



OPEN HOUSE

Työelämälähtöisen tutkimus- ja kehittämistoiminnan benchmarking

Anna Ollanketo (toim.)

OPEN HOUSE
Työelämälähtöisen tutkimus-
ja kehittämistoiminnan benchmarking

Anna Ollanketo (toim.)

© Tekijä(t) ja Mikkelin ammattikorkeakoulu

Kannen kuva: Shutterstock

Kannen ulkoasu: Tammerprint Oy

Taitto- ja paino: Tammerprint Oy

ISBN: 978-951-588-448-0 (nid.)

ISBN: 978-951-588-449-7 (PDF)

ISSN: 1458-7629

julkaisut@xamk.fi

Esipuhe

Ennusteiden mukaan osaavan työvoiman tarve kasvaa Itä- ja Kaakkois-Suomen maakunnissa. Alue on pk-yrittäjävaltainen ja yritys kentässä on meneillään mittava sukupolven- ja yrittäjäpolvenvaihtoprosessi. Toimintaympäristöön ja työelämään vaikuttava tekijä on väestökasvun pysähtyminen ja eläkkeelle siirtyminen. Tarvittavan työvoiman saatavuutta turvataan muun muassa koulutuksen työelämälähtöisyyttä kehittämällä. Tämä edellyttää oppilaitosten tiiviimpää yhteistyötä oman alueen yritysten ja muiden toimijoiden kanssa.

Muuttuva toimintaympäristö luo uusia haasteita ja kehittäminen pohjautuu alueen vahvuuksien ja erikoisosaamisen hyödyntämiseen ja alueiden väliseen yhteistyöhön koulutuksessa, tutkimuksessa ja innovaatio toiminnassa. Menestyksen ja uudistumisen edellytyksenä on innovaatioiden tuottaminen, tiedon soveltaminen ja osaamisen hyödyntäminen siten, että ne lisäävät myönteistä kehitystä ja alueen hyvinvointia.

Työelämä lähtöisen TK-toiminnan kehittäminen ammattikorkeakoulussa - Open House -hankkeen tavoitteena on TK-toiminnan kehittäminen lisäämällä osaamisen vaihtoja työelämän ja ammattikorkeakoulujen välillä. Hankkeen lähtökohdassa toteutettiin korkeakoulujen välinen benchmarking, jonka avulla tutustuttiin korkeakoulujen TK-toimintaa lisääviin oppimisympäristöihin ja opettajien TK-toiminnan ja opetuksen kytkökseen. Tämän lisäksi korkeakoulut valitsivat kansainvälisiä benchmarking-kohteita.

Tähän julkaisuun on raportoitu Open House -hankkeen projektiryhmän suorittama benchmarkkaus keväällä 2014. Benchmarkkauksen kohteena olivat Kajaanin, Kymenlaakson ja Haaga-Helian ammattikorkeakoulut sekä eurooppalaisia korkeakouluja ja organisaatioita. Julkaisun ensimmäisessä artikkelissa avataan hankkeen sekä benchmarkkauksen tavoitteita. Muut artikkelit käsittelevät benchmarkkauskohteiden hyviä käytäntöjä. Tutustuminen muiden korkeakoulujen toimintaan ja prosesseihin antoi ymmärrystä siihen, että teemme oikeita asioita ja vahvisti käsitystämme omasta toiminnastamme.

Open House on Mikkelin, Kajaanin ja Kymenlaakson ammattikorkeakoulujen yhteinen hanke ja se on saanut rahoituksen vuosille 2014–2015 opetus- ja kulttuuriministeriöstä (OKM).

Mikkelissä 9.9.2014
Anna Ollanketo
projektipäällikkö

Kirjoittajat

FM, Päivi Franzon
Tiimivastaava
Kymenlaakson ammattikorkeakoulu

KTL, Eila Jussila
Yliopettaja
Mikkelin ammattikorkeakoulu

TtM, Ulla Keto
Lehtori
Mikkelin ammattikorkeakoulu

KM, Anne Määttä
Matkailun tutkimus- ja kehittämiskoordinaattori
Kajaanin ammattikorkeakoulu

FM, Pia Nuutila
Tiimivastaava
Kymenlaakson ammattikorkeakoulu

tradenomi (ylempi AMK), Anna Ollanketo
Projektipäällikkö
Mikkelin ammattikorkeakoulu

TtM, Jukka Seppänen
Lehtori
Kajaanin ammattikorkeakoulu

BBA, Anna-Maija Torniainen
Projektityöntekijä
Mikkelin ammattikorkeakoulu

MBA, Heta Vilen
Yritysyhteistyö suunnittelija
Kymenlaakson ammattikorkeakoulu

SISÄLTÖ

ESIPUHE

KIRJOITTAJAT

TYÖELÄMÄLÄHTÖISEN TK-TOIMINNAN KEHITTÄMINEN AMMATTIKORKEA- KOULUSSA BENCHMARKING	6
<i>Keto Ulla, Ollanketo Anna</i>	
TIIMIOPETTAJUUS JA TYÖELÄMÄYHTEISTYÖMALLIT KYMENLAAKSON AMMATTIKORKEAKOULUSSA	18
<i>Vilen Heta</i>	
KAMKISSA OPISKELLAAN PROJEKTEISSA JA LABORATORIOISSA	24
<i>Määttä Anne, Vilen Heta, Seppänen Jukka</i>	
BENCHMARKING TOIMIVISTA OPPIMIS- YMPÄRISTÖISTÄ JA TYÖN OPINNOLLISTAMISESTA HAAGA-HELIAN AMMATILISESSA OPETTAJAKORKEAKOULUSSA	30
<i>Määttä Anne, Vilen Heta</i>	
TK-OPPIMISYMPÄRISTÖT OPEUSSUUNNITELMAN KULMAKIVINÄ ALANKOMAISIA: OPISKELIJAOSUUSKUNTIA, TAPAUSTUTKIMUKSIA JA ONGELMAPERUSTAISTA OPPIMISTA	35
<i>Päivi Franzon, Pia Nuuttila</i>	
KORKEAKOULUJEN TUTKIMUS- JA KEHITTÄMISTOIMINNASTA IRLANNISSA	44
<i>Jussila Eila</i>	
KANSAINVÄLISTEN PARTNERIKORKEAKOULUJEN KOKEMUKSIA TK-VALMIUKSISTA	50
<i>Ollanketo Anna, Tornainen Anna-Maija</i>	

Työelämälähtöisen TK-toiminnan kehittämisen ammattikorkeakoulussa Benchmarking

Elinkeinoelämä tarvitsee nuorten lisäksi myös kokeneita ammattilaisia. Kajaanin, Kymenlaakson ja Mikkelin ammattikorkeakouluilla on halu kehittää ja lisätä työelämän vuorovaikutteisuutta opetuksessa ja tutkimus- ja kehitystoiminnassa (TK-toiminnassa). Erityisesti Itä-Suomen alueella pienyritysten sukupolven- ja yrittäjäpolvenvaihdosten lisääntyessä tarvitaan uusia yrittäjähenkisiä osaajia yrittäjyyden jatkajiksi. Tulevaisuuden työn luonne tulee olemaan yhteisöllistä, ja yksin tehtävät työt vähenevät. Tämä koskee myös opetushenkilöstön työtä. Työelämäyhteistyön organisoiminen lisää merkittävästi tarvetta opettajien keskinäiseen yhteistyöhön, jota kutsutaan Open House -hankkeessa pari- tai tiimiopettajuudeksi.

Kaikilla Open House -hankkeen toimijoilla on yhteinen tarve vauhdittaa TK-toiminnan ja oppimisen integraatiota. Yrittäjämäisen toimintakulttuurin omaksuminen korostaa yhteistyötä alueen yritysten ja organisaatioiden kanssa ja työelämä- ja TK-valmiuksien jatkuvaa kehittämistä. Open House -hankkeen benchmarkingin avulla haetaan parhaita toimintamalleja, ja tässä artikkelissa kuvataan näiden toimintamallien hankkimista.

Tutkimus- ja kehitystoiminnan ja opetuksen integraatio

Ammattikorkeakouluissa tehtävän tutkimuksen täytyy palvella työelämää ja aluekehitystä. Ammattikorkeakoulu katsotaan alueen kehityksen moottoriksi. (Söderqvist teoksessa Kotila ym. 2004, 25.) Ammattikorkeakoulujen tutkimus- ja kehitystyön ja opetuksen tavoitteena on löytää, ymmärtää ja käyttää tietoa niin, että se tuottaa lisäarvoa opiskelijoille, opettajille ja organisaation kumppaneille. Opetussuunnitelmien toteutuksia suunniteltaessa tarkastellaan työelämän tutkimus- ja kehitystyön linkittämistä opiskelijoiden oppimiseen. Esimerkkejä tutkimus- ja kehitystoiminnan yhdistämisestä ovat muun muassa opinnäytetyöt ja projektiopinnot. TK-hankkeita suunniteltaessa tulisi miettiä, kuinka hanke kytkeytyy opetukseen ja opiskelijoiden oppimiseen vai onko kyseessä hanke, jonka avulla opettajat voivat syventää omaa osaamistaan ja

edistää aluekehitystä. Opetuksen ja TK:n sujuva linkittäminen vaatii työelämän odotusten, henkilöstön osaamisen, prosessien ja talouden yhteensovittamista. (Rissanen 2012, 11–13.)

Opettajan työelämävalmiudet

Ammattikorkeakoululain (9.5.2003/351) myötä ammattikorkeakoulu sai pedagogisen tehtävän sekä tutkimus- ja kehitystoimintaan ja aluekehitystyöhön kohdistuvat velvoitteet. Näistä kolmesta tehtävästä kehittyi ammattikorkeakoulupedagogiikka. Opettajan työssä nämä kaikki kolme tehtävää korostuivat. Koulutustehtävän lisäksi ammattikorkeakouluopettajan tulee tehdä tiivistä yhteistyötä alueen elinkeinoelämän ja julkisen sektorin kanssa. Lisäksi opettajan työ on moniulotteistunut haasteellisesti hallinnoitavien tutkimus- ja kehittämishankkeiden kautta. Ammattikorkeakoulun opettaja työskentelee monimuotoisissa hankkeissa, joissa on yhteistyökumppaneina niin opiskelijoita kuin elinkeinoelämän ja julkisen sektorin asiantuntijoita. (Kotila 2006, 11–12.) TK-toiminnan ja opetuksen yhdistämisessä on henkilöstön näkökulmasta kysymys osaamisen kehittämisestä ja työhyvinvoinnin ylläpitämisestä, niin että näiden kahden tehtävän yhteensovittaminen on opettajan näkökulmasta mielekästä ja motivoivaa. (Rissanen 2012, 11–13.)

Benchmarking kehittämisen välineenä

Benchmarkingin tavoitteet ja luokittelu

Benchmarking sisältää perusajatuksen siitä, että organisaatio voi kehittyä oppimalla vertailun kautta. Benchmarking-käsitettä on vaikea yksiselitteisesti määritellä. Benchmarking-arviointia käyttävät organisaatiot määrittelevät arviointia ja käsitteitä omista lähtökohdistaan. Benchmarking-termi on suomennettu mm. vertailukehittämiseksi tai jopa parastamiseksi. Benchmarking-menetelmälle ei myöskään ole yhtä ainoaa oikeata toteutustapaa. Benchmarking-menetelmän käyttäminen edellyttää nöyryyttä ja viisautta. Nöyryyttä tarvitaan siksi, että täytyy voida myöntää jonkun toisen olevan parempi jollakin alueella kuin mitä itse tai oma organisaatio on. Viisaus tuo kyvyn oppia se, kuinka saavutetaan sama taso kuin toisella ja jopa ylitetään em. taso. (Hämäläinen & Kaartinen-Koutaniemi 2002, 10–14.)

Laatukeskuksen määritelmän mukaan ”benchmarking on menetelmä, jolla systemaattisesti opitaan hyviltä esikuvilta toimialasta riippumatta. Tarkoituksena on saada tietoja ja taitoja, jotka voidaan muuntaa tehokkaiksi oman yrityksen toiminnan parannuksiksi.” (Benchmarking-käsikirja 1998, 5.) Benchmarking osallistaa organisaation henkilöstön kehittämiseen ja sitouttaa tekemään työtä tavoitteiden saavuttamiseksi.

Asko Karjalainen esittää Hämäläisen ja Kaartinen-Koutaniemen (2002, 12) toimittamassa teoksessa Benchmarking korkeakoulujen kehittämisen välineenä arvioinnin vaiheet niissä benchmarking-prosesseissa, joissa etsitään toimivia käytäntöjä muista saman alan organisaatioista, eri alan organisaatioista tai oman organisaation eri osista. Vaiheita ovat

- oman kehittämistä vaativan prosessin löytäminen itsearvioinnin avulla
- hyvän vertailukumppanin hakeminen
- vierailukäynneillä toteutettava vertailu
- tulosten kriittinen ja luova tulkinta
- saadun tiedon soveltaminen ja siirtäminen oman organisaation toimintaan.

Itseään kehittävät organisaatiot käyttävät benchmarking-arviointia etsiessään oman toimintansa parantamista vaativia osia tai uusia näkökulmia toimintaansa. Benchmarking-arviointien luokittelu auttaa oman benchmarking-toteutuksen elementtien tunnistuksessa ja prosessin suunnittelussa. Luokittelua voidaan tehdä eri dimensioiden mukaan, esimerkiksi sisäinen tai ulkoinen/riippumaton tai yhteistoiminnallinen (taulukko 1). (Hämäläinen & Kaartinen-Koutaniemi 2002, 15.)

TAULUKKO 1. Arvioinnin luokittelu sisäinen–ulkoinen ja riippumaton–yhteistoiminnallinen dimensioiden mukaan

Benchmarking	Sisäinen	Ulkoinen
Riippumaton	Tutkitaan oman organisaation tuottamia tai jonkin muun tahon siitä tuottamia tilastoaineistoja ja tunnuslukuja. Verrataan oman organisaation eri yksiköitä näiden lukujen avulla.	Verrataan omaa organisaatiota toisiin kohteeksi valittuihin organisaatioihin yleisten saatavilla olevien tunnuslukujen ja tietoverkkojen avulla ilman että otetaan kontakteja tai suoritetaan muuta aineiston keräämistä.
Yhteistoiminnallinen	Kootaan oman organisaation yksiköt yhteen keskustelemaan, analysoimaan ja vertaamaan toimintaprosessejaan ja tuloksiaan.	Kootaan ryhmä organisaatioita, jotka suorittavat keskinäisen vertailun ja jakavat tiedon keskenään. Vertailu voidaan tehdä myös kahdenvälisenä ja siinä voi olla mahdollisuus erilaiseen sitoutumiseen.

Benchmarking voidaan toteuttaa myös niin, että organisaatio vertaa omaa toimintaansa ja omaa kehittämishaastettaan systemaattisesti yhteen tai useampaan muuhun organisaatioon. Benchmarking-arvioinnit voidaan myös jaotella käyttämöhdollisuuksien mukaan (taulukko 2). Vertailun avulla voi pyrkiä tunnistamaan parhaita käytäntöjä, hyviä toimintamalleja. (Kantola ym. 2009, 7.)

TAULUKKO 2. Benchmarking-arvioinnin tyypit

ARVIOINNIN MOTIIVI		
ARVIOINNIN KOHDE	Vertailu	Yhteistyö
Tunnuspiirteet ja tulosindikaattorit (benchmarks)	A. Oman tason selvittäminen. Heikkojen ja vahvojen alueiden tunnistaminen	B Yhteisten tavoitetasojen asettaminen. Suoritteiden kannustava vertailu
Parhaat käytänteet (best practices)	C. Toisilta oppiminen. Innovaatioiden ja menestystekijöiden kehittäminen	D. Yhteisten ja molemmin puolin hyödyllisten hankkeiden ja toimintamallien kehittäminen

Benchmarking-prosessin vaiheet

Benchmarking-käsikirjan (1998, 14–43) mukaan benchmarking-prosessissa on viisi vaihetta:

- nykytilan kuvaaminen
- toimintojen, prosessien vertaaminen esikuvan kanssa
- erojen analysoiminen
- uusien tavoitteiden asettaminen
- kehittämistoimenpiteiden tekeminen ja arviointi.

Nykytilaa kuvattaessa määritellään kehitettävä alue tai prosessi sekä ryhmä, joka toteuttaa benchmarking-prosessin. Kehitettävä prosessi kuvataan ja analysoidaan. Analysointi voi tapahtua esimerkiksi itsearviointia hyväksi käyttäen. Itsearviointilla tarkoitetaan organisaation omaan toimintaan, sen edellytyksiin ja tuloksiin kohdistuvaa arviointia (Korkeakoulujen laadunvarmistusjärjestelmien auditointi 2007, 27). Itsearviointia tehdessä on tärkeää aito reflektiivisyys. Kehittämistä varten tarvitaan tietoa nimenomaan oman toiminnan kehittämiskohteista ja vahvuuksista (Huusko 2009, 55).

Benchmarking-prosessin toisessa vaiheessa määritellään, millainen organisaatio sopii oman toiminnan kehittämisen esikuvaksi. Petri Virtanen (2007, 185–186) antaa ohjeeksi benchmarking-kumppanin valintaan parhaan mahdollisen vertailuorganisaation etsimisen. Kriteeriksi sopii myös se, että ko. organisaatio on ratkaissut vastaavan kehittämispulman kuin mikä kumppania etsivällä organisaatiolla itsellään on. Benchmarking-prosessin kolmannessa vaiheessa pohditaan vertailun kohteena olevalle organisaatiolle esitettävät kysymykset, joiden avulla saatavalla tiedolla voidaan kehittää omaa organisaatiota kohti asetettuja tavoitteita. Kysymykset testataan ja niihin vastataan oman toiminnan näkökulmasta, jotta benchmarking-vierailulla voidaan tarvittaessa kuvata omat toimintamallit ja toiminnan tulokset. Viimeistään tässä vaiheessa haetaan benchmarking-kumppani. Vieraileva organisaatio vastaa siitä, että tietojen vaihdolle on luotu hyvät edellytykset lähettämällä kysymysluettelon vierailun vastaanottavalle organisaatiolle, joka voi valmistautua vierailuun ja vaikuttaa myös käsiteltäviin asioihin.

Vierailun jälkeen kootaan vertailutiedot dokumentoimalla. Dokumenteista kootaan yhteenvedot ja tehdään analyysi. Analyysin tuloksena nostetaan esille ne tekijät, jotka ovat saaneet aikaan esikuvaorganisaatiossa hyvän suorituskyvyn ja hyvät tulokset. Tällä perusteella ehdotetaan sellaisia kehittämistoimia, jotka parantavat oman organisaation toimintaa. Benchmarking-prosessin tuloksista tiedotetaan omassa organisaatiossa.

Kehittämistoimenpiteet vastuutetaan ja resurssoidaan sekä toteuttamisesta laaditaan toimintasuunnitelmat. Tämä vaihe on erittäin tärkeä motivoinnin ja sitouttamisen näkökulmasta. Sitouttamista on tapahtunut jo aikaisemmin projektin edetessä mm. informoinnin ja sopivien ”interventioiden” kautta. Organisaation johdon tulee olla kiinnostunut kehittämisestä. Johdon tulee huolehtia kehittämistoimenpiteiden etenemisestä ja systemaattisesta seurannasta. Hyvistä tuloksista tiedottaminen parantaa sitoutumista ja motivaatiota sekä levittää hyviä käytäntöjä. Toteutettujen kehittämistoimien tuottamat tulokset tulee dokumentoida ja tuloksia tulee verrata asetettuihin tavoitteisiin. Hyvä dokumentointi on oppimisen edellytys. ”Oppivassa organisaatiossa vertailukehittäminen on jatkuva prosessi, ei yksittäinen kehittämistoimenpide.” (Virtanen 2007, 186.)

Benchmarking-prosessin vaiheita voidaan myös kuvata motivaation näkökulmasta (kuva 1). Prosessin jokaisella vaiheella motivoidaan osallistujia eteneään arviointiprosessissa. (Niinikoski 2005, 10.)



KUVA 1. Benchmarking-prosessin motivaatiotasot

Prosessin ensimmäisessä vaiheessa herätetään osallistujien uteliaisuus sitä kohtaan, miten muut tekevät asioita, vaikka omassa organisaatiossa on toimittu omien arvioiden mukaan hyvin. Onnistuneen prosessin päätteeksi havaitaan, että organisaatiolle aukeaa aivan uusia kehitysnäkymiä ja yhteistyömahdollisuuksia. Parhaimmillaan benchmarking voi olla jatkuva ja järjestelmällinen prosessi parhaiden toimintatapojen tunnistamiseksi, ymmärtämiseksi ja soveltamiseksi omaan organisaatioon niin, että suorituskyky paranee.

Arviointitiedon hyödyntäminen

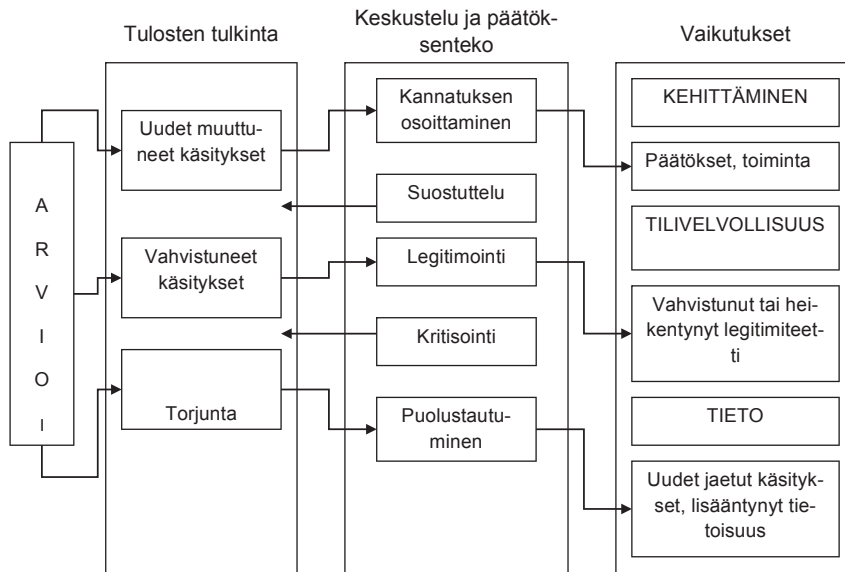
Benchmarking-prosessin aikana kertyy paljon erilaista arviointitietoa organisaation omien prosessien toiminnasta, esikuvaorganisaatiosta ja kehittämissuunnitelmista. Näiden tietojen hyödyntäminen jo benchmarking-prosessin aikana on tärkeää kehittämisen edistämiseksi. Virtasen (2007, 204) mukaan keskeistä on se, että arviointitieto on selkeää ja täsmällistä sekä arvioinnin hyödyntäjän tulee tietää, mihin tietoa tarvitaan. Onnistumista parantavat mm. seuraavat seikat:

- tärkeän, oleellisen tiedon valitseminen
- tiedon kohdistaminen käyttäjille, jolloin se on helppo viedä käyttöön
- tuotetun tiedon luotettavuus.

Arvioinnissa saatavan tiedon hyödyntämistä varmentaa se, että arviointihanke toteutetaan tarvelähtöisesti. Laadukkaasti läpiviedyn arviointiprosessin tuottama tieto on paremmin hyödynnettävissä kuin suunnittelemattoman prosessin tuottama tieto. Myös arviointiin liittyvä dokumentointi ja arvioinnin perusteella käynnistettävien kehittämistoimien osuvuus ja realismi lisäävät tiedon käyttökelpoisuutta. Lisäksi arvioinnista saatavaa tietoa tarvitsevien ja käyttävien henkilöiden hyödyntämiskyvykyys varmistetaan valmentamalla heitä tiedon hyväksikäyttöön jo arviointiprosessin aikana. (Virtanen 2007, 204–206.)

Arvioinnin tuottaman tiedon muuttuminen organisaation toimintaan vaikuttavaksi käyttötiedoksi on monivaiheinen prosessi (kuva 2). Ensimmäisessä vaiheessa arvioinnin tuloksia tulkitaan, jolloin tieto voidaan torjua, se voi vahvistaa käsityksiä tai tuoda kokonaan uusia näkemyksiä. Tulosten tulkinnan jälkeen seuraa keskusteluvaihe ja päätöksentekovaihe.

Kehittäminen ja uusien toimintamallien käyttöönotto edellyttää erilaisten muualla kokeiltujen työtapojen soveltamista omiin työkäytäntöihin sopivaksi. Benchmarking ei siis ole kopiointia. (Benchmarking työyhteisön kehittämisessä 2014.)



KUVA 2. Arvioinnin tulosten hyödyntäminen (Virtanen 2007, 207)

Open House -projektin tavoite

Työelämälähtöinen TK-toiminnan kehittäminen ammattikorkeakouluissa - Open House -projektin tarkoituksena on tutkimus- ja kehitystoiminnan kehittäminen lisäämällä osaamisen vaihtoja työelämän ja ammattikorkeakoulujen välillä. Tavoitteena on

1. lisätä opettajien ja opiskelijoiden yhteistyötä työelämän asiantuntijoiden kanssa
2. lisätä opettajien pitkäkestoisia työelämäjaksoja
3. kehittää asiantuntijoiden, opettajien ja opiskelijoiden tutkimus- ja kehittämisvalmiuksia
4. pilotoida tutkimus- ja kehittämistoimintaan ja yritys yhteistyöhön kannustavia uusia oppimisympäristöjä.

Benchmarkingin tavoite ja taustaa

Benchmarkingin tavoitteena oli oppia suomalaisilta, eurooppalaisilta ja pohjoisamerikkalaisilta korkeakouluilta hankkeen tavoitteiden mukaisia asioita. Benchmarkingissa tutustuttiin korkeakoulujen prosesseihin tutkimus- ja kehittämistoiminnassa ja opetuksen integraatiossa, henkilöstön TK-valmiuksiin ja TK-valmiuksia lisääviin oppimisympäristöihin. Suomessa projektin jäsenkorkeakoulujen, Kajaanin, Kymenlaakson ja Mikkelin, lisäksi hankehenkilöstö tutustui Haaga-Helian opettajakorkeakoulun hanketoimintaan ja opet-

tajien TK-valmiuksiin. Benchmarkingin toteuttivat Open House -hankkeen projektipäälliköt, projektityöntekijä ja pieni joukko opettajia.

Benchmarkingin tavoitteena oli selvittää

- 1. henkilöstön ja opiskelijoiden valmiudet TK-toimintaan*
- 2. TK-henkilöstön ja opettajien välinen yhteistyö*
- 3. TK-toimintaa lisäävät oppimisympäristöt*
- 4. Henkilöstön valmiudet yritysyhteistyöhön*

Benchmarking-prosessi

Benchmarkingin avulla halusimme tutustua syvällisemmin projektin partnerikorkeakouluihin. Lisäksi valitsimme Suomessa hankkeen ulkopuolisen kohteen, minkä todettiin antavan lisäarvoa oppimiselle ja vertaamiselle. Proessin alussa määrittelimme, mitä asioita haluamme prosessin aikana oppia, miten benchmarkkaus toteutetaan ja lopuksi luotiin aikataulu toteutukselle.

Asko Karjalaisen mukaan itseään kehittävät organisaatiot käyttävät benchmarking-arviointia etsiessään oman toimintansa parantamista vaativia osia tai uusia näkökulmia toimintaansa. Hänen esittämistään arvioinnin vaiheista oman kehittämistä vaativan prosessin löytyminen on kuvattu hankkeen tavoitteissa. Open House -projektin tavoitteena on työelämälähtöisen TK-toiminnan kehittäminen ammattikorkeakoulussa. Vertailukumppaniksi valittiin projektin partnerikoulut muun muassa siksi, että niiden toimintaympäristössä ja alueellisessa sijainnissa oli samankaltaisia piirteitä. Tämän lisäksi valittiin kohde, joka oli Open House -projektin tavoitteiden näkökulmasta kehittyneellä tasolla ja jonka toiminnasta voitaisiin oppia.

Vierailukäyntejä varten luotiin benchmarkingin tavoitteet ja teemat, joihin luotiin tarkentavia kysymyksiä (liite 1). Projektin partnerit laativat kysymykset yhdessä. Kysymyksiä testattiin keskinäisessä benchmarkingissa ennen varsinaista tapaamista, mutta benchmarkingin toteutuksen aikana huomattiin, että osa kysymyksistä oli liian yksityiskohtaisia, jolloin tapaamisista olisi hävinnyt keskustelunomaisuus. Jokainen benchmarkkausta suorittanut sovelsi kysymyslomaketta, mutta pitäytyi benchmarkingin tavoitteissa ja teemoissa. Tulosten kriittinen tulkinta tehtiin kirjoittamalla jokaisesta benchmarkingista raportti. Raportit sisällytetään Open House -projektin ensimmäiseen julkaisuun. Saadun tiedon soveltaminen ja siirtäminen oman organisaation toimintaan on jokaisen projektikumppanin omalla vastuulla.

Benchmarking arviointi

Benchmarkingin lisäksi projektiryhmä päätti toteuttaa lähtökohta-analyysin, jossa selvitetään Kajaanin, Kymenlaakson ja Mikkelin ammattikorkeakoulujen opetus- ja TK-henkilökunnan tutkimus- ja kehitysvaivoja, toteutuneita

ta työelämäjaksoja, halukkuutta työelämäjaksoille, verkostoja ja TK-toimintaa lisääviä oppimisympäristöjä. Lähtökohta-analyysi on opiskelijatyö, ja sen toteutus on tätä artikkelia kirjoittaessa vielä kesken. Hämäläisen ja Kaartinen-Koutaniemen (2002) benchmarking-luokittelumallissa on hyvin kuvattu toteutuksen elementtien tunnistamisen, johon on lisätty benchmarkingin riippumaton-osuus Open House -projektissa (taulukko 3).

TAULUKKO 3. Open-House benchmarking -arvioinnin tyypit

Benchmarking	Sisäinen	Ulkoinen
Riippumaton	<i>Lähtökohta-analyysin avulla selvitetään oman organisaation tunnuslukuja sekä kyselyn avulla selvitetään TK-valmiuksia, työelämäjaksoja, verkostoja ja TK-toimintaa lisääviä oppimisympäristöjä.</i>	<i>Lähtökohta-analyysissä selvitettyjä tunnuslukuja vertaillaan keskenään KAMKissa, Kyamkissa ja Mamkissa.</i>
Yhteistoiminnallinen	<i>Kootaan oman organisaation yksiköt yhteen keskustelemaan, analysoimaan ja vertaamaan toimintaprosessejaan ja tuloksiaan.</i>	<i>Kootaan ryhmä organisaatioita, jotka suorittavat keskinäisen vertailun ja jakavat tiedon keskenään. Vertailu voidaan tehdä myös kahdenvälisenä ja siinä voi olla mahdollisuus erilaiseen sitoutumiseen.</i>

Sisäistä benchmarkingia tehtiin tapaamisissa, mutta myöskin tekemällä lähtökohta-analyysi. Analyysin tekeminen koettiin tarpeelliseksi, koska projektin ammattikorkeakoukoulut eivät olleet keränneet ko. aihepiiriin tietoa aikaisemmin. Lisäksi lähtökohtatilanteesta kerätty tieto auttaa vaikuttavuuden arvioinnissa hankkeen päätösvaiheessa. Riippumattoman benchmarkingin lisäksi projektin korkeakoulut voisivat hyötyä yhteistoiminnallisesta prosessoinnista omilla yksiköissään tai korkeakoulujen kesken. Näitä yhteistoiminnallisia prosessoitajia voisi toteuttaa esimerkiksi hankkeen seminaarien yhteydessä.

Benchmarking-prosessin aikana kertyi paljon erilaista tietoa benchmarkkauskohteista, omasta toiminnasta ja kehittämisprosessista. Open House -projektin partnerit hyödyntävät tätä tietoa oman toiminnan kehittämisessä ja yhteisessä TK-toimintaa edistävässä työelämäjaksomallissa, jota testataan hankkeen aikana jokaisessa kumppaniorganisaatiossa. Kaikki benchmarkkausprosessissa opittu tieto ei varsinaisesti hyödytä suoraan projektin tavoitteita ja toimintaa, mutta se on käyttökelpoista muussa ammattikorkeakoulun toiminnassa. Sen vuoksi tiedon levittäminen oikeille toimijoille on tärkeää.

Open House -projektin benchmarking oli systemaattinen ja se toteutettiin suunnitelmallisesti. Tutustuminen muiden korkeakoulujen toimintaan ja prosesseihin antoi ymmärrystä siihen, että teemme oikeita asioita, ja se vahvisti käsitystämme omasta toiminnastamme. Tässä artikkelissa ei käsitelty benchmarkingin tuloksia, koska niistä on kirjoitettu erilliset artikkelit tähän julkaisuun.

Benchmarking-kysymykset

1 Henkilöstön ja opiskelijoiden valmiudet TK-toimintaan

Opettajat

- Kuinka moni opettaja osallistuu TK-toimintaan?
- Miten opettajat osallistuvat TK-toimintaan (esim. opintojaksojen, opin-
näytetöiden, hanketyön, projektipäällikkyuden kautta)?
- Minkä verran TK-toiminnassa tehdään monialaista yhteistyötä?
- Millaisilla resursseilla opettavat ovat mukana (esim. tuntimäärä tai %:a
työajasta)?
- Millaiseksi arvioidaan opettajien TK-osaaminen? Miten osaamista mita-
taan tällä hetkellä?
- Millaisia kokemuksia on tiimiopettajuudesta?
- Millainen motivaatio opettajilla on osallistua TK-toimintaan? Mihin ar-
vio perustuu?
- Miten TK näkyy opetussuunnitelmissa?
- Miten opettajien TK-osaamista on kehitetty tähän mennessä? Millaisia
suunnitelmia on TK-osaamisen edelleen kehittämiseksi?

Muu henkilöstö

- Kuinka moni osallistuu TK-toimintaan?
- Miten he osallistuvat TK-toimintaan (esim. hanketyön, asiantuntijuus-
työn, projektipäällikkyuden kautta)?
- Minkä verran TK-toiminnassa on monialaista yhteistyötä?
- Millaisilla resursseilla henkilöstö on mukana (esim. tuntimäärä tai %:a
työajasta)?
- Millaiseksi arvioidaan muun henkilöstön TK-osaaminen? Miten osaamis-
ta mitataan tällä hetkellä?
- Millainen motivaatio henkilöstöllä on osallistua TK-toimintaan? Mihin
arvio perustuu?
- Miten henkilöstön TK-osaamista on kehitetty tähän mennessä? Millaisia
suunnitelmia on TK-osaamisen edelleen kehittämiseksi?

Opiskelijat

- Kuinka moni opiskelija osallistuu TK-toimintaan?
- Miten he osallistuvat TK-toimintaan (esim. opintojaksojen, harjoittelun,
projektiopintojen, oppinäytetöiden kautta)?
- Kuinka paljon opintopisteitä opiskelijat suorittavat TK-toiminnassa?
- Kuinka paljon opiskelijat osallistuvat monialaiseen TK-toimintaan?

- Millaiseksi arvioidaan opiskelijoiden TK-osaaminen? Miten osaamista mitataan tällä hetkellä?
- Millainen motivaatio opiskelijoilla on osallistua TK-toimintaan? Mihin arvio perustuu?

2 TKI-henkilöstön ja opettajien välinen yhteistyö

- Millainen rooli TK-henkilöstöllä on koulutuksessa?
- Jaetaanko hankkeissa tuotettua tietoa opettajille?
- Millaiset yhteistyömuodot ovat olleet käytössä?

3 TK-toimintaa lisäävät oppimisympäristöt

- Millaisia oppimisympäristöjä on käytössä?
- Millainen määrä opiskelijoita suorittaa osan opinnoistaan ko. oppimisympäristöissä?
- Millaisia haasteita oppimisympäristöihin liittyy?

4 Henkilöstön valmiudet yritys yhteistyöhön

- Millaista yritys yhteistyötä koulutuksessa on tällä hetkellä? Esimerkit.
- Kuinka suuri osa henkilöstöstä on mukana yritys yhteistyössä?
- Mitä hyviä toimintamalleja on muodostunut?
- Onko ollut asiantuntijavaihtoja korkeakoulusta yrityksiin tai yrityksistä korkeakouluun?
- Onko ollut käytössä henkilöstön tai opettajien työelämäjaksoja?
- Jos on ollut, millaisia kokemuksia on saatu?
- Millaiseksi koetaan

Lähteet

Ammattikorkeakoululaki 9.5.2003/351. <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2003/20030351>. Päivitetty 18.9.2014. Luettu 25.9.2014.

Benchmarking käsikirja 1998. Laatu keskus. Lahti: Esa Print Oy.

Benchmarking-menetelmä työyhteisön kehittämisessä 2014. <http://blogit.metropolia.fi/uudistuva-sosiaalialan-osaaminen/2014/03/22/benchmarking-menetelma-tyoyhteison-kehittamisessa/#sthash.iM37cEjH.dpuf>. Luettu 9.9.2014.

Huusko, Mira 2009. Itsearviointi suomalaisissa yliopistoissa: arvoja, kehittämistä ja imagon rakentamista. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino. Suomen kasvatustieteellinen seura.

Hämäläinen, Kauko & Kaartinen-Koutaniemi, Minna (toim.). 2002. Benchmarking korkeakoulujen kehittämisen välineenä. Helsinki: Edita. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja: 13:2002.

Kantola, Ismo, Keto, Ulla & Nykänen, Marjo 2009. Avaimia arvioinnin tehokkaampaan hyödyntämiseen. Turun ja Mikkelin ammattikorkeakoulujen benchmarking. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja. 10:2009.

Korkeakoulujen laadunvarmistusjärjestelmien auditointi. 2007 Auditointikäsikirja vuosille 2008 - 2011. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 7: 2007.

Kotila, Hannu 2006. Opettajana ammattikorkeakoulussa. Helsinki: Edita Prima Oy.

Kotila, Hannu, Mutanen, Arto, Rauha, Pentti, Söderqvist, Minna, Määttä Mika 2004. Tutkiva ja kehittävä ammattikorkeakoulu. Helsinki: Edita Prima Oy.

Niinikoski, Soili 2005. Benchmarking tutkintorakennetyön työkaluna. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 1:2005.

Rissanen, Riitta teoksessa Kotila, Hannu, Mutanen, Arto ja Kakkonen, Marja-Liisa. Opetuksen ja tutkimuksen kiasma. Helsinki: Edita Prima Oy.

Virtanen, Petri 2007. Arviointi. Arviointitiedon luonne, tuottaminen ja hyödyntäminen. Helsinki: Edita Prima Oy.

Tiimiopettajuus ja työelämä-yhteistyömallit Kymenlaakson ammattikorkeakoulussa

Kymenlaakson ammattikorkeakoulu on arvostettu, vastuullinen ja kansainvälinen kouluttaja. Ammattikorkeakoulu on alueellisen kilpailukyvyn rakentaja, työelämän uudistaja ja innovaatioiden tuottaja. Näihin strategian lähtökohtiin ammattikorkeakoulu vastaa kokoajan kehittämällä niin koulutusta kuin sidosryhmä yhteistyötä.

Kuvaan tässä artikkelissa Open House -hankkeen Kymenlaakson ammattikorkeakoulun benchmarking tapaamisessa esiteltyjä hyviä käytänteitä, jotka olivat tiimiorganisaatio, LCCE® - toimintamallia, yhteisopettajuus ja Intoverkko-hanke. Tapaamisessa olivat mukana koulutusjohtaja Marja-Liisa Neuvonen-Rauhala, yliopettaja Satu Peltola, projektipäällikkö Pasi Korhonen, projektivastaava Antti Hieta sekä benchmarkaajina Open House- hankkeen projektitiimi. Lopussa kuvaan näiden toimintamallien haasteita ja mahdollisuuksia peilaten Open House – hankkeen tavoitteisiin.

Kymenlaakson ammattikorkeakoulu

Kymenlaakson ammattikorkeakoulu toimii kahdella kampuksella, jotka sijaitsevat Kouvolassa ja Kotkassa. Kyamk tarjoaa amk- tutkintoon johtavaa koulutusta 23 koulutusohjelmassa, ylempään amk- tutkintoon johtava koulutus 7 koulutusohjelmassa sen lisäksi tarjonnassa on avoimen amk-opetusta sekä muuta täydennyskoulutusta.

Kyamk korostaa tehtävässään alueen elinkeinorakennetta uudistavaa koulutusta sekä tutkimus-, kehitys- ja innovaatiotoimintaa (TKI). Ammattikorkeakoulu profiloituu kansainvälisen ja erityisesti Venäjä-osaamisen kehittäjäksi yhdessä korkeakoulukentän ja elinkeinoelämän kanssa.

Kymenlaakson ammattikorkeakoulu ja Mikkelin ammattikorkeakoulu muodostavat strategisen korkeakoulukokonaisuuden, jolla on yhteinen omistaja. Yhteiset painopisteet sopimuskaudella 2013 – 2016 ovat Venäjä-

yhteistyö, tukipalveluiden integroiminen ja synergia sekä yhteinen, ylempien ammattikorkeakoulututkintojen opetussuunnitelma ja koulutuksen toteuttamista koskeva Master School.

Kymenlaakson ammattikorkeakoulua uudistettiin syksyllä 2012 organisoidulla toimintansa tiimiorganisaatioksi. Tiimit vastaavat opetuksesta, tutkimus- kehittämis- ja palvelutoiminnasta sekä palvelutuotteista.

Kansainvälinen liiketoiminta ja kulttuurin koulutusala

Kansainvälisen liiketoiminnan ja kulttuurin koulutusaloilla on kaksi tiimiä koulutusohjelmien perusteella. Liiketalouden alalla Liiketalouden tiimi koostuu taloushallinnon, julkishallinnon ja juridiikan sekä johdon assistenttityön ja kielten koulutuksista. Kansainvälisen liiketoiminnan tiimin muodostavat International Business, kansainvälisen markkinoinnin ja Venäjän kaupan sekä International Business Managementin (YAMK) koulutukset. Kulttuurissa Tila-tiimin muodostavat restauroinnin, sisustusarkkitehtuurin, kalustesuunnittelun ja esiintymisasusuunnittelun koulutukset sekä designer-stylistin koulutus. Tuote-tiimi koostuu tuote- ja palvelumuotoilun koulutuksista sekä englanninkielisistä Design-tutkinnoista (sekä AMK- että YAMK -tutkinnot).

Vuonna 2013 vetovoimaisimmat koulutukset olivat Game Design (9,19 ensisijaista hakijaa) ja International Business (7,05 ensisijaista hakijaa).

LCCE® on kansallinen hyvä käytänne

Korkeakoulujen arviointineuvosto nosti Kyamkin Oppimisen ja osaamisen ekosysteemimallin eli LCCE® -toimintamallin mukaisen yritys yhteistyön kansallisesti hyväksi käytännöksi. LCCE® -toimintamallissa opiskelija, työelämä ja oppilaitos tekevät tiivistä yhteistyötä. Yhteistyösopimukset ovat a) jatkuvia, pidempiaikaisia kehittämistöitä b) lukuvuosittaisia, jolloin sovitaan lukuvuoden yhteistyöprojektit ja tavoitteet, c) opiskelijakohtaisia, jolloin opiskelija aloittaa yrityksessä harjoittelijana ensimmäisenä opiskelijavuotenaan, toteuttaa opiskeluun liittyvät harjoitustyöt yritykselle ja opin näytetyön ja jolloin opiskelijan on valmistuttuaan mahdollista työllistyä tähän yritykseen. Kyamkilla on noin 80 puitesopimuskumppania, joiden kanssa yhteistyö on jatkuvaa.

Kymenlaakson ammattikorkeakoululla on alueen ainoana korkeakouluna tärkeä rooli alueen ja osaamisen kehittäjänä. Tavoitteena on tuottaa uutta osaamista ja uusia osaajia. Jotta ammattikorkeakoulu voisi vahvistaa opiskelijoiden sijoittumista alueelle, tarvitsee sen tehdä työtä opiskelijoiden ja työ-

elämän verkostoitumisen eteen. LCCE® -toimintamallissa jokainen opiskelija tekee opintoihinsa liittyen useamman työelämäyhteistyöprojektin, usein myös usealle erilaiselle organisaatiolle. Tietojen, taitojen ja asenteiden osaaamisen lisäksi kasvavat opiskelijan verkostot, elinkeinoelämä tulee tutuksi, syntyy referenssejä ja suhteita, jotka ovat ensiarvoisen tärkeitä työllistymisen kannalta. Myös yrittäjäksi ryhtyvälle opiskelijalla on parhaassa tapauksessa projekteissa syntynyt asiakaskuntaa. Tiiviin yhteistyön kautta opiskelijat oppivat tuntemaan alueen yrityksiä ja muita sidosryhmiä sekä tunnistamaan niiden tarjoamia mahdollisuuksia jo opintojen aikana oli urasuunnitelmissa sitten yrittäjäyys tai työllistyminen työntekijänä.

Työelämäläheisen toiminnan kehittämisessä on tulevaisuudessakin merkittävää yhteistyön pitkäjänteisyys, sekä opiskelijoiden ja opettajien suora yhteistyö yrityksen kanssa. Yksittäisten, valmiiksi rajattujen toimeksiantojen sijaan opiskelijoiden ja opettajien on hyvä olla kehittämässä yhteistyötä pidempiaikaisten kumppanuussopimusten puitteissa. Näin opiskelijat oppivat havaitsemaan yrityksen kanssa yhdessä ongelmia ja tarpeita sekä kehittämään toimintaa kokonaisvaltaisesti. Tällainen toiminta kehittää opiskelijoiden ongelmanratkaisutaitoja sekä riskinottoa ja epävarmuuden sietämistä sekä kehittävät opetussuunnitelmia. Tähän liittyen on merkittävää että toimeksiannot annetaan opiskelijalle riittävän väljinä, ettei tehtävän anto aseta opiskelijan ajattelulle tai luovuudelle niin sanottua lasikattoa.

Monialaiset tiimit, joissa on mukana eri alojen opiskelijoita ja opettajia, lisäävät sekä pedagogisen että muun toiminnan innovatiivisuutta. Niissä opitaan myös toisilta sekä erilaisista työkuultuureista. Kun tiimeissä on mukana myös kansainvälisiä opiskelijoita, rikastuu osaamisen lisäksi myös erilaisten kulttuurien tuntemus. Projekteissa toimiminen edistää näin kansainvälisen opiskelijoiden sopeutumista suomalaiseen työyhteisöön ja lisää heidän työllistymismahdollisuuksiaan madaltamalla yritysten kynnystä ulkomaisen työntekijän palkkaamiseen.

Työskentelyn uudenlaiset järjestelyt lukujärjestysten näkökulmasta voivat mahdollistaa tällaiset oppimiskäytännöt kun yhteistä aikaa sijoitetaan riittävästi sekä opiskelijoille että opettajille. Näin työskentely voi osittain siirtyä jopa yritykseen. LCCE® -toimintamallissa tämä on yksi tulevaisuuden suunta.

Monialainen tiimiopettajuus soveltuu yritysläheisiin oppimisympäristöihin. Yritysten päätöksenteolle on tyypillistä, että mukana on monialaisia asiantuntijoita päättämässä erilaisista asioista. Monialaiset opettaja- ja opiskelija-tiimit yritysyhteistyössä peilaa työelämän toimintamalleja. Pienten yritysten näkökulmasta monialaisista tiimeistä on hyötyä myös erityisesti silloin kun heillä ei ole näin moninaisia resursseja omassa yrityksessä.

Ammattikorkeakoulu voi siis tuottaa monenlaista arvoa alueen organisaatioille mutta vastavuoroisesti alueen organisaatiot tuottavat ammattikorkeakoululle lisäarvoa toimimalla ammattikorkeakoulun kumppanina. Mitä paremmin ammattikorkeakoulu voi yhteistyön kautta peilata työelämästä tulleita signaaleita ja kehittämistarpeita, sitä paremmin se voi hyödyntää niitä opiskelijoiden asiantuntijuuden kehittämisessä työelämän tarpeita vastaavaksi.

Yhteisopettajuus

Yliopettaja Satu Peltola korosti, että yhteisopettajuudesta puhuttaessa on ensin tarpeen määritellä käytetty termi – samanaikaisopettajuus vai yhteisopettajuus? Samanaikais- ja yhteisopettajuus ovat usein käsitteinä käytetyt synonyymit puhuttaessa opettajien yhteistoiminnasta, jossa kaksi tai useampi opettaja opettaa samoja opiskelijoita.

Satu kuvasi oman kokemuksensa ja hänen tekemänsä tutkimuksen kautta mitä mahdollisuuksia että myös haasteita yhteisopettajuus tuo. Yhteisopettajuuden potentiaaliset hyödyt kulmineituvat siten, että opettajan vahvuudet, osaaminen ja lahjakkuudet siirtyvät opiskelijoiden laadukkaaksi opetuksiksi. Opettajakollegoiden on mahdollista painottaa omassa opetuksessa oman osaamisensa vahvuuksia. Voidessaan toimia vahvuusalueillaan opettaja pystyy osaamisensa lisäksi motivoitumaan itse opetustyöstä. Opettajien välinen vuorovaikutus perustuu yhteisopettajuudessa jatkuvaan suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin. Suunnittelun, toteutuksen ja arvioinnin kohteena ovat niin opiskelijat kuin heidän oppimisensa, pedagogiset ratkaisut ja opettajien opettamisen tavat. Toiminta vaatii suunnitelmallisuutta, mutta myös omien toimintamallien kyseenalaistamista sekä muuttamista.

Suurin yksittäinen haitta on opettajien ja itse kurssin toteutukseen liittyvät aikataulutuksen ongelmat, toisen opettajan dominointi ja vallankäyttö, vuorovaikutteisuuden ja dialogin vähäisyys, opettajan arkuus yhteisopetukseen sekä henkilökemioiden ja arvomaailmojen yhteensopimattomuus todettiin yhtä tärkeiksi yhteisopettajuuden huonoiksi puoliksi. Myös resurssien ja työnjaon epätasainen jakautuminen, toisen opettajan vapaamatkustus aiheuttavat esteitä yhteisopettajuuden onnistumiselle. Erilaiset opetuksen lähtökohdat, motivaatiotasot ja haasteet opetuksen arvioinnissa, joista esimerkiksi mainittiin arvioinnin yhteismitallistaminen, tuovat omat ongelmansa yhteisopettajuuteen. Muita haittoja olivat pelko oman osaamisen riittävydestä ja materiaaliin jakamiseen liittyvät haasteet sekä ”lavan” jakamisen vaikeus toisen opettajan kanssa, jolloin voi hukata oman opetuksen ajatuksen tai tulkintaongelmat opetustilanteessa hankaloittavat opetusta. Lisäksi Satu Peltolan kyselyissä tuli ilmi, että yhteisopettajuus on erityisen

toimiva malli vain ”luotto opettajien” kanssa eli halutaan yhteisopettajaa vain valittujen, itselle sopivien opettajakollegoiden kanssa, ei siis välttämättä kaikkien kanssa. Tämä on tärkeä huomioida yhteisopettajuutta suunniteltaessa sekä työaikasuunnitelmien teossa, sillä näin voidaan estää epämiellyttävät yllätykset puolin ja toisin. Mikäli yhteistyön haitat näkyvät opetukseen asti voidaan opetuksen laatua parantaa pelkästään valitsemalla oikeat parit yhteisopetukseen. Henkilökemioiden rooli on erittäin merkittävä tekijä, joten parien valinta kannattaa tehdä huolella ja kuunnella opettajien oma näkemys asiasta. (Peltola S. 2012.)

Intoverkko – hanke

Intoverkko-projekti tähtää Kymenlaakson ammattikorkeakoulun ja Kouvolan seudun ammattiopiston opiskelijoiden yleisten työelämäkompetenssien kehittämiseen. Yleisillä työelämäkompetensseilla tarkoitetaan tässä yhteydessä ns. ammatillisen osaamisen ohella työelämässä tarvittavia muita taitoja, kuten innovatiivisuutta, ongelmien havaitsemiskykyä, ongelmanratkaisutaitoja, epävarmuuden sietokykyä, sekä riskinottoa. Projektin toisena tavoitteena on luoda siltaopintoja opiskelijoille helpottamaan toiselta asteelta korkeakouluun siirtymistä.

Projekti kestää vuoden 2014 loppuun saakka. Rahoittajina toimivat Euroopan sosiaalirahasto ja Kaakkois-Suomen ELY-Keskus.

Intoverkko-projekti toteutetaan yhteistyöhankkeena Kymenlaakson ammattikorkeakoulun (KYAMK) ja Kouvolan seudun ammattiopiston (KSAO) välillä, KYAMK:n toimiessa hankkeen hallinnoijana. Projektihenkilöstön lisäksi hankkeen toteutukseen osallistuvat myös koulutusyksiköt. Oman osaamisensa projektin käyttöön antavat myös kolmannen sektorin edustajat mm. projektin ohjausryhmän toiminnassa.

Projektin varsinaisena kohderyhmänä ovat koulujen opettajat ja opiskelijat, sekä yritysten ja organisaatioiden kehittämissä toimivat henkilöt. Välillisinä kohderyhminä ovat alueen PK-yritykset ja organisaatiot, jotka tarjoavat kehittämishankkeita oppimisympäristöiksi.

Hankkeessa tavoitellaan sellaista osaamista ja sellaisia toimintatapoja, joilla on kiinnostavuutta koko maan oppilaitosten ja työnantajien välisessä yhteistyökentässä. Tarkoituksena on kehittää oppilaitoksille yritys yhteistyötä edistävä, verkostoitunut toimintatapa. Keskeisimpiä kehittämiskohteita ovat työnantajayhteistyö oppimisympäristönä, opetussuunnitelmat, luku-järjestykset, arviointitavat, sekä eri toimijoiden roolit työnantajayhteistyössä.

Projektisuunnitelmassa esitetyt tavoitteet saavutetaan erilaisten opiskelijoiden työelämälle tekemien hankkeiden kautta, sekä järjestämällä koulujen henkilökunnalle ja työelämän edustajille aihepiiriin liittyviä seminaareja, ekskursionia ja asiantuntijaluentoja.

Projektipäällikkö Pasi Korhonen ja projektivastaava Antti Hieta esittelivät hankkeen tuloksia ja niitä toimenpiteitä joita projektissa nähtiin ensiarvoisen tärkeäksi, jotta päästäisiin tavoitteisiin. Asiat joita Intoverkko – projektitiimi näki tarpeelliseksi muuttaa olivat:

1. opiskelijoiden liiallinen työmäärä, mikä Intoverkko projektitiimin mukaan johtuu siitä, että yhtä aikaa toteutetaan useita yksittäisiä projekteja usealle eri opettajalle.
2. opintojaksojen sisältö ja tavoitteet on kirjattu ennen kuin niihin liittyvä projekti on valittu
3. opiskelijoiden tasapäistäminen
4. yritysten rooli opetuksessa vähäinen
5. aikataulut
6. projektien tekemiseen ei löydy sopivia tiloja
7. koulujen strategiat epäselviä
8. palautteen antaminen

Hanke tulee etsimään ratkaisuja näihin ongelmakohtiin.

Kamkissa opiskellaan projekteissa ja laboratorioissa

Kajaanin ammattikorkeakoulu (KAMK) on aloittanut toimintansa vuonna 1992, ja se vakinaistettiin ensimmäisten ammattikorkeakoulujen joukossa vuonna 1996. KAMKissa on yhteensä noin 160 työntekijää, joista 120 kuuluu opetushenkilöstöön. Toiminta on keskittynyt yhdelle kampusalueelle, mikä mahdollistaa monialaisen yhteistyön ja opettajien liikkumisen osaa- misalueelta toiselle.

KAMKissa on viisi osaamisaluetta: Aktiviteettimatkailu, Kone- ja kai- vosteekniikka, Liiketoiminta ja innovaatiot, Saira- ja terveydenhoito sekä Tietojärjestelmät. Opiskelijoita on noin 2 200 ja tutkinnon voi suorittaa 11 eri koulutuksessa sekä kahdessa englanninkielisessä koulutus- ohjelmassa. Lisäksi KAMK järjestää YAMK-tutkintoja kuudessa kou- lutusohjelmassa. KAMK on valinnut kolme painoalaa, joiden kautta erityisesti haetaan kansainvälisen tason osaamista, näkyvyyttä ja vaikut- tavuutta. KAMKin painoalat ovat aktiviteettimatkailu, pelit ja ajoneu- vojen tietojärjestelmät. Kaivannaisala on nouseva ala, jota KAMK kehit- tää Pohjois-Suomen korkeakoulujen yhteistyöverkostossa. Liiketalous ja innovaatiot toimii alojen keskiössä toteuttaen oman koulutuksen lisäk- si myös kaikkien osaamisalueiden liiketoiminta- ja yrittäjyysopintoja.

KAMK on maakunnan ainoa korkeakoulu ja on yhteistyökumppaneidensa kanssa Kainuun maakunnan johtava TKI- ja yritystoiminnan edistäjä, väes- tön osaamistason kohottaja sekä dynaaminen työelämän yhteistyökumppani ja uudistaja. KAMK profiloituu voimakkaasti aluekehitykseen ottaen huo- mioon alueen strategisista painoaloista lähtevät tutkimus- ja kehitystarpeet. KAMKin tehtävänä on edistää Pohjois- ja Itä-Suomen osaamisen, osaji- en ja elinkeinoelämän kehittymistä sekä toimijoiden välistä yhteistyötä.

KAMKin strategian lupauksen mukaan KAMK on Suomen tekevin kor- keakoulu vuonna 2020. Strategian toteutumisen ehtona on uudenlainen, entistä laajempi ja systemaattisempi tapa toimia monialaisesti ja tekemäl- lä oppien, yhteistyössä Kainuun alueen yritysten ja eri toimijoiden kans- sa. Henkilöstön ja opiskelijoiden tueksi tässä työssä on laadittu ”opas”:

Tekemällä kohti osaamista – Kamkin Pedagoginen toimintatapa. Opas toimii niin opiskelijoiden, henkilökunnan kuin sidosryhmienkin ohjenuorana. KAMKissa benchmarkkaus toteutettiin keväällä 2014, ja sen toteuttivat Open House -hankkeen projektiryhmän jäsenet. Tapaamisessa tutustuttiin opiskelijan TKI-polkuun, simulaatiolaboratorioon ja opiskelijaprojekteihin.

Opiskelijan polku kehittämistoiminnassa

KAMKissa aloitettiin lukuvuonna 2013–2014 uudenlainen perusopintojen kokonaisuus, kun otettiin käyttöön Tekevä amk -moduuli. Moduuli toteutetaan ensimmäisen vuoden opintoina monialaisissa ryhmissä. Moduuliin kuuluvia opintojaksoja ovat Oppijana amk:ssa, Projektioinnot, Kokous- ja neuvottelutaidot sekä Liiketoimintaosaamisen perusteet.

Moduulissa opiskelija saa perustaidot työelämälähtöisten projektien toteuttamiseen ja oppii heti ensimmäisenä opiskeluvuonna toimimaan monialaisissa ryhmissä. Opiskelijat suunnittelevat ja toteuttavat monialaisen projektin, harjoittelevat kokous- ja neuvottelutaitoja projektikokouksissa sekä tutustuvat projektityökaluihin sekä KAMKin eri ohjelmistoihin esim. projektien esittelyä varten laadittavien postereiden teon yhteydessä. Toisen ja kolmannen vuoden ammattiopintoihin liittyviä työelämälähtöisiä oppimistehtäviä varten luodut perustaidot helpottavat ammattiopintovaiheen työelämälähtöisten projektien hankintaa ja toteuttamista.

Ammattiopintojen ja opinnäytetöiden monialaisuuden varmistamiseksi ollaan luomassa yhteisiä projektipäiviä eri koulutusten kesken, varmistamaan monialaisten oppimistehtävien ja projektien toteuttamisen työjärjestyksen keinoin. KAMKissa on siirrytty moduuliopintoihin, ja on päätetty, että moduulien on sisällettävä työelämälähtöisiä oppimistehtäviä noin puolet moduulin kokonaislaajuudesta.

Tapahtumat oppimisympäristöinä

Matkailun opiskelussa on jo pitkä historia työelämäyhteistyössä suoritettuihin oppimistehtäviin ja projekteihin. Eräs merkittävimpiä on Kajaanissa jo kolmentoista vuoden ajan järjestetty Joulutori-tapahtuma, jossa KAMK on ollut mukana opiskelijoiden kanssa jo kymmenen vuotta. Pro Agria Kainuu on ollut tapahtuman vastuullinen järjestäjä aiemmin, mutta kahden viime vuoden ajan on koko projekti ollut KAMKin liiketalouden ja matkailun opiskelijoiden yhteinen taidonnäyte. Joulutori on Kajaani-hallissa järjestettävä jouluihin myyntitapahtuma, joka kokoaa yhteen noin 120 käsityö-, leivonnais- ym. myyjää Kajaani-halliin myymään jouluisia tuotteitaan. Kävijämäärä tapahtumassa on viikonlopun aikana noin 8 500. Opiskelijat

hoitavat tapahtumanjärjestämisen kokonaisuudessaan. Tapahtuma on hyvä esimerkki pitkään jatkuneen yhteistyön merkityksestä alueen toimijoiden kanssa. Tapahtuma on merkittävä kajaanilaisten ja kainuulaisten kohtaamispaikka, ja sen siirtyminen kokonaan KAMKin järjestettäväksi oli merkittävä luottamuksen osoitus KAMKin pitkään jatkuneelle, onnistuneelle yhteistyölle tapahtuman kehittämisessä.

Toinen esitelty projekti oli Lost in Kajaani. Tapahtuma on liikunnallinen seikkailutapahtuma, jossa kuljetaan lihasvoimin rastilta toiselle muutamien kymmenien kilometrien matkalla. Rasteilla liikutaan pyöräillen, juosten, uiden, kiipeillen jne. viikonlopun ajan Kajaanin lähialueilla. Tapahtumia on myös kaupunkialueella, joten tapahtuma tuo iloa myös reitin varrelle kerääntyville katsojille ja Kajaanin kaupunkikuvalle. Tapahtuman vastuullinen järjestäjä on Kainuun Liikunta, ja se toteutetaan yhteistyössä Kainuun Prikaatin ja KAMKin kanssa. KAMKin opiskelijoita matkailusta, liikunnasta ja sairaan- ja terveydenhoidosta on mukana suunnittelutyössä, markkinoinnissa, rastiin toteutuksessa jne. Lost in Kajaani on järjestetty kolme kertaa, ja tapahtuma kasvaa koko ajan. Tulevana syksynä tapahtumaan osallistuu jo noin neljäsataa kilpailijaa. Molemmat tapahtumat toimivat opiskelijoiden oppimisympäristönä, jossa opiskelijoilla on loistava mahdollisuus yhdistää opittu teoria tapahtumanjärjestämisestä käytännön toteutukseen.

Hoitotyön simulaatio-oppimisympäristö

KAMK:ssa hoitotyön koulutuksessa on jo useamman vuoden ollut käytössä simulaatio-oppimisympäristö, joka sisältää korkealaatuisen tietokoneohjatun hoitotyön potilassimulaattorin sekä sairaala- että kotiympäristön. KAMK:ssa simulaatio-opetus on integroitu laaja-alaisesti hoitotyön opetussuunnitelmaan aina perusopetuksesta syventäviin opintoihin. Simulaatio-opetus auttaa opiskelijoita kehittämään kriittistä ajattelua ja hoitotyön päätöksentekokykyä sekä soveltamaan heillä jo olevaa osaamista että kehittämään uutta osaamista turvallisessa oppimisympäristössä. Simulaatio-opetus on myös osoittautunut erittäin halutuksi opetusmenetelmäksi hoitotyön valmistavassa sekä täydennyskoulutuksessa, jossa osallistujat kokevat todella oppivansa käytännön hoitotyön taitoja. Lisäksi simulaatio-opetusmenetelmää on hyödynnetty opiskelijoiden osaamisen varmistamisessa yhtenä arviointimenetelmänä. Myös tästä kokemukset ovat olleet todella hyvä ja rohkaisevia.

Simulaatio-opetuksen prosessi

Kajaanin ammattikorkeakoulussa hoitotyön koulutuksessa simulaatio-opetusta on integroitu opetussuunnitelmiin prosessiajattelua hyödyntäen. Prosessin tarkoituksena on helpottaa simulaatio-opetuksen suunnittelutyötä sekä toteutusta eri opintojaksoissa ja ennen kaikkea varmistaa simulaatio-opetuksen laatu opiskelijoiden osaamisen kehittymisen varmistamiseksi. Prosessin avulla simulaatio-opetuksen käytänteet on saatu vakioitua, mikä auttaa sekä opettajia että opiskelijoita luomaan yhtenäisen ymmärryksen simulaatio-opetuksen toteutuksesta ja tarkoituksesta läpi koko opetussuunnitelman.

Prosessin perustana ovat opintojakson oppimistavoitteet, jotka perustuvat käytössä olevaan hoitotyön opetussuunnitelmaan, opiskelijoilta saatuu tietoon heidän oppimistarpeistaan sekä työelämän osaamisvaateet. Näiden perusteella tehdään oppimistarpeiden analyysi, joka ohjaa simulaatio-opetukselle asettavien oppimistavoitteiden määrittelyä sekä varsinaisten simulaatioskenaarioiden suunnittelua. Opiskelijoilla on kuitenkin aina ennen simulaatio-opetukseen tuloa pohjalla tietoa ja taitoja (osaamista) sekä asenteita ja ennako-oletuksia simulaatio-opetusta ja opintojakson opetussisältöä kohtaan, mikä on tärkeää tiedostaa simulaatio-opetusta ja skenaarioita suunniteltaessa.

Prosessin vaiheet

Ennen simulaatio-opetusta opiskelijoille annettavan ennakkomateriaalin avulla voidaan osaltaan varmistaa se, että opiskelijoilla on riittävät kompetenssit osallistua simulaatioihin. Ennakkomateriaali voi olla esimerkiksi opintojaksossa käytettävää kirjallisuutta, verkko-opiskelumateriaalia tai ennakkoitehtäviä. Myös opintojakson muu opetus toimii ennakkomateriaalina ja tukee opiskelijoiden osaamisen kehittymistä simulaation avulla. Itse simuloitu potilasskenaario toimii opiskelijoille kokemuksellisenä oppimistapahtumana, jonka tarkoituksena on saada aikaan muutos opiskelijan osaamisessa. Opiskelija reflektoi oppimiskokemusta, joka johtaa jo olemassa olevan osaamisen soveltamiseen sekä uuden osaamisen kehittymiseen. Simulaatio-opetuksesta opiskelijoilta saatu palaute ohjaa simulaatiota hyödyntäviä opettajia kehittämään omaa simulaatio-osaamistaan sekä opintojaksoissa toteutettavia simulaatioskenaarioita että simulaatio-opetuksen oppimistavoitteita.

Myös itse simulaatio-oppimistapahtuma etenee prosessina. Simulaatioon osallistujilla on ennen simulaatio-opetukseen tuloa tiettyjä ennako-odotuksia, asenteita sekä tietoja ja taitoja liittyen aiempaan opetukseen sekä kokemuksiin esimerkiksi työelämästä. Ennako-odotuksiin vaikuttaa muun

muassa opiskelijoille jaettu etukäteismateriaali, jolla ohjataan opiskelijoiden itsenäistä opiskelua ja varmistetaan osaltaan, että opiskelijat osaavat toimia simulaatioissa.

Ennen ensimmäistä simulaatiota opiskelijat tutustuvat myös potilassimulaattoriin sekä simulaatioympäristöön ja heille kerrotaan simulaatio-oppimistapahtuman rakenteesta ja turvalliseen oppimisympäristöön liittyvistä tekijöistä. Opiskelijoiden tietoisuutta ja osaamista toimia simulaatioissa voidaan varmentaa myös ennen varsinaista simulaatiota pidettävällä *teoria-kertauksella*, joka voi olla esimerkiksi miniluento, alkukoe. Tässä vaiheessa opiskelijoille käydään läpi myös kyseiselle simulaatio-oppimistapahtumalle asetetut oppimistavoitteet.

Oppimistavoitteiden läpikäynnin jälkeen toimijat siirtyvät simulaatioon, jossa heille annetaan skenaarion (hoitotyön tilanteen) *alkuinfo*. Alkuinfon tarkoituksena on auttaa toimijoita pääsemään ”sisälle” skenaarioon ja samalle heille voidaan antaa erilaisia rooleja (omainen, sairaanhoitaja jne.) toimia skenaariossa. Alkuinfossa voidaan antaa myös viime hetken ohjeita koskien simulaattoria tai simulaatioympäristöä, mikä auttaa skenaarion aikaisessa toiminnassa.

Simuloidun *skenaarion* tarkoitus on tuottaa opiskelijoille positiivinen oppimiskokemus, josta keskustellaan toiminnan jälkeisessä *debriefingissä* (*jälkipuinti*). Ajallisesti yhden skenaarion kesto on noin 15–25 minuuttia, ja debriefing-keskustelulle varataan aikaa 30–45 minuuttia. Debriefing-keskustelussa opiskelijat pohtivat omaa toimintaansa sekä toimintaansa ohjanneita ajatusmalleja saaden vertaispalautetta toimintaa videovälitteisesti seuranneilta muilta ryhmän opiskelijoilta. Debriefing-keskustelussa opettajan rooli on olla ohjaajana herättäen kysymyksillään opiskelijat ja vertaiset analysoimaan ja löytämään toiminnastaan ja osaamisestaan vahvuuksia, mutta samalla myös havaitsemaan kehittämisen kohteita osaamisessaan. Selkeä debriefing-strukturi auttaa opettajaa hyödyntämään käytettävissä olevan ajan mahdollisimman tehokkaasti.

Lopetusvaiheessa tehdään lyhyt yhteenveto asetetuista oppimistavoitteista, ja opiskelijoilta kysytään suullista palautetta heidän oppimiskokemuksistaan sekä simulaatio-opetuksen toteutuksesta. Lopetusvaihe voidaan toteuttaa joko yksittäisen simulaation jälkeen tai kokoavana päivän päätteeksi.

Johtopäätökset

Järjestäjien näkökulmasta benchmarking-kohteet tuntuivat olevan mielenkiintoisia ja päivä näiltä osin onnistui hyvin. Aikaa olisi saanut olla enemmänkin, jotta keskustelulle olisi jäänyt enemmän aikaa. Opiskelijoiden mukana olo oli hyvä asia, ja heidän esityksensä toteutuneista projekteista toi projektien sisällön ja opiskelijoiden osuuden niissä hyvin esille.

Niin kuin useasti, benchmarkkausvierailut avaavat kuulijalle uusia näkökulmia ja laajentavat omaa ajattelua sekä tavoitteen mukaisesti herättävät ajatuksia. Voisiko näitä hyviä malleja hyödyntää myös omassa organisaatiossa? Kaiken kaikkiaan Kajaanin vierailu oli hyvin antoisa niin Open House-hanketta ajatellen kuin laajemmasta kehitystyökontekstista.

Kajaanin perusopetusmoduuli vastaa niihin tarpeisiin, joita työelämästä tulee opetuksen kehittämiseksi. Perustaidot niin projektien hallintaan kun ammatilliseen osaamiseen tulisi hankkia jo opintojen alkuvaiheessa. Kajaanin mallissa on myös erinomaisesti nostettu monialaisen työryhmätyöskentelyn merkitys. Opintojakson toteutus kuulostaa hyvin rakennetulta. Ne tiedot ja taidot, jotka kokonaisuudessa omaksutaan, auttavat varmasti opiskelijaa hänen opintojensa varrella niin harjoitteluun kuin opinnäytetyöhön asti. Tässä mallissa on hyvää myös se, että monesti opiskelijat ovat innokkaimpia tarttumaan todellisiin tehtäviin ja haasteisiin heti opintojen alussa. Tämä on mahdollista tässä toimintamallissa.

Hoitotyön simulaatio-oppimisympäristö oli vaikuttava. Todellisen kaltaisen oppimisympäristön luominen hoitotyön koulutukseen luo oppimiselle aivan uudenlaisia ulottuvuuksia harjoitella todellisia tilanteita turvallisessa ympäristössä. Kajaanin ammattikorkeakoulun simulaatio-opinnot ovat myös erinomaisesti prosessoitu ja kuvattu vaihe vaiheelta.

Tutustuimme myös Kajaanissa kahteen opiskelijoiden järjestämään tapahtumaan ja sen toteutukseen. Opiskelijaryhmät kertoivat kokemuksistaan ja pystyivät hyvin tunnistamaan käytännön projektien tuomaa tietojen ja taitojen kehittymistä. Oli hienoa huomata, kuinka sitoutuneita ja innokkaita opiskelijat ovat saadessaan vastuuta ja oikeita työelämähankkeita. Benchmarkkauspäivän aikana näimme pienen osan Kajaanin ammattikorkeakoulun toiminnasta. Lyhytkin vierailu vahvisti sitä, että Kajaanissa menään suurella intensiteetillä kohti Suomen tekevintä ammattikorkeakoulua visionsa mukaisesti.

Benchmarking toimivista oppimisympäristöistä ja työn opinnollistamisesta Haaga-Helian ammatillisessa opettajakorkeakoulussa

Haaga-Helian opettajakorkeakoulussa yhdistyy opettajakoulutus, täydennyskoulutus ja tutkimus-, kehitys- ja innovaatio toiminta (TKI). Opettajakoulutuksen lisäksi Haaga-Helian ammatillinen opettajakorkeakoulu tutkii ja kehittää ammatillista koulutusta sekä tarjoaa täydennyskoulutusta, jolla opettajat voivat edistää ammatillista koulutusta ja osaamista. Haaga-Helian ammatillinen opettajakorkeakoulu sijaitsee Haaga-Helian Pasilan kampuksella. Opiskelijoita opettajakorkeakoulussa on hieman yli 600 ja noin 40 henkilökunnan jäsentä. Vuosittain opettajakorkeakoulun aloittaa vajaa 400 opiskelijaa.

Benchmarking toteutettiin keväällä 2014, ja toimintaa esitteli Haaga-Helian opettajakorkeakoulun lehtorit, projektihenkilöstö ja startup-toiminnan ohjaaja. Benchmarkkausta suoritti Open House -hankkeen projektitiimi Mikkelin, Kajaanin ja Kymenlaakson ammattikorkeakouluista. Benchmarkkausvierailulla saatiin kattava kuva toimivista työelämälähtöisistä oppimisympäristöistä sekä tuoreista ajatuksista AMK-pedagogiikkaan liittyen. Meille esiteltiin niin työn opinnollistamismalleja kuin laajoja TKI-yhteistyöprojekteja työelämän kanssa. Benchmarking-raporttimme perustuu esiteltyihin asioihin ja materiaaliin, joita saimme vierailultamme. Tässä artikkelissa käsittelemme työelämälähtöisiä oppimisympäristöjä, Haaga-Helian ammattikorkeakoulun StartUp-oppimisympäristöä sekä työn opinnollistamista ammattikorkeakoulutuksessa.

Toimivat oppimisympäristöt

Kotila ja Mäki (2014, 3) kuvaavat ammattikorkeakoulun ja muun työelämän yhteistyötä kohtalon kysymyksenä ammattikorkeakouluille. Ilman työelämäyhteyttä ammattikorkeakoulun rooli muusta korkeakouluopetuk-

sesta ei erotu riittävällä tasolla. Perinteisen yhteistyömuotojen kuten harjoittelun ja oppinäytetöiden lisäksi yhteistyö on nähtävä monipuolisemmasta ja uudesta näkökulmasta. Ammattikorkeakoululaki jo säätelee yhteistyön monimuotoisuutta ja tehtävä kouluttaa asiantuntijoita työelämän muuttuviin tarpeisiin vastuuttaa ammattikorkeakouluja kiinteään työelämäyhteistyöhön.

Kotila ja Mäki (2014, 5) nostavat esille käsitteiden kolmikannan: työelämälähtöinen oppimisympäristö, käyttäjälähtöisyys ja koulukeskeinen ajattelu. Kolmikannalla he kuvaavat yhteistyötä ja yhteistoimintaa, johon osallistuvat ja ovat yhtäaikaaisesti läsnä ammattikorkeakoulun edustajat, opiskelijat ja työelämän edustajat. Työelämälähtöinen oppimisympäristö kuvataan työelämän toimintaympäristöön rakentuvana toimintana, jonka oleellisia elementtejä ovat oppiminen työn kautta ja teoreettisten elementtien peilaaminen hankittuun osaamiseen. Käyttäjälähtöisyydellä näiden kolmen osapuolen tasa-arvoista yhteistoimintaa, jossa kaikki osallistujat nähdään käyttäjinä ja toimintaprosessin omistajina ja joka ulottuu suunnitteluprosessista aina arviointiin asti. Koulukeskeinen ajattelu kuvaa perinteistä ajattelua opettajan ja oppijan rooleista, jossa toimintaa sanelevat opetussuunnitelmat, opintojaksojen ajoitukset ja opettajan näkemykset tavoista oppia.

Työelämälähtöisyys

Työelämälähtöisyys vaatii opettajalta substanssiosaamisen ja pedagogisen ammattitaidon lisäksi soveltavaa tutkimus- ja kehitystyön osaamista, joka palvelee työelämää. Perinteiset opetusmenetelmät eivät riitä, jos oppimisen halutaan olevan koulutuksen ja työn rajapinnassa tai jopa kokonaan työelämän toimintaympäristössä – tähän tarvitaan uusia pedagogisia ratkaisuja, jotka edistävät tutkivaa ja kehittävää oppimista. (Kotila & Mäki 2014, 7.)

Koulukeskeisyys

Koulukeskeisyys näkyy siinä, että yhteistyötä työelämän kanssa lähdetään rakentamaan ammattikorkeakoulujen intressien perusteella, jossa usein ammattikorkeakoulu määrittelee intressit, rytmin, toimintaroolit ja käsityksen osaamisen kehittämistä, ja muut toimijat sovittavat tarpeet ja toiveet tämän mukaan. Tähän liittyy niin joustamaton opetussuunnitelma kuin muut ratkaisut, jotka muokataan vain ammattikorkeakoulun tarpeista ja tavoitteista käsin. Toimintamallin vaarana on se, että yhteistoiminta irtaantuu varsinaisesta opetuksesta. (Kotila & Mäki 2014, 9.)

Käyttäjälähtöisyys

Käyttäjälähtöisyys antaa vastausta koulukeskeisyyden problematiikkaan. Käyttäjälähtöisellä toimintamallilla kaikki käyttäjät ovat tasavertaisia am-

mattikorkeakoulupedagogiikan kehittäjiä. Työelämäedustajat, opiskelijat ja ammattikorkeakoulun henkilöstö yhdessä osallistuvat toiminnan suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin. Tämän tyyppisessä toiminnassa kaikki toimijat saattavat olla ajoittain ohjaajia, kehittäjiä, ideoijia ja toteuttajia. Tämä edellyttää, että ammattikorkeakoulu avaa suunnittelun, toiminnan toteutuksen ja arvioinnin yhteistoiminnalla opiskelijoiden ja työelämän kanssa. (Kotila & Mäki 2014, 11.)

StartUp School

Benchmarkkauksessa StartUp Schoolin valmentaja esitteli StartUp School-opintojaksoa. StartUp School on HAAGA-HELIAssa toimiva yrittäjyyden oppimisympäristö ja opintojakso. Tämä opintokokonaisuus on kaikille Haaga-Heliassa opiskeleville avoin, ja kohderyhmänä ovat yrittäjyydestä kiinnostuneet opiskelijat. Haaga-Helia on jakaantunut useaan eri toimipisteeseen, ja kaikki toimipisteissä on oma toimintayksikkönsä ja valmentaja-opettajat. Mukana toiminnassa on lisäksi noin 10 opettajaa joka kampuksella.

StartUp Schoolin ideana on tukea opiskelijaa liikeidean kirkastamisessa ja yrityksen perustamisessa. Opiskelu on hyvin käytännönläheistä ja tavoitteena on oman yrityksen perustaminen. Samalla opiskelija saa myös opintopisteitä. Opintojaksolle päästäkseen opiskelijan on osallistuttava ensin verkkokurssille, jossa hän pohtii omia vahvuuksiaan, tavoitteitaan jne. Tässä testataan opiskelijan motivaatio ja sitoutetaan hänet opintojaksoon. Opiskelija ymmärtää, että tulevaisuudessa tarvitaan yhä enemmän yrittäjiä ja yrittäminen on yksi varteenotettava työllistymisen muoto.

StartUp School ei ole sidottu minkään koulutusohjelman opetukseen, vaan kuka tahansa voi osallistua opintojaksolle, ja aikataulut suunnitellaan opiskelijoiden kanssa yhdessä niin, että valmennushetket ja toimeksiantojen toteutukset ovat mahdollisia. Opintojakso koostuu neljästä valmennusvaiheesta, joiden välissä opiskelijan tulee suorittaa annetut tehtävät ja viedä asioita eteenpäin. Kukin hankkii toimeksiantoja työelämästä ja näitä toteuttamalla lähestytään oman yrityksen perustamista

Kuluneena lukuvuonna 2013–2014 mukana on ollut yhteensä 300 opiskelijaa eri kampuksilla, ja vuosittain perustetaan noin 25 uutta yritystä. Toiminta on ollut erityisesti kansainvälisten opiskelijoiden suosiossa.

Osataan!-hanke pureutuu työn opinnollistamiseen

Osataan!-hankkeessa (2012–2014) perehdytään osaamisen arviointiin työpaikkojen ja ammattikorkeakoulujen yhteistoimintana. Hanketta koordinoi HAAGA-HELIA ammattikorkeakoulu, Ammatillinen opettajakorkeakoulu yhdessä Jyväskylän ammattikorkeakoulun (JAMK) ammatillisen opettajakorkeakoulun kanssa. Mukana hanketta toteuttamassa on useita suomalaisia ammattikorkeakouluja. Hanketta rahoittaa Euroopan Sosiaalirahasto (ESR) ja Pirkanmaan ELY keskus.

HAAGA-HELIA:n ammatillisessa opettajakorkeakoulussa on työstyetty Osataan!-hankkeessa työn opinnollistamista. Lähtökohtana on tunnistaa ja tunnustaa opintojen aikaisesta työssäkäynnistä syntyvä osaaminen osaksi ammattikorkeakouluopintoja. Työn opinnollistaminen on vaihtoehtoinen tapa opiskella, ja siinä tutkinnossa edellytettävää osaamista hankitaan tekemällä työtä, joka palvelee työssä käyvän opiskelijan ammatillista kehittymistä ja tutkintoon valmistumista. Työn opinnollistaminen on opiskelijan reaaliaikaisesti tekemän työn muuttamista opiskelijan opintosuorituksiksi.

Oppilaitoksen järjestämään koulutukseen, opintokokonaisuuksiin tuodaan osaamista, joka on hankittu työpaikoilla, joko työtä tekemällä tai työpaikkojen koulutuksissa. Opintosuunnitelmien asettamia tavoitteita verrataan työssä savutettuun osaamisen ja arvioidaan opintojakson kriteerien mukaisesti.

”Osataan!-hanke (Kotila & Luostarinen 2014) edistää oppimisen arviointia aidoissa työelämän tilanteissa. Osaamisen arviointi tarkoittaa aidon osaamisen valitsemista ja määrittelemistä. Kun ammattikorkeakouluopiskelijoiden ohjaamista siirretään autenttiseen työhön, työpaikat ovat osaamisen arvioinnissa keskeisessä ja ratkaisevassa roolissa. Osaamisen arviointia voi kuitenkin toteuttaa vahvimmillaan ainoastaan autenttisessa työssä. Osaaminen on tällöin tietojen, taitojen ja asenteiden sidoksia autenttisessa työssä.”

Opinnollistaminen vaatii opettajalta ymmärrystä siitä, mitä osaamispe rustainen opetussuunnitelma tarkoittaa käytännössä, ja lisäksi opettajalla tulee olla alansa tuoretta työelämätuntemusta. Opettajalla tulisi olla myös kykyä nähdä ja muuttaa työssä opitut taidot osaamisiksi, suunnitella ja arvioida osaamisen näyttöjä sekä kykyä yhteistoiminnalliseen arviointiin. Opiskelijalta opinnollistaminen vaatii oma-aloitteisuutta, opintosuunnitelmien hyvää tuntemusta ja ymmärrystä työssä vaadittavista tiedoista ja taidoista. Tämän lisäksi opiskelijalla tulee olla kykyä soveltaa teoria työssä opittaviin taitoihin, sanallistaa osaamista sekä kyky neuvotella, arvioida ja perustella osaamista.

Opinnollistaminen työelämältä vaatii ymmärrystä sen tarkoituksesta ja tarpeesta sekä opiskelijan opintojaksojen tavoitteista ja arviointikriteereistä. Työpaikalla tulee olla mahdollisuuksia ja taitoja työn ja työssä oppimisen ohjaamiseen sekä mahdollisuuksia ja kykyjä osaamisen arvioitiin opiskelijan kanssa. Opinnollistaminen vaatii myös muutosta opetuksen suunnittelussa.

Johtopäätökset

Toimivien työelämäläheisten oppimisympäristöjen kantavana voimana on käyttäjälähtöisen toimintatavan omaksuminen osaksi työelämäyhteistyötä ja opetusympäristöjen kehittämistä. Käyttäjälähtöisyys edellyttää, että ammattikorkeakoulu avaa suunnittelun, toiminnan toteutuksen ja arvioinnin yhteistoiminnalla opiskelijoiden ja työelämän kanssa. Kaikkien osapuolien roolit voivat prosessien aikana olla ajoittain ohjaajia, kehittäjiä, ideoijia ja toteuttajia.

Työn opinnollistaminen tuo opiskelijan reaaliaikaisen työn tekemisen opiskelijan oppimisympäristöksi, jossa osaaminen arvioidaan autenttisissa työympäristöissä ammattikorkeakoulun tutkintojen asettamien vaatimusten ja kriteerien mukaisesti. Oppimisympäristönä on opiskelijan opintojen aikainen työpaikka.

Open House -hankkeen keskeisenä tavoitteena on saada opettaja- ja asiantuntijavaihtojen kautta käyttäjälähtöinen osaaminen juurrutettua osaksi työelämälähtöistä pedagogiikkaa ja TK-toimintaa. Haaga-Helian opettajakorkeakoulun benchmarkausvierailun tuloksena voidaan nostaa käyttäjälähtöisten toimintamallien tuominen korkeakoulun työelämäyhteistyöhön ja oppimisympäristöjen kehittämiseen niin työpaikoilla tapahtuvaan oppimiseen kuin ammattikorkeakoulujen sisällä oppimisympäristöihin.

Lähteet

Kotila, Hannu, Luostarinen, Johanna 2014. Duunista opintopisteiksi. Opas työn opinnollistamisesta. OSATAAN! – Osaamisen arviointi työssä työpaikkojen ja ammattikorkeakoulujen yhteistoimintana. Kopijyvä, Kouvola. 2013.

Kotila, Hannu, Mäki, Kimmo, 2014. Toimiva Oppimisympäristö. Opas kehittelyyn ja arviointiin. Haaga-Helia ammattikorkeakoulu. Helsinki: Unigrafia.

Osataan! Osaamisen arviointi työssä työpaikkojen ja ammattikorkeakoulujen yhteistoimintana. Www-dokumentti. <http://www.osataan.net>. Luettu 6.10.2014. Ei päivitystietoja.

TK-oppimisympäristöt opetus- suunnitelman kulmakivinä Alankomaissa: opiskelijaosuus- kuntia, tapaustutkimuksia ja ongelmaperustaista oppimista

Artikkeli perustuu kansainväliseen benchmarking-vierailuun kahdessa alankomaalaisessa ammattikorkeakoulussa. Bredan ammattikorkeakoulussa käyntikohteena oli digitaalisen viihteen koulutusyksikkö, ja Rotterdamin ammattikorkeakoulussa tutustuttiin logistiikka-, laivaus- ja kuljetusalan opintoihin. Vierailujen aikana haastateltiin kuutta korkeakoulujen opetushenkilökuntaan kuuluvaa opettajaa ja yhtä opintojensa loppuvaiheessa olevaa matkailualan opiskelijaa. Vierailukohteiden koulutusalat olivat hyvin erilaiset: siinä missä digitaalisen viihteen pelisuunnittelun alalla on ollut korkeakoulutasoista koulutusta vasta runsaan kymmenen vuoden ajan työelämän osaajien ollessa suurelta osin itseoppineita ”nörttejä”, logistiikka- ja kuljetusalan koulutus on ollut vakiintunut osa kaupankäynnin ketjua jo pitkään. Eroavuuksistaan huolimatta molemmilla aloilla opetussuunnitelmat on päädytty rakentamaan hyvin vahvasti TK-oppimisympäristöihin nivoutuviksi. Opiskelijaosuuskunnat, tapaustutkimukset ja asiakastoimeksiannot luovat niin vahvan perustan koulutuksille, että opiskelijat suorittavat yli puolet opinnoistaan käytännön projekteissa eikä opetushenkilökunnasta löydy opettajaa, jonka opetustyöhön projektit eivät kytkeytyisi.

Tässä benchmarking-raportissa esitellään alankomaalaisten ammattikorkeakoulujen tapoja hyödyntää TK-oppimisympäristöjä. Tarkastelun kohteena on TK-oppimisympäristöpainotteisuuden vaikutus opetukseen, arviointiin, toteutussuunnitteluun ja opetussuunnitelmaan. Artikkelin lopussa arvioidaan Alankomaissa käytössä olevaan malliin sisältyviä etuja ja haasteita.

Opiskelijoiden tuotantoyhtiöt Bredan ammattikorkeakoulun media- ja pelisuunnittelukoulutuksessa

Bredan ammattikorkeakoulu *NHTV Breda* on Etelä-Hollannissa toimiva monialainen 7000 opiskelijan ammattikorkeakoulu, jonka koulutuksista suurin osa on englanninkielisiä. Yksi suosituimmista englanninkielisistä yksiköistä on digitaalisen viihteen koulutusyksikkö *Academy for Digital Entertainment*, joka sisältää median ja pelisuunnittelun koulutukset. Breda oli oivallinen benchmarking-kohde, koska se sijoittui ensimmäiselle sijalle Alankomaiden kansallisessa ammattikorkeakouluvertailussa, jossa vertailukriteerinä oli se, kuinka hyvin koulutus vastaa työelämän tarpeita. Koulutuksen tarjoaman osaamisen sovellettavuus työelämään lienee suoraan seurausta siitä, että opetussuunnitelma on rakennettu vastaamaan työelämän toimintatapoja ja että digitaalisen viihteen yksikkö tekee tiiviisti yhteistyötä alan yritysten kanssa.

Opetussuunnitelman punaisena lankana koko nelivuotisen koulutuksen ajan ovat opiskelijoiden muodostamat tuotantoyhtiöt. Vuosikurssin opiskelijat jaetaan tuotantoyhtiöihin jo ensimmäisen opiskeluvuoden alussa. Ensimmäisenä vuonna toimintaa harjoitellaan kuvitteellisilla asiakastuomaksiannoilla. Niiden kautta opitaan media- ja pelituotantojen rutiinit ja rakenne. Opiskelijat tekevät töitä tuotantoyhtiöissä yhden päivän viikossa ensimmäisestä opiskeluvuodestaan alkaen.

Toisesta opiskeluvuodesta alkaen tuotantoyhtiöt saavat tilaustöitä asiakkailta. Opiskelijat hoitavat asiakassuhteet ja toimeksiannot itse; opettajat toimivat konsultteina, antavat palautetta ja seuraavat, että toimeksianto valmistuu sovitussa aikataulussa. Toimeksiantona voi olla esimerkiksi kolmeminuuttisen mainosvideon kuvaaminen paikalliselle tehtaalle. Saatuaan toimeksiannon opiskelijat järjestäytyvät sopien siitä, minkä työtehtävän kukin ottaa tuotannossa. Tarkoituksena on, että esimerkiksi tuotannosta vastaavan projektin johtajan rooli vaihtuu toimeksiannosta toiseen. Asiakkaat maksavat toimeksiannoista rahaa sen verran, että tuotannot eivät tuota tappiota ja että niissä tarvittavat välineet ja ohjelmat pystytään pitämään ajanmukaisina.

Toistaiseksi Bredan ammattikorkeakoulun digitaalisen viihteen yksikön opetussuunnitelma koostuu yksittäisistä opintojaksoista, mutta lähitulevaisuudessa tehtävän opetussuunnitelmauudistuksen myötä koulutus aiotaan rakentaa työpajaperustaiseksi. Tuolloin tuotantoyhtiöissä tehtävä työ ei olisi opintojakso pohjaisen työjärjestyksen ohessa yhtenä viikonpäivänä tehtävää, teoriaa soveltavaa käytännön työtä vaan koko oppimisen perusta. Opiskelu rakentuisi tuolloin pelkistä asiakastoimeksiannoista, joiden tultua opettajat tarjoaisivat opiskelijoille toimeksiannon toteutuksessa tarvittavan teoreettisen taustan, minkä jälkeen opiskelijoiden osaaminen karttuisi työn opettaessa tekijäänsä.

Tapaustutkimukset ja ongelmaperustainen oppiminen Rotterdamin ammattikorkeakoulun logistiikka-, laivaus- ja kuljetusalan opintojen punaisena lankana

Rotterdamin ammattikorkeakoulu on jaettu kahteentoista itsenäiseen oppilaitokseen niissä opetettavien koulutusalojen mukaan. Yksi niistä, *Rotterdam Mainport University*, tarjoaa logistiikka- laivaus- ja kuljetusalan korkeakoulututkintoja. Oppilaitoksen toimitilat sijaitsevat aivan Euroopan suurimman sataman sydämessä. Sen kuusitoistakerroksisen rakennuksen alakerroksissa toimii saman alan koulutusta tarjoava ammattioppilaitos. Siten sekä ammattikorkeakoulun toimitilat että niiden sijainti tukevat opiskelijoiden polkua ammattikoulusta ammattikorkeakoulun kautta työelämään.

Bredan ammattikorkeakoulun tavoin Rotterdamissakin koulutuksen sisällöt jaetaan teoreettiseen, käytännölliseen ja psykologiseen osaamiseen. Kaikki kolme osaamisaluetta näkyvät opetussuunnitelmassa vuositason läpi koko koulutuksen, mutta niiden painotukset vaihtelevat. Kun käsitteellisten ja teoreettisten opintojen osuus on opintojen alussa puolet opiskelijan työtunneista, on niiden määrä enää 35 prosenttia opintojen puolivälissä ja 15 prosenttia neljännen opiskeluvuoden aikana. Käytännönläheisten projektiopintojen osuus on suhteellisen suuri, 35 %, jo opintojen alussa, mutta jo toisen opiskeluvuoden jälkeen niiden osuus on noussut puoleen. Psykologisen osaamisen osuus säilyy samana läpi opintojen.

Tapaustutkimukset ja ongelmaperustainen oppiminen ovat Rotterdamin ammattikorkeakoulussa käytännön ammatillista osaamista kartuttavien projektiopintojen ytimessä. Projekteja varten opiskelijat jaetaan 4–5 hengen ryhmiin. Kahden ensimmäisen vuoden aikana pienryhmien ratkaistavaksi annettavat tapaustutkimukset ovat keksittyjä tai todellisiin aiempien vuosien yritystoimeksiantoihin perustuvia. Fiktiivisyys ja kierrättäminen varmistavat sen, että tapaustutkimusten kautta saatava osaaminen on tarpeeksi laaja-alaista ja opetussuunnitelman sisältöjä vastaavaa. Kolmannesta vuodesta eteenpäin opiskelijaryhmät toteuttavat todellisia yritystoimeksiantoja. Opinnäytetyö on hankkeistettu yksilötyö. Opintojen aikana opiskelija on mukana arviolta kolmessakymmenessä projektissa.

Projektiopintojen toteuttamisrakenne on aina sama: Tapauksen edellyttämä teoreettinen tausta tarjotaan suurryhmäopetuksessa vuosikurssin kaikkien opiskelijoiden yhteisillä luennoilla. Sen jälkeen pienryhmät saavat heille nimetyltä ohjaavalta opettajalta ratkaistavakseen todellisen tai kuvitteellisen toimeksiannon. Opettajan varmistettua, että tehtävä on ymmärretty oikein, ryhmä tapaa tarvittavan määrän kertoja ja ratkaisee tapaukseen liittyvän ongelman tai toteuttaa toimeksiannon. Valmis tuotos esitellään ohjaavalle opettajalle, joka opponoi ja arvioi opiskelijoiden työn.

TK-oppimisympäristöjen rakenne, toteutus ja arviointi

Alankomaissa asiakastoimeksiantoihin liittyvät TK-oppimisympäristöt ovat niin olennainen osa opetussuunnitelmaa, että haastatellut opettajat eivät kysyttäessä oikein edes osanneet määritellä, mikä osa heidän työstään ei olisi projektityötä. Koko opetushenkilökunta osallistuu projekteihin osana opetustyötään. Koska projektit ovat opetussuunnitelman perustana, tarjolla ei ole vaihtoehtoisia luento- tai lähiopetukseen perustuvia opintojaksojen suoritustapoja.

Projektien teoriaosuuksissa hyödynnetään vierailevia luennoitsijoita yritysmaailmasta. Oppilaitos ottaa yhteyttä sopivaan alan yritykseen ja kertoo, mitä teemaa toivoisi vierailijan käsittelevän luennollaan. Sen jälkeen yritys lähettää parhaaksi katsomansa henkilön luennoitsijaksi. Työelämän edustajien pitämistä luennoista katsotaan olevan hyötyä myös luennoitsijoille. Sen lisäksi, että opiskelijat saavat kuulla tuoreita näkemyksiä kentältä, myös vierailija hyötyy: hän voi kirjjata ansioluetteloonsa luennoineensa korkeakoulussa. Oppilaitokset kertovatkin saavansa tuosta syystä luennoitsijoita pelkällä kulukorvauspalkalla. Vastavuoroisesti opettajat ja opiskelijat vieraillevat yrityksissä pitämässä esityksiä. Yksi yhteistyön muoto on opettajien, opiskelijoiden ja yritysten edustajien seminaareissa ja kongresseissa yhdessä pitämät esitykset. Ajatustenvaihto sekä strategioiden ja uuden tiedon jakaminen ja saaminen on siis molemminpuolista.

Alankomaissa, kuten Suomessakin, harjoittelujaksot ja hankkeistetut opinäytetyöt ovat vakiintuneita TK-yhteistyön muotoja. 20 viikon mittainen työharjoittelujakso suoritetaan kolmantena opiskeluvuonna. Sen jälkeen tehtävä opinäytetyö on yrityksen tarpeita palveleva ongelmaperustainen työ. Jos opiskelija haluaa suorittaa vielä toisenkin, vapaaehtoisen 20 viikon pituisen harjoittelujakson neljännen opiskeluvuotensa aikana, hänen opinäytteensä edellytetään olevan harjoittelupaikkana toimivaa yritystä palveleva tutkimuksellinen työ. Osa opettajista osallistuu myös opetuksen ulkopuolella tehtävään tutkimukselliseen yritysyrityshöön. Tutkimus- ja kehitysprojektien työryhmiin otetaan mukaan myös opiskelijoita.

Alankomaiden korkeakouluissa oppimisympäristöt on rakennettu tuottamaan kolmen tyyppistä osaamista: teoreettista, käytännöllistä ja psykologista osaamista. Kaikkien kolmen eli tietojen, taitojen ja asenteen kehittymistä arvioidaan jokaisen ryhmätyönä toteutetun oppimistehtävän yhteydessä. Tietojen ja taitojen karttuminen arvioidaan ryhmien yhdessä tuottamien portfolioiden ja tapauskuvausten perusteella. Kuhunkin asiakastyöhön kiinnitetyt vastuuopettajat antavat ryhmälle yhden yhteisen arvosanan. Suorituksesta saatu opintopisteiden määrä on vakio ja etukäteen määriteltä, eikä se siis perustu esimerkiksi yksilökohtaiseen tuntikirjanpitoon. Projekteissa mukana olevien yritysten edustajat eivät osallistu tuotosten ar-

viointiin paitsi opinnäytetöiden yhteydessä. Tosin myös silloin arvioinnin päävastuu on oppilaitoksella, koska yritysten edustajat eivät välttämättä osaa arvioida opinnäytetyön kirjallisen osan merkitystä projektissa.

Sekä Bredassa että Rotterdamissa menetelmään on sisällytetty mahdollisuus hylätä ryhmässään passiiviseksi jääneen opiskelijan suoritus. Rotterdamissa jokainen projekti päättyy ryhmän tuotoksen esittelyyn ohjaavalle opettajalle. Ryhmän sisäisen työnjaon edellytetään olevan tasainen. Esittelytilanteessa opettaja toimii opponoijana, jonka kysymysten tarkoituksena on arvosanan määrittelyn helpottamisen lisäksi paljastaa opiskelijat, joiden suoritus ei ole hyväksytyllä tasolla. On siis mahdollista, että muut ryhmäläiset saavat hyväksytyin arvosanan ja passiiviseksi todettu opiskelija saa hylätyn. Bredassa kontrollointivastuu on puolestaan jalkautettu opiskelijoille. Projektin johtajaksi nimetyn opiskelijan tehtävä on antaa varoitus opiskelijalle, jonka ei koeta hoitavan omaa osuuttaan asiakastoimeksiannon toteuttamisessa. Kolmen varoituksen jälkeen opiskelija erotetaan ryhmästä.

Suomessa psykologisen osaamisen kehittymistä ei arvioida samalla tavoin systemaattisesti TK-toimeksiantojen yhteydessä. Alankomaissa psykologiseen osaamiseen luetaan muun muassa opiskelijan viestinnällinen osaaminen, ryhmätyötaidot, aloitekyky ja itseohjautuvuus. Niitä arvioidaan Bredassa opiskelijoiden jokaisen asiakastyön yhteydessä kirjoittamien yksilöllisten oppimispäiväkirjojen kautta. Oppimispäiväkirjan merkityksestä kertoo sekin, että ryhmästä erotettu opiskelija voi jälkeinpäin saada opintopisteet projektista kypsän itsereflektion ja oman hylätyn suorituksen avoimen analyysin avulla. Rotterdamissa arviointi on jatkuvaa ja opettaja antaa palautteen opiskelijalle kehityskeskusteluissa.

Puutteellista psykologista osaamista pidetään molemmissa oppilaitoksissa riittävänä perusteena hylätä suoritus, vaikka opiskelijan tiedot ja taidot olisivatkin edellytetyllä tasolla. Tiukalta kuulostavaa linjaa perusteltiin sosiaalisten taitojen ja asenteen merkityksellä opiskelijan työllistymisessä. Oppilaitos ei halua päästää työmarkkinoille opiskelijaa, joka ei ole edukseen työhaastattelussa. On mielenkiintoista ja ehkä keskieuropalaista yhteisöllisyyttä kuvaavaa, että samanlainen sosiaalisten taitojen kehittämisvelvoite koskee myös opettajia. Rotterdamissa opettajien kehityskeskusteluihin liittyy opettajan viestinnällisten ja tiimityövalmiuksien arvioinnin lisäksi vuosittainen kollegan suorittama opetustilanteen vertaisarviointi.

Yrityskontaktien hankkiminen

Toisin kuin voisi luulla, molempien oppilaitosten opettajat pitivät yrityskontaktien hankkimista suhteellisen helppona. Bredan ammattikorkeakoulussa vierailukohteena ollut digitaaliseen viihteen koulutusala ja sen peli-

suunnittelu- ja media-alan yksikkö on niin uusi, että kukaan henkilökunnasta ei ole toiminut opettajana yli kymmentä vuotta. Opettajien työelämäverkostot ovat siis heidän oman työhistoriansa vuoksi tuoreet, ja niitä on helppo hyödyntää yrityskontakteja hankittaessa. Rotterdamin kuljetus- ja logistiikka-ala on koulutusalan vanhempi, mutta siellä vakiintuneisuus ja pitkät perinteet takaavat yrityskontaktit. Lisäksi Rotterdamin ammattikorkeakoulun logistiikan ja liikenteen yksikön sijainti aivan Euroopan suurimman sataman rahtilaivareittien ja konttiterminaalien kupeessa tarjoaa hyvät puitteet yhteistyölle työelämän kanssa.

Vaikka molemmissa benchmarking-kohteissa yrityskontaktien koordinointi on yhden henkilökunnan jäsenen päätoiminen työ, haastatellut korostivat opettajien omien verkostojen suurta merkitystä kontaktien ylläpidossa. Myös alumnit mainittiin tärkeänä ja hyödyllisenä linkkinä oppilaitoksen ja työelämän välillä. Opiskelijoita rohkaistaan hyödyntämään sosiaalista mediaa yhteydenpidossa vierailevien luennoitsijoiden tai asiakastoimeksiantojen parissa tavattujen työelämän edustajien kanssa. Facebook- tai LinkedIn-kontaktit voivat parhaimmillaan johtaa hyvään harjoittelupaikkaan tai jopa työsuhteeseen.

Haastatellut kertoivat, että asiakastoimeksiantoihin perustuvan opetus-suunnitelman alkuaikoina oppilaitokset saivat etsiä yrityskontakteja aktiivisemmin. Nyt asiakaspohja ja kiinnostus yhteistyöhön oppilaitosten kanssa ovat kuitenkin kasvaneet niin, että tarjotuista projekteista voidaan valita sisällöltään ja laajuudeltaan parhaiten opetussuunnitelman sisältöjä palvelevat toimeksiannot. Valintoja tehtäessä on tärkeää korostaa yrityksille, että opiskelijoiden tuotantoyhtiöissä halvalla teetettyjen töiden lopputuloksen ei ole tarkoitus olla ammattimaisilta yrityksiltä tilattujen töiden tasoa vastaava.

Yritystoimeksiantojen hankkiminen on haastateltujen mielestä myös markkinointikysymys. Yritykset eivät välttämättä kiinnostu yhteistyöstä, jos niille tarjotaan abstraktilta kuulostavaa korkeakoulun tutkimusapua. Jos taas yrityksiltä kysytään, halutaanko niissä apua toiminnan ongelmakohtien ratkaisuun ja kehittämistarpeiden kartoitukseen, yhteistyö kiinnostaa yrityksiä aivan eri tavoin.

TK-oppimisympäristöjen hyödyntämisen edut

Asiakastoimeksiantojen, projektien ja tapaustutkimusten kaltaisten TK-oppimisympäristöjen hyödyntämisessä on useita etuja. Koulutuksen sisältö pysyy ajanmukaisena yritysten ja muiden koulutusalan toimijoiden kanssa tehtävän yhteistyön ansiosta. Opetussuunnitelman sisältöjä voidaan muokata työelämän kehitystä ja tarpeita vastaaviksi, kun opettajien tuntuma oman alan kehitykseen pysyy aktiivina yritys-yhteistyön ansiosta. Alakohtaisten si-

sältöjen lisäksi TK-oppimisympäristöt opettavat opiskelijoille työelämässä vaadittavia viestintä- ja tiimityötaitoja.

Tiimityö ja erityisesti Bredan ammattikorkeakoulun hyödyntämät opiskelijoiden tuotantoyhtiöt edellyttävät oma-aloitteisuutta, kurinalaisuutta, projektinhallintataitoja ja yrittäjämäistä asennetta opiskeluun. Siksi yrittäjäyys ei pelota opiskelijoita, vaan oman yrityksen perustamista pidetään hyvänä työllistymisvaihtoehtona valmistumisen jälkeen. Bredan kaupunki hyödyntää opiskelijoiden yrittäjähenkisyyttä tukemalla vastavalmistuneiden yrityksenperustamisprosessia.

TK-oppimisympäristöissä opiskelijat saavat hyödyllisiä kontakteja alansa yrityksiin ja pääsevät rakentamaan verkostonalkuja alan toimijoihin. Monien opiskelijoiden tapauksessa onnistuneesti toteutettu toimeksianto voi johtaa työharjoittelupaikkaan, opinnäytetyöprojektiin ja jopa työpaikkaan. Haastatellut opettajat korostivat hankkeistettujen opinnäytetöiden edistävän myös opiskelijoiden valmistumista, koska yritys, joka tilaa opiskelijalta opinnäytetöiden, haluaa luonnollisesti sen myös valmistuvan.

Opiskelijoita miellyttää TK-oppimisympäristöjen opintoihin tuoma käytännölläisyys. Haastateltu matkailualan ammattikorkeakoulututkintoa suorittava opiskelija kertoi päässeensä opiskelemaan myös tiedekorkeakouluun mutta valinneensa ammattikorkeakoulun juuri tutkinnon projektikeskuisyyden ja opintoihin sisältyvien työharjoittelujaksojen vuoksi. Koska hän haki ammattikorkeakouluun ylioppilastutkintoa vastaavalla, opistoasteen tutkintoa teoreettisemmalla pohjakoulutuksella, hänellä olisi ollut mahdollisuus suorittaa tutkintonsa kolmessa vuodessa neljän vuoden sijaan, mutta kiinnostavina pitämiensä projektien takia hän nimenomaan valitsi norminmukaisen nelivuotisen henkilökohtaisen opetussuunnitelman.

TK-oppimisympäristöistä eivät hyödy yksinomaan oppilaitokset: myös yritysten strategiat kehittyvät yritysten päästessä kosketuksiin ammattikorkeakoulujen soveltavan tutkimuksen ja uutta luovan innovatiivisuuden kanssa. Parhaimmillaan yhteistyö ammattikorkeakoulujen kanssa tuo yrityksille kilpailuetua.

TK-oppimisympäristöjen hyödyntämisen haasteet

Vahvasti TK-oppimisympäristöjen varaan rakennetussa koulutuksessa on omat haasteensa. Suuri osa haastateltujen alankomaalaisten korkeakouluopettajien nimeämistä haasteista liittyy opetussuunnitelman sisältöön. Koska projektit ovat riippuvaisia asiakastoimeksiannoista, koulutuksessa ei voida vuodesta toiseen taata, että opiskelijoille välittyy sama opetussuunnitelmassa määritelty osaaminen. Opiskelijan opintojen eteneminen voi jopa

hidastua siksi, että projektien keskinäistä tasalaatuisuutta on mahdotonta taata. Haastateltavat kertoivat, että toivottavina pidetyissä koulutusalarajat ylittävissä projekteissa on samankaltainen tasalaatuisuusongelma: projektien sisällöt vaihtelevat niin, että ne eivät palvele kaikkien alojen opiskelijoita samalla tavoin, ja tällöin osa määritellyistä osaamistavoitteista voi jäädä saavuttamatta.

Toimeksiantojen haaste voi olla myös asiakkaiden ja ammattikorkeakoulun eriävä näkemys projektien laajuudesta ja sisällöstä. Koulutuksen sisältöihin perehtymättömällä asiakkaalla voi olla epärealistinen mielikuva siitä, mitä opiskelijaryhmän voi edellyttää saavan aikaan yhden projektin puitteissa. Silloin yrityskontaktista vastaavan opettajan vastuulla on neuvotella toimeksiannolle sellaiset tavoitteet, jotka opiskelijaryhmän voi olettaa saavuttavan.

Sekä digitaalisen viihteen että kuljetus- ja logistiikka-alan yritysten keskinäinen kilpailu voi vaikeuttaa opetukseen soveltuvien projektien löytymistä. Yritysten varjella liikesalaisuuksiaan ne eivät välttämättä ole halukkaita päästämään opiskelijoita osallisiksi kehitystyöhönsä. Opiskelijoiden osallistamisen ongelma voi olla myös päinvastainen; molemmissa alankomaisissa korkeakouluissa kerrottiin yritysten olevan ajoittain niin tyytyväisiä niissä työharjoittelun tai opinnäytetyön tehneisiin opiskelijoihin, että opiskelijoille tarjotaan työpaikkaa jo ennen kuin heidän tutkintonsa on valmis.

Viimeinen esiin nostettu haaste liittyy opiskelijaryhmien kokoonpanoon. Onnistunut tiimityö ja tasainen työnjako tiimin sisällä edellyttävät, että opiskelijaryhmät ovat homogeenisiä. Noin ei kuitenkaan ole, kun ryhmässä on peruskoulu- ja lukiopohjaisia opiskelijoita, joiden taidot käsitteelliseen ajatteluun ovat eritasoiset erityisesti opintojen alkuvaiheessa. Eri pohjakoulutuksella ammattikorkeakouluun tulleet opiskelijat tarvitsisivat eriytettyä teoriaopetusta saadakseen samat valmiudet suoritua projekteista onnistuneesti.

Yhteenveto

Alankomaissa ammattikorkeakouluissa TK-yritysyhteistyöprojektit ovat koulutusten kulmakiviä. Opiskelijat osallistuvat projekteihin ja asiakastoimeksiantoihin koko opintojensa ajan. Opintojen alkupuolella TK-oppimisympäristöinä ovat opiskelijaryhmissä toteutetut projektit, ja opinnot päättää harjoittelun jälkeen yksilötyönä tehty hankkeistettu opinnäytetyö.

Vahva TK-yhteistyökeskeisyys tuo omat haasteensa arviointiin, toteutus- suunnitteluun, yksittäisten opiskelijoiden henkilökohtaisiin opetussuunnitelmiin ja osaamistavoitteiden toteutumiseen, mutta sekä haastatellut opettajat että haastateltu opiskelija kokivat koulutuksen toteuttamistavan mielekkääksi sen käytännönläheisyyden tähden. TK-oppimisympäristöjen ansiosta ammattikorkeakoulun opetussuunnitelmat pysyvät ajanmukaisina ja todelliseen työelämässä tarvittavaan osaamiseen keskittyvinä. Tiivis yhteistyö ammattikorkeakoulun ja yritysten välillä rikastuttaa myös yritysten strategioita ja tarjoaa opiskelijalle luontevan sillan työelämään. Alankomaiden vierailukohteiden TK-oppimisympäristöille rakentuvat opetussuunnitelmat vakuuttivat kyvyllään välittää opiskelijalle niitä teoreettisia tietoja, käytännön taitoja ja psykologisia asenteita, joita työelämässä tarvitaan.

Benchmarking-vierailuilla haastatellut henkilöt:

Christiane van Dorsselaer, NHTV Breda, Media

Jan van Es, Rotterdam Mainport University, Logistics and Transport Management

Mata Haggis, NHTV Breda, Game Design

Marijke van der Meer, opiskelija, NHTV Breda, International Tourism Management

Klara Paardenkooper, Rotterdam Mainport University, Logistics and Transport Management

Jeroen Visser, Rotterdam Mainport University, Logistics and Transport Management

Frank Zijlmans, NHTV Breda, Game Design.

Korkeakoulujen tutkimus- ja kehittämistoiminnasta Irlannissa

Johdanto

Tässä artikkelissa käsitellään kesäkuussa 2014 Irlantiin tehdyn benchmarkkausmatkan tuloksia. Matkakohteina olivat IDA Dublinissa, Galway Institute of Technology Galwayssa ja University of Limerick Limerickissä. Irlanti valittiin benchmarkkausmatkan kohteeksi, sillä maan korkeakouluilla on perinteisesti läheiset yhteydet alueen yrityksiin. Korkeakouluilta edellytetään aktiivista panosta aluekehityksessä ja uusien työpaikkojen luomisessa. Lisäksi Irlannilla maana on useita yhtäläisyyksiä Suomen kanssa. Matkakohteet edustivat tavoitteiden kannalta keskeisiä tahoja, ja niillä on keskeinen merkitys tutkimus- ja kehittämistoiminnassa.

Irlannin ylemmän asteen koulutusjärjestelmä muodostuu kahdeksasta tiedeyliopistosta, neljästä collegesta, 14 Institute of Technologies -oppilaitoksesta sekä seitsemästä yksityisestä collegesta. Viime vuosina keskeinen piirre on ollut fuusioituminen suuremmiksi kokonaisuuksiksi. Varsinkin Institute of Technologies -oppilaitoksilla on pitkät perinteet yrittäjyyden edistämiseksi, yrityshautomotoiminnassa, uusien yritysten perustamisessa sekä yleensä yhteistyöstä paikkakunnan yritysten kanssa.

Keskeisiä yritystoimintaa ja yrittäjyyttä edistäviä organisaatioita ovat IDA, SFI ja Enterprise Ireland sekä iirinkielisillä alueilla Udaras. Organisaatiot tekevät tiivistä yhteistyötä koulutusorganisaatioiden kanssa. Tutkimus- ja kehittämistoiminnan rahoittamisessa mm. näillä organisaatioilla on tärkeä merkitys.

Benchmarking-matkalla perehdyttiin erityisesti koulutusorganisaatioiden tutkimus- ja kehittämistoimintaan ja sen organisointiin sekä tutkimus- ja kehittämisvalmiuksien edistämiseen korkeakouluissa. Tavoitteena oli löytää uusia näkökantoja sekä sellaisia toimintamalleja, joita olisi mahdollista soveltaa myös Suomessa.

Tässä artikkelissa käsitellään ensin lähinnä taustatietona keskeisiä Irlannin talouselämään liittyviä piirteitä. Tämä muodostaa kontekstin tutkimus- ja kehittämistoiminnalle. Tämän jälkeen esitellään benchmarking-kohteet ja -tulokset.

Irlannin talouselämä – nopeasta kasvusta kriisi- maaksi

Irlannin väkiluku on 4,7 miljoonaa, ja väestöstä 530 000 asuu Dublinin metropolialueella. Irlannilla on pitkä historia Iso-Britannian alusmaana, maa itsenäistyi vuonna 1921. Teollistuminen alkoi suhteellisen myöhään, vasta itsenäistymisen jälkeen. Isossa-Britanniassa teollistuminen alkoi jo 1700-luvulla, mutta Irlanti toimi lähinnä halvan puuvillaraaka-aineen tuottajana teollistuneelle emämaalle.

Irlanti liittyi EU:n jäseneksi samaan aikaan Iso-Britannian kanssa eli vuonna 1973. Tämän jälkeen taloudellinen kehitys oli nopeaa. Maahan pyrittiin erityisesti houkuttelemaan ulkomaisia investointeja. Nuori, korkeasti koulutettu englantia puhuva väestö, roomalaiskatolisesta uskonnosta johtuen suhteellisen hyvä työmoraali sekä verovapaa voittojen kotiuttaminen olivat monille ulkomaisille yrityksille keskeisiä syitä siirtää tuotantoa Irlantiin.

Irlannin talous kasvoi nopeasti vuoteen 2008 asti. Kasvu johtui osittain alhaisista koroista, ulkomaisesta lainarahasta sekä pankkien avokätisestä lainapolitiikasta. Hinta- ja kustannustaso nousivat, jolloin aikanaan halvan työvoiman maahan houkuttelemat ulkomaiset yritykset siirsivät tuotantonsa Irlannista muualle. Seurauksena oli voimakas työttömyyden nopea kasvaminen. Asuntokupla puhkesi, ja kiinteistöjen arvot laskivat jopa 50 %. Irlannista tuli EU:n kriisimaa ja tukitoimien kohdamaa.

Irlannin toipuminen talouskriisistä on ollut hidasta. Maastamuutto on Irlannissa ollut perinteisesti suurta, ja talouskriisi lisäsi sitä edelleen. Silti työttömyysaste on eurooppalaisittain edelleen varsin korkea. Naisten työttömyysaste on tällä hetkellä 10,3 % ja miesten 13,1 %.

Irlannin erikoisuus on kansantalouden jyrkkä jakautuminen kansainväliseen ja kotimaiseen osaan. Talouskriisi ja kriisitoimet ovat koetelleet näitä kahta talouden puolta erilailla. Kansainvälinen osa taloudesta kasvaa ja elpyy, mutta kotimainen osa taloudesta riutuu. Väestöstä suuri enemmistö kuuluu kotimaiseen osaan. (Jan Hurri, Taloussanommat 15.1.2014.)

Kansainvälistä osaa Irlannin taloudesta hallitsevat suurten ulkomaisten yritysten kokoonpano- ja palveluyksiköt, jotka ovat tulleet Irlantiin lähinnä muita EU-maita edullisemman yritysverotuksen ja suhteellisen keveän sääntelyn vuoksi. (Jan Hurri, Taloussanomat 15.1.2014.)

Irlannin kansantalouden keskeisistä piirteistä erityisesti korkea työttömyysaste sekä kansantalouden jakaantuminen kotimaiseen ja kansainväliseen osaan vaikuttavat olennaisesti myös korkeakoulusektoriin ja tutkimus- ja kehitystoiminnan tavoitteisiin. Uusia ja pysyviä työpaikkoja tulisi luoda, samoin uutta kotimaista yritystoimintaa pitäisi saada kehitettyä erityisesti korkean teknologian aloilla. Ulkomaisten yritysten integrointi Irlannin talouselämään on jäänyt vähäiseksi, ja niillä on Irlannissa monessa tapauksessa pelkästään valmistustoimintaa. Päätöksenteko ja tutkimus- ja kehitystoiminta tapahtuvat muualla. Pitkällä tähtäimellä tämä ei edistä taloudellista kasvua, ja omaa kansallista yritystoimintaa halutaan kehittää erityisesti tämän vuoksi.

Benchmarking-kohteet

Benchmarking-kohteita oli kolme: IDA, Galway Institute of Technology sekä University of Limerick.

Industrial Development Agency (IDA)

IDA:n toiminnan keskeisenä tavoitteena on ulkomaisten investointien edistäminen. IDA:lla on teknologiakeskusohjelma, ja siihen liittyvissä hankkeissa yhteistyökumppaneina on yleensä korkeakouluja.

IDA:n yhteydessä toimii SFI (Scientific Foundation Ireland). SFI:n tavoitteena on erityisesti tieteellisen tutkimuksen avulla edistää teollisuuden ja yritystoiminnan kehitystä. Yhteistyökumppaneina on korkeakoulusektorista lähinnä tiedeyliopistot. Tutkimus- ja kehittämistoiminnassa hankkeet ovat kansallisen tason ja kansainvälisen tason hankkeita, joissa tavoitteina on uuden, lähinnä erilaisiin teknologiasovelluksiin liittyvän tiedon tuottaminen.

Galway-Mayo Institute of Technology (GMIT)

Galway-Mayo Institute of Technology sijaitsee Länsi-Irlannissa, ja se on lähinnä maakuntatason korkeakoulu. Työttömyysaste on erityisesti Länsi-Irlannissa korkea, ja tästä syystä korkeakouluilla on tärkeä asema taloudellisen kasvun edistäjinä ja uusien työpaikkojen luojina. Tämä tapahtuu yrittäjyyttä edistämällä ja tekemällä tutkimus- ja kehittämistoimintaa tiiviissä yhteistyössä alueen yritysten kanssa.

Start-up- ja yrityshautomotoiminta ovat keskeinen osa GMIT:n toimintaa, ja onnistumisen paineet ovat suuret. Onnistumista pyritään edistämään mm. sillä, että yrityshautomon valintakriteerit ovat tiukat, mutta toisaalta valittuja yrityksiä tuetaan mahdollisimman hyvin. Onnistumisaste on 81 % eli suhteellisen korkea.

Vuonna 2012 GMIT:ssä syntyi 12 uutta start-up-yritystä, ja niissä on yhteensä 38 työpaikkaa. Näistä yrityksistä seitsemällä on aktiivista vientitoimintaa.

University of Limerick (UL)

Vuonna 1972 perustettu University of Limerick sijaitsee Shannon-joen rannalla Limerickissä. Yliopistossa on 14 000 opiskelijaa, henkilöstön määrä on 1 400. Tutkimus- ja kehittämistoiminnalla on tärkeä merkitys, ja se on lähinnä kansallisen ja kansainvälisen tason toimintaa. Tavoitteena on yleensä uuden tieteellisen tiedon kehittäminen, ja tätä kautta edistää uuden high-tech-teollisuuden syntymistä Irlantiin. Yhteistyötä tehdään tutkimus- ja kehittämistoiminnassa mm. SFI:n ja IDA:n kanssa – ne ovat monissa hankkeissa tärkeimpiä rahoittajia. Yritykset käyttävät mm. yliopiston laboratorioita tutkimus- ja kehittämistoiminnassa.

Benchmarking-tulokset

Tutkimus- ja kehittämistoiminnalla oli siis tärkeä merkitys kaikissa benchmarking-kohteissa. Toiminnan painopistealueet ja toimintatavat poikkesivat toisistaan lähinnä siinä, että tiedekorkeakoulussa tavoitteena oli uuden tieteellisen tiedon kehittäminen ja soveltaminen, kun taas lähinnä ammatikorkeakoulua vastaavassa GMIT:ssä keskeisenä tavoitteena oli sekä uusien yritysten syntyminen ja toisaalta alueen yritysten toiminnan kehittäminen erilaisten konkreettisten hankkeiden avulla.

Tutkimus- ja kehittämistoiminnan rahoittavat yleensä yritykset eli korkeakoulujen asiakkaat. Keskeisiä rahoittajia ovat myös mm. IDA ja SFI. Tutkimus- ja kehittämistoimintaan osallistuvat yritykset ovat pääasiassa pk-sektorin irlantilaisia yrityksiä. Kansainvälisessä omistuksessa olevien yritysten tutkimus- ja tuotekehitystoiminta tapahtuu yleensä muualla kuin Irlannissa. Poikkeuksena on uuden tieteellisen tiedon luomiseen tähtäävä toiminta, ja tässä on yritysten kumppaneina mukana yleensä tiedekorkeakouluja.

Henkilöstö

Tutkimus- ja kehittämistoiminnassa on sekä tähän toimintaan erikoistunutta henkilökuntaa että opetushenkilökuntaa. Opettajien ei varsinaisesti edellytetä osallistuvan tutkimus- ja kehittämistoimintaan, mutta se on kuitenkin keskeinen osa työtä suurella osalla opetushenkilökuntaa. Pääasiassa opettajien rooli on toimia hankkeissa asiantuntijoina ja opiskelijoiden ohjaajina. Opettajien tehtävänä on lisäksi arviointi. Suhteellisen pieni osa opettajista työskentelee suoraan yritysten kanssa.

Hankkeisiin osallistuminen organisoidaan asiakaslähtöisesti, ts. sen perusteella millaista osaamista tilaava yritys eli asiakas haluaa. Opettajat eivät yleensä saa tutkimus- ja kehittämistoimintaan osallistumisesta erillistä korvausta, vaan tämän katsotaan kuuluvan ns. normaaliin työhön. Keskeinen ongelma onkin opetushenkilökunnan aktiivisuus ja motivaatio tähän toimintaan liittyen. Joillakin henkilöillä on useita hankkeita, ja niihin kuuluu huomattava osa työpanoksesta. Kokoanaisuudessaan voidaan sanoa, että opetushenkilöstön osallistuminen tutkimus- ja kehittämistoimintaan riippuu pitkälti henkilökohtaisista suhteista ja intresseistä.

Monialaisuuden edistämistä ei ole varsinaisesti organisoitu. Kokemus on osoittanut, että varsinkin liiketalouden ja insinöörikoulutuksen monialaisuus toimii hyvin. GMTI:ssä järjestetään kerran vuodessa verkostotapaaminen, ja tällä on saatu luotua hyviä yhteyksiä ja edistetty yhteistyötä tutkimus- ja kehittämistoiminnassa yleensä ja myös monialaisesti.

Opiskelijat

Varsinkin GMTI:ssä opiskelijoita kannustetaan yrittäjyyteen opiskeluaikana – paine uusien yritysten ja työpaikkojen syntymiseen on suuri. Tätä edistää opiskelijoiden osallistuminen tutkimus- ja kehittämishankkeisiin. Periaate on, että yhdellä opiskelijalla on vain yksi hanke kerralla. Hankkeisiin osallistuminen voidaan katsoa osaksi opiskelua, ja tästä saa opintopisteitä.

Toisinaan opiskelijoille maksetaan tutkimus- ja kehittämishankkeissa tehdystä työstä, ja tässä on selviä koulutuslakohtaisia eroja. Liiketalouden ja tekniikan aloilla palkallinen työ on melko yleistä, sen sijaan esimerkiksi kulttuuri- ja sosiaalialalla rahallisen korvauksen saaminen on harvinaisempaa ja määrät pienempiä.

Yritysten kanssa tehtäviin tutkimus- ja tuotekehityshankkeisiin valitaan yleensä parhaimmat opiskelijat, ja myös näitä tuetaan eniten. Keskeinen tavoite on, että tutkimus- ja kehittämistoiminnassa saadaan hyviä tuloksia aikaiseksi ja että asiakkaat ovat tyytyväisiä toimintaan ja tuloksiin.

Bachelors-tasolla tutkimus- ja kehittämistoimintaan osallistuminen on vielä suhteellisen vähäistä. Masters-tason opiskelijat ovat usein töissä yrityksissä, jolloin heidän on luontevaa liittää yrityksiin liittyviä tutkimus- ja kehittämishankkeita osaksi opintojaan. Varsinkaan UL:ssä tutkimus- ja kehittämistoimintaan ei juuri osallistuta bachelors-tasolla.

PhD-opiskelijat tekevät tutkimustyötä usein työnsä ohella. Tutkimus- ja kehittämistoiminta liittyy tällöin yleensä omaan työpaikkaan. Yliopistossa PhD-tason tutkimuksessa tavoitteena on uuden tieteellisen tiedon luominen. Tässä on usein ongelma, sillä yritysten tutkimus- ja kehittämishankkeet ovat yleensä yksittäisiä ja konkreettisia kysymyksiä, ja uuden tieteellisen tiedon tuottaminen ei ole hankkeissa tavoitteena. Tällöin työssä olevien opiskelijoiden voi olla vaikea yhdistää työtään opiskeluun. Toisaalta PhD-opiskelijoita työskentelee esimerkiksi SFI:n ja IDA:n rahoittamissa hankkeissa.

Yhteenveto

Korkeakoulujen ja yritysten tutkimus- ja kehittämistoiminnalla on tärkeä merkitys alueellisessa kehittämisessä, yritysten toiminnan edistämisessä ja koulutuksessa. Opetushenkilökunnan osallistumista hankkeisiin ei ole organisoitu, mutta osallistuminen on kuitenkin aktiivista.

Monialaisuutta ja verkostoitumista pyritään GMIT:ssä vuosittain järjestettävällä verkostopäivällä. Tällä on saatu lisättyä yhteistyötä sekä korkeakoulujen ja yritysten välillä että edistettyä monialaisuutta.

Tutkimus- ja kehittämishankkeisiin valitaan yleensä parhaimmat opiskelijat, ja näille myös suunnataan mahdollisimman paljon tukea. Tällaiset opiskelijat työllistyvät helposti opintojen jälkeen, ja myös perustavat yrityksiä.

Taluskriisin aiheuttamasta työttömyydestä ja ulkomaisessa omistuksessa olevan yritystoiminnan suuresta määrästä johtuen paineet onnistuneelle tutkimus- ja kehittämistoiminnalle ovat suuret. Tämän avulla pyritään luomaan uusia irlantilaisia yrityksiä ja pysyviä työpaikkoja.

Kansainvälisten partneri- korkeakoulujen kokemuksia TK-valmiuksista

Tässä artikkelissa käsitellään Open House -hankkeessa benchmarkattujen kansainvälisten korkeakoulujen tutkimus- ja kehitysvalmiuksia painottaen Open House -hankkeen tavoitteita. Materiaali on kerätty Mikkelin ammatikorkeakoulun projektihenkilöstön suorittamien haastatteluiden perusteella kansainvälisellä tasolla. Vertailuanalyysin tulokset perustuvat yksittäisten henkilöiden näkemyksiin oppilaitoksiansa toiminnasta.

Vertailuanalyysin teemat jakautuvat neljään pääosaan: henkilöstön ja opiskelijoiden valmiuksiin TK-toimintaan, TK-henkilöstön ja opettajien väliseen yhteistyöhön, TK-toimintaa lisääviin oppimisympäristöihin ja henkilöstön yritys yhteistyövalmiuksiin. Kevään 2014 aikana hankkeen kansainvälisessä benchmarkingprosessissa oli mukana korkeakouluja Euroopassa ja Pohjois-Amerikassa.

Länsi- ja pohjoiseurooppalaiset korkeakoulut

Huhtikuussa 2014 hankkeen projektityöntekijä haastatteli korkeakoulujen edustajia Espanjassa, Barcelonassa järjestetyssä Space-verkoston konferenssissa. Haastateltavat asiantuntijat tulivat seuraavista korkeakouluista: Estonian Entrepreneurship UASista (EUAS) Virosta, Aalesund University Collegesta (AaUC) Norjasta ja AP University Collegesta (AP) Belgiasta.

EAUS on yksityinen yrittäjyyteen fokusoitunut korkeakoulu, joka aloitti toimintansa vuonna 1992. Vuonna 2013/14 korkeakoulussa oli noin 2000 opiskelijaa. EUAS tarjoaa ammatillista korkea-asteen koulutusta ja maisterin opintoja. Oppilaitoksessa keskitytään yrittäjyyteen, hallintoon, tietotekniikkaan ja luovan yrittäjyyden suunnitteluun. EUAS:lla on suuri rooli koulutautumisessa pienyrittäjille, asiantuntijoille ja johtajille. Aalesund University Collegessa (AaUC) on noin 2000 opiskelijaa ja 200 henkilökunnan jäsentä. Korkeakoulu tarjoaa laaja-alaisesti koulutusta mm. kaupan, tekniikan, terveydenhoitoalan, kalastuksen ja merenkulun kaupan aloilla. AP University College on suuri, noin 9000 opiskelijan oppilaitos. Korkeakoulu tarjoaa kou-

lutusta laajasti; AP:ssa on 23 koulutusohjelmaa ja lisäksi kahdeksan taiteen alan koulutusohjelmaa.

Opetushenkilöstön osallistuminen TK-toimintaan

EUASissa opettajien osallistuminen TK-toimintaan on kasvamassa ja se tapahtuu opintojaksojen kautta; oppilaitoksessa on ollut mm. tutkimustoimintaa käsitteleviä kursseja. Opettajien resurssit TK-toimintaan vaihtelevat. Jokaiselta, jolta tutkimustyötä vaaditaan on tietty resurssi tutkimuksen tekemiseen. Jos on kiinnostunut tekemään TK-työtä (esim. lehtori), voi resursointia pyytää tarpeen mukaan. Opettajien tutkimus- ja kehitystaidot ovat kehittyneet lähivuosina ja töitä jatketaan kehityksen takaamiseksi. Haastatteluissa mainitaan, että TK-toiminta voisi olla paremmin esillä opetussuunnitelmissa.

AaUC:ssa TK-toimintaan osallistuvat tietyt opettajat. Maisteri-opiskelijat tekevät oman tutkimuksensa, jonka ohjaajina professorit toimivat, ja joskus näitä tutkimuksia käytetään julkaisuissa. Opettajien resurssit TK-toiminnassa vaihtelevat. Haastatteluissa mainitaan, että liiketalouden laitoksella tutkimusaikaa on professoreilla arviolta 50 % ja dosenteilla 25 % työajasta. Tutkimukseen käytettävä aika neuvotellaan joka vuosi laitoksen tarpeiden mukaisesti.

Opetushenkilöstön TK-osaamista arvioidaan koulutuksen perusteella AaUC:ssa. Esimerkiksi International Marketing -laitoksella 60–70 %:lla on tohtorin tutkinto. AaUCi:ssa opettajien TK-osaamisen kehittämiseen ei ole virallisia suunnitelmia ja vaikeudeksi koetaan ajan puute. Esimerkkinä kehittämiseksi mainitaan ”tohtori-kurssit”, joille opettajat voivat osallistua kerran vuodessa. Oppilaitoksessa järjestetään myös pieniä tutkimukseen perustuvia konferensseja, joissa opettajat voivat esittää tutkimuksiaan ja saada palautetta työstään.

AP:ssa opettajista monet eivät osallistu TK-toimintaan. Opettajat eivät tee resursoitua tutkimusta, vaan oppilaitoksessa on erikseen tutkimusosasto. Opettajat osallistuvat TK -toimintaan esimerkiksi konferenssien ja niihin tehtävien artikkeleiden avulla. AP:ssa tutkimus ja kehitys eivät ole esillä opetussuunnitelmassa. Haastatteluissa todetaan, että opetusministeriö on korostanut, että tulevaisuuden opetussuunnitelmissa tutkimuksella on paikka jokaisessa suunnitelmassa.

Opiskelijoiden osallistuminen TK-toimintaan

EUAS:ssa opiskelijat osallistuvat TK-toimintaan opintojaksojen kautta. Kaikki opiskelijat tekevät yrittäjyysopintoja. Maisteriopiskelijat kirjoittavat julkaisuja, jotka esitellään ainakin omissa konferensseissa. Kaikki opinnäytetyöt pitäisi olla yrityksille suunnattuja ja yleensä opiskelijat tekevät opinnäytetyönsä omista yrityksistään, sillä suurimmalla osalla on oma yritys.

Opiskelijoiden TK-osaaminen koetaan hyväksi, mutta suurempi motivaatio pitäisi vain löytää.

Aalesund University Collegessa opiskelijat osallistuvat TK-toimintaan lähinnä opinnäytetöiden ja opintojaksojen kautta. Maisteriopinnoissa joillakin kursseilla opiskelijoiden tulee pitää lyhyitä esityksiä ja oppitunteja liittyen tutkimukseen tai tutkimusartikkeleihin ja heidän oletetaan kirjoittavan tutkimuspohjainen opinnäytetyö. Opintopisteitä TK-toiminnassa suoritetaan ainakin maisteriopinnoissa opinnäytetyön (15 opintopistettä) verran ja amk-tutkinossa osa opiskelijoista tekee opinnäytetyön (7,5 opintopistettä).

AP University College opiskelijoista TK-toimintaan osallistuvat kaikki opiskelijat ”bachelor-testin” -kautta. Silti opiskelijoiden TK-osaaminen arvioidaan suhteellisen heikoksi, sillä lopputyökokonaisuuden lisäksi muita TK-aktiiviteetteja ei ole. ”Bachelor- testissä” opiskelijat eivät kirjoita virallista opinnäytetyötä vaan tekevät yritysharjoittelun, jonka kautta löytävät kehitystehtävän itselleen. Lopputyö koostuu yritysprojektista (30 opintopistettä) ja kokeesta (10 opintopistettä). Tämä kokonaisuus on kestoltaan noin puoli vuotta.

”Opiskelijat työstävät yritysprojektiaan yhteistyössä toimeksiantajayrityksen kanssa, jossa henkilökunta on usein monialaista. Tämä työ on haastava ja käsittää monia eri aihealueita.” -AP University College

Yhteistyö ja oppimisympäristöt

EUAS:ssa tutkimuksessa tehdään aika vähän yhteistyötä TK-henkilöstön ja opettajien välillä – yritysten projekteissa enemmän. TK-toiminnassa yhteistyö on enemmän alakohtaista kuin monialaista. Yhteistyön toimivuus koetaan hyvänä, eri toimijat ovat löytäneet toisensa helposti, ja se on edesauttanut verkostoitumista. Kaksi kertaa vuodessa järjestetään seminaari, jossa koko henkilökunta on paikalla. Näissä seminaareissa käsitellään satunnaisesti tutkimusasioita. Toivomuksena on järjestää vastaisuudessa enemmän tutkimusseminaareja, joissa henkilöstöllä on mahdollisuus esitellä tutkimuksiaan ja niiden tuloksia.

Yritysyhteistyötä vaaditaan kaikilta. Yritysyhteistyö näyttäytyy enemmän pieninä tutkimustöinä yrityksille. Opettajien valmiudet yritysyhteistyöhön ovat hyvät, mutta toteutus ja yrityksen hyödyn löytäminen koetaan haasteellisiksi. Yrityskäyntejä toteutetaan myös opiskelijoiden kanssa. Esimerkkinä yritysyhteistyöstä esille nousi Hotel Management -opintojakso. Opintojakson luennot toteutetaan hotelleissa, ja viimeiselle osalle luennosta alan asiantuntija tulee luennoimaan omasta hotellistaan, minkä jälkeen opiskelijat tutustuvat kaikkiin hotellin tiloihin. Tällöin opiskelijat pääsevät opiskelemaan aitoon

työelämän ympäristöön. Korkeakoulussa suunnitellaan myös opintomuotoa, jonka aikana perustetaan oma yritys ja kerätään kokopäiväisen työn kautta opintopisteitä. Opintojaksolla kaikki opiskelijat tulevat olemaan yhdessä samassa yrityksessä töissä. Opintomuoto sisältää esseitä, raportteja ja ryhmässä oppimista. Kokeilu pilotoidaan syksyllä 2014.

Aalesund University Collegessa henkilöstön mukanaolo yritys yhteistyössä vaihtelee projektista riippuen. Arvioituna 25 % tekee yhteistyötä yritysten kanssa aktiivisesti, mm. insinöörit ja sairaanhoitajat. Opettajien valmiudet yritys yhteistyöhön koetaan hyväksi – kaikki riippuu rahoituksesta ja ajasta. Opiskelijoille, jotka ovat perustamassa omaa yritystään, on paikka Start Upeille koulun tiloissa. Täällä arvioidaan työskentelevän noin 20 % opiskelijoista.

AP University Collegessa TK-toimintaa lisäävistä oppimisympäristöistä puhuttaessa mainitaan oppilaitoksen tilojen modernius. Virtuaalisuus on tärkeä oppimisympäristö, ja verkkoalustaa käytetään jokaisella kurssilla. Oppilaitoksen modernissa ympäristössä on erilaisia tiloja, kuten tietokone-luokka, kirjasto ja projektitila. AaUC:n TK-toiminnassa tehdään monialaista yhteistyötä muun muassa projektien kautta. Esimerkkinä mainitaan monialainen Innovation Management -opintojakso, jossa on mukana sairaanhoitajia ja insinööriopiskelijoita.

”Eri aktiviteeteille on niille suunnattuja ympäristöjä, esimerkiksi sosiaalialalla käytettävälle ”cuddling roomille”. Opiskelu voi sisältää aktiviteetteja kuten hierontaa, joten tilaratkaisut pohjautuvat koulutuksen tarpeiden mukaisesti. Kaikki opiskelijat suorittavat opintojaan kyseisissä oppimisympäristöissä.” – AP University College

Yritys yhteistyötä tehdään paljon AP University Collegessa. Opiskelijoilla on harjoittelut 2. ja 3. opiskeluvuotena, ja harjoittelujen perusteella yrityksistä kerätään tietokantaa, joka on tällä hetkellä suuri ja sisältää kansallisia sekä kansainvälisiä yrityksiä. Myös projekteja tehdään yhteistyössä yritysten kanssa. Yritys yhteistyötä tekevät kaikki henkilökunnan jäsenet. Opettajat ovat työelämän ammattilaisia. Usein 85 % työajastaan opetushenkilöstö työskentelee jossakin yrityksessä, ja opetusta työajasta on noin 15 %. Tavoitteena on yhdistää teorian ja käytännön opetus vahvaksi kokonaisuudeksi. Pyrkimyksenä on tehdä tutkinnosta niin käytännönläheinen kuin mahdollista, jotta opiskelijat ovat valmiita työelämään valmistuttuaan.

Tiimiopettajuus on tuttu termi jokaiselle korkeakoululle, ja se on käytössä jollain asteella jokaisessa. EUAS:ssa tiimiopettajuus koetaan uutena asiana, joka vaatii perehtymistä. Korkeakoulussa opettajat kuitenkin jo opettavat yhdessä opintojaksoilla. AaUC:ssa tiimiopettajuus on tuttu termi. Yhteisopetus

on ollut käytössä niin, että kaksi opettajaa opettaa yhdessä samanaikaisesti. Tiimiopettajuudesta puhuttaessa AP University Collegesta mainitaan oppiainekohtaiset työryhmät, joissa päivitetään kursseja säännöllisesti yhdessä. Ensimmäisenä vuotena opiskelijat tekevät ison projektin, jossa 5–6 opettajaa opettaa monialaisesti yhteistyössä suurta ryhmää. Projekti on kokonaisuudessaan kestoaltaan seitsemän viikkoa.

Työelämälähtöisyys ja työelämäjaksot

EUAS:ssa opettajien työelämäjaksoja ei ole käytössä, mutta yhteistyö työelämän kanssa on yleistä, sillä usealla opettajalla on oma yritys esimerkiksi finanssialalla. Haastateltava korostaa, että yrityksillä on vahvat suhteet alueen yrityksen kanssa. Korkeakoululla ei ole työelämäjaksomallia, mutta opettajat käyvät työelämässä kouluttamassa ja pitämässä teoreettisia luentoja. Aalesund University Collegessa asiantuntijavaihtoja on ollut organisaatioista korkeakouluun, pääasiassa vierailevina luennoitsijoina. Vaihdot ammattikorkeakouluista yrityksiin eivät ole yleisiä, koska opettajien työtaakka on jo valmiiksi suuri. Työelämäjaksoja ei ole ollut käytössä, sillä suurimmalla osalla opettajista on työkokemusta, usein 10 vuoden kokemus toimialalta. AP University Collegessa työelämäjaksoja ei ole käytössä, sillä usein opetushenkilöstö työskentelee 85 % työajastaan.

”Yritysten kanssa tehdään läheistä yhteistyötä. Esimerkiksi Medical Management -koulutusohjelman opiskelijoita on Belgiassa vähän työpaikkoihin suhteutettuna, joten yritykset selvittävät valmistuvien määrät etukäteen ja kaikilla valmistuvilla on jo työpaikka alalla valmistuttuaan.”

-AP University College

Yritysyhteistyötä Pohjois-Amerikassa

Keväällä 2014 projektipäällikkö tutustui yhdysvaltalaiseen korkeakouluun, University of West Floridan mentoriohjelmaan. Tässä luvussa esitellään mentoriohjelma, joka mahdollistaa korkeakoulun, opiskelijoiden ja yrityksen välisen yhteistyön.

Mentorointitoiminnassa pidempään töitä tehnyt ja vaativammassa asiantuntijatehtävässä toiminut henkilö opastaa noviisia työtehtävien suorittamisessa ja kehitystehtävien ratkaisemisessa (Kotila 2000, 100). Mentorointi edellyttää kontaktia, ja siinä on kyse henkilöiden välisestä viestimisestä. Mentorointi on ohjausta, jossa siirretään epämuodollista tietoa, sosiaalista pääomaa ja tukea. Mentorilla on kohdettua enemmän kokemusta, ymmärrystä ja tietoa asiasta. Edunsaajina prosessissa ovat siihen osallistuvat tahot, joita ovat mentorointia hyödyntävän organisaation jäsenet, organisaatio, jossa mentorointia toteute-

taan ja mentori itse. Suhde perustuu aina luottamukseen, ja hyvän mentorin ominaispiirteinä kuvataan kykyä kuunnella arvostelematta ja valmiiden ratkaisujen sijasta ohjeiden ja neuvojen antamista. Mentorointi edellyttää sitoutumista, ammatillista osaamista ja aikaa. (Opetushallitus 2014.)

Mentorihjelma sparraamaan nuoria työelämään

University of Western Floridasta benchmarkattiin malli opiskelijoiden mentorihjelmasta. Mentorihjelma tarjoaa opiskelijoille mahdollisuuden hakea kokenutta mentoria työelämästä luodakseen kontakteja työelämään ja saada arvokasta näkemystä uravalintaan, verkostoitumistaitoihin ja uran kehittämiseen. Ohjelman tavoitteena on valmentaa opiskelijat menestymään työelämässä integroimalla akateeminen opetus ja aito työelämän kokemus jo opintojen aikana. (Executive mentor program 2014.)

Opiskelijoiden työelämävalmiudet eivät aina kohtaa työelämän odotuksia. Yritysjohdajat odottavat, että korkeakoulusta valmistuneet pystyvät heti valmistuessaan soveltamaan oppimansa tiedot työelämässä. Kuitenkaan opiskelijoiden työelämävalmiudet eivät kohtaa johtajien odotuksia. Yritykset arvostavat hyvin paljon ammattitaidon soveltamista, kommunikaatio- ja johtamistaitoja, kriittistä ajattelua ja itseluottamusta. Työelämävalmius ja työssä menestyminen riippuvat henkilön sosiaalisuuden, persoonallisuuden ja tiedon soveltamisen yhdistelmästä. Tiedon jakaminen, asioiden oivaltaminen ja verkostoituminen on vastavuoroinen hyödyllinen prosessi, joka rakentaa nuorten ammattilaisten osaamista ja itseluottamusta. (Executive mentor program, 2014.)

Mentorihjelma antaa liike-elämän johtajille mahdollisuuden jakaa heidän ammatillista kokemustaan, tietoaan ja taitojaan yliopiston opiskelijoille, jotka ovat siirtymässä liike-elämään. Mentori (mentor) toimii valmentajana ja roolimallina tukeakseen opiskelijan henkilökohtaista ja ammatillista kasvua. Mentorina oleminen mahdollistaa auttamisen halun lisäksi mahdollisuuden rekrytoida henkilökuntaa, jolla on hyvät työelämävalmiudet. Mentorit auttavat opiskelijoita selkeyttämään ja saavuttamaan tavoitteita pääasiassa antamalla tukea, ystävyyttä ja ammatillisia neuvoja. Vapaaehtoiset mentorit ovat ylimmän tason johtajia, jotka ovat sitoutuneet kommunikoimaan opiskelijan kanssa vähintään kerran kuukaudessa. Mentoriksi pääsemisen kriteerinä on 10 vuoden liiketalouden ammatillinen työkokemus ja eettinen ja rehellinen näkökulma liiketoiminnassa sekä laajat verkostot ystäväistä, kollegoista ja työ-kavereista opiskelijan auttamiseen.

Yliopiston opiskelijalla eli mentoroitavalla (mentee) on mahdollisuus kokea, ymmärtää ja oppia liike-elämän mentoreilta kokemuksia, tietoa ja taitoja. Tämän kahdenkeskisen suhteen avulla mentoroitava saa yksilöllistä

huomiota ja neuvontaa liittyen uratoiveisiin, ammatilliseen kehittymiseen ja verkostoitumiseen. Hyötyinä opiskelijalle osallistumisesta mentoriohjelmaan korostetaan uratavoitteiden selkeyttämistä, parempia työelämävalmiuksia, mahdollisuus kasvattaa ammatillisia verkostoja, lisätä ammatillista kasvua ja parantaa verkostoitumistaitoja. Lisäksi opiskelijoilla on paremmat valmiudet ja mahdollisuudet työharjoitteluun, työpaikkoihin ja menestyä uralla. Kokopäiväisillä junior- ja senior-opiskelijoilla sekä maisteriopiskelijoilla on mahdollisuus hakea mentoriohjelmaan. Hakijan opintojen tulee ylittää 3,0 kumulatiivinen keskiarvo ja valintaprosessi edellytetään hakulomakkeen täyttämisen ja osallistuminen henkilökohtaiseen haastatteluun. Hakijalle tuovat lisäarvoa aktiivisuus kampuksella ja yhteiskunnassa, aikaisempi akateeminen ja johtamiskokemus, kyky ylläpitää akateemiset tavoitteet vaikuttavat myös valintaprosessissa.

Mentoriohjelmaa koordinoi Student and Community Engagement -yksikkö. Ohjelmaa koordinoi kahden hengen tiimi, joista toinen tekee työtä lähes täyspäiväisesti ja toinen osallistuu toiminnan koordinointiin osapäiväisesti. Mentoriohjelman lisäksi yksikkö järjestää luentosarjaa, joka tukee mentoriohjelmaa ja mahdollistaa tapaamis- ja verkostoitumispaikan mentorille ja mentoroitavalle. Kaikille avoimen luentosarjan kevään 2014 ajankohtaisia aiheita olivat muun muassa ”Digitaaliset häiriöt ja Big data”, ”Rahapolitiikka ja työmarkkinat”, ”Naiset johtajina” ja ”Käytännön vinkkejä oman uran hallintaan”.

Johtopäätökset

Open House -hankkeen vertailuanalyysin teemat jakoutuivat neljään pääosaan: henkilöstön ja opiskelijoiden TK-valmiuksiin, TK-henkilöstön ja opettajien väliseen yhteistyöhön, TK-toimintaa lisääviin oppimisympäristöihin ja henkilöstön yritys yhteistyövalmiuksiin. Erilaisten toimintamallien ja tapojen kartoittaminen on tärkeää kehitystyössä. Vertailuanalyysin tuloksena syntyy usein uusia kokeilunarvoisia ideoita.

Vertailuanalyysin perusteella voidaan todeta muilta oppimisen hyödyllisyys. Benchmarkattujen korkeakoulujen opetushenkilöstön työelämälähtöisyys oli yleistä, sillä moni opetushenkilöstöön kuuluvista toimi myös yrittäjänä, työntekijänä tai hänellä on pitkä työkokemus toimialaltaan. Tämän kaltaiset opetushenkilöstön työelämäverkostot ja toimialoilta tuleva osaaminen tuovat hyötyjä korkeakoulujen opetuksen laatuun ja sen ajankohtaisuuteen. Yritysjä yhteistyöverkostojen syntyminen on myös luontevaa työelämälähtöisen opetushenkilöstön kautta. Opetuksen käytännönläheisyys ja ajankohtaisuus takaavat myös opiskelijoille valmiudet työelämään valmistumisen jälkeen ja edesauttavat verkostoitumista yrityksiin päin jo opiskeluaikana.

Erilaiset oppimisympäristöt tukevat opetustyötä ja oppimista. Tämän vuoksi tilaratkaisut tulisi tehdä koulutusten tarpeiden mukaisiksi, ja toiminnan tiloissa tulisi tukea oppimisprosessia. Eräs benchmarkatuista korkeakouluista, EUAS, toteuttaa Hotel Management -opintojaksolla luentoja hotelleissa, aidossa työelämän toimintaympäristössä. Tämä on erinomainen esimerkki toimivasta ja vuorovaikutteisesta yritys yhteistyöstä. Myös monialaisuus nousee esiin haastatteluissa. Esimerkiksi AP University Collegessa opiskelijat tekevät opintojensa aikana laajan projektin, jossa useat opettajat opettavat monialaisesti yhteistyössä suurta ryhmää.

Benchmarkattujen korkeakoulujen toimintamalleista ja -tavoista löytyy monia kokeilun arvoisia ideoita toteutettavaksi myös suomalaisissa ammattikorkeakouluissa. Esimerkiksi mentoriohjelmaa on perustettu korkeakouluihin, mutta niitä tarjotaan pääasiassa valmistuneille. Mentoriohjelman perustaminen lisäisi koulutuksen kiinnostavuutta ja lisäisi myös koulutusohjelmien henkilöstön työelämäverkostoja. Ohjelman sujuvaan ja laadukkaaseen toimintaan tarvitaan kuitenkin resursseja ja panostusta. Mentoriohjelmasta tulee tehdä kiinnostava opiskelijoille ja rakentaa siitä sellainen, joka palvelee koulutusohjelmaa, alueen yrityksiä ja organisaatioita.

Lähteet

Aalesund University College. 2014. Home page. WWW-dokumentti. <http://www.hials.no/eng>. Päivitetty 24.6.2014. Luettu 24.6.2014.

Artesis Plantijn University College. WWW-dokumentti. <https://www.ap.be/english>. Päivitetty 24.6.2014. Luettu 24.6.2014.

Estonian Entrepreneurship UAS. WWW-dokumentti. <https://www.euas.eu/?pg=249&>. Päivitetty 24.6.2014. Luettu 24.6.2014.

Executive mentor program, 2014. College of Business. University of West Florida. www.uwf.edu/executivementor. Ei päivitystietoja. Luettu 5.6.2014.

Hoefnagels, Hilde 2014. Haastattelu 25.4.2014. International Coordinator. AP University College.

Kotila, H. 2000. Ammattikorkeakouluopiskelijoiden kokemuksia opetus-suunnitelmasta. Helsinki: Helsingin yliopiston opettajankoululaitos.

Opetushallitus 2014. Mentorointi. WWW-dokumentti. http://www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/laadunhallinnan_tuki/wbl-toi/menetelmia_ja_tyovalineita/mentorointi. Ei päivitystietoja. Luettu 18.9.2014.

Strand, Oivind 2014. Haastattelu 25.4.2014. Apulaisprofessori. Aalesund University College.

Tuulik, Krista 2014. Haastattelu 24.4.2014. Rehtori. Estonian Entrepreneurship University of Applied Sciences.

