaan induktiivisella eli aineistolähtöisellä päättelyllä. Abduktiivinen päättely painottaa tutkijan esiyymmärrystä ja ennakkokäsityksiä tutkittavasta aiheesta sekä niiden aineisto- ja teorialähtöistä täydentämistä. (HAMK, Tutkimuksen logiikka ja strategiset valinnat).

Aineiston analyysin johtajatuksina toimivat tutkimukselle esitetyt kysymykset: Miten edistää tiimi- ja kehittämisperustaisen oppimismallin toteutumista Hämeen ammattikorkeakoulussa? Mitä tiimi- ja kehittämispohjaisessa oppimismallissa tulee huomioida sidosryhmien näkökulmasta? sekä Mitä toimenpiteitä tiimi- ja kehittämisperustaisen oppimismallin edistäminen vaatii? Aineiston analyysissa käytettiin avointa koodausta tutkittavan ilmiön kannalta oleellisten teemojen löytämiseksi. Avointa koodausta tehtiin lukemalla aineistoa läpi teorialähtöisesti tehden tekstiin merkintöjä, muistiinpanoja ja tulkintoja. (Metsämuuronen 2009, 232.) Avoimesta koodauksesta siirryttiin valikoivaan koodaukseen pääkategorioiden löytämiseksi. Avoimessa koodauksessa useimmin esiin tulleista ilmaisuista ja sanoista koottiin tarkemmin käsiteltäviä teemoja. Näiden teemojen syntymistä on havainnollistettu liitteenä olevalla histogrammilla (LIITE 1). Aineistosta esiinnousseita teemoja on havainnollistettu syy-seuraus-kaaviolla työelämälähtöisen opiskelun ongelmakohtien määrittämiseksi (LIITE 2).

## 8 SELKEÄMPIÄ TOIMINTAMALLEJA KAIVATAAN

Opinnäytetyönä tehtävän tutkimuksen toimeksianto annettiin alunperin HAMKin työelämäpalveluista vastaavasta yksiköstä helmikuussa 2012. Opinnäytetyön toimeksianto oli pitkälti toimintatutkimuksen kaltainen, jossa tutkija oli osana toimintaa. Opinnäytetyön toimeksianto ja

tutkimusnäkökulma muuttuivat prosessin edetessä alueellisia toimintamalleja ja kehitystarpeita paremmin palvelevaksi. Työelämäyhteyden sekä opiskelijoiden lisäksi osaksi opinnäytetyönä tehtävää tutkimusta tuli elinkeinoelämän toimijoita yhteensaattava välittäjätahona sekä avoimena oppimisympäristönä toimiva Konseptori.

Konseptori on alueellisten kehitystyötä tekevien organisaatioiden ja toimijoiden yhteinen hanke, jonka tavoitteena on kehittää alueellista elinkeinoelämää. Konseptorissa kehitetään työelämätoimeksiantoina palvelu- ja innovaatioaiheita monialaisissa opiskelijoista, työttömistä sekä maahanmuuttajista koostuvissa tiimeissä projektiluontoisesti. (Nordlund & Kivinen 2011.) Konseptori toimii Teknologiakeskus Innopark Oyn toimitiloissa korkeakoulukeskuksen kampusalueella Visamäessä. Innopark Programmes Oyn koordinoiman Konseptori-hankkeen (2011–2013) toiminta ja alueellinen yhteistyö ei ollut edennyt toivotulla tavalla. Tähän syyksi ilmeni Konseptori-hankkeen toiminnan käynnistymisessä ilmenneet ongelmat. ”Projektitoiminnan käynnistäminen edellyttää yhteistoimintamallien luomista ja oppilaitosten omien sisäisten toimintatapojen muokkaamista Konseptoritoiminnan mahdollistavaksi” (Nordlund & Kivinen 2011).

Konseptorissa pilotoitavien projektien vähyyden oletettiin johtuvan Konseptorin toimintamallien muokkautumattomuudesta, vähäisestä sidosryhmien markoinnista sekä toimitilan sijainnista. Toimeksiannot eivät löytäneet Konseptoriin eikä oppimisympäristöä osattu hyödyntää. Tästä syystä myöskään tätä työelämän toimeksiantoa ei ohjattu ensisijaisesti Konseptorissa toteutettavaksi projektiksi. Konseptorin ja HAMKin väliseen työelämälähtöisen oppimisympäristön toimintamalliin kaivattiin muutosta ennen hankkeen loppua vuoteen 2013 mennessä. Konseptorin kaltaista oppimisympäristöä on tulevaisuudessa tarkoitus vakiinnuttaa osaksi korkeakoulukampuksen toimintaa. Toimintamallia haluttiin edistää käytännön tutkimuksen myötä. Laajemmalle toimintamallien tarkastelulle oli toivetta sekä toimeksiantajan että Innopark Programmes Oyn osalta. Tutkimus rajattiin suppeaan otantaan syventyen aineistollisesti laadulliseen yksittäiseen tapaustutkimukseen. Kuvailen tarkemmin Konseptori-hanketta luvussa 9.1. Konseptori-hankkeen toimintamalleja kehitettiin samanaikaisesti tämän opinnäytetyönä tehdyn tutkimuksen kanssa.

Työelämän HAMKille antama toimeksianto siirtyi Konseptorin välittäjäksi projektiksi maaliskuulla 2012. Kuvailen työelämäyhteyden toimeksiantoa Konseptorille tarkemmin luvussa 9.2. Samalla opinnäytetyön toimeksiantaja, toimeksianto ja tutkimusnäkökulma muuttuivat, mikä merkitsi tutkijan siirtymistä osatoteuttajan roolista havainnoitsijan rooliin. Opinnäytetyön toimeksiantajaksi tuli HAMKin laatutyöstä vastaava kehittämisyksikkö. Toimeksiannosta muotoutui kehittämis- ja laatutyön näkökulmasta tehtävä opinnäytetyö.

Opinnäytetyön toimeksiantoprosessin seuranta on osa tutkimuksen työelämäoppilaitos-yhteistyön toimintamallin kehittämistä ja laadunvarmistusta. Tutkimuksen ja projektin etenemistä on havainnollistettu liitteenä olevalla kaaviolla (LIITE 4).

Opinnäytetyön toimeksiannon ja siinä tehtävän tutkimuksen uudelleen hahmottuessa osapuolten roolien määrittäminen tuli keskeiseksi. Tapaustutkimuksen kohderyhmän määrittelyssä työelämäyhteys oli toimeksiantaja, Konseptori toimeksiannon välittäjätaho ja yhteistyön koordinoija opiskelijoiden sekä työelämän välillä, opiskelijat toteuttajia sekä tutkija tapauksen havainnoitsija. Näitä määritelmiä käytän jatkossa tutkimuksen osapuolten kuvaamisessa. Toteuttajilla tarkoitetaan tapaukseen satunnaisesti valikoitunutta opiskelijajoukkoa. Pohdin roolitusten merkityksiä lähemmin sidosryhmien määrittelyosiossa luvussa 9.3.

Opinnäytetyön tutkimusasetelman sekä tutkimukseen osallistuvien osapuolten selkiintyessä projektin kaikki osallistujat olivat koolla projektin aloituksessa huhtikuun lopulla 2012. Tutkimuksessa havainnoitavia työelämän toimeksiantajan ja opiskelijoiden yhteisiä projektitapaamisia oli yhteensä seitsemän. Projektin suunnittelu toteutui huhtikuusta syyskuuhun 2012. Suunnittelu- ja toimintavaiheet etenevät osittain päällekkäisinä. Työelämän toimeksiannon käytännön toteutus ajoittui syyskuulle 2012. Projektin palaute- ja kehittämispalaveri sekä Konseptorin järjestämä projektin esittelytilaisuus pidettiin lokakuulla 2012.

## 9 YHTEISTYÖMUOTOJA HAETAAN: KUKA? MITÄ? KENELLE?

Työelämän edustajana tutkimuksessa oli uusi alueellinen toimija, joka on lähtenyt kehittämään ja kasvattamaan toimintaansa alueellisesti sekä alueen kansainvälisen tunnettavuuden edistämiseksi. Toimijan vahvuutena ovat hyvät verkostot, yhteistyökumppanit sekä paikallistuntemus. Toimija oli kiinnostunut oppilaitosyhteistyöstä tavoitteena verkostoyhteistyön, toiminnan mahdollistavien lisäresurssien sekä kansallisen näkyvyyden lisääminen.

### 9.1 Konseptori

Konseptori on Innopark Programmes Oyn koordinoima alueellista innovaatio- ja maakuntastrategiaa toteuttava yhteistyötä ja yrittäjyyttä edistävä hanke. Hankkeen toteuttajina ovat Kanta-Hämeen alueen

kehitystyöstä vastaavat organisaatiot ja toimijat. Hanke toimii ELY-keskuksen myöntämällä toimintaympäristön kehittämisavustuksella 2011–2013. (Nordlund & Kivinen 2011.) Konseptori-hanke on osa Digitaaliset sisällöt -klusteriohjelman Demola-EXT-hanketta, jonka kautta on luotu uusi oppimisympäristö ja Demola-toimintakonsepti Tampereella. Oppimisympäristönä Demola on monialainen innovaatiopedagogiikkaa käytännössä toteuttava oppimisympäristö, jossa yrittäjyys sekä soveltava tutkimus- ja kehitystoiminta kytketään oppimiseen.

Ammattikorkeakoulupedagogiikan mukaisesti alueellista tutkimus- ja kehitystyötä sekä yrittäjyyden edistämistä tukevat uudenlaiset oppimisen mallit ja toimintaympäristöt. Esimerkkeinä AMK Akatemit, jotka tukevat tiimioppimisen mallia sekä vapaita resursseja yhdisteleviä toimintamalleja, joita osaltaan edustaa myös Protomo ja Konseptori. Edellä mainitut mahdollistavat tiimiyhteistyön työttömien, maahanmuuttajien ja eläkeläisten kesken oppilaitosresurssien lisäksi. Protomo oppimisympäristönä on ideoiden ja yritysten kehittämismalli ja verkosto, joka on tarkoitettu eri alojen korkeasti koulutetuille, yrittäjiksi tahtoville osaajille. Protomon tarkoitus on kehittää uusia hyödyntämättä jääneitä liiketoimintaideoita ja edistää uusien teknologiayritysten syntyä. Toiminnan tavoitteena on auttaa korkeakoulutettuja työttömiä ja vastavalmistuneita kiinni työelämään. Toimintaympäristönä ja mallina Konseptori on Demolan ja Protomon välimaastoon sijoittuva. (Demola-verkosto 2013.)

Konseptorin perusajatuksena on matalan kynnyksen osallistuminen, toiminnan nopeus, ketteryys ja avoimuus. Ketteryydellä halutaan edesauttaa uuden liiketoiminnan syntyä toimeksiannoissa syntyneiden innovaatioiden pohjalta, mikäli yrityksellä itsellään ei ole aikeita viedä syntyneitä ideoita eteenpäin. Poiketen tavallisesta tilaustyömallista, projekteissa syntyneistä tuotteista jää immateriaalioikeudet tiimeille. (Nordlund & Kivinen 2011.) Hankkeen ja toiminnan edetessä projektien ja asiakaspalautteiden myötä on Konseptorin palveluita uudelleenmuotoiltu ja kehitetty. Konseptori-hankkeen yhteyteen on luotu hautomotoiminnan kaltaista työpiste- ja toimitilavuokrausta, yritysneuvontaa ja teemaluentopäiviä. StartUp Häme nimellä toimiva esihautomo, joka toimii kiinteässä yhteistyössä Konseptorin kanssa myös fyysisesti samoissa tiloissa palvelee pääosin alkavia yrittäjiä. (Teknologiakeskus Innopark Oy 2012.)

## 9.2 Työelämäyhteyden toimeksianto Konseptoriin

Työelämän toimeksianto opiskelijayhteistyölle oli ideoida ja innovoida uutta toimintaa osana laajempaa alueella toteutettavaa kokonaisuutta. Suunnittelun lisäksi toimeksiantoon liittyi toteutus. Toimeksiannossa valmiiksi määriteltyinä oli teema, tiettyjä alakohtaisia toteutuksia,

toteutusaikataulu sekä moniammatillinen yhteistyö. Epäselvää alussa oli sopusiko työelämän toimeksianto Konseptorin toiminta-ajatukseen ja lähtökohtiin. Toimeksiantoa muokattiin Konseptorin aloitteesta työelämäyhteyden kanssa Konseptoriin sopivaksi toimeksiannoksi. Projektin tuli olla toteutettu avoimena innovointiprosessina, jossa ennaltamäärättyä tarkoin kuvailtua toimeksiantoa ei Konseptorin toimintakuvauksen mukaisesti saanut olla. Konseptori pyrkii poikkeamaan tavanomaisesta työelämä–oppilaitos-yhteistyöstä tarjoamalla toimijoille avointa innovointiprosessia, jolla Konseptori pyrkii tuomaan oppilaitosten rinnalle uudenlaista yhteistyömahdollisuutta tutkimus- ja kehitystoimintaan.

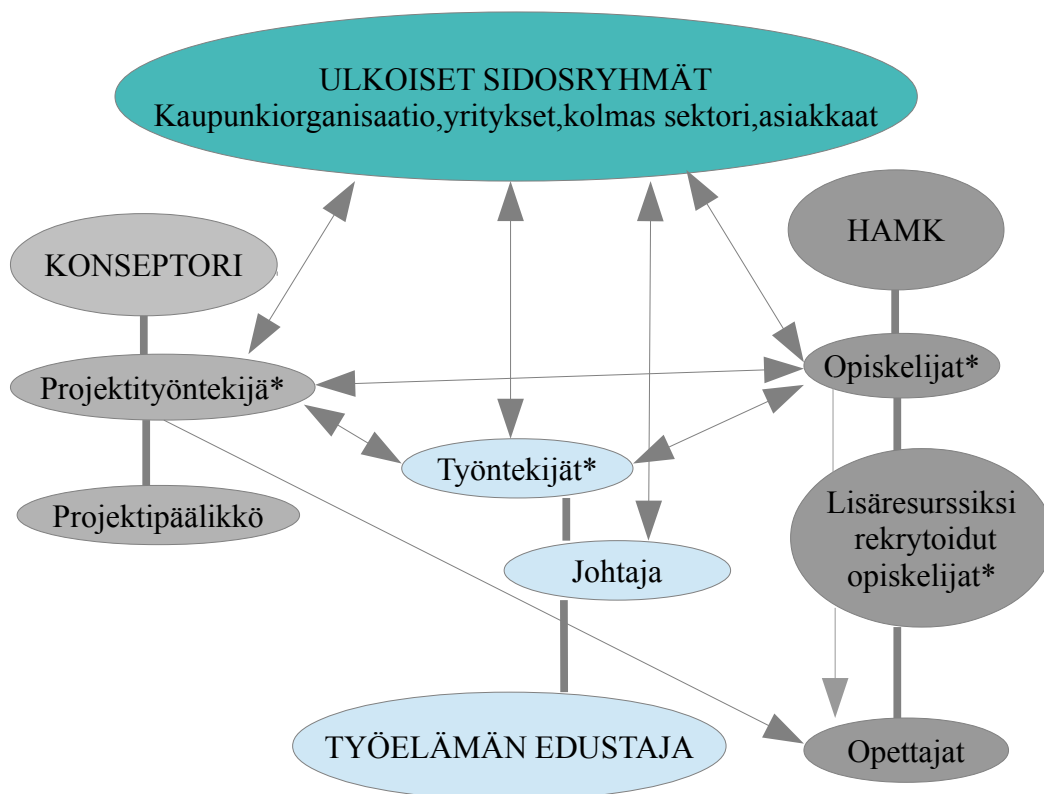
### 9.3 Toimeksiannon sidosryhmät ja asiakkuussuhteet

Kaikki tahot, joiden toimintaan projekti vaikuttaa tai, jotka itse vaikuttavat projektiin, ovat projektin sidosryhmiä. Sidoryhmät voidaan jakaa sisäisiin ja ulkoisiin sidosryhmiin. Ulkoisia sidosryhmiä ovat kaikki tahot, jotka vaikuttavat projektiin kuten asiakkaat, kilpailijat ja yhteistyökumppanit. Sisäisiksi sidosryhmiksi luokitellaan johtajat, työntekijät ja omistajat. (Bryson 2004, 131.) Ulkoisina sidosryhminä ja osatoteuttajina mukana projektissa oli muita työelämäyhteyksiä, opiskelijoita sekä kaupunkiorganisaation edustajia. Ulkoisten sidosryhmien kontaktointiin osallistui toimeksiantaja, opiskelijat sekä Konseptori.

Oleellisena havainnoinnin kohteena projektissa oli toimeksiantajan, Konseptorin sekä opiskelijoiden sisäinen sekä keskinäinen sidoryhmätyöskentely. Toimeksiantajan kohdalla sisäisiä sidoryhmiä ovat johtaja ja työntekijät. Ulkoisena merkittävänä sidoryhmänä ovat asiakkaat, niin projektia toteuttavat opiskelijat kuin palveluiden käyttäjäasiakkaat, sekä yhteistyökumppanit. HAMKin opiskelijat muodostavat sisäisen sidoryhmän, jossa he ovat projektin johtajia (sekä prosessin omistajia). HAMKin sidosryhmään katsotaan kuuluvaksi myös opettajat. Konseptorin osalta sisäiseen sidosryhmään kuuluivat hankkeen projektipäällikkö sekä tapauksessa mukana ollut projektiasiantuntija. Prosessin omistajana nähdään Innopark Programmes Oy (ainoastaan projektitoimeksiannon osalta, ei opiskelijoiden sisällöntuotannon osalta). Konseptorin projektipäällikköä ei nähdä yksittäisissä projekteissa vastuullisena henkilönä, ainoastaan hankkeen kokonaisuudesta vastaavana.

Projektipäällikköä ei projektissa varsinaisesti ollut, ainoastaan tiiminvetäjät sisäisissä sidosryhmissä. Konseptorin projektiasiantuntija hoiti projektipäällikön tehtäviä koolle kutsumisen sekä yleisen tiedottamisen osilta. Tavanomaisesta projektityöstä poiketen voidaan tapauksen kohdalla ajatella, että osapuolet toimivat saman päämäärän saavuttamiseksi itsenäisten toteutusten kautta. Sidoryhmäjaottelua

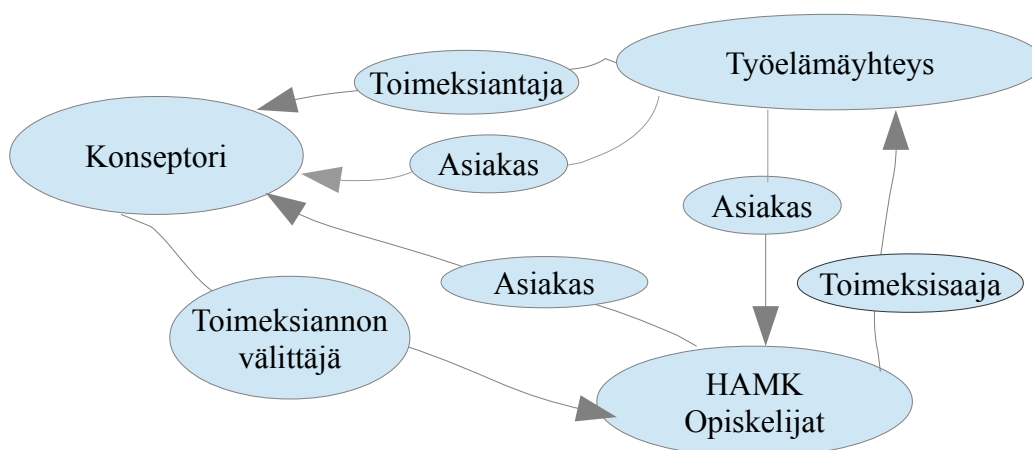
havainnollistetaan seuraavalla kaaviolla (Kaavio 3).



Kaavio 3. Projektin sidosryhmät (\*Keräsivät asiakaspalautetta)

Roolien, vastuiden ja tehtäväjaon kannalta asiakkuussuhteiden määrittely on projekteissa tarpeen (Taina 2002). Projektin asiakkuussuhteiden määrittely osoittautui monitahoiseksi. Asiakkuussuhteita on hahmotettu oheisella kaaviolla (Kaavio 4). Työelämän edustaja teki toimeksiannosta sopimuksen välittäjätahon (Konseptori) kanssa. Välittäjätahon ensisijainen tehtävä oli rekrytoida projektia toteuttava tiimi. Tästä syystä välittäjätaho oli välillisessä asiakkuussuhteessa toteuttajiin. Toimeksiantaja ja toteuttajatiimi olivat kuitenkin suorassa asiakkuussuhteessa vastaten toteutuksesta ja projektista. Välittäjätahon projektiasiantuntija määrittelee asiakkuussuhteita toimeksiantajan ja projektiryhmän välillä vertaistasolla olevaksi. Toimeksiantaja on alussa projektiryhmän asiakkaana ja projektin kehittyessä asiakkuussuhde muuttuu siten, että projektiryhmä myy tuotoksensa toimeksiantajalle. (Lehto 2013, 26). Tämänkaltaisessa monitahoisista asiakkuussuhteista muodostuvassa projektissa projektin käytännön toteutuminen sekä lopputuotoksen käyttäjä- ja omistusoikeuksien hallinta saattaa osoittautua haasteelliseksi.





Kaavio 4. Projektin asiakkuussuhteet

## 10 KETTERÄÄ TOIMINTAA JA KOKEILUA

Tässä luvussa kuvaillaan PDCA-laatumenettelmä mallin mukaisesti tutkimuksen suunnittelu-, toteutus-, tarkistus-, ja analyysivaiheet (Plan, Do, Check, Analyze/Act). Eri vaiheiden tarkasteluissa tuodaan esille kuhunkin vaiheeseen liittyneitä haasteita. Luvuissa 11–13 pohditaan tiimityötä ja nostetaan yksityiskohtaisemmin esiin osallisten kokemuksia, joita tarkastellaan suhteessa taustateorioihin.

### 10.1 Suunnittelu (Plan)

Suunnittelulla on merkityksensä myös nopeassa, ketterässä ja kokeiluorientoituneessakin toiminnassa. Usein suunnitellaan liikaa, tehdään riskikartoituksia sekä toimintastrategioita. Osa niistä on turhaa raportointia ja pahimmassa tapauksessa toimintaa ja kehitystä hidastavia sekä rajoittavia. (Tuulenmäki 2012.) Toinen lähestymistapa on etsiä kehitettäviä osa-alueita toiminnan kautta kokeilukulttuurin tavoin. Kokeilukulttuuri mullistaa uuden luomisen kannustamalla käytännön tekemiseen jo suunnittelun alkuvaiheessa. Kokeiluilla voidaan vastata esiin nousseisiin ongelmiin jo prosessin aikana. Kokeilukulttuuri on uuden ajattelun kehittämistä tekemisen, onnistumisen ja epäonnistumisen kautta. (SITRA 2012.) Tätä opinnäytetyössä tutkittavaa työelämälähtöistä projektia ja toimeksiantoa haluttiin kokeilukulttuurin tavoin lähteä toteuttamaan pilottitapauksena, jonka kautta tutkittavaa ilmiötä lähestyttiin käytäntölähtöisesti havainnoimalla toimintaa.

Toimeksiantojen selkiinnettyä Konseptori tiedotti huhtikuulla projektista virtuaalialustoille, sidosryhmille sekä HAMKin koulutusohjelmiin ja muille oppilaitoksille. Projektin tiedotustilaisuus pidettiin Konseptorissa huhtikuun lopulla 2012. Paikalla oli työelämäyhteys, Konseptorin projektityöntekijä sekä muutamia opiskelijoita. Projektiin ilmoittautui yhteensä kuusi opiskelijaa kolmesta HAMKin koulutusohjelmasta. Projektin tiedotustilaisuudessa esiteltiin opinnäytetyön toimeksianto ja tutkimuksen osallisuus projektissa.

Projekti eteni suunnittelutapaamisella työelämäyhteyden, Konseptorin sekä opiskelijoiden kesken. Tutkimus eteni havainnoimalla yhteisiä projektitapaamisia ja projektin etenemistä. Konseptorin toimitilat olivat yhteisten projektitapaamisten ensisijaisena kohtamispaikkana. Projektin toteutuksessa lähdettiin ideoinnista liikkeelle Konseptorin projektiasiantuntijan ohjaamana. Tästä eteenpäin suunnittelu eteni toteuttajien sekä työelämäyhteyden omissa sisäisissä sidosryhmissä. Alkuinnostuksen jälkeen tuli toteuttajille ensimmäinen kriisivaihe projektissa. Tämä johtui projektin toimijoiden ja osallisten työnjaoissa, rooleissa ja vastuissa ilmenevistä epäselvyyksistä.

Projektin alkaessa mukana ei ollut nimettynä opettajaa, joka olisi selventänyt opiskelijoiden osalta projektissa suoritettavia opintoja ja niiden sisältöjä. Tästä johtuen opiskelijoiden oli haastavaa suunnitella osallisuuttaan projektissa. Alkuvaiheessa myös opiskelijoiden sitouttaminen, yhteistyön ja tavoitteiden selkeä määrittäminen jäi projektissa vajavaiseksi. Opiskelijan sitoutumismotivaatio työskentelyyn on korkea kun opiskelija kokee sen oman urakehityksensä näkökulmasta hyödylliseksi ja omaa tulevaisuuttaan tukevaksi. Opiskelija kokee olevansa sitoutunut omaan elämäänsä ja sen tavoitteisiin samalla sitoutuen toimintoihin, jotka vahvistavat hänelle tärkeiden asioiden toteutumismahdollisuutta. (Piirainen 2008.)

Opiskelijat kokivat yhteistyömahdollisuuden kyseisen työelämäyhteyden kanssa positiivisena, sitouttavana ja motivoivana tekijänä. Kuitenkin vakiintumattomat yhteistyökäytännöt ja liian avoin toimeksianto aiheutti epäselvyyttä yhteistyöhön. Ensimmäisen kriisivaiheen kautta opiskelijat ottivat aktiivisen kokonaisvastuun projektin selkiyttämiseksi. Myös roolitus sisäisessä projektityöskentelyssä jäsentyi. Tässä vaiheessa kuitenkin kaksi opiskelijaa jäi pois suunnitteluvaiheesta ja he palasivat osatoteuttajina projektin lopputoteutukseen.

Kesäloman jälkeinen paluu projektin pariin osoittautui haasteelliseksi aiheuttaen toisen kriisivaiheen. Tässä kohtaa epäselvyyttä oli yhteisestä tapaamisajankohdasta, toteutusaikataulusta, sidosryhmistä, resursseista, tavoitteista sekä ryhmien sisäisistä ja koko projektiryhmän tehtäväjaosta. Opiskelijat kokivat vastuun ja työmäärän suureksi niin oppilaitoksen, Konseptorin kuin työelämäyhteyden puolelta. Projektissa esiintyneillä

epäselvyyksillä oli negatiivinen vaikutus toteuttajien motivaatioon ja työskentelyilmapiiriin.

Tutkijan roolissa toimiessani koin projektin onnistumisen kannalta tarpeelliseksi intervention toiminnan jäsentämiseksi. Työn kehittäminen perustuu oppimisen sykliin, ja oppimisen käynnistää kehittämisinterventio (Launis & Engström 1999, 122). Tutkija on intervention fasilitaattori, joka tarjoaa välineitä työn kehittämiselle (Virkkunen, Engeström, Pihlaja & Helle 2001). Tässä tapauksessa projektin välittäjätaho oli fasilitaattorin roolissa ja vastuussa projektityöskentelyn kehittämisestä. Toimintamallien ja projektin epäselvyyksien tuominen keskusteluun yleisellä tasolla toimijoiden kesken, vei kehittämistyötä jo projektin aikana eteenpäin. Asiakaspalautteiden myötä projektityöskentelyn kannalta olennaisia asioita kuten roolituksia, työtehtäviä ja vastuita pyrittiin jäsentämään kaikkien osapuolten kohdalla. Toiminnassa tapahtui muutos toisen kriisivaiheen myötä, jonka seurauksena motivaatio, sitoutuminen sekä yhteishenki projektissa vahvistuivat.

## 10.2 Toteutus (Do)

Projektin suunnittelu-, ja toteutusvaihe etenivät limittäin. Opiskelijoiden saamat opintosuoritukset projektityöstä selvisivät projektin edettyä melko pitkälle. Opiskelijat havaitsivat tarvitsevansa toteutukseen lisäresursseja, jotta heidän työmääränsä projektissa ei ylittäisi huomattavasti hyväksyttäviä opintosuorituksia. Näin ollen toteuttajat rekrytoivat lisää opiskelijoita mukaan projektin osatoteuttajiksi. Toteutusvaiheessa oli havaittavissa kolmas kriisivaihe, jossa esille nousivat jo projektin alussa esille tulleet epäselvyydet tehtäväjaoista, vastuista ja käytettävistä resursseista. Projektin hallinta osoittautui haasteelliseksi suunnitelmien muuttuessa ja työmäärän kasvaessa. Tässä vaiheessa opiskelijoita mietitytti myös tekijänoikeudelliset seikat projektissa toteutetuista tuotoksista sekä toimeksiantajan lupaama palkkio yhteistyöstä.

Opiskelijat olivat hyvin sitoutuneita ja motivoituneita ryhmän sisäiseen työskentelyyn. Sen sijaan opiskelijat kokivat sidosryhmätyön haasteelliseksi projektin alkuvaiheesta puuttuneen selkeän tehtävä- ja vastuujaon vuoksi. Opiskelijoiden tyytymättömyys projektin ohjaukseen ja etenemiseen lisäsi yhteistyöhön ja palkkioihin liittyviä vaatimuksia toimeksiantajalle. Tämä herätti toimeksiantajan puolelta kysymyksiä Konseptorin sekä HAMKin roolista opiskelijoiden ohjauksessa. Kriisivaiheista huolimatta projekti eteni suunnitellusti aikataulussa.

### 10.3 Tarkistus (Check)

Toteutuksen tarkistusvaiheeseen kuuluvat tapaukseen kuuluvan ydinjoukon haastattelut sekä projektin palaute- ja lopetuspalaverit, jotka toteutettiin lokakuussa 2012. Ydinjoukkoon on määritelty kuuluvaksi toimeksiantajan työntekijät, toteuttajatiimi sekä heidän rekrytoimat opiskelijat sekä välittäjätahon projektiasiantuntija. Tarkistusvaiheessa tehtiin yhteenvetoa projektin vaiheista ja siinä syntyneistä havainnoista. Projektin yhteisissä tapaamisissa havainnoitiin ryhmadynamiikkaa, tapaamisten kulkua, käsiteltäviä asioita sekä projektin etenemistä. Aineisto koostui haastattelujen lisäksi projektitapaamisten muistiinpanoista sekä opinnäytetyön päiväkirjamerkinnöistä. Aineistoa olivat myös projektidokumentit kuten tiedotteet, sähköpostit, sosiaalisen median viestintäalustat sekä opiskelijoiden laatimat kirjalliset dokumentit.

Haastattelut toteutettiin Konseptorin projektityöntekijän sekä työelämäyhteyden työntekijöiden osalta yksilöhaastatteluina. Opiskelijoista toteuttajat sekä osatoteuttajat haastateltiin erikseen. Teemahaastatteluilla pyrittiin saamaan yksilö- ja ryhmäkohtaista tietoa projektikokemuksista. Puolistrukturoituja haastatteluja varten eri osapuolille tehtiin kyselyrungot, joilla haettiin täsmällistä tietoa tutkimuskysymyksiin (LIITE 5–8). Haastattelukysymysten teemoja olivat työelämä–oppilaitos-yhteistyön toimintamallin selkeys, osapuolten kokemukset tiimityöstä sekä oppimisen ja ammatillisen kehittymisen näkökulmat. Haastateltaville annettiin myös tilaisuus kertoa vapaasti kokemuksistaan. Tarvittaessa haastateltaville tehtiin täsmentäviä kysymyksiä. Haastattelujen lisäksi projektin opiskelijoille lähetettiin sähköpostitse kysely, jossa selvitettiin opiskelijoiden yksilöllisiä oppimiskokemuksia projektissa (LIITE 9).

Palaute- ja kehittämiskeskustelu pidettiin haastattelujen jälkeen lokakuussa 2012. Kehittämiskeskusteluun kutsuttiin HAMKin edustajina opiskelijat ja opettaja, Konseptorin edustajina projektityöntekijä ja hankkeen projektipäällikkö sekä toimeksiantaja työntekijöineen. Tutkimuksen näkökulmasta palautekeskustelussa oli hyvä arvioida projektia ja yhteistyötä kokonaisuutena sekä yhteistoiminnallisesti miettiä miten toimintamallia olisi hyvä kehittää eri osapuolten näkökulmasta. Tätä varten kehittämiskeskusteluun laadittiin tutkijan aloitteesta esityslista (LIITE 11), jolla haluttiin varmistaa eri osapuolten puheenvuorot ja myös tutkimuksen kannalta olennaisten asioiden käsittely.

### 10.4 Yhteenveto (Analyse/Act)

Yhteenvetona projektista ja sen etenemisestä voi tutkimustulosten perusteella todeta, että tässä projektissa työelämä–oppilaitos-yhteistyön toimintamallissa oli epäselvyyttä ja vakiintumattomuutta. HAMKilla on

vakiintuneet käytännöt työelämäyhteistyöhön. Haasteellisuutta lisäksi yhteistyökäytäntöjen vakiintumattomuus uuden välittäjätahon ollessa mukana yhteistyössä. Tässä tapauksessa vahvimmin esille nousseet epäselvyydet ja niiden vaikutukset koskivat niin työelämä–oppilaitosyhteistyön kuin projektin osalta rooleja, työnjakoa ja vastuita. Myöskään tutkimuksen roolia ei aluksi osattu ottaa riittävästi huomioon. Tutkimuksellisuus nähtiin kuitenkin tarpeellisena, kokemuksia kokoavana ja käytäntöjä kehittäväenä osana kokonaisuutta.

T&K-toiminnan integrointi osaksi työelämälähtöistä opiskelua osoittautui tarpeelliseksi. Hyväksi lähestymistavaksi työelämälähtöisen opiskelun toimintamallin ja käytännön kehittämiseen osoittautui ketterän toiminnan ja kokeilukulttuurin mukainen toiminta, jolla pystytään vastaamaan nopeasti muuttuviin rakenteellisiin ja strategisiin muutoksiin. Toimintatapa edustaa tekemällä oppimisen (action learning, learning by doing) menetelmää, jossa opitaan toiminnan kautta kokeilemalla yrityksen ja erehdyksen kautta (Vesterinen 2001). Learning by Developing -oppimismalli edustaa myös tällaista toimintatapaa. LbD -mallissa ammattikorkeakoulupedagogiikan tavoitteiden mukaisesti kuitenkin tutkimuksellisuus edustaa suunnitelmallisuutta ja teoriasidonnaisuutta kokeilun ja tekemisen rinnalla.

## 11 KOVAA JA KORKEALTA – YHTEISTÄ SÄVELTÄ ETSIEN

Tässä luvussa tarkastellaan projektin tiimityöskentelyn vaiheita. Tiimityön määritelmää yleisesti ja projektissa tarkastelen lähemmin luvussa 12. Tiimityön onnistumisen arvioinnin taustalla on käytetty Kajaanin ammattikorkeakoulun tiimityön arviointilomaketta (LIITE 10). Selventääkseni tiimin kehitysvaiheiden kuvausta tässä luvussa, kuvailen mihin tiimityön määritelmiin päädyin luvussa 12. Projektissa voidaan nähdä olleen yhteistä päämäärää ja tavoitetta toteuttava tehtäväkohtainen kokonaistiimi, johon kuului opiskelijoiden toteuttajatiimi sekä toimeksiantajan työelämätiimi. Kokonaistiimi teki tiivistä yhteistyötä ideoiden ja suunnitellen yhteistä kokonaisuutta sekä itsenäisiä toteutuksia. Tässä luvussa tarkastelen tiimien työskentelyä tiimityöhön kuuluvien vaiheiden mukaisesti.

### 11.1 Muotoutumisvaihe

Jotta tiimi pystyisi ajan myötä tehokkaaseen ja tuloksekkaaseen työskentelyyn, sen tulisi käydä läpi neljä kehitysvaihetta: muotoutumisvaihe, myrskyvaihe, sopimisvaihe sekä lopetusvaihe

(Heikkilä 2002, 24). Tiimin muodostaminen ja alkuvaihe tarvitsee paneutumista ja ohjausta paitsi projektin kokonaistehtävän, toimintamallien sekä henkilösuhteiden osalta. Ryhmät tasapainoilevat asia- ja suhdetehtävien välillä. Asiatehtäviin kuuluvat perustehtävästä ja työn suorittamisesta huolehtiminen. Suhdetehtäviin kuuluu ryhmäkoheesiosta huolehtiminen ja tuen antaminen. Ryhmäkoheesio tarkoittaa ryhmän kiinteyttä ja jäsenten halua pysyä ryhmässä. (Jyväskylän yliopisto 2002.) Mitä parempi ryhmän koheesio on, sitä vahvemmin osalliset haluavat kuulua ryhmään ja sitoutuvat tehtävän tavoitteeseen. Tässä opinnäytetyössä tarkastellussa tapauksessa henkilösuhteiden muotoutuminen osoittautui yhteistyössä vähiten huomiota vieväksi osa-alueeksi. Henkilösuhteissa ei ollut havaittavissa ongelmia siitä huolimatta, että ryhmäytymenelmiä ei käytetty.

Opiskelijat olivat projektin alussa hämmentyneitä. Uuteen tilanteeseen sopeutuminen voi aiheuttaa jäsenissä hämmennystä roolien puuttuessa tai ollessa epäselviä (Järvensivu, Valkama & Koski 2009). Hämmennys toimii erinomaisena oppimisen ja ryhmäyttämien välineenä silloin, kun se on tarkoituksenmukaisesti suunniteltua ja lyhytkestoista. Fisherin ja Spontaani keskustelu hälventää hämmennystä ja auttaa ryhmän jäseniä ymmärtämään kokemusten merkityksiä. Kielen avulla ryhmän jäsenet liittyvät osaksi kollektiivista kokemusta. Keskustelun kautta ryhmä tulkitsee yhteisesti tapahtumia, mikä vähentää alkuhämmentystä. (Fisher & Boreham 2004, 17-18.) Toteuttajatiimi ryhmäytyi itsenäisesti omissa ryhmäkohtaisissa tapaamisissa muodostaen ja vahvistaen omaa sisäistä työskentelytapaansa. Opiskelijat kokivat myös nopean ryhmäytymisen tarpeelliseksi tehtävänannon selkiyttämiseksi ja toimeksiannon suorittamiseksi. Toteuttajatiimin ryhmäytymisen onnistumisen todettiin myös johtuvan pienestä henkilömäärästä sekä toimialasidonnaisuudesta; määrällisesti eniten tiimissä oli toimialakohtaisia asiantuntijoita.

Tiimi etsii muotoutumisvaiheessa omaa tyyliään ja kokeilevan ristiriidansietokykyä jäsenten välillä. Todelliset tiimin tehtävät ja niiden toteuttaminen jäävät vähemmälle huomiolle. (Heikkilä 2002, 62.) Tämä oli havaittavissa kokonaistiimin toiminnassa. Toimeksiantajan tiimi etsi yhteisiä toimintatapoja uutena toimijana. Tämä heijastui myös projektityöhön, jossa roolit, työtehtävät ja vastuualueet eivät myöskään olleet täysin selvät. Pääasialliset vastuualueet projektissa toimeksiantajan kohdalla olivat jakautuneet osaamisalueiden ja aiemman kokemuksen perusteella. Käytännössä työtehtävät jakautuivat aikataulujen puitteissa sille, joka niitä ehti hoitaa (Haastattelu 3.10.2012). Myös välittäjätahon osalta toimintamalleja pilotoitiin uuden työntekijän voimin.

## 11.2 Myrskyvaihe – Sopimisvaihe

Myrskyvaiheessa kokonaistiimi koki kriisivaiheita, joita kuvailin myös luvussa 10. Toteuttajatiimi koki epävarmuutta ja ahdistusta projektin käytännöistä, tavoitteista ja päämääristä. Projektin toiminnan onnistumiseksi on erittäin tärkeää sopia yhteisistä käytännöistä. Etukäteen sovittavia asioita ovat muun muassa työnjaot, vastuut ja yhteistyön pelisäännöt. (Viirkorpi 2000.) Opiskelijat koettivat selkiyttää tilannetta projektin aikataulutuksen, budjetin, resurssien ja sisältöjen osalta. Tähän ei kuitenkaan reagoitu toimeksiantajan puolelta. Projektin toisessa kriisivaiheessa toimeksiantajan tiimi kantoi vastuuta tiimin sisäisten roolitusten ja tehtävän jaon epäselvyyksistä. ”Meillä oli epäselvää kuka hoitaa, ja kenen vastuulla nämä asiat ovat.” - - ”Pääosin meillä asiaa hoiti se, joka ehti, kun ehti”. (Haastattelu 3.10.2012). Myrskyvaihetta käytiin molemmissa tiimeissä. Myrskyvaiheesta huolimatta vuorovaikutussuhteet tiimeissä ja tiimien välillä säilyivät hyvänä.

Tiimityöskentelyn edetessä yhteisten sääntöjen ja tapojen luomiseen, alkavat ryhmän jäsenten roolit olla selviä ja yhteishenki hyvä (Janhonen 2010). Toteuttajatiimissä ryhmäkoheesio oli myrskyvaiheen jälkeen tiivis. Tiiminvetäjä piti huolen koheesiosta antamalla tiimilleen positiivista ja kannustavaa palautetta kehumalla tiimiläisten työpanosta ja osaamista. Tämä edesauttoi hyvän me-hengen luomista sekä työmotivaation ylläpitoa ryhmän sisäisesti. Kokonaistiimin toimintaan se loi luottamusta toimeksiantajalle ammattitaitoisista yhteistyökumppaneista sekä onnistuneesti etenevästä yhteistyöstä.

Sopimisvaiheessa projektissa haettiin yhteisiä toimintatapoja niin projektin sisäisten kuin ulkoisten sidosryhmien kesken. Ryhmälle kehittyvät omat toimintatavat ja säännöt, joita noudatetaan. Säännöt voivat olla julkilausumattomia tai yhteisesti sovittuja ja niitä tulee kunnioittaa. (Janhonen 2010.) Yksilöiden ja työyhteisöjen normit ja yhteistyökäytännöt saattavat olla poikkeavia, tästä syystä säännöistä on hyvä sopia yhteisesti jo projektin aloituksessa. Sopimisvaiheessa on rooleihin, normeihin sekä ryhmän jäsenten välisiin suhteisiin löydetty yhteisymmärrys ja ryhmä pystyy keskittymään täysipainoisesti tehtävänsä toteuttamiseen. Ryhmä toimii tehokkaasti ja sille on saattanut kehittyä oma slanginsa ja huumorinsa. (Ryhmänohjaajan käsikirja 2013.)

Sopimisvaiheesta huolimatta myrskyvaihe jatkui taustalla edelleen kokonaistiimin kesken luoden valetiimi-ilmiön. Valetiimi-ilmiö tarkoittaa näennäisesti sopuisaa yhteistyötä, jolloin ongelmia ei tuoda yhteiseen käsittelyyn vaan niitä puidaan tiimien sisäisesti. Jos tiimissä ei ole vapaata keskusteluilmastoa, ei uskalleta tai ei ole soveliaista tai sallittua esittää omaa erilaista mielipidettä tai vasta-argumenttia. Siispä vaietaan ja mahdollisesti tärkeä erilainen tieto jää tulematta tiimin yhteiseen käyttöön ja tiedonmuodotukseen. (Isoherranen 2012.) Ongelmat ja ristiriidat ovat

osa ryhmän ja tiimin kehitystä. Yhteistyön ongelmien ratkaiseminen voi johtaa toiminnan uudelleen muotoutumiseen. Tiimi on kehittynyt silloin, kun se osaa ratkaista ongelmia ja ristiriitoja yhteisesti kehittäen toimintaansa. (Pirnes 1994, 54.) Osittain yhteisiin tapaamisiin tuotiin yhteistyön kannalta välttämättömiä keskustelunaiheita kuten toimeksiannon rajaus, tehtävien jako sekä sopimusasiat. Aikataulun puitteissa yhteistä ongelmakohtien käsittelyä ei nähty mahdollisena. Sama aika mahdollisesti kuitenkin kului tiimeissä asioiden sisäisessä käsittelyssä.

Myrskyvaiheen voi osaltaan olettaa jatkuneen välittäjätahon vakiintumattomien toimintatapojen vuoksi. Juridisten oikeuksien turvaamisessa oli tiimityössä myös epäselvyyttä, mikä aiheutti opiskelijoille epävarmuutta ja epätietoisuutta koko projektin ajan. Tekijänoikeuksien turvaaminen tiimiprojektityössä oli välittäjätahon ensisijaisia vastuita sekä merkitystä luova tekijä heidän toiminnassaan erottautuessaan tavanomaisesta ammattikorkeakoulun projektityöstä. Alussa hyvin toteutunut kollektiivisen yhteistyön ilmapiiri ajautui kilpailuksi projektissa syntyneiden teosten immateriaalisista oikeuksista. Myrskyvaiheen voi nähdä jatkuneen toteuttajatiimin kohdalla vielä projektin päättyttyä sopimusasioiden sekä työtodistusten osalta. Palaan näiden asioiden kuvaamiseen luvussa 12.

#### 11.4 Lopetusvaihe

Lopetusvaihe on myös tiimin kehitysvaihe. Lopettamisvaiheeseen saattaa liittyä rituaaleja tai juhlallisuuksia. (Ryhmänohjaajan käsikirja 2013.) Projektin ja tiimityön päättäminen on yhtä tärkeä kuin aloitus. Projektin ja tiimin tuotokset ja tulokset käydään läpi, jonka jälkeen voidaan todeta projekti päättyneeksi. Mukana olevat tahot voivat perusteellisen päätöksen jälkeen todeta projektin tulleen valmiiksi eikä jää mitään avoimia kysymyksiä tai tehtäviä projektin suhteen. Projektin osallistujien jatkomotivointi on yhtä tärkeää projektin tulosten vastaanottamisen ja palautteen antamisen ohella. (Vainio 2007.)

Toimeksiannon ja projektissa suunnitellun toteutuksen lopetusvaihe oli toimeksiantajan ja sidosryhmien yhteinen virallinen juhlatilaisuus. Opiskelijaryhmän kohdalla juhlaan ei liittynyt rituaaleja tai palkkionjakoa. Projektin ja tiimin lopetusvaihetta kuvaa palaute- ja kehityskeskustelu, jonka tavoitteena oli käydä läpi projektin vaiheita toimeksiantajan, opiskelijoiden sekä Konseptorin näkökulmasta. Tutkijan roolin merkitys kehityskeskustelussa korostui. Tapaamisessa esiteltiin tutkimuksen lähtökohtia, merkityksiä sekä aineistokohtaisia havaintoja kehittämiskohteista. Palautekeskusteluun luotiin agenda (LIITE 11), jonka tarkoituksena oli valmistaa toimijoita omakohtaisten kokemusten- ja kehittämisehdotusten esittämiseen. Tutkijan rooli tapaamisessa oli toimia



keskustelun ohjaajana ja esittää kysymyksiä. Tapaamisesta puuttui toimeksiantajan työntekijä sekä välittäjätahon projektityöntekijä. Toimeksiantajan edustaja antoi osaltaan keskusteluun rakentavan henkilökohtaisen palautteen sähköpostitse. Toimeksiantajan ja välittäjätahon osallisuus kehityskeskustelussa olisi ollut oleellinen myös heitä edustavien tahojen toimintamallien edistämiseksi ja kehittämisenäkökulmien esiintuomiseksi. Projekti on siinä mukana olleille aina oppimistapahtuma, jonka tuloksista myös organisaatiot ja sidosryhmät oppivat (Vainio 2007).

Palautteen ja rakentavan kritiikin rooli on erityisen merkittävä innovatiivisessa työssä, joka vaatii riskinottoa ja johon sisältyy keskeisesti myös mahdollisuus erehtyä (Seeck & Parzefall 2008). Kestävään ja positiiviseen muutokseen tarvitaan aina oma oivallus. Jotta ihminen sitoutuu itsensä ja organisaation kehittämiseen ja toimintaan jatkossa, pitää hänen oivaltaa itse, mitä, miten ja miksi asioita tehdään jatkossa toisin. (Leinonen 2012.) Havaintojeni mukaan kritiikin antamista ja asioista keskustelua pyrittiin projektin kehittämiskeskustelussa välttämään. Kehittämiskeskustelun tunnelma oli positiivinen ja leppoisa, mutta osittain näennäisesti. Havaintojeni perusteella kritiikkiä, palautetta ja epäkohtia ei uskallettu esittää siten kuin ne oli koettu. Hyvä ja positiivinen ilmapiiri on tarpeellinen, kuitenkin silloin kun käsiteltävät asiat jäävät toissijaiseksi, ei oppimista ja kehitystä tapahdu. Taustalla jatkuneen myrskyvaiheen voidaan olettaa aiheuttaneen tunnelmaan kireyttä. Opiskelijoiden tekijänoikeuksissa, työsopimuksissa ja palkkioissa oli epäselvyyttä vielä lopetusvaiheessa.

Tunnustusta saivat opiskelijoiden projektityöskentelytaidot sekä laaja toteutus, joka ylitti kaikkien odotukset. Toimeksiantajan mielestä kokonaistavoite saavutettiin, mutta tavoite halutun asiakasryhmän saavuttamiseksi ei kuitenkaan toteutunut. Tämän koettiin mitätöivän opiskelijoiden keskuudessa heidän työnsä merkitystä, panostusta sekä arvostusta. Toimeksiantajan kaikki osapuolet eivät edustaneet näkemystä, jossa toteuttajat eivät olisi päässeet tavoitteeseen. Hannele Secck ja Marjo-Riitta Parzefall ovat tutkineet johtajuuden ja työyhteisöviestinnän roolia ja merkitystä innovatiivisuuden tukijana. Etenkin innovatiivisessa työssä merkityksellisyyden kokemus korostuu: on tärkeää, että työntekijä voi kokea luovan panoksensa vaikuttavuuden ja merkityksellisyyden. Innovatiivisuudessa on yleensä pelissä työntekijöiden identiteetti, ja työ on tekijälleen erittäin tärkeää. (Seeck & Parzefall 2008.) Myös Amabile ja Gryskiewicz (1987) ovat tutkineet innovatiivisen työn johtamista ja toteavat seuraavaa: Innovaatiovisio yksin ei riitä; sitä tukevien resurssien ja sopivien palaute-, arviointi- ja palkitsemisjärjestelmien on oltava arjen työssä kohdallaan (Amabile & Gryskiewicz 1987, 26).

Kehittämiskeskusteluun osallistuneiden kanssa käytyjen keskustelujen perusteella todettiin, ettei kehittämiskeskustelun merkitystä

kokonaisuuden ja toimintamallien kehittämisen kannalta huomioitu riittävästi valmistelusta huolimatta. Aika kului projektituotosten ja yleisen kommentoinnin läpikäymiseen ehtimättä käydä läpi varsinaisia kehittämisenäkökohtia. Tutkijan avauksista huolimatta avoimeen, keskustelemaan ja yhteiseen toiminnan arviointiin ei päästy. Kehittämisen kohdat olivat käytännössä tulleet jo näkyviksi, yhteinen rakentava ja avoin dialogi olisi mahdollisesti tuonut projektin kaikille osapuolille myönteisen päätöksen.

Dialogi on yhdessä ajattelemisen taitoa ja tärkeä osa ryhmän kehitysprosessia. Dialogin ensimmäinen taso on nimeltään ”puhutaan kauniisti” (talking nice). Siinä puhuminen on kohteliaista ja keskitytään siihen minkä vaikutelman antaa itsestään. Todellisia ajatuksia ja tunteita ei paljasteta, toisia ei kuunnella aidosti vaan kohteliaasti. Seuraava keskustelun taso on ”puhutaan karkeasti” (talking tough). Siinä todelliset ajatukset tulevat esiin, kiistellään ja puolustaudutaan. Tässä vaiheessa toisten kuuntelu on edelleen huonoa ja keskitytään omaan puolustautumiseen. Seuraava taso on ”reflektiivinen dialogi” (reflective dialogue). Siinä otetaan etäisyyttä omaan perspektiiviin ja syntyy ymmärrystä toisten näkökulmiin. Toisille esitetään myös kysymyksiä ja kuunnellaan aidosti. ”Generatiivisen keskustelun”(generative dialogue) tasolla keskittyminen itseen häviää ja keskitytään rakentamaan kokonaisuutta yhdessä. Luottamus ja avoimuus on tällä tasolla suurta ja voidaan kokea yhdessä flow-tila. (Isoherranen 2012.) Havaintojeni mukaan kehittämiskeskustelussa toteutuneessa dialogissa pitäytyttiin kohteliaan keskustelun tasolla. Keskustelussa tunnistettiin ja tunnustettiin yhteistyössä ilmenneitä epäkohtia, mutta kaikkien osallistuneiden kokemuksista ja sitä kautta eri osapuolten kehittämisehdotuksista ei päästy keskustelemaan.

## 12 YHDESSÄ OPITAAN – MUTTA MITEN?

Tässä luvussa tarkastelun kohteena on tiimityö. Luvussa pohditaan tiimityön määritelmää yleisesti ja sitä kuinka se toteutui tässä projektissa. Esiin tuodaan projektissa haasteellisiksi osoittautuneita tiimioppimisessa ja tiimityöskentelyssä huomioitavia asioita kuten ohjaajuus, asiantuntijuuden kehittyminen sekä tekijänoikeudet. Työelämä–oppilaitos-yhteistyön toteutumista projektityön näkökulmasta tarkastellaan luvussa 13.

Konseptori edustaa tiimityöskentelyn mallia, jossa opiskelijoista ja vapaista resursseista koostuvat moniammatilliset tiimit ratkaisevat työelämän kehitystarpeita ongelma- ja ratkaisukeskeisesti. Konseptorin hankesuunnitelmassa tiimikehitystyössä mukanaolevaksi tahoksi

mainitaan myös ohjausta edustavat tahot. (Nordlund & Kivinen 2011.) Laurean LbD-oppimismallissa tiimityö määritellään eri koulutusohjelmien opiskelijoiden ja opettajien yhteisiksi monialaisiksi tiimeiksi, jotka ratkaisevat yhteisöllisesti työelämän kehittämisiongelmaa (Laurea 2011).

Tässä opinnäytetyössä havainnoidussa tapauksessa tiimityön määrittely ja lähempi tarkastelu osoittautui haasteelliseksi monessa mielessä. Näistä yksi oli opettajien läsnäolon puuttuminen tiimityössä. Opettajien on toimittava jaetun asiantuntijuuden mukaisesti, oltava käytettävissä ja heittäytyttävä opiskelijoiden mukana hankkeisiin (Piirainen 2008). Tiimityön määrittelyä hankaloitti myös se, että toimeksiantaja ja opiskelijoista koostuva tiimi tekivät tiivistä yhteistyötä. Näin ollen opiskelijatiimi ei toiminut itsenäisenä kehittäjätiiminä Konseptorin toimintamallin mukaisesti. Jotta projektin yhteistyötä pystyttiin arvioimaan, täytyi yhteistyömuotoa määritellä. Projektin yhteistyön määritelmässä päädyttiin seuraavaan: projektissa voidaan nähdä olleen yhteistä päämäärää ja tavoitetta toteuttava tehtäväkohtainen kokonaistiimi, johon kuului opiskelijoiden toteuttajatiimi sekä toimeksiantajan työelämätiimi. Kokonaistiimi teki tiivistä yhteistyötä ideoiden ja suunnitellen yhteistä kokonaisuutta sekä itsenäisiä toteutuksia.

## 12.1 Tiimi vai työryhmä

Tiimityöskentely muotoutuu eri vaiheiden kautta. Tiimi on ryhmästä kehittyneempi ryhmätyön muoto, jolla on omat ominaispiirteensä. Tiimiksi luokitellaan jonkin yhteisen ongelman äärelle valitusti koottua joukkoa eri alojen asiantuntijoita (Heikkilä 2002, 24). Heikkilä on erotellut työryhmän ja tiimin eroja oheisen taulukon mukaisesti (Taulukko 1).

Taulukko 1. Ryhmän ja tiimin erot (Heikkilä 2002) X= Tapauksessa toteutuneet

Työryhmä		Tiimi	
Voimakas ja tuloksiin keskittynyt johtaja	X	Johtajuusroolien jakaminen tilanteen mukaan	X
Jokainen yksilö itse vastuussa työstään	X	Yksilöllinen ja tiimin jäsenten kantaman keskinäinen vastuu	X
Ryhmän tehtävä ja tarkoitus on sama kuin ryhmää laajemman organisaation	X	Tiimillä on oma erityinen tarkoituksensa ja tehtävänsä, jonka tiimi itse luo	X
Yksilölliset työn tulokset	X	Kollektiiviset työn tulokset	X
Kokoukset ja palaverit tehokkaita		Rohkaisee kokouksissaan ja palavereissaan jäseniään avoimeen keskusteluun ja aktiiviseen ongelmanratkaisuun	X
Mittaa tehokkuuttaan epäsuorasti vaikutuksellaan toisiin(esim.Rahallisesti laskettavalla tuottavuudella)	X	Mittaa toimintaansa suoraan arvioimalla kollektiivisia työn tuloksia ja omaa toimintaa	X
Keskustelee, päättää, delegoi	X	Keskustelee, päättää ja tekee todellista työtä yhdessä	X

Taulukon perusteella tässä opinnäytetyössä tarkastellussa projektissa oli osittain kyse tiimistä ja osittain työryhmäksi luokitellusta yhteistyöstä. Yhteistyötä on tarkasteltu työelämäyhteyden ja opiskelijoiden muodostaneen yhteistä kehittämistyötä tehneen kokonaistiimin näkökulmasta.

Tiimissä jokaisella on oma työrooli ja osaamisalue, jotka täydentävät toisten tiiminjäsenten työrooleja ja osaamista. Tiimiläiset pyrkivät yhteiseen tulokseen kukin omalla työllään, johon muut tiimin jäsenet eivät pyri vaikuttamaan (Heikkilä 2002, 17.) Tässä tarkastellussa tiimityössä voi todeta osallisten osaamisalueiden täydentäneen toisiaan. Työskentely oli tältä osin innostavaa ja luovaa tiimityötä. Työskentely ei ollut kuitenkaan täysin itsenäistä asiantuntijatyötä kuten Heikkilä kuvailee. Heikkilän mukaan (2002) tiimin jäsenet päättävät työnsä päämäärän yhdessä, kun taas työryhmä saa tavoitteensa esimiehiltä. Työryhmän jäsenillä ei ole merkittävää vaikutusvaltaa tavoitteita valitessa. (Heikkilä 2002, 21.) Toimeksiantaja määritteli osittain työlle tavoitteita ja päämääriä, joita tiimi lähti työssään toteuttamaan. Pirneksen (1994) mukaan tiimi on ryhmä ihmisiä, jotka yrittäjämäisesti toimien ja tiiviissä yhteistyössä tekevät

työkokonaisuuksia. Tiimin jäsenten erilaisuutta hyödynnetään ja pyritään yhteisiin arvopäämääriin ja tavoitteisiin yhteisten sääntöjen puitteissa. (Pirnes 1994, 17.) Havaintojeni perusteella voidaan todeta Pirneksen tiimityön kuvauksen vastaavan projektissa toteutunutta työskentelyä erinomaisesti.

Heikkilän (2002) jaottelun mukaan työryhmällä on jokin tietty yksi johtaja, kun taas tiimillä on jaetut johtamisroolit (Heikkilä 2002, 24). Tiimin jäsenet voivat myös olla yhteisvastuussa tavoitteen saavuttamisesta, jolloin johtajuus on yhteistä tiimin jäsenille (Heikkilä 2002, 16). Kokonaistiimin osalta voidaan nähdä, että johtajuus ja yhteisvastuu tavoitteiden saavuttamisessa oli yhteistä ja jaettua. Käytännössä johtajuus oli kuitenkin pitkälti tiimeissä yhden henkilön varassa, mikä näkyi päätöksentekoa vaativissa tilanteissa: jos henkilö ei ollut paikalla, kaikki päätöksentekoon vaikuttavat asiat eivät olleet tiedossa ja päätöksentekoa piti siirtää. Isoherranen (2012) esittää sosialipsykologian väitöskirjassaan Uhka vai mahdollisuus – moniammatillista yhteistyötä kehittämässä tiimin johtajuuteen liittyviä tutkimustuloksia, joiden mukaan hajautetulla johtajuudella toimivissa tiimeissä saadaan parempia tuloksia kuin dominoivalla johtajuudella toimivissa. Edellytyksenä jaetulle johtajuudelle on tiimin vuorovaikutuksen taso, jossa voi tapahtua yhteisen tiedon kautta oppimista. (Isoherranen 2012.) Tutkimustulosten perusteella voidaan todeta, että tiimien toiminnassa olisi voinut esiintyä enemmän hajautettua johtajuutta tiimien tehtävien ja tehtäväkohtaisen asiantuntijuuden jakamiseksi.

Kollektiiviinen asiantuntijuus opiskelijoiden ja työelämän välillä yhteisessä kehittämistyössä toteutui kuitenkin projektissa hienolla tavalla. Kaikkien asiantuntijuus huomioitiin ja osaamista jaettiin avoimesti. Tasavertaisuus ja dialogi toteutui tiimien välillä ja yhteisen tavoitteen eteen työskentely oli vahvasti sitoutunutta ja päämäärätietoista. Isoherranen (2012) esittää tiedon jakamisen luontevaksi tavaksi tarinoiden kertomisen, joka on yksi kollektiivisen asiantuntijuuden muodostava tekijä. Tiimin jäsenet tuovat tiimin kollektiiviseen käyttöön yksilölliset kokemukset ja tiedot. Tiimityöskentelyssä tärkeää on aloitteellisuus osaamisen kehittämisessä ja tukeakseen kollektiivista asiantuntijuutta tuoden julki omia näkemyksiään yhteiseen pohdintaan. (Isoherranen 2012.) Toimeksiantajan puolelta kollektiivista tiedon jakamista edesautettiin tarinoilla. Toteuttajatiimissä aiemman kokemuksen esiin tuominen yhteisissä tapaamisissa ilmeni pääosin tiiminvetäjän kautta. Kollektiivisessä asiantuntijuudessa asiantuntijat kehittävät omaa osaamistaan, mutta lopullisen päämäärän saavuttaminen edellyttää yhdessä toimimista (Leinonen 2012).

Heikkilän (2002), Pirneksen (1994) ja Isoherranen (2012) tiimityön määritelmien mukaan voidaan nähdä tiimin muotoutumisen olevan pidempi prosessi, jossa panostetaan yhteistyön kehittymiseen. Järkevänä

työskentelymuotona voidaan nähdä työryhmätyöskentely, mikäli aikaa on vähän käytettävissä. Työryhmässä aika ei kulu ryhmän sisäisen dynamiikan hakemiseen, jolloin ryhmä saavuttaa nopeasti tavoitteet ja päämäärän. Tiimin rakentaminen vie enemmän aikaa ja henkilösuhteet vaativat enemmän panostusta. Tiimissä myös toimintamallien, päämäärien sekä tiimin tavoitteiden luomiseen vaaditaan enemmän aikaa. Tiimityön ohjaamisessa ja tiimin muodostamisessa huomioonotettavia seikkoja ovat toteutuksen ohjaaminen, kommunikaatioharjoitukset, tiimityövalmiuksien parantaminen sekä tiimityön sosiaalisten rakenteiden kehittäminen. Tiimin työskentelyyn sovitaan selkeät roolit, tehtävät ja tavoitteet. Olennaista on vastuuden selkiyttäminen. Huomiota tulee myös kiinnittää päätöksenteon sääntöjen ja työtapojen laatimiseen sekä ristiriitatilanteiden ratkaisuun ja käsittelyyn. (Isoherranen 2012.)

### 12.3 Tiiminvetäjän merkitys

Tiimityön onnistumisen ja yhteisen tavoitteeseen pääsyn kannalta merkittävä osuus työskentelyssä on tiimivetäjällä. Tiimin vetäjän roolia tulisi vaihdella tiimissä ryhmän sisäisesti, jotta tiimityössä opitaan eri rooleissa toimimista. (Isoherranen 2012.) Toteuttajatiimillä oli oma sisäinen tiiminvetäjä. Toimeksiantajan tiimissä varsinaista tiimivetäjää ja työntekijöiden ohjausta ei ollut havaittavissa vaan työ oli itsenäistä asiantuntijatyötä ja vastuu oli jaettu.

Tiimien yhteisissä tapaamisissa selkeää vetäjää ei ollut. Tutkimustulosten perusteella välittäjätaholta odotettiin aktiivisempaa vetäjän roolia ja ohjaajuutta tapaamisissa. Tapaamisten läpivieminen (aloitus, selventävät kysymykset, lopetus) jäi pääosin opiskelijatiimin tai toimeksiantajan tehtäväksi. Toimeksiantaja kuvailee kokemuksiaan välittäjätahosta seuraavasti: ”Konseptori liian vetäytyvä roolissaan.” (Haastattelu 3.10.2012). ”Tavallinen opiskelijaprojekti”...”vaatisi enemmän tukea...” ”Toimeksiantajalla ei prosessin ohjaajan rooli”. (Haastattelu 12.10.2012). ”Turha mutka, jatkossa voisi tehdä suoraan opiskelijoiden kanssa”. (Haastattelu 29.10.2012). Konseptorin toiminnankuvauksessa ohjauksellisuuden jakaantumista opiskelijatiimeissä kuvaillaan seuraavasti: ”Toimeksiantajan edustaja sitoutuu tukemaan tiimin työskentelyä vähintään kaksi tuntia viikossa. Tiimin työskentelyä ohjaavat ja tukevat päivittäin koordinaattori sekä oppilaitosten edustajat.” (Nordlund & Kivinen 2011.)

On tärkeää, että aloittavalla tiimillä on aktiivinen tiiminvetäjä, jonka ensisijainen tehtävä on saada tiimitoiminta alulle sekä toimia fasilitaattorina, työskentelyn mahdollistajana ja auttajana. Tiiminvetäjän tulisi myös antaa palautetta tiiminjäsenille heidän tekemästään työstä. (Lämsä & Hautala 2005, 139.) Konseptorin roolin merkitystä tiedusteltiin opiskelijoilta sähköisessä kyselyssä (LIITE 9). Opiskelijat kuvailivat

kokemuksiaan seuraavasti: ”Konseptorin rooli jäi hiukan epäselväksi”....”Luvattua tukea en kokenut saavani prosessin aikana.”... ”Häilyvänä. Odotin enemmän tukea ja turvaa ja ylipäättään läsnä olemista projektin aikana.” (Opiskelijakysely 29.11.2012).

Krüger (2004) on luetellut onnistuneen tiimityön vetäjälle seuraavia ominaisuuksia: Tiiminvetäjän tulee olla henkilö, jota kuunnellaan ja joka saa ryhmän innostettua tiimijatteluun. Tiiminvetäjän sosiaaliset taidot ovat ratkaisevat tiimin jäsenten tarpeiden, intressien ja jäsenten välisten jännitteiden tunnistamiseen. Tiiminvetäjä tarvitsee myös kontakti- ja yhteistyökykyä hoitaakseen tiimin sisäisiä ja ulkoisia suhteita. Integroitukyky on tiiminvetäjälle välttämätön tiimin kokoamisen ja koossa pitämiseen. Tiiminvetäjä tarvitsee kommunikointikykyä vastaanottaakseen ja antaakseen tietoa oikealla tavalla eteenpäin. Itsehallintaa tiiminvetäjä tarvitsee positiivisen ilmapiirin edistämiseen ja ylläpitämiseen. Viestintätekniikoiden hallinta tasapainotta tiimiä sekä auttaa esiintymään ja neuvottelemaan vakuuttavasti. (Krüger 2004, 17.) Opiskelijatiimin tiimivetäjällä ominaisuudet olivat havaittavissa. Tiimivetäjän roolia olisi voinut vaihtaa opiskelijoiden kesken, jotta kaikki olisivat päässeet kehittämään tiimivetäjän taitoja. Projektityöntekijän kohdalla oli epäselvää oliko hän osa kokonaistiimiä osallistuen yhteistyöhön ideoinnin ja sidosryhmätyön osalta, vai ulkopuolinen tiimivetäjä ja fasilitaattori. Laureassa tiimien ohjausta toteutetaan osallistuvalla ohjauksella. Ohjaaja on osa kehittämishankkeessa mukana olevaa asiantuntijuutta, eikä ohjausta ulkoisteta hankkeen ulkopuoliselle ohjaushenkilölle. (Laurea 2011.)

#### 12.4 Tekijänoikeudet tiimityössä

Tiimi koostuu yksilöistä, jotka toimivat yhdessä tuottaakseen tuotteita tai palveluita, joista he ovat yhteisesti vastuussa (Mohrman ym. 1997, 120). Ongelmalliseksi projektissa muodostuivat sopimusasiat projektitiimin tuotosten omistus- ja tekijänoikeuksista. Konseptorin toimintakuvauksessa määritellään tekijänoikeuksista seuraavasti: ”Kehitystiimi ja toimeksiantaja tekevät keskinäisen sopimuksen, jossa määritellään mahdolliset salassapitovelvoitteet ja tulevien tuotosten immateriaalioikeudet sekä mahdolliset palkkiot” (Nordlund & Kivinen 2011). Projektin alussa tehdyt sopimukset toimeksiantajan ja välittäjätahon välillä osoittautuivat juridisesti pätemättömiksi. Tämän oletettiin johtuvan välittäjätahon vakiintumattomista toimintamalleista. Konseptorin hankesuunnitelmassa tekijänoikeuksia kuvataan seuraavasti: ”Immateriaalioikeudet konsepteista jäävät sopimusten kautta tiimeille, mutta toimeksiantajat voivat lunastaa sen rinnakkaisesti myös itselleen” (Nordlund & Kivinen 2011).

Immateriaalioikeuksien määrittely syntyneille tuotoksille vaikeutui projektissa, koska suunnittelutyötä tehtiin pitkälti toimeksiantajan ja opiskelijoiden välillä yhteisesti. Näin ollen haasteelliseksi muodostui jälkikäteen määrittellä mikä oli opiskelijatiimin itsenäisen työn tulosta ja mikä tiimien yhteistyön tuloksena syntynyt tuotos. Havaintojeni perusteella osittain haasteeksi yhteisissä suunnittelupalavereissa saattaa muodostua myös se, ettei opiskelijoita ohjata liikaa haluttuun lopputulokseen. Opiskelijoiden saadessa työskennellä suunnitteluvaiheessa selkeästi itsenäisenä ryhmänä myös tekijänoikeudet syntyneistä tuotoksista ovat selkeämmin tulkittavissa. Opiskelija kuvaa omakohtaista epävarmaa tilannettaan ja tuntemuksiaan toimiessaan projektissa ilman sopimussuojaa seuraavasti:

Meidän tapauksessamme olisi ollut äärettömän hyödyllistä, että kunnollinen ja laajempi yhteistyösopimus olisi tehty heti projektin alussa ja toivon, että siihen jatkossa oppilaitoksissa pystyttäisiinkin. Minusta on melko kestävämpää, että kohta vuosi itse tapahtuman jälkeen vielä viilataan sopimusta ja se tapahtuu opiskelijavetoisesti.

Sähköpostiviesti 3.8.2013

Tutkimustulosten perusteella voidaan todeta, ettei projektityön käynnistyessä osallisten tekijänoikeuksista tiedotettu riittävästi. Opiskelijoille lähetetyssä kyselyssä tiedusteltiin opiskelijoiden yrittäjäyhtä edistävien liiketoimintamahdollisuuksien edistymistä projektissa ja tiimityössä. Konseptori kuvailee toimintansa lähtökohtia seuraavasti: ”Konseptorin toimintamallissa kiinnitetään erityistä huomiota toimintaprosessin aikana syntyvien uusien yritysideoiden kaupallistamiseen ja kaupallistamisen tukemiseen. Kehitystiimeille tarjotaan mahdollisuus kaupallistaa oma kehitystyönsä tulos saumattoman hautomopolun avulla.”(Nordlund & Kivinen 2011.)

## 13 OPISKELUA OMAN ELÄMÄN - VAI TYÖELÄMÄN TARPEISIIN?

### 13.1 Oppimisen suunnitelmallisuus ja tavoitteellisuus

Projektityöskentely viittaa projektimuodossa toteutettuun oppimiseen, jossa projekti tarkoittaa kestoltaan ja tavoitteiltaan määriteltyä, suunnitelmallista ja kertaluontoista hanketta. (Carey & Matlay 2010). Yleisesti ottaen projektityössä on lähtökohtana hyvä ja perusteellinen suunnittelu. Suunnittelun merkitys korostuu sidottaessa kehittämisprojektin opetustoimintaan. Suunnittelua on käytävä sekä opetussuunnitelman että



käytännön toteutuksen tasolla.

Opiskelijat lähtevät innostuneesti mukaan erilaisiin projekteihin. Tarkoituksenmukaista kuitenkin olisi selkiyttää oppimisen sisällöt. Mitä ja miten toiminnan kautta opitaan? Mitkä ovat opiskelijan henkilökohtaiset tavoitteet ja miten niihin päästään? Työelämälähtöisyys opiskelussa tarkoittaa, että opiskelija asettaa oppimistavoitteet itselleen, asiakkailleen sekä tiimin kanssa yhteiset tavoitteet. Opiskelija joutuu pohtimaan ja päättämään mitä ja miten opin. (Vesterinen 2001.) Välittäjätahon toimintaan mukaan lisäresurssiksi nimetty opettaja kuvasi tiimiperustaisen ja projektiluonteisen oppimisympäristön kehittämiskohteita seuraavasti:

Kuka ohjaa oppimista? Tiimi kaipaa pedagogista ohjausta kuten muissakin projekteissa. Tutkimus on tarpeellinen. Hyvä, että asioista keskustellaan, tuodaan esiin.

Haastattelu 29.10.2012

Tässä opinnäytetyössä tarkastellussa projektissa opiskelijat luonnehtivat oppimistavoitteiksi työelämäkokemuksen, verkostoitumisen ja projektityön. Tarkemmin osaamistavoitteita määrittivät opintojaksojen toteutussuunnitelmat. Opiskelijan tulee laatia henkilökohtaiset osaamistavoitteet, jotta hän kykenee ohjaamaan toimintaansa projektissa tavoitteidensa mukaisesti. Tässä projektissa nopea aloitus tuotti haasteita opiskelijoiden osaamistavoitteiden määrittämisessä suhteessa opetussuunnitelmaan ja sen sisältöihin. Opinnäytetyössä ei kerätty aineistoa opiskelijoiden oppimisprosessista esimerkiksi oppimispäiväkirjan tai vastaavan menetelmän avulla. Tämä johtui nopeatahtisesta aikataulusta sekä projektissa että opiskelijoiden muissa opinnoissa. Opiskelijoiden oppimista projektissa on havainnointu pääosin heidän projektissa tuottamistaan materiaaleista ja dokumenteista. Opiskelija kuvailee kokemuksiaan projektissa seuraavasti:

Miten varmistetaan, että projektiin suunnatut tunnit riittävät sekä itse projektin toteuttamiseen että raporttien kirjoittamiseen. Yritys vaatii projektin laadukasta toteuttamista ja koulu laadukasta raportointia - huh huh. Vielä kun olisi tuossa tekemisen paineessa vielä miettinyt teorioita ja lukenut niistä, niin ei olisi ihan tunnit riittäneet.- Tuossa olisi tarvittu kyllä aika vahvaa ohjausta, mikä kyllä nyt selkeästi puuttui.

Opiskelijan sähköpostiviesti 25.7.2013

Manninen, Burman ja Koivunen (2007) kuvailee oppimisen ja sen ohjauksen olevan avoimessa oppimisympäristössä pitkälti opiskelijan aktiivisen toiminnan varassa. Oppimistehtävää ei ole selkeästi määritetty tai rajattu, oppiminen on opiskelijakeskeistä ja selkeät opetussuunnitelmat puuttuvat. Tavoitteiden sijaan korostetaan oppimisprosessia, jossa

opetusmenetelmiä hyödynnetään monipuolisesti. (Manninen ym. 2007, 31.) Opetusmenetelmien ja ammatillisen ohjauksen puute projektissa aiheutti opiskelijoille häilyvän ja epävarman tunteen käytännön toteutuksen ja oman oppimisensa osalta. Asiantuntijuuden kehittyminen edellyttää opiskelijan ohjaamista asiantuntijaksi asiantuntijakulttuurin jäsenenä ja vaikuttajana. Asiantuntijuuden edellyttämä kriittisyys ei synny yksin, vaan edellyttää ohjauskeskustelua ja kehittämistä. (Piirainen 2008.)

### 13.2 Reflektion merkitys oppimisessa

Opinnäytetyössä tarkastellun projektin oppimismenetelmää kuvaa parhaiten tekemällä oppiminen (learning by doing, action learning). Toiminnalliseen oppimiseen liittyy tekeminen, kokeminen, vuorovaikutus ja yhteistyö, joiden kautta opitaan yrityksen ja erehdysten kautta. Toiminnallisessa oppimisessa olennaista on oppimisen sisällön määrittely, mikä toteutetaan tekemällä. (Vesterinen 2001). Oppimista projektissa tapahtui monipuolisesti käytännön tasolla kokemuksellisen ja tekemällä oppimisen keinoin. Oppiminen saattaa jäädä pinnalliseksi, jos toiminnan merkityksiä ei sidota reflektioiden kautta henkilön aiempaan kokemukseen sekä oppimisteorioihin. Mikäli työtä tehdään ilman reflektointia, oppiminen on tiedostamatonta. Tällöin taitoja voi oppia matkimalla tai rooleja jäljittelemällä ja painaa muistiin asioita ikään kuin jäljentämällä, toistamalla asioita sellaisenaan. (Leinonen 2012.) Voidaankin kysyä edistääkö pinnallinen, suorituskeskeinen työelämää palveleva oppilaitosyhteistyö todellista asiantuntijuuden kehittymistä? Projektissa mukana ollut opiskelija kuvaa tuntemuksiaan yhteistyöstä seuraavasti:

Mielestäni ensin olisi selvitettävä oppilaitoksen näkökulmasta opiskelijan etu, miten opiskelija hyötyy yritys-yhteistyöstä ja myös oppii.

Opiskelijan sähköpostiviesti 3.8.2013

Reflektio käsitteen määrittely pohjautuu pitkälti pragmatistisen oppimiskäsityksen kehittäjän John Deweyn (1933) käsitykseen siitä, että reflektio on aktiivinen, pitkälinen ja huolellinen tietojen ja uskomusten pohdiskelu. (Leinonen 2012.) Reflektiivisyydellä on merkitystä oman ja muiden työskentelyn kriittisen arvioinnin sekä omakohtaiseen kasvun kehittymiseksi (Ruohonen 2003, 42). Kokemusten ja reflektoinnin tavoitteena on osaamisen kehittyminen siten, että ymmärtää myös kokemusten ja ilmiöiden taustalla olevat käsitteet. (Eteläpelto 2001, 8). Myös yrittäjyyskasvatuksellisesta näkökulmasta oppimisessa tulee näkyä yhteisöllisyys, ongelman ratkaisu, virheistä oppiminen, luovuus ja reflektointi (Seikkula-Leino 2008). Tutkimustulosten perusteella voidaan opiskelijoiden kohdalla todeta projektissa teoriasidonnaisuuden ja reflektoinnin jääneen toissijaisiksi. Opiskelija kuvailee teorian osuutta projektiin liittyvissä suorituksissa seuraavasti:

Koska emme tee aiheesta oppinäytetyötä tai mitään muuta vastaavaa isompaa, emme ole siitä kirjoittaneet mitään teoriatasolla - -”

Opiskelijan sähköpostiviesti 25.7.2013

Ryhmäreflektio, jossa kaikki osapuolet saavat kertoa oman kokemuksensa, on hyvä menetelmä oppimiseen ja osaamisen kehittymiseen. Eeva-Liisa Frilander-Paavilainen on pohtinut Helsingin yliopiston kasvatustieteen laitokselle tekemässään tutkimuksessa asiantuntijuuden kehittymisen teorioita. Frilander-Paavilainen toteaa väitöskirjassaan asiantuntijuuteen liittyvän reflektointitaidon kehittyvän itsearvioinnin ja yhteisöarvioinnin avulla. Rationaalinen reflektio on luonteeltaan kapea-alaista tehtävien, velvollisuuksien ja vastuiden reflektointia. Reaaliaikaisen reflektion perusajatuksena on, että oppiminen on tehokasta kun se perustuu vuorovaikutukseen. (Frilander-Paavilainen 2005.)

### 13.3 Oppiminen ammattikorkeakoulupedagogiikan näkökulmasta

Ammattikorkeakoulupedagogiikan tehtävä on tutkimus- ja kehitystoiminnan (T&K-toiminnan) integrointi työelämään. Tutkimus- ja kehitystyö vaatii myös teoriaa pelkän kokemustiedon rinnalle. Mutanen (2012) näkemyksen mukaan ammattikorkeakoulujen tulisi painottaa sivistyksen ja vastuullisen asiantuntijuuden ideaa. Mutanen (2012) toteaa, että tutkimus ja tiede toimivat välineinä ihmiseksi kasvamisessa. Oppimisen kokemuksia tulisi käsitteellistää, ymmärtää, reflektoida sekä perustella taustateorioihin nähden (Mutanen 2012, 123). Kokemuksellinen oppiminen perustuu oppimiseen kokemuksen, pohdinnan, käsitteellistämisen ja toiminnan uudelleen ohjauksen kautta. Keskeistä kokemuksellisessa oppimisessa on yksilöllisen ja sosiaalisen kasvun tukeminen sekä itsetuntemuksen lisääminen. Myös tietoisuus omasta oppimisesta on oleellista. Oppiminen on konstruktivistisen tiedonkäsityksen mukaista jatkuvaa tiedon syventämistä ja ymmärtämistä sekä tietämisen rakentamista. (Leppilampi & Piekkari 1998, 9-11.) Kokemuksellista oppimista tukee kognitiivinen oppimiskäsitys, jossa tiedon prosessoinnilla on merkitystä. Kognitiivisen oppimiskäsityksen mukaan oppimisella tavoitellaan syväoppimista pintaoppimisen sijaan. (Leinonen 2012.) Opiskelija kuvailee oppimistaan projektissa seuraavasti:

Aikataulus- ja priorisointikykyeni vahvistuivat. Pääsin näkemään koko prosessin elinkaaren monessa kehitysvaiheessa olevan yhteistyötahon kanssa. Sain kokemuksen työelämäyhteistyöstä ja laajasta projektista.

Opiskelijoille lähetetty kysely 31.10.2012

Pragmatistisessa oppimiskäsityksessä kieli, sanat ja käsitteet ovat työvälineitä, jotka mahdollistavat entistä tarkoituksenmukaisemman tavan toimia (Laurea 2011). Pirkko Vesterinen on tutkinut Jyväskylän yliopiston kasvatustieteellisessä yksikössä ammattikorkeakoulun projektiluontoista opiskelua ja oppimista. Ammattikorkeakouluissa on huomioitava, että vaikka projekti on usein jonkin käytännöllisen ongelman kehittämishanke, on muistettava, että se kuitenkin on ensisijaisesti osa opiskelijan koulutusta ja osaamistavoite. Projektioiskelun pedagogisia perustekijöitä ovat osaamiskonteksti, opetussuunnitelma, opetusmetodit, tiimi ja opettaja. (Vesterinen 2001.) Tärkeää opetuksessa ei niinkään ole opetettava asia. Tärkeämpää on opiskelijoiden itsenäisen ajattelun ja työskentelyn sekä tieteellisten metodien käytön omaksuminen. Pragmatismi asettaa korkeat vaatimukset opettajille. Opettajien on kyettävä keskittymään opiskelijoiden henkilökohtaiseen kasvuun opetettavan asian lisäksi. (Piirainen 2008.)

Rauni Leinonen (2012) on tutkinut Oulun yliopiston kasvatustieteellisessä tiedekunnassa ammattikorkeakoulupedagogiikan kehittämistä. Leinonen toteaa tutkimuksessaan korkeakoulutuksen merkityksen työelämän asiantuntijoita kouluttavana sekä sivistävää, tieteellistä tutkimusta tarjoavana käytännönläheisenä ja työelämäorientoituneena tahona korostuneen. Opettajan tärkeimmäksi rooliksi osaamiskeskeisessä oppimiskulttuurissa on muodostunut ohjaajan rooli. Ohjaajuuden tärkeimpinä ominaisuuksina voidaankin nähdä avoimuus, aitous, tasavertaisuus ja opiskelijan kunnioittaminen. Yhteisössä oppiminen nähdään yhä keskeisempänä opiskelijan asiantuntijuuden kehittymisessä. Oppimisessa korostuu osaaminen, joka välittyy omaksumalla kulttuurisia ajattelun ja toiminnan välineitä sekä osallistumalla sosiaaliin käytäntöihin. (Hakkarainen & Paavola 2008.) Oppimista, ohjaamista ja opettamista koskevaa tutkimustietoa tarvitaan ammattikorkeakouluissa opetushenkilöstön ja työelämän asiantuntijoiden keskuudessa enemmän kuin koskaan. (Leinonen 2012.)

Opinnäytetyönä tehdyssä tutkimuksessa tuli esille se, että opetusmenetelmien tulisi painottua enemmän yksilön ongelmanratkaisukyvyyn ja oman henkilökohtaisen oppimisen kehittämiseen ja vahvistamiseen. Tämä on vahvasti myös yrittäjyyspedagogiikan tavoite. Opettajien resurssit riittävät mahdollisesti opiskelijoiden tukemiseen vain projektin teoriaan liittyvissä asioissa. Resurssiongelman voidaan nähdä ratkeavan LbD-oppimismallin mukaisessa pienryhmän tiimityössä, jossa ensisijaisesti opiskelijoiden oppimisen tukemisesta vastaa osana tiimiä oleva opettaja.

### 13.4 Projektin käytännöt

Jämsän ammattiopistossa on tutkittu projektimaista oppimista ja sen käytäntöjä. Ammattiopiston Moniosaja muuttaa työelämää -hankkeessa toteutetussa työkalupakissa kuvaillaan projektia oppimisen kannalta seuraavasti: Projektin hahmotteluvaiheessa ohjaajan ja ryhmän tehtävä on varmistaa, että projekti on oppimistavoitteiden, käytettävissä olevan ajan, projektiryhmän koon ja osaamisen kannalta järkevä. Roolien ja tehtävävastuiden määrittämisen jälkeen jokainen tietää, mitä tehdä projektin onnistumiseksi. Ryhmän ja sen jäsenien oppimisprosessin analysointi sekä koko projektin arviointi ovat tärkeitä. Nämä on hyvä toteuttaa sekä suullisesti että kirjallisesti. Myös ohjaajan palaute on merkittävä sekä yksilölle että ryhmälle. (JAO 2012.)

Roolit ovat ryhmässä virallisia tai epävirallisia. Roolit voivat olla ennalta määriteltyjä tai ryhmän kanssa yhteisesti sovittuja. Virallisia rooleja ovat esimerkiksi puheenjohtaja, sihteeri, tai kirjuri. Epäviralliset roolit muodostuvat ryhmän sisällä ja ilmenevät ryhmän jäsenten toistuvana käyttäytymisenä. Epävirallisia rooleja ovat esimerkiksi vitsailija, syntipukki tai uhrautuja. (Kaukkila & Lehtonen 2007, 53.) Viralliset ja epäviralliset roolit ovat molemmat tärkeitä työn etenemisessä. Toimijoiden roolien ja työtehtävien ollessa epäselviä aiheutti se yhteisissä tapaamisissa epäselvyyttä käsiteltävistä asioista, projektin etenemisen aikatauluista, resursseista, vastuista sekä työtehtävistä niin osapuolten sisäisesti kuin keskinäisessä työskentelyssä. Havaintojeni mukaan projektityöskentelyssä oli nähtävissä virallisia ja epävirallisia rooleja. Tutkimustulosten perusteella voidaan kuitenkin todeta, että virallisten roolien määrittely yhteisesti projektin alussa olisi ollut tarpeen.

Projektin edetessä ilmeni toimeksiantajan ja toteuttajien osatavoitteissa ristiriitaa. Osatavoitteilla tarkoitetaan kokonaistavoitteen kannalta olennaisia toimenpiteitä tavoitteen ja päämäärän saavuttamiseksi. Toimeksianto oli mahdollisimman avoin sopiakseen välittäjätahon toimenkuvaan. Toteuttajatiimi koki toimeksiantajan asettaman kokonaistavoitteen haastavana haluten vastata toimeksiantajan asettamia tavoitteita mahdollisimman ansiokkaasti. Toimeksiantaja puolestaan ei kokenut määritelleensä toteutukselle osatavoitteita, vaan jättäneensä toteuksen avoimesti opiskelijoiden itse määriteltäväksi. Täydellinen vapaus luo helposti stressaavaa epävarmuutta, kaoottisuutta ja ajanhukkaa. Aikapaineen alla johtajalta vaaditaan vastualueiden selkiyttämistä ja keskittymistä niiden kysymysten ratkomiseen, joiden nopea hoitaminen on tärkeintä. (Seeck & Parzefall 2008.) Toimeksianto todettiin lopulta liian avoimena sekä toteuttajien että toimeksiantajan näkökulmasta. Tutkimustulosten perusteella voidaan todeta, että yhteinen ja selkeä tavoitteiden asettaminen on ensisijaisen tärkeää yhteisen vision ja yhteistyön rakentamisessa. Amabile, Hadley ja Kramer (2002) ovat tutkineet luovan työn johtamista (Taulukko 2). Innovatiivista työtä

tukevat selkeät tavoitteet, palautteet ja kannustukset. Innovatiivista työtä puolestaan eivät tue tehtävien kaaottisuus, pirstaleisuus ja työn merkityksen puute. (Amabile ym. 2002.).

Taulukko 2. Innovatiivisuus ja hyvinvointi johtamisen ja viestinnän funktiona (Amabile, Hadley, Kramer 2002) muunneltu

		Aikapaine ja kiire	
		Matala	Korkea
Johtaminen *(Ohjaus)	Tukee innovatiivista työtä = Työn tavoitteet ja merkitys kommunikoitu selkeästi	Innovatiivisuus on todennäköisintä, kun työntekijöillä on aikaa, mutta työ selkeästi tavoitteellista ja haasteellista.  Työ koetaan mielekkääksi ja palkitsevaksi	Innovatiivisuus on todennäköistä, kun kiire koetaan aidoksi ja työntekijät voivat keskittyä käsillä olevan ongelman ratkaisemiseen ilman häiriöitä.  Työ koetaan mielekkääksi ja palkitsevaksi
	Ei tue innovatiivista työtä = tavoitteet, palaute ja kannustus puutteellisia	Innovatiivisuus ei ole todennäköistä, jos työntekijöillä ei ole suuntaa, siitä ei saada palautetta eikä siihen kannusteta ja se koetaan merkityksettömäksi  Työtä ei koeta mielekkääksi ja palkitsevaksi.	Innovatiivisuus ei ole todennäköistä, jos työntekijöillä on kiire, työtehtäviä ei priorisoida ja työntekijöiden on oltava kaikessa mukana.  Työ koetaan pirstaleiseksi ja kaaottiseksi eikä mielekkääksi ja palkitsevaksi.

Avoin projektiviestintä ja tiedotus on projektissa erittäin tärkeää, jotta sidosryhmät tietävät reagoida muutoksiin. Huonossa viestintäympäristössä toiminta hidastuu tai pysähtyy. Sidosryhmien informointi projektin käännteistä, lisää sidosryhmien motivaatiota ja kiinnostusta projektia kohtaan. Dokumenttien kuten kokouspöytäkirjojen, muistioiden ja tiedotteiden jakeluun tulee myös kiinnittää huomiota. (Vainio 2007). Projektiviestinnän onnistuminen edellyttää huolellista suunnittelua ja ennen kaikkea olennaiseen keskittymistä. Viestinnän onnistuminen on merkittävää tiimiympäristössä, jossa tieto ja sen jakaminen ovat keskeisessä asemassa toimintaa ylläpitävänä ja edistävänä tekijänä. Tasapainoisesta tiedon jakamisesta huolehtiminen onkin tiimitoiminnan tärkeimpiä tehtäviä, jotta tiimi ei erakoidu tai menetä identiteettiään. (Sundstrom 1990, 130). Projektin alkuvaiheessa epäselvä

tiedotus projektitapaamisista hankaloitti myös tutkimuksen aineiston keruuta. Tutkimuksen ja tutkijan osallisuuden hyväksyminen osaksi projektikonaisuutta vaati erityistä aktiivisuutta. Tutkimuksellisuus osana projektia koettiin kuitenkin tarpeellisena, käytäntöjä kehittäväenä osana työelämä–oppilaitos-yhteistyötä. Jatkossa huomiota tulee enemmän kiinnittää projektiviestintään. Projektin tapaamisten järjestämisessä tärkeimmät kysymykset ovat milloin ne järjestetään, miten siitä tiedotetaan, ketä siihen osallistuu sekä kuka nämä ehdotetut asiat hyväksyy (Vainio 2007).

Jämsän ammattiopiston Moniosaaja muuttaa työelämää -hankkeessa tuotettiin työkalupakki projektimaisen oppimisprosessin ohjaamiseen. Työkalupakissa on sopimusohjat, jossa on luokiteltu vastuut ja tavoitteet projektityön toteuttamiseen osallistuvien osapuolten kohdalla. Tutkimustulosten perusteella tämänkaltaisen työkalupakin luomisesta työelämälähtöiseen projektiluontoiseen opiskeluun saattaisi olla hyötyä myös HAMKissa.

## 14 HIERARKIASTA YHTEISKEHITTÄMISEN KULTTUURIIN

Monialaisen ja monitieteisen tuotekehityksen ja tutkimusympäristön yhteistyöstä on saatu hyviä tuloksia Aalto-yliopiston Design, Service ja Media Factory -hankkeissa Espoon Otaniemessä. Niissä tutkimustieto integroituu saumattomasti opetukseen ja käytäntöön tutkijoista, opiskelijoista, opettajista, yritysten ja yhteisöistä koostuvien tiimien yhteistyöllä. Sisällöissä korostuu tieteiden välisyys ja ongelmalähtöinen oppimiskulttuuri. Design Factoryn tiloissa on opetusta kurssien, projektien, tutkimusryhmien sekä startup yritysten muodossa. (Vuosikertomus 2011.) Tämän kaltaisen innovatiivisen oppimisympäristön luomista voidaan pitää realistisena ja tavoiteltavana päämääränä myös tulevaan Visamäen innovaatiokeskittymään.

### 14.1 Uuteen toimintamalliin ja rooliin valmentautuminen

Opinnäytetyönä tehdyllä tutkimuksella pystyttiin vastaamaan sille esitettyihin kysymyksiin - Miten edistää tiimi- ja kehittämisperustaisen oppimismallin toteutumista Hämeen ammattikorkeakoulussa? Mitä tiimi- ja kehittämisperustaisessa oppimismallissa tulee huomioida sidosryhmien näkökulmasta? sekä Mitä toimenpiteitä tiimi- ja kehittämisperustaisen oppimismallin edistäminen vaatii Hämeen ammattikorkeakoulussa?

Opinnäytetyönä tehdyn tutkimuksen tuloksista voidaan päätellä, että

työelämälähtöisen opiskelun suunnitteluun, organisointiin ja toteutukseen on kiinnitettävä erityistä huomiota. Työelämälähtöisen opiskeluprosessin ja toimintamallin tulee olla selkeä ammattikorkeakoulun sisäisille ja ulkoisille sidosryhmille. Opinnäytetyössä kehitetty mallinnus työelämälähtöiseen opiskeluun esitetään liitteenä (LIITE 3) olevalla kaaviolla. Työelämälähtöisen opiskelun toimintamallista sekä siinä käytetyistä menetelmistä, sen mahdollisuuksista, tavoitteista ja sisällöistä on tiedotettava laajemmin opiskelijoita tasapuolisesti koulutusohjelmissa heti opintojen alkuvaiheessa. Myös työelämän aktiivinen tiedottaminen, HAMKin uudistuvan työelämälähtöisen opiskelun käytännöistä, tavoitteista ja päämääristä, on tarpeen. Työelämälähtöisen opiskelun yrittäjyyspedagogisia menetelmiä tulee kehittää ja tutkia aktiivisesti käytännössä. Opetuksen ja palveluiden laadun varmistamiseksi tulee käytännön laadun varmistusta integroida opintoihin laajemmin opinnäytetöiden muodossa.

Tiimi- ja kehittämisperustaisen oppimismallin käyttö vaatii opetuskulttuurin muutosta. Näin ollen opetushenkilöstöä ja opiskelijoita tulisi valmentaa uuteen rooliin osaamisensa ja itsensä kehittämisen aktiivisessa ohjaamisessa. Laurea-ammattikorkeakoulun tutkimusjohtaja Katariina Raji näkee LbD-oppimismallissa tutkimus- ja kehittämishankkeet oppimisen ja osaamisen kehittymisen näkökulmasta monimutkaisina prosesseina. Opettajille saattaa olla haastavaa toimia monenlaisissa rooleissa – tutkijana, valmentajana, ohjaajana ja asiantuntijana. (Raji 2006, 26.) Työelämälähtöisen opiskelun oppimisympäristöinä toimivat tutkimus- ja kehityshankkeet (T&K – hankkeet) edellyttävät onnistuakseen yhteistyötä, jossa jaetun asiantuntijuuden kautta luodaan uutta tietoa ja osaamista. Opettajalla tulee olla kyky ohjata tätä prosessia sekä opiskelijan oppimista tukien hankkeen tavoitteet huomioiden (Fränti & Pirinen 2005, 39). Myös opiskelijan rooli työelämälähtöisessä tiimi- ja kehittämisperustaisessa oppimismallissa määritellään enemmän asiantuntijana kuin opiskelijana. Opiskelija on hankkeen näkökulmasta enemmän yhteistyökumppani kuin opettamisen kohteena oleva oppija (Fränti & Pirinen 2005, 39).

Yrittäjämäinen toimintatapa on lähtökohta ja edellytys tiimi- ja kehittämisperustaisessa oppimisessa. Opiskelijoiden yksilöllisen asiantuntijuuden ja ammatti-identiteetin kehittymisen sekä näiden prosessien ohjaamisen ja tukemisen tulee olla ensisijainen tavoite työelämälähtöisessä opiskelussa. Vastuu opiskelijan yksilöllisen kasvun ja oppimisprosessin pedagogisesta ohjauksesta tulee olla oppilaitoksella. Tämä tulisi varmistaa oppilaitoksen tekemässä yhteistyössä muiden toimijoiden kanssa. Tutkimustulosten perusteella sekä tiimi- ja kehittämisperustaisen oppimismallin mukaisesti opiskelijoiden ohjaajana toimivan opettajan (valmentajan) tulee olla kiinteä osa asiantuntijatiimiä. Tällä varmistetaan opiskelijoiden ammattimainen ohjaus ja ammattikorkeakouluopetuksen laatu.



## 14.2 Toimijoiden yhteiset pelisäännöt ja käytännöt

Tutkimustulosten perusteella voidaan myös todeta, että työelämälähtöistä opiskelua koordinoivaa ja fasilitoivaa vastaavaa tahoja pidetään tarpeellisena. Tämä helpottaa opettajien vastuuta työelämäyhteyksien organisoimisessa. Tässä opinnäytetyössä kehitellyssä työelämälähtöisen opiskelun toimintamallissa (LIITE 3) opettajat vastaavat opiskelijoista koostuvien kehittäjätiimien kokoamisesta. Tällä varmistetaan se, että opettajat ovat jo varhaisessa vaiheessa mukana toimeksiannon käynnistämässä ja tiimityöskentelyn kehittämisessä. Näin opettajat pystyvät seuraamaan työskentelyprosessia käytännössä sekä keskittymään opiskelijoiden yksilöllisen kehittymisen päämääriin ja tavoitteisiin. Tutkimustuloksissa ilmeni, että tiimien kokoaminen oppilaitoksen ulkopuolisen välittäjätahon toimesta vaikeutti opettajien mahdollisuutta vaikuttaa projektin ja opiskelijoiden oppimisprosessin ohjaukseen. Tutkimustulosten perusteella nähdään toimeksiantoja koordinoivan tahon ja opettajien välinen kiinteä yhteistyö erittäin tärkeänä ja merkittävänä tekijänä laadukkaan opintoprosessin takaamiseksi.

Opinnäytetyössä luodussa työelämälähtöisen opiskelun toimintamallissa toimeksiantoja koordinoiva taho toimii edelleen myös avoimena oppimisympäristönä, jossa työelämälähtöisessä innovaatiotoiminnassa yhdistyvät sekä opiskelijoista että vapaista resursseista koostuvat tiimit. Tiimien ohjaukseen tulee kuitenkin kiinnittää erityistä huomiota. Tiimien innovointisessioiden ohjauksesta voi vastata toimeksiantoja koordinoiva taho, kuten tällä hetkellä avoimena oppimisympäristönä toimivan Konseptorin toimintamallissa on kuvattu. Ratkaisuna kehittämisperustaisen oppimismallin mukaisen asiantuntijatiimin (opiskelijat ja opettajat) ohjaukseen ja vapaista resursseista koostuvien tiimien ohjaukseen voi ajatella opiskelijoiden kohdalla toteutettavan seuraavasti: Oppimisympäristönä opiskelijoille toimii vaihdellen opettajien valmentamat asiantuntijatiimit sekä avoimen oppimisympäristön ohjatut innovointisessiot. Koordinoivan tahon tekemällä dokumentoinnilla, prosessiseurannalla, aktiivisella tiedottamisella ja yhteistyöllä opettaja-valmentajien kanssa, pysyvät opettajat mukana myös avoimen oppimisympäristön ohjaamisessa työpajoissa.

Opinnäytetyönä tehdyn tutkimuksen tulokset laadunvarmistuksen PDCA-mallin mukaisesti kuvattuna esitellään taulukoissa 3-6. Mallinnus on luotu opinnäytetyön tapaustutkimuksessa esiintulleiden ongelmakohtien pohjalta. Taulukoissa esitetään kehittämis ehdotukset työelämälähtöisen opiskelun organisoimisen suunnittelu-, toteutus-, tarkistus- ja toiminta vaiheisiin. Vahvimmin huomioon otettaviksi ja parannettaviksi osaluokiksi HAMKin työelämälähtöisen opiskelun organisoimisessa ilmenivät tutkimustulosten perusteella toimijoiden roolit, tehtävät ja vastuut.

## 15 TYÖELÄMÄ OPPILAITOS-YHTEISTYÖN MALLINNUS

### 15.1 PDCA:Plan

Taulukko 3. Työelämä–oppilaitos-yhteistyön mallinnus (PDCA-Plan)

Suunnittelu (Plan)	Tehtävä/vastuu	Rooli
<b>Organisoiva/koordinoiva taho</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Toimeksiannoista tiedottaminen</li> <li>Toimijoiden koolle kutsuminen</li> <li>Tilan ja toiminnan fasilitointi</li> <li>Sopimusten laatiminen</li> <li>Toimijoiden/tiimin ryhmäyttäminen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Toimeksiannon vastaanottaja</li> <li>Sidosryhmien mentori</li> <li>Neuvonta</li> <li>Asiantuntija</li> <li>Yrittäjyysneuvoja/</li> <li>Sparraaja</li> </ul>
<b>Työelämä</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ilmaisee yhteistyölle selkeät tavoitteet, resurssit, palkkiot ja referenssit</li> <li>Sitoutuu yhteistyöhön opiskelijan kanssa</li> <li>Toimeksiannon ohjaaja</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Toimeksiantaja</li> <li>Työelämän asiantuntija</li> </ul>
<b>Oppilaitos: Opettaja</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Tiimin kokoaminen</li> <li>Opintosuoritusten selvitys</li> <li>Tiimin ryhmäyttäminen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Asiantuntija</li> <li>Kehittäjätiimin jäsen</li> <li>Valmentaja</li> <li>Opiskelijoiden yksilöllisen kehittymisen ohjaaja</li> </ul>
<b>Oppilaitos: Opiskelija</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Opintojen/osaamisen tavoitteellisuus: vastaa toimeksiantoa</li> <li>Osaamisen haastaminen ja kehittäminen</li> <li>Tiimin täydentäminen</li> <li>Sitoutuu yhteistyöhön</li> <li>Tavoitteet yhteistyölle</li> <li>Tavoitteet toimeksiannolle</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Asiantuntija</li> <li>Kehittäjätiimin jäsen</li> <li>Tiiminvetäjä / eri roolit tiimissä</li> </ul>

## 15.2 PDCA:Do

Taulukko 4. Työelämä–oppilaitos-yhteistyön mallinnus (PDCA-Do)

Toteutus (Do)	Tehtävä/vastuu	Rooli
<b>Organisoiva/koordinoiva taho</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Yhteisten tapaamisten organisointi</li> <li>• Tiedotus ja dokumentointi</li> <li>• Yhteistyön ohjaukselliset menetelmät</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fasilitoija</li> </ul>
<b>Työelämä</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vastuutoimeksiannosta, yhteistyöstä ja sen sujuvuudesta</li> <li>• Opiskelijoiden kehittymisen huomioiminen toimeksiannossa</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tiimin toimeksiannon ohjaaja</li> <li>• Asiantuntija</li> <li>• Mentori</li> <li>• Esimerkillinen esikuva</li> </ul>
<b>Oppilaitos: Opettaja</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Opiskelijoiden motivointi</li> <li>• Tiimityön ohjaus</li> <li>• Yksilöohjaus</li> <li>• Oppimisprosessin ohjaus</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Oppimisen ja ohjauksen asiantuntija</li> <li>• Tiiminjäsen</li> <li>• Tiimityön ja opiskelijan valmentaja</li> </ul>
<b>Oppilaitos: Opiskelija</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vastaa omasta oppimisesta ja tavoitteiden asettamisesta</li> <li>• Vastaa tiimityöstä sekä toimeksiannosta tiimille ja toimeksiantajalle</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tiimin jäsen</li> <li>• Asiantuntija: tuottaja, kehittäjä, tiiminvetäjä, tiedottaja, sihteeri, projektipäällikkö ym.</li> </ul>

### 15.3 PDCA:Check

Taulukko 5. Työelämä–oppilaitos-yhteistyön mallinnus (PDCA-Check)

Tarkistus (Check)	Tehtävä/vastuu	Rooli
<b>Organisoiva/ koordinoiva taho</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Yhteistyön reflektointi ja yhteenveto</li> <li>• Kehittämiskeskustelun fasilitointi, ohjaus, dokumentointi</li> <li>• Kaikkien asiakaspalautteiden koonti</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fasilitoinnin ja yhteistyön laadun arvioija</li> <li>• Asiakaspalautteen saaja ja antaja</li> </ul>
<b>Työelämä</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Oman toiminnan reflektointi</li> <li>• Palaute yhteistyöstä sidosryhmille</li> <li>• Yksilöllinen palaute opiskelijoille</li> <li>• Referenssit/palkkiot</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Toimeksiannon toteutumisen ja yhteistyön laadun arvioija</li> <li>• Asiakaspalautteen saaja ja antaja</li> </ul>
<b>Oppilaitos: Opettaja</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Valmentajuuden reflektointi</li> <li>• Tiimireflektointi</li> <li>• Työelämä–oppilaitos-yhteistyön reflektointi</li> <li>• Oppimisympäristön kehittäminen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tiimityön, opiskelijoiden osaamisen, yhteistyön, laadun arvioija</li> <li>• Asiakaspalautteen saaja ja antaja</li> </ul>
<b>Oppilaitos: Opiskelija</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Oman työn ja osaamisen reflektointi</li> <li>• Työn teoreettiset lähtökohdat</li> <li>• Osaamisen/oppimisen dokumentointi</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tiimityön, oman osaamisen, toimeksiannon ja yhteistyöprosessin laadun arvioija</li> <li>• Asiakaspalautteen saaja ja antaja</li> </ul>

## 15.4 PDCA:Analyse,Act

Taulukko 6. Työelämä–oppilaitos-yhteistyön mallinnus (PDCA-Analyse,Act)

Toiminta (Act)	Tehtävä/vastuu	Rooli
<b>Organisoiva/koordinoiva taho</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Toiminnan ja tulosten esittely</li> <li>Tulostenjakaminen ja julkistaminen: sisäiset/ulkoiset sidosryhmät: työelämä/opiskelijat/oppilaitokset</li> <li>Toiminnan muutos tulosten perusteella</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Esittelytilaisuuden fasilitointi</li> <li>Yhteistyökumppaneiden (sidosryhmien) mentori</li> </ul>
<b>Työelämä</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Toiminnan kehittyminen ja muutos tulosten perusteella</li> <li>Voimaantuminen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Työelämä–oppilaitos-yhteistyön asiantuntija</li> <li>Mentori työelämän edustajille</li> </ul>
<b>Oppilaitos: Opettaja</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Tuloksista tiedottaminen</li> <li>Käytäntöjen ja toiminnan muutos tulosten perusteella</li> <li>Opettaja-valmentajien mentorointi</li> <li>Voimaantuminen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Asiantuntija</li> <li>Tiimityön kehittäjä</li> <li>Opettaja-valmentajuuden kehittäjä</li> </ul>
<b>Oppilaitos: Opiskelija</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Oman toiminnan muutos</li> <li>Voimaantuminen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Tiimityön asiantuntija</li> <li>Opiskelijoiden tiimityön mentori/tuutori</li> <li>Oman osaamisen asiantuntija</li> </ul>

## LÄHTEET

### Painetut

Aaltola, J. & Valli, R. 2001. Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Jyväskylä:PS-kustannus.

Amabile, T. M. & Hadley, C. N. & Kramer, S. J.2002. Creativity under the gun. Special issue on the innovative enterprise: turning ideas into profits.Harvard Business Review 80(8).

Amabile, T. M. & Gryskiewicz, S. 1987. Creativity in the R&D laboratory. Technical Report 30.Greensboro.NC.Center for Creative Leadership.

Bryson, J. 2004. Strategic planning for public and nonprofit organizations. 3 uud. p. San Francisco:Jossey-Bass.

Carey, C., & Matlay, H. 2010.Creative disciplines education: A model for assessing ideas in entrepreneurship education? Education+Training 52 (8/9).

Eteläpelto, A. & Vähäsantanen, K. 2006. Ammatillinen identiteetti persoonallisena ja sosiaalisena konstruktiona. Teoksessa: Eteläpelto, A. & Onnismaa, J. (toim.) Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu.

Fischer, M. & Boreham, N. 2004. Work process knowledge: origins of the concept and current de-velopments. Teoksessa Fischer, M.& Boreham,N. & Nyhan, B. (toim.) European perspectives on learning at work: the acquisition of work processknowledge.Printed in Belgium.

Fränti, M. & Pirinen, R. 2005. Tutkiva oppiminen integratiivisissa oppimisympäristöissä Bar-Laurea ja RedLabs. Helsinki:Edita Prima.

Grönroos, C. 2009. Palvelujen johtaminen ja markkinointi. Juva:WS Bookwell Oy.

Hager, P. 1998. Recognition of informal learning: Challenges and issues. Journal of Vocational Education and Training 50: 52135.

Heikkilä, K. 2002.Tiimit -avain uuden luomiseen.Jyväskylä:Gummerus. Kirjapaino Oy.

Isoherranen,K. 2008.Yhteistyön uusi haaste moniammatillinen yhteistyö. Teoksessa Isoherranen. K.&Rekola, L.&Nurminen, R.Enemmän yhdessä -moniammatillinen yhteistyö.Porvoo:WSOY.

Katzenbach, R. & Smith, D. 1993. Tiimit ja tuloksekas yritys. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Kaukkila, V. & Lehtonen, E. 2007. Ryhmästä enemmän. Käsikirja ryhmänohjaajan taitoja tarvitsevalle. SMS-Tuotanto Oy.

Krüger, W. 2004. Tiimin vetäminen. Helsinki: Oy Rastor Ab.

Kyrö, P. 2006a. Yrittäjyyden opetuksen uudet tuulet. Teoksessa Kyrö, P. & Ripatti, A. (toim.). Yrittäjyyskasvatuksen uusia tuulia. Tampere: Tampereen yliopiston kirjapaino. Yrittäjyyskasvatuksen julkaisusarja 4/2006.

Launis, K. & Engeström, Y. 1999. Asiantuntijuus muuttuvassa työtoiminnassa. Teoksessa Eteläpelto, A. & Tynjälä, P. (toim.) Muuttuva asiantuntijuus. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos.

Leppilampi, A. & Piekkari, U. 1998. Nappaa nipusta. Lahti: Aike Oy.

Lämsä, A-M. & Hautala, T. 2005. Organisaatiokäyttäytymisen perusteet. Helsinki: Edita Prima Oy.

Metsämuuronen, J. 2009. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. Tutkijalaitos. Helsinki: International Methelp Oy.

Mohrman, S.A. & Cohen, S.G. & Mohrman, A.M. Jr. 1997. Tiimiorganisaation suunnittelu ja rakentaminen tieto ja palvelutoimintoihin. Helsinki: Oy Rastor Ab.

Mutanen, A. 2012. Käytäntöä tutkimassa. Haaga-Helia puheenvuoroja 2/2012. Haaga-Helian ammattikorkeakoulu. Toim. Mutanen, A. & Kotila, H. Vantaa: Multiprint.

Pirnes, U. 1994. Kehittyvät tiimit. Oitmäki Aavaranta Oy.

Pesonen, H. 2007. Laatu! Asiantuntijaorganisaation laatuopas. Juva: Infor Oy.

Raij, K. 2006. Kehittämispohjainen oppiminen ammattikorkeakoulu osaamisen mahdollistajana – Learning by Developing ammattikorkeakoulukontekstissa. Uudistuvaa opettajuutta etsimässä, toim. M. Erkamo ym.. Laurea-ammattikorkeakoulun julkaisusarja B11. Helsinki: Edita Prima.

Ruohonen, M. 2003. Järjestöt vapaaehtoistoiminnan areenoina ja mahdollistajina. Hyvinvoinnin arjen asiantuntijat: Sosiaali- ja terveysjärjestöt uudella vuosituohannella. Niemelä, J. & Dufva, V. Juva: PS-Kustannus.

Ruohotie, P. 2006. Metakognitiiviset taidot ja ammatillinen kasvu asiantuntijakoulutuksessa. Teoksessa Eteläpelto, A. & Onnismaa, J. (toim.). Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu. Aikuiskasvatuksen 46. vuosikirja. Vantaa.

Sundstrom, E. & DeMeuse, K.P. & Futrell, D. 1990. Work teams: Application and effectiveness. American Psychologist.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2004 Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.

Tynjälä, P. 2008. Työelämän asiantuntijuus ja korkeakoulupedagogiikka. Aikuiskasvatus 2/2008.

Vesterinen, M-L. 2002. Ammatillinen harjoittelu osana asiantuntijuuden kehittymistä ammattikorkeakoulussa. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Vesterinen, P. 2003. Projektiopiskelu ja oppiminen ammattikorkeakoulussa. Teoksessa Kotila, H. (toim.) Ammattikorkeakoulupedagogiikka. Helsinki: Edita.

Vuorinen, I. 2001. Tuhat tapaa opettaa: Menetelmäopas opettajille, kouluttajille ja ryhmän ohjaajille. Tampere: Resurssi.

Painamattomat

Vuosikertomus. 2011. Aalto-yliopisto. Viitattu 23.8.2013.  
[http://www.aalto.fi/fi/about/reports\\_and\\_statistics/AUF\\_toimintakertomus\\_ja\\_tilinpaaos\\_FI\\_A4\\_3.pdf](http://www.aalto.fi/fi/about/reports_and_statistics/AUF_toimintakertomus_ja_tilinpaaos_FI_A4_3.pdf)

Demola-verkosto 2013. Demolan toiminnan kuvaus. Viitattu 14.6.2013. <http://tampere.demola.fi/about>

Erikson, P. & Koistinen, K. 2005. Monenlainen tapaustutkimus Kuluttajatutkimuskeskus. julkaisuja 4:2005 ISBN 951-698-149- Viitattu 3.6.2013. [http://www.ncrc.fi/files/4957/2005\\_04\\_verkkojulkaisu\\_tapaustutkimus.pdf](http://www.ncrc.fi/files/4957/2005_04_verkkojulkaisu_tapaustutkimus.pdf)

Finlex. 24.7.2009. Ammattikorkeakoululaki. Laadunarviointi. Viitattu 12.6.2013. <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2003/20030351>

Finlex. 8.7.1961. Tekijänoikeuslaki. Viitattu 16.7.2013  
<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1961/19610404>

Frilander-Paavilainen, E-L. 2005. Opinnäytetyö asiantuntijuuden kehittäjänä ammattikorkeakoulussa. Helsingin yliopiston kasvatustieteen



laitoksen tutkimuksia 199.ISBN 952-10-1632-9 (PDF).Viitattu 14.7.2013. <http://ethesis.helsinki.fi/julkaisut/kay/kasva/vk/frilander-paavilainen/opinnayt.pdf>

Hakkarainen, K. & Paavola,S.2008.Luonnosversio artikkelista kolme näkökulmaa hiljaiseen tietoon. Asiantuntijuuden kehittyminen, hiljainen tieto, ja uutta luovat tietokäytännöt.Viitattu 20.7.2013. [https://www.academia.edu/351989/Luonnosversio\\_artikkelista\\_Hakkarainen\\_K\\_and\\_Paavola\\_S.\\_2008\\_Kolme\\_nakokulmaa\\_hiljaiseen\\_tietoon](https://www.academia.edu/351989/Luonnosversio_artikkelista_Hakkarainen_K_and_Paavola_S._2008_Kolme_nakokulmaa_hiljaiseen_tietoon)

Seeck, H. & Parzefall,M-L.2008.Johtaja innovatiivisuuden tukijana:työyhteisöviestinnän rooli.Viitattu 20.7.2013. [http://eprints.lse.ac.uk/49880/1/Seeck\\_Johtaja\\_innovatiivisuuden\\_tukijana\\_2008.pdf](http://eprints.lse.ac.uk/49880/1/Seeck_Johtaja_innovatiivisuuden_tukijana_2008.pdf)

Hellström, E.SITRA.4.9.2012.Blogikirjoitus:Kysynnän,ratkaisujen ja kokeilujen maaseutu.Viitattu 17.7.2013. <http://www.sitra.fi/blogi/maaseutu/kysynnan-ratkaisujen-ja-kokeilujen-maaseutu>

Hokkila, K.2013.”Mut mä en oo koskaan laskenu itteeni perusextraks”–ammatti-identiteetti uuden työn kontekstissa.Palvelujohtaminen.Itä-Suomen yliopisto.Yhteiskuntatieteiden ja kauppatieteiden tiedekunta. Pro gradu -tutkielma.Viitattu 4.6.2013. [http://epublications.uef.fi/pub/urn\\_nbn\\_fi\\_uef-20130538/urn\\_nbn\\_fi\\_uef-20130538.pdf](http://epublications.uef.fi/pub/urn_nbn_fi_uef-20130538/urn_nbn_fi_uef-20130538.pdf).

Hytti, U.& Stenholm, P.& Heinonen, J.& Seikkula-Leino, J. 2010. Perceived learning outcomes in entrepreneurship education:The impact of student motivation and team behavior. Education+Training,52 (8/9) Sähköinen artikkeli.Viitattu 18.7.2013.

Hämeen ammattikorkeakoulu.2012.Laadunvarmistus.Viitattu 7.7.2013 <http://portal.hamk.fi/portal/page/portal/HAMK/Organisaatiojatoimipaikat/laadunvarmistus>

Hämeen ammattikorkeakoulu.Oppimismateriaali.Tutkimuksen logiikka ja strategiset valinnat.Viitattu 15.7.2013. [http://portal.hamk.fi/portal/pls/portal/!PORTAL.wwwpob\\_page.show?\\_docname=9501636.PDF](http://portal.hamk.fi/portal/pls/portal/!PORTAL.wwwpob_page.show?_docname=9501636.PDF)

Isoherranen, K. 2012.Uhka vai mahdollisuus-moniammatillista yhteistyötä kehittämässä.Akateeminen väitöskirja.Helsingin yliopisto.Viitattu 3.8.2013. [https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/37493/isoherranen\\_vaitoskirja.pdf?sequence=1](https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/37493/isoherranen_vaitoskirja.pdf?sequence=1)

Janhonen, M.2010.Tiedon jakautuminen tiimityössä.Työ ja ihminen.Tutkimusraportti 39.Työterveyslaitos. ISBN 978-952-261-013-3 Viitattu 4.7.2013. [http://www.ttl.fi/fi/tyo\\_ja\\_ihminen/Documents/TR39\\_Tiedon\\_jakaminen\\_tiimityossa\\_www.pdf](http://www.ttl.fi/fi/tyo_ja_ihminen/Documents/TR39_Tiedon_jakaminen_tiimityossa_www.pdf)

Jyväskylän yliopisto.Viestintätieteiden laitos.Ryhmäviestinnän perusteet. oppimateriaali.Kehitysvaiheet:suhde- ja asiantehtävät.Luotu ja muokattu 2002.Viitattu 18.8.2013. <http://www.jyu.fi/viesti/verkkotuotanto/ryhmaviesti/vuorovaikutus/toiminta.html>.

Jämsän ammattiopisto.Jyväskylän koulutuskuntayhtymä.Moniosaaja muuttaa työelämää -hanke.Työkalupakki opettajille projektimaisen oppimisen ohjaamiseen.Viitattu 12.7.2013. <http://www.jao.fi/files/20120515091546.pdf>

Järvensivu,A. & Valkama,P. & Koski,P.2009.Työssä oppimisen käytännöt ja työn mielekkyys.Tapaustutkimuksia moraalisen sopimuksen viitekehyksessä.Työ ja elinkeinoministeriön julkaisuja.Työ ja yrittäjyys 2/2009.Viitattu 20.7.2013. [http://www.tem.fi/files/24067/TEM2\\_09.pdf](http://www.tem.fi/files/24067/TEM2_09.pdf)

Koivulehto, M. HAMK ja Innopark:Hämeenlinnan Korkeakoulukeskus HHT-kasvukäytävä innovaatiokeskittymänä ja kehittämisen dynamona muuttuvassa toimintaympäristössä. AMK-lehti 1/2013.Viitattu 5.6.2013.

Laurea-ammattikorkeakoulu.2011. Kehittämispohjaista oppimista. LbD-opas.Viitattu 1.7.2013. [http://www.laurea.fi/fi/tutkimus\\_ja\\_kehitys/julkaisut/Erilliset\\_julkaisut/Documents/LbD\\_opas\\_08072011\\_FI\\_lowres.pdf](http://www.laurea.fi/fi/tutkimus_ja_kehitys/julkaisut/Erilliset_julkaisut/Documents/LbD_opas_08072011_FI_lowres.pdf)

Lehto, L.2013. Työelämälähtöisten innovaatioprojektien ohjaus Ammattikorkeakouluissa -Case Konseptori.Viitattu 8.7.2013. [https://publications.theseus.fi/bitstream/handle/10024/62361/Lehto\\_Laura.pdf?sequence=1](https://publications.theseus.fi/bitstream/handle/10024/62361/Lehto_Laura.pdf?sequence=1)

Leinonen, R. Ammattikorkeakoulupedagogiikan kehittäminen. Opiskeluorientaatiot ja opinnäytetyön vertaistilanteet opiskelijoiden asiantuntijuudenkehittymisen tukena.Oulun yliopisto.Kasvatustieteiden tiedekunta.Viitattu 4.8.2013. <http://herkules.oulu.fi/isbn9789514298448/isbn9789514298448.pdf>

Manninen, J. & Burman, A.& Koivunen, A.& Kuittinen, E.& Luukannel, S. & Passi, S. & Särkkä, H. 2007. Oppimista tukevat ympäristöt.Johdatus oppimisympäristö ajatteluun.Opetushallitus.Viitattu 2.7.2013. <http://www.minedu.fi/OPM/Julkaisut/2009/>

Yrittäjyyskasvatuksen\_suuntaviivat.html?lang=en&extra\_locale=fi

Nietosvuori, L. & Mäkelä, R. (toim.) 2013. Ytyä yrittäjyyteen! Lahden ammattikorkeakoulun julkaisu. Sarja C. Artikkelikokoelmat, raportit ja muut ajankohtaiset julkaisut, osa 126. Viitattu 3.6.2013.

<http://www.lamk.fi/palvelut/tutkimuspalvelut/julkaisutoiminta/c-artikkelikokoelmia-raportteja-muita-ajankohtaisia/Documents/lamk-julkaisu-csarja-2013-ytya-yrittajyyteen.pdf>

Nordlund, H. & Kivinen, J. 2011. Konseptorin hankesuunnitelma. Innopark Programmes Oy.

Opettaja. 2012. Hämeen ammattikorkeakoulu. Konseptori. Haastattelu 29.10.2012.

Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2009:7. Yrittäjyyskasvatuksen suuntaviivat. 1797-9501. Viitattu 3.6.2013.

[http://www.minedu.fi/OPM/Julkaisut/2009/Yrittajyyskasvatuksen\\_suuntaviivat.html](http://www.minedu.fi/OPM/Julkaisut/2009/Yrittajyyskasvatuksen_suuntaviivat.html)

Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2013a. Ammattikorkeakouluja uudistetaan. Viitattu 7.6.2013.

[http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/ammattikorkeakoulutus/ammattikorkeakoulu\\_uudistus/?lang=f](http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/ammattikorkeakoulutus/ammattikorkeakoulu_uudistus/?lang=f)

Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2013b. Ammattikorkeakoulujen rahoitus. Viitattu 15.6.2013.

[http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/ammattikorkeakoulutus/hallinto\\_ohjaus\\_ja\\_rahoytus/?lang=fi](http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/ammattikorkeakoulutus/hallinto_ohjaus_ja_rahoytus/?lang=fi)

Opiskelijakysely. 31.10.2012, 29.11.2012. HAMK. Projektissa oppiminen. Vastaanottaja Tea-Maria Paakkala [Sähköpostiviesti]. Viitattu 3.7.2013.

Opiskelija. HAMK. 25.7.2013. Projektin aineisto. Vastaanottaja Tea-Maria Paakkala [Sähköpostiviesti]. Viitattu 1.8.2013.

Opiskelija. HAMK. 3.8.2013. Projektin aineisto. Vastaanottaja Tea-Maria Paakkala [Sähköpostiviesti]. Viitattu 7.8.2013.

Oppimisen sillat 92. Kaikki.fi. Informaali oppiminen. Lisännyt Olli Vesterinen. Muokattu 23.8.2011. Viitattu 3.6.2013.

<https://wiki.helsinki.fi/display/kaikki/Informaali+oppiminen>.

Piirainen, A. 2008. (Toim.) Ohjaus Learning by Developing-mallissa.

Laurea-ammattikorkeakoulun julkaisusarja. A67 ISSN 1458-7211. ISBN 978-951-799-173-5. Edita Prima Oy 2008. Viitattu 8.7.2013.

[http://www.laurea.fi/fi/tutkimus\\_ja\\_kehitys/julkaisut/julkaisuarkisto/Doc](http://www.laurea.fi/fi/tutkimus_ja_kehitys/julkaisut/julkaisuarkisto/Doc)

uments/A67.pdf

Pitko, M. 2011. Johdanto laadunhallintaan ja ISO standardeihin. ISO 9004:2009. Organisaation johtaminen jatkuvaan menestykseen. Laadunhallintaan perustuva toimintamalli. Helsinki: Suomen standardisoimisliitto (SFS ry). 2011. Viitattu 17.6.2013.  
[http://www.sfsedu.fi/www/fi/liitetiedostot/SFS/Kalvosarjaoppilaitoksille\\_ISO9000versioSFSedusivustolle.pdf](http://www.sfsedu.fi/www/fi/liitetiedostot/SFS/Kalvosarjaoppilaitoksille_ISO9000versioSFSedusivustolle.pdf)

Ryhmänohjaajan käsikirja. 2012. Keski-pohjanmaankoulutusyhtymä  
<http://www.kpedu.fi/Data/liitteet/a5e7ab425f2d414c912ed7d856a88887>

Salminen, H. & Ylä-Anttila, P. 2010. Ammattikorkeakouujen taloudellisen ja hallinnollisen aseman selvittäminen. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja. 2010:23. Viitattu 26.7.2013.  
[http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2010/liitteet/ok\\_m23.pdf?lang=fi](http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2010/liitteet/ok_m23.pdf?lang=fi)

Seeck, H. & Parzefall, M-R. 2008. Johtaja innovatiivisuuden tukijana: työyhteisöviestinnän rooli. Viitattu 8.7.2013.  
[http://eprints.lse.ac.uk/49880/1/Seeck\\_Johtaja\\_innovatiivisuuden\\_tukijana\\_2008.pdf](http://eprints.lse.ac.uk/49880/1/Seeck_Johtaja_innovatiivisuuden_tukijana_2008.pdf).

Silius, K. & Tervakari, A-M. 2007. Hypermedian tuotantoprojektin hallinnan erityispiirteet. Luennot 1-5 [online]. Tampere: Tampereen teknillinen yliopisto, 2007 [viitattu 3.9.2007, 10.9.2007, 17.9.2007, 24.9.2007, 1.10.2007]. Esseestä Vainio, S. 2007. Viitattu 7.7.2013.  
<http://hlab.ee.tut.fi/hmopetus/sidosryhmien-sitouttaminen>

Seikkula-Leino, J. 2008. Kognitiiviset, affektiiviset ja konatiiviset ulottuvuudet ja niihin liittyvät valmiudet yrittäjämäisessä oppimisessa. Viitattu 30.7.2013. [http://lta.hse.fi/2008/3/lta\\_2008\\_03\\_a2.pdf](http://lta.hse.fi/2008/3/lta_2008_03_a2.pdf).

Suurtalo, M-L. 2009. Laadukkaan asiakaspalvelun kehittäminen -Case Kymenlaakson sairaalapalvelut. Kymenlaakson keskussairaalan röntgenosasto. Opinnäytetyö. Viitattu 3.8.2013.  
[http://theseus.fi/bitstream/handle/10024/6753/Suurtalo\\_Marja-Leena.pdf?sequence=1](http://theseus.fi/bitstream/handle/10024/6753/Suurtalo_Marja-Leena.pdf?sequence=1) Kymenlaakson ammattikorkeakoulu.

Taina, J. 2002. Projektin aloitus ja hallinta. Viitattu 7.7.2013.  
<http://www.cs.helsinki.fi/u/taina/ohtu/k2001/luennot/hallinta/kaikki.html>

Teknologiakeskus Innopark n.d. Konseptori-hankkeen esittely. Viitattu 17.6.2013.  
<http://www.innopark.fi/portal/kehittamispalvelut/ohjelmat>

[\\_ja\\_hankkeet/hankkeet/konseptori/#.UYbLP6X3PQg](#)

Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2012. Viitattu 17.7.2013.

<http://www.tenk.fi/fi/htk-ohje/hyva-tieteellinen-kaytanta>

Tuulenmäki, A. 2012. Finnbeing-hankkeen seminaari. Viitattu 9.7.2013.

<http://www.finnbeing.fi/tapahtumat/7-11-12-ajattele-isosti>

Työntekijöiden haastattelu. 2012. Toimeksiantaja. Haastattelut 3.10.2012, 12.10.2012, 29.10.2012.

Vainio, S. 2007. Sidosryhmien sitouttaminen. Hypermedian opetus. Hypermedian tuotantoprojekti. Esseekokoelma. Viitattu 4.7.2013. <http://hlab.ee.tut.fi/hmopetus/sidosryhmiensitouttaminen>

Mäkinen, P. 2002. Mitä on oppiminen? Verkko-tutor. Tampereen yliopiston täydennyskoulutus. Päivitetty 31.12.2002. Viitattu 7.6.2013. <http://www15.uta.fi/arkisto/verkkotutor/oppimin.htm#tunnusmerkit>

Viirkorpi, P. 2000. Onnistunut projekti – opas kunta-alan projektityöskentelyyn [WWW]. [viitattu 8.10.2010]. Suomen kuntaliitto. Helsinki. ISBN 978-952-213-297-0 (pdf).

<http://hosted.kuntaliitto.fi/intra/julkaisut/pdf/p071005095633P>

Virkkunen, J. & Engeström, Y. & Pihlaja, J. & Helle, M. 2001. Muutoslaboratorio-uusi tapa oppia ja kehittää työtä. Viitattu 3.8.2013.

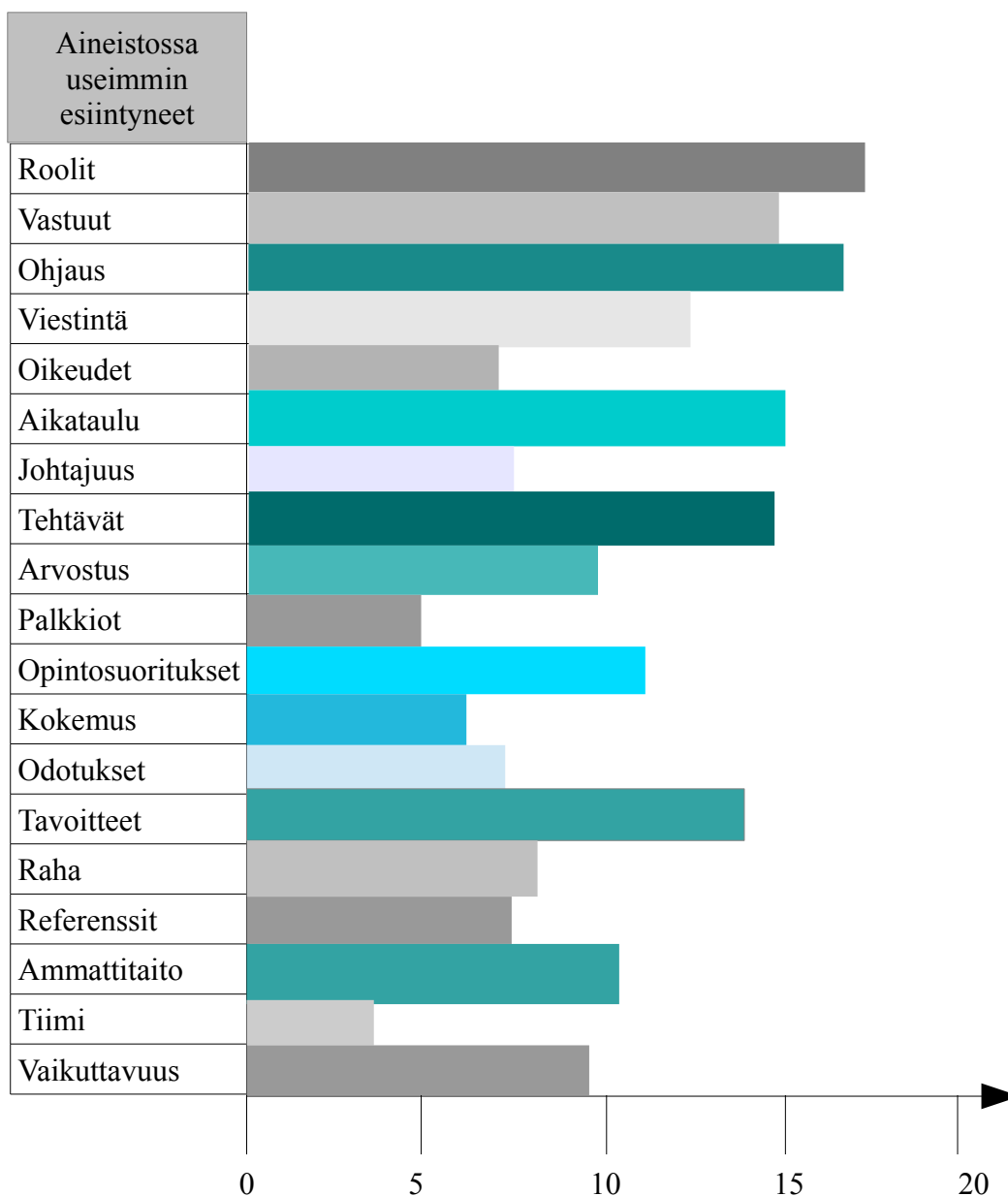
[http://www.muutoslaboratorio.fi/files/225\\_Muutoslaboratorio.pdf](http://www.muutoslaboratorio.fi/files/225_Muutoslaboratorio.pdf). ISBN 951-735-400-2

Yrittäjyyskasvatuksen virtuaalinen oppimisympäristö. 2013.

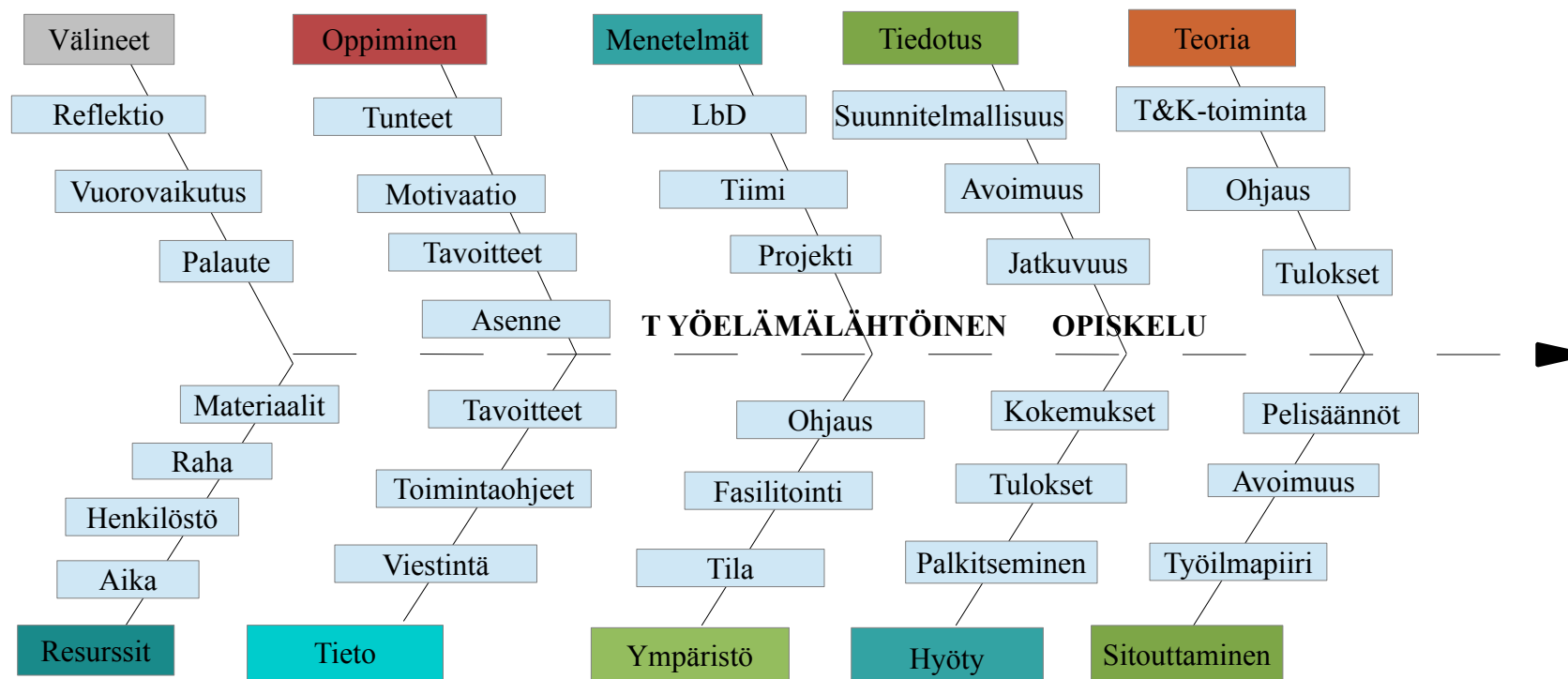
<http://www.yvi.fi/>

LIITE 1

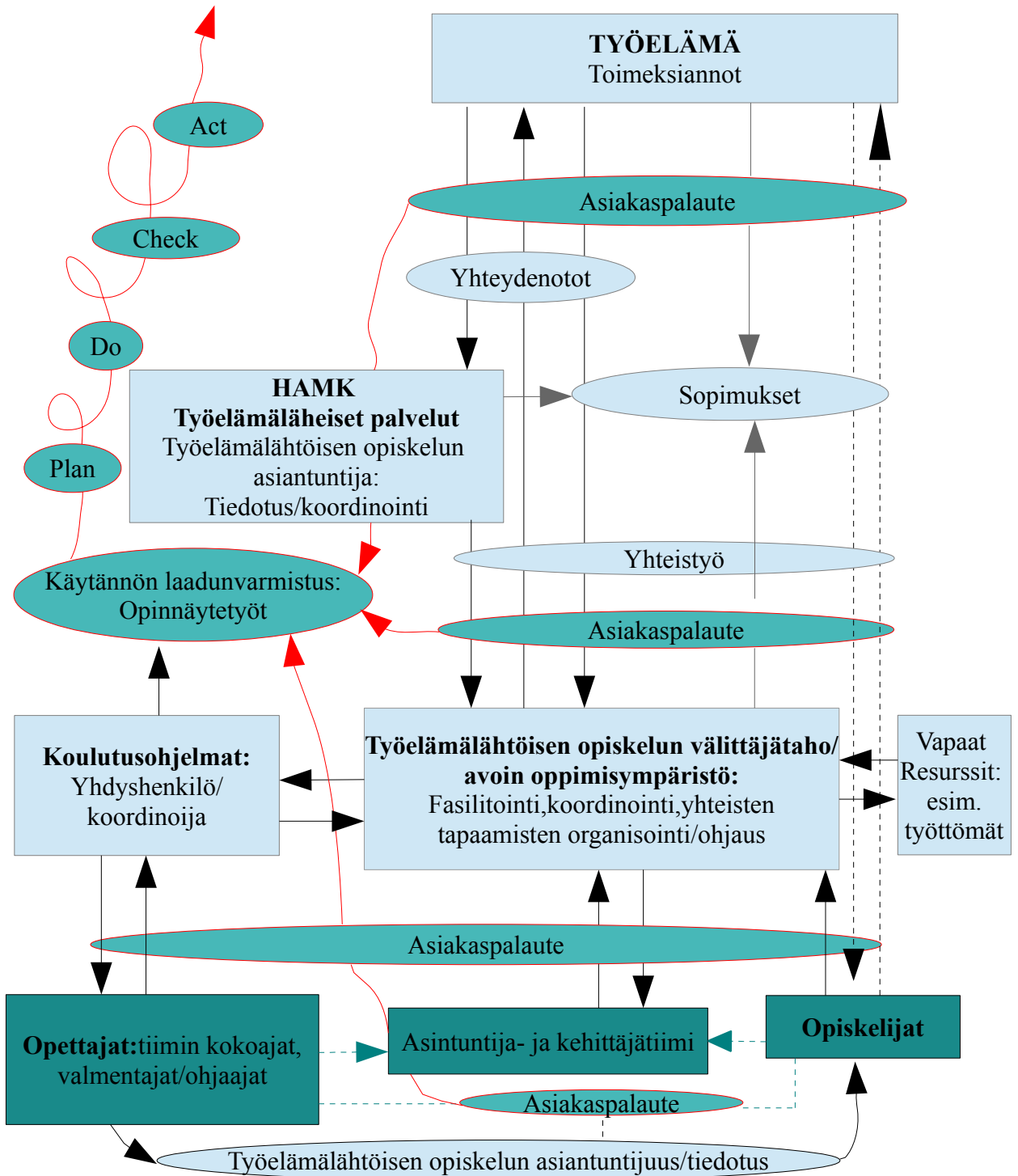
HISTOGRAMMI



EFFECT CAUSE - ONGELMANRATKAISU MALLI

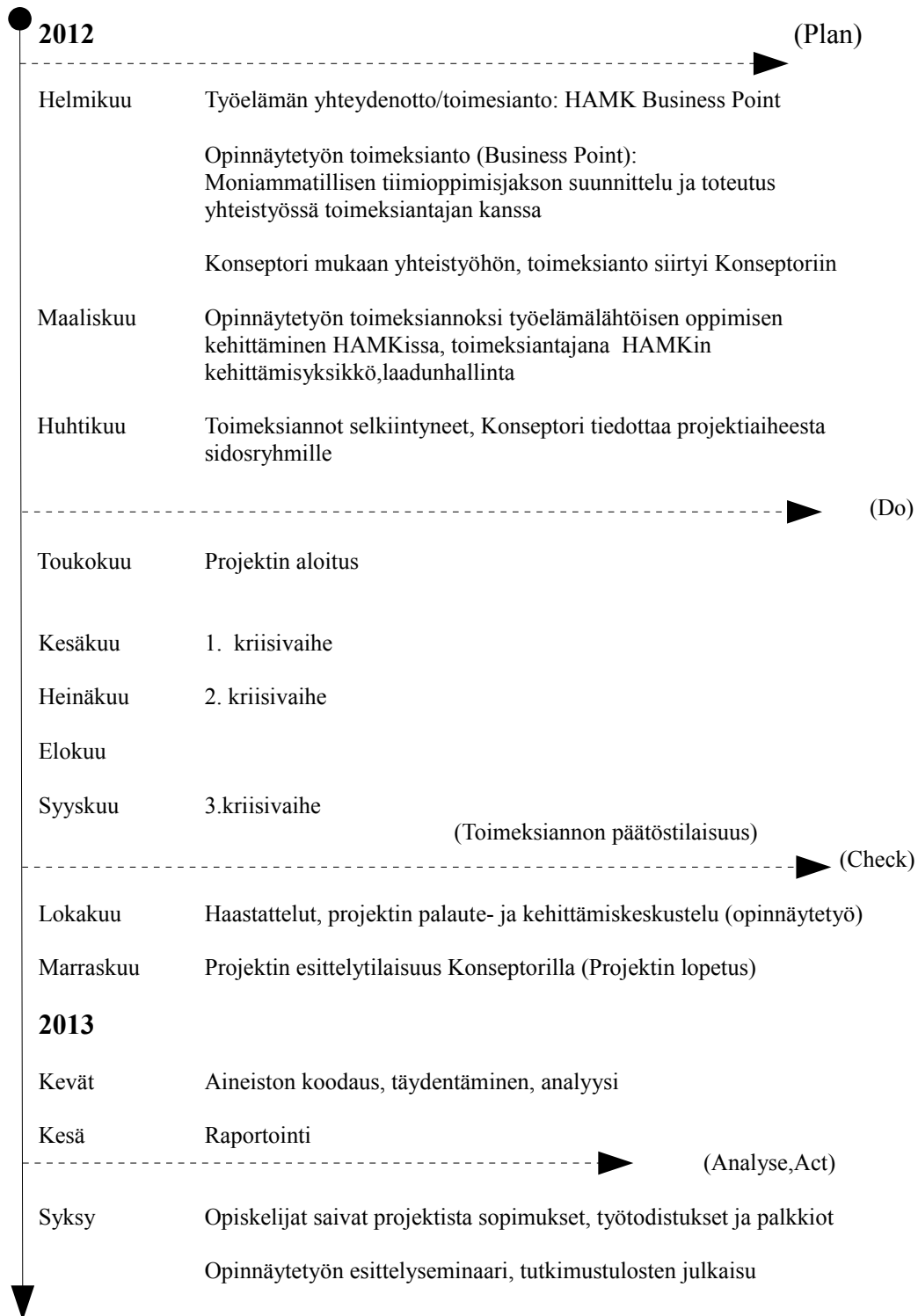


TYÖELÄMÄLÄHTÖISEN OPISKELUN TOIMINTAMALLI





## TUTKIMUKSEN JA PROJEKTIN ETENEMINEN



HAASTATTELURUNKO: OPISKELIJOIDEN RYHMÄHAASTATTELU (HAMK)

1. Miten sait tietää opintojen suorittamismahdollisuudesta tapahtumaan?
2. Miksi lähdit mukaan suorittamaan opintoja tähän kyseiseen työelämäyhteyden toimeksiantoon?
3. Mitä opintoja suoritit Konseptorin kautta?
4. Miten koit yhteistyön työelämäyhteyden kanssa?
5. Miten koit yhteistyön Konseptorin kanssa?
6. Mikä oli mielestäsi työelämäyhteyden rooli yhteistyössä?
  - 6.1. Miten rooli ilmeni kokonaisuudessa?
7. Mikä oli mielestäsi Konseptorin rooli yhteistyössä?
  - 7.1. Miten rooli ilmeni kokonaisuudessa?
8. Miten koit yhteistyön työelämäyhteyden, Konseptorin ja muiden opiskelijoiden välillä?
  - 8.1. Mitä kehitettävää yhteistyössä mahdollisesti mielestäsi on?
9. Mikä oli haastavinta opintokokonaisuudessa?

Opiskelijoiden omaa oppimisprosessia koskevat kysymykset:

10. Mitkä olivat henkilökohtaiset tavoitteesi opintokokonaisuudessa?
11. Toteutuivatko tavoitteesi?
12. Miten koit opintokokonaisuuden edistävän omaa ammatillista suuntautumistasi?
13. Mitä opit prosessin aikana?
14. Miten oma ammatti-identiteetti kehittyi prosessissa/mitä jäit kaipaamaan ammatti-identiteetti kehittymiseksi?
15. Saitko tarpeeksi ohjausta/palautetta prosessin aikana?
16. Koetko opintojen lisänneen valmiuttasi toimia yrittäjämäisesti?
17. Miten koit moniammatillisuuden toteutumisen opintokokonaisuudessa?
18. Miten yhteisölliseksi (ts.ryhmän merkityksen oppimisprosessissa)koit oppimisprosessin?
19. Miten yhteisöllisyyttä olisi voinut mielestäsi lisätä?
20. Millä tavoin oppimisprosessi edisti luovaa ajatteluasi?
21. Millä tavoin luovuuden eri osa-alueet tulivat omassa toiminnassasi esille opintokokonaisuudessa?
22. Edistikö opintokokonaisuus ajatusta alkaa toimia luovan alan yrittäjänä? Saitko neuvontaa syntyneille ideoille/mahdollisille liiketoimintasuunnitelmillesi?

Lisäkysymykset:

23. Miksi jäit pois suunnitteluvaiheesta? Miksi tulit toteutusvaiheeseen?

HAASTATTELURUNKO: TYÖELÄMÄYHTEYDEN HENKILÖHAASTATTELUT

1. Mikä oli tavoitteenne kokonaisuudessaan?
2. Mikä oli tavoitteenne opiskelijayhteistyölle?
3. Kuinka nämä tavoitteet onnistuivat?
4. Mikä oli mielestänne Konseptorin rooli yhteistyössä?
5. Miten koitte yhteistyön Konseptorin kanssa?
6. Miten koitte yhteistyön opiskelijoiden kanssa?
7. Mikä rooli opiskelijoilla oli toimeksiannossa?
8. Mikä oli roolinne kokonaisuudessaan?
9. Mikä oli roolinne opiskelijayhteistyön suunnittelussa?
10. Millaisena näkisitte jatkossa opiskelijoiden roolin mahdollisessa yhteistyössä?
11. Koetteko tarpeelliseksi kehittää opiskelijayhteistyötä?
  - 11.1. Miten?
12. Miten Konseptorin kaltainen oppimisympäristö hyödytti yhteistyötä opiskelijoiden kanssa?
13. Vastasiko Konseptorin palvelut toiveitanne/odotuksianne opiskelijayhteistyön järjestämisestä?
14. Minkälaisia palveluja toivoisitte opiskelijayhteistyön rinnalle edistämään saumatonta yhteistyötä? (esim. opiskelijoiden ohjaus/opiskelijoiden rekry)
15. Minkälaisena näkisitte jatkossa oman roolinne toimeksiantajana ja työelämänedustajana?

HAASTATTELURUNKO: KONSEPTORIN PROJEKTITYÖNTEKIJÄN  
HAASTATTELU

1. Mikä on toimintanne tavoite?
2. Miten markkinoitte toimintaanne?
3. Miten projektin yhteistyö sai alkunsa?
4. Miten/milloin Konseptori sai toimeksiannon?
5. Mikä oli toimeksianto/tavoite toiminnalle?
6. Miten toimeksianto sopi Konseptorin toimintaperiaatteeseen?
7. Miten ryhmän rekrytointi toteutettiin?
8. Mikä oli rekrytoinnin tavoite?
9. Miten sidosryhmiä tiedotettiin toimeksiannosta (opettajat, oppilaitokset, TE-toimisto)?
10. Milloin rekrytointi alkoi?
11. Miten rekrytointi onnistui?
12. Miten moniammatillisuus toteutui rekrytoinnissa?
13. Saavutettiinko asetettu tavoite?
14. Mikä oli Konseptorin rooli kokonaisuudessa?
15. Mikä oli Konseptorin työntekijöiden rooli/työnkuva/tehtävät kokonaisuudessa?
16. Miten opiskelijoiden ohjaus toteutettiin opinnoissa?
17. Miten yhteistyö sujui Konseptorin ja sidosryhmien välillä:
  - a) HAMK opettajat/opiskelijat
  - b) muut oppilaitokset
  - c) yhteistyökumppanit toteutusvaiheessa?
18. Miten yhteistyö toteutui työelämäyhteyden kanssa?
19. Miten aikataulutukset sujui toimeksiannossa?
20. Mikä oli haasteellisinta toimeksiannon toteuttamisessa?
21. Mitä kehitettävää työelämä-oppilaitos-yhteistyössä näet Konseptorin näkökulmasta?

HAASTATTELURUNKO: LISÄRESURSSINA TOIMINEEN OPISKELIJARYHMÄN  
HAASTATTELU

Projektiopiskelijoiden rekrytoima opiskelijaryhmä

1. Miten saitte kuulla mahdollisuudesta tulla mukaan toteutukseen?
2. Miten rekrytointitilaisuus mielestänne sujui?
3. Miksi lähditte mukaan toteutukseen?
4. Mitä opintoja suorittitte osallistumisella toteutukseen?
5. Vastasiko toteutus odotuksianne?
6. Mikä oli roolinne kokonaisuudessa?
7. Oliko roolinne mielestänne merkittävä kokonaisuudessa?
8. Oliko teillä mahdollisuus osallistua oman roolinne valintaan/suunnitteluun?
9. Oletteko valmiita tulemaan jatkossa mukaan samankaltaisiin opintototeutuksiin?
10. Miten koitte mukanaolon tapahtumassa ja kokonaisuudessa?
11. Edistikö mukanaolonne toteutuksessa opintojanne/ammattillista suuntautumistanne toivomallanne tavalla?
12. Miten koitte hyötyneenne olemalla mukana toteutuksessa?
13. Saitteko tarpeeksi ohjausta/opastusta toteutukseen?
14. Ketkä toimivat teille ohjaajina?

## OPISKELIJOILLE LÄHETETTY KYSELY

Tässä kysymyksiä koskien omaa henkilökohtaista oppimisprosessianne, jota toivoisin teidän myös analysoivan. Mikäli et pysty vielä vastaamaan kysymyksiin, niihin voi palata uudelleen. Kaikki palautteet ja aineistot ovat luottamuksellisia ja käsitellään opinnäytetyössä nimettöminä. Mikäli haluatte vastata kysymyksiin tai antaa palautetta anonyymisti, voi kyselyvastaukset lähettää minulle postitse.

1. Miten koit opintokokonaisuuden edistävän omaa ammatillista suuntautumistasi?
2. Mikä oli haastavinta kyseisessä opintokokonaisuudessa?
3. Mitä opit prosessin aikana?
3. Miten ammatti-identiteettisi kehittyi prosessissa/mitä jäit kaipaamaan ammatti-identiteettisi kehittymiseksi?
4. Saitko tarpeeksi palautetta prosessin aikana?
5. Koetko opintojen lisänsen yrittäjämäistä valmiuttasi toimia?
6. Miten yhteisölliseksi koit oppimisprosessin? Miten yhteisöllisyyttä olisi voinut lisätä?
7. Miten koit moniammatillisuuden toteutumisen opintokokonaisuudessa?
8. Miten oppimisprosessi edisti luovaa ajatteluasi?
9. Millä tavoin luovuuden eri osa-alueet tulivat omassa toiminnassasi esille opintokokonaisuudessa?
10. Edistikö opintokokonaisuus ajatusta alkaa toimia luovan alan yrittäjänä? Saitko neuvontaa syntyneille ideoille/liiketoimintasuunnitelmillesi?
11. Miten Konseptorin rooli ilmeni mielestäsi kokonaisuudessa?

KAJAANIN AMMATTIKORKEAKOULUN TIIMITYÖN ARVIOINTILOMAKE

**1. Yhteisymmärrys**

- Oliko tiimillä yhteiset päämäärät?
- Oliko tavoite selvä ja kaikilla samansisältöinen?
- Oliko kaikki sitoutunut yhteistoimintaan?

**2. Luottamus**

- Luottivatko tiimin jäsenet aidosti toisiinsa?
- Kuinka avoimia jäsenet olivat toisilleen?
- Oliko tiimin jäsenet aidosti kiinnostuneita toisistaan?

**3. Osaamisen arvostus ja sen kehittäminen**

Arvostettiinko jokaista yksilöä ja hänen tietotaitoaan?

- Miten erilaiset vahvuudet huomioitiin?
- Miten osaamista kehitettiin?

**4. Yhteistyö**

- Arvostettiinko yhdessä tekemistä?
- Olivatko tiimin jäsenten päämäärät suhteessa muiden jäsenten päämääriin?
- Miten yhteistyön pelisääntöjä noudatettiin?

**5. Päätöksenteko**

- Sovittiinko seuraava palaveri ja siihen valmistautuminen?
- Miten hyvin sovittiin päätösten toteuttaminen ja seuranta?
- Millaisia päätöksiä tehtiin ja miten ne tehtiin?

**6. Vuorovaikutus**

- Millainen oli työskentelyilmapiiri?
- Miten selkeästi asiat ilmaistiin?
- Miten erimielisyydet käsiteltiin?
- Miten hyvin kuunneltiin toisia tiimin jäseniä?

**7. Työskentely**

- Oliko työskentelysuunnitelma toimiva?
- Miten hyvin tiimi pysyi asiassa?
- Miten hyvin tiimi pysyi aikataulussa?
- Miten johtaminen hoidettiin?
- Antoivatko kaikki panoksensa tiimityön hyväksi?

**8. Palaute**

- Palkitaanko tai annettiin palaute hyvin tehdystä työstä?
- Annettiin rakentavaa kritiikkiä?

## KEHITTÄMISPALAVERIN ESITYSLISTA

Koolle kutsuttuina

Konseptori :Projektipäällikkö, projektityöntekijä

Työelämäyhteys: Toiminnanjohtaja, suunnittelija, koordinaattori

HAMK: Opiskelijat, opettaja

1.Puheenjohtajan puheenvuoro (Konseptorin projektipäällikkö)  
-esityslistan läpikäynti

2.Tutkijan puheenvuoro  
-työelämäprojektin tutkimuksellisuuden esittely  
-palauteworkshopin esittely

2.Opiskelijoiden puheenvuoro  
-kokemukset  
-palautteet  
-parannusehdotukset

3.Toimeksinantajan puheenvuoro  
-kokemukset  
- palautteet  
-parannusehdotukset

4.Konseptorin puheenvuoro  
-kokemukset  
-havainnot  
-ehdotukset

5.Tutkijan puheenvuoro  
-tutkijan näkökulma  
-check seuraavaa kierrosta varten

6.Puheenjohtajan puheenvuoro  
-yhteenvedo  
-jatkotoimenpiteet

7.Muut asiat