



HAAGA-HELIA

ammattikorkeakoulu

AMMATILLINEN OPETTAJAKORKEAKOULU

Pirjo Lambert  
Liisa Vanhanen-Nuutinen  
(toim.)



# HANKEKIRJOITTAMINEN

## Välineitä hanketoimintaan ja opinnäytetyöhön



HAAGA-HELIA  
TUTKIMUKSIA  
1/2010

Pirjo Lambert  
Liisa Vanhanen-Nuutinen (toim.)



# HANKEKIRJOITTAMINEN

Välineitä hanketoimintaan ja opinnäytetyöhön

# Julkaisujen myynti

HAAGA-HELIA ammattikorkeakoulu

puh. (09) 229 611 ■ [julkaisut@haaga-helia.fi](mailto:julkaisut@haaga-helia.fi)

© kirjoittajat ja HAAGA-HELIA ammattikorkeakoulu

HAAGA-HELIA:n julkaisusarja  
Tutkimuksia 1/2010

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

Julkaisija:	HAAGA-HELIA ammattikorkeakoulu
Taitto:	Oy Graaf Ab / Riina Nyberg
Kannen suunnittelu:	Tarja Leponiemi
Kannen kuva:	Pirjo Lambert
Toimituskunta:	Katri Ojasalo, puheenjohtaja Johanna Holm, sihteeri Pirjo Lambert Mika Saranpää Tuija Toivola Heli Valli Liisa Vanhanen-Nuutinen Anna Hermiö

Kuvat sivuilla 10–11 ja 80–81:	Pirjo Lambert
Kuva sivulla 83:	Kimmo Mustonen, <a href="http://www.vastavalo.fi">www.vastavalo.fi</a>
Kuva sivulla 257:	Reijo Nenonen, <a href="http://www.vastavalo.fi">www.vastavalo.fi</a>

ISSN: 1796-7627

ISBN: 978-952-5685-64-0

Multiprint Helsinki 2010

# Sisällysluettelo

<b>Esipuhe</b> .....	5
Katri Ojasalo	

<b>Toimittajien alkusanat</b> .....	7
Pirjo Lambert & Liisa Vanhanen-Nuutinen	

## KEHITTÄMISHANKKEISSA KIRJOITTAMINEN

<b>Hankekirjoittamisen malli muotoutuu – metodologista tarkastelua</b> .....	12
Pirjo Lambert	

## HANKEKIRJOITTAMISEN HAASTEITA JA MAHDOLLISUUKSIA

<b>KOKEILUJA JA KEHITTELYJÄ AMMATTIKORKEAKOULUN JA TYÖELÄMÄN KEHITTÄMISHANKKEISSA</b> .....	81
---	----

<b>Työelämälähtöisyys hankekirjoittamisessa</b> .....	83
Liisa Vanhanen-Nuutinen	

<b>Hankekirjoittaminen verkostohankkeessa: projektin johtajan näkökulma</b> .....	107
Aija Töytäri-Nyrhinen	

<b>SenioriTV-hankkeen mallintamisprosessi yhteiskehittelynä</b> .....	116
Pirjo Havukainen, Sirpa Janhonen, Anneli Sarja ja Anne Vesterinen	

<b>Kirjoitussopimus yhteiskirjoittamisen välineenä työelämälähtöisessä kehittämistyössä</b> .....	136
Liisa Vanhanen-Nuutinen ja Riitta Lumme	

<b>”On niin kiire soutaa, ettei ehdi vetää moottoria käyntiin”</b> .....	153
Riitta Lumme, Päivi Haapasalmi, Niina Kärkkäinen, Maija-Liisa Laine, Kirsi Manninen, Irma Niittymäki ja Annikki Railio	

<b>Keskustelua, kehittämistä, käsitteellistämistä ja kirjoittamista</b> .....	167
Aila Pikkarainen	

<b>Ammattikorkeakoulun opettajat kehittämishankkeessa kirjoittamassa</b> .....	186
Rauni Leinonen	

<b>Kirjoitussuunnitelma hankeyhteistyön välineenä</b> .....	212
Riitta Lumme	

<b>Kuva-aineistot hanketoiminnan läpinäkyvyyden ja moniäänisyyden edistäjänä</b> .....	225
Tiina Rautkorpi	

<b>Open Access -julkaisut monenlaisen keskustelun edistäjänä</b> .....	243
Juhana Lahti	

<b>KOKEILUJA JA KEHITTELYJÄ OPINNÄYTETYÖPROSESSEISSA</b> .....	250
<b>Kohti ammatillisen asiantuntijayhteisön voimagenrejä</b> .....	252
Pasi Lankinen ja Aino Vuorijärvi	
<b>Kirjoitussuunnitelma ja Wiki uudistavat opinnäytetyötä</b> .....	266
Juha Kämäräinen ja Mervi Lepistö	
<b>Hankekirjoittaminen opinnäytetyössä     opiskelijan kokemuksellisenä prosessina</b> .....	290
Heli Valli	
<b>Yhteiskirjoittaminen opinnäytetyössä</b> .....	309
Mervi Töyrylä, Nina Johansson ja Mira Salonen	
<b>Blogi-pohjaisen verkkojulkaisun     käyttö ammattikorkeakouluopetuksessa</b> .....	319
Mika Alavaikko	

## EPILOGI

<b>Sanoista tekoihin</b> .....	339
Mervi Friman	

## MATERIAALIA

<b>Hankekirjoittaminen opinnäytetyössä ja kehittämishankkeissa     – Ohjeistus opiskelijoille</b> .....	345
Pirjo Lambert & Liisa Vanhanen-Nuutinen	
Liite 1. Hankkeen kirjoitussuunnitelma ( <a href="http://www.haaga-helia.fi/aokk">www.haaga-helia.fi/aokk</a> ).	
Liite 2. Kirjoitussopimus yhteiskirjoittamiseen kehittämishankkeissa ( <a href="http://www.haaga-helia.fi/aokk">www.haaga-helia.fi/aokk</a> ).	
<b>Project writing in thesis processes and development projects     – Guidelines for students</b> .....	354
Pirjo Lambert & Liisa Vanhanen-Nuutinen	
Appendix 1. Writing plan ( <a href="http://www.haaga-helia.fi/aokk">www.haaga-helia.fi/aokk</a> ).	
Appendix 2. Collaborative writing agreement to be used in developmental projects ( <a href="http://www.haaga-helia.fi/aokk">www.haaga-helia.fi/aokk</a> ).	

## LIITTEET

Liite 1. Ammatillisen opettajankoulutuksen opetussuunnitelma 2008–2009	
Liite 2. Curriculum and study guide 2008–2009	
Liite 3. HAAGA-HELIA ammatillisen opettajakorkeakoulun T&K-prosessikuvaus	

<b>Kirjoittajat</b> .....	369
<b>Hakemisto</b> .....	370
Juha Kämäräinen	

# Esipuhe

■ Tämä kirja on syntynyt Kirjoittamisen genren kehittäminen ammattikorkeakouluissa -tutkimus- ja kehityshankkeen tuloksena. Kirjan tuottamisen prosessi on noudattanut monin tavoin tämän niin kutsutun GENRE-hankkeen periaatteita. Prosessissa ovat korostuneet moniäänisyys, erilaisten näkökulmien saattaminen vuoropuheluun keskenään sekä toimijuus osallistujien kesken. Prosessin tulos ei ollut etukäteen tiedossa, vaan se muokkaantui kehittämistyöhön eri tavoin osallistuneiden välisessä vuoropuhelussa. Kirjan kirjoittajat ovat osallistuneet aktiivisesti hankekirjoittamisen edistämiseen ja uusien välineiden ja toimintamallien kokeiluihin, tutkimiseen ja käyttöönottoon omissa työyhteisöissään. Tässä kirjassa näistä kokeiluista saadut kokemukset tulevat esiin hanketoimijoiden omina kuvauksina. Hankkeen periaatteiden mukaisesti kirjan avulla pyritään levittämään pilotoinneissa ja muutuskokeiluissa saatuja tuloksia.

Monille ammattikorkeakoulujen opiskelijoille, opettajille ja muille kehittämishankkeisiin osallistujille kirja avaa aivan uusia ikkunoita. Perinteisesti ammattikorkeakoulujen tutkimus- ja kehitystoimintaa raportoidaan yleensä projektityön lähtökohdista ja projektiraporttien muodossa. Hankkeesta kirjoitetaan usein vain loppuraportti, jossa kuvataan päättynyttä hanketta ja esitellään sen tuloksia. Kuten kirjassa tuodaan esille, kirjoittamista ei useinkaan suunnitella hankkeen eri vaiheisiin liittyvänä, vaan kirjoittaminen tapahtuu varsinaisesta kehittämisprosessista irrallaan. Toisaalta kun ammattikorkeakoulujen tutkimus- ja kehittämistoiminnalla halutaan kehittää työelämää ja alueita ja kasvattaa tuotettujen uusien ratkaisujen ja innovaatioiden siirtovaikutusta, tarvitaan tätä pyrkimystä tukevia uusia kirjoittamisen muotoja. Kirjassa kuvattavilla hankekirjoittamisen malleilla ja muodoilla voidaan saavuttaa uusi taso kehittämistyöhön. Esimerkiksi työelämän edustajien, opiskelijoiden ja opettajien yhdessä kirjoittamisella voidaan edistää vuoropuhelun synnyttämistä ammattikorkeakoulun, yritysmaailman ja muiden hanketoimijoiden välille ja näin saada aikaan todellista aluekehitysvaikutusta. Toimintaympäristössä tapahtuvat jatkuvat muutokset edellyttävät ammattikorkeakouluilta lähitulevaisuudessa yhä enemmän tällaista vuorovaikutteisuutta ja kiinteää osallisuutta alueensa innovaatioympäristön kehittämiseen.

GENRE-hankkeen ohjausryhmän puheenjohtajana ja sen yhden pilot-tikokeilun osapuolena näen, että tämä kirja on hyvin tarpeellinen työkalu kaikille hanketoimijoille. Nimensä mukaisesti kirja tarjoaa runsaasti uusia välineitä hanketoimintaan ja opinnäytetyöhön. Haluan lämpimästi kiittää hankkeen tutkija-interventionistejä Pirjo Lambertia ja Liisa Vanhanen-Nuutista, jotka ovat rohkeasti lähteneet etsimään ja pitkäjänteisen työn tuloksena löytäneet uusia kirjoittamisen malleja ja muotoja (genrejen ituja) meidän kaikkien käyttöön. Kiitän myös kaikkia kirjan kirjoittajia luovista uusista näkökulmista hankekirjoittamiseen sekä hankkeen ohjausryhmän jäseniä osaamisensa ja asiantuntijuutensa tuomisesta hankkeen käyttöön.

Kirjalla on merkittävä rooli suunnannäyttäjänä ja tärkeän osaamisalueen eteenpäin viejänä. Kirjan kirjoittajien suuri määrä osoittaa, että hankekirjoittamisen uudet kokeilut ovat jo levinneet laajalle. Viimeistään tekstejä lukiessa ymmärtää, kuinka moninaisesta ilmiöstä hankekirjoittamisessa on kyse. Kuten kirjassa korostetaan, genret kehittyvät kuitenkin pitkien ajanjaksojen kuluessa, joten tässä vaiheessa on ollut mahdollista kuvata vain joitakin ituja, jotka saattavat avata polkuja uudenlaisten kirjoittamisen genrejen kehittymiselle. Toivon, että kirjan tekstit haastavat lukijat mukaan uusien mallien ja välineiden kokeiluihin ja niiden yhteiseen edelleen kehittelyyn.

*Katri Ojasalo*

yliopettaja, Laurea-ammattikorkeakoulu

GENRE-hankkeen ohjausryhmän puheenjohtaja

# Toimittajien alkusanat

■ Kehittämishanketoiminnasta on kirjoitettu paljon, mutta toimintaan liittyvästä kirjoittamisesta on toistaiseksi ollut tarjolla hyvin niukalti luettavaa. Kehittämistyötä tarkastelevissa teoksissa kirjoittamista onkin kuvattu pääosin vain hankkeen lopussa tuotettavan loppuraportoinnin näkökulmasta.

Kirjamme on uusi avaus ammattikorkeakoulujen hanketoimintaan liittyvän kirjoittamisen tarkasteluun. Kirjassa ammattikorkeakoulujen hanketoimintaan osallistuvat opettajat, opiskelijat, työelämäkumppanit, projektipäälliköt, tutkijat ja informaattikko ovat ottaneet vastaan haastavan tehtävän, kirjoittamisesta kirjoittamisen, ja avanneet näin rohkeasti uusia polkuja ammattikorkeakoulujen ja työelämän hanketoimintaan.

Lähtiessämme etsimään ratkaisuja ammattikorkeakoulujen tutkimus- ja kehitystoiminnan tuomiin kirjoittamisen haasteisiin emme alkuunkaan osanneet ennakoida, millaisen tuloksen kehittämistyömme tulisi tuottamaan. Opettajien kirjoittamiseen alun alkaen kohdistunut kehittämistyömme laajentui vähitellen koskemaan myös opiskelijoiden opinnäytetyökirjoittamista ja lopuksi kehittämishankkeisiin osallistuvien eri osapuolten moniäänistä kirjoittamisen suunnittelua ja tekstien tuottamista. Pitkäkestoisen kehittämistyön tuloksena muotoutui uusi, yhteiskehittelyyn perustuva hankekirjoittamisen malli ja välineistö, joilla voidaan tukea kehittämistyön jatkuvuutta ja edistää hankkeiden tulosten leviämistä ja kestävyyttä.

Kirjamme koostuu kolmesta osasta. Ensimmäisessä osassa kuvataan hanketoimintaan liittyvän kirjoittamisen kehittämistä HAAGA-HELIA ammatillisessa opettajakorkeakoulussa toteutetussa Kirjoittamisen genren kehittäminen ammattikorkeakouluissa -hankkeessa (2004–2008). Kuvaus rakentuu pitkäkestoisen muutosprosessin ja sen seuraamusten analyysiksi ja taustoittaa samalla kirjan muissa artikkeleissa kuvattuja hankekirjoittamisen kokeiluja ja tähän liittyvien erilaisten näkökulmien tarkastelua.

Kirjan toinen osa muodostuu 15 artikkelista, joiden kirjoittajat edustavat eri ammattikorkeakouluja ja niiden yliopisto- ja työelämäkumppaneita. Artikkeleissa kuvataan kehittämishankkeissa ja opinnäyteprosessissa tehtyjä innovatiivisia kokeiluja, joissa useimmissa on hyödynnetty hankekirjoittamisen ideaa ja välineistöä. Artikkeleissa tarkastellaan kirjoittamista



yhteiskehittelyn sekä monimuotoisen ja moniäänisen hankekirjoittamisen näkökulmista. Mukana on myös puheenvuoroja ja kertomuksia hankekirjoittamisen kokemuksista.

Kirjan kolmas osa sisältää hankekirjoittamisen ohjeistuksen ja välineistön. Ne on julkaistu sekä suomeksi että englanniksi ja tarkoitettu kehittämishankkeissa toimivien ja opinnäytteitä tekevien opiskelijoiden käyttöön ja edelleen kehitettäväksi.

Koska kirjamme tuotantoprosessi on voinut aikaa, ovat monet kirjan artikkeleissa esitetyt hankekirjoittamisen kokeilut jo edenneet tässä kuvattusta kehittämistyön vaiheesta. Myös uusia muutoskokeiluja, jotka eivät ehtineet tähän julkaisuun, on syntynyt eri ammattikorkeakoulujen kehittämishankkeissa. Näyttää siltä, että ammattikorkeakouluissa yhä laajemmin tiedostetaan tarve kehittää kehittämishankkeissa ja opinnäytteissä kirjoittamista erilaisten kokeilujen avulla.

Ammattikorkeakoulut nähdään yhä vahvemmin työelämän, tutkimuksen ja koulutuksen välisen yhteistyön luojina. Kirjamme tuo esiin, miten hankekirjoittamisen avulla voidaan rakentaa uusia yhteistyömuotoja näiden toimintojen välille ja tätä kautta myös edistää uusien kirjoittamisen genrejen muotoutumista. Ammattikorkeakoulujen tutkimus-, kehittämis- ja innovaatiotoiminnassa korostuvat käyttäjä- ja hyötylähtöisyys. Hankekirjoittamisen avulla voidaan edistää hanketoimijoiden ja asiakkaiden yhteistoimintaa ja osallistumista hankkeissa kirjoittamiseen ja myös siten vastata ammattikorkeakoulujen TKI-toiminnan haasteisiin.

Kiitämme antoisasta yhteistyöstä kaikkia kirjoittajia, toimituskunnan jäseniä, artikkeleiden lausunnonantajia sekä kirjan toimitus- ja julkaisutyöhön osallistuneita. Lisäksi haluamme kiittää rakentavista kommentteista HAAGA-HELIA Ammatillisen opettajakorkeakoulun yliopettajia sekä Helsingin yliopiston CRADLE-tutkimusyksikön ja Ritva Engströmin johtaman Transfer-tutkimusryhmän jäseniä.

Helsingissä 1.12.2009

*Pirjo Lambert ja Liisa Vanhanen-Nuutinen*



# Kehittämishankkeissa kirjoittaminen

Toiminnan kohde ei ole kiinteä ja selvärajainen, vaan alituisen kehkeytyvä.  
Se on toimijoille mahdollisten tekojen ja tavoitteiden horisontti. (Yrjö Engeström 1995)



## *Pirjo Lambert*

Artikkelissani kuvattu hankekirjoittamisen malli kyseenalaistaa ammattikorkeakoulujen nykyisiä hanketoimintaan ja opinnäytetyöhön liittyviä kirjoittamiskäytäntöjä ja tarjoaa uudenlaisia välineitä tutkimus- ja kehityshankkeissa syntyneiden tulosten leviämisen ja kestävyuden tukemiseen.

Hankekirjoittamisen mallin muotoutumiseen kohdistuvassa tarkastelussani en rajoitu vain erilaisten näkemysten ja kannanottojen esittämiseen ammattikorkeakouluissa tehtävän tutkimus- ja kehitystoiminnan luonteesta ja metodologiasta. Sen sijaan kuvaan konkreettisesti kirjoittamisen kehittämisen muutosprosessia ja analysoin uuden toimintamallin muotoutumista erityisesti interventioiden ja interventionistisen metodologian näkökulmasta.

Hyvät hanketoimijat ja opinnäytetöiden ohjaajat, teen teille myös konkreettisen ehdotuksen yhteisössänne tapahtuvan hankekirjoittamisen edistämiseksi. Ehdotan, että otatte esittämäni hankekirjoittamisen maastoa kuvaavan mallin (kuvio 5) yhteisen pohdinnan kohteeksi tilanteissa, joissa kehittämishankkeita ja opinnäytetöitä suunnitellaan. Malli tekee näkyväksi hanketoiminnan ja kirjoittamisen välille muodostuneen kuilun ja haastaa tutkimaan sen ylittämisen mahdollisuuksia uusia hankekirjoittamisen välineitä hyödyntämällä.

# Hankekirjoittamisen malli muotoutuu – metodologista tarkastelua

---

*Pirjo Lambert*

## Sisällys:

1. Johdanto
  2. Tutkimus ja kehittäminen interventiona
  3. Interventioiden eteneminen GENRE-hankkeessa
  4. Kehittämistyön seuraamukset, leviäminen ja kestävyys
  5. Kohdevirike: kehittämistyöstä kirjoittamisen haaste
  6. Välinevirike: toimintajärjestelmän malli
  7. Genretietouden herääminen
  8. Sivusuuntainen ankkurointi: KIRJA I
  9. Kohdespesifi välinevirike: kirjoitussuunnitelma
  10. Silloittaminen: interventionistinen kirjoittaminen
  11. Välinevirikkeen täydentäminen: kirjoitussopimus
  12. Ankkurointi: kehittämistyön hankkeistaminen
  13. Hankekirjoittamisen käsite hahmottuu
  14. Välinevirikkeen laajentaminen: hankekirjoittamisen ohjeistus opiskelijoille
  15. Ankkurointi: hankekirjoittamisen välineistön pilotointi
  16. Sivusuuntainen ankkurointi: KIRJA II
  17. Hankekirjoittaminen uutena toimintamallina
  18. Muotoutuva kehittämisen kieli
  19. Johtopäätöksiä
- Lähteet

# 1 Johdanto

Ammattikorkeakouluissa käynnistetään tiuhaan tahtiin erilaisia tutkimus- ja kehittämishankkeita, jotka ovat toisistaan usein irrallisia ja kestoaltaan varsin lyhyitä, joskus vain yksittäisiä ”projektipyhähdysiksi”, jollaisiksi Seppänen-Järvelä ja Karjalainen (2006) tällaisia kutsuvat. Lyhytjännitteisen projektikulttuurin on todettu kuitenkin tuottavan mieluummin yhä uusia hankkeita sen sijaan, että kehittämistyön seuraamuksia tutkittaisiin pitkällä aikavälillä ja riittävän syvälliseen teoreettiseen näkemykseen nojautuen (Mäkitalo & Turunen 2008).

Kehittämistyö on luonteeltaan epäjatkuvaa, ennakoimatonta, monikerroksista ja monitasoista (Engeström, Kerosuo & Kajamaa 2008). Hankkeiden toteutumista arvioidaan silti useimmiten kehittämistyölle ennalta asetettujen ja tarkoin määriteltyjen tavoitteiden lähtökohdista ja pitkälti hankkeiden välittömiin vaikutuksiin keskittyen. Sosiaalisten interventioiden (koulutus, kehittäminen, ohjaus yms.) vaikuttavuuden arviointiin ei myöskään riitä ratkaisuksi niiden monimenetelmäinen arviointi (esim. Ikonen-Varila, Myyry, Saloniemi & Tynjälä 2009), ellei tarkastelua uloteta interventioiden luonteen, mekanismien ja dynamiikan tarkasteluun. Interventioiden ennalta arvaamattomien, välillisten ja pitkän aikavälin seuraamusten tunnistaminen (Engeström, Kerosuo & Kajamaa 2008) nousee entistä tärkeämmäksi myös ammattikorkeakoulujen hanketoiminnassa.

Lyhytjännitteinen projektikulttuuri heijastuu myös hanketoimintaan liittyvään kirjoittamiseen. Ammattikorkeakoulujen tutkimus- ja kehitystoimintaa raportoidaan edelleen pitkälti projektityön lähtökohdista ja projektiraporttien muodossa. Näissä yleensä kuvataan lineaarisesti ja tavoitelähtöisesti hankkeen suunnittelua, toteutusta ja arviointia. Ammattikorkeakoulujen hankeraportteja tarkasteltaessa käy selvästi myös ilmi, että kehittämistoiminta on tehty niissä hyvin niukasti näkyväksi. Perinteisissä, usein lähinnä rahoittajaa silmällä pitäen tuotetuissa väli- ja loppuraporteissa ei hankkeen metodologisten lähtökohtien yhteys hankkeen tulosten syntymiseen välttämättä nouse keskiöön. Harvemmin näkee otettavan kantaa kysymykseen, mitä hankkeessa on ylipäätään ymmärretty tuloksella. Kehittämistoiminnan metodologista läpinäkyvyyttä, ilmiöiden tutkimista ohjaavan teorian, filosofian, heuristiikan, pyrkimysten ja arvojen (Spinuzzi 2003) näkyväksi tekemistä tulisikin lisätä myös kehittämistyöstä kirjoitettaessa. Kehittämistoimintaa yleisemmin tarkastelevissa teoksissa (esim. Seppänen-Järvelä & Karjalainen 2006; Rantanen & Toikko 2009) ei pohdinta näytä vielä ulottuvan kehittämistyöstä kirjoittamiseen.

Tässä artikkelissa tarkastelen HAAGA-HELIA Ammatillisessa opettajakorkeakoulussa (AOKK) vuosien 2004–2008 aikana toteutetun Kirjoittamisen genren kehittäminen ammattikorkeakouluissa -tutkimus- ja kehityshankkeen, niin kutsutun GENRE-hankkeen, metodologisia periaatteita, käsitteitä ja ratkaisuja (ks. myös Lambert 2006b; 2007a ja b; 2008a ja b). Hankkeen tavoitteena on ollut kehittää ammattikorkeakoulujen hanketoimintaan liittyvää kirjoittamista sekä tuottaa kirjoittamisen malleja ja välineitä, joilla voidaan edistää uusien kirjoittamisen genren eli tekstilajien syntymistä. Hanke ei ole ollut laaja kehittämisohjelma vaan pääosin oman ammattikorkeakoulun rahoittama, kaksi tutkija-interventionistia osa-aikaisesti työllistävä hanke. Se on kuitenkin ollut hyvin tyypillinen ammattikorkeakouluhanke, rajattuun kehittämiskohteeseen suuntautuva ja yhden osatoiminnon kehittämiseen tähtäävä hanke. Hanke on ollut myös sangen pitkäkestoinen, mikä tarjoaa oivan mahdollisuuden sen interventioiden seuraamusten tutkimiseen pidemmälläkin aikavälillä.

Kehittävän työntutkimuksen interventionistinen metodologia (Engeström 1995; 2005) on tarjonnut teoreettiset perusteet GENRE-hankkeessa toteutetulle kirjoittamisen kehittämistyölle. Koulutus- ja kehittämisinterventiot kohdistettiin ammattikorkeakoulujen kehittämis- ja opinnäytetyöhankkeissa toimivien opettajien, opiskelijoiden ja heidän työelämäkumppaneidensa kirjoittamisen kehittämiseen. Interventioiden rakentamisessa hyödynnettiin Vygotskyn (1978) esittämää niin sanottua kahden virikkeen menetelmää (*double stimulation*), jossa korostuu välineiden ja työkalujen merkitys ongelmallisen tehtävän ratkaisussa ja uusien työtapojen kehittämisessä. Seuraamustutkimus, kehittävän työntutkimuksen uusi laajennus (Engeström, Kerosuo & Kajamaa 2008; Kajamaa, Kerosuo & Engeström 2008) on puolestaan tarjonnut välineitä ja käsitteitä, jotka ovat mahdollistaneet interventioiden seuraamusten jäljittämisen hankkeen kuluessa ja sen päätyttyä.

Interventioprosessissa rakennettiin uusi *hankekirjoittamisen* käsite ja malli, joka kyseenalaistaa ammattikorkeakoulujen nykyisiä hanketoimintaan ja opinnäytetyöprosesseihin liittyviä kirjoittamiskäytäntöjä ja tarjoaa uudenlaisia välineitä tutkimus- ja kehitystoiminnassa syntyneiden tulosten leviämisen ja kestävyuden tukemiseen. Artikkelissani kuvaan edellä esitetyistä metodologisista lähtökohdista hankekirjoittamisen mallin muotoutumista ja tähän kytkeytyvää, interventioiden etenemiseen ja käytäntöjen muutoksiin johtavaa osallistujien toimijuutta.

Metodologisen tarkasteluni tavoitteena on tuoda esiin teoreettisten käsitteiden ja mallien luomisen merkitystä kehittämishanketoiminnassa sekä tehdä näkyväksi uutta toimintatapaa tukevien välineiden rakentamista monivaiheisena, dynaamisena ja jännitteisenä prosessina. Tarkoi-

tuksenani on samalla tuottaa lisäymmärrystä ammattikorkeakouluissa tehtävän kurssi- ja hankemuotoisen kehittämistyön ongelmista ja mahdollisuuksista. Näistä lähtökohdista artikkelini rakentuu perinteisen hankkeen loppuraportoinnin sijaan monikerroksisen interventioprosessin kuvaukseksi (kuvio 1) ja kirjoittamisen kehittämisen muutosprosessin analyysiksi (kuvio 2).

## 2 Tutkimus ja kehittäminen interventiona

Kun tutkimus ja kehittäminen nähdään luonteeltaan interventionistisina, eivät tutkijat ainoastaan pitäydy tutkimus- ja kehittämiskohteensa havainnoinnissa ja siitä tekemissään tulkinnoissa, vaan he pyrkivät myös vaikuttamaan kohteeseensa ja sysäämään kehittämistyötä eteenpäin interventioilla eli väliintuloilla saadakseen esille työn kehittämisen mekanismeja ja kehitysmahdollisuuksia.

Kehittävä työntutkimus (Engeström 1995; 2005) on työn osallistavan kehittämisen ja tutkimuksen metodologia. Kulttuurihistorialliseen toiminnan teoriaan pohjautuvassa tutkimusotteessa olennainen lähtökohta on ihmisen psyykkisten prosessien, tekojen ja yhteisen toiminnan kulttuurinen välittyneisyys. Yksilöllisten tekojen nähdään olevan yhä vahvemmin sidoksissa uusien välineiden kautta laajoihin kulttuurisiin prosesseihin ja ihmisten yhteistoimintaan yli perinteisten alueellisten ja ammatillisten rajojen (Engeström, R. & Virkkunen 2008).

Välittymisen keinot ovat monimutkaistuneet ja kulkevat yhtä ihmisten jokapäiväisen elämän monimutkaistumisen kanssa. Kirjoitus ja puhe välittävinä kulttuurituotteina ovat esimerkki välittäjistä, jotka ovat samanaikaisesti sekä psykologisia että teknisiä välineitä. Ne toimivat samaan aikaan kahteen suuntaan. Ne ovat sekä työväline kielen analysointiin ja omien ajatusten ja tekojen hallitsemiseen että ympäröivään maailmaan vaikuttamiseen. (Cole & Pelaprat 2008.)

Kehittävän työntutkimuksen metodologiassa (Engeström 1995; 2005) hyödynnetään muutoksen mekanismina Vygotskyn (1978; ks. myös Van der Veer & Valsiner 1991) esittämää niin sanottua kahden virikkeen tai kaksoisärsytyksen (*double stimulation*) menetelmää. Periaatteen merkitys on siinä, että voidakseen ratkaista toimintansa ristiriitoja ihminen tarvitsee omaa tahtoaan ja harkintakykyään vahvistavia tai terävöittäviä välineitä, jotka voivat olla esineitä, sanoja tai malleja (Engeström ja Virkkunen 2007). Välineiden vaikutus perustuu siihen, että ihminen antaa niille toimintansa muutoksen kannalta konkreetin sisällön, merkityksen ja arvon eli tekee niistä muutosta ohjaavia tekijöitä. Ihminen tekee siis



aina tulkinnan tehtävästä, ja tämän tulkinnan laatu vaikuttaa oleellisesti siihen, millaisin keinoin ja miten tuloksellisesti henkilö ratkaisee tehtävän (emt.). Kahden virikkeen menetelmä tuo näin mukaan tavoitteellisen kehittämisintervention, joka ymmärretään muutoksen aikaansaamiseen tähtääväksi, inhimillisen toimijan tekemäksi tarkoitukselliseksi teoksi (Midgley 2000; ks. Engeström 2008).

Kahden virikkeen menetelmässä henkilö kohtaa kaksi virikesarjaa (Yaroshevsky 1989). Ensimmäinen virikesarja muodostuu työntekijälle annetusta, hänen työnsä kohteeseen liittyvästä ongelmallisesta tehtävästä, joka vaatii löytämään ristiriidat työtä koskevasta aineistosta. Tätä kutsutaan kohdevirikkeeksi (*the object stimuli*). Kohteeseen, asiaan tai ilmiöön, jonka kanssa toimijat ovat vuorovaikutuksessa ja johon he toiminnallaan vaikuttavat, kohdistuu aina erisuuntaisia vaatimuksia ja paineita, jotka pakottavat sen harjoittajat etsimään uusia ratkaisuja (Virkkunen & Ahonen 2008).

Toinen virikesarja koostuu potentiaalisesti hyödyllisistä apuvälineistä, joilla ihminen työstää kohdettaan (*the means stimuli*). Välinevirike on tutkijan tarjoama tai työntekijöiden tutkijan tuella tuottama käsitteellinen välineistö, malli, jäsenitys tai käsite, jota ihminen voi käyttää tehtävän tekemiseen. Hänelle ei anneta valmista ratkaisua tai tavoitetilaa, johon hänen tulisi pyrkiä. Välineiden avulla ihminen antaa merkityksiä tehtävälle ja niiden avulla myös ihmisen kehityspotentiaalit voidaan paljastaa.

Engeström (2008) on myöhemmin ottanut uudelleentarkastelun kohteeksi Vygotskyn (1978) kahden virikkeen menetelmän ja erityisesti siihen sisältyvän käsityksen toimijuudesta. *Formatiivisissa interventioissa* (Engeström 2008) keskeisiksi nousevat intentionaaliset kollektiiviset ja yksilölliset teot, joiden tarkoituksena on toiminnan muuttaminen. Toimijuus rakentuu tällöin sekä välineiden suunnittelu- että täytäntöönpanovaiheisiin, joissa interventio toimintaan liittyvät keskustelut voivat tuottaa käytännön muutoksiin johtavia materiaalisia tekoja ja erilaisia toimijuuden muotoja (Engeström 2008; Sannino 2008). Kahden virikkeen menetelmän kehittävä merkitys tuotetaan välittävien työkalujen avulla, jolloin menetelmä nähdään laajemmin uusien käsitteiden, toimijuuden ja tahdon rakentamisen mekanismina.

Engeström (2008) on nostanut esiin kahden virikkeen menetelmän pohjalta formatiivisten interventioiden periaatteita:

- a. Lähtökohta on, että toimijat kohtaavat ongelmallisen ja ristiriitaisen kohteen, jota he analysoivat ja laajentavat rakentamalla uuden käsitteen, jonka sisältö ei ole etukäteen tutkijoiden tiedossa.

- b. Interventioiden sisältö ja muoto ovat toimijoiden neuvoteltavissa ja riippuvat oleellisesti toimijoista. He saavat toimijuutta ja ottavat vastuuta prosessista.
- c. Interventioiden tarkoituksena on tuottaa uusia käsitteitä, joita voidaan käyttää muissa tilanteissa kehyksinä suunniteltaessa paikallisesti soveltuvia uusia ratkaisuja.

Engeström (emt.) painottaa, että toinen virike ei ole vielä itsessään lopputulos, vaan **välittävä työkalu**, sillä kahden virikkeen menetelmä mahdollistaa teoreettisten käsitteiden syntyminen. Tällaiset uudet monitahoiset käsitteet nähdään kohteiden käsittelyn ja hallinnan käytännön työvälineinä, mutta myös tulevaisuudenkuvina tai keinoina rakentaa maailmaa. Käsitteenmuodostus ei siten ole vain kulttuurisesti jo olemassa olevien käsitteiden sisäistämistä vaan ennen kaikkea ulkoistamista, kulttuurisesti uusien käsitteiden luomista (Pasanen, Engeström & Toiviainen 2005).

Formatiivisia interventioita on toteutettu työpaikoilla kehittävään työntutkimukseen perustuvissa muutoslaboratorioissa (Engeström & Virkkunen 2007). Organisaation sisäisen sekä organisaatioiden välistä yhteistyötä edistävän kehittämismenetelmän avulla työyhteisöt ovat toteuttaneet sekä syvällisiä toimintatavan ja -kulttuurin muutoksia että toiminnan jatkuvaa parantamista (emt.).

### 3 Interventioiden eteneminen GENRE-hankkeessa

Kun ammattikorkeakoulut legitimoivat tutkimus- ja kehitystoimintansa lainsäädännöllä (Ammattikorkeakoululaki 351/2003), kehittämistyön volyyymi ja merkitys kasvoivat, toiminta hankkeistui ja verkostoitui. Samalla myös julkaisutoiminta oli uusien haasteiden edessä, lakiin sisältyvän aluekehitystehtävänkin vaatimuksena. Kehittämistyön tulokset haluttiin saattaa näkyviin ammattikorkeakoulukentällä ja myös työelämän suuntaan samalla kun itse julkaisutoiminta asetettiin toiminnan laadun arvioinnin kohteeksi.

HAAGA-HELIA Ammatillisessa opettajakorkeakoulussa lähdettiin etsimään ratkaisuja ammattikorkeakoulujen tutkimus- ja kehitystoiminnan tuomiin kirjoittamisen haasteisiin. Hanketoimintaan liittyvän kirjoittamisen kehittäminen rakennettiin GENRE-hankkeessa Vygotskyn (1978) kahden virikkeen menetelmän pohjalle (ks. myös Lambert 2006b; 2007b), johon sisältyi myös formatiivisten interventioiden periaatteita ja elementtejä.

Interventiot kohdistuivat ammattikorkeakoulujen opettajien, opiskelijoiden ja heidän työelämäkumppaneidensa kehittämishankkeissa tapahtuvan kirjoittamisen kehittämiseen. Ne olivat luonteeltaan koulutus- ja kehittämisinterventioita sekä kirjoittamalla tuotettuja tekstuaalisia interventioita. Interventioiden avulla pyrittiin tunnistamaan hanketoimintaan liittyvän kirjoittamisen ongelmia, tuottamaan uusia kirjoittamisen välineitä, auttamaan hanketoimijoita näkemään välineiden merkitys uuden työtavan mahdollistajana sekä tukemaan heitä välineiden testaamisessa ja käyttöönotossa.

Kuviossa 1 olen mallittanut interventioprosessin monikerroksisuutta (vrt. Engeström 2008). Hanketoimintaan liittyvän kirjoittamisen ongelmien tunnistaminen ja analyysi johtivat opettajien täydennyskoulutuksessa ammattikorkeakoulukirjoittamisen tarpeen syntymiseen ja osallistujien *genretietouden* (Smart 2003; Devitt 2004) heräämiseen. Tämän jälkeen interventioprosessi eteni kirjoittamisen monitasoisen välineistön pitkäkestoisena kehittelynä. Uusia kirjoittamisen välineitä, hankkeen kirjoitussuunnitelmaa, kirjoitussopimusta ja opiskelijaohjeistusta kehiteltiin hanketoimijoiden käyttöön HAAGA-HELIA ammattikorkeakoulun eri toiminnoissa, kuten tutkimus- ja kehittämishankkeissa, opettajien täydennyskoulutuksessa sekä opiskelijoiden opinnäytetyöhankkeissa ja opettajaopiskelijoiden kehittämishankkeissa.

Yhtä lailla myös *toimijuus* (Engeström & Virkkunen 2007; Engeström 2008; Sannino 2008) hajaantui samaisille toimintakentille, joissa kehittämistyöhön osallistuneet tarttuivat oman toimintajärjestelmänsä tilaan ja pyrkivät muuttamaan sitä tarkoitushakuisesti. Hankkeen tutkija-interventionistit olivat samanaikaisesti kehitettävään toimintaan osallistuvia ja rakensivat myös omaa toimijuuttaan hankkeessa. Interventio toimintaan liittyvissä keskusteluissa toimijuus sai erilaisia ilmenemismuotoja, kuten **ehdotusten tekeminen, uusien toimintamallien ennakointi, aikomusten esittäminen ja sitoutuminen muutostekoihin, intervention kyseenalaistaminen ja sen sisällön torjunta** (vrt. Engeström 2008). Toimijuus rakentui myös käsillä olevan teoksen (KIRJA II) sekä tätä edeltävän (KIRJA I) Hankkeesta julkaisuksi -teoksen (Vanhanen-Nuutinen & Lambert 2005) tuotantoprosesseihin, joissa toimintaan osallistuneet ottivat vastuuta muutosprosessin eteenpäinviemisestä omista työyhteisöissä ja **kuvasivat suorittamiaan muutostekoja** ko. teoksissa.

Pasanen, Engeström ja Toiviainen (2005) tuovat esiin, että monitahoisten käsitteiden muotoutumista on tutkittava osana ihmisten monimutkaisia toimintajärjestelmiä – ei pelkästään loogisina väittäminä tai osana tuotettua tekstiä. Omassa tutkimuksessani olen analysoinut *han-*

*kekirjoittamisen* käsitteen muotoutumista GENRE-hankkeen interventiotoiminnassa (kuvio 1).

Artikkelissani tarkastelen, miten interventioprosessissa rakentui vaihteittain, kohde- ja välinevirikkeiden avulla uusi *hankekirjoittamisen* käsite ja malli, tutkijoiden ”ylhäältäpäin” ja paikallisten hanketoimijoiden ”alhaaltapäin” tapahtuvana, toisiaan täydentävänä ja dynaamisena prosessina. Lopuksi kuvaan vielä yhtä, hankekirjoittamisen tuloksena syntynyttä uutta kirjoittamisen muotoa, *kehittämisen kieltä*.

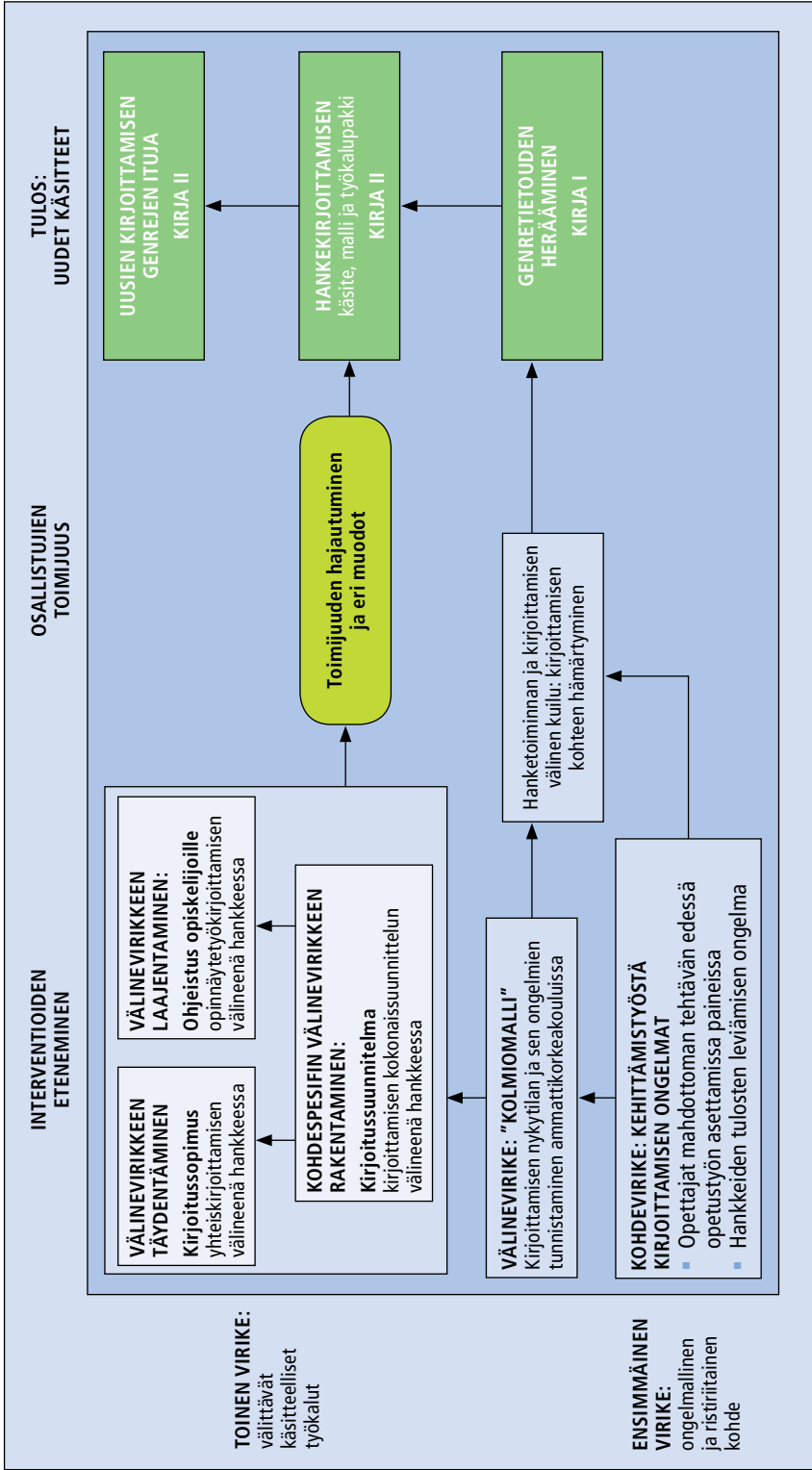
Hankkeen päätyminen tarjoaa nyt mahdollisuuden tarkastella kehittämistoimintaa jatkumona, jossa interventioita rakennettiin edellisen intervention tuloksiin ja osallistujien toimijuuteen pohjautuen. Seuraamustutkimuksen avulla (ks. luku 4) olen jäljittänyt interventioihin kytkeytyviä, muutosponnistusten seuraamuksia laukaisevia tekijöitä GENRE-hankkeen kuluessa ja sen päätyttyä.

Interventioprosessin monikerroksisuutta kuvaava malli (kuvio 1) on samalla myös tarkoitettu lukijalle artikkelin kokonaisuuteen orientoivaksi ja sen etenemistä jäsentäväksi **ensimmäiseksi** työvälineeksi.

## 4 Kehittämistyön seuraamukset, leviäminen ja kestävyys

Seuraamustutkimus, kehittävän työntutkimuksen uusi laajennus (Engeström, Kerosuo & Kajamaa 2008; Kajamaa, Kerosuo & Engeström 2008) haastaa perinteisen vaikuttavuustutkimuksen ja sen lähtökohtana olevan tavoiteperustaisen vaikuttavuuden arvioinnin. Hankkeiden vaikutusten nähdään syntyvän monien tietoisten ja tahattomien tekijöiden vaihtelevista kytkennöistä, joita on mahdoton palauttaa täsmällisiin ja spesifisiin syihin. Seuraamustutkimus ei perustu kausaaliväitteille, eikä seuraamusten väitetä johtuvan interventioista. Sen avulla tutkitaan muutoksia, jotka etenevät ajassa, paikassa ja käsitteellis-kognitiivisessa tilassa erilaisia *polkuja* pitkin, askeleiden ja siirtojen kautta. Polku liittyy yhteen toiminnan muutoksen kulkuun ja toteutumiseen osallistuneet henkilöt, tapahtumat ja asiat. Seuraamustutkimuksella pyritään tunnistamaan interventioihin kytkeytyviä, muutosponnistusten seuraamuksia laukaisevia tekijöitä, jolloin seuraamusten välillä pyritään osoittamaan tekojen ketjuista tai poluista muodostuvia ajallisia ja paikallisia yhteyksiä. (Emt.)

Kehittämispönnistusten elinkelpoisuus todentuu kehittämistulosten *leviämisen* kautta. Uusien työmenetelmien leviämisessä on kyse niiden omaksumisesta ja muuntelusta uusissa organisaatioympäristöissä (En-



Kuvio 1. Interventio prosessin monikerroksisuus GENRE-hankkeessa (mukaillen Engeström 2008).

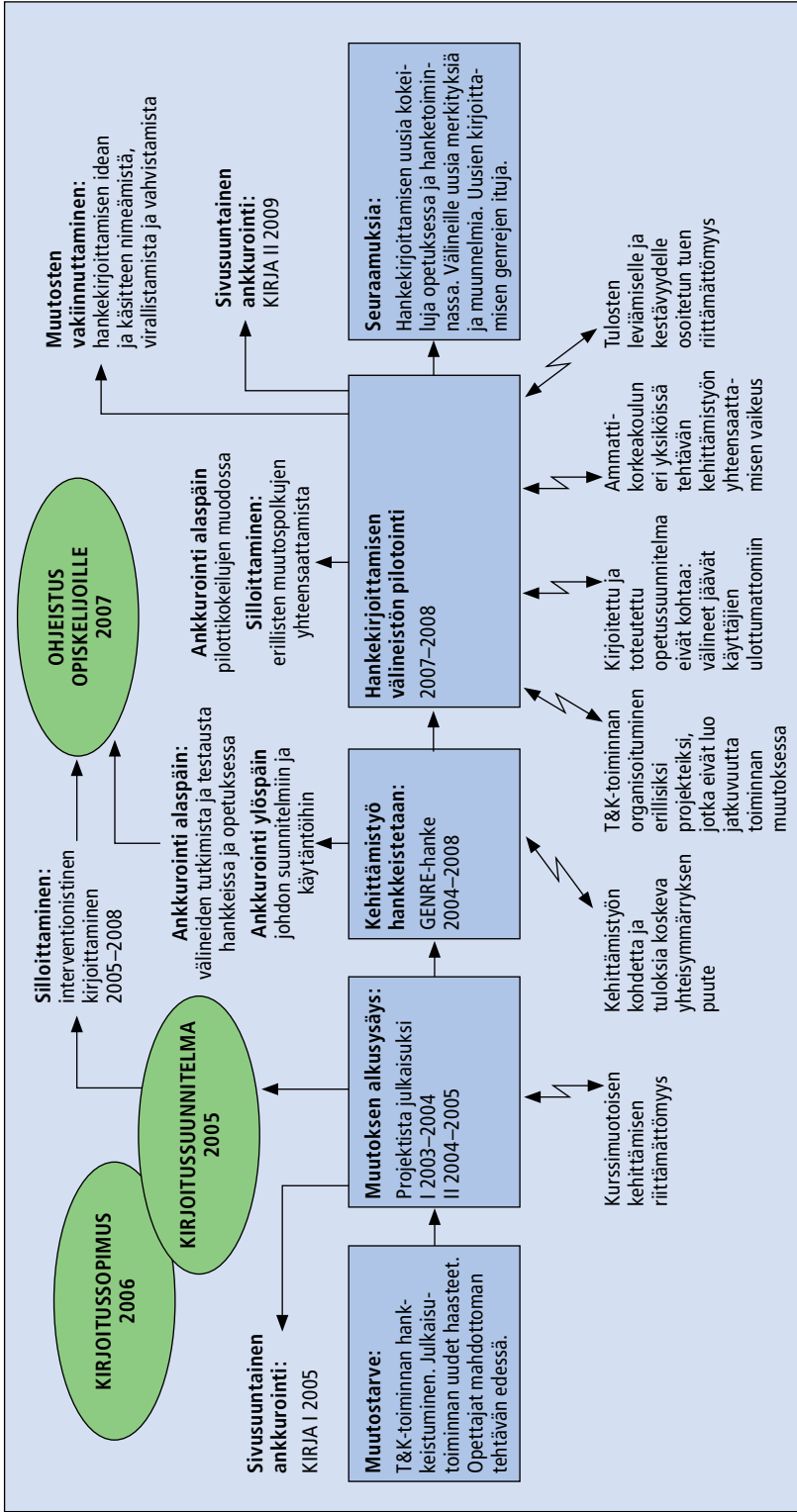
geström ym. 2008). Leviäminen ei kuitenkaan ole yksisuuntainen eikä suoraviivainen prosessi vaan moneen suuntaan etenevien ja risteilevien polkujen kudelma (Kajamaa & Kerosuo 2006).

Kehittämistyön *kestävyys* merkitsee muutosten ajallista ja paikallista elinkelpoisuutta ja pysyvyyttä (Engeström ym. 2008). Kehittämisen kestävyys on sidoksissa kehittämistulosten sisältöön, kehittämistuloksia välittäviin kanaviin, aikaan ja sosiaaliseen järjestelmään. Kehittämisen kestävyys edellyttää kuitenkin tukemista ja huolenpitoa, sillä muutokset saattavat helposti kotoiloitua suppeiksi paikallisiksi ratkaisuuksi, köyhtyä tai unohtua kokonaan (Kajamaa & Kerosuo 2006).

Kun muutoksen suunta vaihtuu, ilmenee kehittämistyössä jaksoja, joiden aikana muutos näyttää ikään kuin uinuvan tai katoavan kokonaan. Tällaiset *katkokset*, esteet, kuilut tai aukot (Engeström 1993) ovat usein jäljitettävissä tiedonkulun ja vuorovaikutuksen konkreettisiin pulmakohhtiin. Katkokset johtavat ennen pitkää avoimiin *häiriöihin*, väärinkäsityksiin, torjuntoihin, vastaväitteisiin ja erimielisyyksiin (emt.). Häiriöt voivat toisaalta johtaa myös ekspansiiviseen siirtymään, kooperaatioon, jos niihin tartutaan ja niiden takana olevaa ongelmaa ruvetaan jäsentämään ja ratkomaan yhdessä (emt.).

Seuraamustutkimuksen muutosprosessia ilmentävät käsitteet ovat tarjonneet hyödyllisiä välineitä myös kirjoittamisen kehittämistä koskevan muutosprosessin analyysiin ja interventioiden seuraamusten jäljittämiseen. Kuviossa 2 kuvaan kirjoittamisen kehittämistä opettajakorkeakoulussa *muutoskartan* (ks. Kajamaa & Kerosuo 2006; Engeström ym. 2008; Kajamaa, Kerosuo & Engeström 2008) avulla. Muutoskartan mallittaminen perustuu GENRE-hankkeessa keräämääni etnografiseen tutkimusaineistoon, joka koostuu kehittämistyöhön osallistuneiden tuottamasta tekstuaalisesta aineistosta (julkaisut ja muut kirjalliset tekstit), kehittämistyöhön liittyvistä dokumenteista (kokousmuistiot, opetussuunnitelmat ja muut opetuksen toteuttamiseen liittyvät kirjoitetut tekstit) sekä kehittämistyöhön liittyvästä keskusteluaineistosta (videoidut kirjoitusseminaarit ja hankepalaverit sekä erilaisilla verkko-alustoilla käydyt keskustelut). Aineistoni käsittää myös muistiinpanot tutkija-interventionistien yhteisistä tapahtumien reflektioista sekä hankkeen päätyttyä tekemistäni toimintaan osallistuvien haastatteluista. Lisäksi olen pitänyt hankepäiväkirjaa koko hankkeen ajan ja kirjannut havaintojani ja kokemuksiani osallistuessani kehittämistyöhön liittyviin keskusteluihin eri yhteisöissä. Aineistoksi olen koonnut myös kehittämistyön aikana eri toimijoiden kanssa käydyt sähköpostikeskustelut.

Muutoskartan keskellä kulkee kirjoittamisen kehittämisen juoni opettajakorkeakoulussa. Juonen alapuolelle on merkitty kehittämistyössä ilmen-



Kuvio 2. Muutoskartta kirjoittamisen kehittämisestä HAGGA-HELIA Ammatillisessa opettajakorkeakoulussa (mukaillen Kajamaa & Kerosuo 2006; Engeström ym. 2008)

neitä **katkoksia**, jotka ovat tavalla toisella estäneet tai vaikeuttaneet muutoksen etenemistä. Juonen yläpuolelle on merkitty tulosten leviämistä ja kestävyyttä tukeneita ratkaisuja. Tällaisia olivat ensinnäkin tulosten *ankkurointi* alaspäin ja jalkauttaminen käytännön työhön, ankkurointi ylöspäin johdon suunnitelmiin ja käytäntöihin sekä ankkurointi sivusuunnassa yhteistyökumppaneiden suuntaan. *Silloittamisen* avulla pyrittiin hallitsemaan kehittämistyössä ilmenneitä katkoksia ja saatettiin yhteen toisistaan erillisiä muutospolkuja. Muutosten *vakiinnuttaminen* merkitsi hankekirjoittamisen idean ja käsitteen nimeämistä, virallistamista ja vahvistamista.

Karttaan on merkitty myös muutosprosessissa syntyneet uudet kirjoittamisen välineet, joiden kehittelyä ja käyttöönottoa kuvaan tässä artikkelissa erityisesti kirjoitussuunnitelman sekä opinnäytetyöohjeistuksen seuraamuspolkujen avulla.

Tutkimuksessani olen jäljittänyt interventioiden seuraamuksia GENRE-hankkeen kuluessa ja sen päätyttyä. Näitä tarkastelen artikkelissa kuvaamani muutostartan pohjalta, joka on tarkoitettu lukijalle **toiseksi** työväliseksi edellä esitetyn intervention etenemistä kuvaavan mallin (kuvio 1) rinnalle rikastamaan sitä ja avaamaan sen dynamiikkaa.

## 5 Kohdevirike: kehittämistyöstä kirjoittamisen haaste

Hanketoimintaan liittyvä kirjoittaminen oli uusi avaus sekä tutkimisen ja kehittämisen kohde ammattikorkeakouluissa. Kehittämistyö käynnistyi HAAGA-HELIA Ammatillisessa opettajakorkeakoulussa opettajien täydennyskoulutuksena, perinteisenä ”kurssikoulutuksena”, joka muodostui kohdevirikkeeksi (ks. kuvio 1) osanottajien kehittämistyöhön liittyvien kirjoittamisen haasteiden tunnistamisesta (ks. Lambert & Vanhanen-Nuutinen 2005).

Opettajakorkeakoulussa toteutettiin kaksi lukuvuoden kestävää Projektista julkaisuksi -täydennyskoulutusohjelmaa (I 2003–2004 ja II 2004–2005), joiden tarkoituksena oli tukea opettajien tutkimus- ja kehityshanketoimintaan liittyvää kirjoittamista ja julkaisemista. Koulutusohjelmiin hakeutui mukaan eri koulutusalojen opettajia (N=37) lähes kaikista Suomen ammattikorkeakouluista. Kurssiesitteissä tuotiin esille, että koulutuksen avulla opettajat ovat mukana uusien ammattikorkeakoulukirjoittamisen genren eli tekstilajien kehittämisessä, mutta mitä nämä tulisivat olemaan, jätettiin vielä avoimeksi ja yhdessä kehitettäväksi.



Koulutusinterventiot toteutettiin kerran kuussa organisoituina kirjoitusseminaareina, joissa keskusteltiin yhdessä opettajien kirjoittamista koskevista toiveista, ajatuksista ja suunnitelmista. Seminaarien edetessä yhteisen tarkastelun kohteeksi nousivat opettajien työstämät, julkaistaviksi tarkoitetut tekstikäsitteet.

Opettajat odottivat ennen muuta saavansa koulutuksessa uusia näkemyksiä siihen, millaisia tekstejä he voisivat tuottaa, missä julkaista niitä ja miten kehittää kirjoittajan taitojaan. Omissa kirjoitelmissaan he toivat näkemyksiään esille muun muassa seuraavasti:

Muuttuneen opettajan roolin myötä odotetaan opettajalta taitoa kirjoittaa raportteja, artikkeleita ym. projekteista, joihin on osallistunut. Tällainen taito minulla on mielestäni heikko.

Myös tieteellinen kirjoittaminen nousi monille oppimishaasteeksi, vaikka sillä samalla etsittiin vaikuttavuutta työelämään:

Haluaisin oppia kirjoittamaan artikkeleita, joista olisi työelämään hyötyä melko suoraan. Tarkoitin, että ne olisivat tieteellisesti hyväksytyjä, mutta käytännön läheisiä.

Painolastina olivat kuitenkin perinteisen hankeraportoinnin muodot, joihin etsittiin uusia vaihtoehtoja:

Erityisen suuri vaara artikkelissani on, että en löydä siihen uutta ulottuvuutta, vaan kirjoitan tiivistelmän loppuraportista Mikä muu rakenne voisi olla kuin loppuraportin rakenne?

Opettajilla oli halu kehittää kirjoittamisen taitojaan, mutta samalla he kuitenkin tiedostivat, että heillä oli suuri kynnys kirjoittamiseen, joka tuntui lähes mahdottomalta tehtävältä opetus- ja kehittämistyön asettamissa paineissa. Kirjoittamisessa oli totuttu käyttämään vakiintuneita hankeraportoinnin muotoja ja tieteellisen kirjoittamisen konventioita, joilla kuitenkin oli vaikea tavoittaa haluttuja lukijoita erityisesti työelämästä. Näin myös kehittämistyössä tuotettujen uusien ideoiden, ratkaisujen, mallien, välineiden ja innovaatioiden leviäminen oli muodostunut usein ongelmaksi.

Kehittämistyöstä kirjoittamisen haasteisiin ei lähdetty Projektista julkaisuksi -koulutusohjelmassa kuitenkaan vastaamaan perinteisillä genrepedagogisilla ratkaisuilla, esimerkiksi tieteellisen kirjoittamisen tai prosessikirjoittamisen taitoja opettamalla. Opettajille ei myöskään annettu valmiita ratkaisuja tai tavoitetilaa, johon heidän tulisi pyrkiä. Sen sijaan opettajille tarjottiin välineitä, joilla he voivat tulkita tehtävää uudelleen ja antaa sille uudenlaisia merkityksiä.

## 6 Välinevirike: toimintajärjestelmän malli

Projektista julkaisuksi -täydennyskoulutusohjelmassa opettajakorkeakoulun tutkija-interventionistit antoivat osallistujille kehittämistehtävän, jonka avulla käynnistettiin pohdinta, ei vain *mitä* ja *miten* kirjoitetaan, vaan myös *miksi* ja *keille* kirjoitetaan (Russell & Yanez 2003).

Välinevirikkeen (ks. kuvio 1) avulla osanottajat analysoivat omia ja yhteisönsä kirjoittamiskäytäntöjä tutkija-interventionistien rakentaman, toimintajärjestelmän malliin (Engeström 1995) pohjautuvan kysymyssarjan avulla. Toimintajärjestelmä on yhteisöllinen, kohteeseen suuntautuva kokonaisuus, jolla on omat välineensä, työnjakonsa ja sääntönsä ja joka tuottaa moninaisia yksilöiden ja ryhmien tekoja. Toimintajärjestelmä on sekä toimintaa että järjestelmä – se muodostuu ja kehittyy ihmisten tekojen kautta mutta on toisaalta myös rakenne, joka ei ole riippuvainen kenestäkään yksittäisestä ihmisestä. (Engeström & Virkkunen 2007.)

Toimintajärjestelmän malli ja siihen pohjautuvat kysymykset ohjasivat opettajia pohtimaan, miksi ja keille ammattikorkeakouluissa kirjoitetaan, miten kirjoittamista yhteisössä säädellään, miten työnjako yhteisössä tukee kirjoittamista, keiden kanssa ja millaisin välinein yhteisössä kirjoitetaan (ks. Lambert & Vanhanen-Nuutinen 2005). ”Kolmiomalli” ja sen avulla tuotettu aineisto kytkettiin kirjoitusseminaareissa osanottajien työstimien tekstien yhteiseen tarkasteluun, jolloin osanottajat mallia käyttäessään antoivat sille omaa työtään koskevan sisällön eli tekivät siitä ohjaavia merkkejä (Engeström & Virkkunen 2007). Välinevirikkeen tuottama ”peiliaineisto” viritti osanottajat kirjoittamisen yhteiseen pohdintaan ja uusien ratkaisujen etsimiseen, kun yksittäiset kirjoittamisen ongelmat voitiin nyt nähdä toisiinsa kytkeytyvinä toimintajärjestelmän kokonaisuudessa.

Myös tutkija-interventionistit käyttivät välinevirikkeen ja seminaari-keskustelujen tuottamaa aineistoa analysoidessaan kirjoittamisen nykytilaa ja sen haasteita ammattikorkeakouluissa. Nykytilan analyysin ja siihen ymmärrystä avaavan historiallisen tarkastelun pohjalta tutkija-interventionistit mallittivat kirjoittamisen keskeiset ristiriidat ammattikorkeakouluissa (ks. Lambert & Vanhanen-Nuutinen 2005) ja toivat ne osallistujien yhteiseen pohdintaan kirjoitusseminaariin. Aineiston analyysi paljasti ammattikorkeakoulun **kehittämishanketoiminnan ja kirjoittamisen välisen kuilun**, jossa kirjoittamisen kohde näytti hämärtyneen.

Seuraavassa tarkastelen kuilua käyttämällä A. N. Leontjevin (1978) esittämää mallia inhimillisen toiminnan hierarkkisesta rakenteesta (kuvio 3). Mallissa inhimillinen toiminta jakautuu kolmeen tasoon, jossa laajimpana kokonaisuutena on tiettyä tarkoitusta palveleva, tiettyyn kohteeseen

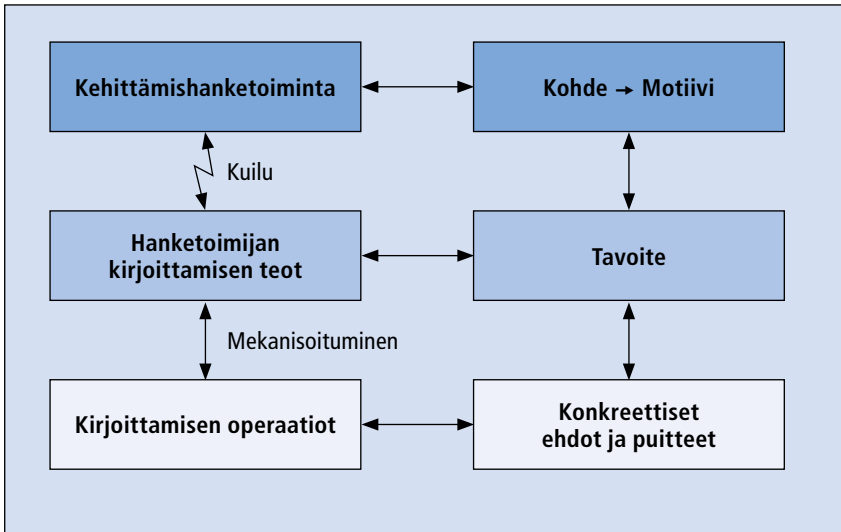
liittyvä toiminta. Esimerkiksi kehittämishanke ammattikorkeakoulussa on toimintaa, joka on useiden henkilöiden yhdessä toteuttamaa ja vastaa tiettyyn yhteiskunnassa esiintyvään tarpeeseen. Toiminnan kohde on toimijoille mahdollisten tekojen ja tavoitteiden horisontti; se ei ole kiinteä ja selvärajainen vaan alituisen kehkeytyvä (Engeström 1995). Toiminnan kohdetta rakennetaan ja uudelleenmääritetään sen ”etsimisteoilla” (Engeström 1999). Myös kehittämishankkeessa kohdetta työstetään, ja se muotoutuu yhä uudelleen hankkeen edetessä.

Kehittämishanketoiminta toteutuu aina tiettyyn aikaan ja paikkaan sidottujen, hanketoimijan tai hanketoimijoiden yhdessä toteuttamien, tavoitteeseen suuntautuvien tekojen avulla. Tällaisia tekoja kehittämishankkeessa ovat myös kirjoittaminen ja julkaiseminen. Operaatioilla tarkoitetaan toiminnan pienimpiä rakenneosia, rutinoituneita osasuorituksia tai puhetapoja, joilla tekoa toteutetaan. Tällaisia ovat esimerkiksi tekstien rakenne- ja muotopiirteet, joita noudatetaan erilaisilla julkaisufoorumeilla.

Jotta yksittäisen hanketoimijan kirjoittamisella olisi mieltä, hänen tulisi nähdä se yhteydessä koko kehittämishankkeen kohteeseen ja motiiviin. Hanketoimijan on kuitenkin usein vaikea hahmottaa omaa kirjoittamistaan osana laajaa, monimutkaista ja verkostoitunutta kehittämishankkeen kokonaisuutta. Kirjoittamisen nykytilaa koskeva analyysi toi esiin, että kirjoittaminen ei nivoudu kehittämishankkeen eri vaiheisiin eikä sen avulla rakenneta muuttuvaa kehittämiskohdetta. Opettajat kirjoittivat hankkeistaan, mutta eivät hankkeistaan. Päättynyttä hanketta ja sen tuloksia kuvaavilla perinteisillä loppuraporteilla oli kuitenkin vaikea tavoittaa haluttuja lukijoita, erityisesti työelämästä. Vaikka hankkeissa oli mukana myös työelämäkumppaneita eri organisaatioista, opettajat kirjoittivat hankkeistaan pääasiassa yksin. Myös yhteiskirjoittamisen mahdollisuudet kirjoittamisen kohteen laajentamisessa jäivät tällöin hyödyntämättä (ks. myös Lambert & Vanhanen-Nuutinen 2005).

Kehittämishanketoiminnan ja kirjoittamisen välisessä kuilussa kirjoittaminen alkaa mekanisoitua ja toistua rutiininomaisena, esimerkiksi projektipäälliköiden tuottamina loppuraportteina, joita säätelevät enemmän esimerkiksi rahoittajan raportoinnille asettamat vaatimukset kuin kirjoittamisen tavoite kehittämishankkeessa. Tekstit alkavat tällöin noudattaa muodoltaan yhä enemmän esimerkiksi rahoittajan asettamista puitteista ja ehdoista määräytyviä muotoja.

Projektista julkaisuksi -täydennyskoulutusohjelman aikana otettiin myös uusia askeleita kehittämishanketoiminnan ja kirjoittamisen välisen kuilun ylittämiseksi (ks. Lambert & Vanhanen-Nuutinen 2005). Käsitys kirjoittamisen kohteesta alkoi hiljalleen uudelleenmuotoutua ja laajentua. Kohdetta alettiin ”etsiä” uudella lailla kirjoittamisen muodoilla, jolloin



Kuvio 3. Kehittämishanketoiminnan ja kirjoittamisen välinen kuilu.

kirjoitetut ja kirjoitettavaksi suunnitellut tekstit, kuten ammatilliset artikkelit, puheenvuorot, hankeuutisoinnit ja hankekatsaukset, alkoivat saada uudenlaisia merkityksiä kehittämistyön kohteen näkökulmasta. Tätä valaisee, hieman hauskastikin, kirjoitusseminaari (23.10.2003), jossa opettaja esitteli artikkeliluonnostaan, joka käsitteli työterveyshoitajien vastaanottoilla tunnistettuja suomalaisten miesten terveysongelmia. Tekstillään opettaja pyrki tavoittamaan työterveyshoitajat, mutta kirjoitusseminaariin osallistunut opettaja kyseenalaisti kirjoittamisen kohteen:

Miksi sä kirjoitat tällaiseen lehteen [Työterveyshoitaja]...? Tähän pitäisi olla artikkeli ”Tosi Mies” -lehdessä! Jos sun kirjoittamisen tavoite on vaikuttaa, niin kuvaisit siinä vaikka näitä työterveyshoitajan vastaanottoja.

## 7 Genretietouden herääminen

Projektista julkaisuksi -täydennyskoulutusohjelmat osoittautuivat muutoksen vahvaksi alkusysäykseksi kirjoittamisen kehittämisessä. Koulutusinterventtioiden avulla tunnistettiin kirjoittamisen ongelmia ja alkusyitä ammattikorkeakouluissa ja alettiin etsiä uusia ratkaisuja kirjoittamisen ja julkaisemisen kehittämiseksi. Kohdevirikkeen ja välinevirikkeen tuottama tulosta (ks. kuvio 1) voidaan luonnehtia osallistujien *genretietouden* (Devitt 2004; Smart 2003) heräämiseksi, jota voidaan pitää erityisen merkityksellisenä kirjoittamisen kehittämisessä:

I will argue not for teaching the textual features of particular genres... but rather for teaching genre awareness, a critical consciousness of both rhetorical purposes and ideological effects of generic forms (Devitt 2004, s. 189).

Osallistujat alkoivat yhä selkeämmin nähdä tarvetta omaleimaiselle kirjoittamiselle ammattikorkeakouluissa. Kirjoitusseminaareissa alettiin puhua, tosin vielä hatarin ajatuksin, ammattikorkeakoulukirjoittamisen ja sen genren tarpeellisuudesta. Uudenlaista kirjoittamisen tapaa hahmotettiin ammattikorkeakoulun kohdetoiminnasta ja sen edellyttämistä vaatimuksista käsin. Se nähtiin myös muokattavissa olevaksi kehittämisen kohteeksi. Koulutuksen päättyessä opettajat kirjoittivat näkemyksiään ammattikorkeakoulukirjoittamisesta:

Olen huomannut ... miten ammattikorkeakoulun kieli ei avaudu selaisenaan työelämälle. Jo pelkästään tästä syystä tarvitaan monipuolisia tapoja kirjoittaa ajankohtaisista aiheista.

Kuten olemme kurssilla useita kertoja todenneet, amk-kirjoittamisen toiminta on niin nuorta, että se hakee vasta muotojaan. Siksi olisi tarpeellista käyttää mahdollisimman paljon hyväksi eri kanavia, joiden kautta tätä kirjoittamisen traditiota voitaisiin luoda ja hioa.

Genretietouden heräämistä osoittivat myös opettajien oma-aloitteiset ja konkreettiset muutosteot, joilla he ottivat vastuuta interventioprosessista ja veivät eteenpäin ajatusta ammattikorkeakoulukirjoittamisen genrestä omiin työyhteisöihinsä:

Laadin kurssin loppupuolella kurssin virikkeiden perusteella esityksen oman ammattikorkeakoulun julkaisustrategian laatimiseksi ja julkaisu-toiminnan kehittämiseksi.

Toimialalla vuoden 2004 aikana toteutuvassa luentosarjassa ”Amk-opettajuus” pidän alustuksen amk-kirjoittamisen genrestä yhdessä viestinnän opettajan kanssa.

Hankkeesta on ollut erilaisia yhteisiä tilaisuuksia työyhteisöissä, joissa olen kertonut ammattikorkeakoulukirjoittamisesta sekä eri ammattiryhmille että eri työyhteisöissä.

## 8 Sivusuuntainen ankkurointi: KIRJA I

Kehittämisen kestävyys on sidoksissa myös kehittämistuloksia välittäviin kanaviin (Engeström ym. 2008). Kohdevirikkeen ja välinevirikkeen tulokset (ks. kuvio 1) kiteytettiin teokseksi Hankkeesta julkaisuksi

– Kirjoittaminen ammattikorkeakoulun ja työelämän kehityshankkeissa (Vanhanen-Nuutinen & Lambert 2005). Teoksella pyrittiin **ankkuroimaan muutosta sivusuunnassa** hakemalla muutospyrkimyksille tukea yhteistyökumppaneiden ja alan muiden toimijoiden keskuudessa (ks. kuvio 2).

Tutkija-interventionistit kuvasivat teoksessa kirjoittamisen kehittämisen lähtökohtia, haasteita ja mahdollisuuksia ammattikorkeakouluissa Projektista julkaisuksi -täydennyskoulutusohjelmassa tuotetun aineiston pohjalta (emt.). Kulttuurihistoriallisen toiminnan teorian lähtökohdista (Engeström 1987; 2005) kirjoittaminen kytkettiin hanketoimintaan genren käsitteen avulla, jolloin genre nähtiin luonteeltaan inhimillistä toimintaa välittävänä (esim. Russell 1997; Bazerman & Russell 2003; Spinuzzi 2003; Bazerman 2004c; 2008). Genrejä kuvattiin teoksessa kulttuurihistoriallisesti muovautuneina traditioina katsoa ja käsitteellistää todellisuutta, mutta samanaikaisesti korostettiin niiden dynaamisuutta, muokattavuutta ja uusiutumista (Spinuzzi 2003).

Ensimmäisenä ideana ja ponnahduslautana kirjoittamisen genren kehittämässä kuvattiin *hybridi genre* -käsitettä (emt.), eri toimintojen yhdistymisestä syntyvää genren yhteensulautumaa. Tällä ajateltiin voitavan rakentaa siltoja ammattikorkeakoulujen ja niiden kehittämiskumppaneiden välille. Kehittämisen haasteeksi nostettiin uusien genren ja genrehybridien aktiivinen tuottaminen, koska näin katsottiin voitavan muuttaa hankkeiden *genre-ekologioita*, toisiinsa läheisesti liittyvien genren kokonaisuuksia (emt.).

Useat Projektista julkaisuksi -täydennyskoulutusohjelman osanottajat osallistuivat kirjan tuottamiseen kirjoittamalla siihen oman artikkelinsa, jossa he kuvasivat kirjoittamisen kehittämiseen liittyviä kokeilujaan. Merkittävä askel hanketoiminnan ja kirjoittamisen välisen kuilun ylittämiseksi otettiin Diakonia-ammattikorkeakoulun kokeilussa, jonka tavoitteena oli korostaa kirjoittamisen merkitystä hankkeen läpiviennin tukijana ja dokumentoinnin moninaisuuden lisääjänä (Gothoni, Helminen & Siren 2005). Merkillepantavaa oli myös, että kirjoittamista kuvaavana käsitteenä käytettiin ensi kertaa *hankekirjoittamisen* käsitettä:

Hyvinvoinnin rakentajat -hankkeessa uutta oli vaiheistus, jossa koko prosessiin liittyi hankekirjoittamista ja tutkimuksellisia kirjoitustehtäviä (emt., 132).

Uudenlaista kirjoittamisen mallia kuvattiin myös *moniäänisen* raportoinnin kehittämisenä:

...raportteihin koostetaan monesta lähteestä koottua tietoa ja tieto esitetään mahdollisimman lähellä alkuperäismuotoaan. Informaatiota raportteihin ei siis tuota vain yksi henkilö, kuten projektinjohtaja tai

arvioitsija, vaan mahdollisimman moni sellainen henkilö, jota raportoinnin kohteena oleva interventio on koskettanut (Stolt, Nuutinen & Rautakorpi 2005, 151).

Artikkeleissa myös pohdittiin kriittisesti ammattikorkeakoulukirjoittamisen käsitettä, samalla kuitenkin ennakoitiin sen uusia mahdollisuuksia:

Yhtäältä liian tiukasti määrittelevä yläkäsite – esimerkiksi ammattikorkeakoulukirjoittaminen – saattaa rajata joitakin tekstin ilmiöitä sisäpiiriin ulkopuolelle ja vieraannuttaa joitakin kohderyhmiä tekstin ääreltä. Toisaalta sama yläkäsite saattaa myönteisessä hengessä ohjata etsimään uudenlaisia kirjallisen ilmaisun keinoja ja muotoja sekä ammattikorkeakoulusta ja -koulussa kirjoitettujen tekstien paikkaa muiden tekstien joukossa. Näin löytyisi kenties uudenlainen kirjoittamisen perinne, joka yhdistettynä esimerkiksi alakohtaisiin tekstinteon konventioihin saisi aikaan jopa uudenlaista tutkimus- ja kehitystoimintaa. (Lankinen 2005, 244.)

Koulutusinterventioiden pohjalta tuotettu teos, jonka rahoittamiseen myös ammattikorkeakoulujen kehittäjäverkosto KeVer osallistui, oli uusi avaus ammattikorkeakoulukirjoittamisen genren maailmaan, sillä käsite nostettiin nyt ensimmäisen kerran näkyviin ja pohdinnan kohteeksi ammattikorkeakoulujen tutkimus- ja kehitystoimintaan liittyvissä keskusteluissa.

Kirjassa esitetyt ajatukset saivatkin pian tukea ammattikorkeakoulujen julkaisutoimintaa ja -yhteistyötä suunnittelevilta tahoilta. Kirjan toimittajilta pyydettiin esimerkiksi ammattikorkeakoulujen viestintäpäivien valtakunnalliseen julkaisustudioon puheenvuoroa ammattikorkeakoulujen yhteisen julkaisutoiminnan kehittämisestä. Puheenvuorossa, joka liitettiin ammattikorkeakoulujen rehtorineuvostolle Arene ry:lle lähtevään selvitykseen, kirjan toimittajat nostivat esille uudenlaisten julkaisufoorumeiden tarpeen erityisesti hanketoimintaan liittyvän kirjoittamisen näkökulmasta:

Edellä kuvattuun perustuen pidämme tärkeänä ammattikorkeakoulujen yhteistyötä julkaisutoiminnassa sekä yhteisten julkaisumuotojen kehittämistä. Julkaisumuotojen tulisi tarjota foorumi 1) hankeprosessin eri vaiheissa tuotettujen, erilaisten tekstien sekä 2) monialaisessa yhteistyössä kirjoitettujen tekstien julkaisemiseen. Tällaisia voisivat olla esimerkiksi ammattikorkeakoulujen yhteinen julkaisusarja tai verkkolehti, joka mahdollistaisi kehittämishankkeissa ja niiden toteutusaikauduissa julkaisemisen. (Lambert & Vanhanen-Nuutinen 2006; ks. Harrinkari & Mustonen 2006.)

## 9 Kohdespesifi välinevirike: kirjoitussuunnitelma

Uusien työtapojen kehittämisessä on välineillä ja työkaluilla keskeinen merkitys. Pysyvät oppimistulokset nähdään paremminkin uusien työvälineiden luomisena ja käyttöönottona kuin yksilön ajatus- ja toimintamallien tai työyhteisöjen rutiinien muutoksina (Miettinen & Virkkunen 2006). Välineiden kehittäminen voidaan pitää jopa avaimena työssä oppimiseen ja työn kehittämiseen, jolloin niistä voi tulla ”oppimisen kantajia” (emt.).

Kohdespesifin välinevirikkeistön rakentaminen oli kaikkinaensa lähes kolmen vuoden mittainen prosessi, jossa intervention sisältö muotoutui välinevirikkeen **rakentamisesta** edelleen sen **täydentämiseen ja laajentamiseen** ja jossa kehittämissuunnitelmaan osallistuneet sysäsivät muutosta eteenpäin erilaisin toimijuuden muodoin (ks. kuvio 1).

Ensimmäinen idea uudenlaisen kirjoittamisen työkalun tarpeesta ja luonteesta syntyi Projektista julkaisuksi -täydennyskoulutusohjelman kirjoitusseminaarissa (23.10.2003), jossa koulutukseen osallistunut opettaja esitti ajatuksensa hanketta ”koossa pitävästä” kirjoittamisen välineestä:

Opettaja(1): Mull tuli vaan tämmönen ajatus, kun tässä nyt harjoitellaan tätä kirjoittamista. Miten tämmönen kirjoittaminen vois toimia välineenä, tuoda uskoa näihin projekteihin ... kirjoittaminen olis osa kaikkia projekteja? Suunniteltais etukäteen, että tässä projektissa kirjoitetaan näin.

Opettaja(2): Projekti, jossa lopputuloksena on raportti?

Opettaja(1): Mä en tarkoita pelkästään raporttia projektin päättyessä, vaan tavallaan tää artikkelin kirjoittaminen tän projektin aikana ... semmosena välineenä, joka pitäisi tätä projektia henkisesti koossa.

Opettaja(2): Miten se sun mielestä sit käytännössä vois toimia?

Opettaja(1): Pitäis ottaa lähtökohdaksi, että ammattikorkeakoulujen projekteissa kirjoittaminen olis muunakin kuin loppuraporttina, julkaisuina tai joku muu, tavallaan se olis osa sitä koko prosessia.

Tutkija-interventionisti(1): Jos tehdään tämmöstä tieteellistä tutkimusprojektia, siinähan tuotetaan erilaisia työpapereita ja konferenssipapereita, seminaaripapereita ja artikkeleita ... se tieto kumuloituu sitten niiden kautta.

Opettaja(1): Sitt se olis kaikkien näiden pöytäkirjojen, raporttien ja muistioiden viidakossa, se olis uudenlainen väline.

Tutkija-interventionisti(2): Kyllä, toi on tosi tärkeä, mitä nostit esiin. Että tavallaan, miten amk-kirjoittamiseen ja sen prosessin eri vaiheisiin rakennetaan se dialogi työelämän kanssa, tässä tapauksessa.

Opettaja(2): Sitä kautta tulis se aluevaikuttavuus tai työelämävaikuttavuus.



Keskustelusta käy ilmi, että opettajan tekemään ehdotukseen tartuttiin, sitä tuettiin ja kehiteltiin eteenpäin, joskin sille aluksi haettiin perusteluja projektiraportoinnin ja tieteellisen kirjoittamisen käytännöistä. Projektia ”koossapitävän välineen” idealla oli kuitenkin ratkaiseva merkitys intervention etenemisessä ja välinevirikkeistön edelleenrakentamisessa. Sen myötävaikutuksesta syntyi uusi kirjoittamisen väline, hankkeen kirjoitus-suunnitelma (ks. kuvio 4).

Tietotyön visuaalista dokumentointia tutkineet Hart-Davidson, Spinuzzi ja Zachry (2007) ovat havainneet, että ilman työtä visualisoivia malleja suurin osa työstä jäisi näkymättömäksi muille organisaation jäsenille. Myös kirjoittaminen on ammattikorkeakoulussa varsin näkymätöntä toimintaa, joka tulee esille usein vasta valmiina julkaisuna. Visualisointityökalujen (emt.) avulla hanketoimijoita voidaan auttaa ymmärtämään ja suunnittelemaan paremmin hankkeessa kirjoittamistaan sekä siihen tarvittavia järjestelyjä ja resursseja.

HANKKEEN KIRJOITUSSUUNNITELMA					
Hankkeen nimi:					
Hankkeen vastuuhenkilö:					
Opiskelija(t):					
Hankkeen aikataulu:					
Mitä? (esimerkkejä)	Miksi, missä tarkoituksessa? Milloin? (kehittämissyklin vaihe)	Minne? (julkaisufoorumi) Keille? (lukijat)	Keiden kanssa? (kirjoittaja- kumppanit) Yhteiskehittelyn tilat? (vuoropuheluun haastaminen)	Miten? (tekstilaji/genre) (kognitiiviset, dialogiset ja audiovisuaaliset työvälineet)	Tekstin aikaansaama keskustelu, "vastakaiku"
Hankesuunnitelma ja -tiivistelmä					
Hanke-esite, "tuoteseloste"					
Hankeuutinen, mediatiedote					
Hankekatsaus					
Puheenvuoro					
Seminaari/konfe- renssiabstrakti, -paperi tai -posteri					
Artikkeli					
Hankeraportti					
Oppi- tai tietokirja					
Multimedia- dokumentti					
Hanke- tai kehittymiskansio					

Kuvio 4. Hankkeen kirjoitussuunnitelma (kuvattuna sen nykyisessä muodossaan).

Kirjoitussuunnitelman ensimmäisen visualisoinnin matriisimuotoon toteutti tutkija-interventionisti (Lambert 2005), kun Projektista julkaisuksi -koulutusohjelmat olivat jo päättyneet. Suunnitelma rakentui välineeksi, joka tarjosi mahdollisuuden kirjoittamisen yhteisen tietovarannon muodostumiseen, näkyväksi tekemiseen ja säilyttämiseen hankkeessa. Kirjoitussuunnitelman tarkoitus oli ennen muuta edistää kirjoittamisen pitkäjänteistä ja neuvottelevaa kokonaissuunnittelua eri hanketoimijoiden kesken. Tällöin sen välineominaisuudet pyrittiin rakentamaan yhteiskihittelytyötapaa ja rajanylityksiä (Engeström 2004) tukeviksi.

Kirjoitussuunnitelman arkkitehtuurissa sen ydinkomponentit ja -käsitteet on liitetty uudella tavalla yhteen. Aineisto- ja teorialähtöisessä rakentamisessa on hyödynnetty ensimmäisen välinevirikkeen ”kolmio”-kysymyksiä (vaakaulottuvuus) sekä kirjoitusseminaareissa tuotettuja ja suunniteltuja uusia kirjoittamisen muotoja (pystyulottuvuus). Vaakaulottuvuudella olevat kysymykset ohjaavat hanketoimijoita pohtimaan kirjoittamisen merkitystä kehittämistyössä ja sen muuttuvan kehittämiskohteen rakentamisessa. Pystyulottuvuudella kuvataan erilaisia mahdollisuuksia ja esimerkkejä teksteistä, joita hankkeen kuluessa voidaan kirjoittaa.

Kirjoitussuunnitelmaan rakentuu käsitys tekstilajin muotoutumisesta tekstin tarkoituksen pohjalta, mikä haastaa hankkeessa kirjoittavat etsimään myös uudenlaisia ja kokeilevia tekstin muotoja. Pohdinnan kohteena ei ole vain *mitä* ja *miten* kirjoitetaan, vaan ennen muuta *miksi* ja *keille* hankkeen kuluessa kirjoitetaan (Russell & Yanez 2003). Kirjoitussuunnitelman tarkoitus on toimia niin sanottuna *välitason työkaluna* (Engeström 1995), jonka avulla hiljalleen tuotetaan ymmärrystä uusista kirjoittamisen genreistä. Näin kirjoittamisen genrejen työstäminen mahdollistuu hankkeiden ”sisältä käsin” eli tekstien omilla ehdoilla.

Kirjoitussuunnitelman kuljettaessa sisällään aiemmasta poikkeavaa käsitystä kirjoittamisen kohteesta sen haasteena on toimia *muutosmoottorina* (ks. Pasanen, Haavisto, Toiviainen & Engeström 2006), joka uudelleensuuntaa hanketoimijoiden käsitystä siitä, miten kirjoittamista tulisi hankkeessa toteuttaa.

## 10 Silloittaminen: interventionistinen kirjoittaminen

Interventionistin tärkeä tehtävä on auttaa välineen käyttäjiä näkemään välineen merkitys toiminnan muuttamisessa ja tukea toimijoita välineen käytössä (Virkkunen 2004). Jotta uusi kirjoittamisen väline, kirjoitus-

suunnitelma, otettaisiin käyttöön ja saataisiin hanketoimijoiden tutkimisen ja kehittämisen kohteeksi eri ammattikorkeakouluissa, oli kehittämisen kestävyttä tuettava **silloittamalla** (ks. kuvio 2). Tällä pyrittiin siirtämään GENRE-hankkeen tietovarantoa ammattikorkeakoulujen hanketoimintaan ja saattamaan yhteen siinä tehty kehittämistyö ammattikorkeakouluissa tehtävän kehittämistyön kanssa.

Kirjoitussuunnitelman ideaa testattiin aluksi ammattikorkeakoulujen kehittäjäverkoston (KeVer) valtakunnallisessa seminaarissa (12.–13.10.2005), johon osallistui eri ammattikorkeakoulujen opettajia, tutkijoita ja kehittäjiä. Sessiossa osanottajia pyydettiin kommentoimaan uutta välinettä ja pohtimaan sen tarkoituksenmukaisuutta hankkeisiin liittyvän kirjoittamisen suunnittelussa. Kirjoitussuunnitelma sai sessiossa innostuneen vastaanoton, sillä vastaavanlaista yhteistoiminnallista välinettä ei hankkeissa kirjoittamisen tueksi ollut aiemmin ollut tarjolla. Useat opettajat ilmaisivat välittömästi aikomuksiaan kirjoitussuunnitelman käyttöönotosta:

Session osanottaja(1) [innostuneena]: Voiko tämän ottaa jo käyttöön?

Tutkija-interventionisti [hämmentyneenä]: Tässä tämä nyt on, kyllä tätä saa käyttää!

Session osanottaja(2) [päättäväisesti]: Me otetaan ainakin heti tää meillä käyttöön!

Miettinen (1993) on kuvannut opetustyössä ilmenneitä katkoksia välineiden konkreettisen käytön ja niiden taustalla olevien teoreettisten periaatteiden välillä. Miten kirjoitussuunnitelma käsitteellisenä työvälineenä tavoittaisi potentiaaliset käyttäjät ja millaisen merkityksen he antaisivat välineelle sitä käyttäessään? Myös kirjoitussuunnitelma piti sisällään välineen mekanisoinnin vaaran.

Toiviainen, Kerosuo ja Syrjälä (2009) ovat tuoneet välineiden kehittämistä koskevassa tutkimuksessaan esille, että välineen ydinkäsitteet tulisi avata kaikille välineen käyttäjäosapuolille ja pohtia heidän kanssaan välineen mahdollisuuksia ja merkitystä. Myös kirjoitussuunnitelman osalta tämä näytti tarpeelliselta, jolloin kysymykseksi nousi, voisiko välineen käyttöönottoa tukea myös kirjoittamalla.

Kokeilevan kirjoittamisen avulla alkoi rakentua uudenlainen kirjoittamisen malli, jota olen kutsunut *interventionistiseksi kirjoittamiseksi* (Lambert 2006a; 2007a; 2008a). Ammattikorkeakoulujen kehittämishankkeissa on erityisen tärkeää pyrkiä kirjoittamaan tekstejä, joilla voidaan tukea hankkeissa tuotettujen uusien välineiden ja toimintamallien kokeilua,

tutkimista ja käyttöönottoa työelämässä tai opetuksessa. Tekstien avulla ei tällöin ainoastaan kuvata tuotettua muutosta hankkeen jälkeen vaan pyritään sysäämään alkuun ja eteenpäin yhteisöjen muutosponnistuksia eli tuottamaan muutosta jo hankkeen kuluessa. Interventionistisessa kirjoittamisessa kirjoittaja myös asettaa tekstinsä keskustelun kohteeksi erilaisissa kehittämisen tiloissa (esim. verkkolehkien keskustelufoorumit tai verkkopohjaiset oppimis- ja kehittämisalustat) ja haastaa näissä lukijat mukaan mallien ja välineiden yhteiseen kehittelyyn.

Interventionistisen kirjoittamisen avulla tapahtuva silloittaminen rakentui GENRE-hankkeen prosessiin aina sen päättymiseen asti. Kehittämistyön eri vaiheissa tuotetut artikkelimuotoiset tekstit ilmestyivät verkkojulkaisuuksina, jolloin ne olivat helposti ammattikorkeakoulujen hanketoimintaan osallistuvien tavoitettavissa: ammattikorkeakoulun kehittäjäverkoston toimijoille suunnatussa KeVer-verkkolehdedessä (Lambert 2005; 2007a\*), opettajakorkeakoulujen opettajille ja opiskelijoille suunnatussa Sisukas-verkkolehdedessä (Lambert 2006) sekä ammattikorkeakoulujen opettajille, opiskelijoille ja heidän työelämäkumppaneilleen suunnatussa Osaaja.net-verkkolehdedessä (Lambert 2008). Hanketoimijoille suunnatut tekstuaaliset interventiot toimivat erilaisia muutosponnistuksia laukaisevina tekijöinä. Verkkojulkaisufoorumit avasivat lukijoille mahdollisuuden tekstejä koskevaan keskusteluun, jolloin niiden kautta myös kehkeytyi erilaisia toimijuuden muotoja.

Ensimmäinen kirjoitussuunnitelman merkitystä perusteleva ja sen ydinkäsitteitä avaava hankekatsaus julkaistiin ammattikorkeakoulujen kehittäjäverkoston KeVer-verkkolehdedessä (Lambert 2005). Kirjoittamisen avulla tapahtuva silloittaminen näytti heti alkuun lupaavalta kirjoitussuunnitelman käyttöönoton edistämiseksi:

Kovasti tää on herättänyt kiinnostusta tää tapa jäsentää kirjoittamista. Kaikkialla, missä siitä on puhuttu, niin sen KeVerissä julkaistun artikkelin kautta ovat osanneet hyödyntää sitä. (Yliopettaja TYKE-hanketyöpajassa 17.5.2006.)

Kirjoitussuunnitelman käyttöönottoa tukevien artikkeleiden merkitys hanketyössä nousee esille myös Lumpeen artikkelissa (tässä teoksessa). Kliininen opettaja -hankkeessa tapahtunut kirjoittamisen kokeilu osoitti, että kehittämishankkeen ja kirjoittamisen välisen kuilun ylittäminen oli varsin haastava tehtävä. Hankkeessa käytettiin kirjoitussuunnitelmaa, mutta sen käyttötarkoitusta ei jäsenetty yhteisissä keskusteluissa eikä sen merkitystä hanketyön välineenä pohdittu riittävästi hanketyöskentelyn

---

\* Lukijatutkimuksen tulos 09/2007–04/2009: artikkelilla oli 768 käyntiä.

alkaessa. Kirjoitussuunnitelmaa hyödynnettiin lähinnä dokumentoinnin välineenä, jolla aikataulutettiin kirjoittamisprosesseja ja osallistettiin toimijat kirjoitusyhteistyöhön (emt.):

Tein aloitteen kirjoitussuunnitelman käyttöönotosta toimiessani Kliininen opettaja -hankkeen ohjausryhmän jäsenenä.

Lambert (2007a; 2007b; 2008) on kuvannut kirjoitussuunnitelmaa hanketyön välineenä, jonka avulla hankkeen eri osapuolet voivat yhdessä suunnitella kirjoittamista osana hanketoimintaa.

Kirjoitussuunnitelma ei automaattisesti rakennu hanketoimijoiden välineeksi. Se vaati systemaattista työtä.

Suosittelavaa on miettiä sen käyttöä esimerkiksi perehtymällä kirjoitussuunnitelmasta tehtyihin artikkeleihin hanketyön alussa. Sitä kautta hanketoimijat voivat keskustella ja muodostaa yhteistä käsitystä kirjoitussuunnitelman tarkoituksesta ja sen käyttötavasta. (Lumme, tässä teoksessa.)

Sisukas-verkkolehden keskustelupalstalla lukijat pohtivat lehden mahdollisuuksia toimia yhteisen kehittelyn tilana ja tekivät yhteistä työtapaa koskevia ehdotuksia uusien kirjoittamisen muotojen kehittämiseksi:

Esitelty hanke on tärkeä ja mielenkiintoinen ja herättää ajatuksia siitä, miten verkkolehti SISUKAS voisi toimia ajatusten kehittämissä foorumina ... Jatketaan keskustelua täällä. (Sisukas, 20.9.2006)

Myös tällainen verkkolehti on yksi keskeinen foorumi tämän päivän kirjoittamisessa – myös näillä areenoilla haetaan vielä yhteistä kirjoittamisen tapaa. Ehkäpä täällä voimme ottaa kielen omiin nimiimme tai ”omiin aivoihimme”, kuten Heli Nurmi edellä toivoo ... Ja vain yhdessä keskustellen luomme yhteisiä puhetapoja. (Sisukas 26.9.2006)

Lukijat myös ottivat yhteyttä kirjoittajaan sähköpostitse. Viesteissä he kuvasivat kirjoitussuunnitelman käyttöönottoon liittyviä kokemuksiaan ja tekemiään aloitteita omien työyhteisöjensä hanketoiminnassa:

Olen täällä [ammattikorkeakoulussa] jo esitellyt KeVerin artikkeliasi hankkeen kirjoitussuunnitelmasta. Se sai innostuneen vastaanoton. Sitä on jo sovellettu, kun ammattikorkeakoulu on esitellyt [yritykselle] hanke-ideaa (...). (Ote sähköpostista 28.5.2006)

Em. suunnitelma on jäsentänyt meidän kirjallisen materiaalin tuottamista. Taulukosta käy selvästi ilmi, mitä tehdään, milloin tehdään ja kuka tekee ... Taulukosta voi tarkistaa mm. tuotoksen näkökulmaa ja kenelle se on tarkoitettu ... Taulukkoa voi edelleen työstää lisäämällä siihen omia huomioitaan esim. tiedottamisen kulmakivistä tai erityis-

tarpeista... Suunnitelmaa on hyvä käyttää myös arvioinnin välineenä.  
(Ote sähköpostista 16.2.2007)

Kirjoitussuunnitelman kokeilua kuvattiin myös opinnäytetyökirjoittamisessa, mikä oli tuolloin vielä välineelle täysin uusi käyttötarkoitus ja sovelluskohde. Samalla nousi myös esille tarve uudentlaiselle kirjoittamisen opetukselle ammattikorkeakouluissa:

Artikkelissa esitelty kirjoitussuunnitelma on todella uudentlainen ja mielenkiintoinen väline päästä pois perinteisestä IMRD-mallista ja luoda uudentlaisia tekstin rakennemalleja ja prosesseja opinnäytetyöhön. .... Olen ottanut lukuvuonna 2006 opiskelijoille ns. pakolliseksi osioksi opinnäytetyösuunnitelmaan laatia yhteistyössä ohjaavan opettajan ja työelämän kanssa kirjoitussuunnitelman. Lisäksi se edellyttää amk:lta uudentlaista kirjoittamiseen liittyvän opetuksen kehittämistä. ... Se, miten tässä kirjoitussuunnitelman kokeilussa onnistumme, selviää vuoden päästä. (Sisukas 3.10.2006)

Edellä lukija kuvaa käynnistämäänsä kokeilua tähän teokseen sisältyvässä artikkelissaan, jossa hän myös ennakoi uuden toimintamallin mahdollisuuksia ammattikorkeakoulussaan:

Uskallan väittää alustavien kokemusten ja havaintojen perusteella, että Ammattikorkeakoulu alueellisena sosiaali- ja terveysalan kehittäjänä -hankkeen päätyttyä vuoden 2009 lopussa ammattikorkeakoulussamme on vakiintunut hyvä käytäntö siitä, miten kirjoittaminen liitetään kirjoitussuunnitelman avulla suunnitellusti ja tavoitteellisesti tutkimus- ja kehittämistyöhön (Leinonen, tässä teoksessa.)

Interventionistisen kirjoittamisen myötä kirjoitussuunnitelmalle avautui hanketoiminnassa ja opetuksessa erilaisia käyttötarkoituksia ja merkityksiä, joita jäljitettiin erilaisilla kirjoitussuunnitelman käyttöönoton ja kehittelyn seuraamuspoluilla (ks. luku 18). Kokeiluissa myös itse kirjoitussuunnitelma muotoutui ja sopeutui paikallisiin vaatimuksiin, jolloin siihen esimerkiksi lisättiin elementtejä tai poistettiin niitä, tai se nimettiin tiedotus- tai viestintäsuunnitelmaksi. Tämän teoksen artikkeleissa toimintaan osallistuneet kuvaavat itse kehittämistyötään ja siinä kirjoitussuunnitelmalle muotoutuneita erilaisia merkityksiä ja muotoja (ks. Juha Kämäräisen ja Mervi Lepistön, Rauni Leinosen, Riitta Lumpeen, Heli Vallin sekä Aija Töytäri-Nyrhisen artikkelit).

Kirjoitussuunnitelman käyttöönottoa on ollut havaittavissa ammattikorkeakoulujen lisäksi myös yliopistohankkeissa. Se on noussut tarkastelun kohteeksi myös eri tieteenaloilla, kuten informaatiotieteissä (Kämäräinen 2008; Kämäräinen & Lepistö, tässä teoksessa) ja tekstintutkimuksessa

(Lankinen, käsikirjoitus 2009). Kirjoitussuunnitelma on osoittautunut välineominaisuuksiltaan levitettävissä olevaksi ja muuntautumiskykyiseksi, ja näiden ominaisuuksien on arvioitu olevan keskeisiä myös sosiaalisissa innovaatioissa (esim. Engeström 2006; Schulz 2008).

Interventionistisen kirjoittamisen malli itsessään on herättänyt myös keskustelua ammattikorkeakoulutoimijoiden keskuudessa. Osuvimmin sitä luonnehtii Pasi Lankinen (käsikirjoitus, 2009) nykyisiä kirjoittamisen käytäntöjä kyseenalaistavana kirjoittamisen muotona:

Lambertin tarkoittamaa interventionistista kirjoittamista voi pitää ärsyyntymistä herättävänä ja jopa mielenrauhaa uhkaavana, sillä sen tarkoitus on kyseenalaistaa vallitsevia tekstinormeja ja olemassa olevia kielenkäytön selviöitä – eli koetella korkeakoulukirjoittamisen ideologista kontekstia. (Lankinen, käsikirjoitus 2009)

## 11 Välinevirikkeen täydentäminen: kirjoitussopimus

Keskusteltaessa Projektista julkaisuksi -kirjoitusseminaarissa opettajien tuottamista käsikirjoituksista hämmennystä aiheutti erään opettajan kuvaus tekstinsä tuottamisen prosessista:

Opiskelijat ovat kirjoittaneet raporttien ”pohjatekstit”, joihin olen itse kirjoittanut täydennyksiä, korjauksia ja syventänyt analyysia. Artikkelin empiirisen osan olen rakentanut näiden raporttien perusteella. Kirjoittaminen ei ole kuitenkaan ollut vuorovaikutuksellinen prosessi.

Opettajan julkaisuksi tarkoitettu artikkelikäsikirjoitus sai osallistujat pohtimaan kirjoittamisen työnjakoon ja julkaisemiseen liittyviä eettisiä kysymyksiä. Heitä askarrutti, kenen nimissä kyseinen teksti tulisi julkaista. Keskustelusta kehkeytyi ponnahduslauta kehittämishankkeissa tapahtuvan yhteiskirjoittamisen tutkimiseen (ks. Vanhanen-Nuutinen, tässä teoksessa).

Kirjoitussuunnitelmassa esitetty Keiden kanssa? -kysymys alkoi nousta syvemmän tarkastelun kohteeksi myös kirjoittamisen välineiden kehittämisen näkökulmasta. Kirjoitusyhteistyön rakentamiseksi tarvittiin yhteistyötä edistävää sopimista ja sopimuksia (Vanhanen-Nuutinen 2006). Projektista julkaisuksi -koulutusohjelmien päätyttyä tutkija-interventionisti rakensi *kirjoitussopimuksen* (emt.) uudeksi välineeksi yhteiskirjoittamisen suunnitteluun, organisointiin ja arviointiin. Yhteiskirjoittamiseen liittyvissä kokeiluissa kirjoitussopimuksen tekemisen on havaittu sitouttavan hanketoimijoita kirjoittamiseen, lisäävän kirjoittamisen avoimuutta ja jäsentävän kirjoitusprosessia eri osapuolille yhteistyön edistämiseksi (Vanhanen-Nuutinen & Lumme, tässä teoksessa). Kirjoitussopimus täydensi

(ks. kuvio 1) näin aiemmin tuotettua välinevirikettä, kirjoitussuunnitelmaa, yhteiskirjoittamisen näkökulmasta ja nosti samalla esille monitasoisten välineiden tarpeen hankkeessa kirjoitettaessa.

Vanhanen-Nuutinen ja Lumme (tässä teoksessa) kuvaavat seikkaperäisesti kirjoitussopimuksen muodostumista, kokeilua ja kehittelyä erilaisissa kehittämishanke- ja opinnäytetyöprosesseissa, minkä vuoksi kirjoitussopimus jää tässä artikkelissa vähemmälle tarkastelulle.

## 12 Ankkurointi: kehittämistyön hankkeistaminen

### Välineiden testausta ja tutkimista

Projektista julkaisuksi -täydennyskoulutusohjelmat toimivat muutoksen vahvana alkusysäyksenä kirjoittamisen kehittämisessä, mutta eri ammattikorkeakouluissa syntyneet paikalliset kokeilut ja ratkaisut osoittautuivat kuitenkin riittämättömiksi kehittämistyön kestävyuden rakentamisessa. Kehittämistyö hankkeistettiin opettajakorkeakoulussa vuosille 2004–2008, ja hanke nimettiin Kirjoittamisen genren kehittäminen ammattikorkeakouluissa -hankkeeksi (GENRE-hanke). Hankkeistamisen avulla pyrittiin **ankkuroimaan** kehittämistyön tulokset tiiviimmin opettajakorkeakoulun toimintaan, jotta uudet kirjoittamisen välineet voitiin saada systemaattisen tutkimisen ja testauksen kohteeksi (ks. kuvio 2).

Hankkeistaminen merkitsi ensinnäkin muutosten **ankkurointia ylöspäin**, johdon suunnitelmiin ja käytäntöihin. Hanketta rahoittivat sekä HAAGA-HELIA ammattikorkeakoulu että HAAGA-HELIA Ammatillinen opettajakorkeakoulu. GENRE-hanke liittyi myös osaksi opettajakorkeakoulussa toteutettua ja työministeriön Tykes-ohjelman rahoittamaa (2005–2006) Työtoimintojen kehittäminen ammattikorkeakoulujen ja työelämän yhteistyöverkostossa -hanketta (TYKE-hanke). Hankkeistamisen myötä sen etenemistä seurasivat ohjausryhmien kautta sekä HAAGA-HELIA ammattikorkeakoulu että työministeriö.

Hankkeistaminen mahdollisti kehittämistyön jatkumisen opettajakorkeakoulussa monella suunnalla samanaikaisesti toteutettuina koulutus- ja kehittämisinterventioina, joilla pyrittiin tukemaan hanketoimijoita ja opiskelijoita uusien kirjoittamisen välineiden käytössä (ks. Lambert & Vanhanen-Nuutinen 2008b). Seuraavassa tarkastelen kehittämistyön tulosten **ankkurointia alaspäin** hanketoimijoiden käytännön työhön, projektin hallinnointiin sekä hankkeessa kirjoittamisen ohjaamiseen opetustyössä.

TYKE-hanke, jossa oli mukana kolme työelämähanketta, tarjosi hyvän mahdollisuuden kirjoitussuunnitelman ja kirjoitussopimuksen testaamiselle



ja tutkimiselle (ks. Lambert, Vanhanen-Nuutinen, Helenius, Järvinen, Lumme, Pöyhönen, Soine-Rajanummi, Spets & Taajamo 2006). Hankkeessa kirjoitussuunnitelma kytkettiin tiiviisti hankeprosessin etenemiseen ja kirjoittamista suunniteltiin yhdessä hanketoimijoiden kanssa hanketyöpajoissa. Hankkeessa tuotettujen tekstien sekä kuvanauhoitettujen hanketyöpajakeskustelujen analyysi toi esiin, että kirjoitussuunnitelma tuki pitkäkestoista kirjoittamisen suunnittelua mukana olevissa eri osahankkeissa (Lambert 2007b). Hanketoimijoiden pohtiessa yhdessä, miksi ja keille hankkeen eri vaiheissa on tarpeen kirjoittaa, he alkoivat samalla myös laajentaa käsitystään kirjoittamisen kohteesta. Kirjoitussuunnitelma kannusti hanketoimijoita uusien lukijaryhmien ja julkaisufoorumeiden etsimisessä ja tuki heitä monimuotoisten tekstien tuottamisessa kehittämistyön eri vaiheissa. Kokeilu toi myös esille, että suunnitellessaan kirjoittamista kirjoitussuunnitelman avulla hanketoimijat samanaikaisesti työstivät yhdessä kehittämistyön kohdettaan (emt.).

Kirjoittamisen kytkentä TYKE-hankkeeseen viritti myös yhdessä osahankkeessa kirjoitusyhteistyön käynnistymisen opettajien, opiskelijan ja työelämän edustajien kesken. TYKE-hankkeessa tehtiin päätös kokeilla yhteisen artikkelin kirjoittamisessa kirjoitussopimusta. Koska kyseisessä osahankkeessa ei kirjoittamista kuitenkaan ollut suunniteltu alun alkaen osaksi kehittämistyötä, sopimuksen käyttöönotto jäi toteutumatta työelämän edustajien ”vieroksuessa” ajatusta sopimuksesta (ks. Vanhanen-Nuutinen & Lumme, tässä teoksessa; Vanhanen-Nuutinen, Lumme & Helenius 2007). Yritys ylittää kehittämishankkeen ja kirjoittamisen välistä kuilua kirjoitussopimuksen avulla toi esille yhteiskirjoittamiseen liittyviä jännitteitä ja tuotti uutta tietoa kirjoitussopimuksen käyttöä ja jatkokehittelyä varten.

Opettajakorkeakoulun hallinnoimassa ammattikorkeakoulujen yhteisessä Kehittyvä ammattikorkeakoulun opettajuus -verkostohankkeessa (KEKO) saatiin uusia kokemuksia kirjoitussuunnitelman hyödyntämisestä hankkeen hallinnoinnin välineenä. Kokeilussa ilmeni, että hanketoiminnan ja kirjoittamisen välisen kuilun ylittämisessä erityisesti projektin johdon asema oli merkittävä. Töytäri-Nyrhinen (tässä teoksessa) kuvaa, miten hän hankkeen projektipäällikkönä ”kuljetti” kirjoitussuunnitelmaa hankkeeseen liittyvissä moninaisissa keskusteluissa, kuten hanketyöpajoissa ja ohjaus- ja koordinoitiryhmän kokouksissa. Käytyjen keskustelujen pohjalta hän päivitti suunnitelmaa ja pystyi näin koordinoimaan kirjoittamisen kokonaissuunnittelua hankkeessa. Töytäri-Nyrhinen tuo myös esille, miten laajassa verkostohankkeessa hanketoimijoiden sitoutumista kirjoittamiseen edisti se, että projektipäällikkö pystyi hyödyntä-

mään kirjoitussuunnitelmaa myös kirjoittamiseen tarvittavien resurssien suunnittelussa.

Opettajakorkeakoulun toteuttamissa Opettajien erikoistumisopinnoissa käytettiin kirjoitussuunnitelmaa välineenä ohjattaessa osanottajia hankkeessa kirjoittamiseen. Koulutukseen osallistuneet opettajat saivat tehtäväkseen suunnitella omilla kehittämishankkeissaan tapahtuvaa kirjoittamista kirjoitussuunnitelman avulla. Opettajat pitivät kirjoitussuunnitelmaa hyödyllisenä välineenä kirjoittamisen suunnittelussa ja tekstien tuottamisessa kehittämishankkeissaan. Verkko-oppimislustalla käydyissä keskusteluissa he toivat esiin, että väline oli auttanut heitä hankkeen toimijakentän hahmottamisessa ja sitouttanut hanketoimijoita yhteistyöhön hankkeessa kirjoitettaessa (Arviointimuistio 7.9.2006). Kirjoitussuunnitelman käyttö viritti myös pohdinnan opinnäytetyökirjoittamisen kohteesta. Koulutukseen osallistunut yliopettaja esitti aikomuksensa hyödyntää kirjoitussuunnitelmaa opinnäytetyökirjoittamisen välineenä, josta kokeilusta hän myös raportoi myöhemmin Sisukas-verkkolehdeissä (ks. luku 10):

Itse mietin usein juuri opinnäytetyöprosessien aikana kirjoittamisen kohdetta. Kenelle ne kirjoitetaan? ... Opareiden kirjoittamisessa korostetaan prosessikirjoittamista, joka tähtää loppuraportointiin, ”kirjastoon ja työelämään” hyödynnettäväksi. Sainkin idean ... mieltä ja osin kokeilla opinnäytetyöprosessissa, miten kirjoittamista voisi ”pilkkoa” jo prosessin aikana. (Blackboard 11.11.2005)

Uudet hankkeessa kirjoittamisen välineet saatettiin ammatillisessa opettajakoulutuksessa myös kehittämishankettaan työstävien opettajaopiskelijoiden käyttöön liittämällä ne ammattipedagogisen tutkimus- ja kehitystyön verkkoympäristöön (<http://lille.haaga-helia.fi/ampedatk>) ja siellä sijaitseviin hanketyökaluihin. Täältä välineet kulkeutuivat kuitenkin vain harvojen opettajaopiskelijoiden käyttöön ja kehittämishankkeet raportoitiin edelleen pääosin yksin ja perinteisten kehittämishankeraporttien muodossa. Kirjoittamisen välineiden tutkiminen ja testaaminen opettajakorkeakoulun eri toiminnoissa antoi kuitenkin hyödyllistä tietoa välineiden käyttömahdollisuuksista ammatillisessa opettajakoulutuksessa myöhemmin toteutettavaan laajaan opetussuunnitelmauudistukseen ja tähän kytkeytyvään opettajaopiskelijoiden kehittämishankkeissa tapahtuvan kirjoittamisen kehittämiseen (ks. luku 15).

## Katkos ja häiriö

Hankeistaminen nosti opettajakorkeakoulussa esiin myös **katkoksen**, sillä tutkija-interventionistien ja yksikön johdon välille oli vaikea saada

aikaan yhteisymmärrystä kehittämisen kohteesta ja tuloksista (ks. kuvio 2). Hankkeen arviointikeskusteluissa uusien välineiden luomisen ja niiden avulla tapahtuvan kirjoittamisen kehittämisen sijaan hankkeelta odotettiin työelämässä tapahtuneita välittömiä vaikutuksia ja konkreettisia muutoksia. Katkos johti lopulta TYKE-hankkeen ohjausryhmässä avoimeen **häiriöön**, näkyvään diskoordinaatioon vuorovaikutuksessa (Engeström 1993). Koska ohjausryhmän tehtävänä oli ohjata, seurata ja arvioida hankkeen etenemistä, tutkija-interventionisti esitteli osahankkeissa tuotettuja ja suunniteltuja julkaisuja niiden kirjoitussuunnitelmien avulla. Kirjoitussuunnitelmien mukaanotto ohjausryhmään kuitenkin kyseenalaistettiin opettajakorkeakoulun johdon taholta. Ohjausryhmän muut jäsenet puolestaan ilmaisivat saaneensa kirjoitussuunnitelmien avulla hyvän kokonaiskuvan hankkeesta tapahtuvasta kirjoittamisesta ja julkaisemisesta ja näkivät niiden palvelleen hyvin heille asetettua hankkeen seuranta- ja arviointitehtävää. Katkos hiersi kehittämistyötä hankkeen loppuun asti ja näyttäytyi erityisesti johdon suorittamien, välineiden käyttöönottoa tukevien silloittamistekojen puuttumisena välineitä pilotoitaessa (ks. luku 15).

### 13 Hankekirjoittamisen käsite hahmottuu

Interventio toiminta ja siihen liittyvät keskustelut ja kirjoittaminen loivat perustaa hiljalleen muotoutuvalla uudelle *hankekirjoittamisen* käsitteelle (ks. kuvio 1). Käsite otettiin alun alkaen käyttöön tutkija-interventionistin tuottamana yleistyksenä, joka sai muotonsa ja sisältönsä kehittämistyöhön osallistuneiden suorittamista muutuskokeiluista ja kirjoittamisen luonnehdinnoista. Ainekset käsitteen sisällölliseen muotoutumiseen alkoivat hahmottua hanketoiminnan ja kirjoittamisen välisen kuilun ylittämisen haasteesta sekä kirjoitussuunnitelman avaamista mahdollisuuksista kuilun ylittämiseen ja samalla kirjoittamisen moniäänisyyden ja monimuotoisuuden edistämiseen:

Näyttää siltä, että hanketoiminnan ja kirjoittamisen välille on rakentunut kuilu. Yksittäisen kirjoittajan on yhä vaikeampi hahmottaa omaa kirjoittamistaan verkostoituvassa ja monimutkaistuvassa hanketoiminnassa. ... kirjoitetaan hankkeesta, mutta ei hankkeessa. Tämän kuilun ylittämiseen tarvitaan uudenlaisia, hanketoimintaa ja kirjoittamista yhteenkytkäviä toimintamalleja. (Lambert 2008b, 3–4.)

Kirjoittamista kehitetään tällöin monimuotoisena ja moniäänisenä hankekirjoittamisena, jossa hanketoimijat tuottavat eri tarkoituksessa ja erilaisissa kokoonpanoissa laadittuja sekä eri kohderyhmille ja erilaisille

julkaisu- tai keskustelufoorumeille suunnattuja monimuotoisia tekstejä ja dokumentteja. (Lambert 2008b, 11–12.)

Kirjoitussuunnitelman avulla voidaan eri hanketoimijat saattaa vuoropuheluun toistensa kanssa ja edistää monimuotoista ja moniäänistä hankekirjoittamista. Se myös avaa mahdollisuuden hankkeessa toimivien eri osapuolten kirjoittamisen potentiaalien tunnistamiseen. (Lambert 2008b, 8.)

Interventio toiminnan ja kirjoittamisen välineiden kokeilujen myötä hankekirjoittamisen käsite alkoi rikastua ja vakiintua. Näistä lähtökohdista hankekirjoittamista kuvataan uutena toimintamallina luvussa 17.

Edellä kuvatuissa hankekirjoittamisen luonnehdinnoissa kirjoittamista tarkastellaan kehittämistyöhön osallistuvien eri osapuolten yhteisenä toimintana. Koska kehittämishankkeissa toimivien ja niissä opinnäytetyötään tekevien opiskelijoiden kirjoittaminen määräytyi kuitenkin pitkälti ammattikorkeakoulujen omien opinnäytetyöohjeistusten pohjalta, näyttivät uudet hankekirjoittamisen välineet jäävän kuitenkin vielä opiskelijoiden ulottumattomiin. Yliopettajan esittämä idea kirjoitussuunnitelman käytöstä opinnäytetyön välineenä nosti esiin, että hankekirjoittamisen välineistöä oli laajennettava myös opiskelijoiden opinnäytetyökirjoittamisen suuntaan.

## **14 Välinevirikkeen laajentaminen: hankekirjoittamisen ohjeistus opiskelijoille**

### **Opinnäytetyökirjoittamisen kehittämissuuntia**

Ammattikorkeakoulun opinnäytetyö on ollut aktiivisen tutkimisen ja kehittämisen kohteena ammattikorkeakoulun perustamisesta lähtien (ks. Toljamo & Vuorijärvi 2007). Vaikka vuosittain valmistuneet yli 20 000 opinnäytetyötä ovat suurelta osin hankkeistuneita, työelämäyhteistyössä tehtyjä kehittämishankkeita, niihin liittyvää kirjoittamista on kuitenkin pohdittu ja kehitetty pitkälti erillään ammattikorkeakoulujen hanketoimintaan liittyvästä kirjoittamisesta ja julkaisemisesta.

Vaikka 2000-luvulle tultaessa opinnäytetyön monimuotoisuus on jo hyväksytty, on tarkempia jäsennyksiä muille kuin tutkielmatyypisille opinnäytetöille ollut vaikea löytää (Rantanen 2007). Opinnäytetyön tekemisen taustalla on ollut vankka erillisen, yksittäisen ja yksin tehdyn opinnäytetyön malli, jolloin sen merkitys ja hyödyntäminen on usein jäänyt vähäiseksi (Toljamo & Isohanni 2007).

Laajamittainen opinnäytetöiden kehittämistyö toteutettiin opetusministeriön vuosina 2004–2006 rahoittamassa Opinnäytetyön kehittäminen-verkostohankkeessa (ks. Toljamo & Vuorijärvi 2007), jossa tuotettiin laatusuositukset ammattikorkeakoulujen opinnäytetöille (Opinnäytetyön laadun tekijät...2006). Suosituksissa kuvataan myös opinnäytetyön vaihtoehtoisia rakennemalleja, mutta edelleen yhden, yhtenäisen raportin sisälle rakentuvina.

Laatusuositusten pohjalta ammattikorkeakoulut ovat alkaneet laatia uusia ohjeistuksia ja arviointikriteerejä ammattikorkeakoulututkinnon ja myös ylemmän tutkinnon opinnäytetöille. Esimerkiksi HAAGA-HELIA ammattikorkeakoulun opinnäytetyöohjeessa (Opinnäytetyön laatiminen... 1.9.2007) todetaan, että ”opinnäytetyöhön liittyy aina kirjallinen raporttiosuus, jossa on johdanto, viitekehys, prosessinkuvaus ja pohdinta”. Opiskelijaa neuvotaan ohjeessa yksityiskohtaisesti, miten hän laatii ”johdonmukaisen raportin, joka palvelee kaikkia kohderyhmiään, niin opiskelijoita ja opettajia kuin työelämäedustajia...” (emt.).

Opinnäytetyön kirjallisen tuotoksen yhdenmukaistuminen on lisääntynyt edelleen laatusuositusten pohjalta, kuten Virpi Kankaanpää (2007) toteaa: ”Turun ammattikorkeakoulussa on luotu kaikille yhteiset opinnäytetyöraportin ja kypsyysnäytteen kirjoitusohjeet (2006). Ne keskittyvät opinnäytetyöraportin ulkoisiin ja kirjoitusteknisiin seikkoihin, joten kaikkien alojen opinnäytetyöprosesseista tulee ulkoisesti samannäköisiä kirjallisia tuotoksia.” Yhdenmukaistumista edistää myös ammattikorkeakoulujen valtakunnallinen opinnäytetyökilpailu Thesis, joka pyrkii edistämään laatusuositusten käyttöönottoa ammattikorkeakouluissa ja perustaa opinnäytetöiden arviointikriteerinsä edellä mainittuihin suosituksiin.

Opinnäytetyön yksi, yhtenäinen raportti näyttää olevan ”sisäänkirjoitettu” ajatus, tarkasteltiinpa opinnäytetöitä sitten opinnäytetyöprosessin, opinnäytetyötekstin, asiantuntijuuden kehittymisen, työelämäyhteistyön, tutkimusmenetelmien hallinnan, ohjauksen tai arvioinnin näkökulmasta (ks. Toljamo & Vuorijärvi 2007). Kuten Hakala (2004) toteaa opinnäytetyöoppaassaan: ”Raportti on kuitenkin oltava, jotta työstä tulisi opinnäyte!”

Opetussuunnitelmien kehittämisessä 2000-luvulla korostunut osaamisenäkökulma on heijastunut myös opinnäytetöiden kehittämiseen. Pohdinnan kohteeksi on noussut myös kysymys, millaista osaamista opinnäytetöiden tulisi tuottaa (Rantanen 2007; Rissanen 2007) tai millaisina teksteinä hankittu osaaminen tulisi osoittaa (Toljamo & Vuorijärvi 2007). Kun katsotaan, että opiskelijan tulee osoittaa valmiutensa asiantuntijatyöhön eri tahoille (toimeksiantajalle, ammattikunnalle, korkeakoululle jne.) kirjallisessa raportissaan, on opinnäytetyökirjoittamisen kehittämisessä alkanut näkyä yhä enemmän pyrkimyksiä loppuraportin erilaisten rakennemallien (esim. ”vetoketjumalli”) kehittämiseen (Opinnäytetyön laadun

tekijät 2006) tai raportin tiettyjen osien, kuten diskussion (Vuorijärvi & Boedeker 2007) tai tiivistelmän rakentamiseen erityisesti työelämää palvelevaksi: ”Työelämän edustajille riittää yleensä tiivistelmän ja yhteenvedon tarjoama tieto, joten huolehdi etenkin niiden ymmärrettävyydestä” (Opinnäytetyön laatiminen...Ohje 1.9.2007).

Opinnäytetöihin liittyvää kirjoittamista voidaan myös tarkastella Leontjevin (1978) esittämän toiminnan hierarkkisen rakennemallin avulla (ks. kuvio 3). Jotta opiskelijan opinnäytetyökirjoittamisella olisi mieltä, hänen tulisi nähdä sen yhteys koko kehittämishankkeen kohteeseen ja motiiviin. Opinnäytetyöraportit kuitenkin kirjoitetaan pääosin opettajille ja heidän arviointiaan varten, jolloin niillä on samanaikaisesti vaikea tavoittaa lukijoita erityisesti työelämästä. Opinnäytetyökirjoittaminen alkaa mekanisoitua ja toistua erilaisten raporttien sarjatuotantona, jossa raporttien muotoa säätelevät enemmänkin koulutusjärjestelmästä ja opetustoiminnasta nousevat ehdot ja puitteet kuin kehittämistyön kohteesta nousevat haasteet.

## Kohti uudenlaista opinnäytetyökirjoittamista

Interventioprosessissa esiin noussut idea kirjoitussuunnitelman käytöstä opinnäytetyön välineenä oli keskeinen muutosta laukaiseva tekijä uuden opinnäytetyöohjeistuksen kehittämisessä. Välinevirikettä alettiin laajentaa (ks. kuvio 1) opiskelijoiden opinnäytetyökirjoittamisen suuntaan ja tuloksena syntyi ohjeistus opiskelijoille. *Hankekirjoittaminen ja -julkaiseminen opinnäytetyössä. Ohjeistus opiskelijoille* julkaistiin Osaaja.net-verkkolehdedessä (Lambert & Vanhanen-Nuutinen 2008a), mikä tarjosi samalla mahdollisuuden ohjeistuksen jatkokehittelyyn eri ammattikorkeakouluissa. Ohjeistuksen toinen, uudistettu versio on julkaistu tämän teoksen Materiaalit-luvussa.

Hankekirjoittamisen opiskelijaohjeistuksella haluttiin vahvistaa opinnäytetyökirjoittamisen merkitystä kiinteänä osana ammattikorkeakoulun ja työelämän yhteistä hanketoimintaa sekä ohjata opiskelijoita uusien kirjoittamisen työkalujen käytössä hankkeessa kirjoitettaessa. Hankekirjoittamisen käsitteen nimeämisellä haluttiin samalla myös **vakiinnuttaa** uutta käsitettä ja rakentumassa olevaa uutta toimintamallia:

Tämän ohjeistuksen tarkoituksena on tukea Sinua ja hankekumppaneitasi monimuotoisessa hankekirjoittamisessa opinnäytetyöprosessissa. Tekstien suunnittelu ja kirjoittaminen nivoutuu tällöin kiinteäksi osaksi ammattikorkeakoulun ja työelämän yhteistä kehittämishanketoimintaa ja toteutuu samassa yhteistyössä kuin kehittämistyötäkin tehdään, yhdessä opettajien, opiskelijoiden ja työelämän hankekumppanien kesken. Hankekirjoittamisen ja -julkaisemisen suunnittelussa voit hyödyntää alla esiteltyjä kirjoittamisen työkaluja, hankkeen kirjoitussuunnitelmaa ja yhteiskirjoittamisen kirjoitussopimusta. (Emt.)

Ohjeistus ei ollut luonteeltaan perinteinen, opinnäytetyön ulkoisia muotoja normatiivisesti ohjeistava vaan pikemminkin kokeilevaan toimintaan ja muutoksen tuottamiseen kannustava ja tätä kautta uusien tekstimuotojen syntymistä tavoitteleva. Uusi opinnäytetyöohjeistus tarjosi nyt mahdollisuuden siirtyä loppuraporttimuotoisten opinnäytetöiden sarjatuotannosta kirjoittamisen kohteen yhteiseen pohdintaan ja tätä kautta muotoutuvan monimuotoisen tekstikokonaisuuden tuottamiseen:

Voit ”pilkkoa” opinnäytetyösi raportoinnin niin, että kirjoitat siinä erilaisia, eri tarkoituksessa, eri kokoonpanoissa, eri kohderyhmille ja erilaisille julkaisu- tai keskustelufoorumeille suunnattuja tekstejä. (Emt.)

Työelämän kehittämishankkeissa on erityisen tärkeää pyrkiä kirjoittamaan tekstejä, joilla voidaan tukea hankkeissa tuotettujen uusien välineiden ja toimintamallien kokeilua, tutkimista ja käyttöönottoa omassa tai sidosryhmien organisaatioissa. Tällaista kirjoittamista kutsutaan interventionistiseksi kirjoittamiseksi... (Emt.)

Opinnäytetyöohjeistus avasi samalla myös uudenlaisen näkökulman opinnäytetyön tuottaman asiantuntijuuden tarkasteluun. Sen sijaan että opiskelijoita ohjataan osoittamaan tekstitaitonsa opinnäytetyöraportissa, tulisi enemmänkin pohtia, millaisia valmiuksia vallitseva opinnäytetyökirjoittaminen antaa ammattikorkeakouluista valmistuville asiantuntijoille tulevaisuuden työelämän hanketoiminnassa kirjoittamiseen (Lambert, Osaaja.net 1/2008, Vastauspuheenvuoro). Lankinen ja Vuorijärvi (tässä teoksessa) tuovatkin esille, että opinnäytetyötekstien tulisi heijastaa niitä tehtäviä, joita varten ammattikorkeakoulut ovat olemassa ja joihin ne opiskelijoitaan valmentavat. Työelämän moniammatillisessa hanketoiminnassa, johon opiskelijat valmistuttuaan väistämättä tulevat osallistumaan, tarvitaan myös uudenlaisia, horisontaalista asiantuntijuutta (Engeström 2006) tukevia kirjoittamisen malleja.

Edellä kuvatuista lähtökohdista voitaneen sanoa, että hankekirjoittaminen edustaa *suunnanmuutosta* (Engeström ym. 2008) opinnäytetyökirjoittamisen kehittämisen kentässä. Tähän viittaa myös Pasi Lankinen (käsikirjoitus 2009) tarkastellessaan opinnäytetyötä genremuutoksen kohteena ja pohtiessaan erityisesti ”interventionistisen opinnäytetyön” mahdollisuuksia:

... näkemys asettaa opinnäytetyön tekijät, sen ohjaajat ja siihen liittyvät muut toimijat uudenlaiseen tilanteeseen. Samalla aikaisemmin erillään toimineet diskurssiyhteisöt – ammattikorkeakoulu ja ammattiala – lähenevät toisiaan tekstien välityksellä. Opinnäytetyön genremuutos ei olisi enää vähittäinen kuin esimerkiksi tieteellisen artikkelin kirjoittamisen yhteydessä, vaan se mullistaisi sekä tekstin tuottamisen että tekstin tulkitsemisen kontekstin varsin radikaalisti. (Lankinen, käsikirjoitus 2009.)

## 15 Ankkurointi: hankekirjoittamisen välineistön pilotointi

GENRE-hankkeessa tehty kehittämistyö oli osoittanut, että hankkeissa tarvitaan samanaikaisesti yhteistoiminnan eri tasoilla hyödynnettäviä erilaisia kirjoittamisen välineitä. Tarvitaan hanketoimijoiden yhteisesti jakamia ja ”omistamia” välineitä kirjoittamisen pitkäjänteistä kokonais-suunnittelua varten ja yhtä lailla tarvitaan välineitä eri hanketoimijoiden keskinäistä kirjoittamis yhteistyötä varten. Tämän lisäksi ammattikorkeakoulujen hanketoiminnassa tarvitaan välineitä, jotka kytkevät opiskelijoiden opinnäytetyökirjoittamisen osaksi hankkeissa tapahtuvaa kirjoittamista.

Kehittämistyössä tuotetut kirjoittamisen välineet, kirjoitussuunnitelma, kirjoitussopimus ja opiskelijaohjeistus muodostavat hankekirjoittamisen työkalupakin, jonka avulla pyritään edistämään hankkeissa tapahtuvaa kirjoittamista ja tukemaan uusien tekstilajien syntymistä. Työkalupakissa välineet täydentävät toisiaan ja mahdollistavat liikkumisen hanketyökentelyssä eri välineiden välillä.

**Ankkuroimalla** uudet hankekirjoittamisen välineet hanketoimijoiden ja opinnäytetyöntekijöiden arkeen niiden mahdollisuudet tulivat näkyviin käytännön työssä. Hankekirjoittamisen välineistön implementointi toteutettiin pilottikokeiluina (ks. kuvio 2) HAAGA-HELIA ammattikorkeakoulun kahdessa yksikössä: hotelli-, ravintola- ja matkailualan koulutusyksikössä, palveluliiketoiminnan koulutusohjelmassa sekä ammatillisessa opettajakorkeakoulussa.

Käyttöönottoprosessi pyrittiin toteuttamaan paikallisena prosessina, jossa uudistuksen toteuttajat voivat vaikuttaa uudistuksen sisältöön. Uusien välineiden käyttöönotto on kuitenkin monipolvinen ja jännitteinen prosessi, jossa uuden omaksuminen ja oppiminen eivät suinkaan etene lineaarisena implementaationa (Pasanen, Haavisto, Toiviainen & Engeström 2006). Monitahoiset käsitteet ovat perusluonteeltaan monimielisiä, kiisteltäviä ja dynaamisia, ja niiden muodostamiseen liittyy vastakkainasettelua ja kilpailevia tulkintoja (Pasanen, Engeström & Toiviainen 2005). Myös hankekirjoittamisen välineistön käyttöönotto aiheutti ammattikorkeakoulussa erilaisia tiedonkulun ja vuorovaikutuksen pulmakohtiin liittyviä *katkoksia*, joita pyrittiin hallitsemaan tutkija-interventionistien sekä toimintaan osallistuvien aktiivisten **silloittamistekojen** avulla (ks. kuvio 2).

Seuraavassa kuvaan palveluliiketoiminnan koulutusohjelmassa toteutettavaa kehittämistyötä ja esimerkkinä yhtä opinnäytetyötä, jossa kehittämishankkeen ja opinnäytetyökirjoittamisen välistä kuilua ylitettiin kirjoitussuunnitelmaa välineenä käyttäen. Tämän jälkeen kuvaan hanke-



kirjoittamisen välineiden käyttöönottoa ammatillisen opettajakoulutuksen opetus suunnitelmaudistukseen liittyvänä prosessina.

## Palveluliiketoiminnan koulutusohjelma

Ylempään ammattikorkeakoulututkintoon johtavassa restonomikoulutuksessa hankekirjoittamisen välineistö otettiin käyttöön opiskelijoiden opinnäytetyöskentelyssä. Hankekirjoittamisen välineistöä hyödynnettiin erilaisissa työelämähankeissa, joissa opiskelijat työskentelivät työelämäkumppaneidensa kanssa.

Tutkija-interventionistit kävivät opettajien, opinnäytetyöohjaajien sekä opiskelijoiden kanssa käyttöönottoprosessiin liittyviä keskusteluja, joiden avulla **silloitettiin** GENRE-hankkeen tuloksia palveluliiketoiminnan koulutusohjelmassa tehtävään opinnäytetöiden kehittämistyöhön. Yksikön johto sekä ohjaajat sitoutuivat intervention eteenpäin viemiseen ja ottivat vastuuta muutosprosessin etenemisestä. Koulutusalojohtaja kuvaa muutosprosessia seuraavasti:

GENRE-hanketta ja uudentyyppisten opinnäytetöiden tukemista on käsitelty lähes kaikissa opettajien ja ohjaajien palaverissa. ...Valmistuvien uuden tyyppisten töiden esitystilaisuuksia on kovasti ”markkinoitu”; toiveena on ollut, että ensimmäiset valmistuvat työt toimisivat konkreettisina esimerkkeinä, jotka rohkaisivat muitakin opiskelijoita (ja ohjaajia) uuteen malliin.

Myös opiskelijat toimivat muutosagentteina ja **silloittivat** GENRE-hankkeen tuloksia opiskeluyhteisöissään tehtävään kehittämistyöhön. Heli Vallin (tässä teoksessa) opinnäytetyön tavoitteena oli kehittää näkövammaisille suunnattuja ravitsemispalveluita. Moniäänisen kehittämistyön käynnistämiseksi opiskelija organisoi hanketyöpajan, johon hän kutsui mukaan opettajien lisäksi myös eri alan asiantuntijoista koostuvan ryhmän: ravintolapäällikön, kuntoutusohjaajan, informaation, kotitalousopettajan, arkkitehdin ja asiakaspalvelupäällikön. Kehittämistyön edetessä mukaan kutsuttiin myös näkövammaisia opiskelijoita.

Hanketyöpajan esityslista muodosti kokoukselle käsikirjoituksen, jonka avulla opiskelija ohjasi vuorovaikutuksen etenemistä työpajassa. Käsikirjoitus oli kuitenkin nyt perinteisistä projektiformaattien käsikirjoituksista poikkeava, koska se sisälsi myös hankekirjoittamisen teeman. Opiskelija teki esityslistallaan näin tietoisesti *aloitteen ylittää käsikirjoituksen rajat* uudenlaisen keskustelun käynnistämiseksi. Hanketyöpajassa opiskelija esitteli osallistujille kirjoitussuunnitelman, johon hän oli merkinnyt joitakin mahdollisia julkaisufoorumeita hankkeen aikana tuotettaville

teksteille. Saatuaan käteensä kirjoitussuunnitelman asiantuntijat alkoivat välittömästi osallistua hankkeessa tapahtuvan kirjoittamisen suunnitteluun:

Lehtori: Tästä kun tulee mieleen, mä sanon heti, ne iäkkäät sitt tietyllä tavalla. Joku tämmönen Vanhustyö-lehti, esimerkiksi, vois olla tosi hyvä.

Ravintolapäällikkö: Sittenhän tästä puuttuu tää ravintolapuolen kanavaa...

Kirjoitussuunnitelma muodosti tarttumapinnan keskustelijoille ja teki hankkeessa kirjoittamisen mahdollisuudet näkyviksi eri osapuolille. Väline otettiin yhteiseen ”omistukseen” osallistujien kiinnittäessä puheenvuoronsa näkyvillä olevaan välineeseen (”tästä” kun tulee mieleen; ”tästä” puuttuu). Esitänetty kirjoitussuunnitelma toimi keskustelussa *rajakohteena* (Bowker & Star 1999), joka oli riittävän taipuisa mukautuakseen eri asiantuntijoiden tarpeisiin mutta myös riittävän luja säilyttääkseen yhteisen identiteetin eri osallistujien välillä. Kirjoitussuunnitelma oli tässä vaiheessa vielä avoin ja heikosti rakennettu (emt.), mikä jätti tilaa yhteiselle kehittälylle. ”Tyhjiillä lokeroillaan” kirjoitussuunnitelma haastoi eri asiantuntijat työstämään kirjoittamisen kohdetta ja laajentamaan käsitystään siitä. Kirjoitussuunnitelman *rajakohdeominaisuudet* (Lambert 2001; 2003) alkoivat näin hiljalleen paljastua hanketoimintaan liittyvissä keskusteluissa. Mukaan kutsutut asiantuntijat sitoutuivat pitkäkestoiseen yhteiseen kehittämistyöhön ja tätä tukevaan kirjoittamisen suunnitteluun ja tekstien tuottamiseen (ks. Valli, tässä teoksessa).

Opinnäytetyöhanke osoitti kuitenkin hanketoiminnan ja opinnäytetyökirjoittamisen välisen kuilun ylittämisen vaikeuden. Opinnäytetyön kirjoitettu tuotos rakentui kehittämisraportin ja eri lukijaryhmille (näkövammaiset, vanhukset, ravitsemusalalla ja kotitalousalalla toimivat) suunnattujen julkaisujen muodostamaksi kokonaisuudeksi, jossa julkaisut ovat alkuperäisteksteinä raportin liitteenä (emt.).

Palveluliiketoiminnan koulutusohjelmassa kehittämistyö jatkuu edelleen tiiviisti GENRE-hankkeen pohjalta. Kehittämistyön kohteena on parhaillaan uusi, restonomikoulutuksen tarpeisiin rakennettava opinnäytetyöohjeistus, jolla samalla myös **vakiinnutetaan** GENRE-hankkeen tuloksia (ks. kuvio 2). Koulutusalojohtaja kuvaa uudenlaisen opinnäytetyön sisältöä:

Opinnäytetyöohjeeseen otetaan mukaan myös ”monimuoto-opinnäytetyö”, jossa korostuvat kirjoittamisen GENRE-hankkeen periaatteet.

Hankekirjoittamisen opiskelijaohjeistusta kehitettäessä ammattikorkeakoulussa laadittiin samanaikaisesti myös ammattikorkeakoulun yhteisiä opinnäytetyöohjeistuksia. Tuotetuissa opinnäytetyöohjeistuksissa

(1.9.2007) ei kuitenkaan hyödynnetty GENRE-hankkeen tuloksia, vaan opinnäytetyöt ehdotettiin laadittavaksi edelleen yhden, yhtenäisen raportin muotoon. Tutkija-interventionistit pyrkivät ylittämään katkoksen ja saattamaan yhteen erilliset muutospolut lukuisten **silloittamistekojen** avulla, ottamalla yhteyttä strategisiin toimijoihin ja päättäjiin, osallistamalla suunnittelukokouksiin ja esittelemällä hankekirjoittamista useilla luennoilla. Hankkeen tuloksia ei kuitenkaan saatu ankkuroitua opinnäytetyöohjeistuksia kehittävien työryhmien suunnitelmiin ja käytäntöihin, ja hankekirjoittamisen opiskelijaohjeistus jäi ammattikorkeakoulun yhteisten opinnäytetyöohjeistusten ulkopuolelle.

## **Ammatillinen opettajakorkeakoulu**

Opettajakorkeakoulussa hankekirjoittamisen idean ja välineistön pilotointi liittyi laajaan opetussuunnitelman kehittämistä koskevaan uudistustyöhön. Tämä tarjosi mahdollisuuden **ankkuroida** myös GENRE-hankkeen tulokset opettajankoulutusohjelman toteuttamiseen, kuten opettajakorkeakoulun yliopettaja(1) tuo esille:

Ops-uudistus helpotti myös uusien ideoiden työstämistä, sillä nyt päästiin keskustelemaan ”puhtaalta pöydältä”.

Hankekirjoittaminen rakennettiin ammatillisen opettajankoulutuksen opetussuunnitelmaan (2008–2009) osaksi tutkimus- ja kehittämisosaamista tuottavia opintoja (ks. liitteet 1 ja 2), joihin liitettiin myös hankekirjoittamisen opiskelijaohjeistus sekä hankekirjoittamista käsitteleviä julkaisuja. Opettajaopiskelijoiden aiemmin laatimaan kehittämishankesuunnitelmaan liitettiin nyt mukaan myös kirjoitussuunnitelma ja kirjoitussopimus yhdessä tehtävästä kirjoitustyöstä:

Tee hankesuunnitelma, joka sisältää myös hankkeen kirjoitussuunnitelman sekä kirjoitussopimuksen yhdessä tehtävästä kirjoitustyöstä. Lomakkeet, hankkeissa kirjoittamisen ohjeistus ja työkalut (kirjoitussuunnitelma ja -sopimus) löytyvät Moodlesta.

Raportoi hankkeesta hankesuunnitelman mukaisesti ja kirjoita tiivistelmä. Kokoa hankkeessa tuotetut erilaiset tekstit, julkaisut ja tiivistelmä kehittämiskansioosi. Hankkeen raportointi voi sisältää muitakin kuin kirjallisia raportoinnin muotoja. Raportoinnin muoto määrittellään kirjoitussuunnitelmassa.

Opettajaopiskelijoiden kehittämishankkeissa tuotetuille teksteille on opetussuunnitelmassa pitkän ajanjakson kuluessa muotoutunut oma *genre-ekologiansa* (Spinuzzi 2003), toisiinsa läheisesti liittyvien genrejen kokonaisuus.

Tekstit ovat muodostuneet hanke-idean esittämisestä hankesuunnitelman laatimiseen ja kehittämishankkeen tuottamiseen. Uusina elementteinä tulivat nyt mukaan kirjoitussuunnitelma ja kirjoitussopimus. Kun yksi genre-ekologian osa muuttuu, se vaikuttaa kaikkiin muihin genreihin, joista genre-ekologia koostuu (emt.). Monimuotoisen hankeraportoinnin mahdollistumisen lisäksi myös hankesuunnitelmalle muodostuu uudenlainen merkitys, kun kirjoittamisen suunnittelu ja tekstien tuottaminen kytetään kehittämishankkeeseen jo heti sen käynnistyessä.

Vaikka hankekirjoittamisen välineet sisältyivät opetussuunnitelmaan ja olivat opettajaopiskelijoiden saatavilla myös koulutukseen rakennetulla Moodle-verkko-oppimisolustalla, tämä ei vielä suinkaan merkinnyt niiden aktiivista ja systemaattista käyttöönnottoa.

Tutkimus- ja kehittämistoiminta opettajakorkeakoulussa rakentuu useista rinnakkaisista hankkeista, joiden yhteyttä toisiinsa on usein vaikea havaita. Tällöin myös hankkeiden tuloksia on vaikea ankkuroida toimintaan, jonka muutoksessa yksittäiset hankkeet eivät luo jatkuvuutta. GENRE-hankkeen tulosten ankkurointi opettajaopiskelijoiden kehittämishanketyöskentelyyn nostikin esille **katkoksen** kirjoitetun ja toteutetun opetussuunnitelman välillä (ks. kuvio 2). Välineet näyttivät jäävän paikoin käyttäjien eli opettajaopiskelijoiden ulottumattomiin, jolloin implementointi näyttäytyi enemmän uudistusten teknisenä toimeenpanona yhteiskehittelyn sijaan.

Erillisten muutospolkujen yhteensaattamiseksi tutkija-interventionistit suorittivat aktiivisia **silloittamistekoja** (ks. kuvio 2), keskustelivat ohjaajien ja yksikön johdon kanssa sekä pitivät aiheeseen liittyviä luentoja opiskelijoille. Vaikka opetussuunnitelmauudistus toisaalta avasi mahdollisuuden GENRE-hankkeen tulosten jalkauttamiselle opettajaopiskelijoiden arkeen, samalla se myös saattoi jarruttaa muutoksen etenemistä, kuten yliopettaja(2) arvioi:

Luulen todellakin, että tällä hetkellä este on ollut ohjaajilla uuden opetussuunnitelman kokonaisuuden haltuun ottaminen ja siihen liittyen sitten ei ole pystytty vielä riittävän voimakkaasti tällaisiin uusiin välineisiin keskittymään. Kokonaisuus on vaatinut siis veronsa.

Opettajankoulutuksen opetussuunnitelmassa painotetaan kehittämishankkeiden kytkeytymistä opettajaopiskelijan oman työ- ja toimintaympäristön kehittämistarpeisiin ja näissä tehtävään kehittämistyöhön, mutta monet opiskelijat toteuttavat edelleen hankettaan yksin ja omien kehittämistarpeidensa pohjalta. Tällöin myös yhteistoiminnalliset kirjoittamisen välineet jäävät hyödyntämättä ja lopputuloksena on perinteinen hankeraportti, kuten yliopettaja(3) tuo esille:

Tämä yksilökeskeinen hankkeen aihe ja toteutus on edelleen vallalla, vaikka ohjauksessa on pyritty suuntaamaan niitä yhdessä tehtäviksi toisten kanssa tai liittämään ne koulutusorganisaatioiden muihin projekteihin. ... Usein hankeraportti on kuitenkin ollut tyypillinen ”kehittämishankkeen” rakenteinen paperituotos.

Vaikka monimuotoisen hankeraportoinnin ajatusta pidettiin yleisesti hyvänä, opiskelijoita ei välttämättä haastettu hankekirjoittamisen välineiden käyttöön ja niiden avulla tapahtuvan kirjoittamisen kohteen uudelleenmäärittelyyn. Opetussuunnitelman vaatimukset saattoivat jäädä opiskelijoiden oman kiinnostuksen varaan, mikä käy ilmi yliopettajan(1) arviossa:

Yks kaks vuotta siihen yleensä menee, ennen kuin uusi asia otetaan käyttöön. Usein tapahtuu niinkin, että kun opiskelija esittää ohjaajille kysymyksen opetussuunnitelmasta, että mitä nämä välineet tässä tarkoittaa, niin ohjaaja joutuu silloin itsekin miettimään, että mitä ne tarkoittaa. Tätäkin kautta lähtee juurtuminen, kun opiskelija nostaa ensin asian esille, vähän kyllä takaperoin. Ohjaajittain ja opiskelijoittain ehkä tapahtuu muutos.

Vygotskyn (1978) kahden virikkeen menetelmässä välineillä on kuitenkin ratkaiseva merkitys *toimijuuden* kehittymisessä, sillä niiden avulla toimijat voivat itse tulkita ja antaa uusia merkityksiä tehtävälle. Vygotsky painottaakin, että välineet eivät ainoastaan auta henkilöitä tekemään asioita, joita he muutenkin tekisivät, vaan välineiden avulla myös muunnetaan toimintaa laadullisesti, ja yleensä tavoilla, jotka ylittävät ihmisen oman kapasiteetin. Tähän viittaa myös *Opettajien erikoistumisopintoja* (ks. luku 12) suorittavan opettajan arvio:

Olin kuitenkin tehnyt pitkin matkaa hankkeessa kirjoittamista, vaikka en ollut ymmärtänyt sitä, ennen kuin tein moduuliin liittyvää kirjoitussuunnitelmatehtävää. Silloin minulle aukeni uusi tapa hahmottaa kirjoittamista hankkeen aikana.

Käyttäessään systemaattisesti kirjoittamisen välineitä vuorovaikutuksessa ja yhteistyössä muiden hanketoimijoiden kanssa opiskelijat alkavat myös väistämättä työstää uudenlaista kirjoittamisen kohdettaan ja sitä kautta ”alhaalta päin” laajentaa käsitystään myös siitä, miksi ja keille hankkeessa kirjoitetaan (ks. Pasanen, Haavisto, Toiviainen ja Engeström 2006). Käyttäjät muovaavat välinettä paikallisesti omilla merkityksillään ja sisällöillään riippumatta siitä, miten suppea tai laaja tuo työväline työyhteisöön tullessaan on. Uuden välineistön käyttöönottajat astuvat näin

lähikehityksenvyöhykkeelleen ja vaikuttavat omilla oppimisteoillaan kehityksen suuntaan (emt.).

Hankekirjoittamisen välineet eivät tällöin myöskään jää hyödynnettäväksi ainoastaan niin sanotun koulunkäyntitoiminnan (Engeström 1987) välineinä vaan niillä voidaan nähdä myös käyttöarvoa opettajaopiskelijan oman työyhteisön hanketoiminnassa, mikä käy ilmi yliopettajan(4) arvioissa:

Ne, jotka panostivat välineiden käyttöön, hyötyivät mielestäni välineiden käytöstä. Yksi opiskelija totesi, että vastaavaahan hän voisi käyttää työssään kaikissa hankkeissa.

Hankekirjoittamisen välineiden käyttöönottoprosessi jatkuu edelleen opettajaopiskelijoiden kehittämishanketyöskentelyssä uuden opetussuunnitelman (2009–2010) pohjalta. Hanketoiminnan ja kirjoittamisen välisen kuilun ylittäminen edellyttää, että kehittämishankkeiden raportointia koskevat erilaiset ohjeistukset ja kirjoittamattomat säännöt otetaan opettajakorkeakoulussa kriittisen uudelleentarkastelun kohteeksi, sillä vanhan toimintamallin mukaiset välineet pitävät usein yllä myös vanhaa käytäntöä (esim. Virkkunen 2007). Kehittämistyössä haasteeksi nousee myös oppimisen sisäistämistä ja merkityksellistämistä (Vygotsky 1978) tukevan ohjausprosessin kehittäminen, johon myös yliopettaja(4) viittaa:

Suurin haaste on kai vielä oman ohjauksen ja osaamisen kehittäminen paremmaksi, jotta välineet saadaan vielä paremmin sisäänkirjoitettua hanketyöskentelyyn. En ole välineissä sinänsä huomannut mitään puutteita, vaan nyt olisi kehitettävä omaa työskentelyä, jotta voisi paremmin tukea opiskelijoita.

Kehittämisen tulokset edellyttävät myös **vakiinnuttamista** ollakseen elinkelpoisia ja pysyviä (Engeström ym. 2008). Hankekirjoittamisen vakiinnuttaminen (ks. kuvio 2) on saanut alkunsa, kun se on nimetty ja virallistettu ammatillisen opettajankoulutuksen opetussuunnitelmassa. Käynnistymässä on myös hankekirjoittamisen välineiden vakiinnuttamista edistävien teknologisten ratkaisujen vahvistaminen. Opettajankoulutukseen rakennettu Moodle-verkko-oppimisolusta ja sen wiki-toiminto mahdollistavat kirjoitussuunnitelman ja kirjoitussopimuksen avulla tapahtuvan kirjoittamisen suunnittelun ja tekstien tuottamisen hanketoimijoiden pitkäkestoisena yhteiskehittelyinä (ks. Kämäräinen & Lepistö, tässä teoksessa; Vanhanen-Nuutinen & Lumme, tässä teoksessa).

Muutosten vakiinnuttamista on tapahtunut myös HAAGA-HELIA ammattikorkeakoulun laadun kehittämistyössä, jossa eri yksiköt laativat keskeisille toiminta-alueilleen prosessikuvaukset. Työskentelyn tuloksena opettajakorkeakoulun tutkimus- ja kehitystoimintaa tukevaan prosessi-

kuvaukseen on liitetty mukaan myös hankekirjoittamisen ajatus, joka on näin nimetty ja HAAGA-HELIA ammattikorkeakoulun johtoryhmän hyväksymänä virallistettu osaksi opettajakorkeakoulun tutkimus- ja kehitysstrategiaa (ks. liite 3). Hankkeiden suunnittelussa ohjataan parhaillaan hanketoimijoita hyödyntämään hankekirjoittamisen välineitä. Hankkeiden kirjoitussuunnitelmia käsitellään myös hankkeiden ohjausryhmissä ja yhteiskirjoittamiseen ja kirjoitussopimuksen käyttöön rohkaistaan.

Kehittämishankkeen tulosten leviäminen ja kestävyys edellyttävät myös johdon toimenpiteitä (Kajamaa & Kerosuo 2006; Engeström ym. 2008). Johdon tulisikin luoda paikallisia toimintamalleja, jotka tukevat hankkeissa tuotettujen uusien mallien ja välineiden kokeilua ja käyttöönottoa ja joiden avulla uusien toimintamallien käyttöönottajat voivat vaikuttaa uudistuksen sisältöön ”alhaalta päin”. Lisäksi johdon tulisi luoda eri koulutusyksiköiden rajat ylittäviä toimintamalleja, jotka tukevat hankkeiden tulosten hyödyntämistä myös laajemmin organisaatiossa. Tällaiset **silloittamisteot** jäivät GENRE-hankkeessa vielä puuttumaan (ks. kuvio 2).

## 16 Sivusuuntainen ankkurointi: KIRJA II

Kehittämistyön edessä hankekirjoittamisen idea ja välineet ovat alkaneet hiljalleen levitä myös muiden ammattikorkeakoulujen kehittämishankkeisiin ja opinnäytetyöprosesseihin. Edellä kuvattujen tulosten leviämistä ja kestävyyttä tukevien ratkaisujen lisäksi välineiden omaksumista ja muuntelua uusissa organisaatioympäristöissä ovat tukeneet myös ammattikorkeakoulujen organisoimat opinnäytetyöteemapäivät, joissa tutkija-interventionistit ovat esitelleet GENRE-hanketta ja sen tuloksia. Ammattikorkeakoulut ovat myös itse aktiivisesti pyrkineet edistämään hankekirjoittamisen leviämistä uutisoimalla kehittämistyöstään. Esimerkiksi Oulun seudun ammattikorkeakoulu julkaisi *Oranssi*-yhteisölehtensä (<http://www.oamk.fi/oranssi/2008/toukokuu>) otsikolla Hankekirjoittamista yli rajojen ja toi siinä esille, että ammattikorkeakoulussa on ryhdytty kehittämään hankekirjoittamista ja edistämään sen kautta myös julkaisujen tuottamista.

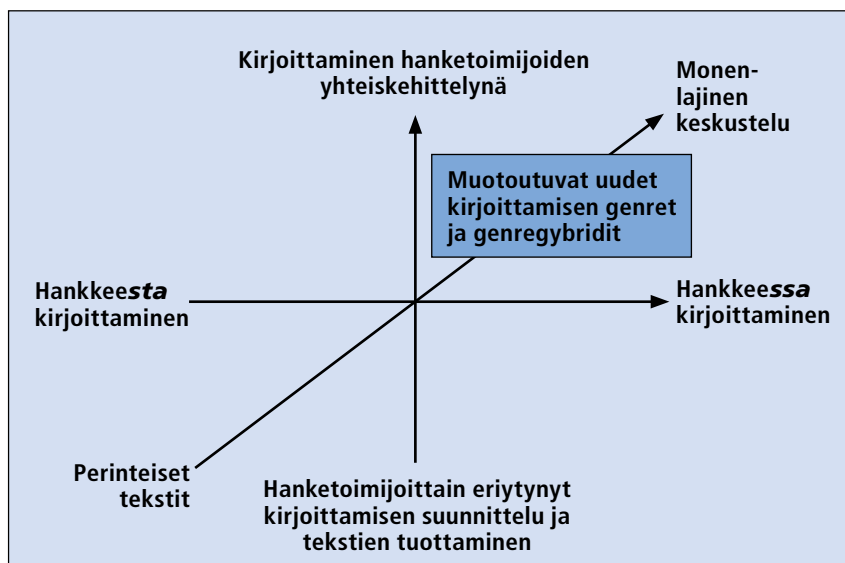
Lupaavia muutoskohteita seuraamalla ja mentoroimalla voitiin saada uutta tietoa hankekirjoittamisen idean ja välineistön toimivuudesta ja mahdollisuuksista uudenlaisen työtavan avaajana. Kokeiluissa välineille myös muotoutui uusia sovelluskohteita, muunnelmia ja merkityksiä erilaisissa hanke- ja opetusyhteisöissä.

HAAGA-HELIA ammattikorkeakoulun pilotoinneissa ja muiden ammattikorkeakoulujen muutuskokeiluissa saatujen tulosten leviämistä ja kestävyttä haluttiin jälleen tukea **sivusuuntaisella ankkuroinnilla**,

hakemalla muutoksille tukea yhteistyökumppaneiden ja asiakkaiden keskuudessa. Tutkija-interventionistit alkoivat toimittaa käsillä olevaa kirjaa (KIRJA II), jossa hankekirjoittamisen varhaisimmat kokeilut ja niissä saadut kokemukset tulevat esiin hanketoimijoiden omina kuvauksina. Kirjassa hanketoimintaan eri tavoin osallistuvat, kuten opettajat, opiskelijat, työelämäkumppanit, projektipäälliköt, tutkijat ja informaattikko, kirjoittavat kokeiluistaan. Näissä kuvauksissa nousee samalla esiin myös kehittämistyöhön liittyvä *toimijuus* kirjoittajien osallistuessa samanaikaisesti hankekirjoittamisen edistämiseen ja sen mallin rakentamiseen omissa työyhteisöissään. *Toimijuus* rakentui myös itse kirjan tuottamisen prosessiin, jossa välinevirikkeistö sai tutkija-interventionistien ja hanketoimijoiden yhdessä tuottaman kirjan muodon (ks. kuvio 1).

## 17 Hankekirjoittaminen uutena toimintamallina

Hankekirjoittamisen käsite ja malli ovat muotoutuneet interventiotoinnassa pitkällä aikavälillä kohde- ja välinevirikkeiden sekä eri toimintayhteisöihin hajaantuneen osallistujien toimijuuden tuloksena (ks. kuvio 1). Seuraavassa hahmotan muutosprosessin analyysini pohjalta hankekirjoittamisen maastoa kolmen toisiinsa liittyvän ulottuvuuden avulla. Hankekirjoittamisen mallin voidaan nähdä ilmentävän suunnanmuutosta ammattikorkeakoulujen hanketoimintaan ja opinnäytetöihin liittyvän



Kuvio 5. Hankekirjoittamisen maasto ammattikorkeakoulujen hanketoiminnassa.



kirjoittamisen kehittämisessä. Tämän kirjan artikkeleissa on kuvattu, miten hankekirjoittamisen monitasoisen välineistön avulla on voitu tuottaa suunnanmuutosta osoittavia dynaamisia siirtymiä kirjoittamisen eri ulottuvuuksilla.

Kuviossa 5 hankekirjoittaminen hahmottuu tutkimus- ja kehittämishankkeessa tapahtuvaksi, yhteiskehittelyyn perustuvaksi pitkäjännitteiseksi kirjoittamisen kokonaissuunnitteluksi ja monenlaiseseen keskusteluun osallistumiseksi. Hankekirjoittamisella pyritään tukemaan kehittämisen jatkuvuutta ja tukemaan tulosten leviämistä ja kestävyyttä.

**Pystyulottuvuus** kuvaa kirjoittamisen organisoitumisen muotoja ja siirtymää hanketoimijoittain eriytyneestä kirjoittamisesta hanketoimijoiden yhteiskehittelynä tapahtuvaan kirjoittamisen suunnitteluun ja tekstien tuottamiseen. Tällöin myös opiskelijoiden oppinäytetyökirjoittaminen rakentuu osaksi hanketoiminnassa tarvittavaa kirjoittamista.

Ammattikorkeakoulujen hanketoiminta on *moniäänistä* (Engeström R. 1999) toimintaa, jossa äänet kuvastavat eri henkilöiden, ammattiryhmien, yhteisöjen ja instituutioiden moninaisia näkökulmia, pyrkimyksiä ja aatemaailmoja. Moniäänisyys ja erilaisten näkökulmien saattaminen vuoropuheluun keskenään on hankkeissa tärkeä voimavara, joka näyttää usein kuitenkin häviävän, kun siirrytään hanketoimintaan liittyvään kirjoittamiseen ja julkaisemiseen. Hankekirjoittamisen moniäänisyyttä rakennetaan saattamalla eri osapuolten näkökulmat esille ja vuoropuheluun keskenään pitkäjänteisessä kirjoittamisen kokonaissuunnittelussa. Moniäänisyyttä voidaan rakentaa myös eri organisaatioita edustavien hanketoimijoiden välisen yhteiskirjoittamisen avulla, jolloin kirjoittaminen voi muotoutua *työelämälähtöiseksi kirjoittamiseksi* (Vanhanen-Nuutinen, tässä teoksessa).

Hankekirjoittaminen voi parhaimmillaan muodostua *yhteiskehittelyksi* (Engeström 2004), jolloin hankkeessa tuotettavat tekstit itsessään ylläpitävät hanketoimijoiden välistä vuoropuhelua. Opiskelijoista ja työelämäkumppaneista tulee yhteiskehittelyyn osallistuvia tuottajia, joiden kokemuksista ammattikorkeakoulun edustajat voivat puolestaan oppia. Yhteiskehittelyssä hyödynnetään hankekirjoittamisen työkaluja, jotka välittävät eri hanketoimijoiden tarpeita ja toimivat samalla oppimisen ja toimijuuden kasvattamisen välineinä. Käyttäjät muovaavat välineitä omilla merkityksillään ja sisällöillään ja vaikuttavat oppimisteoillaan kehityksen suuntaan. Hankekirjoittamisen tulos voidaan nähdä hanketoimijoiden vuoropuhelussa rakentamana *moniaineksisena tuotekokonaisuutena* (emt.), jossa on sekä vakiokomponentteja että yhdessä räätälöitäviä osia.

**Vaakaulottuvuus** kuvaa siirtymää kehittämishankkeesta irtautuneesta kirjoittamisesta kehittämistyön eri vaiheisiin nivoutuvaan kirjoittami-

seen. Hankkeessa kirjoittaminen pitää sisällään ajatuksen kehittämistyön muuttuvasta kohteesta ja kirjoittamisen kohteen nivomisesta koko kehittämishankkeen muuttuvaan kohteeseen. Jotta yhteiskehittely olisi mahdollista, tarvitaan kirjoittamisen kohteen integrointia: hanketoimijoiden tulee kehittämistyön edetessä yhdessä pohtia ja vastata yhä uudelleen kysymyksiin, *missä tarkoituksessa ja keille* kehittämistyön eri vaiheissa on tarpeen kirjoittaa.

Kirjoittamisen kytkeminen osaksi hanketoimintaa on kriittinen ja vaativa vaihe hankekirjoittamisen edistämisessä. Kehittämishankkeita toteutetaan eri organisaatioiden välisillä rajavyöhykkeillä, joilla tapahtuu jatkuvia rajoihin törmäämisiä. Rajat eivät välttämättä ole kuitenkaan yhteistyön esteitä, vaan ne myös mahdollistavat muutoksen ja uuden oppimisen (Kerosuo 2006). Hankkeessa kirjoittaminen edellyttääkin rajojen ylittämistä kehittämistyön eri vaiheissa suoritettujen aktiivisten, yhteistä kohdetta rakentavien *rajanylitystekojen* (Engeström 2003) avulla. Nämä vastavuoroiset interaktiotapahtumat voivat parhaimmillaan johtaa kirjoittamiskäytäntöjen analyysiin yli rajojen ja laajentua yhteiseksi uusien toimintatapojen kehittelyksi.

Hankkeessa kirjoittaminen merkitsee myös hanketoiminnassa syntyneiden tulosten leviämisen ja kestävyuden tukemista, jota hankkeen loppuraportoinnin sijaan tulisi vaalia koko hankeprosessin ajan. Jotta kehittämishankkeissa tuotetut uudet toimintamallit ja välineet saataisiin tutkimisen ja kokeilun kohteeksi omassa ja sidosryhmien organisaatioissa, tarvitaan hanketyöskentelyssä *interventionistista kirjoittamista* (Lambert 2006a; 2007a; 2008a). Kirjoittamalla ei tällöin vain kuvata hankkeessa tuotettua muutosta jälkikäteen vaan pyritään jo hankkeen aikana aktiivisesti sysäämään alkuun ja eteenpäin yhteisöjen muutosponnistuksia eli tuottamaan muutosta. Interventionistisen kirjoittamisen avulla voidaan esimerkiksi tukea tulosten *ankkurointia alaspäin*, eli jalkautumista käytännön työhön, tai *ylöspäin*, johdon suunnitelmiin ja käytäntöihin. Kirjoittamisen avulla voidaan myös siirtää hankkeen tietovarantoa muihin organisaatioihin ja yksiköihin ja näin *silloittaa* (Engeström ym. 2008) hankkeessa tehtyä kehittämistyötä muissa organisaatioissa tai yksiköissä tehtävään kehittämistyöhön. Interventionistisen kirjoittamisen avulla voidaan myös hakea muutospyrkimyksille tukea yhteistyökumppaneiden ja muiden alan toimijoiden keskuudessa eli *ankkuroida muutosta sivusuunnassa* (emt.).

Hankkeessa kirjoittaminen edellyttää myös projektin johdolta aktiivisia silloittamistekoja. Kehittämishankkeeseen liittyvät erilaiset keskustelut, kuten hankepalaverit tai ohjausryhmän kokoukset, ovat tärkeitä kehittämisen tiloja, jotka tarjoavat hankkeen projektipäälliköille

tai vastuuhenkilöille mahdollisuuden liittää kirjoittamisen merkitystä ja mahdollisuuksia koskevan pohdinnan osaksi kehittämistyötä koskevaa keskustelua. Tällöin voidaan hyödyntää hankekirjoittamisen välineiden käyttöönottoa tukevia tekstejä heti kehittämistyön alkaessa ja avata niiden avulla välineiden arkkitehtuuria ja ydinkäsitteitä.

**Viistoulottuvuus** kuvaa tekstien olomuotoja ja siirtymää perinteisistä painetuista teksteistä kohti multimodaalista eli monenlajista keskustelua. Siirtymisen ovat mahdollistaneet ennen muuta uudet informaatio- ja kommunikaatioteknologiat (esim. Bolter 2001; Kress & van Leeuwen 2001). Hart-Davidson (2008) sekä Prior ja Lunsford (2008) tuovat esille, että kirjoittaminen on väistämättä multimodaalista luonteeltaan. Se tulisi ymmärtää erilaisten kommunikaatiotapahtumien (puhe, kirjoittaminen ja lukeminen) ja välittävien tekstien ketjuina, jotka yhdessä muodostavat tekstuaalisen käytännön sisällön ja merkityksen. Verkkopohjaisille kehittämisalustoille rakennetuilla hankekirjoittamisen välineillä voidaan tukea hanketoimijoiden yhteistoiminnallista tiedon tuottamista ja multimodaalista keskustelua (ks. Kämäräinen & Lepistö, tässä teoksessa; Vanhanen-Nuutinen & Lumme, tässä teoksessa).

Ammattikorkeakouluihin voimakkaasti levinnyt Open Access -julkaiseminen ja erilaiset verkkopohjaiset oppimis- ja kehittämisalustat ovat avanneet uusia mahdollisuuksia hanketoimintaan liittyvälle multimodaaliselle keskustelulle. Uusilla julkaisufoorumeilla kielen piirteet toimivat yhdessä ja tukevat toisiaan visuaalisten elementtien, ympäristön arkkitehtuurin ja äänen kanssa muodostaen yhdessä uusia merkityksiä (Luukka 2003). Teknologisesti välittyneellä kirjoittamisella on havaittu myös olevan selkeä yhteys uusien genrejen ja genrehybridien syntymiseen (Spinuzzi 2003). Painettujakaan tekstejä ei silti tulisi nähdä liian kapea-alaisesti, sillä ne sallivat myös non-lineariseen lukemiseen tarkoitettujen muotojen variaatiot ja mahdollistavat tekstin tukemisen esimerkiksi taulukoiden tai mallien avulla (Dalgaard 2001). Erityisesti mallittamisen mahdollisuuksia tulisi hyödyntää nykyistä enemmän ammattikorkeakoulujen hanketoimintaan liittyvissä julkaisuissa (ks. myös Havukainen, Janhonen, Sarja & Fredriksson, tässä teoksessa).

*Multimediakirjoittamista* tulisi hyödyntää erityisesti etnografisessa tutkimuksessa (Kankkunen 2007), joka on saanut yhä enemmän jalansijaa myös ammattikorkeakoulujen tutkimus- ja kehitystoiminnassa. Erityisen tärkeätä on pohtia, miten hankkeessa kirjoittamalla voidaan edistää työkäytäntöjen näkyväksi tekemistä ja niiden käsitteellistämistä. Esimerkiksi työtä taltioivat kuva-aineistot saattavat avata uusia mahdollisuuksia myös hankekirjoittamisessa (ks. Rautkorpi, tässä teoksessa).

Myös työntekijöiden tuottamia *ammattillisia dokumentteja* (Alamargot, Terrier ja Cellier 2007) tulisi hyödyntää enemmän hankekirjoittamisessa. Niitä voidaan pitää myös Engeströmin (1995) kuvaamina kulttuurisina esineinä, joiden avulla muodostetaan yhteiseen käyttöön kasautuvaa tietoa ja taitoa eli ammatillista kulttuuria. Koska ammatillisia dokumentteja ei kuitenkaan tuoteta eikä arvioida niiden kirjallisten ansioiden perusteella vaan niiden kyvyllä tukea tietyn tyyppistä työtä (Alamargot ym. 2007), niiden mahdollisuudet hanketoimintaan liittyvässä kirjoittamisessa ovat jääneet pitkälti hyödyntämättä. Työelämän hankekumppaneita tulisikin yhä enemmän osallistaa kirjoittamiseen heidän tuottamallaan ammatillisilla dokumenteilla ja niistä tekemillään tulkinnoilla, merkityksenannoilla ja kerrannoilla.

Hankekirjoittaminen uutena toimintamallina on hypoteesinluonteinen, vielä puutteellisesti jäsennetty tai kartoitettu *maasto* (Engeström 2004), joka sisältää tuntemattomia tekijöitä, mutta myös uusia mahdollisuuksia. Hankekirjoittamisen käsitettä voi kuitenkin luonnehtia Pasasen, Engeströmin ja Toiviaisen (2005) kuvaamaksi monitahoiseksi, tulevaisuuden näkymän avaavaksi *minne*-käsitteeksi. Tällaiset käsitteet suuntautuvat tulevaisuuteen ilmentäen tunteita, visioita, odotuksia, pelkoja ja yhteisiä aikomuksia. Ammattikorkeakoulujen hanketoimijat voivat käyttää hankekirjoittamisen mallia oman kirjoittamisensa suunnitteluun, muokata ja muuntaa sen välineitä omaan kehittämistyöhön sopiviksi ja näin saada lisäämäärystä hanketoimintaan liittyvään kirjoittamiseen.

Hankekirjoittamisen malli voi tukea myös pitkäaikaisten yhteistoimintamallien eli *kumppanuuksien* (Engeström 2006) rakentamista ammattikorkeakoulujen tutkimus- ja kehitystoimintaan osallistuvien organisaatioiden välille. Menestyksellä kumppanuustoiminta edellyttää juuri yhteisiä tiedon hallinnan ja neuvottelun välineitä sekä sopimuksia, joiden avulla kaikki osapuolet voivat ymmärtää, mistä puhutaan (emt.). Kumppanuuden yhteistyövälineiden tulee olla kumppanosapuolten jakamia, yhteisiä ja kaikille näkyvissä. Hankekirjoittaminen voi osaltaan vastata tähän kumppanuuden *välinehaasteeseen* (emt.).

Hankekirjoittamisen käsite ja malli eivät kuitenkaan vielä ole interventioiminnan lopputulos vaan välittävä työkalu, joka avaa mahdollisuuden uusien kirjoittamisen genrejen muotoutumiselle (ks. kuvio 1). Genret kehittyvät kuitenkin pitkien ajanjaksojen kuluessa, joten tässä vaiheessa on mahdollista kuvata vain joitakin ituja, jotka saattavat ounastella tai avata polkuja uudenlaisten kirjoittamisen genrejen kehittymiselle.

## 18 Muotoutuva kehittämisen kieli

Hankekirjoittamisen maastoa ja ulottuvuuksia kuvaavan mallin oikeassa yläneljänneksessä (kuvio 5) on kuvattu uusien kirjoittamisen genrejen ja genrehybridien (Spinuzzi 2003) syntymisen hypoteettista aluetta. Genret ovat dynaamisia ja muokattavissa olevia (emt.), mutta kenen tehtävä sitten on määrittellä, mikä on genre? Spinuzzi, Hart-Davidson ja Zachry (2006) puhuvat pragmaattisen määrittelyn puolesta ja korostavat moninaisuutta enemmänkin kuin yhtenäisyyttä siinä, miten ihmiset ymmärtävät, käsittelevät ja käyttävät genrejä. Metodologisena näkemyksensä he esittävät, että tutkijoiden tulisi välttää pyrkimystä määrittellä genrejä olemassa olevien funktionaalisten kriteerien pohjalta, vaan pikemminkin heidän tulisi rohkaista ihmisiä itse tunnistamaan genrejä, joita he työssään käyttävät. Tämä luonnollisesti johtaa variaatioihin siinä, mitä yleensä pidetään genrenä.

Koska genret muuttuvat kielellisten muotojen käyttötarkoituksen kautta, näitä tutkimalla uusi genre saa merkityksensä toiminnan kulttuurihistoriallisessa kontekstissa (Engeström, R. 2001). Kun genren roolia tarkastellaan metodologiassa, joka pyrkii analysoimaan keskustelua merkityksen tuottamisen näkökulmasta sekä käytännön toimintaa ja sosiaalisia prosesseja yhdistävässä kontekstissa, genre hahmottuu erityisesti metodologisena käsitteenä (emt.).

Tarkastelen seuraavassa GENRE-hankkeessa toteutetun interventionistisen, muutosta aktivoivan kirjoittamisen (ks. luku 10) tuloksena muotoutunutta *kehittämisen kieltä*, jonka ominaisuuksia olen hanketoimijana ja kirjoittajana itse tuottanut ja tunnistanut (ks. myös Lambert 2007a; 2008b).

Interventionistinen kirjoittaminen rakentui hankkeen kehittämissyklissä vaiheeseen, jossa pyrittiin tukemaan uusien kirjoittamisen mallien ja välineiden tutkimista, kokeilua ja käyttöönottoa. Kirjoitussuunnitelman käyttöönottoa tukevat artikkelit muodostivat tekstien ketjun, jossa tekstit suuntautuivat eri käyttäjätahoille ja julkaisufoorumeille, kuten KeVer-, Sisukas- ja Osaja.net-verkkolehtiin. Käyttöönoton edistämiseksi teksteissä tehtiin välineen kehittelyprosessi läpinäkyväksi ja haastettiin lukijat vuoropuheluun kirjoittajan kanssa.

Tekstit saivat ”vastakaikua” ja käynnistivät uutta keskustelua lukijoiden kirjoittaessa verkkolehtien keskustelufoorumeille ja verkkopohjaisille oppimis- ja kehittämisalustoille. Vastakaikua tuli myös lukijoiden omien julkaisujen ja niihin liittyvien keskustelujen kautta sekä kirjoittajalle lähetettyjen sähköpostien välityksellä. Hankekirjoittamisen välineeseen liittyvät uudet merkityssuhteet muodostuivat kirjoittajan ja lukijoiden välisessä dialogissa (kuvio 6). Tässä dialogissa rakentui myös kehittämisen

kieli, jonka ominaispiirteitä valotan seuraavassa kirjoitussuunnitelman käyttöönoton ja kehittelyn *seuraamuspolkujen* (Engeström ym. 2008) analyysini pohjalta.

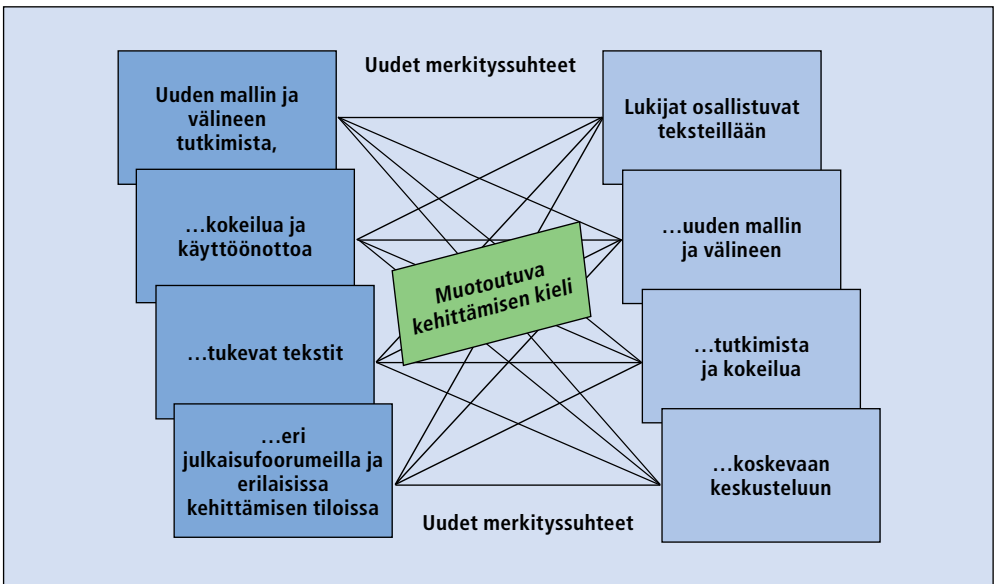
Ottaakseen käyttöön uuden toimintamallin tai välineen käyttöönottajien tulee voida ymmärtää, millaisen muutos- ja kehitysprosessin tuloksena mallit ja välineet ovat syntyneet. Tästä syystä myös kirjoitussuunnitelman käyttöönottoa tukevilla teksteissä pyrittiin lisäämään kehittämistoiminnan metodologista läpinäkyvyyttä. Artikkeleissa (Lambert 2005; 2006b; 2007a ja b; 2008a ja b) käytettiin **kognitiivisia välineitä** tuomaan esille **muutoksen tarvetta, mahdollisuuksia ja suuntaa**. Muutoksen tarvetta **käsitteellistettiin** toimintajärjestelmän mallissa hahmotetun ristiriidan avulla (hankkeesta vs. hankkeessa kirjoittaminen) sekä hanketoiminnan ja kirjoittamisen välisenä kuiluna, jossa projekti- ja oppinäytetyön raportoinnin perinteiset genret muotoutuvat. Muutoksen tuottamisen mahdollisuutena **mallitettiin** GENRE-hankkeen interventionistista ja osallistavaa kehittämissyöklä, **visualisoitiin** kirjoitussuunnitelma matriisimuotoon ja **mallitettiin** se niin sanottuna välitason käsitteellisenä työvälineenä. Hankkeessa tapahtuvan kirjoittamisen suuntaa tarkasteltiin uuden hankekirjoittamisen **käsitteen** avulla.

Lukijoiden näkemysten esillesaamiseksi teksteissä käytettiin myös **dialogisia**, näkökulmien vuoropuhelua edistäviä **välineitä**, kuten avoimia ja tutkivia kysymyksiä, ongelmien osoittamista, eri osapuolten rooliin viittaamista, ehdotusten tekemistä ja niihin tarttumista (ks. Virkkunen 1995). Näiden avulla pyrittiin **haastamaan lukijat vuoropuheluun** ja **muutoksen tuottamiseen** omissa työyhteisöissään. Lisäksi teksteissä käytettiin paikantamista, jolloin tutkija-interventionistin ääni kirjoitettiin näkyviin teksteihin (*voicing the text*, Coffey 1999). Tällä pyrittiin antamaan tekstin lukijalle mahdollisuus ikään kuin ”puhua takaisin”, jolloin kirjoittajan ja lukijan välille syntyy eräänlainen dialoginen suhde (Eräsaari 1995).

Tutkiessani interventionistisen kirjoittamisen jättämiä jälkiä teksteihin olen analysoinut niin kutsuttua hanke-intertekstuaalisuutta (vrt. *intra-file intertextuality*, Bazerman 2004a ja b), tekstuaalisten interventoiden ja niihin kytkeytyvien, lukijoiden tuottamien tekstien välille muotoutuneita merkityssuhteita. *Intertekstuaaliset etäisyydet* (emt.) muodostuivat hankkeessa usein pitkiksikin tekstien matkatessa eri julkaisufoorumeilta erilaisiin instituutioihin ja toimintakonteksteihin, eri käyttäjille tai tieteenaloille, ja lukijoiden osallistuessa moninaisilla teksteillään, lyhyellä tai pitkällä aikavälillä, kirjoitussuunnitelman tutkimista ja kokeilua koskevaan keskusteluun. Lukijoiden tuottamaa tekstiä käytettiin edelleen uusissa teksteissä, joissa se sai *uudelleenkontekstualisoitumisen* (Bazerman 2004b)

myötä myös uuden merkityksensä. Kuvantunlaisissa merkityksenanto-prosesseissa muotoutuva kehittämisen kieli **amentaa** näin **resurssinsa lukijoiden ja käyttäjien välineelle antamista uusista merkityksistä**.

Seuraavassa kuvaan kehittämisen kielen rakentumista kahden kirjoitussuunnitelman käyttöönoton ja kehittelyn seuraamuspolun avulla. *Polku* (Engeström ym. 2008) tarkoittaa tässä kirjoitussuunnitelman etenemistä ajassa, paikassa ja käsitteellis-kognitiivisessa tilassa. Tekstuaaliset interventiot ovat toimineet muutoksen alkusysäyksinä, joihin kytkeytyvien seuraamusten, lukijoiden tuottamien tekstien välillä on osoitettavissa erilaisia ajallisia ja paikallisia yhteyksiä. Seuraamuspolkua hahmottaessani käytän aineistona kirjoittajan ja lukijoiden tuottamista teksteistä poimittuja otteita (taulukot 1 ja 2). Tekstiotteiden avulla pyrin ennen muuta tuomaan esille tekstien välisiä merkityssuhteita ja esimerkinomaisesti havainnollistamaan kehittämisen kielen ominaispiirteitä.



Kuvio 6. Kirjoittajan ja lukijoiden välisessä dialogissa muotoutuva kehittämisen kieli.

## Kirjoitussuunnitelman käyttöönoton ja kehittelyn seuraamuspolku 1

Interventionistisen kirjoittamisen myötä kirjoitussuunnitelmalle muodostui monenlaisia merkityksiä, joista yhdeksi kauaskantoisimmista osoittautui sille annettu uusi merkitys opinnäytetyökirjoittamisessa (taulukko 1).

Kirjoitussuunnitelma julkaistiin ensimmäisen kerran hanketoiminnan välineenä KeVer-verkkolehden artikkelissa ”Hankkeelle kirjoitussuun-

nitelma” (Lambert 2005), jota käytettiin myös lukemistona Opettajien erikoistumisopinnoissa. Koulutukseen osallistunut yliopettaja kommentoi välineen kokeiluun kannustavaa tekstiä Blackboard-keskustelufoorumilla ja esitti uuden ajatuksen hyödyntää kirjoitussuunnitelmaa opinnäytetyökirjoittamista ”pilkkovana” välineenä.

Sisukas-verkkolehden artikkelissa Kirjoittamisen välineiden kehittäminen ammattikorkeakouluissa (Lambert 2006b) kirjoitussuunnitelma mallitettiin niin sanottuna välitason käsitteellisenä työvälineenä (Engeström 1995) uusien kirjoittamisen genrejen kehittämisessä ammattikorkeakoulujen tutkimus- ja kehittämishankkeissa. Yliopettaja kommentoi tekstiä lehden keskustelupalstalla ja kertoi kokeilusta, jossa kirjoitussuunnitelman nähtiin avaavan mahdollisuuksia myös opinnäytetekstien uudensuunnitelmaan rakennemalleihin ja prosesseihin. Yliopettajan kuvaus tarjosi samalla tutkijalle mahdollisuuden seurata kirjoitussuunnitelman kokeilua opinnäytetyökirjoittamisessa, jossa se alkoikin näyttää lupaavalta välineeltä.

Muutoksen kohde GENRE-hankkeessa alkoi nyt laajentua opinnäytetyökirjoittamisella, joka rakentui osaksi hankkeessa tapahtuvaa kirjoittamista. Kehittämistyön tuloksena syntyi uusi opinnäytetyöohjeistus Hankekirjoittaminen ja -julkaiseminen opinnäytetyössä: Ohjeistus opiskelijoille (Lambert & Vanhanen-Nuutinen 2008a). Ohjeistus, jolla pyrittiin tuottamaan muutosta ammattikorkeakoulujen opinnäytetyökirjoittamisessa, julkaistiin ammattikorkeakouluille ja sen yhteistyökumppaneille tarkoitettuna julkaisuforumilla, Osaaja.net-verkkolehdessä (1/2008).

Hankekirjoittamisen opiskelijaohjeistus poikkesi luonteeltaan aiemmista opinnäytetyöohjeistuksista, sillä siinä ei normatiivisesti ohjeistettu opinnäytetyön ulkoisia muotoja vaan kannustettiin opiskelijoita kokeilemaan toimintaan ja tätä kautta uusien tekstimuotojen tuottamiseen. Ohjeistuksessa avattiin myös kirjoitussuunnitelman arkkitehtuuri sekä visualisoitiin suunnitelma matriisimuodossa. Yliopettajan esittämä ajatus opinnäytetyökirjoittamisen ”pilkkomisesta” kirjoitussuunnitelman avulla siirtyi nyt osaksi ammattikorkeakoulujen opiskelijoille suunnattua opinnäytetyöohjeistusta. Uudelleenkontekstualisoitumisen myötä yliopettajan esittämä idea sai tällöin uuden merkityksensä opiskelijan ja hänen ohjaajansa yhteisenä oppimisen, neuvottelun ja arvioinnin välineenä rakennettaessa opinnäytetyön tekstien kokonaisuutta.

## **Kirjoitussuunnitelman käyttöönoton ja kehittelyn seuraamuspolku 2**

Kirjoitussuunnitelmalle alkoi muotoutua opinnäytetyökirjoittamista koskevassa kehittämistyössä hiljalleen uusia merkityksiä, joista erityisesti



**Pirjo Lambert: "Hankeelle kirjoitussuunnitelma" (KeVer –verkkolehti 4/2005):**

Tässä katsauksessa kuvaan hankkeen kirjoitussuunnitelmaa...hanketoimijoiden yhdessä rakentamaa suunnitelmaa kirjoittamisen kytkemiseksi tutkimus- ja kehityshankkeeseen.

Koska uusi kirjoittamisen työkalu on herättänyt jo tässä vaiheessa paljon kiinnostusta, kirjoitin tämän katsauksen mahdollistaakseni ammattikorkeakouluopettajien ja heidän hankekumppaniensa uudenlaisen, kokeilevan kirjoitustoiminnan.

**Yliopettaja opettajien erikoistumisopinnoissa (Black Board 11.11.2005):**

Itse mietin usein juuri opinnäytetyöprosessin aikana kirjoittamisen kohdetta. Kenelle ne kirjoitetaan?...Opareiden kirjoittamisessa korostetaan prosessikirjoittamista, joka tähtää loppuraportointiin "kirjastoon ja työelämään" hyödynnettäväksi. Sainkin idean...miettiä ja osin kokeilla opinnäytetyöprosessissa, miten kirjoittamista voisi "pilkkoa" jo prosessin aikana.

**Pirjo Lambert: "Kirjoittamisen välineiden kehittäminen ammattikorkeakouluissa" (Sisukas –verkkolehti 6.9.2006):**

On oletettavaa, että kirjoitussuunnitelma muokkaantuu ja muuntuu aikaa myöten erilaisissa kehittämishankkeissa niiden kirjoittamista parhaiten palvelevaksi välineeksi. Kirjoitussuunnitelma toimii myös välitason työkaluna, jonka avulla hiljalleen tuotetaan ymmärrystä uudesta ammattikorkeakoulukirjoittamisen genrestä.

**Rauni Leinonen: "Minulla oli mahdollisuus osallistua..." (Sisukas –verkkolehti 3.10.2006):**

Kyseinen artikkeli vahvistaa käsitystä kirjoittamisen tärkeydestä ja sen merkityksestä opinnäytetyössä. Artikkelissa esitelty kirjoitussuunnitelma on todella uudenlainen ja mielenkiintoinen väline päästä pois perinteisestä IMRD-mallista ja luoda uudenlaisia tekstin rakennemalleja ja prosesseja opinnäytetyöhön...Olen ottanut lukuvuonna 2006 opiskelijoille ns. pakolliseksi osioksi opinnäytetyösuunnitelmaan laatia yhteistyössä ohjaavan opettajan ja työelämän kanssa kirjoitussuunnitelman...Se, miten tässä kirjoitussuunnitelman kokeilussa onnistumme, selviää vuoden päästä. (Sisukas 3.10.2006)

**Pirjo Lambert & Liisa Vanhanen-Nuutinen: "Hankekirjoittaminen ja -julkaiseminen opinnäytetyössä: Ohjeistus opiskelijoille" (Osaaja.net –verkkolehti 1/2008):**

Hankkeen kirjoitussuunnitelma on paitsi hanketoimijoiden yhteistoiminnallinen kirjoittamisen väline, myös Sinun ja ohjaajasi yhteinen oppimistasi edistävä neuvottelun väline. Kun olet osallistunut kehittämishankkeessasi keskusteluihin, joissa kirjoittamista on yhdessä suunniteltu, voit tämän jälkeen rakentaa kirjoitussuunnitelmaa omaan opinnäytetyöhösi liittyen. Voit "pilkkoa" opinnäytetyösi raportoinnin niin, että kirjoitat siinä erilaisia, eri tarkoituksessa, eri kokoonpanossa, eri kohderyhmille ja erilaisille julkaisu- tai keskustelufoorumeille suunnattuja tekstejä. Keskustelee kehittämishankkeesi ohjaajan kanssa, millaisesta tekstien kokonaisuudesta Sinun opinnäytetyösi raportointi koostuu.

Taulukko 1. Kirjoitussuunnitelman käyttöönoton ja kehittelyn seuraamuspolku 1.

verkkopohjaisen käyttöympäristön hyödyntäminen kirjoittamisessa suuntasi kehittämistyön etenemistä GENRE-hankkeessa uudelleen. Toista seuraamuspolkua tutkimalla saatiin myös aineksia kehitteillä olevaan uudistettuun hankekirjoittamisen opiskelijaohjeistukseen: *Hankekirjoittaminen opinnäytetyössä ja kehittämishankkeissa. Ohjeistus opiskelijoille* (Lambert & Vanhanen-Nuutinen, tässä teoksessa), joka puolestaan muuntautui edelleen saamiensa uusien merkitysten myötä (ks. taulukko 2).

Osaaja.net-verkkolehden artikkelissa Kirjoittaminen osana moniäänistä hanketoimintaa (Lambert 2008b) lukijoille esitettiin hankekirjoittamiseen liittyviä tutkivia kysymyksiä, kannustettiin heitä muutoksen tuottamiseen omissa työyhteisöissään ja haastettiin ”antautumaan vuoropuheluun kirjoittajan kanssa”. Tietoympäristöinformaatikkona toiminut Juha Kämäräinen tarttui keskustelualoitteeseen Osaaja.net-verkkolehden (4/2008) kirjoittamassaan artikkelissa Informaatiolukutaidosta tiedonhallintataitoihin – sillanrakennusta vai rajatoraa?, jossa hän tarkastelee ammattikorkeakoulujen hanketoimintaa kirjastohenkilökunnan näkökulmasta. Kämäräinen kuvaa esimerkkinä Kotisairaala-hanketta, jonka verkkopohjaiseen työtilaan laadittiin tiedonhankintaa ja kirjoittamisen eri vaiheita tukevia rakenteita hankekirjoittamisen ajatusta soveltaen.

Kämäräinen pohtii artikkelissaan hankekirjoittamista koskevia kysymyksiä informaatiolukutaidon näkökulmasta ja nostaa esille erityisesti Wiki-ympäristön tarjoamat mahdollisuudet hankekirjoittamisessa. Hän myös ehdottaa informaattikon kiinnittämistä vahvemmin mukaan hanke-toimintaan ja -kirjoittamiseen.

Juha Kämäräinen ja Mervi Lepistö analysoivat edelleen kirjoitussuunnitelmaa ja sen mahdollisuuksia opinnäytetyössä informaatiotieteiden näkökulmasta artikkelissaan Kirjoitussuunnitelma ja wiki uudistavat opinnäytetyötä (tässä teoksessa). He tarkastelevat artikkelissaan Wikiä yhteistoiminnallisen kirjoittamisen teknologiana ja kuvaavat seikkaperäisesti, miten kirjoitussuunnitelma voidaan rakentaa Wiki-rakenteeksi. Uudessa ympäristössä myös itse kirjoitussuunnitelma muuntuu ja saa uuden elementin, muodostuvia tekstejä organisoivan Teksti-kolumnin.

Kämäräisen (2008) sekä Kämäräisen ja Lepistön (tässä teoksessa) tuottamat, kirjoitussuunnitelman verkkopohjaiseen käyttöympäristöön liittyvät uudet merkitykset muodostivat tärkeän resurssin uudistetulle hankekirjoittamisen opiskelijaohjeistukselle. Uudelleenkontekstualisoinnin myötä ne saivat ohjeistuksessa uuden merkityksensä teknologisesti välittyneenä hankekirjoittamisena, joka kulkee käsi kädessä uudenlaisten työnjakomallien (informaatikkojen osallistuminen hanketyöhön) sekä uusien genrejen ja genrehybridien muodostumisen kanssa (ks. Spinuzzi, Hart-Davidson & Zachry 2006).

Seuraavassa (taulukko 3) kuvaan yhteenvetona kehittämisen kieltä sellaisena kuin se tutkimukseni tässä vaiheessa näyttääytyy. Kehittämisen kieli hahmottuu muutoksen tarvetta, mahdollisuuksia ja suuntaa ilmaisevana sekä vuoropuheluun ja muutoksen tuottamiseen haastavana tekstimuotona, joka ammentaa resurssinsa lukijoiden ja käyttäjien välineelle antamista uusista merkityksistä.

**Pirjo Lambert: "Kirjoittaminen osana moniäänistä hanketoimintaa" (Osaaja.net –verkko-lehti 1/2008):**

Hanketoimija, antaudutko vuoropuheluun kanssani?

Tarkastelen artikkelissani työelämän organisaatioiden ja ammattikorkeakoulujen yhteisessä hanketoiminnassa tapahtuvaa kirjoittamista kahden kysymyksen kautta: 1) Miten kehittämiss-hankkeen eri osapuolet voivat osallistua kirjoittamisen ja tekstien suunnitteluun hankeprosessin aikana? Millaisia välineitä yhteistoiminnassa tarvitaan? sekä 2) Miten kirjoittamalla voidaan tukea hankkeissa tuotettujen uusien toimintamallien ja välineiden kokeilua ja käyttöönottoa omassa ja sidosryhmien organisaatioissa? Millaista kirjoittamisen muotoa tällöin tarvitaan?

Kysymykset ovat vaikeita, enkä mitenkään voi löytää niihin vastausta yksin. Toivomukseni on, että Sinä, hyvä lukijani, veisit tämän tekstini yhteiseen pohdintaan omaan työyhteisösi, keskusteluun, jossa kehittämishankettakin suunnitellaan. Mielelläni kuulisin myös, millaista keskustelua tekstini on herättänyt, millaista "vastakaikua" se on saanut. Tällöin voit hyödyntää esimerkiksi käsillä olevan Osaaja –verkkolehden kommentointimahdollisuutta, joka antaa samalla oivan mahdollisuuden hankekirjoittamisen yhteiseen kehittelyyn eri hanketoimijoiden kanssa.

**Juha Kämäräinen: "Informaatiolukutaidosta tiedonhallintataitoihin – sillanrakennusta vai rajatoraa?" (Osaaja.net –verkko-lehti 4/2008):**

Hankkeessa sovellettiin Pirjo Lambertin ajatusta "hankkeessa kirjoittamisesta" vaihtoehtona konventionaalille, jälkikäteiselle raportoinnille eli "hankkeesta kirjoittamiselle". Lambert esittää mm. seuraavanlaisia, hankkeelle relevantteja kysymyksiä... Näitä näkökohtia voidaan tarkastella... myös informaatiolukutaidon käsitteen rajojen koetteluna.

Wikin keskeisiin periaatteisiin kuuluu mahdollisuus joustavaan ryhmäkirjoittamiseen, tekstin muokkaamiseen usean kirjoittajan voimin niin, että kunkin osuus tekstissä on teknisesti tunnistettavissa.

Sisältöasiantuntijan ja informaation työpari hankkeen vetäjinä on ratkaisu, joka tuo tiedonhankinnan ja –hallinnan selkeästi osaksi hankkeen dynamiikkaa ja siten koettelee informaatiolukutaidon ja sen edistäjäprofession totunnaisia asemia.

**Juha Kämäräinen & Mervi Lepistö: "Kirjoitussuunnitelma ja wiki uudistavat oppinnäyte-työtä" (tässä teoksessa):**

Tämä rakenne [kirjoitussuunnitelmassa] on sellaisenaan vietävissä wikiin ja toteutettavissa myös siellä taulukkona. Näin päästään tilanteeseen, jossa suunnitelmaa voidaan tarkastella ja muokata hankkeen osallistujien kesken wikissä verkon yli.

Wikissä kirjoitussuunnitelmapohja muuttuu prosessin edetessä tekstien (laajemmin ajatellen projektin tietorakenteen) kehittäminen työtilaksi. (ks. Taulukko 2). Jokainen kirjoitussuunnitelmassa käsiteltävä kohta, kohteen ja näkökulman risteys (esimerkiksi hankesuunnitelma x miksi?) on työstettävissä oleva tieto-objekti, teknisesti sanottuna linkitetty sivu wikissä.

Kirjoitussuunnitelmapohjaan kannattaa wikissä lisätä yksi sarake edustamaan kehitteillä olevia dokumentteja työstettävänä kohteina... Näin muodostuu suunnitelman lisäksi myös muodostuvia tekstejä organisoiva rakenne.

**Pirjo Lambert & Liisa Vanhanen-Nuutinen: "Hankekirjoittaminen oppinnäytetyössä ja kehittämishankkeissa. Ohjeistus opiskelijoille" (tässä teoksessa):**

Hankkeen kirjoitussuunnitelma... on hanketoimijoiden (esim. opettajat, opiskelijat, informaattorit, työelämäkumppanit) yhdessä rakentama suunnitelma kirjoittamisen kytkemiseksi kehittämishanketoimintaan.

Kirjoitussuunnitelma voidaan myös rakentaa wiki-rakenteeksi, jolloin kirjoitus- ja tiedonmuodostusprosessi koostaa edetessään hankkeen tietokokonaisuutta (ks. Kämäräinen ja Lepistö 2010).

Taulukko 2. Kirjoitussuunnitelman käyttöönoton ja kehittelyn seuraamuspolku 2.

Kehittämisen kieltä tarkastellessani hyödynnän Spinuzzin (2003) luonnehdintaa genreistä ja niiden kaksoisorientaatiosta:

As cultural and literary traditions, genres convey and "remember" the past...Genres are doubly oriented: they are oriented toward history and addressivity....Genres are also dynamic and reshapable...genres are mutable in that they are made by their speakers to address specific speech situations.... This addressivity can manifest itself in something so minor as a change in tone or a use of irony, and as significant as the very selection of genre, a blurring among genres, or an introduction of new elements to an existing genre that help it to perform its function better. (Emt. 42–43)

KIRJOITTAMISEN TARKOITUS	KIRJOITTAMISEN VÄLINEET	TEKSTIEN SAAMA "VASTAKAIKU"	TEKSTIKETJUN ETENEMINEN	MUOTOUTUVA KEHITTÄMISEN KIELI
<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Muutoksen tuottaminen uuden mallin tai välineen käyttöön-ottoa ja kokeilua tukemalla</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ <b>Kognitiiviset</b> välineet: mallittaminen, käsitteellistäminen ja visualisointi.</li> <li>■ <b>Dialogiset</b> välineet: avoimet ja tutkivat kysymykset, ongelmien osoittaminen, osapuolten rooliin viittaaminen, ehdotusten tekeminen ja niihin tarttuminen, kehittäjän paikantaminen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Lukijoiden/ käyttäjien välineelle antamat uudet merkitykset</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Lukijoiden/ käyttäjien tuottamien merkitysten hyödyntäminen uudessa tekstissä.</li> <li>■ Uudelleen-kontekstuaalisoituminen: uusien merkitysten syntyminen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Haastaa lukijat vuoropuheluun ja muutoksen tuottamiseen</li> <li>■ Ilmaisee muutoksen tarvetta, mahdollisuuksia ja suuntaa</li> <li>■ Ammentaa resurssinsa lukijoiden/ käyttäjien välineelle antamista uusista merkityksistä</li> </ul>

Taulukko 3. Kehittämisen kieli.

Spinuzzin (emt.) näkemys antaa perustaa tulkinnalle, jossa kehittämisen kielen voidaan nähdä heijastavan ituja uudesta *kehittämisorientoituneesta kirjoittamisen genreistä*. Kehittämisen kieli on muotoutunut ja saanut aineksensa ammattikorkeakoulujen tutkimus- ja kehitystoiminnalle asetetuista vaatimuksista ja haasteista käsin, mutta yhä laajentuvan korkeakoulu- ja yliopistoyhteistyön myötä se hyödyntää samanaikaisesti myös kehittävän työntutkimuksen tarjoamia, työn kehittämisen kannalta välttämättömiä aineksia: *A given genre may remember its past, but it "lives in the present"* (Spinuzzi 2003, 45). Kehittämisen kielessä onkin nähtävissä Spinuzzin kuvaamaa hybridisyyttä (emt. 159–199). Se sisältää "vanhempiensa" historiaa eli ammattikorkeakoulun ja työelämän projektiraportoinnin muotoja, joihin

on sulautunut mukaan uusina elementteinä tieteellisen tutkimuksen ja kirjoittamisen parissa tuotettuja, työtoimintojen kehittämistä ilmentäviä rakenteita, käsitteitä ja muotoja.

Miten toimijat puhuvat omasta työstään ammattikorkeakoulussa, on noussut analyysin kohteeksi muun muassa Tiina Rautkorven (2007) tutkimuksessa. Hän kuvaa *kehittämispuhetta*, jossa puhuja merkityksellistää suhdettaan sekä yhteiseen toiminnan kohteeseen että yhteistoimintaan kohteen haltuunotossa. Työntekijöiden kehittämispuhetta keräämällä, esillepanemalla ja analysoimalla on Rautkorven (emt.) mukaan mahdollista saavuttaa entistä moninäkökulmaisempi ymmärrys työstä.

Yhtä tärkeä kysymys on, miten ammattikorkeakoulujen ja työelämän hanketoimijat kirjoittavat omasta työstään. Kirjoitettu kieli ei enää ole, kuten Vygotsky aikoinaan esitti (1987; ks. Cole & Palaprat 2008), monologia, keskustelua valkoisen paperiarkin kanssa, puhetta ilman keskustelukumppania. Ammattikorkeakoulut nähdään yhä vahvemmin työelämän, tutkimuksen ja koulutuksen välisen yhteistyön luojina (ARENE ry. 2009), jolloin myös tekstit toimivat välittäjinä yhä useammassa ammattikorkeakoulun toiminnoissa. Tällöin tarvitaan väistämättä myös vakiintuneiden kirjoittamisen genrejen rajojen ylittämistä ja genrerepertoaarien laajentamista (Orlikowski & Yates 1994; ks. Helle 2005). Kehittämisen kieli, joka vielä edellyttää empiiristä ja käsitteellistä kehittelyä, voi muotoutuessaan rakentaa uusia siltoja ja uudenlaista yhteistyötä ammattikorkeakoulujen eri toimintojen välille.

## 19 Johtopäätöksiä

Tässä artikkelissa tarkasteluni kohteena on ollut HAAGA-HELIA Ammatillisessa opettajakorkeakoulussa toteutettu tutkimus- ja kehittämishanke, niin kutsuttu GENRE-hanke. Hankkeessa kehitettiin ammattikorkeakoulujen hanketoimintaan liittyvää kirjoittamista ja rakennettiin kirjoittamisen malleja ja välineitä, joilla pyritään edistämään uusien kirjoittamisen genrejen syntymistä. Kehittämistyö rakentui hankkeessa Vygotskyn (1978) kahden virikkeen menetelmän pohjalle ja askeleita otettiin myös Engeströmin (2008) kuvaamien formatiivisten interventioiden suuntaan.

Artikkelissani olen tehnyt näkyväksi ammattikorkeakouluissa tehtävän hankelähtöisen kehittämistyön dynamiikkaa ja mekanismeja. Hankkeen interventionistiseen metodologiaan kohdistuva tarkasteluni on rakentunut tällöin monikerroksisen interventioprosessin kuvaukseksi (kuvio 1) ja kirjoittamisen kehittämisen muutosprosessin analyysiksi (kuvio 2). Seuraamustutkimuksen (Engeström ym. 2008; Kajamaa ym. 2008) välineitä

hyödyntämällä olen saanut arvokasta tietoa myös interventioiden ennalta arvaamattomista, välillisistä ja pidemmän aikavälin seuraamuksista.

Hankelähtöisen kehittämisen erityisenä ongelmana on nähty (Arnkil 2006; Engeström ym. 2008; Virkkunen 2007), että samanaikaisilla ja erilaisiin taustaideoihin pohjautuvilla hankkeilla on vaikea luoda jatkuvuutta toiminnan muutoksessa, kun hankkeita yhdistävät toimintaperiaatteet puuttuvat eikä kokonaissuunnittelun ja paikallisten kokeilujen välillä ole riittävää vuorovaikutusta. Hankelähtöisen kehittämisen rajojen ylittämiseksi tarvitaan Virkkusen (2007) mukaan erityisesti uutta toimintatapaa tukevan monitasoisen välineistön luomista, monitahoiseen vuoropuheluun perustuvaa oppimista sekä pitkäjänteiseen kehitykseen ohjaamista. Tarkastelen seuraavassa GENRE-hanketta edellä esitettyjen näkemysten valossa.

### **Monitasoisen välineistön luominen**

GENRE-hankkeen lähtökohtana ei ollut perinteisten kirjoittamiskurssien pitäminen, joissa ”opetetaan” osallistujille, miten kirjoitetaan. Hankkeen tarkoituksena oli tuottaa malleja, välineitä ja käsitteitä, jotka avaavat kirjoittajille mahdollisuuden uudenlaisten kirjoittamisen muotojen etsimiseen ja kokeilemiseen. Interventiotoinnin tuloksena hankkeessa syntyi uusi *hankekirjoittamisen* käsite ja malli, joka ylittäessään hanketoiminnan ja kirjoittamisen välistä kuilua avaa yhdenlaisen tulevaisuuden näkymän ammattikorkeakoulujen hanketoimintaan liittyvään kirjoittamiseen. Hankekirjoittamisen käsite kyseenalaistaa ja ravistaa nykyisiä hanketoimintaan ja opinnäytetyöprosesseihin liittyviä kirjoittamiskäytäntöjä ja itsestäänselvyyksiä, kutsuu refleктоimaan niitä ja etsimään niille vaihtoehtoja. Tällaiset kyseenalaistavat oppimisteot (Virkkunen 1995; 2009) voivat myös avata mahdollisuuden ekspansiivisen oppimisen (Engeström 1987) käynnistymiseen ammattikorkeakoulujen tutkimus- ja kehitystoiminnassa (esim. Hyrkkänen 2007).

GENRE-hankkeessa tehty kehittämistyö osoitti, että hankkeissa tarvitaan samanaikaisesti yhteistoiminnan eri tasoilla hyödynnettäviä, toisiaan täydentäviä kirjoittamisen välineitä. Tarvitaan hanketoimijoiden yhteisesti jakamia ja ”omistamia” välineitä kirjoittamisen pitkäjänteistä kokonaissuunnittelua varten, ja yhtä lailla tarvitaan välineitä eri hanketoimijoiden keskinäistä kirjoittamisyyhteistyötä varten. Tämän lisäksi ammattikorkeakoulujen hanketoiminnassa tarvitaan välineitä, jotka kytkevät opiskelijoiden opinnäytetyökirjoittamisen osaksi hankkeissa tapahtuvaa kirjoittamista.

Kehittämistyön tuloksena syntyi hankekirjoittamisen monitasoinen välineistö, joka sisältää hankkeen kirjoitussuunnitelman, yhteiskirjoittamisen kirjoitussopimuksen ja opiskelijaohjeistuksen. Välineistön avulla pyritään edistämään ammattikorkeakoulujen ja niiden kumppaniyritysten kehittämishankkeissa tapahtuvaa kirjoittamista ja tukemaan uusien kirjoittamisen genrejen syntymistä. Jo tässä vaiheessa voidaan todeta, että välineitä on hyödynnetty useiden ammattikorkeakoulujen tutkimus- ja kehittämishankkeissa ja opinnäytetyöprosesseissa, joissa ne ovat edesauttaneet kirjoittamisen kytkemistä hanketoimintaan sekä tukeneet uusien yhteistyömuotojen syntymistä, hankkeiden tulosten leviämistä ja monimuotoisten tekstikokonaisuuksien rakentumista. Käsillä olevan teoksen artikkeleissa nämä varhaisimmat muutosprosessit tulevat esille hanke-toimijoiden omina kuvauksina.

Vaikka uudet kirjoittamisen genret kehittyvät vasta pitkien ajanjaksojen kuluessa, on tässä vaiheessa ollut kuitenkin mahdollista tunnistaa ituja uudentlaisista kirjoittamisen genreistä (ks. myös Vanhanen-Nuutinen, tässä teoksessa). Tässä artikkelissa olen kuvannut kehittämisorientoituneen kirjoittamisen genren varhaisena ituna *kehittämisen kieltä*, jonka avulla pyritään muutoksen tuottamiseen tukemalla hankkeissa tuotettujen uusien mallien ja välineiden käyttöönottoa ja kokeilua työelämässä tai opetuksessa. Kehittämisen kieli hahmottuu muutoksen tarvetta, mahdollisuuksia ja suuntaa ilmaisevana sekä vuoropuheluun ja muutoksen tuottamiseen haastavana tekstimuotona, joka ammentaa resurssinsa lukijoiden ja käyttäjien välineelle antamista uusista merkityksistä. Näistä lähtökohdista muotoutuvia tekstin ominaispiirteitä on tunnistettavissa myös käsillä olevassa artikkelissa.

### **Monitahoiseen vuoropuheluun perustuva oppiminen**

Keskeinen piirre interventiossa on ollut myös toimijuus osallistujien kesken. Interventioprosessissa tuotettiin sisällöllisesti uudenlainen tulos, joka ei ollut etukäteen tukijoiden tiedossa, vaan opittava sisältö ja prosessi muokkaantuivat tutkijoiden ja kehittämistyöhön eri tavoin osallistuneiden välisessä vuoropuhelussa. Uuden hankekirjoittamisen käsitteen ja välineiden rakentuminen muodostui tällöin sangen monitasoiseksi ja jännitteiseksi prosessiksi.

Kehittämistyön käynnistyessä opettajat asetettiin ongelmallisen ja ristiriitaisen kohteen eteen, jonka analyysiin perustuva kirjoittamisen kehittäminen hajautui ammattikorkeakoulujen tutkimus- ja kehittämishankkeisiin, opiskelijoiden opinnäytetyöprosesseihin, opettajaopiskelijoi-

den kehittämishanketyöskentelyyn, opettajien täydennyskoulutukseen sekä hankkeessa tuotettujen kirjojen (I ja II) tuotantoprosesseihin. Interventiotointaan liittyvissä keskusteluissa myös toimijuus sai erilaisia, formatiivisille interventioille tyypillisiä ilmenemismuotoja (Engeström 2008). Kehittämistyöhön osallistuneet tekivät ehdotuksia muutoksen tuottamiseksi, ennakoivat uusia toimintamalleja, toivat esiin aikomuksiaan muutostekoihin ja sitoutuivat niiden toteuttamiseen, mutta myös kyseenalaistivat interventioprosessia ja torjuivat sen sisältöä.

Uusien välineiden käyttöönotto on kuitenkin monipolvinen ja jänniteinen prosessi, jossa uuden omaksuminen ja oppiminen eivät suinkaan etene lineaarisena implementaationa (Pasanen, Haavisto, Toiviainen & Engeström 2006). Hankkeilta odotetaan ammattikorkeakouluissa helposti tulosten välitöntä vaikuttavuutta, eikä muutosten ankkuroimiselle käytännön työhön jää hankkeissa useinkaan riittävästi tilaa. Ekspansiivisessa oppimisessa uuden toimintamallin toimeenpanoa kuitenkin edeltävät uuden mallin ja välineiden tutkimiseen ja testaamiseen liittyvät oppimisteot (Engeström 2009). Tutkimus- ja kehittämistyö ammattikorkeakouluissa tulisikin kohdistaa entistä enemmän myös hankkeissa tuotettujen uusien mallien ja välineiden käyttöönoton ja kokeilun tukemiseen, sillä käytössä olevat vanhan toimintamallin mukaiset työvälineet pitävät usein yllä vanhaa käytäntöä (Pasanen ym. 2005; Virkkunen 2007).

Pilotoinnin tarkoituksena GENRE-hankkeessa on ollut toimia alustana uuden oppimiselle ja tukea uusien mallien ja välineiden käyttöönottoa. Kun muutoksen suunta vaihtuu, kehittämistyössä esiintyy vääjäämättä myös tiedonkulun tai vuorovaikutuksen konkreettisiin pulmakohhtiin liittyviä katkoksia (Engeström, Kerosuo & Kajamaa 2008). GENRE-hankkeessa välineiden implementointiin liittyvät katkokset näyttivät liittyvän laajemmin hankelähtöisen kehittämisen ja rinnakkaisten hankkeiden hallinnan ongelmiin. Implementointi näyttäytyi paikoin uudistusten teknisenä toimeenpanona paikallisen ja tilannekohtaisen yhteiskehittelyn sijaan. Implementointiprosessi tulisi kuitenkin nähdä kollektiivisena oppimisprosessina, jossa mahdolliset ja vaihtoehtoiset uudistuksen toteutustavat hahmottuvat sitä mukaa kuin uudistusta toimeenpannaan ja uusia työvälineitä testataan käytännön työssä (ks. Pasanen ym. 2006).

## **Pitkäjänteiseen kehitykseen ohjaaminen**

Tulosten leviäminen ja kehittämistyön kestävyys edellyttävät myös tukeamista ja huolenpitoa (Kajamaa & Kerosuo 2006). GENRE-hankkeessa tutkija-interventionistit ja kehittämistyöhön osallistuneet pyrkivät aktii-



visesti ankkuroimaan muutoksia hanketoimijoiden arkeen, opiskelijoiden oppimistyöskentelyyn, johdon suunnitelmiin ja käytäntöihin, sekä myös hakemaan muutoksille tukea yhteistyökumppaneiden keskuudessa. He myös pyrkivät silloittamaan katkoksia ja saattamaan yhteen erillisiä muutospolkuja sekä vakiinnuttamaan muutoksia. Nämä teot eivät kuitenkaan aina olleet riittäviä muutoksen jatkuvuuden edistämiseksi.

Useat tutkimustulokset osoittavat, että hankkeiden tulosten leviäminen ja kehittämisen kestävyys edellyttävät myös johdon toimenpiteitä (esim. Kajamaa & Kerouso 2006; Vataja & Seppänen-Järvelä 2006; Engeström ym. 2008). Kehittämisen johtaminen on pitkälti huoltotyötä, muutosten pitämistä hengissä ja ruokkimista (Engeström ym. 2008). Ammattikorkeakouluissa yksiköiden johdon tulisikin luoda paikallisia toimintamalleja, jotka tukevat hankkeissa tuotettujen uusien mallien ja välineiden kokeilua ja käyttöönottoa ja joiden avulla uusien toimintamallien käyttöönottajat voivat vaikuttaa uudistuksen sisältöön ”alhaalta päin”. Lisäksi johdon tulisi luoda eri koulutusyksiköiden rajat ylittäviä toimintamalleja, jotka tukevat hankkeiden tulosten hyödyntämistä myös laajemmin organisaatiossa. Silloittamalla kehittämistyössä ilmenneitä katkoksia ja saattamalla yhteen erillisiä muutospolkuja johto voi siirtää organisaation tietovarantoa ja arvoja hankkeesta toiseen (emt.).

## Lähteet

- ARENE ry. 2009. Rakennamme suomalaista hyvinvointia ja kilpailukykyä – vahvuutena käyttäjälähtöinen TKI-toiminta. AMKturka.
- Arnkil, T. E. 2006. Okavango-kehittäminen – Välittääkö kukaan jatkuvuudesta? Teoksessa R. Seppänen-Järvelä & V. Karjalainen (toim.) Kehittämistyön risteyskiä. Stakes. Gummerrus Kirjapaino Oy, 75–88.
- Alamargot, D., Terrier, P. & Cellier, J.-M. (toim.) 2007. *Written Documents in the Workplace*. Elsevier. Amsterdam.
- Ammattikorkeakoululaki 351/2003.
- Bazerman, C. 2004a. Intertextualities: Volosinov, Bakhtin, Literary Theory, and Literacy Studies. Teoksessa A. F. Ball & S. Freedman (toim.) *Bakhtinian Perspectives on Language, Literacy, and Learning*. Cambridge University Press, 53–65.
- Bazerman, C. 2004b. Intertextuality: How Texts Rely on Other Texts. Teoksessa C. Bazerman & P. Prior (toim.) *What Writing Does and How It does It? An introduction to analyzing Texts and Textual Practices*. Lawrence Erlbaum Associates, 83–122.
- Bazerman, C. 2004c. Speech acts, genres, and activity systems: How texts organize activity and people. Teoksessa C. Bazerman & P. Prior (toim.) *What Writing Does and How It does It? An introduction to analyzing Texts and Textual Practices*. Lawrence Erlbaum Associates, 309–339.
- Bazerman, C. (toim.) 2008. *Handbook of research on writing. History, society, school, individual, text*. Lawrence Erlbaum Associates. Taylor & Francis Group. New York.
- Bazerman, C. & Russell, D. R. (toim.) 2003. *Writing selves – writing societies. Research from activity perspectives*. The WAC Clearinghouse. Colorado State University.
- Bolter, J. D. 2001. *Writing Space. Computers, Hypertext, and the Remediation of Print*. Georgia Institute of Technology. Lawrence Erlbaum associates, London.
- Bowker, G. & Star, S. L. 1999. *Sorting things out. Classification and its consequences*. The MIT Press. Cambridge, Massachusetts. London, England.
- Coffey, A. 1999. *The ethnographic self. Fieldwork and the representation of identity*. London: Sage Publications.
- Cole, M. & Pelaprat, E. 2008. Välittyneisyys ja kulttuurihistoriallinen kehitys: Kielestä ja ajatuksesta simuloituihin maailmoihin ja tietokonepeleihin. Teoksessa R. Engeström & J. Virkkunen 2008. *Kulttuurinen välittyneisyys toiminnassa ja oppimisessa*. Helsingin yliopisto, Kasvatustieteen laitos, Toiminnan teorian ja kehittävän työntutkimuksen yksikkö. *Turkimusraportteja* 11, 1–27.
- Dalgaard, R. 2001. Hypertext and scholarly archive: intertexts, paratexts and metatexts at work. *Proceedings of the 12th ACM Conference on Hypertext and Hypermedia*. 14–18.8.2001, Aarhus, Tanska, 175–184.
- Devitt, A. J. 2004. *Writing genres*. Carbondale: Southern Illinois University Press. USA.
- Engeström, R. 1999. *Toiminnan moniäänisyys. Tutkimus lääkärinvastaanottojen keskusteluista*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Engeström, R. 2001. Genre as a methodological concept. *Konferenssipaperi. Genres and Discourses in Education, Work and Cultural Life: Encounters of Academic Disciplines on Theories and Practices*, 13–16.3.2001, Oslo.
- Engeström, R. & Virkkunen, J. 2008. *Kulttuurinen välittyneisyys toiminnassa ja oppimisessa*. Helsingin yliopisto, Kasvatustieteen laitos, Toiminnan teorian ja kehittävän työntutkimuksen yksikkö. *Turkimusraportteja* 11.

- Engeström, Y. 1987. *Learning by Expanding: An activity-theoretical approach to developmental research*. Helsinki: Orienta-konsultit Oy.
- Engeström, Y. 1993. Moniammatillisten tiimien toiminnan analysointi. Teoksessa R. Simoila, A. Harlamov, K. Launis, Y. Engeström, O. Saarela & M. Kokkinen-Jussila (toim.) *Mallit kontaktit, tiimit ja verkot. Välineitä terveystieteiden analysointiin*. Stakes. Raportteja 80.
- Engeström, Y. 1995. *Kehittävä työntutkimus. Perusteita, tuloksia ja haasteita*. Helsinki: Hallinnon kehittämiskeskus.
- Engeström, Y. 1999. *Innovative learning in work teams: Analyzing cycles of knowledge creation in practice*. In Y. Engeström, R. Miettinen & R-L. Punamäki (toim.) *Perspectives on activity theory*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Engeström, Y. 2003. *The horizontal dimension of expansive learning: weaving a texture of cognitive trails in the terrain of health care in Helsinki*. Teoksessa F. Achtenhagen & E. G. John (toim.) *Milestones of vocational education and training. The teaching-learning perspective*, 153–180.
- Engeström, Y. 2004. *Ekspantiivinen oppiminen ja yhteiskehittäminen työssä*. Tampere: Vastapaino.
- Engeström, Y. 2005. *Developmental work research. Expanding activity theory in practice*. Berlin: Lehmanns Media.
- Engeström, Y. 2006. *Käsitteellinen asiantuntijaorganisaatio*. Kansanterveyslaitoksen julkaisuja B02/2006. Helsinki.
- Engeström, Y. 2008. *From design experiments to formative interventions*. (käsikirjoitus).
- Engeström, Y. 2009. *From Learning Environments and Implementation to Activity Systems and Expansive Learning*. *Actio: An international Journal of Human activity Theory* 2, 17–33.
- Engeström, Y. & Virkkunen, J. 2007. *Muutoslaboratorio – kehittävän työntutkimuksen uusi vaihe*. Teoksessa E. Ramstad & T. Alasoini (toim.) *Työelämän tutkimusavusteinen kehittäminen Suomessa: Lähestymistapoja, menetelmiä, kokemuksia, tulevaisuuden haasteita*. Helsinki: Tykes, 67–88.
- Engeström, Y., Kerosuo, H. & Kajamaa, A. 2008. *Vaikuttavuuden arvioinnista seuraamusten tutkimukseen*. Teoksessa J. Mäkitalo, J. Turunen & I. Vilkkumaa (toim.) *Vaikuttavuus muutoksessa*. VERVE. Kalevaprint Oy. Oulu, 19–44.
- Eräsaari, L. 1995. *Kohtaamisia byrokraattisilla näyttämöillä*. Tampere: Gaudeamus.
- Gothi, R., Helminen, J. & Siren, R. 2005. *Tutkiva, kehittävä ja kirjoittava ammattikorkeakouluopettajuus*. Teoksessa L. Vanhanen-Nuutinen & P. Lambert (toim.) *Hankkeesta julkaisuksi. Kirjoittaminen ammattikorkeakoulun ja työelämän kehityshankkeissa*. Helsinki: Edita Oy, 124–144.
- HAAGA-HELIA ammattikorkeakoulu. *Ammatillinen opettajakorkeakoulu. Ammatillinen opettajankoulutus. Opetussuunnitelma ja opinto-opas 2009–2010*.
- Hakala, J. T. 2004. *Opinnäytetyöopas ammattikorkeakoululle*. Gaudeamus. Helsinki.
- Harrinkari, E. and Mustonen, L. 2006. *Selvitys Arene ry:n viestintäryhmälle ammattikorkeakoulujen julkaisutoimintojen nykytilanteesta ja halukkuudesta julkaisuyhteistyöhön*. Hämeen ammattikorkeakoulu.
- Hart-Davidson, W. 2008. *Viewing multimodality as chains and ecologies: Complementary depictions of literate activity*. Paper presented at ISCAR Annual Congress: *Ecologies of Diversities: the developmental and historical interarticulation of human meditational forms*. San Diego, California, September 8–13, 2008.
- Hart-Davidson, W., Spinuzzi, C. & Zachry, M. 2007. *Capturing & Visualizing Knowledge Work. Results & Implications of a Pilot Study of Proposal Writing Activity*. SIGDOC '07, October 22–24, El Paso, Texas, USA, 113–119.

- Helle, M. 2005. Genresysteemi ja -repertoaari kirjoittamisen apuvälineinä. Teoksessa L. Vanhanen-Nuutinen & P. Lambert (toim.) Hankkeesta julkaisuksi. Kirjoittaminen ammattikorkeakoulun ja työelämän kehityshankkeissa. Helsinki: Edita Oy, 44–61.
- Hyrkkänen, U. 2007. Käsitteistä ajatuksen poluille. Ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehitystoiminnan konseptin kehittäminen. Helsingin yliopisto. Kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia 210. Yliopistopaino. Helsinki.
- Ikonen-Varila, M., Myyry, L., Saloniemi, S. & Tynjälä, P. 2009. Onko metodilla väliä? Kokemuksia organisaation kehittämistä. Aikuiskasvatus 1(29), 24–42.
- Kajamaa, A. & Kerosuo, H. 2006. Mitä toimintatavan kehittämisprojektista seurasi? Kehittämisen tulosten kestävyys ja leviäminen terveydenhuollossa. KONSEPTI 3 (2). [www.muutoslaboratorio.fi/konsepti](http://www.muutoslaboratorio.fi/konsepti)
- Kajamaa, A., Kerosuo, H. & Engeström, Y. 2008. Työelämän kehittämisprojektien seuraamusten jäljillä – uusi näkökulma arviointitutkimukseen. Hallinnon Tutkimus -lehti, arvioinnin teemanumero 4/2008.
- Kankaanpää, V. 2007. Pitkästä proosasta portfolioon – tietotekniikan opinnäytetyö viestinnän ja raportoinnin näkökulmasta. Teoksessa M. Toljamo & A. Vuorijärvi (toim.) Ammattikorkeakoulun opinnäytetyö kehittämiskohteena. Käytännön kokemuksia ja perusteltuja puheenvuoroja. Oulun seudun ammattikorkeakoulu.
- Kankkunen, T. 2007. Monimedialisuuden äärellä. Teoksessa Lappalainen, S., Hynninen, P., Kankkunen, T., Lahelma, E. & Tolonen, T. (toim.) Etnografia metodologiana. Tampere: Vastapaino, 176–205.
- Kerosuo, H. 2006. Boundaries in action: An activity-theoretical study of development, learning and change in health care for patients with multiple and chronic illness. Helsinki: Yliopistopaino.
- Kress, G. & van Leeuwen, T. 2001. Multimodal Discourse: The Modes and Media of Contemporary Communication. London: Arnold. Oxford University Press.
- Kämäräinen, J. 2008. Informaatiolukutaidosta tiedonhallintataitoihin – sillanrakennusta vai rajatoraa? Osaaja.net 4/2008.
- Lambert, P. 2001. Oppimistehtävät kehittävän siirtovaikutuksen tuottajina. Teoksessa T. Tuomi-Gröhn & Y. Engeström (toim.) Koulun ja työn rajavyöhykkeellä – uusia työoppimisen mahdollisuuksia. Helsinki: Yliopistopaino, 96–147.
- Lambert, P. 2003. Boundary-crossing Place as a Tool for Developmental Transfer Between School and Work. Teoksessa F. Achtenhagen & E. G. John (toim.) Milestones of Vocational and Occupational Education and Training. Bielefeld: Bertelsmann. Vol 1, 181–216.
- Lambert, P. 2005. Hankkeelle kirjoitus suunnitelma. KeVer-verkkolehti 4 (4). <http://www.hamk.fi/kever>
- Lambert, P. 2006a. Interventionist writing in research and developmental projects. SIG Writing Publications. [www.sigwritingpublicatins.org](http://www.sigwritingpublicatins.org)
- Lambert, P. 2006b. Kirjoittamisen välineiden kehittäminen ammattikorkeakouluissa. SISUKAS. Ammatillisten opettajakorkeakoulujen verkkolehti. <http://sisukas.jamk.fi>. Syyskuu 2006.
- Lambert, P. 2007a. Interventionistinen kirjoittaminen ammattikorkeakoulujen kehittämishankkeissa. Tutkijan oma tutkimusmatka käsitteen mallintamiseksi. KeVer-verkkolehti 3 (6). <http://www.hamk.fi/kever>
- Lambert, P. 2007b. Kirjoittamisen uudet välineet ammattikorkeakouluissa. Ammatikasvatuksen aikauskirja 2 (9), 15–26.
- Lambert, P. 2008a. Interventionist Writing - Joint Construction and Testing of New Tools and Models created in R&D Projects. Proceedings of the Conference of the Insightful Encounters – Regional Development and Innovation Processes,

- March 5th-7th, 2008, Porvoo – Borgå, Finland. [http://myy.haaga-helia.fi/-tk/Insightful\\_Encounters/](http://myy.haaga-helia.fi/-tk/Insightful_Encounters/)
- Lambert, P. 2008b. Kirjoittaminen osana moniäänistä hanketoimintaa. Osaaja.net 1/2008. [www.osaja.net](http://www.osaja.net)
- Lambert, P. & Vanhanen-Nuutinen, L. 2005. Kirjoittamisen genren kehittäminen. Teoksessa L. Vanhanen-Nuutinen & P. Lambert (toim.) Hankkeesta julkaisuksi. Kirjoittaminen ammattikorkeakoulun ja työelämän kehityshankkeissa. Helsinki: Edita Oy, 13–43.
- Lambert, P. & Vanhanen-Nuutinen, L. 2008b. Selvitys GENRE-projektin toiminnasta 26.11.2008.
- Lambert, P. & Vanhanen-Nuutinen, L. 2008a. Hankekirjoittaminen ja -julkaiseminen opinnäytetyössä: Ohjeistus opiskelijoille. Osaaja.net 1/2008.
- Lambert, P., Vanhanen-Nuutinen, L., Helenius, J., Järvinen, R., Lumme, R., Pöyhönen, H., Soine-Rajanummi, S., Spets, A. & Taajamo, T. 2006. Loppuraportti Työministeriön Tykes-ohjelmalle.
- Lankinen, P. 2005. Ammattikorkeakouluopettaja tekstimaisemassa. Teoksessa L. Vanhanen-Nuutinen & P. Lambert (toim.) Hankkeesta julkaisuksi. Kirjoittaminen ammattikorkeakoulun ja työelämän kehityshankkeissa. Helsinki: Edita Oy, 231–246.
- Lankinen, P. 2009. Ammattikorkeakoulun opinnäytetyö genremuutoksen kohteena. Katsaus aiheesta käytyyn keskusteluun. (käsikirjoitus)
- Leontjev, A. 1978. Activity, consciousness, and personality. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.
- Luukka, M-R. 2003. Verkkoon kirjoittaminen. Verkkoluento. <http://appro.mit.jyu.fi/essikurssi/kirjoittaminen/t2/>
- Miettinen, R. 1993. Oppitunnista oppimistoimintaan. Tutkimus opetuksen ja opettajankoulutuksen kehittämistä. Suomen Liikemiesten Kauppaopistossa vuosina 1986–1991. Tampere: Gaudeamus.
- Miettinen, R. & Virkkunen, J. 2006. Learning in and for work, and joint construction of mediational artifacts: an activity theoretical view. Teoksessa E. Antonacopoulou, P. Jarvis, V. Anderson, B. Elkjaer & S. Hoeyrup (toim.) Learning, working and living. Mapping the terrain of working life learning. Palgrave: Routledge, 154–169.
- Mäkitalo, J. & Turunen, J. 2008. Johdanto. Teoksessa J. Mäkitalo, J. Turunen & I. Vilkkumaa (toim.) Vaikuttavuus muutoksessa. VERVE. Kalevaprint Oy. Oulu, 11–14.
- Opinnäytetyön laadun tekijät ammattikorkeakouluissa. Suosituksia opinnäytetyötä ohjaaville. 2006.
- Opinnäytetyön laatiminen HAAGA-HELIAssa. HAAGA-HELIA ammattikorkeakoulu. Raportointiryhmä. Ohje 1.9.2007.
- Pasanen, A., Engeström, Y. & Toiviainen, H. 2005. Tulevaisuutta hahmottavien ”minne”-käsitteiden yhteistoiminnallinen muodostaminen. KONSEPTI 2(2). <http://www.muutoslaboratorio.fi/konsepti>
- Pasanen, A., Haavisto, V., Toiviainen, H. & Engeström, Y. 2006. Kohti yhteiskehittelyä? Sijoitusuunnitelman käyttöönotto työyhteisön oppimisprosessina. Teoksessa H. Toiviainen & Hänninen, H. (toim.) Rajanylitykset työssä. Yhteistoiminnan ja oppimisen uudet mahdollisuudet. Jyväskylä: PS kustannus, 165–200.
- Prior, P. & Lunsford, K.J. 2008. History of Reflection, Theory, and Research on Writing. Teoksessa C. Bazerman (toim.) Handbook of Research on Writing. History, Society, School, Individual, Text. Lawrence Erlbaum Associates. New York: Taylor & Francis Group, 81–96.

- Rantanen, T. 2007. Ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon opinnäytetyö ja työelämän kehittämisen metodologia. Teoksessa J. Levonen (toim.) Ylempi ammattikorkeakoulututkinto – Työelämälaheista asiantuntemusta kehittämässä. Hämeen ammattikorkeakoulun e-julkaisuja 3/2008, 127–137.
- Rantanen, T. & Toikko, T. 2009. Tutkimuksellinen kehittämistoiminta. KeVer-verkkolehti 2(8). <http://ojs.seamk.fi/index.php/kever/index>
- Rautkorpi, T. 2007. Taidon moniääninen reflektio. Teoksessa H. Kotila, A. Mutanen & M. V. Volanen (toim.) Taidon tieto. Helsinki: Edita, 121–137.
- Rissanen, R. 2007. Opinnäytetyö osaamisen kehittämisen välineenä. Teoksessa J. Levonen (toim.) Ylempi ammattikorkeakoulututkinto – Työelämälaheista asiantuntemusta kehittämässä. Hämeen ammattikorkeakoulun e-julkaisuja 3/2008, 161–171.
- Russell, D. R. 1997. Writing and Genre in Higher Education and Workplaces: A Review of Studies that use Cultural-Historical Activity Theory. *Mind, Culture, and Activity* 4(4), 224–237.
- Russell, D. R. & Yanez, A. 2003. "Big Picture People Rarely become historians": Genre systems and the contradictions of general education. Teoksessa C. Bazerman & D. R. Russell (toim.) *Writing Selves - Writing Societies. Research from Activity Perspectives. The WAC Clearinghouse. Colorado State University*, 332–362.
- Sannino, A. 2008. From talk to action: Experiencing interlocution in developmental interventions. *Mind, Culture, and Activity* 15(3), 234–257.
- Schulz, K-P. 2008. The nature of innovation and implications on innovation management. proceedings of the Conference of the Insightful Encounters – Regional Development and Innovation Processes, March 5th–7th, 2008, Porvoo – Borgå, Finland. [http://myy.haaga-helia.fi/~tk/Insightful\\_Encounters/](http://myy.haaga-helia.fi/~tk/Insightful_Encounters/)
- Seppänen-Järvelä, R. & Karjalainen, V. (toim) 2006. Kehittämistyön risteyskiä. Stakes.
- Smart, G. 2003. A Central Bank's "Communications Strategy": The Interplay of Activity, Discourse Genres, and Technology in a Time of Organizational Change. Teoksessa C. Bazerman & D. R. Russell (toim.) *Writing Selves - Writing Societies. Research from Activity Perspectives. The WAC Clearinghouse. Colorado State University*, 5–61.
- Spinuzzi, C. 2003. Tracing genres through organizations. A sociocultural approach to information design. The MIT Press.
- Spinuzzi, C. Hart-Davidson, W. & Zachry, M. 2006. Chains and Ecologies: Methodological Notes toward a Communicative-Mediational Model of Technologically Mediated Writing. SIGDOC '06, October 18–20, Myrtle Beach, South Carolina, USA, 43–50.
- Stolt, T., Nuutinen, H. & Rautkorpi, T. 2005. Audiovisuaalinen raportointi moniäänisyyden edistäjänä. Teoksessa L. Vanhanen-Nuutinen, L. & P. Lambert (toim.) 2005. Hankkeesta julkaisuksi. Kirjoittaminen ammattikorkeakoulun ja työelämän kehityshankkeissa. Helsinki: Edita Oy, 145–164.
- Toiviainen, H., Kerosuo, H. & Syrjälä, T. 2009. Development Radar – The Configuration of a tool in a learning network. *Journal of Workplace Learning* (painossa).
- Toljamo, M. & Isohanni, I. 2007. Ammattikorkeakoulun opinnäytetyö osana työelämän tutkimusta ja kehittämistä. Teoksessa E. Ramstad & T. Alasoini (toim.) *Työelämän tutkimusavusteinen kehittäminen Suomessa: Lähestymistapoja, menetelmiä, kokemuksia, tulevaisuuden haasteita*. Helsinki: Tykes, 298–311.
- Toljamo, M. & Vuorijärvi, A. (toim.) 2007. Ammattikorkeakoulun opinnäytetyö kehittämiskohteena. Käytännön kokemuksia ja perusteltuja puheenvuoroja. Oulun seudun ammattikorkeakoulu.

- Van der Veer, R. & Valsiner, J. 1991. *Understanding Vygotsky: A quest for synthesis*. Oxford: Blackwell.
- Vanhanen-Nuutinen, L. 2006. Kirjoitusopimus yhdessä kirjoittamisen ohjaamiseen opetuksessa ja tutkimus- ja kehityshankkeissa. *KeVer* 4 (5). <http://www.hamk.fi/kever>
- Vanhanen-Nuutinen, L. & Lambert, P. (toim.). 2005. *Hankkeesta julkaisuksi. Kirjoittaminen ammattikorkeakoulun ja työelämän kehityshankkeissa*. Helsinki: Edita Oy.
- Vanhanen-Nuutinen, L. & Lumme, R. & Helenius, J. 2007. Yhteiskirjoittamisen jännitteet ammattikorkeakoulun ja työelämän kehittämishankkeissa. *KeVer* 3(6). <http://www.kever.fi>.
- Vataja, K. & Seppänen-Järvelä, R. 2006. Prosessiarviointi – mahdollisuus lujittaa kehittämissuunnitelmia. Teoksessa Seppänen-Järvelä, R. & Karjalainen, V. (toim) 2006. *Kehittämistyön risteyskohtia*. Stakes.
- Virkkunen, J. 1995. Työpaikkatarkastuksen ristiriidat ja niiden ylittämisen mahdollisuudet. Tutkimuskeskusteluun perustuvan työn välineistä ja tuloksellisuudesta. Helsinki: Työministeriö.
- Virkkunen, J. 2004. Developmental interventions in work activities – an activity theoretical interpretation. Teoksessa T. Kontinen (toim.) *Development intervention. Actor and activity perspectives*. Helsingin yliopisto. Toiminnan teorian ja kehittävän työntutkimuksen yksikkö ja Kehityskaatutkimuksen instituutti, 37–66.
- Virkkunen, J. 2007. Kehittämistyön murros sosiaalialalla: hankekehittämisestä rajat ylittävään konseptikehittämiseen. *KONSEPTI* 4(1). [www.muutoslaboratorio.fi/konsepti](http://www.muutoslaboratorio.fi/konsepti).
- Virkkunen, J. 2009. Questioning and continuity of learning at work. Esitelmä Helsingin yliopistossa 21.4.2009.
- Virkkunen, J. & Ahonen, H. 2008. Toimintakonseptin kehittämisen lähtökohdat ammattikorkeakoulussa. Teoksessa J. Virkkunen, Ahonen, H. & Lintula, L. (toim.) *Uuden toimintakonseptin kehittäminen ammattikorkeakouluun. Muutoslaboratorio yhteisen kehittämisen välineenä*. Helsingin ammattikorkeakoulu Stadian julkaisuja. Sarja A: tutkimukset ja raportit 3, 10–24.
- Vuorijärvi, A. & Boedeker, M. 2007. Asiantuntijaviestintä ja opinnäytetyötekstin rakenne. Teoksessa M. Toljamo & A. Vuorijärvi (toim.) 2007. *Ammattikorkeakoulun opinnäytetyö kehittämiskohteena. Käytännön kokemuksia ja perusteltuja puheenvuoroja*. Oulun seudun ammattikorkeakoulu, 172–187.
- Vygotsky, L. S. 1978. *Mind in society: The Development of Higher Psychological Processes*. Toimittaneet: M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner & E. Soubberman. Cambridge: Harvard University Press.
- Yaroshevsky, M. 1989. *Lev Vygotsky*. Progress Publishers. Moscow.







# Hankekirjoittamisen haasteita ja mahdollisuuksia

Toiminnan kohdetta rakennetaan ja uudelleenmääritetään toimijoiden toteuttamalla "etsimisteoilla" (Yrjö Engeström 1999).

# Kokeiluja ja kehittelyjä ammattikorkeakoulun ja työelämän kehittämishankkeissa

Moniäänisyys sisältää sekä pirstaloitumisen riskin että uusia yhdistelmiä luovan vuoropuhelun mahdollisuuden. (Yrjö Engeström 1995)



## *Liisa Vanhanen-Nuutinen*

Artikkelini tarkoituksena on tuoda esille työelämälähtöisyyden merkitystä hankekirjoittamisessa; tarvetta kirjoittamisen työelämälähtöisyyteen, miten työelämälähtöisyys toteutuu hanketoimijoiden yhteiskirjoittamisessa ja miten ammattikorkeakoulun ja työelämän edustajien yhteistyö hankekirjoittamisessa muuttaa kirjoittamista tutkimus- ja kehittämishankkeissa. Tarkastelen hankekirjoittamisen työelämälähtöisyyttä toiminnan teoriaan perustuvan kehittävän siirtovaikutuksen viitekehyksessä, neljän erilaisen artikkeliesimerkin avulla.

Työelämälähtöisyys hankekirjoittamisessa haastaa hanketoimijat yhteistyöhön yli organisaatio- ja ammattirajojen, oppimaan ja kirjoittamaan kehittämistyöstä tavalla, josta tässä artikkelissa käytän nimitystä työelämälähtöinen kieli. Yhteiskirjoittaminen tuo esille erilaisia jännitteitä, joiden tunnistaminen on edellytys uudenlaisen yhteistoiminnan kehittymiselle. Tavoitteenani onkin kutsua teitä yhdessä kokeilemaan ja kehittämään perinteiset rajat ylittävää kirjoittamista hankkeissanne.

# Työelämälähtöisyys hankekirjoittamisessa

*Liisa Vanhanen-Nuutinen*

## Johdanto

■ Työelämälähtöisyys on tullut ajankohtaiseksi ammattikorkeakoulun ja työelämän kehittämishankkeiden raportoinnissa, kun on alettu kiinnittää huomiota siihen, mitä ja miten hankkeissa kirjoitetaan, mille kohderyhmälle kirjoitetaan ja ketkä hankkeissa kirjoittamiseen osallistuvat. Ammattikorkeakouluissa on havahduttu pohtimaan, minkälainen opinnäytetöissä ja kehittämishankkeissa kirjoittaminen edistää niiden tehtävää alueen työelämän kehittämisessä.

Työelämän edustajat näkevät opettajia selvemmin opinnäytetöiden mahdollisuudet työelämän kehittämisessä (Isohanni & Toljamo 2005). Rissasen (2003) tutkimuksen mukaan työyhteisöt odottavat ammattikorkeakoulujen opiskelijoiden opinnäytetöiltä käytännöllisyyttä ja hyödynnettävyyttä. Suppeimmat odotukset liittyvät opinnäytetyöhön tutkintotyönä, jolloin hyöty tulee lähinnä opetusohjelmalle. Laajimmillaan odotukset liittyvät tiiviiseen yhteistyöhön opiskelijan ja työyhteisön välillä. Opinnäyte ymmärretään silloin kehittämistyönä, jossa sekä oppiminen, tutkiminen ja kehittäminen tapahtuvat opiskelijan ja työyhteisön yhteistyönä.

Ammattikorkeakoulujen ja työelämän kehittämishankkeiden tulosten raportoimisesta on yleensä vastannut hankkeen projektipäällikkö tai -vastaava, joka useimmiten on ollut ammattikorkeakoulun opettaja. Opettajien kirjoittaminen on ollut projektiraportointia tai joissain tapauksissa tieteellisten artikkeleiden kirjoittamista. Suunnitelmallinen hankkeissa kirjoittaminen tai yhteiskirjoittaminen työelämän edustajien kanssa ei ole ollut käytäntönä (Lambert & Vanhanen-Nuutinen 2005), vaikka onkin todettu, että opettajien, opiskelijoiden ja työelämän edustajien yhdessä kirjoittamisella on mahdollisuus tehdä näkyväksi työelämän kehityshankkeissa tuotettua yhteistä toimintaa ja yhdessä opittua uutta tietoa (Ahonen, Ora-Hyytiäinen & Silvennoinen 2005).

Työelämälähtöisyyttä on kuvattu ammattikorkeakouluissa koulutuksen ja tutkimus- ja kehittämistyön ideana tai toimintatapana. Tällä tarkoitetaan työelämän tarpeista lähtevää koulun ja työelämän yhteis-

työtä. (Neuvonen-Rauhala 2009.) Työelämälähtöisyys-käsitteen rinnalla käytetään myös käsitettä työelämäläheisyys. Tuolloin yhteistyö ammattikorkeakoulun ja työelämän välillä nähdään työelämälähtöisenä, mutta samalla toteutetaan myös ammattikorkeakoulutuksen laatu- ja tasovaatimuksia sekä opiskelijoiden mahdollisuuksia saavuttaa sellaisia yleisiä valmiuksia, joiden varassa he selviävät työelämän tarpeiden muuttuessa (esim. Olkkonen & Neuvonen-Rauhala 2005; Tynjälä, Kekäle & Heikkilä 2004; Valtiontalouden tarkastusviraston tuloksellisuustarkastuskertomus 188/2009). Käsitteitä työelämälähtöisyys ja työelämäläheisyys on kritisoitu. Ammattikorkeakoulun ja työelämän yhteistyö näyttäisi todellisuudessa toteutuvan työelämäkeskeisyytenä, jonka avulla argumentoidaan koulutuksen tarpeita ja suuntaa (Herranen & Sirkkilä 2008). Työelämäyhteistyön tavoissa on vielä paljon kehitettävää, sillä se on tähän saakka toteutunut pitkälle koulutuksen lähtökohdista (Neuvonen-Rauhala 2009).

Työelämälähtöisyys kehittämishankkeissa ja opinnäytetöissä kirjoittamisessa liittyy ammattikorkeakoulun ja työelämän yhteistyöhön, jonka tavoitteena on koulutuksen ja sen sisältöjen ja toisaalta työelämän käytäntöjen kehittäminen yhdessä toteutettujen tutkimus- ja kehittämishankkeiden avulla. Kun tutkimuksesta kirjoittaminen on perinteisesti suunnattu tutkijayhteisölle, pyritään työelämälähtöisessä tutkimus- ja kehittämistyössä kirjoittamaan myös niille tahoille ja heidän kanssaan, joiden työtä kehitetään. Kyse on yhtäältä toimijalähtöisestä kehittämistyöstä, jossa myös käytännön toimijat osallistuvat kehittämiseen (Toikko & Rantanen 2009). Toisaalta kyseessä on toiminnan teoriaan perustuva interventionistinen kehittämisote, jossa kirjoittaminen nähdään osana hankeprosessia, muutosta edistävänä ja tuottavana, monimuotoisena hankekirjoittamisena (Lambert 2008a, b; tässä teoksessa).

Kirjoittamisen tavoitteena tutkimus- ja kehittämishankkeissa ja opinnäytteissä on tuottaa tietoa työelämän ja myös koulutuksen kehittämiseen. Käsitellen tässä artikkelissa työelämälähtöisyyttä hankekirjoittamisessa; tarvetta kehittää kirjoittamisen työelämälähtöisyyttä ja niitä ominaispiirteitä, jotka kuvaavat työelämälähtöisyyttä kehittämishankkeissa kirjoittamisessa.

## **Rajat ja rajanylitykset ammattikorkeakoulun ja työelämän hankeyhteistyössä**

Työelämälähtöisyyden toteutuminen hankekirjoittamisessa edellyttää koulutuksen ja työelämän välisten rajojen ylittämistä. Kerosuo (2006) on luokitellut organisatoristen rajojen tutkimisen lähestymistavat neljään ryhmään: institutionaaliset muutokset ja niiden syyt, käytäntöyhteisöjen

teoria, tekijäkeskeinen kehitysteoria ja historiallisesti kehittyvät yhteiskunnan rakenteet. Ensimmäisessä lähestymistavassa organisaatioiden väliset rajat kuvataan muutoksen ja kehityksen tuloksiksi, toisessa rajat kuvataan tiloina, jotka mahdollistavat oppimisen, kolmannessa lähestymistavassa huomio kiinnitetään ryhmien ja sosiaalisten liikkeiden tasolla ilmeneviin rajoihin. Neljäs, historiallisesti kehittyvät yhteiskunnan rakenteet -lähestymistapa perustuu toiminnan teoriaan. Sen mukaan ryhmät ja yksittäiset toimijat luovat rajoja ja sopivat niistä osallistuessaan toimintaan. Rajat välittävät siten kulttuuria ja sosiaalisia muodostelmia, verkostoja ja käytäntöjä. Ne toimivat työn ja organisaatioiden kehityksen, oppimisen ja muutoksen ympäristöinä.

Rajojen ylittäminen antaa aineksia uudelle työelämän oppimisnäemykselle. Toiviainen ja Hänninen (2006) kuvaavat työn rajanylitysten ja oppimisen tutkimuskenttiä nelijaolla: oppimisen evoluutiotutkimus, oppimisen kulttuurin tutkimus, oppimisen esineellisen välittyneisyyden tutkimus ja oppimisen dialogin tutkimus. Oppimisen esineellisen välittyneisyyden tutkimuksessa rajanylitykset tehdään näkyviksi tutkimalla, miten ja minkälaisia käytäntöjä ja välineitä toimijat kehittävät ja ottavat käyttöönsä (Engeström 1995). Rajanylitykset toteutuvat osapuolten yhteistoiminnassa.

Kirjoittamisen rajoja koulutuksen ja työelämän välillä perustellaan usein kirjoittamisen erilaisella tarkoituksella ja tehtävällä koulutuksessa ja työelämässä (Dias, Freedman, Medway & Pare 1999). Koulussa tekstit nähdään useimmiten tuotteina ja tuloksina sinänsä, kun työelämässä tekstillä on välineellinen tehtävä jonkin toiminnan suorittamiseksi. Koulussa tekstit on yleensä myös suunnattu tietyille, rajatulle lukijakunnalle, esimerkiksi opiskelijaryhmälle tai yksittäiselle opettajalle, kun taas työelämän tekstien lukijakunta voi olla hyvinkin laaja ja edustaa organisaation eri tasoja ja toimijoita. Koulussa kirjoittamista voidaankin pitää kirjoittaja-orientoituneena (kirjoittajan tiedot ja taidot), kun työssä kirjoittaminen on lukijaorientoitunutta (lukijaan vaikuttaminen). Useimmiten koulussa tekstit myös tuotetaan yksin ja niiden käyttö rajoittuu johonkin lyhyeen aikaan, kun työelämässä painottuu yhteistoiminnallinen ja yhteiskirjoittaminen ja tekstit otetaan käyttöön välittömästi, joskus pitkäksi ajaksi. Työssä tekstien käyttöönotto edellyttää myös työyhteisön eri tahojen laaja-alaista hyväksyntää. (Spinuzzi 1996; Dias et al. 1999.)

Kirjoittamisen tutkimuksessa rajojen tarkastelu on tullut ajankohtaiseksi pohjoisamerikkalaisen genre-tutkimuksen myötä, jossa kiinnostuksen kohteena ovat kirjoittajien ja lukijoiden eli tekstien käyttäjien muodostama yhteisö ja konteksti, jossa genre muotoutuu ja kehittyy. Genre nähdään historiallisesti ja sosiaalisesti kehittyvänä sekä yhteisöllisenä, siten sitä

ei tästä näkökulmasta määritellä tekstityyppinä vaan pikemminkin toiminnallisena suhteena tekstityypin ja tilanteen, tekstin käytön, välillä. Genreä ei voi irrottaa toiminnasta, jossa sitä käytetään. (Russell 1997; Devitt 2004; Johns, Bawarshi, Coe, Hyland, Paltridge, Reiff & Tardy 2006). Työelämäyhteistyössä tapahtuvassa hankekirjoittamisessa on muotoutumassa uusia kirjoittamisen genrejä, kun tapoja kirjoittaa ja käyttää kehittämistyössä tuotettuja tekstejä edistetään aktiivisesti kehittämisen-terventioiden avulla (Lambert tässä teoksessa).

## **Aikaisempia tutkimuksia kirjoittamisesta ja rajoista opinnäytetöissä ja kehittämishankkeissa**

Opiskelijoiden kirjoittaminen ammattikorkeakouluissa on ohjattua ja hyvinkin tarkkaan säädeltyä opinnäytetöiden ohjeiden avulla. Ammattikorkeakoulun opinnäytetöiden ohjeisiin sisältyy kuitenkin ristiriitoja. Toisaalta opinnäytetyöohjeet korostavat kirjoittamista työelämälle, toisaalta opinnäytteen kirjoittamisessa nojaututaan tieteellisen kirjoittamisen konventioihin. Opinnäyte tekstilajina ei ole vakiintunut, vaan se vaihtelee hankkeen luonteen, koulutusalan ja myös toimeksiantajien odotusten mukaan (Jääskeläinen 2005). Työelämälle kirjoittamista pyritään toteuttamaan samalla kun pyritään täyttämään kriteeri oppineisuuden osoittamisesta ja tutkintotasoon sisältyvien kirjoittamisen tavoitteiden saavuttamisesta (Vuorijärvi 2005).

Opinnäytekirjoittamisessa eri toimintajärjestelmien (oppilaitos, opinto-ohjelma, tutkintotoimikunta) väliset jännitteet voivat ilmetä eri tavoin. Opinnäytetyötä kirjoittava opiskelija on näiden toimintajärjestelmien ristiriitaisten odotusten kohteena. Osa opiskelijoista kehittää tässä jännitteisessä tilanteessa uusia toimintatapoja, mutta osa turhautuu, mikä ei edistä oppimista. (Lundell & Beach 2003.)

Opiskelija joutuu opettelemaan uudenlaista kirjoittamista siirtyessään opiskelijan roolista työelämään. Tähän on kiinnitetty huomiota korkeakouluopinnoissa, ja on tutkittu, mitkä tekijät edistävät siirtymää opiskelijakirjoittajasta työelämässä kirjoittamiseen. Erityisesti kokemukset yhteiskirjoittamisesta valmensivat opiskelijoita työelämässä kirjoittamiseen (Schneider & Andre 2005). Kun kirjoittaja siirtyy kahden erilaisen toimintakulttuurin (akateeminen yhteisö ja työ yrityksessä) välillä, hän joutuu arvioimaan kirjoittamista ja kirjoittamisen tapoja. Kirjoittajan on tässä tilanteessa jatkuvasti uudelleen neuvoteltava ja määriteltävä identiteettiään kirjoittajana. (Ketter & Hunter 2003.)

Ammattikorkeakoulujen opettajat kirjoittavat työssään paljon opetuksen ja myös kehittämishankkeisiin liittyviä tekstejä. Opettajat noudattavat lähinnä omaksumiaan akateemisen kirjoittamisen perinteitä ja projekti-raportoinnin tapoja. Opettajien kirjoittaminen painottuu hankkeiden raportointiin, sen sijaan että he kirjoittaisivat hankkeissa tai yhteistyössä muiden hanketoimijoiden kanssa (Lambert & Vanhanen-Nuutinen 2005).

Organisaatioiden ja toimintakulttuurien rajapinnoilla tapahtuva kirjoittaminen voi tuoda esille moniulotteisia valtasuhteita, epistemologisia konflikteja ja erilaisista ammatillisista taustoista johtuvia toisten näkemysten ohittamisia (Palmeri 2004). Tutkimuksessa yhteiskirjoittamisesta laboratoriotyön kehittämishankkeessa tuli esille kolmenlaisia jännitteitä: kehittämishanketoimijoiden ja kehittämisfoorumien välisten siirtymien, opettajajohtoisen ja työelämäläheisen kirjoittamisen, sekä työn kehittämisen ja työn hallinnoinnin välillä (Vanhanen-Nuutinen, Lumme & Helenius 2007). Kirjoittaminen näyttäytyi pikemminkin ammattikorkeakoulun ja työpaikan kehittämisvastaavien toimintana yhteistyöverkoston hanketyöpajoissa eikä muodostunut hankekirjoittamiseksi. Yhteiskirjoittamisen esiinnostamat jännitteet kuvastivat rajoja työn kehittäjien ja työntekijöiden, koulutusohjelman ja työpaikan sekä työyhteisön sisäisen kehittämisen ja työn hallinnoinnin välillä.

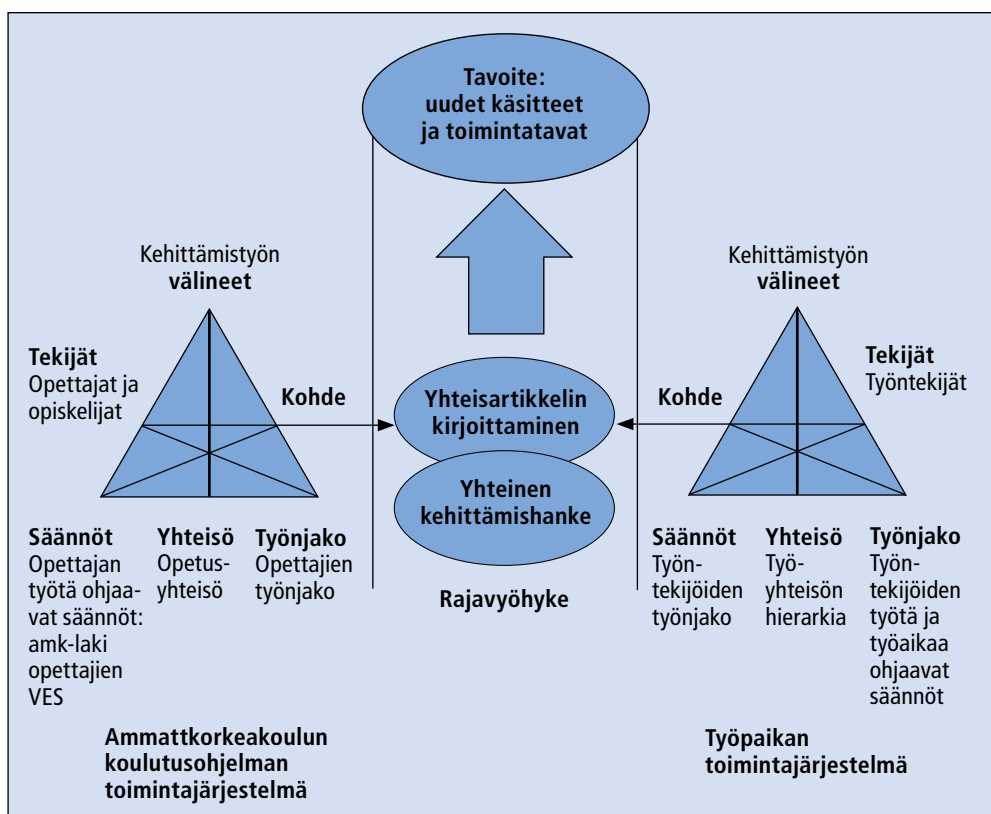
Tutkimuskirjoittamisen ja tutkimustulosten käytön välisen rajan ylittämiseksi tulisikin kiinnittää huomiota paitsi tutkimusmenetelmiin ja niihin perustuviin kirjoittamisen muotoihin myös julkaisufoorumeihin ja niiden kehittämiseen, koska tutkijat ja tutkimustulosten käyttäjät toimivat eri yhteisöissä ja tutkimusjulkaisut on suunnattu ensisijaisesti toisille tutkijoille (Rynes ym. 2001). Onkin tarpeen kehittää uusia tiedonmuodostuksen tapoja ja julkaisumuotoja yhdessä työelämän edustajien kanssa.

## **Yhteiskirjoittaminen ammattikorkeakoulun ja työelämän toimintajärjestelmien välillä**

Koulun ja työelämän toimintajärjestelmien välistä tilaa voi kuvata rajavyöhykkeenä (Konkola 2003) (kuvio 1). Rajanylitys on vuorovaikutustapahtuma, joka edellyttää vastavuoroisia rajanylitystekoja. Rajanylitykset tapahtuvat myös erilaisten siirtymien muodossa, esimerkiksi tekstien muodossa tai puheena opiskelijoiden ja opettajien liikkua fyysisesti paikasta toiseen (Lambert, Reunanen & Helle 2005). Rajanylityksiin tarvitaan yhteisiä rajan ylittämisen välineitä. Tarvitaan myös konkreettisia rajanylityspaikkoja, joissa kaikkien hankkeessa mukana olevien äänet ovat



kuuluissa samanaikaisesti (Lambert 1999; 2004). Esimerkiksi työpaikan ja koulun yhdessä organisoima kehittämisfoorumi voi toimia rajavyöhykkeellä rajanylityspaikkana, jossa määritellään yhteistä kehittämisen kohdetta ja tehdään yhteistyötä. Rajanylityspaikoilla kaikkien yhteistyössä mukana olevien äänet ovat kuuluvissa ja keskustelussa voidaan tuottaa uusia ratkaisuja. Parhaimmillaan toimintajärjestelmien välille voi syntyä aivan uudenlaista rajavyöhyketoimintaa, jossa esimerkiksi opettajat, opiskelijat ja työntekijät ovat löytäneet uuden, yhteisen kehittämisen kohteen ja luoneet toiminnalle uudet säännöt, työnjaon, välineet ja yhteisön. (Konkola 2003; Konkola, Tuomi-Gröhn, Lambert & Ludvigsen 2007.) Yhteiskirjoittamisessa koulun ja työn rajavyöhykkeellä kysymyksiksi nousevat, miten osapuolet onnistuvat rakentamaan yhteisen kirjoittamisen kohteen, minkälaisia yhteistyön välineitä kirjoittamiseen käytetään ja kehitetään sekä mitä tuloksia (käsitteet, mallit) kirjoittaminen tuottaa, miten se edistää oppimista ja työelämän ja koulutuksen välistä yhteistä oppimista ja kehittävää siirtovaikutusta (kuvio 1).



Kuvio 1. Yhteiskirjoittaminen ammattikorkeakoulun koulutusohjelman ja työpaikan toimintajärjestelmien rajavyöhykkeellä.

## Tutkimuksen toteuttaminen

Artikkeli perustuu Kirjoittamisen genren kehittäminen ammattikorkeakouluissa -hankkeessa (nk. GENRE -hanke) HAAGA-HELIA Ammatillisessa opettajakorkeakoulussa vuosina 2004–2008 tehtyyn tutkimus- ja kehittämistyöhön. Hankeen tavoitteena oli tutkia ja kehittää kirjoittamista ammattikorkeakoulujen hanketoiminnassa ja siihen liittyvissä opinnäytetyöprosesseissa. Tavoitteena oli myös luoda sellaisia kirjoittamisen malleja ja välineitä, jotka edesauttavat uusien kirjoittamisen lajien (genrejen) syntymistä kehittämishankkeissa ja niihin liittyvissä opinnäytetyöprosesseissa kirjoitettaessa. Lambert on kuvannut GENRE-hankkeen etenemisen ja metodologian yksityiskohtaisesti tässä teoksessa artikkelissaan Hankekirjoittamisen malli muotoutuu – metodologista tarkastelua. Toimin hankkeessa toisena tutkija-interventionistina, pyrin edistämään opettajien, opiskelijoiden ja työelämän edustajien yhteiskirjoittamista sekä kehitin kirjoitussopimusta yhteiskirjoittamisen välineeksi (Vanhanen-Nuutinen 2006 a, b; 2008; myös tässä teoksessa).

Artikkeli perustuu aineistoon, joka koostuu neljästä yhteiskirjoittamisella tuotetusta artikkelista ja niihin liittyvistä muista aineistoista (taulukko 1). Aineisto kytkeytyy eri tavoin GENRE-hankkeen koulutus- ja kehittämisinterventioihin ja niihin liittyviin keskusteluihin, joissa pyrittiin edistämään hanketoimintaan ja opinnäytetöihin liittyvää kirjoittamista (ks. Lambert, tässä teoksessa). Artikkelit 1:n ja 3:n kirjoittajat osallistuivat HAAGA-HELIA AOKK:n toteuttamaan Projektista julkaisuksi -koulutusohjelmaan, artikkeli 2:n kirjoittajat osallistuivat Työministeriön rahoittamaan TYKE -hankkeeseen ja artikkeli 4:n kirjoittaja opiskeli GENRE-hankkeen pilottiyksikön koulutusohjelmassa.

Artikkelit on kirjoitettu ammattikorkeakoulun ja työelämän toimijoiden yhteistyössä (taulukko 1). Artikkelit oli suunnattu ensisijaisesti työelämän lukijoille lukuun ottamatta artikkeli 1:tä, joka julkaistiin ammattikorkeakoulutoimijoiden käyttöön tarkoitetussa kirjassa. Siinä tavoitteena oli rakentaa mallia yhteisen kirjoittamisen kohteen rakentumisesta opettaja-, opiskelija- ja työelämäkirjoittajan välisessä dialogissa. Artikkelit 2:n tavoitteena oli tehdä tunnetuksi ammattikorkeakoulun ja työelämän yhdessä kehittämää yhteistyömallia ja julkaisuforumina oli kehitettävän toimialan ammattilehti. Artikkelit 3:n ja opinnäytteen/hankeportfolion tavoitteena oli levittää kehittämistyössä tuotettuja uusia käytäntöjä ja siten edistää työikäntöjen muutosta. Artikkeleiden kirjoittajat ovat osallistuneet GENRE-hankkeessa toteutettuihin interventioihin, kuten aiemmin jo todettiin ja sen myötä pohtineet yhteiskirjoittamista ja hankekirjoittamisen työelämälähtöisyyttä.

AINEISTOT	KIRJOITTAVA RYHMÄ	KIRJOITTAMISEN TAPA	ARTIKKELIN TAVOITE JA TARKOITUS
Artikkeli (1) ▪ ryhmähaastattelu	▪ yliopettaja ▪ ylihoitaja ▪ opettaja	▪ yhteiskirjoittava ryhmä ▪ kirjoittajien dialogi	▪ kuvailla uuden toimintamallin rakentamista dialogissa
Artikkeli (2) ▪ kehittämisvastaavien parihaastattelu ▪ keskustelut yhteistyöprojektin hanke-työpajassa	▪ yliopettaja opettaja ▪ opiskelija ▪ työelämän edustajia	▪ yhteiskirjoittava ryhmä ▪ kirjoittamista koordinoivan opettajan ohjaama yhteiskirjoittamisen prosessi	▪ kuvailla koulutusohjelman ja laboratorion kehittämisfoorumikokeilua ja osapuolten kokemuksia yhteistyöstä
Artikkeli (3) ▪ lehtorin tutkimuspäiväkirja	▪ lehtori ▪ projektityöntekijä ▪ työelämän edustaja	▪ yhteiskirjoittava projektiryhmä ▪ kirjoittajien dialogi	▪ kuvata vanhustyön viestintää vanhustyön päättäjien, suunnittelijoiden, esimiesten, lähi-työntekijöiden ja kouluttajien sekä asiakkaiden ja omaisten kannalta ▪ avata uusi kiinnostava viestinnän alue ja sen erityiset haasteet
Artikkeli 4 ▪ opinnäytetyön / hankeportfolion artikkelit ▪ opiskelijan haastattelu	▪ yamk-opiskelija ▪ työelämän asiantuntija	▪ yhteiskirjoittava työpari, joka kirjoitussopimuksessa sopi osapuolten roolista ja asiantuntijuuden käytöstä kirjoittamisessa	▪ kuvailla kehittämistyön tuloksia ja tuottaa muutosta toimintaan

Taulukko 1. Artikkelissa käytetyt aineistot.

Hain aineistosta sisällöllisiä kokonaisuuksia, jotka kuvaavat kirjoittamisen työelämälähtöisyyttä. Lähtökohtana oli löytää työelämän ja koulutuksen yhteistyötä kuvaavia ilmaisuja, jotka luokittelin *työelämälähtöisen kirjoittamisen tarvetta ja työelämälähtöisen kirjoittamisen ominaispiirteitä* kuvaaviin ilmaisiin. Sen jälkeen analyysi eteni näiden teemojen sisäiseen tarkasteluun ja luokitteluun. Analyysin voi kiinnittää laadullisen tutkimuksen perusprosessiin, aineistolähtöiseen sisällönanalyysiin, jossa aineiston pelkistämisen ja abstrahoinnin kautta muodostetaan aineistoa kuvaavia teemoja ja käsitteitä (Kyngäs & Vanhanen 1999). Analyysiprosessi eteni spiraalimaisesti (vrt. Pietikäinen & Mäntynen 2009). Kuvailen artikkelissa edellä mainittuja teemoja aineistonäytteiden avulla ja lopuksi pohdin niiden sisältöjä aiheeseen liittyvän tutkimuksen ja muun kirjoittelun avulla.

## Tarve työelämälähtöisen kirjoittamisen kehittämiseen

Opettajat ja työelämän edustajat kuvasivat tarvetta kehittää kirjoittamisen työelämälähtöisyyttä kehittämishankkeissa kolmesta näkökulmasta: tarpeena vaikuttaa kehittämistyön arkeen, tarpeena kehittää työtoimintoja ja tarpeena tuoda esille yhteistyön osapuolten kehittämistyöstä saamaa hyötyä. Avaan seuraavaksi näitä näkökulmia valitsemieni aineistonäytteiden avulla.

Kehittämistyötä voidaan tehdä tunnetuksi organisaatiossa ja sen eri tasoilla kirjoittamalla siitä. Hanketoimijat korostivat, että kirjoittaminen on yksi keino vaikuttaa *kehittämistyön arkeen*. Kirjoittamisen avulla levitetään tietoa, joka edistää kehittämistyön avoimuutta, murtaa työntekijöiden muutosvastarintaa ja vaikuttaa kehittämistyöhön liittyviin ennakkoluuloihin ja asenteisiin. Seuraava ote haastattelusta (artikkeli 1) kuvaa kirjoittamisen käyttämistä kehittämistyön edistämisen työpaikalla ja yhteisen näkemyksen luomiseen työpaikan ja ammattikorkeakoulun välille.

Lehtori: ... jos tavallaan johtaja siellä sairaalassa tasan tarkkaa tietää missä ollaan menossa, niin sehän pystyy paljon paremmin sitä kokonaiskakkua pyörittämään ... meillähän tää liittyy tähän käytännön kehittämishankkeiden eteenpäin viemiseen, et miksi kirjoitamme yhdessä, niin varmaan se et se arki toimis.

Yliopettaja: Nimenomaan.

Ylihoitaja: Me ollaan käytetty tätä välineenä siihen, et meillä on yhteinen näkemys.

Yliopettaja: Ehkä se liittyy ammattikorkeakoulun tehtävään mun mielestä, ja me on tätä käytetty työryhmänä ja kirjottamista selkeesti työvälineenä, jolla me on edesautettu kehittämistyötä.

Edellisen haastattelun edetessä ylihoitaja, työelämän edustajana, korosti ammattikorkeakouluyhteistyön merkitystä työkäytäntöjen kehittämisessä.

Ylihoitaja (artikkeli 1): ... tavoitteita oon asettanut tälleen henkilökohtaisesti, ja myös et mikä liittyy asemaankin (ylihoitajana), niin sen pitäis sitä käytäntöäkin kehittää. Käytäntö ei todellakaan tänä päivänä kehity yksinään, vaan me tarvitaan siellä apuvoimia, nähdään todella rikkautena, et on yhteistyö paikallisen ammattikorkeakoulun kanssa.

Toinen näkökulma työelämälähtöisyyden kehittämiseen on *työtoimintojen kehittäminen*, muuttaminen ja muutoksien aikaansaaminen. Kirjoittamalla voidaan muokata työtoimintoja kuvailevaa käsitteistöä. Seuraava sitaatti on artikkelista (3), jossa perusteltiin työn kehittämistä eri toimijatahojen yhteistyössä, yhteistä kieltä ja käsitteistöä tuottaen.

Vanhustyöstä puhutaan arjessa ja asiantuntijafoorumeilla monenlaisin äänenpainoin ja funktion. Asiantuntijoiden puhe, kieli ja käsitteet vaikuttavat siihen, miten työntekijät ja itse asiakkaat hahmottavat omaa tilannettaan. Toisaalta arjen kerronta konkretisoi tehtyjä suunnitelmia ja päätöksiä sekä toteutettuja valintoja ja käytäntöjä. Artikkelissa kuvataan vanhustyön viestintää eli gerontologista viestintää niin vanhustyön päättäjien, suunnittelijoiden, esimiesten, lähityöntekijöiden ja kouluttajien kuin asiakkaiden ja omaisten kannalta. Artikkelin keskeisiä teemoja ovat arjen kiirepuhe, vanhustyön nykyinen käsitevaranto sekä sähköisen viestinnän haasteet. **Tietoisuus käytetystä kielestä, käsitteistä ja niiden taustalla olevista merkityksistä toimivat vanhustyön kehittämisen välineenä ja parhaimmillaan avaavat sille uusia toimintakenttiä ja – mahdollisuuksia.** (Ote artikkelista 3)

Ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon opinnäytetyössä kirjoittamisen tavoitteeksi asetettiin *muutoksien tuottaminen työelämän käytännöissä*. Tältä pohjalta hankekirjoittaminen suunniteltiin interventionistiseksi kirjoittamiseksi (Lambert 2007a; 2008a), osaksi käyttäjälähtöistä kehittämishanketta, jossa tavoitteena oli kehittää ravitsemuspalveluita näkövammaisten asiakkaiden avulla (Valli 2008). Opiskelija kuvaa seuraavassa otteessa opinnäytetyöstä, miten hän tuotti ehdotuksen ravitsemuspalvelujen parannuksiksi hankkeeseen osallistuneiden asiantuntijoiden kanssa käytöjen keskustelujen ja kirjallisten muistiinpanojen avulla ja miten tämä työskentely tuotti muutoksia kohteina olleissa yrityksissä.

Hankekirjoittamisen eri asiantuntijat kommentoivat teemahaastatteluista saatua tarkistuslistaa kirjoittaen tai puheella, jonka olen kirjoittanut. Keskustelujen aikana tein muistiinpanoja käydyistä keskusteluista. Uudelleen tapaamisten aikana tarkistin aikaisemmin lausuttuja ja kirjoitettuja asioita pystyen menemään keskusteluissa vieläkin syvemmälle. Vastauksiin liitin kirjallisuudesta, muilta käyttäjiltä ja omasta kokemuksestani nousseita asioita. Näiden kaikkien pohjalta syntyi parannusehdotukset / vinkkilista.

Hankekirjoittamisessa eri tekstilajit muuttuvat kehittämishankkeen edetessä. Niitä voidaan kommentoida yhdessä ja erikseen. Ne sulautuvat yhteen ja hiljaisen tiedon kirjoittaminen näkyväksi tuo monia hyviä käytäntöjä esille. Yhdessä kirjoittaminen nostaa esille uusia ajatuksia ja mahdollisuuksia, joita voidaan käytännössä kokeilla. Kirjoittamisen avulla pyritään aktiivisesti tuottamaan muutosta. ”Interventionistisessa kirjoittamisessa kirjoittaja asettaa tekstinsä kohteeksi erilaisen kehittämisen tiloissa (esim. seminaarit, kokoukset, lehtien keskustelufoorumit, internet-keskustelualustat) ja haastaa näissä lukijat vuoropuheluun kanssaan.” (Lambert 2008a, 8).

Työn edetessä yritysten esimiehet olivat tehneet parannuksia kohteissaan. Seuraavalla tapaamisella saatoimme yhdessä todeta paikan olevan asiakkaille saavutettavampi.

(Ote opinnäytetyöstä, ylemmän amk -tutkinnon opiskelija, artikkeli 4)

Artikkelin 2 kirjoittamisen suunnittelun yhteydessä yhteistyöverkoston hanketyöpajassa tutkija-interventionisti ohjasi hanketoimijoita pohtimaan kirjoittamisen merkitystä muutoksen tuottamisessa.

Tutkija-interventionisti: ... Jos tällaisen artikkelin sais käynnistymään. Miten tää vois vaikuttaa, joko itse teksti jota tuotetaan tai tekstin tuottamisen prosessi, tämän porukan prosessina. Voisko sillä olla vaikutusta?

Hankevastaava työpaikalta: ... Heidän tekstin tuottaminen on erittäin vaikeaa, eli se on se ongelma. ...

Tutkija-interventionisti: Jos lähtis vielä taaksepäin, miksi heidän pitäis ja mitä hyötyä (...)?

Hankevastaava työpaikalta: Heidän kokemukset.

Hankevastaava ammattikorkeakoulusta: Tavallaan he itse alkais myös tunnistaa kysymystä, ... mistä syntyy tarve siihen ja miten se hyödyntää heitä, että nostaa kehittämisen kohteita ja lähtee yhdessä miettimään. He voisivat pukea sitä tekstiksi, jolloin olis kyse mentaalisestä prosessista.

Tutkija-interventionisti: Silloin sitä tekstiä vois käyttää siellä yhteisössä.

Hankevastaava ammattikorkeakoulusta: Silloin se leviäis ulkopuolelle sitä kautta (...). Miksi kannattais tehdä (...)

Tutkija-interventionisti: Hyödyntäis sitä tekstin kirjoittamisprosessia. Ette odota (...), että se olis valmis, vaan sitä tulis pitkin matkaa, jos teillä tulee erilaisia seminaareja. Tavallaan hyödyntäisitte sitä prosessia.

Kolmas näkökulma työelämälähtöisyyteen hankekirjoittamisessa oli *ammattikorkeakoulun ja työpaikan saamien hyötyjen korostaminen*. Tämä edellytti sellaista kirjoittamista, joka oli kehittämistyön osapuolia aidosti kiinnostavaa ja heille ymmärrettävää.

Bioanalytiikan koulutusohjelmassa kehitetään opetussuunnitelmaa ja sen toteutusta siten, että se mahdollistaa paremmin opiskelijoiden ja opettajien osallistumisen työelämäyhteistyössä toteutuviin opintoihin. Ammattikorkeakoulun ja työelämän välille pyritään muodostamaan prosesseja, jossa opettajat, opiskelijat ja työelämän edustajat tuottavat yhdessä tietoa työelämään ja kirjoittavat siitä yhdessä. Työelämä saa kehittämistoiminnasta lisäarvoa toimintaansa ja opiskelija mielekkäitä oppimiskokemuksia, jotka kehittävät hänen ammatillista asiantuntijuuttaan. Opettajille tiivis työelämäyhteistyö antaa mahdollisuuden uudenlaisten oppimistilanteiden luomiseen ja yhteistoiminnallisuuden lisäämiseen. (Ote artikkelista 2)

Hanke tuottaa suoraan vastetta soiten strategiaan linjauksiin, samoin synergiseen yhteistyöhön eri koulutusyksikköjen välille. Koulutusvastuu vakiintuu amkin kehittämisyksikön toiminnaksi. (Ote tutkimuspäiväkirjasta, artikkeli 3)

## Työelämälähtöisyyttä kuvaavat ominaispiirteet kirjoittamisessa

Kirjoittamisen työelämälähtöisyyttä kuvasivat aineistoissa seuraavat ominaispiirteet: kirjoittamisen rajojen ylittäminen, yhteistoiminnallinen ja moniääninen kirjoittamisen prosessi ja työelämälähtöisyyden korostuminen kirjoittamisessa. Kirjoittamisen rajojen ylittäminen sisälsi kirjoittamisen kulttuurien (koulu–työ, teoria–käytäntö) ja sosiaalisten ryhmien rajojen ylittämisen. Työelämälähtöisyys korostui tuotettujen tekstien kirjoittamisessa työelämän näkökulman argumentointina, korostuneena tarpeena määrittää teorian ja käytännön suhdetta sekä pyrkimyksenä käyttää arkea lähellä olevia käsitteitä.

### Kirjoittamisen rajojen ylittäminen

Yhteiskirjoittamisessa kohtaavat koulun ja työelämän kirjoituskäytännöt, teoria ja käytäntö, eri tieteenalat ja niiden käsitteistöt sekä kehittämistyö ja työpaikan arki. Seuraavassa otteessa yhteiskirjoittavan ryhmän haastattelusta (artikkeli 1) osallistujat pohtivat, kuinka koulun ja työelämän rajat ylittävä kirjoittaminen edellyttää opetusta, tutkimusta ja käytäntöä integroivan prosessin luomista.

Yliopettaja: Emmä ainakaan oo koskaan kirjottanu silleen, et ois ollu nää kolme näkökulmaa, on ollut tutkimuksen ja opetuksen näkökulmat läsnä, mutta se et on työelämän näkökulma, et koko ajan täytyy miettiä sitä, että miten tää toimii siellä...

Ylihoitaja: Täytyy sanoa ainakin se, etten mä oo tähän ikään asti, et se on aina lähtenyt sieltä työelämästä. Et yks sitten väylä on ottaa mukaan koulutus ja opetus, mut tää on mulle ainakin ihan uutta, että jo tässä vaiheessa mietitään, että miten voitais jotain asiaa viedä eteenpäin käytännössä.

Lehtori: Tavallaan kun mietitään sitä prosessiosaamista, niin tässä on luotu sitä yhteistä prosessia.

Teorian ja käytännön välisen yhteyden rakentaminen opetuksessa ja oppimisessa on ammattikorkeakoulutuksen ydintä, jota toteutetaan työelämäyhteistyössä. Seuraava aineisto-ote on ryhmähaastattelusta (artikkeli 1), jossa yliopettaja ja ylihoitaja kuvaavat, kuinka ammattikorkeakoulun ja työelämän yhteistyössä on tuotettu uusi yhteinen opetusta, käytäntöä ja tutkimusta yhdistävä toimintamalli, joka jäsenyi siitä kirjoitettaessa.

Yliopettaja: ... me hoksattiin, et me on ihan oikeesti tehty joku tällöinen innovaatio siinä, käytännön sovellus. ... Ihan uusi menetelmä

ammattikorkeakoulun ja työelämän väliseen yhteistyöhön, tämmöseen kehittämistoimintaan tai ainakin tämmöisen menetelmän pohjalta tämmöinen aika iso sovellus.

Ylihoitaja: Aivan ja mitä vois sit soveltaa muidenkin asioiden kanssa.

Yliopettaja: Niin se olikin oikeestaan vasta siinä vaiheessa, kun me tätä kirjoitettiin, kun me niinku hoksattiin, että mehän on ihan selvästi yhdistetty tässä käytäntö, ja opetus ja sit tutkimus.

Kehittämishankkeissa eri tieteenala- ja ammattialojen edustajat toimivat yhdessä. Yhteistyön haasteena on, miten rakennetaan yhteistä kiinnostuksen kohdetta eri näkökulmien välille, erilaisesta teoreettisesta taustasta ja näkökulmasta huolimatta. Seuraavassa aineisto-otteessa yliopettaja (artikkeli 1) pohtii, kuinka kirjoittajien eri näkökulmat rikastavat kirjoittamista ja mahdollistavat uuden näkemyksen tuottamisen yhteistyössä.

Yliopettaja: Tai onks se just sitä, mitä me on nyt mietitty ton yhdesäk kirjoittamisen kohdalla, että tavallaan jokainen tuo niitä ajatuksia siihen ja sit me testaillaan niitä yhdessä, ja mietitään, että voisko tää niinku olla tää ja sit joko hylätään tai hyväksytään, mut se edellyttää mun mielestä myös sitä, et uskaltaa tuoda ne, et uskaltaa rohkeasti sanoa, että hei tää vois liittyä tähän... Se ei voi toimia niin, ettei siinä oo ne kaikki näkökulmat, koska silloin me ihan oikeasti luodaan jotain uutta, jota kellään ei ollut tullessaan siihen ryhmään, kellään meillä ei ollut sitä, mikä tästä sitten syntyy ulos.

Kirjoittamisen positiomme on kolminainen, tieteen ja tutkimuksen, opetuksen ja käytännön. Positiomme on toisaalta myös kaksinainen, edustamme kahta tieteenalaa. (Yhteiskirjoittava ryhmä, artikkeli 1)

Työyhteisöissä on vakiintuneita työssä kirjoittamisen käytäntöjä, jotka perustuvat ammattiryhmien väliseen työnjakoon ja myös hierarkioihin. Yksi keskeinen niistä on akateemisesti koulutetun ja muun henkilökunnan välinen työnjako.

Yliopettaja (hanketyöpajakeskustelussa, artikkeli 2): Kirjoittaminen nähdään vain akateemisten ammattiryhmien oikeutena tai tapana tehdä työtä.

Kehittämistyössä kirjoittaminen edellyttää kaikilta ammattiryhmiltä uudenlaisen kirjoittamisen oppimista. Ote ryhmähaastattelusta (artikkeli 1):

Ylihoitaja: Mun kirjoittamiskokemus on ainakin silleen vähäistä, että yleensä vaan se, että kirjoittaa ..., niin mä näkisin et tää on opettavaista, kun on ollut erilaisissa artikkelikokonaisuuksissa mukana, ja sitten just se rooli, ... joskus musta tuntuu, että me keskustellaan X:n (yliopettaja) kanssa silleen että ”haloo täällä on arki”, kun toi menee jossain tuolla



korkealla. Sit taas, jos teet jonkun sairaanhoitajan kanssa tota artikkelia, niin sit pitäis koittaa väkisinkin nostaa sitä teoriaa sinne, et se semmoinen erilainen rooli, ehkä.

Yliopettaja: Mul ainakin ittellä on ollut tavoitteena sillai, et oppii kirjoittamaan käytännön läheisempää tekstiä, just tää arki, sit tavallaan se, että tää tieteellisen tekstin kirjoittaminen on hyvin toisenlaista, mut sit kun sun täytyy ajattella, et sulla on täällä se käytäntö ja ne ihmiset, jotka tekee ni vaikka sulla on hyvinkin vankat teoreettiset lähtökohdat siellä, mut et miten saada se teksti niinkun muotoutumaan, et se palvelee sekä jollain taval vie tätä eteenpäin, et se niinkuin hyödyttäis kumpaakin. Mikä on se meidän foorumi, jossa kirjoitetaan, mikä on se meidän tapa, millä kirjoitetaan ja mikä on se taso, jolla kirjoitetaan, niin ne on siis aivan vieraita kysymyksiä ammattikorkeakoulussa.

## Työelämälähtöisyys kirjoittamisen prosessissa

Työelämälähtöinen kirjoittaminen kuvattiin tämän tutkimuksen aineistossa rajoja ylittävänä kirjoittamisena, jossa kirjoittamiskumppanuutta rakennetaan ennakkoluulottomasti organisaatioiden, ammattiryhmien ja asiantuntijuusalueiden välille. Rajoja ylittävä kirjoittaminen toteutui *yhteistoiminnallisena* ja *moniäänisenä* yhteiskirjoittamisena, johon hanketoimijat ja hankkeen sisällön asiantuntijat ammattikorkeakoulusta ja työelämästä osallistuivat.

Kirjoittaminen oli *yhteistoiminnallista* ja perustui jaettuun asiantuntijuuteen sekä reflektointiin. Yhteistyö kehittyi ammattikorkeakoulun ja työelämän yhteisissä tutkimus- ja kehittämishankkeissa, osana yhteistoiminnallista oppimisprosessia. Kirjoittamisen tavoitteena oli puhutella tahoja, jotka olivat tekemisissä kehitettävän ilmiön arjen kanssa: työntekijöitä, päättäjiä ja asiakkaita. Yhteiskirjoittaminen toteutui eri tavoin. Artikkelit 1 ja 3 tuotettiin kirjoittajien välisessä dialogissa. Artikkelit 2 kirjoitettiin ositettuna, rinnakkain toteutuneena yhteiskirjoittamisena. Kirjoittamista koordinoi yliopettaja, joka piti kirjoitusprosessin hallinnassaan. Artikkelin 4 kirjoittajat (ylemmän amk-tutkinnon opiskelija ja asiantuntija) tekivät kirjallisen kirjoitussopimuksen, jossa he määrittelivät keskinäiset roolinsa, vastuunsa ja asiantuntijuusalueensa kirjoittamisessa.

Ylemmän amk-tutkinnon opiskelija (yhteiskirjoittamisesta työelämän asiantuntijoiden kanssa): Oli ihana lyödä yhteen näiden henkilöiden ja oma osaaminen; tietoa ja taitoa monelta eri kantilta.

Hanketoimijat, käyttäjät ja asiantuntijat, jäsensivät hankkeen kirjoitusprosessia ja yhdessä kirjoitettavia tekstejä hankekirjoittamisen työkalujen

(kirjoitussuunnitelma ja -sopimus) avulla. Välineiden käyttö edellytti ja edisti yhteistoimintaa kirjoittamisessa.

Hankekirjoittaminen lähti käyntiin ensimmäisen yhteisen hanketyöpajataapaamisen jälkeen. Helmikuussa 2008 oli tiedotus- ja ideointitilaisuus sidosryhmän yrityksen tiloissa, jossa paikalla oli kutsutut eri alojen asiantuntijat. Verkostoitumisen olin aloittanut syksyllä 2007. Paikalla oli esimieheni, opinnäytetyön ja hankekirjoittamisen ohjaajat ja asiantuntijoina ravintolapäällikkö, esteettömyysasiamies, näönkäytön ja liikkumisen ohjaaja, kuntoutusohjaaja ja informaattikko, tietotekniikka-alan henkilö. Esittelin aiheen, tavoitteen ja työn merkityksen. **Kirjoitussuunnitelma auttoi hahmottamaan koko kehittämishankkeen kokonaisuuden. Kirjoitussopimuksen täyttäminen jäi seuraavien kahdenkeskisten tapaamisten välille.** Luvan työssäni käytettävään materiaaliin sain jokaiselta. (Ote ylempään amk –tutkinnon opinnäytteestä, artikkeli 4)

Työelämälähtöisessä kirjoittamisessa korostettiin sekä kehittämistoiminnan että kirjoittamisen *moniäänisyyttä*. Teksti tuotettiin hanketoimijoiden yhteistyössä ja hyväksyttiin työyhteisössä ennen julkaisemista. Näin kirjoitettu teksti sai uuden ulottuvuuden, kun työpaikan muut työntekijät ja esimies esittivät tekstiin omat palautteensa.

Hankkeen lähtökohtana on ollut moniäänisyys, joten myös tämä artikkeli on kirjoitettu yhteistyössä. Pohdimme artikkelissa ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehitystoiminnan haasteita työelämäyhteistyölle, opettamiselle ja opettajuudelle esimerkkihankkeen kautta. Hankkeessa sovelletaan toiminnan teoriaan perustuvaa kehittävän siirtovaikutuksen lähestymistapaa. **Artikkelin kirjoittajina ovat hankkeesta vastaava yliopettaja, hankkeessa mukana olevat koulutusohjelman opettajat, opiskelija ja laboratoriohoitajat.** (Ote artikkelin 2 tiivistelmästä)

## Rakentuuko uutta työelämälähtöistä kieltä?

Työelämälähtöisessä kirjoittamisessa pyrittiin tämän tutkimuksen aineiston pohjalta kirjoittamaan niin, että kirjoitettaessa käsitteellistettiin kehittämistyön kokemuksia koulun ja työelämän edustajien yhteistoiminnassa ja toisaalta esitettiin esimerkkejä käsitteellisten mallien soveltamisesta työn kehittämisessä. Kehittämistyötä ja sen tuloksia argumentoitiin työelämän näkökulmasta ja tekstit suunnattiin ensisijaisesti työelämän lukijoille. Teksteissä pyrittiin hakemaan *tasapainoa teorian ja käytännön välille*. Työelämälähtöisyyttä pyrittiin tuomaan teksteihin myös *lähellä työelämän arkea olevilla käsitteillä*.

Teorian ja käytännön välisen suhteen rakentaminen teksteihin edellyttää eri osapuolten osallistamista kirjoittamiseen. Kirjoittajien lisäksi

tarvitaan tekstien lukijoita ja tarkastajia, joiden palautteiden avulla kieltä muokataan.

Yhdessä kirjoittaminen ammattikorkeakoulun opiskelijan, opettajan ja työelämän edustajan välillä on prosessi, jossa osapuolten näkökulmat samasta ilmiöstä ja yhteisestä kiinnostuksen kohteesta yhdistyvät kirjoitetuksi tekstiksi. ... kirjoittajat kuvaavat ilmiötä eri sanoin ja termein, ja yhteisesti ymmärretyt, ilmiötä kuvaavat käsitteet muodostetaan vuorovaikutuksessa tekstiksi. (Ote artikkelista 1)

Kirjoittaessaan yhdessä he **luovat uutta kulttuuria** ja muodostavat uutta kirjoittamisen tapaa, **ammattikorkeakoulukirjoittamisen tapaa**. (Ote artikkelista 1)

Parhaan tekstin voivat luoda henkilöt, joilla on **yhteinen intressi mutta eri näkökulmat** kirjoittamisen kohteena olevaan asiaan. (Ote artikkelista 1)

Yliopettaja (artikkeli 1): Niin, niin ja että onko se..? No sitähan me on koko ajan jouduttu miettimään, et kuinka käsitteellisellä tasolla ja kuinka konkreettisella tasolla, ... et sehän on tavallaan se kiikkulauta, jossa me on kiikuttu koko ajan, että milloin ollaan niinkun riittävän konkreettisia ja milloin täytys nostaa sit käsitteellistä tasoa. ... Kylhän me ollaan tätä kaikilla tasoilla luetettu, et siinä mielessä se, että kaikki on joutunut heräämään sen äärelle, että nyt tämmöinen kirjoittaminen on mahdollista ja että tämmöstä voidaan tehdä ja tää voidaan hyödyttää jollain tavalla tätä yhteist tekemistä. Mutta sitä, että yhteisöt osallistuis tähän jotenkin vahvemmin siihen, et onhan meil ollu tietysti toi äidinkielen tarkastaja ollu talosta kyllä, et hän on tehnyt ihan tämmöstä talkootyötä, mutta muuten...

Moniäänistä hanketoimintaa ammattikorkeakoulun ja työelämän välillä kuvattiin artikkelissa 2 seuraavilla tavoilla:

Tähänastiset kokemukset kehittämisfoorumeista ovat olleet rohkaisevia. Eri henkilöstöryhmät ovat osallistuneet tapaamisiin ja tuoneet omat näkemyksensä laboratoriotyön kehittämistarpeista. ”Call Center” -hanke on konkreettinen esimerkki moniäänisen keskustelun tuottamasta yhteisestä rajakohteesta, jota on lähdetty yhdessä ideoimaan ja toteuttamaan. (Ote artikkelista 2)

Sairaalan laboratoriossa päätettiin, ettei erillisten foorumeiden pitäminen sellaisenaan jatku vaan kehittämisideoita kerätään työpisteistä ja niitä tuodaan esille työyksikön kokouksissa. Olemme perustaneet opiskelijaohjaustiimin, jossa käsitellään opiskelijoille soveltuvia kehittämistöiden ja opinnäytetöiden aiheita ja kehitellään niitä edelleen. Näihin kokouksiin kutsutaan mukaan eri henkilöstöryhmiä, opettajia ja opiskelijoita. Haasteena on jatkossakin löytää innostuneita ohjaajia ja opiskelijoille mielenkiintoisia kehittämistehtävien ja opinnäytetöiden aiheita sekä aikaansaada yhdessä toteutuvaa kehittämistyötä, jossa jatkuu hyvin alkanut moniääninen yhteistoiminta. (Ote artikkelista 2)

Moniäänisessä hankeprosessissa jäsennetään ja kehitetään käytäntöjä kuvaamalla uutta toimintamallia tai välinettä. Seuraavassa otteessa projektitutkija kuvaa käytännön kokemusten ja käsitteiden välistä yhteyttä ja sen kuvaamista artikkelissa.

Työelämän käytännön kokemukset antavat ilmiölle arjenmakuisen näkökulman, josta kirjoittajat yhdessä tuottavat abstrahoidulla gerontologisen viestinnän orientaatio-sisältökehikon. Gerontologisen tiedon ja terveyden edistämisen viestinnän yhdistäminen. (Projektitutkija, artikkeli 3)

Projektiryhmä konkretisoi arjen puheen ja sen abstrahoinnin suhdetta artikkelissa kirjoittamalla ne tekstiin rinnakkain. Tällä haluttiin korostaa arkipuheen ja käsitteiden välistä suhdetta. Seuraavassa aineisto-otteesta on esimerkki edellä mainitusta tavasta kirjoittaa.

Arjen puhe ja työn kuvaaminen sen kautta on argumentaatiotasoltaan niukkaa ja riittämätöntä, kun yritetään vaikuttaa omaa työtä koskeviin suunnitelmiin, päätöksiin tai esitetään konkreettisia ratkaisuvaihtoehtoja: [Työntekijä kertoo kehittämiskeskustelussa esimiehelleen: Meillä ei ole aikaa kuunnella asiakkaan asioita; aina on niin kiire, miettii vaan, että ehtii seuraavaan paikkaan; pelottaa, että mitä siellä oven takana seuraavalla kerralla odottaa]. Väliportaan johto pyrkii muokkaamaan saamaansa arjen tietoa päättäjille sellaiseen muotoon, johon haetaan vakuuttavaa argumentaatiota esimerkiksi poliittisista asiapereista: [Esimies kertoo budjetin valmistelukokouksessa: Työntekijät kokevat, ettei heillä ole aikaa kuunnella asiakkaiden asioita ja tarpeita. Kuitenkin meidän kunnan vanhuspoliittisessa strategiassa sanotaan, että kunnan vanhustyön tavoitteena on asiakkaan kotona asumisen tukeminen, oma-toimisuuden edistäminen ja itsemääräämisoikeuden kunnioittaminen. Henkilöstömitoituksethan ovat meillä suositusten tasolla, mutta sijaisten vuoksi henkilöstömenot ylittyvät vuosittain]. Joskus tästä väliportaan kaksisuuntaisesta ilmaisusta saattaa tulla niin ristiriitainen, että tilanteen todellinen ratkaisu voi olla mitä tahansa mm. henkilöstöresursseina, tiloina, välineinä tai työmenetelminä – tai ratkaisu perustuu asiakirja-argumentaatioon mieluummin kuin työntekijä-argumentaatioon. (Ote artikkelista 3)

## Yhteenveto ja pohdinta

Tämän artikkelin tavoitteena oli tarkastella hankekirjoittamisen työelämälähtöisyyttä ja työelämälähtöisyyttä kuvaavia ominaispiirteitä hankekirjoittamisessa. Esitin teoreettisiksi lähtökohdiksi toiminnan teoriaan perustuvan genre-käsityksen ja käsityksen ammattikorkeakoulun ja työelämän yhteistyöstä toimintajärjestelmien rajavyöhykkeellä (kuvio 1). Lisäksi toin esille ammattikorkeakoulutuksen työelämälähtöisyyteen

liittyviä kysymyksiä kehittämishankkeissa ja opinnäytetöissä kirjoittamisessa. Näistä lähtökohdista analysoin työelämälähtöisyyttä hanke-toimijoiden puheen (ryhmä- ja yksilöhaastattelut) ja tekstien (artikkelit 1–3 ja opinnäyte / hankeportfolio) muodostamasta aineistosta, joka oli dokumentoitu GENRE-hankkeen interventioden aikana.

Aineiston artikkelit oli kirjoitettu ensisijaisesti työelämän lukijoille lukuun ottamatta artikkelia 1, joka julkaistiin ammattikorkeakoulutoimijoille suunnatussa kirjassa. Siinä tavoitteena oli kuvata mallia yhteisen kirjoittamisen kohteen rakentumisesta opettaja-, opiskelija- ja työelämäkirjoittajan välisessä dialogissa. Artikkelit 2:n tavoitteena oli tehdä tunnetuksi ammattikorkeakoulun ja työelämän yhdessä kehittämää yhteistyömallia ja julkaisufoorumina oli ammattilehti. Artikkelit 3:n ja opinnäytteen/hankeportfolion tavoitteena oli levittää kehittämistyössä tuotettuja uusia käytäntöjä ja edistää työikäntöjen muutosta. Artikkelit avaavat kiinnostavan näkymän kehittämishankkeissa ja opinnäytetöissä kirjoittamisen työelämälähtöisyyteen liittyviin tarpeisiin ja mahdollisuuksiin.

Työelämälähtöisyys on kehittämishankkeissa kirjoittamisessa kehittymässä kohti koulutuksen ja työelämän yhteistoimintaa, monitieteistä ja -ammattillista yhteistyötä ja toimijalähtöisyyttä. Tällöin taustalla on kehittämisen metodologia, jossa korostuvat toimijalähtöisyys, osallistuminen ja kontekstuaalisuus (Toikko & Rantanen 2009). Kirjoittamisen tuominen hankeprosessiin interventionistisena kirjoittamisena tarkoittaa, että kehittäjät ja tutkijat osallistavat mallien ja välineiden potentiaaliset käyttäjät yhteiseen kehittelyyn teksti-interventioiden avulla (Lambert 2007a, b; 2008; myös tässä teoksessa). Työelämälähtöisen kirjoittamisen tavoitteena onkin siten vaikuttaa työelämän arkeen, edistää työikäntöjen muuttumista ja tuottaa hyötyä sekä koulutukselle että työelämälle.

Työelämälähtöisessä kirjoittamisessa opettajat, opiskelijat ja työelämän edustajat kohtasivat koulun ja työelämän kirjoituskäytäntöjen, teorian ja käytännön, eri tieteenalojen ja niiden käsitteistöjen sekä kehittämistyön ja työpaikan arjen rajojen ylittämisen haasteet. Rajat tulivat esille lähinnä sosiaalisina (koulutus, asema organisaatiossa) ja mentaalina (teoria, käytäntö) (vrt. Kerosuo 2006). Rajojen ylittämiseen sisältyy jännitteitä, joiden tunnistaminen auttaa rakentamaan yhteistyötä uudella tavalla. Kun koulun ja työelämän edustajat kirjoittavat yhdessä, kirjoitetut tekstit voivat toimia ammattikorkeakoulun ja työelämän rajanylityksen välineinä, joiden avulla voidaan perustella muutoksen tarvetta, muuttaa toimintaa tai vakiinnuttaa uutta toimintatapaa. (Konkola 2003; Lambert, Reunanen & Helle 2005). (Vrt. kuvio 1.)

Työelämälähtöisyys on kehittymässä kohti työelämäkumppanuutta, jossa koulun ja työelämän edustajat tekevät pitkäjänteistä yhteistyötä, jonka

avulla pyritään hallitsemaan kumppaniorganisaatioille tärkeä strateginen haaste. Kumppanuuden tunnuspiirteitä ovat pitkäkestoisuus, yhdenvertaisuus, rajojen ylittäminen ja toiminnan kehittäminen. Kumppanuuden yhteistyövälineiden tulee olla kumppaniosapuolten jakamia, yhteisiä ja kaikille näkyvissä (Engeström 2006; Toiviainen ym. 2004). Kirjoittaminen toteutuu fyysisesti tai virtuaalisesti yhteisissä tiloissa esimerkiksi wikissä tai Google Docsissa. Hankekirjoittamisen välineiden (hankkeen kirjoitussuunnitelma, yhteiskirjoittamisen kirjoitussopimus) avulla voidaan ylittää rajoja ja jäsentää kirjoittamisen prosessia hankkeessa (Lambert tässä teoksessa) ja myös edistää työelämäkumppaneiden motivoitumista ja sitoutumista hankkeissa kirjoittamiseen (Vanhanen-Nuutinen & Lumme tässä teoksessa).

Työelämälähtöisyys kirjoittamisessa mahdollistaa tiedon tuottamisen käytäntölähtöisesti ja -läheisesti tutkijoina ja kehittäjinä toimivien opettajien, opiskelijoiden ja työtään kehittävien työntekijöiden vuorovaikutuksessa. Opiskelijoiden on tärkeää oppia eri ammattiryhmien ja organisaatioiden välistä yhteistoimintaa jo koulutuksen aikana. Siihen on hyvät mahdollisuudet työelämän kehittämishankkeissa. Työelämälähtöisesti ja työelämäyhteistyössä kirjoittamisen käytännöt ovat kuitenkin vasta kehittymässä. Kirjoittamisen opetuksessa ja ohjauksessa olisikin huomioitava tällainen uudenlaisen, koulutuksen ja työelämän rajat ylittävän kirjoittamiskulttuurin luominen ja kehittäminen.

Työelämän edustajien kanssa kirjoitetaan yhdessä käytäntöä palvelevia, työelämän luettavaksi tarkoitettuja tekstejä, joissa on selkeä yhteys kehittämishankkeen ja työelämän välillä. Esimerkkejä tällaisista teksteistä ovat työelämän luettavaksi tarkoitettu hankemateriaali, toimeksiantajan arviointi hankkeen loppuraporttiin, artikkeli henkilöstölehteen tai artikkeli alan tieteelliseen julkaisuun. Halutaan kirjoittaa julkaisufoorumille, joka on lähellä kehittämistyön kohteena olevia toimijoita. Näitä ovat esimerkiksi työyhteisöjulkaisut, ammattilehdet ja erilaiset verkkojulkaisufoorumit. (Lambert, Reunanen & Helle 2005.)

Työelämälähtöisen kirjoittamisen prosessissa korostuvat yhteistoinnallisuus ja moniäänisyys. Moniäänisyys tarkoittaa eri henkilöiden, ammattiryhmien ja yhteisöjen näkökulmia ja tavoitteita (R. Engeström 1999; Lambert 2008). Yhteiskirjoittavan ryhmän moniääniset keskustelut ja kirjoittaminen rakentavat uusia merkityksiä todellisuudesta, jolloin kirjoitettaessa muodostetaan yhteistä sanomisen tapaa (vrt. Jokinen & Juhila 2002; Pikkarainen tässä teoksessa).

Työelämälähtöisyys hankekirjoittamisessa muokkaa väistämättä kirjoittamisen tapaa ja kieltä, kun kirjoittamisessa pyritään tuottamaan kieltä, joka edustaa teorian ja käytännön tasapainoa ja käytetään arkea lähellä olevia käsitteitä. Syntykö työelämälähtöisessä kirjoittamisessa uutta kir-

joittamisen genreä? Voidaanko puhua työelämälähtöisen kielen tai työelämäkielen iduista? Tässä artikkelissa käytössä olleen aineiston perusteella uudenlainen, työelämälähtöinen kieli näyttäisi olevan kehittymässä.

Oma metodologinen kysymyksensä on, miten kuvata työelämän arkea niin, että se on työelämän toimijoiden tunnistettavissa. Tähän on etnografisessa tutkimuksessa kehitetty niin sanottu tiheän kuvauksen kirjoittamistapa, joka merkitsee aineiston kunnioittamista ja aineiston lähellä liikkumista, käytännön ja teorian vuoropuhelua tekstissä, jatkuvaa analysointia ja kriittistä ajattelua. Kirjoitettaessa tulisi tällöin tuoda esille arjen moniäänisyys mutta samanaikaisesti kohdentaa analyysi ja teoreettinen tarkastelu keskeisiin kysymyksiin. Etnografista lähestymistapaa käyttävät raportit ovat merkittäviä kirjoittamisen tapojen kehittämisessä (esim. Hartikainen 2005.)

Työelämälähtöisyys hankkeissa ja hanketoimijoiden yhteiskirjoittamisessa saa uusia mahdollisuuksia ja muotoja, kun digitaalisen ja sosiaalisen median uudet välineet tulevat jokapäiväiseen käyttöön myös työelämäyhteistyössä (Kämäräinen & Lepistö; Alavaikko; Pietilä tässä teoksessa). Ajasta ja paikasta riippumattomat välineet, yhteisöpalvelut ja dokumenttien hallintajärjestelmät mahdollistavat opettajien, opiskelijoiden ja työelämän edustajien verkostoitumisen ja hankeyhteistyön, joita perinteisillä yhteistyön välineillä ei voisi saavuttaa.

## Lähteet

- Ammattikorkeakoulutuksen työelämälähtöisyyden kehittäminen. 2009. Valtiontalouden tarkastusviraston tuloksellisuustarkastuskertomukset 188. Helsinki: Edita Prima.
- Devitt, A.J. 2004. *Writing Genres*. Southern Illinois University Press. USA.
- Dias, P., Freedman, A., Medway, P. & Pare, A. 1999. *Worlds Apart. Acting and Writing in Academic and Workplace Contexts*. Erlbaum Publishers.
- Engeström, Y. 2006. Kaksikäntinen asiantuntijaorganisaatio. Kansanterveyslaitoksen julkaisu B02.
- Engeström, Y. 1995. Kehittävä työntutkimus: Perusteita, tuloksia ja haasteita. Helsinki: Painatuskeskus.
- Engeström, R. 1999. Toiminnan moniäänisyys. Tutkimus lääkärinvastaanottojen keskusteluista. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hartikainen, A. 2005. Arjen moniäänisyys hankkeista kirjoittamisen haasteena. Teoksessa: L. Vanhanen-Nuutinen & P. Lambert (toim.) 2005. *Hankkeista julkaisuksi. Kirjoittaminen ammattikorkeakoulun ja työelämän kehityshankkeissa*. Helsinki: Edita Oy, 181–193.
- Herranen, J. & Sirkkilä, H. 2008. Työelämälähtöisyydestä työelämäkeskeisyyteen – ammattikorkeakoulujen pedagogiset innovaatiot tutkimus- ja kehitystyön tukena. Teoksessa H. Kotila, A. Mutanen & M.-L. Kakkonen (toim.) *Opetuksen ja tutkimuksen kiasma*. Edita Oy, 90–111.

- Isohanni, I. & Toljamo, M. 2005. Ammattikorkeakoulun opinnäyte opiskelijoiden, opettajien ja työelämän näkökulmasta – kirjallisuuskatsaus ammattikorkeakoulujen opinnäyeteihin liittyvistä tutkimuksista. *Kever-verkkolehti* no 3 / 2005. <http://www.piramk.fi/kever/kever.nsf/>
- Johns, A. M., Bawarshi, A., Coe, R. M., Hyland, K., Paltridge, B. M., Reiff, M. J. & Tardy, C. 2006. Crossing the boundaries of genre studies. *Commentaries by experts*. *Journal of Second Language Writing* 15: 234–249.
- Jokinen, A. & Juhila, K. 2002. Yhdessä kirjoittaminen. Teoksessa: M. Kinnunen & O. Löytty (toim.) *Tieteellinen kirjoittaminen*. Vastapaino, Tampere.
- Jääskeläinen, P. 2005. Toiminnallisen opinnäytetyön tekstilajipiirteistä. Teoksessa: L. Vanhanen-Nuutinen & P. Lambert (toim.) 2005. *Hankkeesta julkaisuksi. Kirjoittaminen ammattikorkeakoulun ja työelämän kehityshankkeissa*. Helsinki: Edita Oy, 62–80.
- Kerosuo, H. 2006. Rajat toiminnassa. Toiminnanteoreettinen tutkimus kehittämisestä, oppimisesta ja muutoksesta montaa kroonista sairautta sairastavien potilaiden hoidossa. *KONSEPTI – toimintakonseptin uudistajien verkkolehti*, 3 (2). [http://www.muutoslaboratorio.fi/files/Lektio\\_Rajat\\_toiminnassa.pdf](http://www.muutoslaboratorio.fi/files/Lektio_Rajat_toiminnassa.pdf)
- Ketter, J. & Hunter, J. 2003. Creating a writer's Identity on the Boundaries of Two Communities of Practice. Teoksessa C. Bazerman & D. R. Russell (toim.), *Writing Selves - Writing Societies. Research from Activity Perspectives* (ss. 332–362). The WAC Clearinghouse. Colorado State University.
- Konkola, R. 2003. Rajavyöhyketoiminta työelämäyhteistyön ja kehittävän siirtovaikutuksen mahdollistajana. *Lisensiaatintutkimus*. Helsingin yliopisto.
- Konkola, R., Tuomi-Gröhn, T., Lambert, P. & Ludvigsen S. 2007. Promoting learning and transfer between school and workplace. *Journal of Education and Work* 20 (3), 211–228.
- Kyngäs, H. & Vanhanen, L. 1999. Sisällön analyysi. *Hoitotiede* 11(1): 3–12.
- Lambert, P. 2008a. Interventionist Writing - Joint Construction and Testing of New Tools and Models created in R&D projects. *Proceedings of the Conference of the Insightful Encounters –Regional Development and Innovation Processes, March 5th–7th, 2008, Porvoo – Borgå, Finland*. [http://myy.haaga-helia.fi/-tk/Insightful\\_Encounters/](http://myy.haaga-helia.fi/-tk/Insightful_Encounters/)
- Lambert, P. 2008b. Kirjoittaminen osana moniäänistä hanketoimintaa. *Osaaja.net* nro 1. [www.osaaja.net](http://www.osaaja.net)
- Lambert, P. 2007a. Interventionistinen kirjoittaminen ammattikorkeakoulujen kehittämishankkeissa. Tutkijan oma Tutkimusmatka käsitteen mallintamiseksi. *Kever* 3(6), <http://www.hamk.fi/kever>
- Lambert, P. 2007b. Kirjoittamisen uudet välineet ammattikorkeakouluissa. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja*, Vol. 9, No. 2, 15–26.
- Lambert, P. 2005. Hankkeelle kirjoitus suunnitelma. *Kever-verkkolehti* 4.
- Lambert, P. 2004. Kehittävää siirtovaikutusta uusia välineitä rakentamalla. Teoksessa H. Kotila & A. Mutanen (toim.), *Tutkiva ja kehittävä ammattikorkeakoulu*. Helsinki: Edita Oy, 102–127.
- Lambert, P. 1999. Rajaviiva katoaa. Innovatiivista oppimista ammatillisen opettajakoulutuksen, oppilaitosten ja työelämän organisaatioiden yhteistyönä. Helsingin ammattikorkeakoulun julkaisuja. Sarja A: Tutkimukset 1. Hakapaino Oy, Helsinki.
- Lambert, P., Reunanen, R. & Helle, M. 2005. Ammattikorkeakoulun oppimisverkostossa syntyy uudenlaista oppimista. *Aikuiskasvatus*, 1 (25), 47–57.
- Lambert, P. & Vanhanen-Nuutinen, L. 2005. Kirjoittamisen genren kehittäminen ammattikorkeakouluissa. Teoksessa: L. Vanhanen-Nuutinen & P. Lambert (toim.) 2005. *Hankkeesta julkaisuksi. Kirjoittaminen ammattikorkeakoulun ja työelämän kehityshankkeissa*. Helsinki: Edita Oy, 13–43.



- Lundell, D.B. & Beach, R. 2003. Dissertation Writers' Negotiations with Competing Activity Systems. Teoksessa C. Bazerman & D. R. Russell (toim.), *Writing Selves - Writing Societies. Research from Activity Perspectives* (ss. 332–362). The WAC Clearinghouse. Colorado State University. sivut: 483–514.
- Neuvonen-Rauhala, M.-L. 2009. Työelämälähtöisyyden määrittäminen ja käyttäminen ammattikorkeakoulun jatkotutkintokokeilussa. *Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research*.
- Olkkonen, E & Neuvonen-Rauhala, M-L 2005. Voimavarana työelämäläheisyys. Teoksessa: E. Olkkonen (toim.) *Ammattikorkeakoulun jatkotutkinto – tulokset ja tulevaisuus*. Julkaisu 3. Hämeen ammattikorkeakoulu. Offsetkolmio, Hämeenlinna, 209–218.
- Palmeri, J. 2004. When discourses collide. A Case Study of Interprofessional Collaborative Writing in a Medically Oriented Law Firm. *Journal of Business Communication*. Vol 41, Number 1, 37–65.
- Pietikäinen, S. & Mäntynen, A. 2009. Kurssi kohti diskurssia. *Osuuskunta Vastapaino*.
- Rissanen, R. 2003. Työelämälähtöinen opinnäytetyö oppimisen kontekstina. *Fenomenografisia näkökulmia tradenomin opinnäytetyöhön*. Acta Universitatis Tamperensis 970. Tampereen yliopisto. Tampere.
- Russell, D.R. 1997. Rethinking Genre in School and Society. *An Activity Theory Analysis*. *Written Communication*, Vol 14, No 4, 504–554.
- Rynes, S. L., Bartunek, J. M., & Daft, R. L. 2001. Across the great divide: knowledge creation and transfer between practitioners and academics. *Academy of Management Journal*, 44, 2, 340–355.
- Scheider, B. & Andre, J.A. 2005. University preparation for workplace writing. *Journal of Business Communication*. Vol 42, No 2, 195–218.
- Spinuzzi, C. 1996. Pseudotransactionality, Activity Theory, and Professional Writing Instruction. *Technical Communication Quarterly*, Summer 1996, Vol. 5, No. 3, 295–308.
- Toikko, T. & Rantanen, T. 2009. Tutkimuksellinen kehittämistoiminta. Tampere University Press. Tampere: Tampereen Yliopistopaino.
- Toiviainen, H. & Hänninen, H. 2006. Työn rajanylitykset oppimisen ja tutkimuksen haasteena. Teoksessa: Toiviainen, H. & Hänninen, H. (toim.) *Rajanylitykset työssä. Yhteistoiminnan ja oppimisen uudet mahdollisuudet*. PS-kustannus. Juva.
- Toiviainen, H., Toikka, K., Hasu, M. & Engeström, Y. 2004. Kumppanuus toimintana. Esimerkkinä kahden metalliteollisuuden yrityksen kumppanuusverkostosto. Helsinki: TYKES. Raportteja 32.
- Tynjälä, P., Kekäle, T. & Heikkilä, J. 2004. Työelämälähtöisyys koulutuksessa. Teoksessa E. Olkkonen (toim.) *Ammattikorkeakoulun jatkotutkintototeutuksia ja -kokemuksia*. Julkaisu 2. Hämeen ammattikorkeakoulu. Hämeenlinna.
- Vanhanen-Nuutinen, L. 2008. Työelämäläheinen yhteiskirjoittaminen. *Osaaja-verkkolehti* no 1. [www.osaaja.net](http://www.osaaja.net).
- Vanhanen-Nuutinen, L. 2006a. Yhdessä kirjoittamista kehittämässä. Teoksessa: H. Kotila (toim.) *Opettajana ammattikorkeakoulussa*. Edita Oy. Sivut: 203–215.
- Vanhanen-Nuutinen, L. 2006b. Challenges of collaborative writing: the case study of a nursing teacher, a nursing administrator and a researcher writing together. *Nurse Author & Editor*, no 4. <http://nurseauthor.com>
- Vanhanen-Nuutinen, L., Lumme, R. & Helenius, J. 2007. Yhteiskirjoittamisen jännitteet ammattikorkeakoulun ja työelämän kehittämishankkeissa. *Ammattikorkeakoulututkimuksen verkkolehti, Kever* 3(6). <http://www.kever.fi>
- Vuorijärvi, A. 2005. Opinnäytetyö tekstinä työelämään. Teoksessa: Vanhanen-Nuutinen L. & Lambert P. (toim.) 2005. *Hankkeesta julkaisuksi*. Kirjoittaminen ammattikorkeakoulun ja työelämän kehityshankkeissa. Helsinki: Edita Oy, 81–94.

## Tutkimusaineiston artikkelit

- Ahonen, O., Ora-Hyytiäinen, E. & Silvennoinen, P. 2005. Yhdessä kirjoittaminen ammattikorkeakoulun ja työelämän välisessä tutkimus- ja kehittämistoiminnassa – kirjoittajina opiskelija, opettaja ja työelämän edustaja. Teoksessa: Vanhanen-Nuutinen, L. & Lambert, P. (toim.) Hankkeesta julkaisuksi. Kirjoittaminen ammattikorkeakoulun ja työelämän kehityshankkeissa. Helsinki: Edita Oy, 167–180.
- Lumme, R., Haapasaari, P., Kärkkäinen, N., Laine, M-L., Manninen, K., Niitty-mäki, I. & Railio, A. 2006. 'On niin kiire soutaa, ettei ehdi vetää moottoria käyntiin'. Bioanalytiikko, no 4, 19–24.
- Pikkarainen A., Karhinen, P. & Leppälehto, S. 2006. Kielipuoli vanhustyö: gerontologinen viestintä osana vanhuspalveluiden kehittämistyötä. Gerontologia 20(2006): 2, 85–92.
- Valli, H. 2008. Esteetön palvelu – tyytyväinen asiakas. Ravitsemuspalveluiden kehittäminen näkövammaisten asiakkaiden avulla. Palveluliiketoiminnan koulutusohjelma. Opinnäytetyö / Hankeportfolio.



# Hankekirjoittaminen verkostohankkeessa: projektin johtajan näkökulma

*Aija Töytäri-Nyrhinen*

## Taustaa

■ Kehittyvä ammattikorkeakoulun opettajuus (KEKO) -verkosto on ammattikorkeakoulujen yhteinen verkostohanke opettajuuden kehittämiseksi vuosina 2007–2009. Verkostotoiminnan tavoitteena on tuottaa ja soveltaa ammattikorkeakoululähtöisiä ja opettajien työtä tukevia toimintamalleja, tukea opettajien osaamista, lisätä ammattikorkeakoulujen keskinäistä yhteistyötä sekä vahvistaa niiden asemaa ja kilpailukykyä. KEKO-verkostohankkeen kehittämisteemoja ovat Opettajat työelämän kehittämistehtävissä, Yhteisöllisyys opettajan työn rajapinnoissa ja Organisaation tuki opettajan työlle. Ammattikorkeakoulujen rakenteellinen muutos, samoin kuin tehtävien ja toimintojen muuttuminen ovat haasteita opettajien osaamisen kehittämislle.

Verkostotoiminta on yleinen tapa kehittää erilaisia toimintoja. Verkostotoiminta palvelee laajasti ja tehokkaasti, ja verkostojen avulla saamme ajantasaista tietoa erilaisten kumppaneidemme toiminnasta (Sund 2007, 10). Opetusministeriö tukee verkostohanketoimintaa ammattikorkeakoulujen kehittämisessä. Ammattikorkeakoulut voivat ehdottaa verkostohankkeiden kehittämisteemoja, jotka nousevat ajankohtaisista muutos- ja kehittämistarpeista. Teemoja voi syntyä myös valtakunnallisen ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto ARENE:n toimesta. Lisäksi opetusministeriö nimeää joitakin verkostohankkeiden aiheita itse.

Opetusministeriö antaa verkostohankkeiden koordinoitavastuun yhdelle ammattikorkeakoululle, joka vastaa hankkeen toteutumisesta. Ammattikorkeakoulut sopivat opetusministeriön kanssa osallistumisesta verkostoihin vuosittain käytävissä tavoite- ja tulossopimusneuvotteluissa. Verkostohankkeille on muodostunut yhteinen työskentelyfoorumi eli VeHa-yhteistyöryhmä, jota opetusministeriö ohjaa.

Ammattikorkeakoulujen kehittämisverkosto KeVer on selvittänyt verkostohankkeiden vaikuttavuutta (Valtakunnallisten AMK-verkosto-

hankkeiden vaikuttavuusselvitys 2008). Sen perusteella suurin haaste verkostotoiminnalle on saavutettujen tulosten levittyminen ammattikorkeakouluihin. Verkostolla ja sen tuloksilla on merkitystä vain silloin, jos ne otetaan käyttöön ja ne johtavat tavoiteltuihin muutoksiin (Salonen 2007, 124). Yhtenä keinona hyvien käytänteiden jalkautumiselle on suunnitelmallinen hankekirjoittaminen. Myös verkoston tavoitteet ja toimintatavat luovat taustaa hankekirjoittamiselle.

Kuvaan tässä artikkelissa kirjoittamisen kytkemistä verkostohanketoimintaan yhden kirjoittamisen välineen eli kirjoitussuunnitelman avulla. Hankekirjoittamisen tueksi otin KEKO-verkostohankkeessa käyttöön HAAGA-HELIA ammattikorkeakoulun ammatillisessa opettajakorkeakoulussa kehitetyn kirjoitussuunnitelman (Lambert 2006). Artikkelin teksti perustuu projektin johtamiseen liittyviin kokemuksiini, joita ovat kirjoitussuunnitelman laatiminen, soveltaminen ja päivittäminen verkostohanketoiminnassa.

## Kirjoitussuunnitelman käyttöperusteita

Hankekirjoittamisen toteutumisen ja onnistumisen edellytyksenä on suunnitelmallinen toiminta. Valmistelin KEKO-verkostohankkeen kirjoitussuunnitelman (taulukko 1) projektisuunnitelman laatimisen yhteydessä ja liitin sen osaksi projektisuunnitelmaa (2007).

Kirjoitussuunnitelmaa olen käyttänyt verkostotoiminnan kirjoittamisen suunnittelun lisäksi hankkeen etenemisen seurannassa ja arvioinnissa sekä tavoitteiden jäsentämisessä koko toimintakauden ajan. Suunnitelman avulla voin myös etukäteen hahmottaa ja sopia, mitä verkostohanke sisältää, miten toiminnasta viestitään ja kuka vastaa tiedon kokoamisesta sekä sen levittämisestä.

Vastasin projektipäällikkönä kirjoitussuunnitelman laatimisesta. Perusteluja kirjoitussuunnitelman käyttöönotolle oli useita. Ensimmäiseksi totesin, että kirjoitussuunnitelma toimii oivallisena työkaluna *verkostotoiminnan kokonaisuuden suunnittelussa*. Se havainnollisti verkostohankkeessa syntyneiden julkaisujen, esitysten ja muiden kirjallisten tuotosten määrän, kohteet, työnjaon, vastuut ja ajoituksen. Kirjoittamisesta tuli suunnitelmallista ja se pysyi hallinnassa, mikä on projektin johtamisen ja tulosten saavutettavuuden kannalta ensiarvoisen tärkeää, varsinkin pitkissä hankkeissa.

Hankkeen nimi: Kehittyvä ammattikorkeakoulun opettajuus – KEKO -verkosto  
Hankkeen vastuuhenkilö(t): Aija Töytäri-Nyrhinen  
Hankkeen aikataulu: 1.1.2007–31.12.2009

	Miksi?	Kenelle? Missä?	Kuka vastaa?	Miten?	Milloin?
<b>MITÄ</b>	<b>MISSÄ TARKOITUKSESSA?</b>	<b>MINNE (julkaisu-, käyttö- tai kokeiluforum?) KEILLE (lukijat)?</b>	<b>KEIDEN KANSSA?</b>	<b>KIRJOITTAMISEN MUOTO/ TEKSTILAJI/ GENRE?</b>	
Hanke-suunnitelma	Perusteluna hankkeen toteutumiseksi	Osallistujille Rahoittajalle	Ohj.ryhmä Koordin. ryhmä AOKK:t	Suunnitelma	Alussa
Hanke-tiivistelmä	Tiedottaminen	ARENE + OPM AOKK:t Amk:t Ohj.ryhmä	Koordin. ryhmä Proj.päällikkö	Tiivistelmä	Alussa
Hanke-esite, "tuoteseloste"	Markkinointi rekrytointi	Verkkosivut Amk:t ARENE + OPM Ohj.ryhmä	Tutk.assist. Proj.päällikkö Koordin.ryhmä Sis.tuottaja	Esite	Alussa
Hanke-uutinen	Tiedottaminen	HAAGA-HELIALaiset Amk-laiset VeHa-yhteistoimijat	Sis.tuottaja Proj.päällikkö Tutk.assistentti	www-tiedote	Alussa Vuosittain
Hanke-katsaus	Aloitustilanne Missä mennään Tulokset	Sisukas Opettaja-lehti Aik.koul.julkaisut HAAGA-HELIA:n j. VeHa-tapaamiset	Ohj.ryhmä Koordin.ryhmä AOKK-johtaja proj.päällikkö	Diaesitys Julkaisuesite	Alussa Puolivälissä Lopussa Kuukausittain
Puheen-vuoro	Tulokset Tilannekats. Hankkeen eteneminen	Amk-väki osahankevastaavat	Johtaja Ohj.ryhmälaiset Proj.päällikkö	Diaesitys Artikkelit Esitelmä Esittelyteksti	Amk-tapaam. 06 VeHa-seminaarit
Konferenssi-abstrakti, -paperi tai -posterit	Toiminnan ja tulosten esittely	Seminaarit Tapahtumat "Messut"	Proj.päällikköt Tutk.assist.	Posterit Abstraktit Diaesitys	Aloitussemin. 07 Kv-kongressi 09
Artikkeli	Hanke-esittely	Helia-pedagogi Sisukas Peda-forum Opettaja-lehti Hankekirjoittamisen julkaisu	Proj.päällikkö Teemaryhmävetäjät	Artikkeli	Kevät+syksy 07 Kevät+syksy 08 Kevät+syksy 09
Hanke-raportti	Toiminnan ja tulosten esittely	AMK-päivät T&K-päivät KeVer-semin. Amk-väki	Ohj. Ryhmä Teemaryhmien vetäjät Proj.päällikkö	Raportti	Koko toiminnan ajan Lopussa
Oppi- tai tietokirja		Amk-väki Osahanketoimijat Muut koul.järjest	Verkoston toimijat	Kirjat= KEKO-julkaisut	Kevät 08 Syksy 08 Syksy 09

Taulukko 1. KEKO-verkoston hankkeen kirjoitussuunnitelma (marraskuu 2008).

Kirjoitussuunnitelma auttoi hahmottamaan selkeästi ja lyhyesti (yhden sivun avulla) verkostohankkeen kokonaisuuden, ei vain kirjoitusten osuutta toiminnassa. Sen avulla voin myös seurata hankkeen etenemistä kronologisesti. Kirjoitussuunnitelma toimi täten koko hankesuunnittelun työkaluna.

Toinen kirjoitussuunnitelman käyttöperuste oli hanketoiminnan *resurssien jäsentäminen ja arviointi*. Suunnitelma toi esille tarvittavien kokonaisresurssien määrän ja auttoi resursointisuunnitelman laatimisessa. Samalla voi arvioida yksittäisiin kirjoituksiin tarvittavien resurssien, kuten työajan, materiaalien, kirjallisuushakujen, tarvittavaa määrää.

Kolmas käyttöönottoperuste liittyi verkostohankkeen *etenemisen seurantaan*. Kirjoitussuunnitelma toimi päiväkirjan kaltaisena dokumenttina, johon voin aina palata ja josta voin tarkistaa, mikä on seuraava kirjoittamisen vaihe. Projektipäällikkönä käytin suunnitelmaa apuna hankkeen etenemisen seurannassa lähes viikoittain ja päivitin suunnitelmaa tarvittaessa. Kirjoitussuunnitelma oli esillä sekä koordinointi- että ohjausryhmässä keskimäärin kerran puolessa vuodessa. Suunnitelmasta oli paljon hyötyä juuri projektipäällikölle, joka vastaa koko hankkeen etenemisestä.

Esittelin kirjoitussuunnitelman kokonaisuudessaan sekä verkostohankkeen ohjausryhmässä että koordinoitiryhmässä, joiden jäsenet saivat ottaa kantaa suunnitelman sisältöön. Samalla ryhmien jäsenet hahmottivat omaa osuuttaan verkostohankkeen julkaisutoiminnassa.

Kirjoitussuunnitelmaa käsiteltiin lisäksi projektin suunnittelua ja arviointia varten järjestetyssä hanketyöpajassa, johon osallistui sekä ohjausryhmän ja koordinoitiryhmän jäseniä että teemaryhmien vetäjiä. Kirjoitussuunnitelma toimi hyvänä apuna hankesuunnittelutyöpajassa verkostotoiminnan kokonaisuuden hahmottamisessa.

## Kirjoitussuunnitelman käyttö verkostohankkeessa

Kuvaan seuraavassa kokemuksia kirjoitussuunnitelman käytöstä KEKO-verkostohankkeessa suunnitelman sisältöteemojen mukaisesti. Lisäksi esittelen verkostohankkeen kirjoitussuunnitelmaan tekemiäni muutoksia, jäsennyksiä tai lisäyksiä. Käytin kirjoitussuunnitelman versiota (Lambert 2006), joka oli opettajakorkeakoulussa käytössä projektisuunnitelman laatimisen aikaan. Kirjoitussuunnitelmaan on myöhemmin tullut useita muutoksia, mutta KEKO-verkostohankkeessa on koko ajan ollut käytössäni alkuperäinen suunnitelma, jota olen tarpeen mukaan muokannut. Lisäsin kirjoitussuunnitelman sarakkeiden yläpuolelle kysymyksiä, jotka edelleen jäsensivät ja tarkensivat suunnitelman laatimista sekä sen ymmärtämistä.

Suunnitelman ensimmäisen sarakkeen kysymyksenä oli ”Mitä?”. Nimesin sarakkeeseen joukon KEKO-verkostohankkeessa tarvittavia ja syntyviä tekstejä ja kirjoituksia, joilla verkostohankkeesta kerrotaan ja viestitään ulkopuolisille ja joita täydennetään hankkeen edetessä. Tekstiaiheita syntyi useita ja niiden monipuolisuus yllätti; suunnitelmapohja ohjasi miettimään erilaisia tekstejä laajasti. Ilman kirjoitussuunnitelmaa tekstien määrä olisi ollut huomattavasti niukempi.

Toinen sarake sisälsi kysymyksen ”Missä tarkoituksessa?”. KEKO-verkostohankkeen suunnitelmassa jäsensin saraketta lisäämällä siihen, miksi aiotaan kirjoittaa.

Kolmannessa sarakkeessa esitettiin kysymykset ”Minne?” ja ”Keille?”. KEKO:n suunnitelmassa kirjasin sarakkeeseen, kenelle teksti kirjoitetaan ja missä se aiotaan julkaista. Sarakkeen kysymysten jäsentämisellä pyrin yksinkertaistamaan suunnitelman laatimista. Tämän kohdan suunnittelu auttoi hahmottamaan julkaisukanavia laajasti. Tämä on myös kohta, joka muuttuu ja täydentyy eniten hankkeen toiminnan myötä, koska kirjoituspyyntöjä tulee jatkuvasti muun muassa muilta valtakunnallisilta verkostohankkeilta, ARENE:lta, Opetusalan ammattijärjestö OAJ:lta ja muilta yhteistyötahoilta.

Neljäs sarake sisälsi tietoa siitä, keiden kanssa kirjoitetaan. Jäsensin kohtaa verkostohankkeeni suunnitelmaan esittämällä lisäksi kysymyksen ”Kuka vastaa?”. Sen avulla nimesin tarvittavat henkilöt tai ryhmät tekstien laatimista varten ja jaoin vastuita verkostotoimijoiden kesken. Sarakkeen tiedot auttoivat sitouttamaan ja motivoimaan kirjoittajia sekä senhetkisten tekstien laatimiseen että myös pitkäkestoisempaan kirjoittamisen suunnitteluun. Suunnitelma auttoi erityisen hyvin verkostohankkeen kokonaisuuden hallinnassa, mikä onkin projektin johtamisen tärkein tehtävä.

Viidennessä sarakkeessa määriteltiin kirjoittamisen muoto tai tekstilaji. KEKO-verkostohankkeen suunnitelmaan lisäsin kysymyksen ”Miten?” jäsentämään suunnitelman laatimista. Kyseinen sarake on tärkeä, koska jos ei mietitä, miten verkostohankkeesta kirjoitetaan, saattaa tekstin sanoma jäädä kohdejoukolle epäselväksi.

Lisäsin KEKO:n kirjoitussuunnitelmaan kuudennen sarakkeen, johon kirjasin tekstien ajankohdat ja lisäsin kysymyksen ”Milloin?”. Kirjoitussuunnitelmassa oli alun perin ensimmäisessä sarakkeessa kysymys ”Missä vaiheessa?”. Halusin nostaa kirjoitusten ajoituksen esille omana sarakkeenaan, koska aikataulussa pysyminen on yksi projektien haasteellisimmista kysymyksistä. Sarakkeeseen määrittelin kirjoitusten laatimisajankohdat. Saraketta käytän melko väljästi siten, että merkitsen ajankohdat lukukausittain, projektivaiheittain tai tarkkoina päivämäärinä. Ajoitusten näkyminen suunnitelmassa ryhdittää sen seuraamista ja aikataulussa pysymistä.



## Kokemuksia kirjoittamisesta KEKO-verkostohankkeessa

KEKO-verkostohankkeen kirjoitussuunnitelman mukaisesti yhtenä tavoitteena on kolmen kirjan toimittaminen ja julkaiseminen. Verkostohanketoiminnassa on ollut koko ajan myönteinen asenne kirjoittamiseen ja alusta asti on ollut selvää, että verkostohanketoiminnasta kirjoitetaan yhdessä. Verkostohanketoiminnassa tuotetaan tekstejä moniin eri tilanteisiin ja tilaisuuksiin, kuten esitelmää seminaareihin sekä artikkeleita ja tiedotteita painettuihin ja sähköisiin julkaisuihin. Kirjan etuna on sen luettavuus; kirjaa voi helpommin lukea valitsemassaan paikassa ja sopivaan aikaan, tekstiin voi palata ja sitä voi selata helpommin kuin sähköistä julkaisua.

KEKO-verkostohankkeessa yhteiskirjoittaminen toteutuu muun muassa siten, että teemaryhmien vetäjät kirjoittavat yhdessä tarkastelemalla teoreettisesti ryhmän teemaa. Verkostohankkeessa mukana olevien osallistujien artikkelit kirjoitetaan joko yksin tai yhdessä hankkeessa mukana toimivien kanssa.

KEKO-verkoston ensimmäisessä julkaisussa (Töytäri-Nyrhinen 2008a) esiteltiin mukana olevat osahankkeet. Julkaisu toimi ikään kuin verkostotoiminnan esitteenä. Toisessa julkaisussa (Töytäri-Nyrhinen 2008b) kirjoittajat pohtivat syvällisemmin ja teoreettisemmin sekä kehittämisteemoja että omia osahankkeitaan. Teoksessa pyrittiin yleisempään ilmaisuun välttämällä liikaa fokusointia ammattikorkeakouluihin, jotta kehittämismalleja voitaisiin soveltaa laajemminkin, kuten ammatillisessa koulutuksessa. Kolmannen julkaisun tarkoituksena on esitellä verkostossa syntyneitä tuloksia sekä opettajuuden ja osaamisen kehittämisen malleja.

Ensimmäisen julkaisun alkuvaiheessa havaitsin epävarmuutta kirjoittamisen suhteen, vaikka tekstien tuottaminen oli etukäteen kaikkien tiedossa. Selitys löytyi kokemattomuudesta ja epäselvistä odotuksista tekstien tason suhteen. Kun julkaisu ilmestyi keväällä 2008, esille tulivat sekä kirjoittamisen ilo että julkaisun merkitys kirjoittajille. Kirjoittaminen lisäsi verkottumista ja yhteishenkeä niin verkostotoimijoiden kuin myös teemaryhmien vetäjien kesken. Kirjoittamisen merkitys korostui siinä arvon tunteessa ja kokemuksissa, joista kirjoittajat kertoivat sekä julkistamistilaisuudessa että muissa tapaamisissa. Oman artikkelin mukanaolo kirjassa nosti sekä kirjoittajan että hänen edustamansa kehittämishankkeen arvoa.

Toisen julkaisun kirjoittamiseen sitoutuminen oli helpompaa, koska kirjoittajat olivat jo aiemmin osallistuneet kirjan tekemiseen. Toimituskunta nosti tekstien vaatimustasoa siten, että tavoitteena oli saada aikaan syvällisempi ja teorettisempi tarkastelu KECO-verkostohankkeen kolmeen

kehittämisteemaan. Lisäksi pyrittiin universaalimpaan, ammattikorkeakoulujen rajat ylittävään tekstiin, jota myös muut koulutuksen järjestäjät voisivat hyödyntää omassa kehittämistyössään. Kehittämisen aiheethan ovat melko samanlaisia sekä yliopistossa että toisen asteen ammatillisessa koulutuksessa: tutkimus- ja kehittämistyö, yhteisöllisyys ja johtaminen kaipaavat uudenlaista lähestymistä kaikilla koulutuksen osa-alueilla.

Toista kirjaa varten perustettiin toimituskunta, jonka jäsenet edustivat KEKO-verkostohanketta. Lähes kaikkien kirjoittajien motivaatio riitti kireästä toimitusaikataulusta huolimatta loppuun asti, ja kirja julkaistiin alkuperäisen aikataulun mukaisesti. Toinen julkaisu oli ulkoasultaan enemmän kirjan kaltainen, mikä osaltaan nosti vielä sen arvoa. Tämä tuli esille valtakunnallisessa seminaarissa, jossa toinen kirja julkaistiin.

Kolmannen julkaisun valmistelu aloitettiin jo ennen toisen kirjan julkistamista. Kirjoittajat eivät asettaneet kirjoittamista lainkaan kyseenalaiseksi, vaan siitä oli tullut KEKO-verkostohankkeeseen liittyvää normaalia toimintaa. Seminaarin teemaryhmätyöskentelyssä vetäjät kävivät läpi alustavan, kolmannen kirjan (Töytäri-Nyrhinen 2009) julkaisusuunnitelman, joka täydentyi uuden, verkostotoimijoista kootun toimituskunnan työskentelyn avulla.

Toimituskunnan tehtävänä on ohjata ja arvioida julkaisuprosessia. Kirjan toimittajana kutsun kirjoittajat julkaisuihin. Teemaryhmien vetäjät vastaavat kirjoittamisen ohjauksesta ryhmissään. Ohjauksessa korostuu yhteiskirjoittaminen. Osa verkostotoimijoista laatii artikkelinsa yksin, osa yhdessä oman hankkeen toimijoiden kanssa. Teemaryhmävetäjät tarkastelevat artikkeleissaan teemaansa teoreettisesti, arvioivat teemaan liittyvien aiheiden merkityksiä ja laativat malleja kehittämistyötä varten.

## Yhteenveto

Olen kuvannut tässä artikkelissa kokemuksiani kirjoittamisen kytkemisestä verkostohanketoimintaan yhden kirjoittamisen välineen eli kirjoitussuunnitelman avulla.

Projektinjohtajan kokemusten perusteella kirjoitussuunnitelma on hyvä apuväline verkostohankkeessa syntyvien tekstien suunnitteluun ja toteuttamiseen. Sen avulla voidaan myös suunnitella tarvittavia resursseja ja tarkistaa niitä hankkeen edetessä. Lisäksi suunnitelma auttaa aikataulun suunnittelussa sekä siinä pysymisessä. Hanketoiminta kestää aina tietyn määräajan, ja tuona aikana tulee viestittää hanketoiminnasta ja sen tuloksista erilaisten tekstien välityksellä. Hankkeessa kirjoittamisen pitää olla jatkuvaa, koko ajan toteutuvaa toimintaa eikä vasta hankkeen

päätettyä julkistettavaa raportointitekstiä toteutuneesta toiminnasta ja saavutetuista tuloksista. Kirjoittaminen etenee hyvässä hankkeessa koko sen toiminta-ajan, alusta loppuun asti. Kirjoitussuunnitelma auttaa jäsen-tämään, suunnittelemaan, resursoimaan ja arvioimaan hanketta.

Kirjoitussuunnitelman säännöllinen tarkastelu ja täydentäminen tuovat parhaiten esille sen hyödyt ja edut. KEKO-verkostossa kirjoitus-suunnitelma olisi voinut olla useammin esillä erityisesti koordinointi- ja ohjausryhmissä. Teemaryhmien vetäjät ovat käsitelleet suunnitelmaa projektipäällikön johdolla, mutta itse kirjallinen suunnitelma on ollut vain satunnaisesti esillä.

Kirjoittamisen kytkentä hanketoimintaan, yhteisen kirjoittamisen suunnittelu ja yhteiskirjoittaminen ovat lisänneet yhteisöllisyyttä, asiantuntijuuden jakamista ja verkottumista kirjoittajien välillä. Ne kohottavat myös verkostotoiminnan laatua ja auttavat saavutettujen tulosten levit-tämisessä kohdeyhteisöihin.

## Lähteet

- Lambert, P. 2006. Kirjoittamisen välineiden kehittäminen ammattikorkeakouluissa. Sisukas. Ammatillisten opettajakorkeakoulujen verkkolehti. <http://sisukas.jamk.fi>.  
Projektisuunnitelma 18.6.2007. Kehittyvä ammattikorkeakoulun opettajuus – KEKO-verkosto 2007–2009. <http://amk-ope.fi/suunnitelmat>.
- Salonen, P. 2007. Jalkauttaminen verkostojen haasteena. Opetusministeriön julkaisuja 2007:1. Ammattikorkeakoulujen verkostohankkeet.
- Sund, A-M. 2007. Verkostohankkeet ammattikorkeakoulujen kehittämisen välineenä. Opetusministeriön julkaisuja 2007:1. Ammattikorkeakoulujen verkostohankkeet.
- Töytäri-Nyrhinen, A. (toim.) 2008a. Tanssii ammattikorkeakoulujen kanssa. Opet-tajuuden kehittämistä yhdessä. Helsinki: HAAGA-HELIA ammattikorkeakoulu, ammatillinen opettajakorkeakoulu. Puheenvuoroja.
- Töytäri-Nyrhinen, A. (toim.) 2008b. Osaamisen muutosmatkalla. Helsinki: Edita.
- Valtakunnallisten AMK-verkostohankkeiden vaikuttavuus selvitys 2008. Hämeen-linna: Hämeen ammattikorkeakoulu.
- Töytäri-Nyrhinen, A. (toim.) 2009. Suunnannäyttäjät – uusia avauksia ammatti-korkeakouluopettajien työhön. HAAGA-HELIA Kehittämisorjasto 4/2009. Helsinki: Edita.

*Pirjo Havukainen, Sirpa Janhonen,  
Anneli Sarja ja Anne Vesterinen*

Toiminnan teorian ja ekspansiivisen oppimiskäsityksen viitekehyksessä kehitelty mallintamisen menetelmä jäsentää kehittämishankkeiden toteutusta. Mallintamalla paikannetaan kehittämisen ituja, jotka jaetaan osallistujien kesken. Näin löydetään mahdollinen kehittämisen kohde, siihen kytkeytyvät yksilölliset tavoitteet ja yhteiskehittelyn saavuttamisen keinot. Artikkelissa kuvataan mallintamisprosessia ammattikorkeakoulun ja työelämän välisessä SenioriTV -kehittämishankkeessa.

Artikkelimme tutustuttaa lukijan mallintamisen käytön ulottuvuuksiin systeemisen eli toimintajärjestelmätason oppimisen näkökulmasta. Toivomme lukijan rohkaistuvan käyttämään mallintamista erilaisissa oppimisympäristöissä niin yksilöllisen kuin moniammatillisen yhteiskehittelyn suunnittelun, toteutuksen ja arvioinnin välineenä.

# SenioriTV-hankkeen mallintamisprosessi yhteiskehittelynä

*Pirjo Havukainen, Sirpa Janhonen, Anneli Sarja ja  
Anne Vesterinen*

■ Artikkelissa kuvataan mallintamisprosessin etenemistä, kun jäsenetään ammattikorkeakoulun ja työelämän hanketta sen alkuvaiheessa. Ammattikorkeakoulun yliopettajat ottivat vastuun mallintamisprosessin etenemisestä ja tekivät yhteistyötä hanketoimijoiden kanssa. He nimesivät mallintamisen kohteeksi SenioriTV-hankkeen, joka on moniammatillinen käytännön työelämän ja ammattikorkeakoulun yhteistyöprojekti. Hankkeen päämääränä on kehittää senioriTV:tä palvelukonseptina. SenioriTV:ssä lähetetään ikäihmisille heidän hyvinvointiaan ylläpitäviä ja edistäviä ohjelmia. Yhteistyökumppaneina hankkeessa ovat palvelukeskus Foibe ja Laurea ammattikorkeakoulu. Videra Oy osallistui hankkeeseen TV-ohjelmien teknisenä toteuttajana. Ohjelmien käyttäjät ovat Foiben asukkaita tai sen ympäristössä asuvia ikäihmisiä. Laurean odotettiin ideoivan, toteuttavan ja arvioivan ikäihmisille suunnatut ohjelmat. Yliopistotutkijat toimivat mallintamisen asiantuntijoina.

## Johdanto

Oppimisen kohteena olevan asian mallintaminen edistää yksilöllistä ja osallistujien välistä osaamista, sitouttaa työyhteisön jäseniä yhteiskehittelyyn sekä tuottaa yhteisöllisyyttä suosivia toimintamalleja. (Engeström 2004a; Miettinen & Virkkunen 2005; Daniels ym. 2007.) Oppimisen mallintaminen on alun perin kytketty mielekkään oppimisen suuntaukseen, jonka mukaan yksilö liittyy opittavan asian aikaisempaan kognitiiviseen tietorakenteeseensa (Ausubel 1978). Tässä artikkelissa mallintamisen teoreettiset lähtökohdat perustuvat kulttuurihistorialliseen toiminnan teoriaan ja ekspansiiviseen oppimisenäkemykseen. Tämän näkökulman mukaan mallintamisen avulla tehdään näkyviksi toimijoiden toimintakulttuuri ja sen erityispiirteet. Samalla nostetaan esiin yhteistyössä ilmenevät jännitteet ja toimijoiden erilaiset näkökulmat suhteessa kehitettävään kohteeseen.

Kun jännitteet ja näkökulmaerot perustellaan, mahdollistuu uusien toimintamallien ja työvälineiden yhteiskehittely. Tämä luo tilaa jaetun osaamisen rakentumiselle kulloisessakin asiayhteydessään. (Engeström 2004a; Miettinen & Virkkunen 2005.)

Moniammatillisen SenioriTV-kehittämishankkeen mallintamisprosessiin osallistui kaksi Laurean yliopettajaa ja kaksi mallintamisen menetelmään perehtynyttä yliopistotutkijaa. Yhteistoiminnan tavoitteena oli, että mallintamisprosessi edistää Laurean kehittämishanketta ja sen ympärillä todentuvaa yhteiskehittelyä. Artikkelin perustuu yliopettajien työstämiin malleihin, joita kehitettiin haastattelemalla hankkeessa mukana olevia toimijoita ja nauhoittamalla heidän välisiään keskusteluja. Mallintamisprosessin etenemistä suunniteltiin yliopettajien ja tutkijoiden välisissä tapaamisissa.

Mallintamisen merkitys korostuu tarkasteltaessa hankekirjoittamista. Työyhteisöä palvelevien toimintamallien ja -välineiden kokeilu ja käyttöönoton tukeminen onnistuvat parhaiten sellaisten teksti-interventioiden avulla, joissa tutkijat ja kehittämistoimintaan osallistuvat toimivat kiinteässä yhteistyössä (Lambert 2007a ja b; 2008). Kehittämisen kohteen mallintaminen on yksi hanketyöskentelyyn sidotun, suunnitelmallisen ja aktiivisen, interventionistisen kirjoittamisen työväline (Lambert 2007a). Yliopettajat lähtivät kokeilemaan yhdessä yliopistotutkijoiden kanssa mallintamisen menetelmän hyödyllisyyttä SenioriTV-kehittämishankkeessa. Tässä artikkelissa määrittelemme aluksi mallintamisen menetelmän käytännöllisiä ja teoreettisia lähtökohtia. Tämän jälkeen havainnollistamme yliopettajien valitsemaa kehittämishankkeen mallintamisprosessia ja lopuksi arvioimme yhteiskehittelyprosessia.

## Miten mallintamisprosessi etenee?

Mallintamisprosessin alkuvaiheessa tutkijat lähettivät yliopettajille mallintamiseen liittyvää lähdekirjallisuutta (Lindsay & Irvine 1995; Guile & Griffiths 2001; All ym. 2003; Janhonen & Sarja 2007). Ensimmäiseksi tapaamispaikaksi sovittiin Konneveden tutkimusasema ja ajankohdaksi 16.5.2008 sekä tapaamisen aiheeksi mallintamisen menetelmään tutustuminen ruohonjuuritasolla.

## Miten mallintaminen hyödyntää kehittämishankkeen dokumentointia?

Ensimmäisellä tapaamiskerralla keskusteltiin mallintamisesta työmenetelmänä ja työskentelyn vaatimista käytännön järjestelyistä. Tutkijoiden mukaan mallintamisessa oli tärkeää hahmottaa hankkeen toimijat, toiminnan ongelmakohdat ja mahdolliset muutoksen käynnistämät kehitykselliset siirtymät. Mallintamisen päämääräksi asetettiin hankkeen tavoitteiden saavuttaminen, sen jatkokehittelyn mahdollistaminen sekä hanketoimijoiden välisen yhteiskehittelyn jäsentäminen. Ensimmäisessä tapaamisessa rajattiin työskentelyaika, sovittiin jatkotapaamisten ajankohdat, hahmoteltiin kirjoitusprosessin etenemistä ja siihen liittyvää työnjakoa (Vanhanen-Nuutinen 2008) sekä pohdittiin prosessin käytännön toteutusta. Mallintamisen tavoitteesta keskusteltiin muun muassa seuraavasti:

Tutkija 1: Kun teillä on hanke X ja on joku prosessi meneillään, josta ei ole paljon kirjoitettu tai sitä ei ole selvitetty tai tehty mitään malleja tai muuta. Kokeiltaisii, että jos tätä hanketta alkaisitte mallintamaan. Tekisitte tästä kuvioita ja miettisitte, miten nämä asiat liittyvät toisiinsa ja minkälaista teoriaa siihen tarvitaan ja mitä se käytännössä tarkoittaa yhteistyön tasolla. Ketkä siinä on tekijöinä ja minkälaista tukea he tarvitsevat ja miten nämä ihmiset käyttävät sitä ja tavoitteet jne. Kun rupeatte rakentamaan tätä mallia, niin yhdessä teidän kanssanne mietittäisiin, onko tässä kuvattu kaikkea asiaan kuuluvaa. Mitä mallintaminen tarkoittaa ja miten se on teitä auttanut ja miten sitä voi teoreettisesti selittää. Tällaiset kysymykset vievät sitä asiaa eteenpäin. Katsottaisiin, miten tämä malli muuttuu matkan aikana. Ensimmäinen se oli tämmöinen, sitten siitä tuli tämmöinen ja lopuksi siitä tulikin tämmöinen. Tehän tapaatte niitä hankkeen toteuttajia. Tapaamisten yhteydessä varmaankin kyselette, miten osallistujat toimivat ja miten malli kuvaa tätä toimintaa, mitä muita osioita tähän tarvitaan ja auttaako se heitä jne.

Yliopettaja 2: Eli tavallaan lähdetään visioimaan kehitteillä olevaa hankesuunnitelmaa, jotta nähdään, mistä osioista hanke koostuu ja mitkä painoarvot hankkeen eri osioilla on. Saadaan lyhyt, ytimekäs kuvaus hankkeen kokonaisuudesta.

Tutkija 2: Se antaa sen selkärangan sille suunnitelmalle.

Yliopettaja 1: Miten otetaan huomioon mahdolliset riskit vai kuuluuko se mallintamiseen ideaan? Artikuloidaanko ne riskit?

Tutkija 1: Kyllä, kaikki mitä esiin tulee, niin koitetaan miettiä yhdessä ratkaisuja. Useinhan jokaisessa hankkeessa tulee asioita eteen, mitä ei osata ottaa huomioon, mitä pidetään itsestään selvänä ja ne yllättävät sen tekijän. Pitää olla avoin ja rehellinen, koska muutenhan niitä ei saa läpinäkyviksi. Eli kannattaa sanoa, missä on kompastellut itse kukin.

Prosessin alkuvaiheessa tutkijat havainnollistivat esimerkein mallintamisen menetelmää. Keskustelujen tuloksena menetelmän tärkeimmäksi anniksi todentui ammattikorkeakouluopettajan tehtävän rajaaminen sekä eri organisaatioista tulevien hanketoimijoiden osaamisen ja luovuuden hyödyntäminen.

### **Mallinnettavan hankkeen nimeäminen**

Mallinnettavaksi projektiksi yliopettajat valitsivat SenioriTV-hankkeen, koska se tarjosi monipuolisen oppimisympäristön hankkeessa mukana oleville toimijoille. SenioriTV-hankkeen taustalla on Laurea-ammattikorkeakoulun kehittämällä oppimisen pedagoginen malli, josta käytetään nimitystä LbD (*learning by developing*). Pedagogisen mallin taustateorioita ovat muun muassa Engeströmin (2004b) ekspansiivinen oppiminen ja Hakkaraisen, Longan ja Lipposen (2004) tutkivan oppimisen teoria.

SenioriTV-kehittämishankkeessa LbD-oppiminen ja tutkimus yhdistyvät joustavasti ja työelämälähtöisesti. Hanke muodostaa oppimisympäristön, jossa oppimisen tuloksena syntyy uudenlaista osaamista yksilö- ja yhteisötasolla niin työelämässä kuin ammattikorkeakoulussakin. Tämä näkyy kehittyneempinä tuotteina, palveluina, prosesseina, toimintamalleina ja työkaluina (ks. esim. Raji 2008).



Kuva 1. SenioriTV interaktiivisena oppimisympäristönä.



Alkuvaiheessa yliopettajat pohtivat mallintamisprosessia ja omaa rooliaan hankkeessa ja tutkijat auttoivat heitä konkretisoimaan mallinnettavaa hanketta toimijaryhmän yhteisenä kohteena.

Yliopettaja 2: Olemme kiinnostuneita siitä, missä määrin ne ohjelmat, joita opiskelijat tuottavat, todella edistävät tai ylläpitävät ikääntyneiden hyvinvointia tai toimintakykyä. Tämä on mallintamisen näkökulmasta mielenkiintoinen hanke, kun tässä on oma projektiryhmä ja me yliopettajat kuljetaan siinä vierellä. Ei varsinaisesti ohjata opiskelijoita tai muita toimijoita vaan pyritään arvioimaan projektin hyötyä.

Yliopettaja 1: Mitä me mallinnetaan, kun tässä hankkeessa on niin monta asiaa?

Tutkija 1: Näissä mallin rakentamisissa on kaikista keskeisintä se, mikä siinä on mallintamisen kohde. Jos mallintamisen kohde on se, että pyritään nimenomaan näiden ikääntyneiden ihmisten toimintakykyä pitämään yllä tai parantamaan, niin silloin kaikki keinot tähtäävät siihen. Miten niitä osallistuvia ihmisiä saadaan liikkeelle ja ne teoreettiset selitykset löytyy sieltä. Mutta kaikki mikä ontuu siinä välissä, on häiritseviä tekijöitä. Että se yhteinen kohde on se.

Yliopettaja 1: On myös opiskelijoiden oppiminen ja oppimisympäristö. Ne ovat taas omiansa?

Yliopettaja 2: Mutta nehän liittyy siihen malliin.

Yliopettaja 1: Eli periaatteessa substanssi on vahvasti mukana siinä, mitä mallinnetaan.

Tutkija 1: Kyllä ja sitä opiskellaan.

SenioriTV-hankkeen yhteiskehittelyyn osallistui ammattikorkeakoulusta opettajia ja sosiaali- ja terveysalan opiskelijoita sekä työelämästä Foibe-palvelutalon henkilökuntaa ja heidän palvelujaan käyttäviä ikäihmisiä. Tuote on tarkoitus tulevaisuudessa kaupallistaa, joten tuotekehittelyyn osallistui Laurean ja Foiben edustajien lisäksi myös VideraOy:n edustaja. Mallintamisprosessin haasteeksi muodostui eri hanketoimijoita palvelevan yhteisen oppimisen ja toiminnan kohteen määrittely. Niinpä yliopettajat pohtivat, pitääkö jokaiselle yksittäiselle hanketoimijalle laatia oma erillinen mallinsa ja siihen yhtenä osana erityinen kohde.

## Mallintamisen muoto

Seuraavaksi keskusteltiin mallintamisen yhteyksistä ekspansiivisen oppimisen teoriaan (Engeström 2004b), joka tarjoaa organisatorisia ja työelämälähtöisiä teorioita konkreettisemmän näkökulman hanketyöskentelylle.

Uudistava oppiminen pyrkii muutokseen, minkä vuoksi yhteiskehittelyn onnistumisen ehto on jatkuva dialogi ja sen kautta yhteisen kielen löytäminen (Sarja & Janhonen 2009a; Daniels ym. 2007). Mallintamisprosessin on tarkoitus paljastaa hanketoimijoiden kotiorganisaatioihin liittyvät toimintamallit ja niihin kytkeytyvät erilaiset toiminnan tavoitteet, luoda uusi malli ja siirtää se myöhemmin käytäntöön. (Engeström 2004a; Miettinen & Virkkunen 2005.)

Yliopettaja 1: Jos mallintaa induktiivista tietä, niin muotoutuuko malli jollain tavalla? Voihan sitä itsekin ohjailla, mutta jonkinlainen visualisointi siitä syntyy, joko sanallinen tai piirros. Kun kuitenkin määrittellään jotain käsitteitä, mihin ne sidotaan. Onko se sillä tavalla kuten puhuit, että joka kerta malli kehittyy ja muuttuu?

Tutkija 1: Ensín valitsette kohteen. Aluksi ihminen rupeaa hahmottamaan, mitä asioita siihen liittyy. Jos haluaa lähteä liikkeelle, kuten toiminnan teoriassa on, niin siinä on se kolmio ja siinä on ne kulmat. Sen kohteen suhteen aletaan miettiä kenellä on minkäkinlainen tehtävä. Sanoitte, että siellä on useita toimijoita, sanotaan sitä vaikka ohjausryhmäksi. Niin mitkä sen ohjausryhmän osa-alueet ovat, ketkä ovat tekijöinä ja miten jne. suhteessa tähän kohteeseen. Siellä ovat opiskelijat. Heillä on sama kohde, mutta heillä voi olla erilaisia välineitä ja sääntöjä, jotka saattavat olla vähän poikkeavia tuon ohjausryhmän säännöistä. Eihän se voi olla niin, että kaikille tulee samanlainen tästä mallista vaan usein joutuu miettimään niitä asioita. Mallin muodolla ei ole väliä alussa. Tarkoitus on vain, että pääsette alkuun.

---

Tutkija 2: [Kertoo esimerkin omasta mallintamisprosessista.] Minusta täällä sisällä elää se malli ja antaa vuorovaikutukselle puitteet. Että saadaan se vuorovaikutus kohdistettua tärkeisiin asioihin ja päästään niissä keskusteluissa syvemmälle.

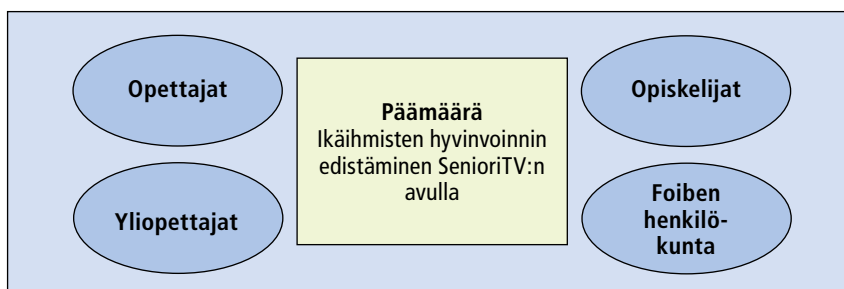
Tutkija 1: Jos meillä on yhteinen kohde, niin voidaan keskustella ryhmässä siitä keskeisimmästä jutusta eikä niitä näitä. Eli malli toimii apuvälineenä. Se sitoo ihmisten intressejä. Se on myös motivaati väline, yhteinen keskustelun aihe. Muutenhan sitä aina rönsyillään.

Yliopettaja 2: Tämähän on mielenkiintoista. Tämä systematisoi työtä ja tekee sen tavoitteelliseksi ... Mallintaminen tuo käytännön toimintaan jämmäkkyyttä ja ymmärrystä. Hankkeessa on yhteinen asia, jonka kanssa tehdään työtä tietyn tavoitteen tai päämäärän saavuttamiseksi. Mallintaminen on siis hyvä työväline.

Tutkija 2: Kunhan sen vaan saa kehiteltyä kulloiseenkin kontekstiin sopivaksi. Mutta siinä saa vapaasti käyttää omaa luovuuttaan.

Keskustelun kuluessa yliopettajat ilmaisivat hanketoimijoiden tavoitteita, jotka kytkeytyivät taustaorganisaatioiden erilaisiin toimintakäytänteisiin ja yhteiskunnallisiin tehtäviin. He olivat kiinnostuneita mallin muodosta ja sen ulkoisista vaatimuksista. Ekspansiivisen oppimisen näkökulmasta mallit muodostavat hierarkkisen järjestelmän (Engeström 1984). Spontaanista orientaatioperustasta voidaan yhteiskehittelyssä edetä kohti kehittyneempiä malleja. Tutkijat korostivat, ettei mallin muotoa voi tarkasti määritellä hankkeen alkuvaiheessa. Tärkeämpää on toiminnan subjektin, kohteen ja välineiden erottelu. Yhteiskehittelyn tuloksena löytyvät vähitellen toimintaa ohjaavat säännöt, yhteistyömuodot ja kunkin hankeorganisaation tehtävä yhteisiin tavoitteisiin pyrittäessä. (Janhonen & Sarja 2007.)

Aluksi yliopettajat jäsenivät SenioriTV-hanketta kirjallisesti ja piirrosten avulla käyttäen apuna hanketoimijoiden haastatteluja ja suunnittelukokousmateriaalia. Ensimmäisessä mallissa he kuvasivat SenioriTV-hankkeen toimijoita ja senhetkistä päämäärää seuraavasti:



Kuvio 1. SenioriTV-hankkeen I malli – toimijat ja päämäärä.

Mallissa ei vielä varsinaisesti mallinnettu SenioriTV-hankkeen toimintaa ja siihen yhteydessä olevia tekijöitä, vaan malli toimi pikemminkin tulevan yhteiskehittelyprosessin kimmokkeena. Seuraavaksi yliopettajat haastattelivat kutakin hanketoimijaa sitouttaakseen heitä mallintamisprosessin yhteiskehittelyyn. Tutkijat perehtyivät erilaisiin malleihin ja niiden oppimistoreettiseen viitekehykseen.

## Teoreettista pohdintaa mallintamisesta oppimisen välineenä

Mallintaminen on käsite, jolla kuvataan monenlaisia asioita eri yhteyksissä. Mallintamisella ymmärretään usein oppimisessa hyödyllistä metakognitiivista taitoa, joka edistää merkityksellistä oppimista asiayhteydessään

(esim. Irvine 1995; All ym. 2003). Tästä seuraa, että oppiminen edellyttää uuden tiedon ja materiaalin ankkuroimista jo olemassa olevaan tietoon. Tämä toteutuu, kun kehitettävää asiaa mallinnetaan toistuvasti eli hyödynnetään toiminnan aikana rakentuvia kognitiivisia karttoja (Irvine 1995). Mielekkään oppimisen yhteydessä mallintamisesta metakognitiivisena taitona on käytetty monia käsitteitä. Irvine (1995) on koonnut eri lähteistä seuraavat mallia kuvaavat käsitteet: käsitepuut (*concept trees*), verkko-opetus (*web teaching*), tiedon kartoittaminen (*knowledge mapping*), semanttinen verkkotyöskentely (*semantic networking*) ja kognitiivinen kartta (*cognitive mapping*). Kaikki edellä luetellut käsitteet kuvaavat samaa menettelytapaa eli yksilön diagrammina esittämää tulkintaa mielekkään oppimisen kohteena olevasta asiasta.

Mielekkään oppimisen yhteydessä toteutettu mallintaminen rakentuu käsitteistä ja niitä yhdistävistä linkeistä. Tutkijat ovat määritelleet erilaisia mallintamistyyppisiä (Engeström 1984; All ym. 2003). Esimerkiksi All ym. (2003) ehdottavat, että mallissa informaatiota organisoidaan ja määritellään kuvallisen ilmaisun kautta. Moniulotteisissa malleissa pyramideja, kuutioita ja muita geometrisia muotoja käytetään apuna havainnollistamaan informaation monimuotoisuutta tai virtausta. Lisäksi mandala-mallit ilmentävät tiedon osittaista päällekkäisyyttä toisiinsa osin lomittuvien ympyröiden tai muiden keskinäisesti linkittyvien kuvioiden avulla.

Kun oppimisessa toivotaan saavutettavan kehittävää siirtovaikutusta, myös metakognition hahmottelun pohja laajenee. Engeström (2004b) viittaa Raeithelin (1983) esittämään kolmijakoon reflektion tyypeistä. Näistä alkuperäisessä metakognitiivisessa reflektiossa eli sentraatiossa huomio kohdistuu itseen ja omaan suoriutumiseen tehtävästä. Tällöin oppija hakee vastausta kysymykseen, miten hänen käyttämänsä menetelmä palvelee omaa oppimista. Sen sijaan desentraatiossa eli suuntautumisessa ulospäin keskeistä on kysyä, miten tehtävän voisi asetella toisin eli kyseenalaistaa perinteinen yksilöllinen oppiminen ja sen kohde. Kolmannessa reflektiotavassa eli resentraatiossa yksilö mieltää itsensä osaksi yhteisöä huomion suuntautuessa yhteiseen tehtävään ja toimintaan sekä sen kehittämisen kontekstiin, mutta myös yhteisön sisäiseen dynamiikkaan. Tällöin oppimistehtävä voidaan ilmaista vaikkapa seuraavasti: kuinka voimme organisoida yhteistyön mahdollisimman joustavasti? Perinteinen käsitys metakognition merkityksestä oppimisessa vastaa vain ensimmäiseen kysymykseen ja reflektio (sentraatio) suunnataan sisään päin yksilölliseen oppimiseen. Sen sijaan kolmatta reflektion tasoa edistävät kysymykset kohdistuvat toimijoiden yhteistyön organisointia koskeviin

jännitteisiin. Tämän vuoksi ne ovat kehittävän siirtovaikutuksen käynnistymisen lähtökohtia.

Engeström (esim. 2004a, b) ja kulttuurihistorialliseen toiminnan teoriaan näkemyksensä perustavat tutkijat (Tuomi-Gröhn & Engeström 2001; Konkola 2003; Lambert ym. 2005) korostavat työelämästä ja käytännöstä nousevan teorian, työelämän historiallisuuden, dialogisuuden, yhteisöllisyyden sekä kontekstuaalisuuden merkitystä oppimisessa (Kauppi 2004; Toiviainen & Hänninen 2006; Sarja & Janhonen 2009b). Edellä mainituissa suuntauksissa todentuu mallintamisen merkitys kehittävän siirtovaikutuksen välineenä. Tämä edellyttää kaikkien reflektion muotojen hyödyntämistä kehittävän siirtovaikutuksen aikaansaamiseksi toimintajärjestelmän tasolla.

Engeströmin (1984) kulttuurihistorialliseen toiminnan teoriaan perustuvassa mallintamisessa orientaatioperustat muodostavat pyramidin muotoon kuvatun hierarkkisen järjestelmän. Pyramidin ylemmillä hierarkian tasoilla tarvitaan harvempia orientaatioperustoja tai malleja koko hallittavan toiminnan tai tiedonalan kattamiseksi. Engeström erottaa orientaatioperustat seuraavan seitsemän ulottuvuuden avulla:

- toiminnan/teon/operaation tason orientaatioperusta
- sisäinen ja ulkoinen orientaatioperusta
- orientaatioperustan ilmaisumuoto
- orientaatioperustan sisällöllinen pätevyys
- orientaatioperustan rakenteellinen laatu
- orientaatioperustan muodostamistapa sekä
- orientaatioperustan soveltamistapa.

Orientaatioperusta voi kuvata joko kokonaista toimintaa tai sen pienempiä osia. Huomattava on, että toiminnalla on oma erityinen subjektinsa, kohteensa ja välineistönsä.

Engeströmin (1984) pyramidissa alimpana on spontaani orientaatioperusta. Sen muodostaminen perustuu havainnointiin, välittömään kokemukseen, jäljittelyyn sekä yritykseen ja erehdykseen. Spontaani orientaatioperusta voi ilmetä minkä muotoisena mallina tahansa. Seuraavan tason orientaatioperusta eli ennakkojäsentäjä syntyy osittamisen, vertailun, järjestämisen, luokittelun ja hierarkkisoinnin tuloksena. Esimerkki tällaisesta ennakkojäsentäjästä on kirjan sisällysluettelo. Tämän lisäksi onnistunut, korkealaatuinen suoritus voidaan erotella osavaiheisiin tai muodostaa vaativan tehtävän etenemislogiikkaa noudattaen algoritmi ja heuristinen sääntö, jotka tarjoavat selkeän toimintaohjeen. Systemimallin muodostaminen edellyttää jo systeemanalyttisiä menetelmiä. Esimerkiksi toimintajärjestelmämalli voidaan löytää tutkivan otteen kautta. Koska

systemimalli kuvaa aina toiminnan panosta ja tuotosta sekä niihin yhteydessä olevia tekijöitä, malli mahdollistaa yhteiskehittelyn, toiminnan yhteisen ennakkoinnin ja suunnittelun.

SenioriTV-hankkeen kehittämisprosessia ohjasi kulttuurihistoriallinen toiminnan teoria ja sen käsitys mallintamisesta useamman hankeorganisaation muodostaman toimintajärjestelmän yhteiskehittelyn välineenä.

## **Mallintaminen yhteiskehittelynä SenioriTV-hankkeessa**

Yhteiskehittelyhankkeessa jokaisella organisaatiolla on omat tavoitteensa, niitä ohjaavat säännöt, oma työnjakonsa ja yhteistyötapansa eli oma toimintakulttuurinsa. Yleensä eri toimijatahot olettavat asioiden edistyvän luonnostaan kohtuullisen sujuvasti. Vasta kun jännitteitä ja ongelmia ilmenee, niitä ratkaistaan yksi kerrallaan sammutusperiaatteella. Niinpä mallintamisella toivottiin kohteen rajaamisen ja määrittelyn kautta pysyttävän luomaan yhteiset pelisäännöt, jotka takaavat yhteiskehittelyn sujumisen uuden työvälineen tutkimisessa ja testaamisessa.

### **Hanketoimijoiden henkilöityminen ja työnjaon kehittyminen**

Koulutuksen ja työelämän välisissä kehittämishankkeissa on tärkeää löytää sellaisia innovaattoreita, jotka sitouttavat eri organisaation edustajia yhteiskehittelyyn toimimalla itse samalla rajanylittäjäyksilöinä (ks. esim. Suntio & Konkola 2003; Lambert ym. 2005; Sarja & Janhonen 2009a). Mallintamisprosessin edetessä yliopettajat haastattelivat hankkeeseen osallistuvia avainhenkilöitä. Haastatteluissa ilmeni, että avainhenkilöiden keskinäinen työnjako samoin kuin kehittämishankkeen yhteisen kohteen hahmottaminen vaativat vielä selkiyttämistä. Traditionaalisesti ammattikorkeakoulujen toimintakulttuuri on perustunut autonomiaan. Opettajat ovat tottuneet itsenäisesti ohjaamaan opiskelijoiden yksilöllistä oppimisprosessia, jota myös opiskelumenetelmät ovat tukeneet (Janhonen ym. 2006). Opettajien puhe hankkeiden henkilöitymisestä on tuonut esille erityisesti yksilöllisten ja yhteisöllisten toimintakäytänteiden välisiä jännitteitä (Suntio & Konkola 2003). Opettajien haastatteluissa ilmeni, että heillä on erilaisia oppimisenäkemyksiä. Osa opettajista piti opettajan työtä yksilötason työnä ja osa toivoi kollegiaalista yhteistyötä ja yhteisvastuun voimistumista.

SenioriTV-hankkeen yhteiskehittelyprosessissa hanketoimijoiden keskinäinen työnjako syntyi spontaanisti nousevista tarpeista, vaikka hanke edellytti kaikkien osapuolten yhteisvastuullisuutta. Esimerkiksi hankkeen koordinoitavuudessa oleva projektipäällikkö ohjasi tekniikan toimivuudesta huolehtimisen ohella opiskelijoiden oppimista. Opettajat tarkensivat hankesuunnitelmaa ja rakensivat samanaikaisesti TV-studiota. Foiben edustaja osallistui ohjelman suunnitteluun ja käytännön toteutukseen. Ikäihmiset eivät osallistuneet ohjelman suunnitteluun hankkeen alkuvaiheessa. SenioriTV:tä ei myöskään markkinoitu tehokkaasti ikäihmisille. Eri hanketoimijoiden tavoitteiden ja toimintakulttuurien eroja ilmensi muun muassa se, että palvelutalossa toimiva Foiben edustaja korosti opiskelijoiden hoitotyön ohjaamista, kun taas ammattikorkeakoulun opettaja tähdensi opiskelijoiden oppimisen ohjaamista.

### **Mallintaminen SenioriTV-hankkeeseen liittyvien jännitteiden aukaisijana**

Yhteiskehittelyä rajoittavat jännitteet tunnistettiin vähitellen mallintamalla. Yliopettajat ja tutkijat keskustelivat, miten ja millä foorumeilla toimintaa voitaisiin selkiyttää niin, että toiminnan kohde, ikäihmisten hyvinvoinnin edistäminen, saavutettaisiin (ks. Sarja & Janhonen 2009a). Ratkaisua etsittiin haastattelujen lisäksi pyöreän pöydän keskustelussa, jossa hanketoimijat ja ikäihmiset hahmottivat kokonaistilannetta toistensa näkemyksiä kuunnellen. Keskustelu mahdollisti vaihtoehtoisten ratkaisujen etsinnän senioriTV-välineen edelleen kehittäessä.

Opettaja 1: Sekä opettajilla että opiskelijoilla on vanhoja käytänteitä, jotka aiheuttavat ristiriitoja. Opiskelijat toteuttavat perinteistä harjoittelua. Hanke on jotain muuta.

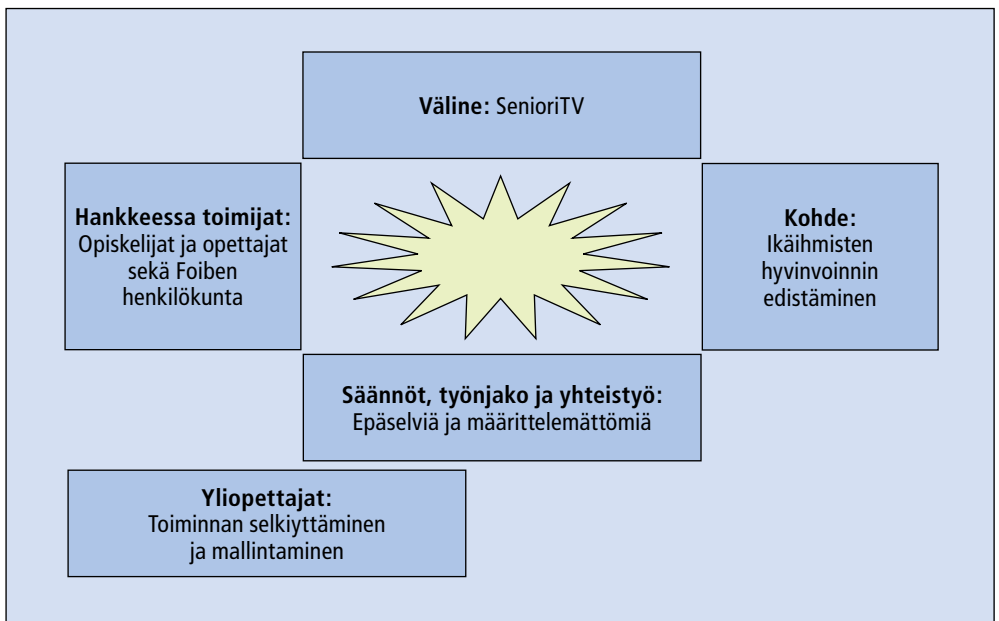
Opettaja 2: Osalla opettajista on muutosvastarintaa hankkeita kohtaan. Hankkeissa opettaminen on niin uutta. Opettajat eivät välttämättä hahmota kokonaisuutta eli minkä opintojakson voi hankkeeseen kytkeä. Osa opettajista ajattelee, että tämä on mekaanista TV-lähetysten tuottamista.

Opettaja 1: Opettajia puhuttaa, millä resursseilla näitä hankkeita tuotetaan. Puhutaan hankkeista ja opintojaksoista erillisinä, ei kokonaisuutena. Opettajat näkevät vieraana asiana hankkeissa opettamisen, jos se tuottaa ylimääräistä työtä.

Yliopettaja 2: Niin vaikka ihmiset esittävät ongelmiin ratkaisuja, niin silti toiminta ei muutu. Esimerkiksi tämä markkinointi: toteutuiko markkinointi suunnitelman mukaisesti vai mitä tehtiin.

Foiben edustaja: Meidän näkökulmasta opettajien rooli ei ole ollut erityisen näkyvä, poikkeuksena projektipäällikkö. Varmaan siellä taustalla he tekevät työtä, mukana lähetyksissä ja tukemassa opiskelijoita esiintymisissä ja ohjaavat opiskelijoiden kirjallisia töitä. Olihan se opettaja mukana ikäihmisten haastattelutilanteissa.

Haastatteluaineistoon perustuva malli (kuvio 2) paljasti, että hanketoimijoiden yhteinen kehittämisen kohde oli sama kuin ensimmäisessä mallissa. Samalla paljastui, että hanketoimijoiden työnjako oli selkiintymätön ja vastuu jakautui epätasaisesti. Selkiintymätön työnjako ja vastuun epätasainen jakautuminen estivät kuitenkin hanketoimijoiden yhteiskehittelyn etenemistä.



Kuvio 2. SenioriTV-hankkeen mallintamisen II vaihe.

Yhteiskehittelyn tuloksena hankkeen toimintajärjestelmä ammattikorkeakoulun näkökulmasta selkiytyi, kun projektipäällikön, opettajien ja Foiben edustajien keskinäinen työnjako ja vastuut täsmentyivät. Toimintaverkoston mallintamisen kautta opiskelijoiden oppimistehtävät monipuolistuivat ohjelmien sisällön suunnittelusta niiden arviointiin ja markkinointiin. Alustavaa mallia voi kuvata hämähäkkimalliksi tai spontaaniksi orientaatioperustaksi. Mallin avulla keskusteluissa pystyttiin jo ratkaisemaan joitakin ohjelmiin liittyviä käytännön ongelmia ja jännitteistä keskusteltiin



avoimesti. Ekspansiivisen oppimisen viitekehyksessä (Engeström 2004b) tuotettu malli tuo esiin yhteistyötä rajoittavat toimintakäytänteet, jotka paljastamalla voidaan kehittää uusia toimintamalleja ja välineitä. Toimintajärjestelmän ristiriidat ja jännitteet ovat itse asiassa koko kehittämistyön perusta, koska ne mahdollistavat toimintajärjestelmätason kehitykselliset siirtymät. (Engeström 2004b; Sarja & Janhonen 2009a).

## **Mallintaminen kehityksellisten siirtymien käynnistäjänä**

Mallintamisen mahdollisuudet yhteiskehittelyn välineenä havaittiin eri foorumeilla. Mallintamista jatkettiin opettajien, Foiben edustajien ja ikäihmisten välisissä pyöreän pöydän keskusteluissa sekä haastattelemalla opiskelijoita. Hanketoimijoiden keskinäinen työnjako alkoi vähitellen avautua ja kehittyä. Tässä vaiheessa hanketoimijat sitoutuivat jo yhteistyöhön ilmaisemalla avoimesti näkemyksiään senioriTV:stä ja sen merkityksestä työelämän kehittämisen välineenä. Näin yhteisten foorumeiden perustaminen osoittautui välttämättömäksi uusien ideoiden jakamisen ja käyttöönoton edellytykseksi.

Yhteiskehittely tuotti kehityksellisiä siirtymiä. Ammattikorkeakoulun opettajat tähdensivät eri alojen opiskelijoilla olevan erilaisia vahvuuksia. Siksi heidän mielestään vastaisuudessa olisi hyvä tehdä senioriTV-ohjelman sisältöjen ja vuorovaikutteisuuden kehittämiseksi vastuussa olevista sosiaali- ja terveysalan opiskelijoista sekaryhmiä. Ikäihmiset tekivät uusia ohjelmaehdotuksia, mutta sen lisäksi he toivoivat ohjelmien kehittyvän entistä vuorovaikutteisempaan suuntaan. Myös opiskelijat pitivät tärkeänä asiakkaiden osallistamista senioriTV:n kehittämiseen. Foiben henkilökunnan edustaja toi esiin, että ohjelman markkinointia olisi kehitettävä yhdessä ikäihmisten ja opiskelijoiden kanssa. Lisäksi senioriTV toimi palvelutalon henkilökunnalle oppimisen menetelmänä, koska ohjelmat tarjosivat heille uusinta terveydenhuoltoon ja sosiaalialaan liittyvää tietoa.

Opettaja 2: Opiskelijoiden kehittyminen on varmaan tosi erilaista vähän riippuen siitä, millä mielellä ja omilla taidoilla lähdetään liikkeelle. Musta tuntuu, että sosiaalialan opiskelijat on luovempia. He tuottaa enempi ajankulua ja viihdettä ja mielihyvää. Ne terveysalan opiskelijat, joita opetan, on enemmän hoitotyöorientoituneita. He mielellään puhuu, että sairaus tämä, lääke tämä ja hoito tämä. Heillä on tällainen opettajan ja kasvattajan rooli, mikä ei välttämättä ollenkaan ole hyvä. Heillä on minusta vielä pitempi matka tähän teidän kohtaamiseen.

Opettaja 1: Mietin tuota sosiaali- ja terveysalan eroa. Siihen minä en usko, että sosiaalialan opiskelijat on jotenkin luovempia.

Opettaja 2: No sanotaan, että rohkeampia tekemään sitä työtä tavallaan.

Opettaja 1: Kaikkia varmaan palvelisi, jos meidän opiskelijat toimisi yhdessä. Täällä molemmilla puolillaahan puhutaan tämmöisestä asiakkaan kohtaamisesta teemana opinnoissa.

Foiben edustaja: Kun itse olen sairaanhoitaja, niin yhdyin teemaan. Elikkä olen kokenut kyllä, että terveydenhuollon, sairaanhoidon opiskelijat ovat järkeviä. Johtuuko sosiaalialan opiskelijoiden rohkeus siitä, että heillä on enemmän kokemusta, koska he olivat tekemässä senioriTV-ohjelmia jo viime syksynä? Vaikka eivät ole samoja opiskelijoita, mutta varmaan siellä opiskelijayhteisöissä se viesti menee.

---

Ikäihminen 1: Haluaisin lääkäriluentoja, kun meillä on hirveän paljon sairauksia. Mutta ei niin pitkiä tarvii olla eikä tarvii mennä sairauskertomuksiin asti. Siinä on se vaara, että täältäpäin yks puhuu koko ajan, että mikä häntä vaivaa.

Ikäihminen 2: Siinä pitäis rohkeasti pystyä opiskelijoiden katkaisemaan se homma, jos joku puhuu koko ajan. Että toisetkin pääsis sanomaan mielipiteensä.

---

Opiskelijat: Tämä olisi hyvä palvelumuoto esimerkiksi sellaisille, joiden luona käy paljon ihmisiä. Televisiota käyttää sellainen ihminen, joka asuu yksin, jonka luona ei ketään käy. Omaiset voisivat pitää yhteyttä kaukana asuviin omaisiinsa.

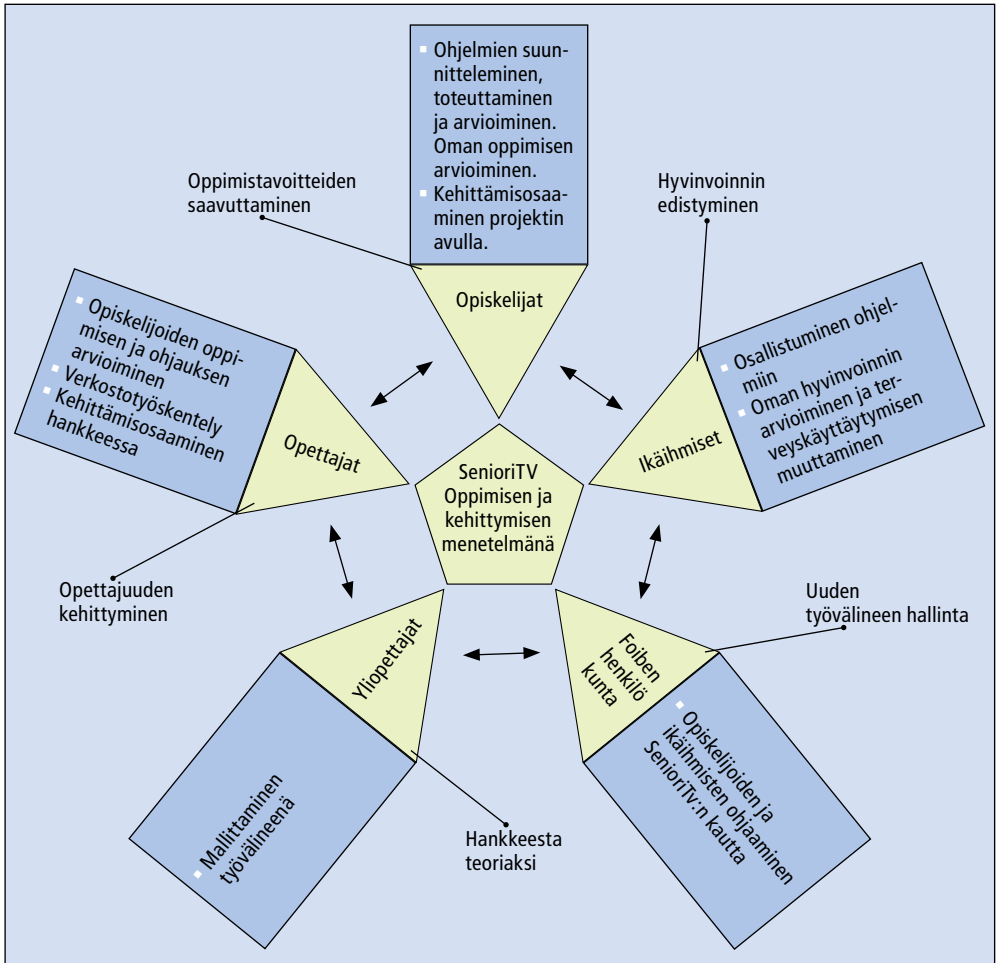
Opiskelija: Tavoitteena on, että saisi sen ryhmän yhtenäiseksi. Se on paljon tärkeämpää kuin se, että me saadaan hieno ohjelma. Ohjelma pitää olla osallistava. Osallistaminen on suunnittelun lähtökohta. Tulevaisuudessa tullaan tarvitsemaan tällaisia. On tullut rohkeutta. Ei yhtään pelottaisi vaikka tulevaisuudessa perustaisin oman yrityksenkin.

---

Foiben edustaja: Esimerkiksi opiskelijat voisivat kehittää yhdessä ikään-tyneiden kanssa sellaisen monisteen kuluvan lukuvuoden ohjelmista tai informoida, mistä tietoa saa. Opiskelijat voisivat jalkautua ja jakaa nämä mainokset vaikkapa postiluukusta. Saahan sitä mainostaa ruokailutilassakin. Eihän sillä menetelmällä ole niin väliä, kunhan tieto leviää.

Hanketoimijoiden yhteiskehittelyn tuloksena senioriTV ei ollut enää mallintamisprosessin loppuvaiheessa yksinomaan tekninen apuväline vaan yhteiskehittelyn ja yhteisöllisen oppimisen mahdollistaja. Haastattelujen ja pyöreän pöydän keskustelujen perusteella tuotettu yhteiskehittelyn malli (kuvio 3) kuvaa hanketoimijoiden yhdessä rakentamaa kohdetta ja eri toimijoiden tehtäviä tämän jaetun kohteen ympärillä.

Mallintamisprosessi paljasti näin hanketoimijoiden erilaiset tavoitteet ja toimintakäytännöt mutta mahdollisti myös uudenlaisten toimintamallien ja kirjoittamisen välineiden kehittelyn. Kaikki kehittämishankkeen osapuolet totesivat, että mallintamisprosessin käynnistämä keskustelu mahdollisti sekä yhteiskehittelyn että omien tavoitteiden kirkastamisen.



Kuvio 3. SenioriTV-hanke yhteiskehittelynä.

## SenioriTV-hankkeen jaettu malli

SenioriTV-hankkeen malli (kuvio 3) kuvaa kehittämishanketta tavoitetasolla. Toimijoiden yhteisellä foorumilla, pyöreän pöydän arviointikeskusteluissa, malli auttoi selkiyttämään kunkin omaa ja yhteisen toimintajärjestelmän työnjakoa. Toimijat arvioivat spontaanisti hankkeen heille tuottamaa hyötyä ja sen kautta tarjoutuvia uusia kirjoittamisen mahdollisuuksia (ks. Lambert

2007; 2008). Esimerkiksi palvelutalo Foiben edustaja piti tärkeänä panostamista SenioriTV-hankkeen kirjalliseen markkinointiin yhteistyössä eri hanketoimijoiden kanssa. Opettajien mielestä SenioriTV-hanke loi uusia oppimisen muotoja. Opiskelijat voivat hyödyntää ikääntyneiden antamaa palautetta ohjelmien vuorovaikutuksellisesta ja osallistavasta mahdollisuudesta ohjelmia toteuttaessaan. Opettajat arvioivat ohjelmien dokumentoinnin palvelevan erityisesti opiskelijoiden oppimista ja sen yksilöllistä ja yhteisöllistä arviointia kirjallisten suunnitelmien kautta. He tunnistivat myös koulutuksen kehittämiskohteiksi muun muassa opetussuunnitelman kehittämisen ja hyvinvointiteknologian hyödyntämisen opetuksessa ja hankkeissa.

Ikäihmisten mielestä senioriTV:n anti oli monipuolinen. He esittivät ideoita ohjelmien sisältöjen jatkokehittelyä varten ja arvostivat ohjelmien vuorovaikutteisuutta, yhteistoiminnallisuutta ja viihteellisyyttä. Lisäksi ikäihmiset arvioivat yhdessä opiskelijoiden kanssa tuotettuja ohjelmia opiskelijoiden dokumentoimissa arvioinnit kirjallisesti. Tavoite on, että hankkeeseen tulevaisuudessa osallistuvat opiskelijat hyödyntävät arviointidokumentteja omissa senioriTV:n suunnitelmissaan.

Yliopettajat arvioivat SenioriTV-hankkeen mallintamisen merkitystä kehittämisen menetelmänä. Mallintaminen teki hankkeesta uudenlaisen oppimisympäristön, jonka muutoksen ehdoilla hanketoimijat olivat valmiita jäsentämään omia toimintamallejaan sekä arvioimaan koko hankkeen etenemistä ja omaa kehittymistään siinä. Mallintaminen oppimisen ja kehittämisen menetelmänä on sovellettavissa erilaisiin työelämän kehittämishankkeisiin. Hankkeen eri vaiheiden tuottamat erilaiset dokumentit ovat välttämättömiä, sillä ne toimivat hankkeen mallintamisen ja kehittämisen prosessin välineinä.

## Yhteenveto

Artikkelissa on kuvattu ammattikorkeakoulun ja työelämän yhteiskehittelyhanketta, jonka jäsentämisessä on käytetty apuna mallintamisen menetelmää. Mallintamisen kautta haluttiin tehdä näkyväksi kehittämisprosessia, edistää hanketoimijoiden jaetun ymmärryksen ja osaamisen rakentumista, näkökulmien selkiytymistä ja koko toimintajärjestelmän jännitteiden paljastumista yhteiseksi oppimisen kohteeksi.

Ensimmäinen malli (kuvio 1) vastasi lähinnä spontaania orientaatio-perustaa (Engeström 1984) tai hämähäkkimallia (All ym. 2003), mikä muodosti hyvän yhteiskehittelyn lähtökohdan. Mikäli heti kehittämissuunnitelman alkuvaiheessa etsitään liian tiukasti ekspansiivisen oppimisen

ja kulttuurihistoriallisen toiminnan teorian kautta löytyviä selityksiä, se voi muodostua esteeksi hanketoimijoiden yhteiskehittelylle. Siten käytäjälähtöisyys mallintamisessa synnytti todellista yhteistyötä toimintajärjestelmätasolla (ks. Sarja & Janhonen 2009a). Vaikka seuraavassakin vaiheessa tuotettu malli (kuvio 2) voitiin luokitella spontaaniksi orientaatoperustaksi, hanketoimijoiden väliset jännitteet alkoivat jo hahmottua ja ne saatiin mallin avulla selkeästi näkyville. Kolmannessa vaiheessa malli (kuvio 3) muistutti ekspansiivisen oppimisen lähestymistapaa koko toimintajärjestelmäverkoston kuvaajana (Engeström 2004; Miettinen & Virkkunen 2005; Sarja & Janhonen 2009a). Huomattava on, että yhteiskehittelyprosessi tuotti itse asiassa toimintajärjestelmän tavoitemallin, jota kohti SenioriTV-kehittämishankkeessa on hyvä suuntautua.

SenioriTV:n mallintamisprosessi eteni vaiheittaisesti sekä hankkeen toimijoiden osallistumisen että mallin kehittymisen näkökulmasta. Yksilöllisten haastattelujen kautta ilmeni, että alussa hanketoimijat hoitivat oman tonttinsa eivätkä muuttaneet toimintamallejaan ympäristön muutosten ehdoilla. Viralliset tavoitteet tahdottiin saavuttaa huolimatta niiden tarkoituksenmukaisuudesta. Keskeistä oli, että haastattelujen perusteella tunnistettiin kohteen, tavoitteiden, työnjaon ja toimintatapojen hajanaisuus. Kun yksilölliset haastattelut sitoutuivat osallistujia hankkeeseen, nousi esiin yhteisten kokousten välttämättömyys työnjaon selkiyttämiseksi, toisten näkökulmien ymmärtämiseksi ja huomioonottamiseksi. Yhteistyökokoukset toteutettiin pyöreän pöydän keskusteluina, joissa eri toimijoiden tehtävät ja yhteinen kehittämiskohde selkiytyivät. Pyöreän pöydän keskustelu nosti esiin SenioriTV-kehittämishankkeen toimintajärjestelmätason oppimisen mahdollisuudet.

Ilman mallintamisprosessia yhteisten kokousaikojen sopimista vaikeuttivat yhteiskehittelyprosessia yleisemminkin haittaavat ongelmat. Tällaisia ovat esimerkiksi opetustyön hektisyys, monia organisaatioita edustavien toimijaryhmien intressien moninaisuus ja yhteisen kielen puuttuminen. Näistä seuraa yleistä tyytymättömyyttä, joka henkilöityy helposti tiettyihin yksilöihin tai henkilöstöryhmiin. (Ks. esim. Suntio & Konkola 2003; Janhonen ym. 2006.) On huomattava, että yhteiskehittelyprosessia haittaavat jännitteet eivät johdu yksilöistä tai ryhmistä vaan ne ovat pikemminkin kytköksissä erilaisiin organisatorisiin toimintakulttuureihin. Tämän vuoksi yhteiskehittelyssä on tärkeä keskittyä näiden jännitteiden kartoitukseen ja systeemiseen yhteisötason tulkintaan. Myös SenioriTV-hankkeen perusteella voi kysyä klassisen kysymyksen: koska todellinen yhteistyö tällaisissa hankkeissa alkaa?

Mallintamisprosessia on mahdollista hyödyntää tehokkaasti yhteiskehittelyprosesseissa. Eri toimijat voidaan kutsua jo hankkeen alkuvaiheessa yhteiseen

ideariihen, jonka perusteella heidän näkökulmiaan ja ideoitaan kootaan ja kehitellään käsittekarttatyypillisesti. Ideariihi ja sen mallintaminen saattaisivat nopeuttaa yhteisen kielen löytymistä ja kohteen rajaamista eli todelliseen yhteistyöhön sitoutumista. Mallintamisen käyttö yhteisten kokousten lähtökohtana viritti SenioriTV-hankkeessakin toimijoiden keskustelua ja rohkaisi toimijoita esittämään uusia ehdotuksia hankkeen jatkokehittelyä varten. Tällä menetelmällä malli kehittyi ja vuorovaikutus syveni mallintamisen edistyessä.

Tutkijoiden ja yliopettajien yhteistyö koettiin kaikkien osapuolten näkökulmasta erittäin hyödylliseksi. Kannattaisiko tämänkaltaisen yhteistyö sitoa mukaan jo hankkeen alkuvaiheen ideakokouksista lähtien? Tämä mahdollistaisi hyödyn maksimoinnin kaikille osapuolille koko kehittämishankkeen ajan.

Mallintamisprosessi käynnisti muutamia uusia ammattikorkeakoulun interventionistisen hankekirjoittamisen muotoja. SenioriTV-hankkeen mallintamisprosessi edellytti kuitenkin sen eri vaiheiden kirjoittamista ja jakamista. Mallintamisen konkretisoimia uusia yhteiskehittelyn muotoja olivat avoimet foorumit (pyöreän pöydän keskustelut) ja erilaiset dokumentit. Prosessin aikana syntyivät muun muassa täydennetty hankesuunnitelma, opiskelijoiden kirjoittamia ohjelmasuunnitelmia ja niiden arviointeja, hankkeen esitteitä, ohjelmatoiveiden kartoitusraportti sekä muita hankeraportteja (ks. Lambert 2008). Foiben ikäihmisten kannalta merkitykselliseksi muodostui markkinointimenetelmän kehittäminen houkuttelevaksi ja käyttäjiä palvelevaksi. Joutuuhan senioriTV kilpailemaan monipuolisen viriketarjonnan kanssa uudenaikaisessa palvelulokonseptissa.

Hankkeen alkuperäiseksi tarkoitukseksi oli asetettu ikäihmisten hyvinvoinnin ja toimintakyvyn ylläpitäminen ja edistäminen. Tavoitteen saavuttamisen arviointi edellyttää, että seurataan hankkeeseen osallistuneiden ikäihmisten itsehoidon toteutumista, heidän kokemuksiaan ja terveydentilaansa noudattamalla tieteellisen tutkimuksen periaatteita.

## Lähteet

- All, A.C., Huycke, L. I. & Fisher, M.J. 2003. Instructional tools for nursing education: concept maps. *Nursing Education Perspectives* 24 (6), 311–317.
- Ausubel, D. P. 1978. *Educational psychology: a cognitive view*. New York: Holt Rinehart and Winston.
- Daniels, H., Leadbetter, J., Soares, A. & MacNab, N. 2007. Learning in and for cross-school working. *Oxford Review of Education* 33 (2), 125–142.
- Engeström, Y. 1984. *Orientointi opetuksessa*. Helsinki: Valtion painatuskeskus. Julkaisusarja B nro 29.
- Engeström, Y. 2004a. New forms of learning in co-configuration work. *Journal of Workplace Learning* 16 (1/2), 11–21.
- Engeström, Y. 2004b. *Ekspansiivinen oppiminen ja yhteiskehittely työssä*. Tampere: Vastapaino.

- Guile, D. & Griffiths, T. 2001. Learning through work experience. *Journal of Education and Work* 14 (1), 113–131.
- Hakkarainen, K., Lonka, K. & Lipponen, L. 2004. Tutkiva oppiminen: järki, tunteet ja kulttuuri oppimisen sytyttäjinä. Porvoo: WSOY.
- Irvine, L. 1995. Can concept mapping be used to promote meaningful learning in nurse education? *Journal of Advanced Learning* 21 (6), 1175–1179.
- Janhonen, S., Sarja, A. & Juntunen, A-L. 2006. Mikä ohjaa oppimisprosessia ammattikorkeakoulussa? Esimerkkinä sosiaalialan koulutusohjelman asiakastyön harjoittelu. Teoksessa T. Aarrevaara & J. Herranen (toim.) *Mikä meitä ohjaa? Jyväskylän yliopisto: Koulutuksen tutkimuslaitos*, 241–252.
- Janhonen, S. & Sarja, A. 2007. Mallitus työelämälähtöisen oppimisen edistäjänä. *KeVer-verkkolehti* 6 (3). <http://www.hamk.fi/kever>.
- Kauppi, A. 2004. Työ muuttuu – muuttuuko oppiminen? Teoksessa P. Tynjälä, J. Välimaa & M. Murtonen (toim.) *Korkeakoulutus, oppiminen ja työelämä. Jyväskylä: PS-kustannus*, 187–212.
- Konkola, R. 2003. Yhdessä kehittäen. Koulutuksen ja työelämän yhteistyön haasteita. Helsingin ammattikorkeakoulu Stadian julkaisuja. Sarja A: tutkimukset ja raportit 2. Helsinki: Yliopistopaino.
- Lambert, P. 2007a. Interventionistinen kirjoittaminen ammattikorkeakoulujen kehittämishankkeissa. Tutkijan oma tutkimusmatka käsitteen mallintamiseksi. *KeVer-verkkolehti* 6 (3). <http://www.hamk.fi/kever>. Luettu 22.8.2008.
- Lambert, P. 2007b. Kirjoittamisen uudet välineet ammattikorkeakouluissa. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja* 2 (9), 15–26.
- Lambert, P. 2008. Kirjoittaminen osana moniäänistä hanketoimintaa. *Ammattikorkeakoulujen verkkojulkaisu. Osaaja.net* 1, 1–15.
- Lambert, P., Reunanen, R. & Helle, M. 2005. Ammattikorkeakoulun oppimisverkostossa kehittyvä uudenlaista oppimista. *Aikuiskasvatus* 25 (1), 47–57.
- Lindsay, M.C. & Irvine, B.A. 1995. Can concept mapping be used to promote meaningful learning in nurse education? *Journal of Advanced Nursing* 21, 1175–1179.
- Miettinen, R. & Virkkunen, J. 2005. Learning in and for work and the joint construction of mediational artifacts: an activity theoretical view. Teoksessa E. Antonacopoulou, P. Jarvis, V. Andersen, B. Elkjaer & S. Hoerup (eds.) *Learning, working and living. Mapping the terrain of working life learning*. Palgrave: Routledge, 154–169.
- Raij, K. 2008. Ammattikorkeakoulusivistys osaamisena. Teoksessa P. Nummela, M. Friman, O. Lampinen & M.V. Volanen (toim.) *Ammattikorkeakoulu ja sivistys. Opetusministeriön julkaisuja* 34. Helsinki: Yliopistopaino, 68–78.
- Raeithel, A. 1983. *Tätigkeit, Arbeit und Praxis*. Frankfurt am Main: Campus.
- Sarja, A. & Janhonen, S. 2009a. Kilpailun luomat jännitteet ja siirtymät ammattikorkeakoulun opetus suunnitelman kehittämistyössä. Teoksessa T. Saarinen & T. Aarrevaara (toim.) *Kilvoittelusta kilpailuun? Jyväskylän yliopisto: Koulutuksen tutkimuslaitos*, 137–154.
- Sarja, A. & Janhonen, S. 2009b. Methodological reflections: supervisory discourses and practice-based learning. *Teaching in Higher Education* 14 (6), 619–630.
- Suntio, A-T. & Konkola, R. 2003. Opettajan työn muuttuminen ammattikorkeakoulussa – T&K-toiminnan haasteita ja kehittämishdotuksia. *KeVer* 2 (4).
- Toiviainen, H. & Hänninen, H. (toim.) 2006. *Rajanylitykset työssä. Yhteistoiminnan ja oppimisen uudet mahdollisuudet*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Tuomi-Gröhn, T. & Engeström, Y. (toim.) 2001. *Koulun ja työn rajavyöhykkeellä. Uusia työssä oppimisen mahdollisuuksia*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Vanhänen-Nuutinen, L. 2008. Työelämäläheinen yhteiskirjoittaminen. Ammattikorkeakoulujen verkkojulkaisu. Osaaja.net 1. [www.osaaja.net](http://www.osaaja.net). Luettu 18.8.2008.

### *Liisa Vanhanen-Nuutinen ja Riitta Lumme*

Yhteistyötä on tarpeen rakentaa tietoisesti ja tavoitteellisesti myös silloin, kun on kyse yhteiskirjoittamisesta. Tarkastelemme artikkelissamme yhteiskirjoittamisesta sopimista ja siihen välineeksi kehitettyä kirjoitussopimusta. Artikkelin tavoitteena on luoda taustaa kirjoittamisesta sopimiselle verkostomaisessa yhteistyössä ja kuvailla kirjoitussopimuksen kehittämistä hankekirjoittamisen välineeksi. Tarkoituksenamme on rohkaista teitä hanke-toimijoina ennakkoluulottomuuteen ja avoimuuteen kirjoitusyhteistyöstä sopimisessa ja kirjoitussopimusten tekemisessä.



# Kirjoitussopimus yhteiskirjoittamisen välineenä työelämälähtöisessä kehittämistyössä

*Liisa Vanhanen-Nuutinen ja Riitta Lumme*

■ Tämän artikkelin tarkoituksena on kuvailla kirjoitussopimusta yhteiskirjoittamisen välineenä työelämälähtöisissä, ammattikorkeakoulun ja työelämän yhteistyössä toteuttamissa kehittämishankkeissa. Artikkelissa tarkastellaan kirjoitussopimusta ja sen merkitystä yhteiskirjoittamisen suunnittelussa, organisoinnissa ja arvioinnissa. Kirjoitussopimus on kehitetty Kirjoittamisen genren kehittäminen ammattikorkeakoulussa -tutkimus- ja kehittämisprojektissa (GENRE-hanke), joka toteutettiin HAAGA-HELIA Ammatillisessa opettajakorkeakoulussa vuosina 2004–2008.

## Aloituskertomus

Artikkelin kirjoittajien ja heidän yhteistyökumppaniensa hanke- ja kirjoitusyhteistyö käynnistyi neljä vuotta sitten TYKE-projektissa (Työtoimintojen kehittäminen ammattikorkeakoulun ja työelämän yhteistyössä). Hankkeessa syntyi kirjoitusyhteistyötä, joka on edennyt neljässä eri vaiheessa ja jatkunut myös TYKE-projektin päättymisen jälkeen.

Ensimmäiset idut kirjoitusyhteistyölle syntyivät TYKE-projektin tulosten raportoinnista. Ammattikorkeakoulun ja työelämän yhteinen kehittämistoiminta sai hankkeen kautta uudenlaisia toimintamuotoja ja niistä haluttiin kirjoittaa artikkeli. Toisessa vaiheessa hankkeessa toimineet opettajat, opiskelija ja työelämäkumppanit kirjoittivat yhteisartikkelin hanketyöstä, jossa kukin toimija tarkasteli osallistumisestaan ammattikorkeakoulun ja työelämän yhteiseen kehittämistyöhön. Yhteiskirjoittaminen perustui hanketoimijoiden väliseen suulliseen sopimukseen. Suullinen sopimus on useimmiten riittävä kahdenkeskisessä yhteistyössä, mutta kirjallisen sopimuksen merkitys korostuu, kun osapuolia on useampia, he edustavat eri taustayhteisöjä, ja heidän taustayhteisönsä ovat osallisina kehittämistyössä. Yhteiskirjoittamisen edetessä erityisesti opettajat kiin-

nittivät huomiota kirjoitusprosessin yhteiseen suunnitteluun, kirjoittajien rooleihin ja mahdollisuuksiin osallistua kirjoittamiseen. Hanketyöstä kirjoitettu artikkeli jäseni kirjoittajien yhteistä ymmärrystä kehittämistyöstä ja auttoi hahmottamaan kunkin kirjoittajan roolia suhteessa hanketyön kokonaisuuteen. Artikkelin (Lumme, Haapasalmi, Kärkkäinen, Laine, Manninen, Niittymäki & Railio 2006) julkaistaan tässä teoksessa esimerkkinä koulun ja työelämän edustajien yhteistyössä kirjoittamasta, työelämän lukijoille suunnatusta artikkelista.

Kirjoitusyhteistyön kolmas vaihe konkretisoitui edellä mainitun kirjoitusyhteistyön analysoinnissa. Artikkelissa tarkasteltiin kirjoitusyhteistyön rakentumista hankeprosessissa: minkälaiseksi hanketoimijoiden yhteiskirjoittamisen prosessi muodostui ja minkälaisia jännitteitä siihen sisältyi. Artikkelin kirjoitettiin Wikispaces-ympäristössä ja sen suunnitteluvaiheessa tehtiin kirjoitussopimus. Kirjoitussopimuksen avulla jäsenettiin yhteistä kirjoittamisen kohdetta sekä sovittiin työn- ja vastuunjaosta.

Neljättä kirjoitusyhteistyön vaihetta ilmentää tämä artikkeli, jossa yhteiskirjoittamista tarkastellaan kirjoitussopimuksen näkökulmasta ja pohditaan, miten kirjoitussopimus välineenä rakentaa eri toimintajärjestelmien välistä yhteistyötä hankkeissa kirjoittamisessa.

## Sopimukset yhteistyön välineenä verkostomaisessa kehittämistyössä

Organisaatiot tekevät yhteistyötä tavoitellakseen kilpailuetua tai muista strategisista syistä. Yhteistyö voi perustua myös muilta oppimiseen, jolloin verkostot toimivat uutta tietoa luovina rakenteina. (Kale, Singh & Perlmutter 2000.) Esimerkiksi Nokian yhteistyöverkosto on tuottanut uutta osaamista sekä Nokialle että sen alihankkijoille (Ali-Yrkkö 2001). Verkostot muodostuvat yhteistyörakenteiksi, joissa toimitaan sekä vertikaalisesti että horisontaalisesti.

Organisaatioiden välinen verkostoituminen on oleellinen menestyksellisen toiminnan ehto. Verkostoitumisessa on kyse organisaatioiden välisistä yhteistoiminnan malleista (Toiviainen, Toikka, Hasu & Engeström 2004; Engeström 2006), joissa korostuvat luottamus ja tiedon vaihto. Engeström (2006) on luokitellut organisaatioiden yhteistyön muodot a) alihankintaan, b) hallinnolliseen koordinaatioon, c) työryhmyöhön, d) verkostoitumiseen ja e) kumppanuuteen. Verkostojen rajoituksena hän pitää sitä, että verkostoyhteydet saattavat organisaatioissa jäädä niin sanottujen rajanylittäjäyksilöiden varaan. Engeström (2006) määrittelee kump-

panuuden organisaatioiden väliseksi pitkäkestoiseksi liittoumaksi, jonka avulla pyritään hallitsemaan kumppaniorganisaatioille tärkeä strateginen haaste. Kumppanuuden tunnuspiirteitä ovat pitkäkestoisuus, yhdenvertaisuus, rajojen ylittäminen ja toiminnan kehittäminen. Kumppanuuden yhteistyövälineiden tulee olla kumppaniosapuolten jakamia, yhteisiä ja kaikille näkyvissä (Toiviainen, Toikka, Hasu & Engeström 2004).

Ihmisten ja organisaatioiden välinen yhteistyö edellyttää siitä sopimista. Sopimuksia tehdään useissa eri tarkoituksissa. Sopimuksien tekeminen ja arvioiminen ei ole ainoastaan juristien asia. Sopimuksien avulla sitoudutaan ja pyritään sitouttamaan toinen osapuoli sovittavaan toimintaan. Keskeistä sopimuksissa on luottamuksen luominen osapuolten kesken. Hyvästä sopimuksesta hyötyvät kaikki osapuolet: jokainen sopimusta toteuttava pystyy lukemaan sopimuksesta tehtävänsä ja ymmärtämään yhteistyön tavoitteet. (Nysten-Haarala 2008.) Äärimmäisiä esimerkkejä sopimuksista ovat ne, joissa osapuolet pyrkivät hyväksikäyttämään toisiaan. Näitäkin esimerkkejä löytyy, muun muassa alihankintaan liittyvistä sopimuksista suurissa yrityksissä.

Yhteistyöstä sopiminen erityisesti verkostoissa on haastavaa. Verkostoyhteistyö on usein vaikeasti ennakoitavaa ja muuttuvaa, yhteistyön osapuolia on useita, eikä yhteistyön etenemistä ja tuloksia voida tarkkaan ennakoita. Yhteistyön alussa tehty sopimus ei välttämättä ole riittävä ohjaamaan yhteistyötä. Sopimuksia voidaankin pitää lähinnä yhteistyösuhteen käsikirjoituksina. Yhteistyön tulee olla jatkuvan neuvottelun kohteena, jossa yhteistoiminnasta sovitaan täsmällisemmin pala palalta. (Haavisto 2007; vrt. Kerosuo 2006)

Pitkäkestoiseen yhteistyöhön perustuvat kumppanuussuhteet edellyttävät avointa dialogia ja yhteistyötä, haavoittuvuuden hallintaa ja vaurautumista kilpailuun (Haavisto 2007). Sopiminen ja sopimukset ovat yhteispeliä, apuväline yhteistyön suunnitteluun, yhteisymmärryksen rakentamiseen ja yhteistyön johtamiseen (Haapio 2005). Kumppanuus vaatii yhteisiä tiedon hallinnan ja neuvottelun välineitä ja uudenlaisia, ennakoivia sopimuksia. Ennakoivat sopimukset poikkeavat perinteisistä kertaluonteisista sopimuksista. Ne suuntaavat osapuolten velvollisuuksia sekä yhteistoiminnan tavoitteita ja muotoja. (Engeström 2006.) Ennakoivien sopimusten kehittäminen perustuu alun perin liikemiesten ja liikejuristien yhteistyöhön, jossa pyrittiin ehkäisemään oikeuteen asti vievien riitojen syntymistä. Myöhemmin sopimuskysymyksien tutkimusta on kehitetty oikeustieteessä ennakoivan oikeuden suuntauksessa. (Nysten-Haarala 2008.)

Sopimusten avulla yhteistyötä voidaan organisoida verkostoksi. Verkostoon sitoutumisessa käytetyt sopimustyytit ovat partnership, vuosisopimus, projektikohtainen tai kertaluonteinen sopimus. Sopimuksilla

määritellään yhteistoiminnan laajuus ja osapuolten sitoutumisaste yhteistyöhön. (Tsupari, Nissinen & Urrila 2001.) Tyypillisiä sopimuksia ammattikorkeakouluissa ovat harjoittelusopimukset ja sopimukset opinnäytetyön tekemisestä yrityksessä (Pelli, Vilen, Pekkalin, Vainikka & Hämäläinen 2007). Lisäksi ammattikorkeakoulun ja työelämän kehittämishankkeissa on tyypillistä laatia yhteistyösopimuksia hankeosapuolten kesken ja rahoittajan kanssa. Ammattikorkeakoulun henkilöstön tutkimus- ja kehittämistyön osaamisesta tehdyn kyselyn (Auvinen, Grönroos, Hilli, Hirvonen, Hyrkkänen & Mäntylä 2008) tulosten mukaan sopimusten tekemiseen liittyvä osaaminen oli suhteellisen heikkoa. Sopimusten tekeminen on verkostoyhteistyön myötä laajentunut niin, että yhä enemmän pidetään tärkeänä kehittää niin sanottua sopimusosaamista. Sopimusosaamisen käsitteellä viitataan siihen, miten organisaation eri toimijoilla, tiimeillä ja osastoilla oleva sopimusten teossa tarvittava osaaminen saadaan sovittua yhteen. Sopimusosaamisen painopiste ei ole juridiikassa tai asiakirjoissa. Merkittävä osa sopimusosaamista on yrityksen johdolla ja niillä henkilöillä, jotka vastaavat yrityksen tuotteista, palveluista, tuotannosta ja liiketoimintaprosesseista. Sopimusosaaminen on yhteistoiminnallinen ja vuorovaikutukseen perustuva käsite. (Haapio & Haavisto 2005; Haavisto 2007.)

## **Kirjoitus sopimus hankekirjoittamisen välineeksi**

Ammattikorkeakoulun ja työelämän kehittämishankkeissa yksittäinen hanketoimija, opettaja, opiskelija tai työntekijä ei enää pysty yksilöllisillä kirjoittamisen välineillä hallitsemaan kehittämistyössä kirjoittamista. Hankekirjoittamisessa uusia välineitä tarvitaan muuttuvan kehittämisen kohteen haltuunottoon ammattikorkeakoulun ja työelämän toimintajärjestelmien muodostamassa verkostossa. Lambert (2007; 2008; myös tässä teoksessa) on kuvannut hankekirjoittamisen välineiden kehittämistä toiminnan teoriaan perustuvan interventionistisen, muutosta tuottavan lähestymistavan pohjalta. Välineen rooli nähdään tuolloin keskeisenä tekijän ja kohteen välisessä vuorovaikutuksessa. Kun välineet muuttuvat, myös tekijät, tekijöiden välinen työnjako ja yhteistyön muodot muuttuvat. Oleellisinta on kuitenkin toiminnan kohteen ja tarkoituksen muuttuminen uusien välineiden myötä. Hankekirjoittamisen välineitä on kehitetty pitkäkestoisessa tutkimus- ja kehittämisprojektissa, kokeilujen ja koulutusinterventoiden avulla (Lambert tässä teoksessa).

Yhteiskirjoittamisen kirjoitus sopimus on kehitetty yhteiskirjoittamisen välineeksi GENRE-hankkeessa vuosien 2004–2008 aikana. Se on

julkaistu osana opiskelijoille suunnattua hankekirjoittamisen työkalupakkia (Lambert & Vanhanen-Nuutinen 2008). Kirjoitussopimus on tarkoitettu välineeksi yhteiskirjoittamisen suunnitteluun, organisointiin ja arviointiin erityisesti hankkeissa, joihin osallistuu eri organisaatioiden, kuten ammattikorkeakoulun ja työelämän, edustajia.

### **Verkostomainen työ haastaa kirjoittamisen kehittämishankkeissa**

Tarve kehittää yhteiskirjoittamista tuli esille ammattikorkeakouluopettajille järjestetyllä Projektista julkaisuksi -kurssilla, kun kurssille osallistuneet ammattikorkeakouluopettajat pohtivat suhdettaan kirjoittamiseen, analysoivat kirjoittamista ja siihen liittyviä ongelmia työyhteisössään. Opettajat kirjoittivat hankkeissa yksin ja mahdollisuudet hankekumppaneiden (opiskelijat, työelämän edustajat) kanssa yhteistyössä kirjoittamisen jäivät useimmiten käyttämättä, vaikka kirjoittamisen haasteet olisivatkin edellyttäneet kirjoitusyhteistyötä (Lambert & Vanhanen-Nuutinen 2005).

Opettajien yksin kirjoittaminen herätti useita kysymyksiä. Miten opettajat pystyivät yksin kirjoittamaan sekä oppimisen, opetuksen että työelämän kehittämisen näkökulmasta? Mitä mahdollisia eettisiä ongelmia sisältyi yhteistyössä toteutetun hankkeen raportointiin, jos vain yksi osapuoli, opettaja, kirjoitti siitä? Miten kirjoittamisessa huomioidaan eri hanketoimijoiden panos hankkeen tuloksien aikaansaamiseen? Opettajat joutuivat raportoimaan tai saivat käyttöönsä opiskelijoiden ja myös muiden hankekumppaneiden tekemää hanketyötä (esimerkiksi aineistoja ja niiden analyyseja) ilman, että hanketoimijat olisivat yhdessä pohtineet, miten eri osapuolet osallistuvat hankkeen ja sen tulosten raportointiin. (Vanhanen-Nuutinen 2006a.)

### **Kirjoitussopimus välineeksi rajoja ylittävään kirjoitusyhteistyöhön**

Ammattikorkeakoulun ja työelämän kehittämishankkeissa kirjoittaminen edellyttää paitsi organisaatioiden myös ammattiryhmien ja kirjoittamiskulttuurien välisten rajojen ylittämistä. Rajat välittävät kulttuuria ja sosiaalisia muodostelmia, verkostoja ja käytäntöjä ja toimivat työn ja organisaatioiden kehityksen, oppimisen ja muutoksen ympäristöinä. (Kerosuo 2006.) Rajanylitykset voivat toteutua dialogissa, jossa kaikkien osapuolten tulisi saada äänensä kuuluville. Rajat voivat kuitenkin asettaa dialogille esteitä, joiden poistamiseen tarvitaan interventioita ja uusia välineitä.

Yhteiskirjoittamisesta sopiminen konkretisoitui ideaksi kirjoitussopimuksesta kirjoitussuunnitelman myötä (Lambert 2005). Laatiessaan

kirjoitussuunnitelmaa hanketoimijat pohtivat myös sitä, ketkä osallistuvat suunnitellun julkaisun kirjoittamiseen. Tältä pohjalta, yhteiskirjoittamisen ilmiöön perehtymisen jälkeen, GENRE-hankkeen tutkija laati ehdotuksen kirjoitussopimuksesta, joka julkaistiin Kever-verkkolehdessä vuonna 2006 (Vanhanen-Nuutinen 2006b). Kirjoitussopimuksen ensimmäisen version julkaisemisen tarkoituksena oli tarjota kirjoitussopimusta välineeksi yhteiskirjoittamiseen ja sen ohjaamiseen esimerkiksi opinnäytetöiden ohjauksessa. Kirjoitussopimus oli suunnattu ensisijaisesti opettajien käyttöön. Tutkija esitti sopimusta opettajan työvälineeksi, kun hän neuvottelee yhteiskirjoittamisesta työelämähankkeissa ja toimii niissä. Lisäksi hän ehdotti, että opettaja voisi ohjata opiskelijoita tekemään kirjoitussopimuksen, kun opiskelijat kirjoittavat yhdessä oppimistehtäviä tai opinnäytetöitä.

Ehdotusta yhteiskirjoittamisen kirjoitussopimuksesta arvioitiin TYKE-projektin hanketyöpajoissa. Sitä päätettiin kokeilla opettajien, opiskelijan ja työelämän edustajien suunnitteleman artikkelin yhteiskirjoittamisessa, kuten artikkelin aloituskertomuksessa mainitaan. Kehittämishankkeen tavoitteena oli rakentaa neuvottelevan työtavan mallia, jonka avulla työpaikan kehittämishaasteita tunnistettaisiin uusien välineiden ja mallien kehittämiseksi. Työpaikalla oli järjestetty kehittämisfoorumeita, joihin olivat kokoontuneet laboratorion työntekijät (kaikki ammattiryhmät), koulutusohjelman opettajat ja opiskelijat. Sekä työntekijät että ammattikorkeakoulun koulutusohjelman opettajat ja opiskelijat olivat osallistuneet kehittämistyöhön. (Lumme ym. 2006.)

Kirjoitussopimus herätti aluksi erilaisia juridisiin sopimuksiin yhdistettyjä mielikuvia. Työelämän edustajat pohtivat, keillä työyhteisössä on lupa kirjoittaa kehittämistyöstä, mistä asioista voidaan kirjoittaa, miten kirjoittaminen organisoidaan ja onko mahdollista kirjoittaa työajalla. Yhteiskirjoittamiseen osallistuminen ja siitä sopiminen kirjallisesti tuntui vieraalta, koska kirjoittamista ei ollut käsitelty yhteisillä, kehittämishankkeessa järjestetyillä kehittämisfoorumeilla. Opettajat pitivät mahdollisimman laajapohjaista osallistumista kirjoittamiseen ja kirjoitussopimuksen tekemistä tarpeellisena, mutta pitäytyivät suullisessa sopimuksessa. Jälkikäteen osapuolet arvioivat, että kirjallisen sopimuksen tekeminen olisi selkiyttänyt yhteiskirjoittamisen prosessia ja vastuuta. (Vanhanen-Nuutinen, Lumme & Helenius 2007.)

Yritys toteuttaa kehittämistyössä kirjoittamista uudella tavalla, osallistaen kaikki kehittämistyön osapuolet kirjoittamiseen, toi esille kehittämisverkoston, ammattikorkeakoulun koulutusohjelman ja työpaikan toimintajärjestelmien sisäisiä ja välisiä kirjoittamiseen liittyviä jännitteitä. Näitä olivat jännitteet kehittämissanketoimijoiden ja kehittämisfoorumien

välisien siirtymien, opettajajohtoisen ja työelämäläheisen kirjoittamisen, ja työn kehittämisen ja työn hallinnoinnin välillä (Vanhanen-Nuutinen ym. 2007). Nämä jännitteet kuvasivat myös rajoja työn ja koulutuksen, kehittämisprojektin ja käytännön kehittämistoiminnan sekä työn ja sen hallinnoinnin välillä.

Edellä kuvattujen kokemusten pohjalta GENRE-hankkeen tutkija-interventionisti jäseni kirjoitus sopimusta yhteiskirjoittamisen vaiheiden (Lowry, Curtis & Lowry 2004) avulla (taulukko 1).

YHTEISKIRJOITTAMISEN VAIHEET LOWRY YM. (2004) MUKAILLEN	YHTEISKIRJOITTAMISEN KIRJOITUSSOPIMUKSEN OSIOT JA NIIDEN SISÄLLÖT
<p><b>Yhteiskirjoittamisen valmistelu</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ kirjoittamisen tavoitteet</li> <li>▪ sovitaan kirjoittavan ryhmän kokoonpano</li> <li>▪ valitaan sopivat kirjoittamisen välineet</li> <li>▪ käynnistetään työskentely</li> </ul>	<p><b>Kirjoittamisyhteistyön rakentaminen</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ tarve kirjoitusyhteistyöhön (kirjoitussuunnitelma)</li> <li>▪ neuvottelut hankeosapuolten kesken: yhteiskirjoittamisesta sopiminen ja kirjoitusyhteistyön käynnistäminen, (sovitaan aloitustapaamisen aika ja paikka)</li> <li>▪ kirjoittamisen tavoitteen määrittely</li> <li>▪ kirjoittamisen muodosta sopiminen</li> </ul>
<p><b>Strukturoitu yhteistyö</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ ryhmän tehtävien sopiminen</li> <li>▪ ryhmätyön suunnittelu</li> <li>▪ dokumenttien tuottaminen ja tuotoksen kokoaminen</li> </ul>	<p><b>Kirjoittamisyhteistyön organisointi ja kirjoittaminen</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ kirjoittajien roolien määrittely</li> <li>▪ kirjoittamisen työn- ja vastuunjaosta sopiminen</li> <li>▪ kirjoittajien asiantuntemus ja sen käyttö kirjoittamisessa</li> <li>▪ kirjoittajien yhteisöjen osallistuminen ja tuki kirjoittamiselle (mm. työajan käyttö, kustannusten jakaminen)</li> <li>▪ yhteiskirjoittamisen välineistä sopiminen</li> <li>▪ kirjoitusaikeitausta sopiminen</li> </ul>
<p><b>Päätös</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ yhdessä kirjoitettu dokumentti tallennetaan ja jaetaan sovitusti</li> <li>▪ kirjoittamisprosessi arvioidaan</li> <li>▪ tehdään suunnitelma jatkotyöskentelystä</li> </ul>	<p><b>Kirjoitustyön tulos ja sen arviointi</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ kirjoittajien ja osallistuneiden yhteisöjen äänet kirjoittamisen tuloksessa</li> <li>▪ hankkeessa ja kirjoittamisyhteistyössä tuotetut uudet käsitteet, välineet ja mallit</li> <li>▪ kirjoittamisen tuotoksen käyttö kirjoittamiseen osallistuneiden yhteisöissä</li> </ul>

Taulukko 1. Yhteiskirjoittamisen vaihe ja kirjoitus sopimus.

Kirjoitus sopimuksen uusi versio julkaistiin osana opiskelijoille suunnattua hankekirjoittamisen ohjeistusta, työkalupakkia, Osaaja.net-verkkolehdestä

(Lambert & Vanhanen-Nuutinen 2008). Hankekirjoittamisen työkalupakia arvioinut Petri Jääskeläinen (2008) arvioi kirjoitussopimusta seuraavasti:

Kustannukset ja aikataulut tulevat kuitenkin esille kirjoitussopimuksessa (- -), jolla on varmasti tärkeä tehtävä toiminnan jäsentämisessä ja sitoutumisessa. (- -) Iso kysymys tietenkin on, kuinka uskaliaasti opiskelijat, opettajat ja työelämän edustajat yhteiskirjoittamiseen lähtevät ja miten he siihen ja uusiin kehkeytyviin genreihin sosiaalistuvat. Tässä mielessä kirjoittajien kehoitus ”etsimisestä ja kokeilemisesta” on realistinen.

Uuden välineen käyttö ja kehittäminen muuttavat työtoimintaa ja työtapoja ja voivat luoda toiminnalle uuden kohteen ja motiivin (Lambert 2007). Kirjoitussopimuksen kokeilu ja kehittäminen jatkuivat keväällä 2008 ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon opinnäytekirjoittamisessa ja tämän artikkelin kirjoittajien yhteiskirjoittamisessa Wikispaces-ympäristössä, joista seuraavat esimerkit ovat. Kokeilut osoittivat, kuinka eri tavoin kirjoitussopimusta voidaan käyttää, edelleen kehittää ja kuinka sille voi muodostua uusia merkityksiä. Kokeilujen perusteella kirjoitussopimusta pelkistettiin ja siihen lisättiin yhteistyön sopimiseen liittyviä kysymyksiä. Kirjoitussopimus on esitetty kuvassa 1.

### **Esimerkki kirjoitussopimuksesta opinnäytekirjoittamisessa**

Esimerkkimme ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon opiskelija käytti kirjoitussopimusta kirjoitusyhteistyön rakentamiseen ja sopimiseen kehittämishankkeeseensa liittyneiden asiantuntijoiden kanssa. Opiskelija neuvotteli kirjoitussopimuksen avulla asiantuntijoiden kanssa heidän mahdollisuuksistaan osallistua kehittämistyössä kirjoittamiseen. Osa neuvotteluista johti yhteiskirjoittamiseen tai yhteistyöhön hankkeessa kirjoittamisessa. Opiskelijan kokemuksen mukaan kirjoitussopimuksen laatiminen ohjasi yhteistyöstä neuvottelemista ja mahdollisti yhteistyön kehittämisen ja syvenemisen.

Kirjoitussopimus tulisi ottaa esille, kun tehdään hankkeen kirjoitussuunnitelmaa. (Yamk-opiskelija 2008)

Kirjoitussopimus antaa sisällön yhteiskirjoittamisesta neuvottelemiseen. (Yamk-opiskelija 2008)

Pitää yhteiskirjoittamista koossa. (Yamk-opiskelija 2008)

Opiskelija korosti, että sopimuksen kysymysten pohtiminen auttoi tutustumaan yhteistyökumppaniin ja edisti avointa dialogia kirjoittajien välillä. Oleellista kirjoitusyhteistyöstä sopimiselle oli, että työelämän edustaja sai esimiehensä tuen kirjoittamiseen osallistumiseen. Käytännössä esimiehen



Hankkeen nimi	
Hankkeen vastuhenkilö(t)	
Kirjoittajat	
<b>1. YHTEISTYÖN RAKENTAMINEN JA YHTEISKIRJOITTAMISESTA SOPIMINEN</b>	
Miten, keiden kanssa, milloin ja missä kirjoitusyhteistyö käynnistetään?	
Mitä kirjoitetaan yhdessä?	
Keille kirjoitetaan yhdessä?	
Mitkä ovat yhteiskirjoittamisen tavoitteet?	
<b>2. YHTEISKIRJOITTAMISEN ORGANISOINTI JA TOTEUTTAMINEN</b>	
Minkälaista työn- ja vastuunjako yhteiskirjoittamisessa toteutetaan (kirjoittajien roolit, asiantuntemus ja tehtävät)?	
Miten kirjoittamisen edellyttämä työaika ja muut kustannukset (välineet) jaetaan hankkeen sekä kirjoittajien työ- ja koulu yhteisöjen kesken?	
Millaisia erilaisia yhteistyön välineitä (sähköposti, oppimisympäristö, Wikispaces, Google Docs jne.) käytetään ja missä tarkoituksessa?	
Mikä on kirjoitusaikataulu?	
<b>3. YHTEISKIRJOITTAMISEN ARVIOINTI JA TUOTETUN JULKAISUN MERKITYS KEHITTÄMISTYÖSSÄ</b>	
Miten ja missä tilanteessa yhteiskirjoittamista arvioidaan?	
Miten hankkeeseen osallistuneiden kontribuutio ja heidän taustayhteisönsä tuodaan esille julkaisussa?	
Miten julkaisua tullaan käyttämään hankkeessa ja kirjoittajien opiskelu- ja työyhteisöissä?	
Aika	Paikka
Allekirjoitukset	
Sopimusta tarkistetaan kirjoitusprosessin aikana seuraavina ajankohtina	

Kuva 1. Kirjoitussopimus yhteiskirjoittamiseen kehittämishankkeissa.

tuki merkitsi muun muassa mahdollisuutta käyttää työaika kirjoittamiseen ja käsitellä kirjoittamista avoimesti työyhteisössä. Tässä esimerkkitapauksessa kyseisen asiantuntijan esimieheltä kysyttiin lupa osallistua asiantuntijan roolissa opiskelijan toteuttamaan kehittämishankkeeseen, jota pystyttiin perustelemaan opiskelijan tutkimussuunnitelmalla.

Kirjoitussopimuksessa opiskelija ja asiantuntija sopivat kirjoittamisen roolijaosta, mitä asiantuntijuutta osapuolet toivat kehittämisen aihepiiriin,

miten yhteistyö konkreettisesti toteutettiin ja mihin osapuolet sitoutuivat tehdessään sopimuksen. Sopimuksen avulla osapuolten kontribuutio yhteistyöhön ja yhteistyön toteuttaminen käytännössä tehtiin näkyväksi. Keskustelu osapuolten asiantuntemuksesta toi tässä tapauksessa esille myös sellaista arvokasta osaamista, josta kehittämishankkeessa oli hyötyä mutta jota kehittämishankettaan organisoanut opiskelija ei alun perin ollut osannut hakea.

...it-käytön opastaja, asiantuntija ja yhteistyökumppani. IS ollut jo 15 vuotta töissä tässä talossa, tietää näkövammaisten heikkoudet ja vahvuudet, hallitsee tietokoneohjelmat, joista on apua näkövammaiselle. Hän on ehdoton asiantuntija, joustava yhteistyökumppani, jolla on myös tahtoa auttaa. (Yamk-opiskelija 2009)

...selkiyttää yhteistyötä, tekee yhteistyön ja työajan käytön ja asiantuntijuuden näkyväksi. Sitoutti IS:n auttamaan 'oikeasti'. IS:n taustalla koulutus, jota hän pystyi hyödyntämään tässä kirjoitusyhteistyössä. (Yamk-opiskelija 2009)

Kirjoitussopimuksen käytön esteeksi muodostui joissakin tapauksissa ”sopimus-käsitteen kavahtaminen tai juridisen sopimuksen pelko” (yamk-opiskelija 2009). Sopimuksen tekeminen herätti kysymyksiä siitä, mitä veloituksia sopimuksen allekirjoittaminen tuo. Joutuuko sopimuksen myötä mahdollisesti sitoutumaan kirjoittamiseen ”liikaa”? Sopimuksen tekeminen teki kirjoittamiseen osallistumisen myös julkiseksi omassa työyhteisössä, kuten jo aiemmin todettiin, jolloin oleelliseksi muodostui se, voitiinko kirjoittamiseen osallistumista pitää osana kyseisen henkilön työtä ja voitiinko siihen siten käyttää työaika.

Opiskelijan kokemusten mukaan kirjoitussopimuksen kysymysten pohtiminen auttoi hahmottamaan kirjoittamisprosessia kokonaisuutena. Opiskelija ehdottikin, että kirjoitussopimuslomakkeen kysymyksiä lyhennetään ja lisätään sopimukseen oma rivi tapaamiskertojen sopimiselle. Aikataulun ja tapaamisten sisältöjen sopiminen jäsentävät kirjoittamisen etenemistä. Lisäksi opiskelija piti tärkeänä, että kaikki kirjoittajat allekirjoittavat sopimuksen.

Esimerkki opiskelijan (HV) ja asiantuntijan (IS) välisestä kirjoitussopimuksesta:

## 1. Yhteistyöstä sopiminen ja yhteiskirjoittamisen suunnittelu

Miten kirjoitusyhteistyö käynnistetään? Milloin? Missä?

26.2.2008 esittely NKL:ssa. Useita tapaamia helmi-toukokuussa 2008, eri päivinä...

Mitä kirjoitetaan yhdessä?

Ravitsemispalveluiden saavutettavuuden asiat: käytettävyydestien pohjalta: asiantuntijalausunnot eri näkökulmista, muut ajatukset.

Osaaja.net-verkkajulkaisun lukijoille. Se saavuttaa laajan yleisön, mm. työelämässä olevat alan ammattilaiset, eri alan tutkijat ja kehittäjät, sekä ammattikorkeakouluopiskelijat ja -opettajat.. Tavoitteena on kirjoittaa artikkeli syksyn 2008 julkaisuun.

Yhteiskirjoittamisen tavoitteena on yhdistää alan asiantuntijuus ja käyttäjätietous ravitsemispalveluiden saavutettavuudesta. Tiedon levittämisenä tarkoituksena on auttaa alan asiantuntijoita suunnittelemaan, kehittämään ja toteuttamaan ravitsemispalveluja siten, että näkövammaisen asiakas selviää itsenäisesti näkevien joukossa. Toinen julkaisu on Kotitalous-lehti. Siellä ravitsemisalalan asiantuntijat, lukijat, saavat tätä tietoa. Kolmas julkaisu on Airut-lehti. Tieto kohdistuu ravitsemispalveluiden käyttäjille, asiakkaille.

## 2. Yhteiskirjoittamisen organisointi ja toteuttaminen

Minkälaista työn- ja vastuunjakoa yhteiskirjoittamisessa toteutetaan?

a. Mitkä ovat kirjoittajien roolit?

HV: käyttäjiltä tulleiden kehittämiskohteiden auki kirjoittaminen. Siihen yhdistetty teoriaperusta.

IS: asiantuntijalausunnot ja kommentit eri näkökulmista, mm. näkemiseen liittyvät asiat.

b. Miten eri tavoin osapuolten asiantuntemusta hyödynnetään kirjoittamisessa?

HV: Käyttäjien kanssa ”kosketuksiin” olleena saatu palaute kirjoitettuna.

IS: Asiantuntijuus it-ohjelmien käytössä, näkemisessä, kommentoijana, yhteisenä keskustelukumppanina.

c. Miten tehtävät aineiston tuottamisessa jaetaan?

HV: Käytettävyydestien (1 ja 2) jälkeen ensimmäiset kirjoitukset.

IS: keskustelua ja kommentointeja molempien aikana ja jälkeen. Miten hanke ja osallistujien opiskelu- ja työyhteisöt tukevat yhteiskirjoittamista? Miten kirjoittamisen kustannukset (työaika, välineet) jaetaan em. yhteisöjen ja kirjoittamiseen osallistuvien kesken?

HV: hankekirjoittamisen asiantuntijat (Lambert, Vanhanen-Nuutinen) auttavat tarvittaessa. ... Kirjoittaminen toteutuu vapaa-ajalla, ei kustannuksia. Asiantuntijalta toivon vapaaehtoista osallistumista yhteistyöhön, josta olen erittäin iloinen. Molempien hyöty on asiantuntemuksen vaihtoa, oppimista toinen toisilta. Esimieheni lupasi, että IS voi työajallaan työstää tätä kehittämishanketta tarvittaessa.

d. Millaisia erilaisia yhteistyön välineitä (esim. sähköposti, oppimisympäristö, wiki) kirjoittamisessa käytetään?

S-posti, henkilökohtaiset tapaamiset, keskustelut puhelimitse ja kasvokkain. Mikä on kirjoitusaikataulu? Touko- ja kesäkuu, sekä syyskuu 2008.

### 3. Kirjoituksen arviointi

Millaisia kirjoittamisen muotoja (tekstilaji, genre) tuotettu julkaisu edustaa? Miksi?

Artikkeli? Miten hankkeeseen osallistuneiden ja heidän taustayhteisöjensä näkemykset on tuotu julkaisussa esille?

HV: Artikkelissa tulee mainita yhteistyöhön osallistuneiden henkilöiden nimet.

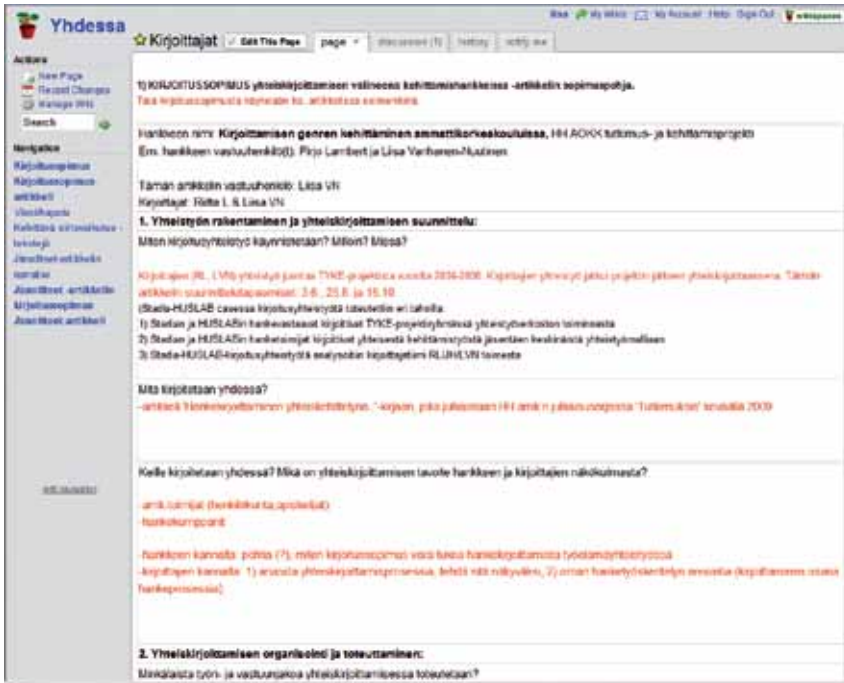
Miten julkaisua arvioidaan ja käytetään hankkeessa ja kirjoittajien opiskelu- ja työyhteisöissä?

HV: Syksyllä 2008 – eteenpäin on tarkoitus tuottaa asiantuntijakoulustilaisuus.

### Kirjoitussopimus Wikispaces-ympäristössä

Wikispaces ([www.wikispaces.com](http://www.wikispaces.com)) on yksi, monia mahdollisuuksia tarjoava vaihtoehto verkkokirjoittamiseen. Wikispacea voi käyttää joko kaikille avoimena tai tietylle ryhmälle rajattuna työtilana. Wikispacessa kirjoittaminen ei ole sidottu aikaan tai paikkaan. Kirjoittamisen vaiheet ovat jäljitettävissä dokumenteista joustavasti. Kirjoittajat voivat tuottaa tekstiä itselle parhaiten sopivana ajankohtana ja se on saman tien yhteisesti luettavana ja muokattavana. Ympäristö mahdollistaa myös vuorovaikutteisuuden, jolloin kirjoittajat voivat yhdessä neuvotella ja rakentaa tekstiä. Se myös mahdollistaa kaikkien kirjoittajien tasavertaisen osallistumisen, kun jokaisella kirjoittajalla on samanlaiset oikeudet tekstin tuottamiseen ja käsittelyyn. Tämä edellyttää kirjoittajilta luottamusta ja joustavuutta, koska tuotettu teksti on kirjoittajakumppaneiden yhteisen arvioinnin ja editoinnin kohteena. (Wei, Maust, Barrick, Cuddihy & Spyridakis 2005.)

Otimme kirjoitussopimuksen ensimmäisen kerran käyttöön wikissä kirjoittamisessa, kun käynnistimme aloituskertomuksessa mainitun yhteiskirjoittamisen prosessia ja jännitteitä käsittelevän artikkelin kirjoittamista. Käynnistimme yhteiskirjoittamisen neuvottelussa, jota ohjaavana dokumenttina oli kirjoitussopimus pohja. Veimme kirjoitussopimus pohjan wikiin ja sijoitimme sen navigoinnissa helposti löydettävään paikkaan, jotta sopimus olisi selkeästi näkyvissä ja helposti luettavissa. Kuvassa 2 näkyy, miten sijoitimme kirjoitussopimuksen yhteisartikkelin työskentely-ympäristön navigointiin wikissä.



Kuva 2. Kirjoitussopimus yhteiskirjoittamisen työskentely-ympäristössä wikissä.

Verkkoympäristössä olevan kirjoitussopimuksen eduiksi muodostuivat sekä yhteiskirjoittamisen jäsentyminen että mahdollisuus tarkistaa ja täydentää sopimusta kirjoittamisen edetessä ja mahdollisuus arvioida yhteiskirjoittamista. Kirjoitussopimukseen oli mahdollista palata, kun yksittäinen kirjoittaja työskenteli wikissä, erityisesti jos kirjoittamisessa oli ollut taukoa.

Kirjoitussopimuksen luonne yhteiskirjoittamisen käsitteilyksi, yhteistyön etenemiseen ja muutoksiin mukautettavana sopimuksena tuli myös hyvin esille wikissä kirjoittamisessa. Sopimusta oli mahdollisuus täydentää ja tarkistaa prosessin esiin nostamien tarpeiden mukaan. Esimerkiksi muun työn aikataulussa tapahtuneet muutokset asettivat tarpeita kirjoitussopimuksen tarkistamiselle. Suurimmaksi ongelmaksi yhteiskirjoittamisessa muodostuikin kirjoitusaikataulusta kiinnipitäminen.

## Lopuksi

Kirjoittamisyhteistyö, niin kuin mikään muukaan yhteistyö, ei synny itsestään, vaan yhteistyötä on rakennettava tietoisesti ja tavoitteellisesti. Kirjoitussuunnitelman laatiminen käynnistää hanketoimijoiden välisen neuvottelun kirjoittamisesta hankkeessa. Kirjoitussopimus voi toimia suunnitelman mukaisesta kirjoittamisyhteistyöstä neuvottelemisen välineenä ja välineenä sitouttaa osapuolet kirjoitusyhteistyöhön ja sen toteuttamiseen.

Yhteiskirjoittamisen organisointi on enemmän kuin työnjakoa kirjoittajien kesken. Sovittaessa yhteiskirjoittamisesta voidaan soveltaa erilaisia kirjoittajarooleja, jotta myös mahdollisimman erilaisten työntekijöiden osallistuminen yhteiskirjoittamiseen mahdollistuisi. Yhteiskirjoittamiseen osallistumisen rooleja voivat olla esimerkiksi kirjoittamisen koordinoija, editoija, tekstin kirjoittaja, tekstin arvioija tai kommentoija. Rooleista sovittaessa tulee sopia myös keiden nimissä teksti julkaistaan ja miten muiden osallistujien osallisuus kirjoittamisprosessissa huomioidaan. Jokaisen kirjoittamiseen osallistujan kontribuutio, osavastuullisuus, kirjoittamiseen tulee pystyä osoittamaan, jotta vältetään yhteiskirjoittamisen väärinkäytöksiltä. Kontribuutiosta sopiminen voi kiinnostavalla tavalla tuoda esille osapuolten osaamisen ja mahdollisuudet osallistua kirjoittamiseen sekä samalla jäsentää yhteistä kirjoittamisen kohdetta.

Yhteiskirjoittamisessa kirjoitettava sisältö kehittyy ja muuttuu kirjoittamisen edetessä. Parhaimmillaan kirjoittamisprosessin aikana voidaan käsitteellisesti jäsentää yhteistä kohdetta ja tuottaa tuloksia, joita ilman kirjoittamista ei olisi kehittämistyössä saatu aikaan. Kirjoittaminen ja tekstin tarkastelu yhdessä antavat myös mahdollisuuden analysoida tehtyä kehittämistyötä ja aikaansaatuja muutoksia. Aineellisen tuloksen jakamisen lisäksi oleellista on, miten kirjoittamista ja tuotettua tekstiä sisältöineen käytetään sekä ammattikorkeakoulussa että työelämässä. Muodostuuko teksti kehittämistä eteenpäin vieväksi välineeksi kehittämistyössä?

Kirjoitussopimuksen kehittämisen lähtökohtana oli huoli yhteiskirjoittamisen eettisistä ja yhteistyöhön liittyvistä ongelmista. Kirjoitussopimuksen käyttäminen yhteiskirjoittamisen suunnittelussa ohjaa yhteistyön osapuolia pohtimaan yhteiskirjoittamista, sen perusteluita, mahdollisuuksia ja käytännön toteuttamista sekä ennakoimaan mahdollisia yhteistyön ongelmia ja myös eettisiä kysymyksiä. Kokemustemme mukaan kirjoitussopimusta pidetään tärkeänä. Sopimus lisää kirjoittamisen avoimuutta hankkeessa, sitouttaa kirjoitusyhteistyöhön ja tekee osallistujien asiantuntijuutta ja kontribuutiota näkyväksi. Kirjoitussopimuksen tekeminen jäsentää kirjoitusprosessia osapuolille niin, että se edistää yhteistyötä.

Kirjoitussopimuksen laatiminen ei kuitenkaan ratkaise kaikkia yhteiskirjoittamiseen mahdollisesti liittyviä ongelmia. Esimerkiksi sovitusta aikataulusta kiinnipitäminen voi olla haastavaa muuttuvissa työtilanteissa, etenkin jos kirjoittaminen ajoittuu pidemmälle aikavälille. Sopimusta onkin tarpeen tarkastella säännöllisin väliajoin kirjoitustyön edetessä ja tehdä siihen tarvittavia muutoksia. Sopimuksen tarkistusajankohdat olisivat syytä sopia etukäteen.

Organisaatioiden rajoja ylittävässä kirjoitusyhteistyössä korostuu yhteistyön suunnitelmallinen rakentaminen: ketkä, milloin ja missä aloitavat kirjoitusyhteistyön, jotta kirjoittamisesta voisi muodostua yhteistoiminnallinen, dialoginen prosessi. Tällöin on kyse yhteisöjen välisestä vuorovaikutuksesta ja tiedon siirrosta horisontaalisesti. Lambertin (2004) mukaan kehittäväällä siirtovaikutuksella tuotetuissa tutkimusprosesseissa luodaan välineitä, malleja ja käsitteitä, joita voidaan ottaa käyttöön ammattikorkeakouluopetuksessa ja työelämässä tapahtuvassa työssä oppimisessa. Yhteiskirjoittamisen tarkastelu kehittävässä siirtovaikutuksen viitekehyksessä merkitsee huomion kiinnittämistä kirjoittamisen organisoimisen lisäksi sen tuloksiin ja vaikutuksiin kehittämistyössä.

Kirjoitussopimus ei ole valmiina annettu työväline, vaan käyttäjät voivat muokata sitä omiin tarpeisiinsa työelämälahtöisessä kehittämistyössä. Jotta siitä muodostuu toimijoiden oppimisprosessia ja yhteistyötä tukeva työväline, se vaatii kokeiluja ja yhdessä tehtyä tavoitteiden määrittelyä kirjoittamiselle. Kirjoitussopimus on kirjoitusprosessia ja yhteistyötä näkyväksi tekevä väline, joka parhaimmillaan voi rakentaa toimijoiden käsitystä koko hanketyöstä uudella tavalla. Kun kirjoittaminen viedään verkkoon, kirjoittamisesta sopiminen saa uusia merkityksiä ja sopimus yhteistyön käsikirjoituksena korostuu.

## Lähteet

- Ali-Yrkkö, J. 2001. Nokia's Network - Gaining Competitiveness from Co-operation. Taloustieto Oy.
- Auvinen, P., Grönroos, E., Hilli, Y., Hirvonen, E., Hyrkkänen, U. & Mäntylä, R. 2008. Ammattikorkeakoulun henkilöstön tutkimus- ja kehittämistoiminnan osaaminen. Teoksessa A. Jaroma (toim.) Virtaa verkostosta. Tutkimuksia ja raportteja 36. Mikkelin ammattikorkeakoulu, 43–86.
- Engeström, Y. 2006. Kaksikäntinen asiantuntijaorganisaatio. Kansanterveyslaitoksen julkaisuja B02.
- Haapio, H. 2005. Sopimusosaaminen liiketoiminnan uudistuessa. Sopimukset vaativat synkronointia ja insinööriosaaamista. Projektitoiminta no 2, 34–40.
- Haapio, H. & Haavisto, V. 2005. Sopimusosaaminen: tulevaisuuden kilpailutekijä ja strateginen voimavara. Yritystalous 63(2), 7–15.

- Haavisto, V. 2007. Sopimukset yhteistyön välineinä. <http://ojs.seamk.fi/index.php/kever/article/viewPDFInterstitial/15/28>.
- Jääskeläinen, P. 2008. Kommentti artikkeliin Hankekirjoittamisen ja -julkaisemisen ohjeistus opinnäytetyössä. Osaaja.net n:o 1. [www.osajaaja.net](http://www.osajaaja.net)
- Kale, P., Singh, H. & Perlmutter, H. 2000. Learning and Protecting of Proprietary Assets in Strategic Alliances: Building Relational Capital. *Strategic Management Journal* 21, 217–237.
- Kerosuo, H. 2006. Rajat toiminnassa. Toiminnanteoreettinen tutkimus kehittämisestä, oppimisesta ja muutoksesta montaa kroonista sairautta sairastavien potilaiden hoidossa. KONSEPTI – toimintakonseptin uudistajien verkkolehti, 3 (2). [http://www.muutoslaboratorio.fi/files/Lektio\\_Rajat\\_toiminnassa.pdf](http://www.muutoslaboratorio.fi/files/Lektio_Rajat_toiminnassa.pdf)
- Lambert, P. 2004. Kehittävää siirtovaikutusta uusia välineitä rakentamalla. Teoksessa H. Kotila & A. Mutanen (toim.), *Tutkiva ja kehittävä ammattikorkeakoulu*. Helsinki: Edita Oy, 102–127.
- Lambert, P. 2005. Hankkeelle kirjoitussuunnitelma. Kever-verkkolehti no 4. <http://ojs.seamk.fi/index.php/kever/index>
- Lambert, P. 2007. Kirjoittamisen uudet välineet ammattikorkeakouluissa. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja*, Vol. 9, No. 2, 15–26.
- Lambert, P. 2008. Kirjoittaminen osana moniäänistä hanketoimintaa. Osaaja-verkkolehti no. 1. [www.osajaaja.net](http://www.osajaaja.net).
- Lambert, P. & Vanhanen-Nuutinen, L. 2008. Hankekirjoittamisen ja -julkaisemisen ohjeistus opinnäytetyössä. Osaaja.net no 1. [www.osajaaja.net](http://www.osajaaja.net)
- Lambert, P. & Vanhanen-Nuutinen, L. 2005. Kirjoittamisen genren kehittäminen. Teoksessa: L. Vanhanen-Nuutinen & P. Lambert (toim.) 2005. *Hankkeesta julkaisuksi. Kirjoittaminen ammattikorkeakoulun ja työelämän kehityshankkeissa*. Edita Oy, 13–43.
- Lowry, P. B., Curtis, A. & Lowry, M. R. 2004. Buil a taxonomy and nomenclature of collaborative writing to improve interdisciplinary research and practice. *Journal of Business Communication*, 41 (1), 66–99.
- Lumme, R., Haapasaari, P., Kärkkäinen, N., Laine, M-L., Manninen, K., Niittymäki, I. & Railio, A. 2006. 'On niin kiire soutaa, ettei ehdi vetää moottoria käyntiin'. *Bioanalyytikko*, no 4, 19–24.
- Nysten-Haarala, S. 2008. Ennakoiva sopiminen sopimusoikeuden näkökulmana. <http://www.joensuu.fi/ajankohtaista/virkaan2008/nysten.pdf>
- Pelli, R., Vilen, H., Pekkalin, S., Vainikka, S. & Hämäläinen, A. 2007. *KymiDesign & Business. Toimivat työelämysuhteet*. Kymenlaakson ammattikorkeakoulu. Kouvola.
- Toiviainen, H., Toikka, K., Hasu, M. & Engeström, Y. 2004. *Kumppanuus toimintana*. Esimerkkinä kahden metalliteollisuuden yrityksen kumppanuusverkostosto. Helsinki: TYKES. Raportteja 32.
- Tsupari, P., Nissinen, T. & Urrila, P. 2001. *Kohti strategisia yritysverkostoja - Teollisuuden verkottumisen yleiskatsaus*. Osaraportti I. Helsinki: Teollisuus ja Työnantajat ry.
- Vanhanen-Nuutinen, L., Lumme, R. & Helenius, J. 2007. Yhteiskirjoittamisen jännitteet ammattikorkeakoulun ja työelämän kehittämishankkeissa. *Ammattikorkeakoulututkimuksen verkkolehti*, Kever 3(6). <http://www.kever.fi>
- Vanhanen-Nuutinen, L. 2006a. Yhdessä kirjoittamista kehittämässä. Teoksessa H. Kotila (toim.) *Opettajana ammattikorkeakoulussa*. Edita Oy, 203–215
- Vanhanen-Nuutinen, L. 2006b. Kirjoitussopimus yhdessä kirjoittamisen ohjaamiseen opetuksessa ja tutkimus- ja kehityshankkeissa. Kever-verkkolehti, no 4. <http://www.kever.fi>
- Wei, C., Maust, B., Barrick, J., Cuddihy, E. & Spyridakis, J. H. 2005. Wikis for Supporting Distributed Collaborative Writing. *Tools and Technology*, 204–209.



*Riitta Lumme, Päivi Haapasalmi,  
Niina Kärkkäinen, Maija-Liisa Laine,  
Kirsi Manninen, Irma Niittymäki  
ja Annikki Railio*

Artikkeli "On niin kiire soutaa, ettei ehdi vetää moottoria käyntiin" on julkaistu Bioanalytiikko-lehdessä 4/2006. Artikkelin kirjoittamiseen osallistuivat hankkeessa toimineet opettajat, työelämäedustajat ja opiskelija. Osapuolet, työelämäohjaajat, opettajat ja opiskelija, tarkastelevat hanketoimintaa ja siinä tapahtuvaa oppimista kukin omasta näkökulmastaan. Artikkelin julkaistaan tässä teoksessa esimerkkinä siitä, miten Neuvottelevan työtavan kehittäminen laboratoriotyössä -hankkeessa rakennettiin yhteistä kehittämistoimintaa työelämän ja ammattikorkeakoulun väliselle rajavyöhykkeelle. Hanke kuului Työtoimintojen kehittäminen ammattikorkeakoulun ja työelämän yhteistyöverkoston, jossa kehitettiin myös hankekirjoittamista ja yhteistyössä kirjoittaminen nähtiin yhteistä kohdetta rakentavana toimintana.

Artikkelissa mainitut organisaatiot ovat muuttaneet nimensä. Helia Ammatillisen Opettajakorkeakoulun nykyinen nimi on HAAGA-HELIA Ammatillinen opettajakorkeakoulu ja Helsingin ammattikorkeakoulu Stadian nykyinen nimi on Metropolia Ammatillinen korkeakoulu.

# ”On niin kiire soutaa, ettei ehdi vetää moottoria käyntiin”

*Riitta Lumme, Päivi Haapasalmi, Niina Kärkkäinen,  
Maija-Liisa Laine, Kirsi Manninen, Irma Niittymäki ja  
Annikki Railio*

■ Otsikon kommentti tuli esille Meilahden sairaalan automaatiolaboratoriossa, kun ensimmäisiä kertoja keskustelimme mahdollisuudesta käynnistää työelämän ja ammattikorkeakoulun yhteistä kehittämishanketta. Neuvottelevan työtavan kehittäminen laboratoriotyössä -hankkeessa mukana olevat toimijat Stadiasta ja HUSLABista kuvaavat artikkelissa hankekokemuksiaan. Kyse on työelämän kehittämishankkeesta, jossa laboratoriohenkilökunnan lisäksi on mukana bioanalytiikan koulutusohjelman opettajia ja opiskelijoita. Hankkeen lähtökohtana on ollut moniäänisyys, joten myös tämä artikkeli on kirjoitettu yhteistyössä. Pohdimme artikkelissa ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehitystoiminnan haasteita työelämäyhteistyölle, opettamiselle ja opettajuudelle esimerkkihankkeen kautta. Hankkeessa sovelletaan toiminnan teoriaan perustuvaa kehittävän siirtovaikutuksen lähestymistapaa. Artikkelin kirjoittajina ovat hankkeesta vastaava yliopettaja, hankkeessa mukana olevat koulutusohjelman opettajat, opiskelija ja laboratoriohoitajat. Neuvottelevan työtavan kehittäminen -hanke on osa Helia Ammatillisen opettajakorkeakoulun koordinoimaa Työtoimintojen kehittäminen ammattikorkeakoulun ja työelämän yhteistyöverkostohanketta (TYKE), jossa yhdessä kirjoittaminen nähdään ammattikorkeakoulun ja työelämän yhteistä kohdetta rakentavana oppimisena.

## Opetusta sekä tutkimus- ja kehitystyötä

Vuonna 2003 lakisääteiseksi tulleet tehtävät tutkimus- ja kehitystoiminnasta ja aluekehityksestä toivat ammattikorkeakoulujen koulutustehtävän rinnalle uudenlaisen näkökulman. Ammattikorkeakoulujen tutkimus- ja kehitystyö on luonteeltaan soveltavaa ja sen organisoinnissa korostetaan kiinteää yhteyttä opetukseen, työelämään ja alueen kehittämiseen (Tutkimus- ja kehitystyö suomalaisissa ammattikorkeakouluissa 2004). Useimmat am-

ammattikorkeakoulut hakevat vielä tutkimus- ja kehitystoiminnan linjaansa, ja siihen sisältyy monia haasteita ja ongelmakohtia. Ammattikorkeakoulujen tutkimus- ja kehitystyön on nähty tuovan mahdollisuuksia ammattikäytäntöjen kehittämiseksi (Konkola 2003; Lambert 2004; Tuomi-Gröhn & Engeström 2001). Ammattikorkeakoulu voi toimia muutosagenttina ja tehdä yhteistyötä erilaisten työyhteisöjen kanssa tarjoten asiantuntijuuttaan työpaikkojen käyttöön. Ammattikorkeakoulun rooli voi olla työelämän muutospyrkimysten tukeminen organisoimalla yhteisiä kehittämishankkeita. Osapuolet voivat oppia yhteistyössä ja tuottaa aktiivisesti uusia tietoja ja taitoja. Opettajat ja opiskelijat voivat toimia rajanylittäjinä ja tuoda välineitä muutosprosessiin. Yhteinen kehittämisen kohde voi sijoitua joko työpaikan tai ammattikorkeakoulun alueelle. (Lambert 2004; Tuomi-Gröhn 2001.) Ammattikorkeakoulujen laatuksikköarvioinneissa ja ammattikorkeakoulun kehittäjäverkoston puheenvuoroissa näkyy yhä enemmän koulutusta ja työtä yhteen kytkevien oppimiskäytäntöjen kehittelyä (Kauppi 2004).

## **Ammattikorkeakouluopetus ja -opettajuus muutoksessa**

Ammattikorkeakouluopetuksen kannalta työn nopea muuttuminen on haaste. Viimeisen vuosikymmenen aikana laboratoriotuotannossa on tehty uudistuksia, jotka ovat seuranneet terveydenhuollossa tapahtuneita muutoksia ja teknologista kehitystä. Laboratoriopalvelut muodostavat alueellisia liikelaitoksia, jotka tuottavat palveluita kunnallisille terveyskeskuksille ja sairaaloille ja kilpailevat yksityisten laboratorioiden kanssa. Työn muuttuminen dynaamisemmaksi ja monimutkaisemmaksi on johtanut siihen, ettei rutiinimainen toimintatapa riitä, vaan tarvitaan uusia ajattelun ja toimintamalleja nopeasti muuttuviin tilanteisiin. Tämä edellyttää tietoista, reflektiivistä suhdetta toimintakäytäntöihin sekä teoreettisen tietoperustan haltuun ottamista ja uusien ratkaisujen tuottamista. (Esim. Kauppi 2003, 10.) Ammatillisessa koulutuksessa opiskelijan työelämän rutiineihin harjaantuminen ei anna riittäviä valmiuksia tulevaisuuden osaamiselle. Työelämä tarvitsee työntekijöitä, jotka osallistuvat työn kehittämiseen ja uudenlaisten ratkaisujen etsimiseen (Räisänen 2005).

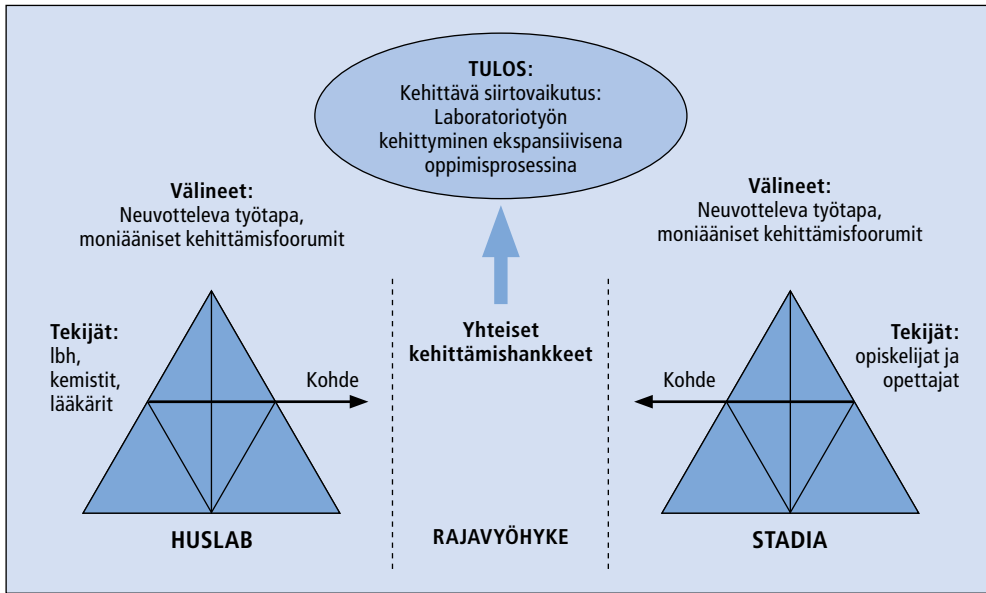
Koulutusorganisaatiot vastaavat koulutuksen sisällöllisestä kehittämisestä, ja ne tekevät sitä yhdessä työelämän kanssa. Koulutuksen ja työn yhdistämisen avainkysymys onkin se, miten muodostetaan kiinteä yhteys teorian ja käytännön välille. Aiemmin oppiminen on ollut oppilaitoksesta

käsin kontrolloitua ja tavoitteet tarkkaan etukäteen määriteltyjä. Harjoittelussa perinteiset työtavat ja vallitseva kulttuuri on siirretty opiskelijoille (Talvitie, Laitinen-Väänänen & Tikkanen 2002). Opiskelijaohjaajat toivovat lisää yhteistyötä ammattikorkeakoulujen kanssa ja opettajilta tukea ohjaustehtävään (Hinkkanen 2002), vaikka ammattikorkeakouluissa resursointi opettajien harjoittelun ohjaukseen osallistumiseen on vähentynyt (esim. Perälä & Ponkala 1999).

Bioanalytiikan koulutusohjelmassa opettajalla on työelämäyhteistyötä opiskelijoiden harjoittelun ohjauksessa ja myös opinnäytetyöt tehdään työelämäyhteistyössä. Riittämätön kolmikantayhteistyö työelämän, opiskelijan ja ammattikorkeakoulun välillä saattaa vaikeuttaa yhteisten tavoitteiden luomista. Ammattikorkeakouluopettajia on kritisoitu siitä, että he toimivat yliopistokoulutuksen saaneina opiskelussaan omaksuttujen mallien mukaan (Viitala 2005). Frilander-Paavilaisen (2005) tutkimuksessa opettajien oma rooli opinnäytetyön ohjaajana jäi irti työkontekstista. Opinnäytetyöprosesseissa yhteistyön työelämän ja koulutuksen välillä tulisi olla nykyistä tiiviimpää (Below & Lakovaara 2005). Ammattikorkeakoulun opettajalta odotetaan aikaisempaa näkyvämpää roolia työelämässä. Harjoittelun ohjauksen lisäksi tarvitaan osallistumista työelämän tutkimus- ja kehityshankkeisiin. Ammattikorkeakoulun opettajuus voisi olla vuorottelua tutkimus- ja kehitystoiminnan ja opettamisen välillä (Kotila 2004). Opettajat eivät kuitenkaan aina miellä tutkimus- ja kehitystyötä osaksi työtään, vaikka se opettajan oman asiantuntijuuden kehittymisen kannalta olisi välttämätöntä (Laakkonen 2003; Viitala 2005).

## Automaatiolaboratorion kehittämisfoorunit

Neuvottelevan työtavan kehittäminen laboratoriotyössä -hanketta tehdään HUSLABin Meilahden sairaalan kliinisen kemian ja hematologian vastuualueella automaatiolaboratoriossa (jatkossa automaatiolaboratorio). HUSLAB tuotti vuonna 2005 14,2 miljoonaa laboratoriotutkimusta, joista kliinisessä kemiassa 13,1 miljoonaa ja niistä automaatiolaboratoriossa yli 5 miljoonaa. (Vuosikertomus 2005; Syrjälä 2005.) Automaatiolaboratorio valittiin hankkeen toimintaympäristöksi, koska siellä työssä on tapahtunut merkittäviä muutoksia ja se on työntekijöiden, opiskelijoiden ja opettajien kannalta haastava työympäristö.



Kuvio 1. Kehittävän siirtovaikutuksen edistäminen yhteisten kehittämishankkeiden avulla (mukaillen Konkola 2003; Lambert 2004; Tuomi-Gröhn & Engeström 2001).

Kehittämishankkeessa rakennetaan automaatiolaboratorioon neuvottelevan työtavan mallia (Engeström, Engeström & Kerosuo 2001), jonka avulla tunnistetaan laboratoriotyön kehittämishaasteita ja haetaan uusia välineitä toiminnan muuttamiseksi. Suunnitteilla ja meneillään olevia projekteja on tuotu yhteiseen tarkasteluun ja kehitelty ideoita uusien hankkeiden käynnistämiseksi. Neuvottelevan työtavan kehittäminen laboratoriotyössä -hankkeessa kehittämistoiminta tapahtuu kahden organisaation HUSLABin ja Stadian välisellä rajavyöhykkeellä (ks. kuvio 1). Rajanylityspaikkana (Lambert 2003) toimivat automaatiolaboratoriossa järjestettävät kehittämisfoorumit. Kehittämisfoorumeihin on osallistunut eri henkilöstöryhmiä: osastonhoitajia, laboratoriohoitajia/bioanalytikoita, osastonsihteeireitä, kemistejä ja lääkäreitä sekä ammattikorkeakoulun opettajia ja opiskelijoita. Kehittämisfoorumitoiminnan tarkoituksena on vakiinnuttaa neuvotteleva työtapa osaksi laboratoriotoimintaa ja luoda uudenlaista toimintakulttuuria työelämän ja koulun välille. Ammattikorkeakoulujen opetusta kehitettäessä keskeisenä haasteena on koulutuksen ja työelämän yhteistyötä tukevien pedagogisten ratkaisujen löytäminen. Koulussa opittujen asioiden heikko siirrettävyys työelämään ja toisaalta työelämän nopeat muutokset ovat luoneet jännitteitä koulutusorganisaatioiden ja työelämän välille. Kehittävän siirtovaikutuksen idealle rakentuvissa tutkimuksissa on lähdetty

hakemaan ratkaisua oppimiseen, joka tapahtuu koulutuksen ja työelämän rajapinnoilla. Tässä hankkeessa kehittämistoimintaa tapahtuu kahden organisaation, HUSLABin ja Stadian, välisellä rajavyöhykkeellä. Stadian opiskelijat ja opettajat osallistuvat automaatiolaboratoriossa järjestettäviin kehittämisfoorumeihin ja niiden kautta luotuu kehittämistoimintaan. Tällöin yhdistyvät eri tahojen voimavarat ja on mahdollisuus luoda uusia toimintatapoja ja yhteistyön muotoja.

Kehittävä siirtovaikutus perustuu toiminnan teoriaan, jossa analyysiyksikkönä käytetään toimintajärjestelmää (ks. kuvio 1) (Engeström 1987; Lambert 2004; Tuomi-Gröhn 2001). Merkityksellinen oppiminen on yhteisöllinen tapahtuma, jossa yksilön ja toimintajärjestelmien oppiminen kietoutuvat yhteen. Toimintajärjestelmien väliset rajat voivat estää yhteistyötä, ja siksi organisaatioiden rajojen ylitykset ovat merkittäviä. Toimintajärjestelmien välistä maastoa kutsutaan rajavyöhykkeeksi, ei-kenenkään maaksi (Konkola 2003). Toimintajärjestelmien välinen vuorovaikutus, yhteiset keskustelut ja neuvottelut tapahtuvat rajanylityspaikoilla. Yhteistä neuvottelua edistää yhteisen rajakohteen muodostaminen, joka toimii oppimisen ja rajanylittämisen välineenä (Lambert 2001; 2003).

Kehittämisfoorumitoiminnan käynnistämiseksi sovittiin automaatiolaboratorion esimiesten ja työntekijöiden kanssa, jolloin sovittiin foorumeiden aikataulusta, toteutusmuodoista ja vastuuhenkilöistä. Esimiehet suhtautuivat foorumitoiminnan aloittamiseen myönteisesti, laboratoriohoitajat olivat hieman varautuneempia. He epäilivät ajanpuutetta ja hankkeiden erillisyyttä laboratoriohoitajan työstä. Ensimmäinen kehittämisfoorumi järjestettiin huhtikuussa 2005. Foorumeihin on osallistunut 20–30 työntekijää automaatiolaboratoriosta ja Stadiasta. Ensimmäisessä foorumissa sovitun aiheen pohjalta käynnistyi hanke, jossa rakennetaan automaatiolaboratorioon niin sanottua ”Call Center” -toimintaa. Idea sai alkunsa tarpeesta selvittää tuotantoa häiritsevien puheluiden sisältöä.

Tehdyn seurannan mukaan syyskuussa 2005 automaatiolaboratorion eri työpisteisiin saapuneita puheluita oli 1191, joissa pääsääntöisesti kysyttiin ohjeita ja tiedusteltiin tuloksia ja niiden valmistumista. Tulosten perusteella tehtiin vielä viikon kestävä kokeilu, jolloin puhelut työpisteistä siirrettiin yksikön kansliaan. Kansliassa työskenteli osastonsihteerin lisäksi laboratoriohoitaja. Eniten puheluita tuli osastoilta ja poliklinikalta ja yleisin yhteydenoton syy oli tulosten tiedustelu. (Druzhinina 2005.) Puheluiden keskittäminen toimistoon rauhoitti työpisteitä, kun puhelinsoitot eivät keskeyttäneet työtehtäviä. Lisäksi työn kuormitus väheni. Laboratoriohoitajan työskentely kansliassa mahdollisti vastaamisen sellaisiin puheluihin, jotka oli aiemmin käännetty työpisteisiin.

Puheluiden seurantaan liittyvien keskustelujen yhteydessä oli tullut esille hoito-osastojen henkilöstön ohjaustarve. (Laine, Manninen & Ryhänen 2006.) Ohjaustarpeen kartoittamiseksi tehtiin kysely 12 hoito-osastolle. Kysely osoitti verinäytteiden tutkimuspyyntöjen tilauskäytännön ongelmaakohtia: laboratoriotutkimuslyhenteitä on vaikea tunnistaa ja tilaajat kokevat, että pyyntövalikossa on lukuisia samankaltaisia tutkimuslyhenteitä jne. Yleisin syy soittaa laboratorioon oli lisäpyynnön tilaaminen ja vastauksien kiirehtiminen. Osastojen henkilökunta toivoi parempaa perehdytystä laboratoriolta ja pyyntöjen tekemiseen hyviä ohjeita. (Kärkkäinen 2006.)

Syksyllä 2005 ja keväällä 2006 kehittämisfoorumitoiminta jatkui. Foorumit tuottivat joukon uusia kehittämisajatuksia, joita olivat esimerkiksi osastojen ja laboratorion yhteistyön tehostaminen, tulosten soittorajojen selkiyttäminen, laboratorion esittelymateriaalin tekeminen, työpisteitä esittelevät posterit, kotisairaanhoidon näyteprosessi ja tulosten vastaamiskäytännöt.

Tähänastiset kokemukset kehittämisfoorumeista ovat olleet rohkaisevia. Eri henkilöstöryhmät ovat osallistuneet tapaamisiin ja tuoneet omat näkemyksensä laboratoriotyön kehittämistarpeista. ”Call Center” -hanke on konkreettinen esimerkki moniäänisen keskustelun tuottamasta yhteisestä rajakohteesta, jota on lähdetty yhdessä ideoimaan ja toteuttamaan. Hankkeessa tehtävät väitöskirjatutkimukset kohdistuvat kehittämisfoorumeiden moniäänisyyteen ja siihen, miten ammattikorkeakoulu ja työelämä kehittävät työtä yhdessä ja millaisiksi kehittämishankkeet muotoutuvat prosessin aikana.

Hankkeessa mukana olevat toimijat kuvaavat seuraavaksi kokemuksiaan kehittämisfoorumitoiminnasta.

## Laboratoriohoitajien kokemuksia hanketyöstä

Toimimme vuosina 2005–2006 Meilahden sairaalan laboratoriossa järjestettyjen kehittämisfoorumeiden vetäjinä ja kokoonkutsujina. Kehittämisfoorumeihin kutsuttiin kaikkien ammattiryhmien edustajia miettimään yhdessä kehittämisideoita. Näin haluttiin luoda moniääninen keskustelu- ja oppimisfoorumi. Opiskelijoiden mukaan ottamisella haluttiin edistää heidän työyhteisöön kuulumisen tunnettaan ja tarjota heille mahdollisuus osallistua laboratorion kehittämistyöhön.

Kehittämisfoorumeihin osallistui eri ammattiryhmien edustajia. Kaikki toivat mielipiteitään esille tasavertaisina ja siten moniäänisyys toteutui. Laboratoriohoitajien osallistuminen oli hieman toivottua laimeampaa, koska

rutiinitöistä oli usein vaikea irrottautua. Moni saattoi jättää osallistumatta, koska koki, ettei ole valmiuksia tai mahdollisuuksia kehittämistyöhön tai opiskelijoiden ohjaukseen. Muun kiireen lisäksi ei välttämättä haluttu uusia ylimääräisiä tehtäviä. Mielestämme kehittämistehtävät voisivat olla myös pieniä käytännöstä nousseita parantamiskohteita. Onnistuessaan kehittämisprojekti motivoisi henkilökuntaa.

Kehittämisfoorumeiden avulla opiskelijoille voitiin tarjota erilaisia kehittämistyön aiheita kuin mitä aikaisemmin on ollut tarjolla. Opiskelijoita saatiin hyvin mukaan kehittämistöihin. Näin he pääsivät paremmin mukaan työyhteisöön ja saivat monipuolisemman kuvan laboratoriotyöstä. Tämän tyyppisen toiminnan toivomme vastaisuudessa auttavan myös valmistuvien laboratoriohoitajien rekrytoinnissa. Kehittämisfoorumeissa opiskelijat ja opettajat sekä automaation henkilökunta tutustuivat paremmin toisiinsa, mikä auttoi entisestään tiivistämään yhteistyötä Stadian ja työelämän välillä. Kehittämisfoorumeissa koulun edustajat pääsivät näkemään työelämän tämän hetken haasteita.

Opiskelijoille tarjotut opinnäytetyöt ja asiantuntijuustehtävät olivat perinteisten menetelmien sisäänajojen ja vertailututkimusten sijaan haastattelu- ja kyselytutkimuksia, prosessin kuvausta ja esittelymateriaalin tekemistä. Erityyppisten aiheiden ohjaaminen vaatii myös uudenlaisia valmiuksia töitä ohjaavilta laboratoriohoitajilta. Kiihkeä työrytmi ei ole antanut aikaa eikä mahdollisuuksia niin hyvään ohjaukseen kuin haluaisimme. Myös sairaalan hierarkkisuus asettaa tiettyjä vaatimuksia uudennaisille kehittämisideoille. Huomasimme myös, että työelämässä ei ehkä luoteta tarpeeksi opiskelijoiden osaamiseen, vaikka esimerkiksi Meilahden sairaalan laboratoriossa opiskelijoiden tekemät työt osoittivat heidän taitonsa erittäin hyväksi.

Kehittämisfoorumitoimintakokeilu osoitti, että kehittämishankkeita ja erilaisia ideoita syntyy helposti, kun niitä pohditaan yhdessä. Työelämää hyödyttävät esimerkiksi erilaiset prosessikuvaukset. Kun jossain prosessissa on havaittu ongelmia, voidaan osaa prosessista tarjota selvitetäväksi opiskelijalle. Kaikkia ideoita ei voida toteuttaa, eivätkä kaikki myöskään sovi opiskelijoiden tehtäväksi. Jos hankkeille ei sovita selkeää vastuuhenkilöä ja aikataulua, monet ideat saattavat unohtua foorumeiden välillä tai jäädä leijumaan ilmaan. Johdon sitoutuminen ja tuki hankkeisiin on ensiarvoisen tärkeää. Myös aikataulujen yhteensovittaminen on haastavaa ja työelämän resurssit niin sanottuihin ylimääräisiin tehtäviin vähäiset.

Meilahden sairaalan laboratoriossa päätettiin, ettei erillisten foorumeiden pitäminen sellaisenaan jatku vaan kehittämisideoita kerätään työpisteistä ja niitä tuodaan esille työyksikön kokouksissa. Olemme perustaneet Meilahden sairaalan laboratorioon opiskelijaohjaustiimin, jossa



käsitellään opiskelijoille soveltuvia kehittämis- ja opinnäytetöiden aiheita ja kehitellään niitä edelleen. Näihin kokouksiin kutsutaan mukaan eri henkilöstöryhmiä, Stadian opettajia ja opiskelijoita. Haasteena on löytää innostuneita ohjaajia ja opiskelijoille mielenkiintoisia kehittämistehtävien ja opinnäytetöiden aiheita sekä aikaansaada yhdessä toteutuvaa kehittämistyötä, jossa jatkuu hyvin alkanut moniääninen yhteistoiminta.

## Opiskelijan kokemus "Call Center" -hankkeesta

Osallistuin keväällä 2006 Meilahden sairaalan laboratoriossa Stadian ja HUSLABin yhteiseen projektiin. Sain tehdä viimeisen opiskeluvuoteni asiantuntijuustehtävän, jolla jatkoin "Call Center" -hanketta eteenpäin. Tutustuin projektiin yhteisessä kokouksessa, johon kliinisen kemian opettajani minua ohjasi osallistumaan. Kokoukseen osallistui tuolloin bioanalytiikan opettajani, laboratorion työntekijöitä sekä opiskelukavereitani. Kokous oli luonteeltaan avoin keskustelufoorumi, jossa kaikki saivat tuoda esille ideoita kehityksen alla olevasta aiheesta. Keskustelufoorumissa oli esillä tutkimus, joka käsiteli puhelujen keskittämiskokeilua eli "Call Center" -hanketta.

Keskustelufoorumi oli rento ja luonnollinen tilaisuus, jossa ei ollut pakollisia muodollisuuksia. Meidän opiskelijoidenkin mielipidettä haluttiin kuunnella. Pystyin tällaisessa avoimessa ilmapiirissä itsekkin uusien ihmisten edessä osallistumaan ja kiinnostuin hankkeesta kokonaisuudessaan. Ehdotin, että olisi hyvä saada selville osastojen näkemys siitä, mitä vaikeuksia heillä on laboratoriopalveluiden käytössä, koska jokin syy suurelle puheluiden määrälle täytyi löytää. Asiantuntijuustehtävänäni tein kyselyn Meilahden sairaalan 12 osastolle. Kysely keskittyi pyyntöjen tekemiseen ja siihen, miksi osastot yleisimmin ottavat yhteyttä laboratorioon puhelimitse.

Tein aluksi oman pohjan kysymyslomakkeelle ja siitä lähtien muokkasimme useampaan eri otteeseen lomaketta opettajien ja laboratoriosta saamieni ohjaajien kanssa. Korjasin, lisäsin ja poistin kohtia lomakkeesta sitä mukaa kun tapasin ohjaajia. Lisäksi suomen kielen opettajani tarkasti lomakkeen, ja tietotekniikan opettajani tarkasti lomakkeen soveltuvuuden käytettäväksi tilasto-ohjelmissa. Tarkoituksena tällaisella muokkaamisella oli tehdä lomakkeesta mahdollisimman helppo täyttää, mutta myös samalla mahdollisimman informatiivinen laboratorion kannalta. Opettajat sekä HUSLABin koulutussuunnittelija auttoivat lupahakemuksissa. Kysymyslomakkeeni esittelin vielä yhteisessä kehittämisfoorumissa, jossa laboratorion henkilökunta sai nähdä ja sanoa oman mielipiteensä työstäni.

Huhti–toukokuun aikana esitin kyselyn tulokset sekä Meilahden sairaalan laboratorion henkilökunnalle ja opettajilleni, mutta myös vielä yhteisessä seminaarissa HUSLABin laboratoriohoitajien tekemien kehittämistehtävien kanssa.

Sain opiskelijana mielestäni erinomaisen yhteistyö- ja oppimisympäristön moniammatillisessa kehittämisfoorumissa. Laboratorion työntekijät tukivat minua työssäni ja itse osaltani annoin oman tuotokseni laboratoriolle. Jos tavoitteena on kehittää opiskelijoista työntekijöitä, jotka pystyvät tarttumaan työelämän kehittämistoimintaan, tällaiset kehittämisfoorumit antavat opiskelijalle tunteen, että omalla työllään pystyy antamaan vaihtoehtoisia toimintatapoja työelämään. Opiskelija saa tuoda ajatuksiaan avoimesti työelämään, minkä kautta myös voi kiinnostua uudella tavalla työelämän kehittämisestä. Meilahden automaatiolaboratorion kanssa yhteistyössä toteutetuissa foorumeissa sain esiintymiskokemusta ja tunsin kuinka tällaisilla yhteisillä projekteilla saadaan aikaan isoissakin organisaatioissa yhteistyötä yli organisaatio- ja ammatillisten rajojen.

Omalta osaltani opiskelu jatkuu opinnäytetyöparini kanssa kehittämisfoorumissa. Teemme opinnäytetyönä kotihoidon verinäytteiden prosessikuvausta Helsingin alueella. Tuotamme informaatiota automaatiolaboratoriolle kotihoidon näytteiden kulusta ennen niiden saapumista laboratorioon.

## Opettajat rajanylittäjinä

Bioanalytiikan koulutusohjelman opettajina tulimme mukaan hankkeeseen keväällä 2005, kun opiskelijat olivat suorittamassa kliinisen kemian ja hematologian harjoittelua automaatiolaboratoriossa. Kehittämisfoorumeissa ideoitiin automaatiolaboratorion kehittämistarpeita ja sovittiin, ketkä opiskelijat lähtevät yhteistyössä laboratorion henkilökunnan kanssa mukaan kehittämisprojekteihin. Kehittämisfoorumeissa tapahtuvan ohjauksen lisäksi opiskelijat saivat niiden välillä ohjausta laboratorion henkilökunnalta ja opettajilta.

Ilmapiiri kehittämisfoorumeissa oli mielestämme positiivinen ja avoin. Kaikki henkilöstöryhmät olivat edustettuina ja kaikkien mielipiteitä kuunneltiin. Tämä onkin erittäin tärkeää, koska työntekijät tuntevat oman työtodellisuutensa ongelmat ja mahdollisuudet parhaiten, jolloin kehittäminen on realistista. Myös esimiesasemassa olevien henkilöiden osallistuminen oli tärkeää. Tällöin henkilökunta kokee tulevaisuutensa kuulluksi ja voivansa vaikuttaa oman työnsä kehittämiseen, koska uusimpien työelämää koskevien tutkimusten mukaan työntekijöiden tärkein työviihtyvyyttä ja

motivaatiota lisäävä tekijä on aito työntekijöiden kuuleminen. Keskustelu oli pääosin vilkasta. Kehittämisfoorumeissa korostui tiimin ammatillinen vuoropuhelu, joka toivottavasti etenee jatkohankkeissa.

Perusteellisen orientoitumisen ja etukäteissuunnittelun merkitys korostui, kun kaikki kokoontumisajat eivät sopineet työsuunnitelmiimme. Opettajan näkökulmasta katsoen olisi tärkeää, että pääsisimme mukaan jo hankkeen käynnistämävaiheessa. Tällöin opettaja olisi tietoinen tavoitteista ja työnjaosta, missä mennään ja mitä on sovittu. Opiskelijan ohjaustilanteissa pitäisi mahdollisuuksien mukaan olla mukana sekä opettaja että työelämän edustaja. Lisäksi opettajan ja työelämän edustajien vuoropuhelun tulisi olla jatkuvaa, ei vain keskustelufoorumeissa tapahtuvaa. Tämä varmistaisi linjakaan ohjauksen ja yhteiset pelisäännöt. Tässä hankkeessa opettajan rooli oli lisäksi koordinoiva sekä täsmennyksiä ja uusia kehittämissideita esittävä.

Pyrittäessä kehittämään ekspansiiviseen oppimisenäkemykseen perustuvaa kehittävää siirtovaikutusta opettajan rooli nähdään rajanylittäjänä. Kehittämishankkeessa opettajasta tuli oppimiskumppani, mikä mahdollisti opiskelijan henkilökohtaisemman opetuksen ja opettajan roolin muuttumisen. Opettajan työtä kehittämissuorituksissa helpotti se, että oppimistilanteet olivat aitoja työelämän ongelmatilanteita ja lopputuotoksia voitiin hyödyntää. Opettajan työelämäntietoisuus lisääntyi ja tätä tietoa voimme opettajina hyödyntää muussakin opetuksessa ja ohjauksessa. Lisäksi opettajana on helpompi olla vuoropuhelussa työelämän asiantuntijoiden kanssa, kun on oppinut tuntemaan heidät paremmin.

Aitojen ongelmatilanteiden ratkaiseminen lisäsi myös opiskelijoiden motivaatiota oppimiseen. Motivaation lisäksi opiskelijat saivat kokemuksen asiantuntijana toimimisesta omassa ammatissaan. Hanketoiminnassa mukana oleminen kehitti opiskelijoiden itseohjautuvuutta ja vuorovaikutustaitoja sekä loi pohjaa luovalle ja innovatiiviselle työtavalle. Opiskelijoiden tulisi olla yhteistyössä aloitteellisia ja itseohjautuvia, koska toiminta tarkentuu ja muuttuu jatkuvasti, kun asioita käsitellään yhteistyöfoorumeilla. Näissä tilanteissa opiskelijoiden tulisi kestää epävarmuutta siitä, että yhteistyön aikana suunnitelmat myös muuttuvat. Epävarmuuden sieto ja muutoksiin sopeutuminen ovat tärkeitä ominaisuuksia, joita näin ollen voitaisiin kehittää jo koulutuksen aikana.

Työelämä sai kehittämissuorituksissa lisää resursseja ja uudenlaisen tavan toimia ongelmatilanteissa. Työyhteisö voi tätä kautta rekrytoida opiskelijoista uusia hyvin perehtyneitä työntekijöitä. Työntekijät saivat tiiviimmästä yhteistyöstä opettajien kanssa tukea opiskelijaohjaukseen. Vaikka opiskelijan ohjaus kehittämissuorituksissa vei jonkin verran työntekijöiden aikaa, tuli hyöty kehittämistehtävistä suoraan työyhteisöjen käyttöön.

## Tulevaisuuden haasteita

Opettajien ei ole mahdollista yksin ratkaista opetuksen ja tutkimuksen yhteensovittamisen ongelmia (Lambert, Reunanen & Helle 2005). Tarvitaan yhteiskehittelyä (Engeström 2002), jolloin rajanylitykset ja erilaisen asiantuntemuksen yhdistely tulevat merkittäviksi. Ammattikorkeakoulun kannalta se edellyttää uudenlaista kumppanuutta työelämän kanssa. Työelämän organisaatiot ovat ratkaisevassa asemassa työtä kehittävän ja tutkivan opettajuuden rakentamisessa. Tämä hanketyö on osoittanut, ettei työelämän ja ammattikorkeakoulun yhteinen kehittämistyö ole ongelmallista eikä se synny itsestään. Se vaatii molemminpuolista sitoutumista, yhteisen kehittämiskohteen määrittämistä ja ennen kaikkea yhteistä aikaa hakea ratkaisuja ja luoda uudenlaisia toimintamalleja. Tavoittelemamme ekspansiivinen oppiminen ei rakennu vain ammattikorkeakoulun sisällä eikä ammattikorkeakoululähtöisesti (esim. Vanhanen-Nuutinen ym. 2006), vaan se vaatii erilaisten verkostojen rakentamista yhteistyökumppaneiden kanssa.

Ammattikorkeakouluopettajien odotetaan olevan samanaikaisesti pedagogiikan, alan työelämän osaamisen, tutkimus- ja kehitystoiminnan sekä projekti- ja tiimityöskentelyn asiantuntijoita (Kantola, Hautala & Lind 2006). Stadiassa tähän haasteeseen haetaan osaltaan ratkaisua Muutoslaboratoriotoiminnalla (Virkkunen, Engeström, Pihlaja & Helle 2001), jonka tavoitteena on rakentaa uudenlaista toimintakonseptia. Bioanalytiikan koulutusohjelmassa kehitetään opetussuunnitelmaa ja sen toteutusta siten, että se mahdollistaa paremmin opiskelijoiden ja opettajien osallistumisen työelämäyhteistyössä toteutuviin opintoihin. Ammattikorkeakoulun ja työelämän välille pyritään muodostamaan prosesseja, joissa opettajat, opiskelijat ja työelämän edustajat tuottavat yhdessä tietoa työelämään ja kirjoittavat siitä yhdessä. Työelämä saa kehittämistoiminnasta lisäarvoa toimintaansa ja opiskelija mielekkäitä oppimiskokemuksia, jotka kehittävät hänen ammatillista asiantuntijuuttaan. Opettajille tiivis työelämäyhteistyö antaa mahdollisuuden uudenlaisten oppimistilanteiden luomiseen ja yhteistoiminnallisuuden lisäämiseen.

## Lähteet

- Below, S. & Lakovaara, H-L. 2005. Työelämän edustajien näkemyksiä ammattikorkeakoulujen opinnäytetöistä. Pro Forma Didactica. Oulu: Oulun seudun ammattikorkeakoulu, Ammatillinen opettajakorkeakoulu.
- Druzhinina, L. 2005. Call Center. Saapuneiden puheluiden luokitus ja yhteenvedo. Asiantuntijustehtävä. Helsingin ammattikorkeakoulu Stadia.

- Engeström, Y. 1987. Learning by expanding: An activity-theoretical approach to developmental research. Helsinki: Orienta konsultit Oy.
- Engeström, Y. 2002. Expansive learning at work: toward an activity theoretical reconceptualization. *Journal of Education and Work* 14, (1), 133–156.
- Engeström, Y., Engeström, R. & Kerosuo, H. 2001. Neuvottelevan työtavan kehittämisen perusterveydenhuollon ja erikoissairaanhoidon välillä Helsingissä. Helsinki: Helsingin kaupungin terveystieteiden tutkimuskeskus 2001:5.
- Frilander-Paavilainen, E-L. 2005. Opinnäytetyö asiantuntijuuden kehittäjänä ammattikorkeakoulussa. Väitöskirja. Helsingin yliopiston kasvatustieteellisen laitoksen tutkimuksia 199.
- Hinkkanen, L. 2002. Hoitotyön opettajan ja käytännön ohjaajan yhteistyö käytännön opiskelun ohjauksessa. Pro gradu -tutkielma. Tampereen yliopisto, hoitotieteen laitos.
- Kantola, M., Hautala, J. & Lind K. 2006. Osaamisen verkostot organisaation resursseina. *Kever verkkolehti* 1. <http://www.piramk.fi/kever>.
- Kauppi, A. 2003. Ammattikorkeakoulujen koulutuksen kehityslinjoja. Teoksessa A. Kauppi & T. Huttula (toim.) *Laatua ammattikorkeakouluihin. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja* 7. Helsinki: Korkeakoulujen arviointineuvosto, 6–19.
- Kauppi, A. 2004. Työ muuttuu – muuttuuko oppiminen?. Teoksessa P. Tynjälä, J. Välimaa & M. Murtonen (toim.) *Korkeakoulutus, oppiminen ja työelämä*. Jyväskylä: PS-kustannus, 187–212.
- Konkola, R. 2003 Yhdessä kehittäen. Koulutuksen ja työelämän yhteistyön haasteita. Helsingin ammattikorkeakoulun julkaisusarja A: Tutkimukset ja raportit. Helsinki: Helsingin ammattikorkeakoulu.
- Kotila, H. 2004. Tutkimus- ja kehitystoiminnan haasteet ammattikorkeakoulussa. Teoksessa H. Kotila & A. Mutanen (toim.) *Tutkiva ja kehittävä ammattikorkeakoulu*. Helsinki: Edita, 11–23.
- Kärkkäinen, N. 2006. Verinäytteiden laboratoriotutkimuspyyntöjen tekeminen Meilahden sairaalassa. *Asiantuntijuustehtävä*. Helsingin ammattikorkeakoulu Stadia.
- Laakkonen, R. 2003. Muuttuva opettajuus. Teoksessa H. Kotila (toim.) *Ammattikorkeakoulupedagogiikka*. Helsinki: Edita, 273–284.
- Laine, M-L., Manninen, K. & Ryhänen, S. 2006. Neuvotteleva työtapa – Kehittämiskoorymit Meilahden sairaalan laboratoriossa. *Kehittämistehtävä*. Opiskelijajohtamisen kehittämiskoorymit. Helsingin ammattikorkeakoulu Stadia.
- Lambert, P. 2001. Oppimistehtävät kehittävän siirtovaikutuksen tuottajina. Teoksessa T. Tuomi-Gröhn & Y. Engeström. *Koulun ja työn rajavyöhykkeellä. Uusia työssä oppimisen mahdollisuuksia*. Helsinki: Yliopistopaino, 96–147.
- Lambert, P. 2003. Boundary-Crossing place as a tool for development transfer between school and work. Teoksessa F. Achtenhagen & E.G. John (ed.) *Milestones of vocational and occupational education and training*. Volume 1. Bielefeld. Bertelsmann, 181–216.
- Lambert, P. 2004. Kehittävää siirtovaikutusta uusia välineitä rakentamalla. Teoksessa H. Kotila & A. Mutanen (toim.) *Tutkiva ja kehittävä ammattikorkeakoulu*. Helsinki: Edita, 102–127.
- Lambert, P., Reunanen, R. & Helle, M. 2005. Ammattikorkeakoulun oppimisverkostossa kehittyvä uudenlaista oppimista. *Aikuiskasvatus* 25, (1), 47–57.
- Perälä, M-L. & Ponkala O. 1999. (toim.) *Tietoa ja taitoa terveysalalle. Terveysalan koulutuksen arviointi*. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 8. Helsinki: Edita Oy.
- Räsänen, A. 2005. Terveystieteiden koulutuksen toimintaympäristöanalyysi. Helsinki: Tehy. Sarja F:1.

- Syrjälä, M. 2005. Experiences in implementing automation in HUSLAB – Helsinki University Central Hospital Laboratory. *Klinisk Biokemi i Norden* 17 (3), 8–10.
- Talvitie, U., Laitinen-Väänänen, S. & Tikkanen, P. 2002. Kliinisestä harjoittelusta työssäoppimiseen ja yhteistyötiimeihin. *Aikuiskasvatus* 3, 206–214.
- Tuomi-Gröhn, T. & Engeström, Y. (toim.) 2001. Koulun ja työn rajavyöhykkeellä. Uusia työssä oppimisen mahdollisuuksia. Helsinki: Yliopistopaino.
- Tuomi-Gröhn, T. 2001. Työssäoppiminen ja kehittävä siirtovaikutus koulun ja työn sillanrakentajana. Teoksessa T. Tuomi-Gröhn & Y. Engeström. *Koulun ja työn rajavyöhykkeellä. Uusia työssä oppimisen mahdollisuuksia*. Helsinki: Yliopistopaino, 8–18.
- Tutkimus- ja kehitystyö suomalaisissa ammattikorkeakouluissa 2004. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2004: 7. Helsinki: Opetusministeriö.
- Vanhanen-Nuutinen, L., Helenius, J., Järvinen, R., Lumme, R., Pöyhönen, H., Soine-Rajanummi, S., Spets, A., Taajamo, T. & Lambert, P. 2006. Työ kehittyy ammattikorkeakoulujen ja työelämän yhteistyöverkostossa. Teoksessa H. Kotila (toim.), *Opettajana ammattikorkeakoulussa*. Helsinki: Edita Oy. (Painossa).
- Viitala, T. 2005. Työelämä ja opinnäyteprosessi ammattikorkeakoulun opinnäytteen edellytyksinä. *Kever-verkkolehti* 3. <http://www.piramk.fi/kever/kever.nsf>.
- Virkkunen, J., Engeström, Y., Pihlaja, J. & Helle, M. 2001. *Muutoslaboratorio. Uusi tapa oppia ja kehittää työtä*. Helsinki: Edita.
- Vuosikertomus 2005 HUSLAB.

### *Aila Pikkarainen*

Artikkelin tarkoituksena on kuvata kirjoittamis- ja julkaisuprosessia työelämälaheisen hanketyön oleellisena ja innostavana osana. Arkinen ja kiireinen hanketyö saa uusia sävyjä ja tehostaa yhdenvertaista oppimista, kun hankkeen tuotoksia ja kokemuksia käsitteellistetään ja kirjoitetaan erilaisiksi julkaisuiksi ja raporteiksi.

# Keskustelua, kehittämistä, käsitteellistämistä ja kirjoittamista

## – 4K-periaatteet työelämäläheisessä hankekirjoittamisessa

---

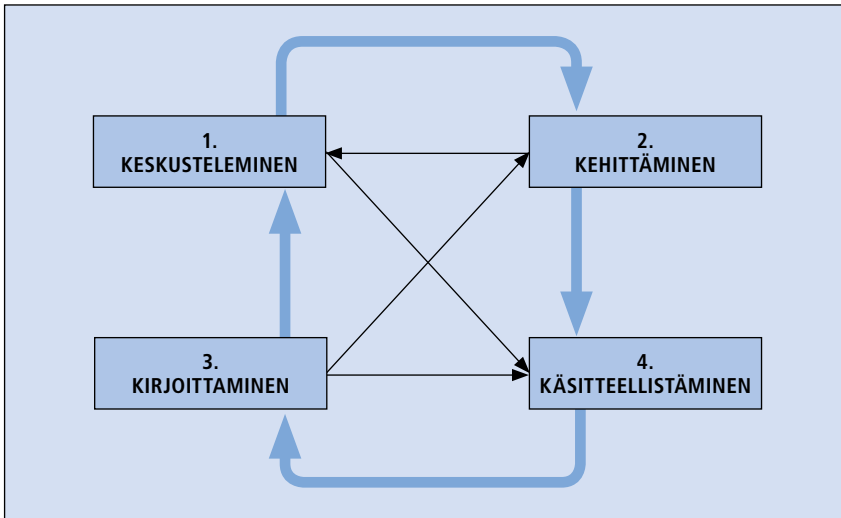
*Aila Pikkarainen*

### Johdanto

■ Artikkelissa kuvaan yhteistoiminnallisen ja työelämäläheisen hankekirjoittamisen haasteita ja samalla pohdin erilaisia käytännön toimenpiteitä niiden tiedostamiseen ja hallitsemiseen. Hankekirjoittamisen prosessia havainnollistan neljänä vaiheena (4K), joiden kautta työelämän edustajat ja ammattikorkeakoulujen T&K&I -toimijat (opettaja-kehittäjät) voivat yhdessä rakentaa hanketoimintaa keskustelemalla (1K), kehittämällä (2K), käsitteellistämällä (3K) ja lopuksi kirjoittamalla (4K) (vrt. Ahonen, Ora-Hyytiäinen & Silvennoinen 2005, 168–169). Jokaiseen vaiheeseen kietoutuu elementtejä myös muista vaiheista: kehittämisen aikana keskustellaan, keskustellessa muodostuu käsitteitä, käsitteiden kautta avautuu kehittämisen uusia näkökulmia ja kirjoittamisprosessissa käsitteet tarkentuvat sekä kiertyvät takaisin kehittämisen seuraaviin vaiheisiin (ks. kuvaa 1). Malli ei perustu suoraan mihinkään aikaisemmin julkaistuun vastaavaan kuvaukseen vaan toimii orientaatioperustana kirjoittaessani tätä artikkelia ja muistilistanani konkreettisesti hanketyössä.

Olen toiminut erilaisissa sosiaali- ja terveystieteiden verkostoissa hanketyön valmistelijana, koordinoijana, toteuttajana ja arvioijana 2000-luvun alusta lähtien. Artikkelini ei ole kuvaus yhdestäkään yksittäisestä hankkeesta, jossa olen ollut mukana tai jossa toimin tällä hetkellä. Olen pyrkinyt kirjoittamaan tekstin dialogisena prosessina, jossa hanketoimijoiden erilaiset äänenpainot ovat toimineet mielenkiintoisina impulsseina ja joiden ympärille olen koonnut ajatuksia, käsityksiä ja johtopäätöksiä. Olen tietoisesti karsinut lähdeviittaukset mahdollisimman vähäisiksi, jolloin lukija voi peilata yksilöllisiä kokemuksiaan ja teoreettisia lähestymistapojaan artikkelin teemoihin vapaasti.





Kuva 1. 4K-vaiheet kehittämishankkeissa (mukaillen Ahonen, Ora-Hyytiäinen & Silvennoinen 2005, 169).

Esimerkit (*kursiivilla*) tulevat omasta työhistoriastani, niin kuulemastani ja näkemästäni kuin monista yhteisistä keskusteluista erilaisilla hankefoorumeilla. Ne eivät ole tutkimuksellisten metodien avulla kerättyjä suoria aineistolainauksia vaan dramaturgista tekstiä, jonka tavoitteena on rikastuttaa hanketoiminnan kuvausta arjen vuorosanoilla. Työelämäläheisen kirjoittamisen periaatteiden mukaisesti jokainen kursivoitu vuorosana voi toimia yhdenvertaisena, omalla tavallaan jopa emansipatorisena lähdemerkintätapana perinteisen lähdemerkintätavan rinnalla.

Hankekokemukseni tulevat ikääntyneiden kansalaisten palvelujen kehittämishankkeista, jotka ovat liittyneet esimerkiksi kotihoidon yhdistämiseen, kuntouttavaan ja moniammatilliseen vanhustyöhön, toimintakyvyn ja kotona asumisen arviointiin sekä ennakoivaan ja ennaltaehkäisevään vanhustyöhön. Yhteistyötahoina näissä hankkeissa ovat olleet julkinen sektori, yritykset ja kolmas sektori niin sosiaali- ja terveys- kuin rakennusosalta. Lisäksi mukana on ollut paikallisia, alueellisia, kansallisia ja kansainvälisiä toimijoita.

## Ammattikorkeakoulu hanketoimijana

Suomesta on syntynyt valtava kansallinen hankealusta, jossa innovaatioita synnytetään, työelämää kehitetään, palveluita tuoteistetaan ja yrityksiä kansainvälistetään. Näin on tapahtunut myös sosiaali- ja terveysalalla.

Sosiaali- ja terveysalan hankkeet ovat ajallisesti, sisällöllisesti ja rahoituskellisesti hyvin erilaisia, minkä seurauksena niiden näkyvyys julkisuudessa ja vaikuttavuus arjessa vaihtelevat (mm. Seppänen-Järvelä & Karjalainen 2006). EU-rahoitukset jaksottavat hanketoiminnan pitkiä, jopa seitsemän vuoden sykleiksi, kun taas sosiaali- ja terveysalan tyypillisissä hankkeissa rahoitukset ovat vuosittain haettavissa (esimerkiksi terveyden edistämisen määrärahat ja RAY:n rahoitukset).

Ammattikorkeakoulujen yhdeksi keskeiseksi tehtäväksi on määritelty alueellinen työelämän kehittäminen sekä siinä tapahtuvan T&K&I-toiminnan yhdistäminen opetukseen. Ammattikorkeakoulut toimivat monimuotoisessa hankekentässä erilaisissa rooleissa, kuten koordinoijina, hallinnoijina, osatoteuttajina, partnereina tai asiantuntijoina. Ammattikorkeakouluilla on yleensä T&K&I-toimintaa linjaava yleisstrategia, toimintasuunnitelma tai tutkimusohjelma, joissa määritellään lähivuosien T&K&I-toiminnan sisällölliset painopistealueet ja määrälliset tavoitteet. Ammattikorkeakoulujen tutkimus määritellään useimmiten soveltavaksi tutkimukseksi, vaikkakin osa toimijoista hakee selkeää profiloitumista akateemiseen suuntaan esimerkiksi Suomen Akatemian tarjoaman rahoituksen kautta. Ammattikorkeakoulujen haasteena nähdään tulevaisuudessa T&K&I-toiminnan selkeämpi profiloituminen, soveltavan ja kehitysosuuntautuneen tutkimusotteen laajempi omaksuminen sekä käytännön innovaatiotoiminnan prosessien tukeminen yritys- ja muussa toimintakentässä. (Rantanen 2004, 80–85.) Opetusministeriö arvioi ammattikorkeakoulujen T&K&I-toiminnan tuloksellisuutta muun muassa käytettyinä rahallisina panoksina, korkeatasoisina kansainvälisinä verkostoina, konkreettisina markkinoitavina tuotteina, syntyvinä innovaatioina, yritystoiminnan alueellisena kehittymisenä sekä julkaisujen määränä. Näiden mitattavien tulosten vuoksi ammattikorkeakouluilla on siis oma lehmä ojassa hanketoimintaan osallistuessaan, vaikkakin korkeakoulujen T&K&I-strategioissa puhutaan melko pyyteettömästi kehittämistyöstä alueen, maakunnan ja yritysten hyväksi.

Hankesykli on muodostunut ammattikorkeakouluissa usein kaksivaiheiseksi: ensimmäisessä vaiheessa haetaan valmistelurahoitusta, jonka aikana valmistellaan hankehakemus varsinaista toteuttamisvaihetta varten. Parhaimmillaan jo hankkeen valmisteluvaiheessa alkaa yhteisen keskustelukulttuurin ja viestinnän rakentaminen samalla kun toimijoiden sitoutuminen yhteistyöhön vahvistuu. Toisaalta kevyemmällä, valmisteluhakemuksessa kuvattavalla idealla kokeillaan ikään kuin kepillä jäätä rahoittajien kiinnostuksen selvittämiseksi ja tietoisesti säästetään voimia varsinaisen hakemuksen valmisteluun. Riskinä voi olla, että samat tutut toimijat aikaisemmista hankkeista jatkavat seuraavissa hankkeissa, koska

yhteiset työskentelytavat ja toimiva keskustelukulttuuri ovat jo olemassa. Samalla kuitenkin kehittämistä eteenpäin vievä kitka ja tarvittava kriittikki saattavat kadota. – *Tehdäänkö uusi hanke- ja rahoitushakemus, sillä meillä olisi tässä hyvä porukka ja hyvä idea eteenpäin työstettäväksi? pohtivat ohjausryhmän jäsenet vanhan hankkeen päätöskahveilla.*

Työelämää onnistuneesti kehittävä hanketoiminta syntyy tasavertaisesta verkostotyöstä sekä ajallisesti riittävän pitkästä valmistelu-, päättämis- ja juurruttamisvaiheesta, joihin liittyy koko hankkeen aikainen monipuolinen keskustelukulttuuri. Hankkeen konkreettisen hallinnoinnin ja sisällöllisen toteuttamisen rinnalla hankkeen viestintä ja siihen liittyvä julkaisutoiminta vaativat hanketoimijoilta erityisosaamista. Parhaimmillaan julkaisutoiminta määrittää hankkeen yhdeksi ydintoiminnaksi, jolle määrittää vastuuhenkilöt ja -ryhmät. Näiltä henkilöiltä vaaditaan julkaisutoimintaan tarvittavat ydinkompetenssit, ja heille varataan riittävästi aikaa kirjoittamiseen, työ- ja ideointikokouksiin, mahdolliseen käännöstyöhön ja tekstien editointiin. Valitettavan usein hankkeissa kirjoittaminen jää yhden tai joidenkin toimijoiden tehtäväksi – ja he tekevät sen ylimääräisenä työnään, jopa omalla ajallaan ja omilla intresseillään. Usein tämä rooli lankeaa kuin luonnostaan ammattikorkeakoulun opettaja-kehittäjälle (vrt. Lambert & Vanhanen-Nuutinen 2005).

## Keskustelusta kehittämiseen

Erilaiset kehittämistehtävät löytyvät, kehittyvät ja tarkentuvat yhteisessä tasavertaisessa vuorovaikutuksessa työelämän erilaisten toimijoiden kanssa. Erityisesti sosiaali- ja terveysalalla työelämä ja ammattikorkeakoulut ovat pitkäjänteisessä ja luontevassa vuorovaikutuksessa, koska niin julkisen sektorin kuin korkeakoulutusorganisaation yhteiseen työorientaatioon sisältyvät muun muassa hyvinvoinnin sekä terveyden ja toimintakyvyn edistäminen ja ylläpitäminen. Sosiaali- ja terveysalan kouluttajilta edellytetään myös kolmen vuoden työkokemusta omalta ammattialalta, jolloin kliinisen työn aikana monille kouluttajille on syntynyt luonnostaan laaja työelämäverkosto. Lisäksi ammattikorkeakoulut ja sosiaali- ja terveysala toimivat molemmat julkisella rahoituksella ja julkisessa valvonnassa olemassa olevan lainsäädännön kautta.

Jokaiseen yksittäisen ihmisen kontaktiin työelämän ja ammattikorkeakoulun välillä sisältyy kehittämistyön ituja, vaikka alkuperäinen yhteistoiminnan muoto liittyisikin perinteiseen koulutustehtävään (kuvassa 2 esitetty 1. keskustelun vaihe, jossa opettaja esimerkiksi ohjaa sosiaali- ja terveysalan opiskelijoita ja keskustelee samalla harjoittelua ohjaavan työn-

tekijän kanssa). Kohtaamisissa puhutaan työstä, sen sisällöistä, muutoksista ja haasteista – opettaja-kehittäjä kuuntelee, peilaa näitä asioita omaan ammatilliseen ja kokemukselliseen taustaansa ja antaa niille erilaisia henkilökohtaisia merkityksiä.

Keskusteluissa on perimmiltään aina kyse hyvin inhimillisestä ja tasa-vertaisesta kohtaamisesta, jossa kumpikaan ei ole isännän tai emännän asemassa. Kun tähän vuorovaikutukseen lisätään eri osapuolten persoonallisuus ja temperamentti sekä ammatillinen rooli ja työelämäorganisaation antama status, asetelma voi heilahtaa tästä yhdenvertaisuudesta epätasaarvoiseen asetelmaan. – *Eivät ne nykyajan opiskelijat osaa kuin teorioita, käytäntö on meidän opetettava, työelämän edustaja huokaa.* Huomaamattaan käytännön työntekijä saattaa korostaa omaa reaalityöelämäänsä, jossa opettaja-kehittäjä joutuu asettumaan käytännön työelämästä vieraantuneeksi entiseksi ammattilaiseksi suhteessa keskustelukumppaniinsa. Toisaalta hänen roolinsa antaa mahdollisuuden olla oppiva, ihmettelevä tai kyseenalaistava ammatti-ihminen sekä ohjattavan opiskelijan että työelämän edustajan edessä. Molemmipuolinen roolijoustavuus mahdollistaa kehittämisaihioiden havaitsemisen ja avoimen esiin nostamisen. *Opettaja kysyy pohdiskellen niin opiskelijalta kuin hänen ohjaajaltaan: Miksi muuten aamuvuorossa on enemmän ihmisiä kuin iltavuorossa? Eivätkö vanhukset tarvitse enemmän apua ja seuraa illalla? Silloinhan omaisetkin käyvät ja heidän kanssaan voisi jutella?*

Ammattikorkeakoulun ”*amk -kasvot*” voivat huomaamatta ja vähitellen suuntautua tiedemaailmaan ja tieteen tekemiseen, koska opettaja-kehittäjältä edellytetään akateemista koulutusta ja tieteellis-teoreettista pätevöitymistä. *Amk -kasvojen* olisi kuitenkin historiallisesti luontevampaa suuntautua pragmaattiseen työelämään kuin duaalijärjestelmän tiedekorkeakoulujen (mm. Lambert & Vanhanen-Nuutinen 2005, 13). Tämä työelämään suuntautuminen ei kuitenkaan saisi olla tulkkina ja suodattimena olemista, jonka kautta työelämälle annetaan tietoa, osaamista ja hyötyä opettaja-kehittäjän valikoimana ja jopa henkilökohtaisesti värittämänä. – *Viimeisten tutkimusten mukaan muistisairaana ihmisen ohjaaminen tulisikin tehdä uudella tavalla. Olette varmaan lukeneet sen englantilaisen artikkelin, jossa käsitellään ikääntyneiden toimintakyvyn arviointia, kommentoi opettaja opiskelijansa kuvaamaa asiakastilannetta työelämäohjaajalle.*

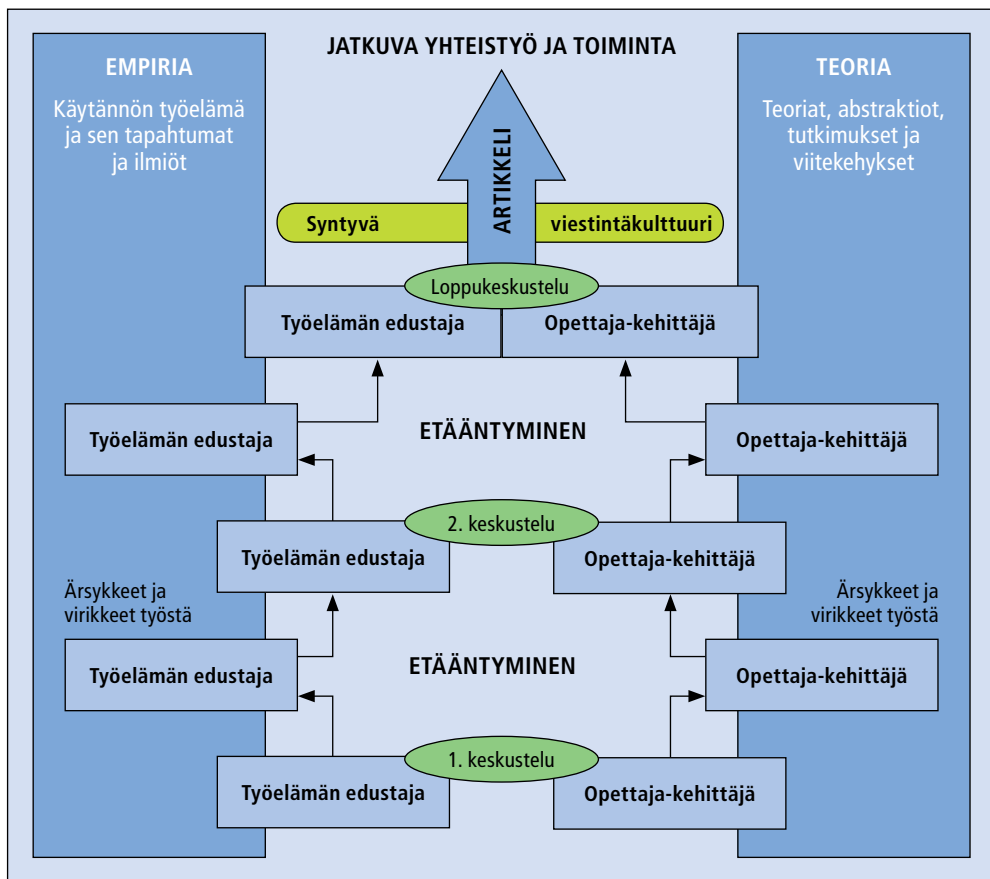
Parhaimmillaan keskinäisen luottamuksen syntyminen tuottaa avointa, rehellistä ja kriittistä keskustelua, jossa työelämän ilmiöitä jäsennetään yhdessä asteittain. Tähän vaaditaan työelämän edustajalta uskallusta avata omia arjen tapahtumia konkreettisesti ja opettaja-kehittäjältä nöyryyttä kuunnella, kysellä ja peilata niitä itseensä ja takaisin keskustelukumppaneille. Tasavertaisuus syntyy ymmärryksestä, että työelämän edustajal-

la on sellaista ainutlaatuista arjen tietoa, jota opettaja-kehittäjällä ei ole reaaliajassa – ja toisaalta opettaja-kehittäjällä on käsitteitä ja teoreettista alustaa, joihin näitä arjen ilmiöitä voidaan yhdessä heijastaa. Opettaja-kehittäjä ei ole koskaan vain rationaalinen tai kognitiivinen tiedon tuottaja ja jäsentäjä, vaan inhimillisiä tunteita kokeva ja jakava toimija, jopa epävarmuutta prosessoiva ihmettelijä. Toisaalta työelämän edustaja on kognitiivinen tiedon tuottaja eikä vain arjen tunteellinen tulkki. (Vrt. Seppänen-Järvelä & Karjalainen 2006, 5; Varilo 2005, 92–95.) Syyllistämistä ja syyllistymistä voi syntyä puolin ja toisin, ellei keskinäinen luottamus pääse rakentumaan.

Vuorovaikutuksellisessa, innostavassa keskustelussa syntyy erilaisia temaattisia juonia, sivujuonia ja kerroksia, joista kumpikin osapuoli saa aineksia työstää ajatuksia, tunteita ja tietoja eteenpäin. Parhaimmillaan tästä yhteisestä keskustelusta ja vuorovaikutuksesta syntyy niin sanottu oppimisen tila eli fyysinen, henkinen ja ajallinen merkitysten virta, johon joukko ihmisiä osallistuu. (Vrt. Arnkil 2006, 65 soveltaen Takeuchi & Nonaka 2004.) Syntyvien uusien merkitysten ja ajatusten kaksisuuntainen työstäminen jatkuu työelämän suuntautuessa arjen asiakastyöhön ja opettaja-kehittäjällä kohti abstraktioita ja teoreettisia kokonaisuuksia, joihin hän saa konkretiaa työelämästä. Tämä on eräänlainen luvallinen, tietoinen etäännyminen (etäännyttäminen) omiin konteksteihin ja palaamista ”perusleiriin” (kuva 2). – *Meillä töissä ei voi oikeastaan suoraan soveltaa sitä, mitä puhuttiin... vai voisiko jossakin tilanteessa ajatella... täytyy miettiä vielä, aprikoi vanhustyönjohtaja.*

Yhteistyön seuraavassa vaiheessa molemmat osapuolet tuovat tuoreet, edelleen kehittyneet ajatukset, näkemykset, epäilyt ja kokemukset uudelleen yhteiseen keskusteluun, jolloin voidaan testata omia näkemyksiä, korjata väärinkäsityksiä ja tarkentaa käsiteltäviä ilmiöitä konkreettisesti. Tässä vaiheessa syntyy alustavaa raakatekstiä, luetteloita, kuvioaihoita ja jopa uusia käsitteitä, joilla yhdessä määritellään kohteena olevaa ilmiötä. Nämä syntyvät erityisesti työelämän ja opettaja-kehittäjän yhteiseen vuorovaikutuksellisesti kehittyvään kielelliseen ja kulttuuriseen yhteistilaan, johon tarvitaan juuri tämä toinen osapuoli niin jännitteen synnyttämiseksi kuin symmetrian löytämiseksi. Tämä jännite tuottaa jotain uutta ja erilaista. – *Tuota minä silloin tarkoitin, sanoit sen juuri, mitä yritin tässä selittää, huudahtaa kotihoidon työntekijä opettaja-kehittäjälle.* Tässä vaiheessa kumpikin luopuu (tai pyrkii luopumaan) omasta etäännyttämisen vaiheestaan eli omasta työkontekstistaan eikä nosta omaa positiotaan erityisasemaan. Kumman tahansa osapuolen jähmettyminen omaa työrooliin ja -kontekstiin estää yhteisen reflektion syntymisen ja ilmiöiden tarkastelun eri horisonteista, mitä tarvitaan uudelleen lähentymisessä (kuvassa 2 esitetty 2. keskuste-

lun vaihe). Tämä vaatii molemmilta osapuolilta riittävää ajankäyttöä ja rauhoittumista yhteiseen keskusteluun, mikä voi olla arjen työtahdissa haasteellista, jopa mahdotonta, ellei keskusteluihin tarvittavaa aikaa osata arvostaa. – *Unohtaminen on niin perin surullista, nyt minä en enää muista, mistä me oikein viimeksi puhuttiin? Sellainen mielikuva jäi, että se oli hyvä keskusteluhetki, vaikeroi osa kotihoiton työntekijöistä.* Yhteisessä kehityksessä on jonkun tai joidenkin sovitusti toimittava muistin virkistäjänä tai muistiinpanojen kirjaajina. Kirjaamisen tulisi olla autenttista ja avointa, ei tiivistävää, tulkitsevaa tai neutralisoivaa.



Kuva 2. Työelämän ja opettaja-kehittäjän yhteisen kehittämiskohteen rakentaminen, käsitteellistäminen ja kirjoittaminen etääntymisen ja lähentymisen vaihteluna.

Etääntymis- ja keskusteluvaiheita voi olla useita ja niiden lineaarinen, progressiivinen eteneminen kohti yhteistä ymmärrystä ei ole yksiselitteistä tai helppoa. Asiat unohtuvat, jos yhteisten keskustelujen väliajat venyvät,

tai kirkastuvat, kun työelämässä esiintyy tilanteita, joihin aikaisemmat keskustelut linkittyvät. – *Juuri kun olimme puhuneet hankkeemme projektiryhmässä, miten harvoin omaiset ottavat esille vanhuksensa aikaisemmat kotitavat, niin seuraavana päivänä yhden vanhuksen omaiset puhuivat siitä asiasta, ihmettelee osastolla työskentelevä omahoitaja.* Keskustelut auttavat havaitsemaan arjen ilmiöitä uudella tavalla ja antamaan niille uudenlaisia merkityksiä, jolloin niiden muistaminen ja samalla kehittäminen mahdollistuu.

Parhaimmillaan pitkäjänteiset alkuvaiheen keskustelut tuottavat yhteisen toimintatavan ja keskustelukulttuurin, joka toimii kehittämistyön myöhemmissä vaiheissa yhteistyön edistäjänä, kun eteen tulee tiukkoja tilanteita ja ristiriitoja. Hyvä keskustelukulttuuri toimii ensiapulaatikkona, eväskorina ja kompassina hanketyön poluilla, joten näiden välineiden varustaminen ja tarkistaminen aika-ajoin on tärkeää. Työelämän kanssa käydyt keskustelut, jopa ajoittaiset jännitteet vahvistavat tai vastaavasti oikaisevat hankkeen suuntaa tarvittaessa. – *Muistattekko, kun silloin alussa puhuttiin ihan tästä samasta asiasta, ja nyt olemme taas sitä samaa pohdimmassa – sen täytyy olla jotenkin merkityksellistä, koska aina siihen palataan, toteaa hankkeen projektipäällikkö.*

## Kehittämiskohteen yhteinen määrittäminen ja käsitteellistäminen

Keskinäisen yhteisen innostuksen syntyessä herää keskustelukumppaneilla yleensä ajatus, mitä esiin nousseiden asioiden kehittämiseksi tulisi tehdä ja miten toimia. Tässä vaiheessa syntyvät toimijoiden välille myös ensimmäiset keskinäiset jännitteet, joista voi syntyä eteenpäin vievää, motivoivaa energiaa tai vetäytymistä ja pakenemista aiheuttavaa turhautumista (vrt. Vanhanen-Nuutinen, Lumme & Helenius 2007). Valitettavan usein hankesuunnittelun alkuvaiheessa keskeisiksi koetut tärkeät ydinasiat tai kehittämisen kohteet alkavat hautautua rahoitussuunnitelman laatimisen jalkoihin. – *Saa nähdä, onko tästä enää meille mitään hyötyä, alkaa mennä liian monimutkaiseksi kapulakieleksi, huokaa hankevalmisteluryhmän yrittäjäedustaja.* Koska hankesuunnitelma on tehtävä rahoittajan esittämällä tavalla, voi yhdessä työelämän edustajien ja opettaja-kehittäjän kanssa käynnistynyt keskustelu vinoutua alkuperäisestä ydintemasta, jolloin kaikki hankkeen toimijat eivät enää tunnista sieltä omia intressejään tai he voivat kokea tulleen jopa huijatuiksi.

Sitoutuminen monivuotiseen hankkeeseen alkaa ensimmäisistä keskusteluista ja jatkuu läpi koko hankkeen. Rahoitushakemuksessa usein tiiviisti ja abstraktisti ilmaistut hankkeen tarkoitukset, tavoitteet ja toimenpiteet on oltava kaikkien toimijoiden tiedossa ja kiinnityttävä heille tärkeisiin ja konkreettisiin kosketuspintoihin. Tätä kohteen määrittelyä eri toimijoiden näkökulmasta auttaa esimerkiksi hankkeen hyötyjen ja riskien kirjaaminen konkreettisesti mikro-, meso- ja makrotasolla: mitä hyötyjä hanke tuottaa mukana olevalle työelämäorganisaatiolle, yhteisölle tai asiakasryhmälle (makrotaso); mitä hyötyjä saa yksittäinen työyksikkö, tiimi tai perhe (mesotaso); mitä hyöttyy yksittäinen työntekijä tai asiakas (mikrotaso). Vastaasti voidaan laatia hankkeen riskianalyysit eli ne ulkoiset ja sisäiset riskit, joihin voidaan tehokkaasti ja tietoisesti varautua hankkeen alusta lähtien. Kehittämisen vaiheet voidaan määritellä sisäkkäisinä kerroksina, etenevinä ketjuina tai rinnakkaisina janoina, joista jokainen voi löytää itsensä sopivassa hankeroolissa hankkeen eri ajankohtina ja suhteessa muihin toimijoihin. – *Meille nämä hankkeen hyödyt alkavat näkyä kyllä vasta ihan hankkeen lopussa, mutta näkeepä samalla, miten prosessi etenee – täytyy vain jaksaa roikkua mukana, toteaa yritysedustaja.*

Keskustelut, kokoukset ja sähköinen viestintä eri muodoissaan ovat arvokas osa työelämän ja ammattikorkeakoulun T&K&I-toiminnan hyvää yhteistoimintaa ja niihin tulee varata riittävästi aikaa. Inhimillisessä hanketoiminnassa tulee hyväksyä erilaiset tunteet ja varata aikaa myös niiden käsittelyyn. Monitoimijaisiin hankkeisiin, joissa on yritysten, julkisen sektorin, teknologian, hyvinvointialan ja kansainvälisten organisaatioiden toimijoita, muodostuu aina riskejä (esimerkiksi kulttuurisesti erilaiset toimintakäytänteet, ammatilliset käsitteet, toimintarytmit ja päätöksentekotavat), jotka on tunnistettava ja myönnettävä rehellisesti. – *Meidän on hyväksyttävä se tosiasia, että tämä on monimutkainen ja haasteellinen hanke jo peruslähtökohdaltaan, lohduttaa projektipäällikkö ohjausryhmää.*

Samalla kun kehittämishankkeen rahoitushakemusta valmistellaan, joudutaan moneen eri otteeseen kirkastamaan kehittämisen kohteena olevaa ilmiötä. Ilmiön käsitteellistäminen ja vastaavasti operationaalistaminen takaisin arkeen on tärkeä yhteinen prosessi, jossa kaikkien hanketoimijoiden osaamista, näkemystä ja tietoa tarvitaan. Samalla jokainen joutuu perehtymään toisten, eri alojen edustajien kieleen ja tapaan nähdä arjen ilmiöitä. – *Mitä ihmettä sinä tarkoitat prosessi-käsitteellä? kyselee yritysedustaja vanhustyön johtajalta.* Tässä vaiheessa on tärkeää tunnistaa jokaisen yhdenvertainen oikeus saada mielipiteensä esille ja varmistaa, että hanketyöryhmä toimii yhteisten, sovittujen toimintasääntöjen ja jopa yhteisesti, juuri tätä hanketta varten valittujen käsitteiden mukaan.



Rahoitussuunnitelmaa laadittaessa syntyy usein myös käsitys, että suurimmat rahoittajat ikään kuin luonnostaan saisivat suurimman vastuun ja samalla myös suurimman hyödyn hankkeesta – tapahtuu eräänlainen alustava *roolitus*, joka myöhemmin kirjataan rahoitushakemukseen esimerkiksi hallinnoijan, toteuttajan, osatoteuttajan, partnerin, asiantuntijan tai kv-kumppanin muotoon. Samoin tieteelliset sekä kehitys- ja koulutusorganisaatiot asetetaan usein luonnostaan johtavampaan rooliin, jolloin kooltaan pienemmät toimijat ja statukseltaan hauraammat toimijat jäävät sivuosaan. Hankkeen tulosten pitkän aikavälin juurruttaminen vaatii kuitenkin juuri näiden pienten toimijoiden, yhdistysten ja pk-yritysten arvokasta mukana oloa eikä heidän roolinsa tai kokemuksensa osallistumisesta saa jäädä välineelliseksi. Toisaalta myös julkisen sektorin rooli voi muodostua heikoksi, jos hankesuunnitelma toimii korostetusti tiedemaailman ehdoilla eikä esimerkiksi mahdollista tulosten nopeaa hyödyntämistä tai soveltamista käytännön työhön. – *Ei sitä loppuraporttia voi teille jakaa ennen kuin se lisensointityö on tarkastettu, selittää projektiryhmän yliopistoadustaja.* Hankkeen alkuvaiheessa on hyvä yhdessä sopia jo hankkeen aikaisesta tulosten jakamisesta ja hyödyttämisestä kaikkien toimijoiden osalta, jotta hankkeen myötä syntyvä innostus ja tulosten nopea soveltaminen voidaan hyödyntää arkeen mahdollisimman kattavasti ja reippaasti. – *Joko minä voin huomenna kotikäynneillä tehdä näin? kysyy kotihoidon työntekijä innoissaan ohjausryhmältä.*

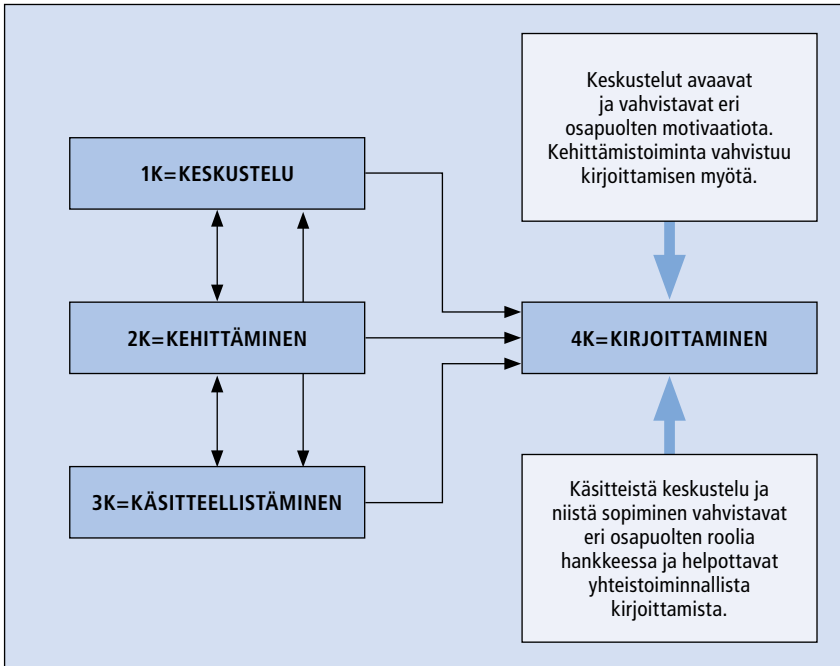
Käytännön työn kannalta kehittämisen kohteena oleva ilmiö (esimerkiksi kotona asuvien ikääntyneiden ihmisten arjen toimintojen ylläpitäminen) saatetaan nostaa hankkeessa niin korkealle tai vieraalle abstraktion tasolle (esimerkiksi muotoon: asiakaslähtöinen voimaannuttava gerontologinen kuntoutus), jolloin työelämä ei enää näe siinä omaa rooliaan tai ei usko osaavansa toimia näin määritellyssä kontekstissa. Käsitteellistäminen voi parhaimmillaan antaa työelämälle sanoja ja käsitteitä kuvata arjen työtä, jos abstraktiot syntyvät yhteisen oppimisen ja keskustelun myötä. Opettaja-kehittäjä saa olla mukana arjen työelämässä ja yhdessä sen toimijoiden kanssa rakentaa ilmiöistä työelämälaheista hankesuunnitelmaa. Opettaja-kehittäjä ei ole se kuuluisa ”hanke-hemmo”, joka hakee työelämäkumppanit ja yritysten rahoitukset saadakseen omat tai organisaationsa intressit kehittämis- ja tutkimustoiminnassa eteenpäin. Eri osapuolten intressien tulee olla niin konkreettisesti ääneen sanottuja ja kirjattuja, ettei synny taustalla häilyviä ja vaikuttavia käsityksiä tai lausumattomia intressiolehtuksia. Ammattikorkeakouluista ei saisi tulla rahoitusten haalijoita, joilla ensisijaisesti kerätään laatu- ja suorituspisteitä opetusministeriölle vuosittaisia arviointeja varten. Tällainen oman edun tavoittelu on kestäväntoimintamalli myös silloin kun kehittämis- ja koulutusorganisaatio sisällään

tai koordinoimattomasti ryhtyy kilpailemaan julkisen sektorin ja yritysten osallistumisesta eri hankkeisiin. Parhaimmillaan ammattikorkeakoulun henkilöstön aito innostus, työelämän todelliset tarpeet sekä keskinäinen luottamus luovat kestävän ja pitkäjänteisen T&K&I-toiminnan perustan.

Hanketoimintaan kuuluvat nykyisin erilaiset kansalliset, alueelliset ja jopa organisaatiokohtaiset hankeasiamiehet sekä ohjelma- ja kehityspäälliköt, jotka koordinoivat rahoittajien toivomuksia, hankevalmistelijoita ja yritystoimijoita verkottaen heitä yhteen. Työelämän edustajien vastinparina saattaa olla niin suuri määrä abstraktioiden ja toimintapoliittisten ohjelmien asiantuntijoita eri organisaatioista, että heidän äänensä voi jäädä toissijaiseksi tai vaientua kokonaan. – *Nyt täällä on jo niin monta päällikköä ja puhujaa, että lapsi taitaa mennä pesuveiden mukana! huokaa pienen pk-yrityksen edustaja.* Tällaista epätasapainon syntymistä voidaan ennakoida nostamalla käytännön työelämän edustajien määrää esimerkiksi hankkeen eri työryhmissä, hankkeen arviointi- ja palautevaiheissa, raportoinnin ja kirjoittamisen yhteydessä sekä avoimissa hankeseminaareissa ja hankkeen esittelytilaisuuksissa.

## **Yhteistoiminnalliseen ja työelämäläheisen kirjoittamiseen**

Työelämäläheinen kirjoittaminen mahdollistuu, kun koko hanke kaikkine vaiheineen toteutuu yhteistoiminnallisesti (kuva 1 ja kuva 3). Keskustelut ovat kollegiaalisia ja tasavertaisia, kehittämisen kohteet ovat kaikille osapuolille kiinnostavia ja läheisiä sekä käsitteet eri toimijoille ymmärrettäviä ja yhteisesti sovittuja. Mikään edellä kuvatuista K-vaiheista ei ole muodostunut esteeksi kirjoittamiselle, vaan ne ovat rakentaneet yhteistoiminnallisen kirjoittamisen vahvaa perustaa. Tätä perustusta voidaan kuvata kirjoittamiseen vaadittavaksi lämmittelyksi tai verryttelyksi (muun muassa Svinhufvud 2007, 131), joka kuuluu kaikkeen tuotteliaaseen kirjoittamiseen. Yhteistoiminnallisessa hankeprosessissa työelämäkumppanit voivat kirjoittaa, lukea ja kommentoida muiden luonnoksia, ymmärtää niiden taustaa ja samalla muokata niitä aidosti. Kirjoittamisesta muodostuu sosiaalista toimintaa työelämän kehittämisen ja kehittymisen rinnalla, eikä tekstien abstraktiotaso pääse muodostumaan liian etäiseksi. – *Hankkeen viestintäsuunnitelmassa oli minun osuudeksi sovittu jutun työstäminen ammattilehteen yhdessä hankkeen muiden yritysedustajien kanssa. Meillä olisi luonnos nyt tässä katsottavaksi ja kommentoitavaksi. Tuntuu hiukan vaikealta valita tähän se keskeinen idea, esittelee teknologiayrityksen edustaja artikkeliluonnosta projektiryhmälle.*



Kuva 3. Yhteistoiminnalliseen ja työelämäläheiseen kirjoittamiseen yhteydessä olevat 4K-mallin eri vaiheet.

Yhteistoiminnallista ja työelämäläheistä kirjoittamista voidaan tarkastella (a) kirjoittamiseen liittyvän osaamisen (taidon), (b) hanketoimijoiden positioiden (vallan ja vaikuttamisen) ja (c) kirjoittamisen hyötyjen näkökulmasta (vrt. Helle 2005).

Kirjoittaminen ja siihen oleellisesti liittyvä julkaisutoiminta ovat eräs asiantuntijuusrooliin liitetty kompetenssitaito. Situatiivisista, hetkellisistä ajatuksista ja ideoista siirtyminen konkreettisiin painettuihin sanoihin ja lauseisiin on matka, joka on toisille luontevampaa kuin toisille. Hanketyössä julkaiseminen ei kuitenkaan tarkoita sitä, että kirjoittajat ovat aina samoja henkilöitä kuin rahoitushakemuksen tai hankeraporttien kirjoittajat. Kirjoittamisen käsittäminen pelkästään luovana ja älyllisenä toimintana tai akateemisena taitona luokittelee hanketoimijat väistämättä eri kategorioihin. Kirjoittaminen taitona korostaa oikeaoppisia lauseita ja virkkeitä sekä kielen virheettömyyttä (Svinhufvud 2007, 26), jolloin tarkastelun kohteena on valmis lopputulos eikä kirjoittamisen luova prosessi. Luova prosessi sen sijaan korostaa kirjoittamisen prosessimaista kehittymistä, jossa kaikilla sanojilla on mahdollisuus päästä vaikuttamaan. Työelämäläheisessä ja yhteistoiminnallisessa kirjoittamisessa voi huomauttaa käydä niin, että luovassa prosessikirjoittamisen vaiheessa kaikki

ovat yhdenvertaisia toimijoita, mutta viimeisessä vaiheessa kirjoittamiseen valtuutettu toimija puhdistaa tekstin kaikesta yhteisesti tuotetusta tekstimassasta ja tiivistää sen muodolliseen, perinteiseen tekstilajiin. (Vrt. Svinhufvud 2007, 26–39.) Tämä voi johtua myös julkaisuaikatauluista, jolloin kirjoittajien erilaiset tempot ja rytmit eivät tuota riittävän nopeasti kirjoittamisen tuloksia. Jokaisella kirjoittajalla on oma tyylinsä ja tapansa hahmottaa sekä konstruoida asioita ja ilmiöitä, jotka hänen olisi linkitettävä muiden kirjoittajien vastaaviin prosesseihin. Tässä yhteistyövaiheessa tarvitaan tueksi hankkeen aikana syntynyttä yhdenvertaisuutta korostavaa keskustelukulttuuria ja käsitelmäärittelyä. Valitettavan usein vahvin toimija määrittää kirjoittamisen genren ja sisällön. – *Artikkeli oli saatava lähemmään, ja päädyin sitten kirjoittamaan itse tämän loppuosuuden. Voitte ottaa siihen kantaa, mutta se on nyt joka tapauksessa mennyt toimitukseen, selittää projektipäällikkö.*

Kirjoittaminen voi olla suoranaista sosiaalipoliittikkaa, jolloin kirjoittaminen on ideologista ja poliittiseen vaikuttamiseen pyrkivää. Valta voi olla kirjoittajan omistamaa valtaa tai kirjoittajaan ulkopuolelta kohdistuvaa valtaa (Svinhufvud 2007, 47–48). *Julkinen sanominen ja kirjoittaminen* noudattavat tiettyjä kulttuurisia perinteitä ja oikeuksia päästä esille sanomaan tai kirjoittamaan. Sosiaali- ja terveysalalla vasta akateemisen jatkokoulutuksen katsotaan antavan riittävää ammatillista osaamista tähän julkiseen sanomiseen ja kirjoittamiseen tieteellisestä ja luotettavasta näkökulmasta. *Kun lainaat yhden lauseen, olet plagioija – jos lainaat monta lausetta, olet tutkija, kommentoi asiantuntijaopettaja tekstiluonnosta.*

Julkinen ja julkaistu kirjoittaminen saattaa muodostua jopa lukeneisuuden kuvaukseksi, mikä todennetaan esimerkiksi monipuolisina lähdemerkintöinä ja -luetteloina, joihin kirjoittajan katsotaan perehtyneen kirjoittamisprosessin aikana. Hankkeen työelämäkumppanin rooliksi jää väistämättä lukijan positio, jos julkaisemisen ehdot ovat tiukasti tieteellisiä. Kun julkaisun muotona on käytäntöä läheisempi kirjoittamistapa ja kohderyhmänä niin sanottu suuri yleisö (esimerkiksi asiakas- ja paikallislehdet), julkaisulle saatetaan antaa luonnostaan heikompi laatustatus, jolloin sitä ei myöskään hyväksytä lopulliseen hankkeen julkaisuluetteloon – tai ei ainakaan sen painavimpaan kategoriaan. Hankekirjoittaminen yhteistyönä vaatii selkeää työnjakoa *sanojen, kirjoittajien ja lukijoiden* kesken sekä yhdenvertaista oikeutta ja arvoa olla näissä rooleissa. Ilman lukijoita kirjoittamisen tavoitekaan ei toteudu, sillä viime kädessä vasta lukija tekee kirjoituksesta merkityksellisen.

Kirjoittamisen yhteydessä puhutaan myös niin sanotuista tekstitaidoista eli kyvystä lukea ja ymmärtää erilaisia tekstejä, hahmottaa erilaisten tekstien erityispiirteitä ja lopuksi tuottaa erilaisia tekstejä (Svinhufvud

2006, 37). Tieteellisen kirjoittamisen perinne korostaa tutkimuksellisesti tuotettua uutta tietoa, subjektiivisen minän häivyttämistä ja oman sanomisen (johtopäätösten) liittämistä hyväksytyyn, tiedealakohtaiseen voimassa olevaan paradigmaan. Kirjoittajan oletetaan edustavan joko vahvaa tiedepositiota tai ainakin rakentavan sitä tulevaisuutta varten. Sosiaali- ja terveydenhuollon hanketyössä kirjoittaminen tarkoittaa useimmiten, että konkreettisesti kuvataan hankeprosessin kulku ja hyöty hanketoimijoille ja rahoittajille. Kirjoittamispositio on selkeästi pragmaattinen. Tämä tarkoittaa kapeimmillaan hankkeen loppuraportin kirjoittamista rahoittajalle. Hankkeen konkreettiset tulokset voidaan myös liittää isompaan yhteiskunnalliseen kontekstiin, jonka yhteydessä hanketulokset saavat merkityksensä ja arvonsa esimerkiksi kongressiesityksenä, posterina tai oman alan lehtiartikkelina.

Hankkeiden rahoittajat vaativatkin nykyisin julkaisusuunnitelmaa, jossa erilaiset julkaisumuodot ovat yhdenvertaisessa asemassa. Päätoimiset hanketyöntekijät voivat joutua raportoijiksi, koska heillä on laajin näkemys ja kokemus kaikista hankkeen vaiheista. Raportoijasta kirjoittajaksi eli vakuuttavaksi sanojaksi tai asiantuntijaksi on kuitenkin vielä matkaa. Jos kuvan 3 vaiheet ovat koko hankkeen ajan olleet yhteistoiminnallisia, on luontevaa, että koko hankeryhmä myös tuottaa hankejulkaisuja yhdessä hanketyöntekijöiden kanssa. He antavat kriittistä palautetta tekstin ymmärrettävyydestä ja toimivat jännitteen luojina, mikä edistää tekstin kirkastumista ja kehittymistä. Parhaimmillaan yhteistoiminnallinen kirjoittamisprosessi tuottaa myös hankkeen sisäistä arviointia, kun eri toimijat tuottavat tekstejä: näkökulmia perustellaan, hankkeessa tehtyjä valintoja analysoidaan ja toimenpiteitä arvioidaan. Yhteistoiminnallisessa kirjoittamisessa voidaan kirjoittamisen muotoon vaikuttaa suoraan: Mikä on ymmärrettävää, selkeää ja oleellista työelämän näkökulmasta? Mitkä ovat ne julkaisuareenat, joissa tulokset parhaiten ovat levitettävissä? Onko tulosten levittäminen edes kaikkien hanketoimijoiden intressien mukaisista? Onko eri hanketoimijoille julkaiseminen loppujen lopuksi relevanttia? Onko julkaisemisen säännöistä sovittava jo hankkeen rahoitushakemusta laadittaessa ja kehittämisen kohdetta määriteltäessä?

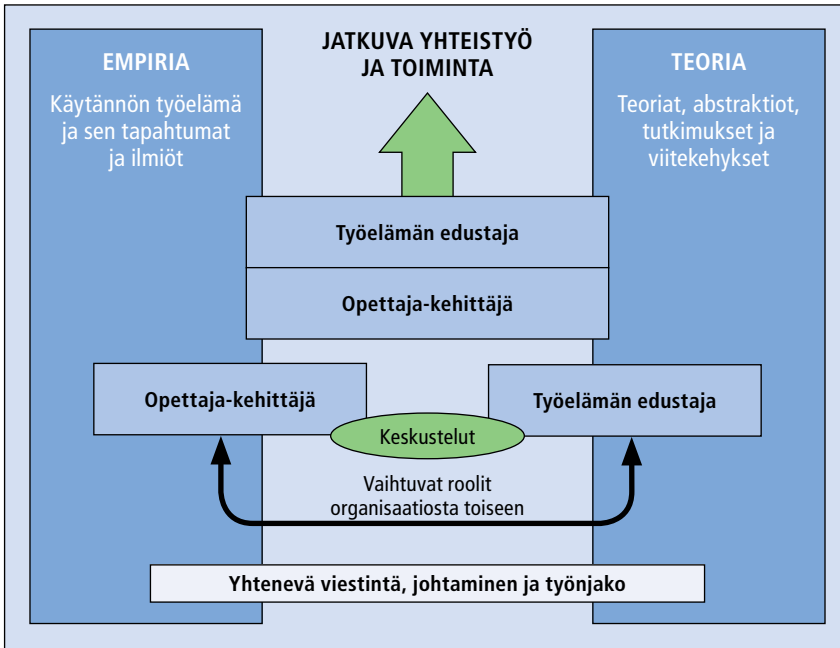
Yhteistoiminnallisessa hankekirjoittamisessa voidaan hankeprosessista ja tuloksista tiivistää, jopa puristaa vielä uusia hyötyjä ja jatkoideoita suoraan käytännön työhön. Työelämäläheinen kirjoittamisprosessi monipuolistaa keskustelua, rikastuttaa käsitteellistämistä, jopa motivoi uusiin kehittämishaasteisiin. – *Olen olemassa, kun näen tekstimme julkaistuna! huudahtaa ohjausryhmän sihteeri rankan työjakson jälkeen.*

## Johtopäätökset

Hanketoimintaa on perustellusti kritisoitu lyhytjänteiseksi ja tehottomaksi: muun muassa tulosten siirtyminen hyväksi työkäytänteiksi ja tuottavaksi liiketoiminnaksi on sattumanvaraista. Lisäksi samankaltaisten hankkeiden keskinäinen toiminta on kansallisesti vähäistä. (Mm. Seppälä-Järvelä & Karjalainen 2006, 3.) – *Pyörä pitää keksiä aina uudelleen ja uudelleen – nykyisin vielä mahdollisimman tiheästi, nopeasti ja edullisesti, toteaa hankekoordinaattori kansallisessa seminaarissa.*

Ammattikorkeakoulut ovat hanketoiminnassa haasteellisessa asemassa muun muassa T&K&I-rahoitusta koskevan kilpailun kiristyessä ja tiedekorkeakoulujen toiminnan laajentuessa (vrt. yliopistojen kolmas tehtävä innovaatiotoiminnan, aluekehityksen ja yritysten taloudellisen tuottavuuden edistämiseksi, Rantanen 2004). Hankerahoituksen painottuminen innovaatioisyklin ensimmäiseen vaiheeseen ja vastaavasti rahoituksen notkahtaminen tuotteistamisvaiheessa aiheuttaa hanketulosten juurruttamisen ongelmia, vaikka tämä vaihe on juuri ammattikorkeakoulujen keskeistä toimintaa. Toiseksi hankkeiden laadukas strateginen ja operatiivinen johtaminen on raskasta entistä vaativampien hankeohjeistuksien vuoksi. Hankkeiden hyvätkään tulokset eivät leviä, jos hankkeen johtaminen painottuu talous- ja henkilöstöhallintoon. Samanaikaisesti sisältöosaamisen resurssit niukkenevat. Syitä hanketulosten näivettymiseen ovat heikosti valmisteltu, toteutettu ja resursoitu tiedottaminen, hankeverkoston lyhytjänteinen, ristiriitainen yhteistoiminta tai nopea suuntautuminen edellisen hankkeen lopussa jo uusien hankkeiden valmisteluun. – *Täisi tulla hiukan turnausväsymystä tässä lopussa? kyselee ulkoisen arvioinnin tekijä hankkeen ohjausryhmältä.*

Nykyisin hankevalmisteluvaiheessa pyritään pitkäkestoiisiin kehitysketjuihin, jolloin ensimmäisen hankkeen tulokset pyritään nostamaan jo seuraavassa hankkeessa tuotekehityksen vaiheeseen ja siten yritystoiminnan konkreettiseksi hyödyksi. Tämä pitkäjänteinen työelämäläheinen hanketoiminta mahdollistaa keskinäisten roolien joustavan vaihtamisen niin, että opettaja-kehittäjä toimii käytännön työssä ja vastaavasti työelämän edustaja kouluttajana (ks. kuva 4). Tällöin 4K-mallin kaikki vaiheet ovat molempien osapuolten hallinnassa ja vahvistavat niin pragmaattista kuin teoreettista osaamista. Hankkeen eri toimijat ja hallinnoijat, samoin kuin kirjoittajat vaihtavat roolejaan joustavasti sekä toimivat eri areenoilla tiedottajina ja tulosten levittäjinä.



Kuva 4. Ammattikorkeakoulun T&K&I-toiminnan ja työelämän kehittyneet yhteistoiminnalliset mallit.

Parhaimmillaan sosiaali- ja terveysalan hanke- ja kehittämistyö tuottavat mukana oleville organisaatioille ja yrityksille markkina- ja imagoarvoa, asiakkaille hyvinvointia laadukkaina palveluina ja työntekijöille uutta osaamista ja parempaa työmotivaatiota. Tulosten julkaiseminen hyödyntää ennen kaikkea muita vastaavia toimijoita omien toimintakäytänteidensä kehittämisessä. – *Toivottavasti kaikkien ei tarvitse käydä tätä samaa polkua, jonka me olemme rämpineet. Kunpa he voisivat hiukan oikaista ja säästää voimia kehittäessään omia vastaavia palvelujaan, toteaa vanhustyön johtaja maakunnallisessa seminaarissa.*

Tehokkaasti toteutettu ja monipuolisesti julkaistu yhteistoiminnallinen hanketyö on positiivinen signaali niin rahoittajille kuin toimijaverkostolle uusia hankerahoituksia haettaessa. Vastaavasti aikaisemmin heikosti onnistunut hanketoiminta voi estää uusien, hyvienkin hankeideoiden läpimenon valmistelu- ja rahoitusneuvotteluissa. Ammattikorkeakoulujen työelämäläheisen hanketoiminnan ajoittaminen julkisen sektorin ja yritysten kannalta tarkoituksenmukaiseen ja mielekkääseen ajankohtaan ja heille oleellisiin kehittämistarpeisiin on vaativa, osin onnestakin kiinni oleva tapahtuma.

Taulukkoon 1 on lopuksi tiivistetty 4K-mallin vaiheet ja niiden keskeiset sisällöt, joista kolme ensimmäistä vaihetta (keskustelu, kehittämi-

nen ja käsitteellistäminen) muodostavat alustan yhteistoiminnalliselle ja työelämäläheiselle kirjoittamiselle.

4K-VAIHEET	KESKUSTELU	KEHITTÄMINEN	KÄSITTEELLISTÄMINEN	KIRJOITTAMINEN
Keskeiset sisällöt	Keskinäisten motiivien ja jännitteiden tunnistaminen	Kehittämisen kohteen määrittely kaikkien osapuolten näkökulmasta (tarkoitus ja tavoitteet)	Käsitteiden määrittely ja valinta: empiriasta teoriaan? Kenen tieto?	Eri osapuolten osaaminen, positiot ja statukset kirjoittajina: oikeus olla eri rooleissa: "sanoja" "puhujia" "kirjoittajia" "lukija"
	Keskustelukulttuurin yhteinen rakentaminen	Osapuolten roolitus ja oikeudet sekä hallinnon/johtamisen käytänteet	Käsitteiden operationaalistaminen takaisin käyttöön: teoriasta empiriaan? Kenen käytäntö?	Kirjoittamisen hyödyt eri toimijoille
	Yhteisistä käytänteistä ja säännöistä sopiminen	Osapuolten yksilöidyt hyödyt ja riskit	Käsitteiden jatkuva arviointi, käytettävyysepäily ja edelleen kehittäminen	Kirjoitusten kontekstit ja julkaisufoorumit
	Viestinnän avoimuus ja läpinäkyvyys	Osapuolten intressien avoin käsittely	Kaksisuuntainen rikastuttaminen teorian ja käytännön välillä	
	Riittävät aikaresurssit	Osapuolten toiminnan rytmit ja tempot	Tulosten juurruttaminen ja levittäminen -sovellettavuus	
	<b>Keskusteluroolien ja -käytänteiden merkitys muissa K-vaiheissa – esim. siirtovaikutus suoraan kirjoittamiseen</b>	Eettiset ja kollegiaaliset periaatteet		

Taulukko 1. Yhteistoiminnalliset kirjoittamisen ja 4K-mallin keskeiset sisällöt.

## Lopuksi

Ymmärryksen työelämäläheisestä ja yhteistoiminnallisesta hanketyöstä sekä siihen oleellisesti liittyvästä kirjoittamisesta on vasta muotoutumassa, mikä näkyy artikkelin rakenteessa ja käsitteissä. Vastaa yksin tekstin kirjoittamisesta ja muokkaamisesta. Suuret kiitokset kuuluvat Liisa Vanhanen-Nuutiselle hänen ansiokkaista ja rakentavista palautteistaan kirjoittamisprosessin eri vaiheissa. Kiitos myös artikkeliluonnoksen lausunnonantajille. Lämpimät kiitokset toiminnanjohtaja Seija Leppä-lehdolle (Jyväskylän Hoivapalveluyhdistys ry) hänen kommentistaan ja antoisista keskusteluista artikkelin tiimoilta niin nyt kuin aikaisemmin. Kiitokset myös kaikille kanssani hanketyössä mukana olleille ja oleville eri organisaatioille toimijoineen sekä Jyväskylän ammattikorkeakoulun T&K-toiminnassa mukana oleville kollegoille.



## Lähteet

- Ahonen, O., Ora-Hyytiäinen, E. & Silvennoinen, P. 2005. Yhdessä kirjoittaminen. Teoksessa L. Vanhanen-Nuutinen & P. Lambert (toim.) Hankkeesta julkaisuksi. Kirjoittaminen ammattikorkeakoulun ja työelämän kehityshankkeissa. Helsinki: Edita, 167–180.
- Arnkil, R. 2006. Hyvien käytäntöjen levittäminen EU:n kehittämisstrategiana. Teoksessa R. Seppänen-Järvelä & V. Karjalainen (toim.). Kehittämistyön risteyskiä. Helsinki: Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus Stakes, 55–72.
- Helle, M. 2005. Genresysteemi ja -repertoaari kirjoittamisen apuvälineinä. Teoksessa L. Vanhanen-Nuutinen & P. Lambert (toim.) Hankkeesta julkaisuksi. Kirjoittaminen ammattikorkeakoulun ja työelämän kehityshankkeissa. Helsinki: Edita, 44–61.
- Lambert, P. 2008. Kirjoittaminen osana moniäänistä hanketoimintaa. Ammattikorkeakoulujen verkkojulkaisu 1. Osaaja.net.
- Lambert, P. & Vanhanen-Nuutinen, L. 2005. Kirjoittamisen genren kehittäminen. Teoksessa L. Vanhanen-Nuutinen & P. Lambert (toim.) Hankkeesta julkaisuksi. Kirjoittaminen ammattikorkeakoulun ja työelämän kehityshankkeissa. Helsinki: Edita, 13–43.
- Rantanen, J. 2004. Yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen tutkimuksen rakenneselvitys. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 36. Opetusministeriö, Koulutus- ja tiedepolitiikan osasto. Helsinki: Yliopistopaino.
- Seppänen-Järvelä, R. & Karjalainen, V (toim.) 2006. Kehittämistyön risteyskiä. Helsinki: Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus Stakes.
- Svinhuvud, K. 2007. Kokonaisvaltainen kirjoittaminen. Helsinki: Tammi.
- Vanhanen-Nuutinen, L. 2008. Työelämälaheinen yhteiskirjoittaminen. Ammattikorkeakoulujen verkkojulkaisu 1, Osaaja.net.
- Vanhanen-Nuutinen, L., Lumme, R. & Helenius, J. 2007. Yhteiskirjoittamisen jännitteet ammattikorkeakoulun ja työelämän kehittämishankkeissa. Ammattikorkeakoulu – tutkimuksen verkkolehti Kever 3 (6). <http://kever.fi>
- Varilo, J. 2005. Tunteet ja kehittäminen. Teoksessa R. Seppänen-Järvelä & V. Karjalainen (toim.). Kehittämistyön risteyskiä. Helsinki: Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus Stakes, 91–115.

## *Rauni Leinonen*

Artikkelin tavoitteena on kuvata, miten kirjoittaminen liitettiin monitoimijaiseen Ammattikorkeakoulu alueellisenä sosiaali- ja terveysalan kehittäjänä -hankkeeseen ja miten kirjoittaminen käynnistettiin hankkeessa kirjoitussuunnitelman avulla. Tavoitteena on osoittaa, miten tärkeän merkityksen kirjoitussuunnitelma luo hankkeen kokonaishallinnalle. Kun kirjoitetaan erilaisia tekstejä, toteutuvat samanaikaisesti hankkeen markkinointi, tulosten hyödyntäminen ja arviointi yhteistyössä kaikkien toimijoiden kanssa.

Artikkelini luettuani toivon sinun rohkenevan kokeilemaan omassa työssäsi, opetuksessasi ja hankkeissasi kirjoitussuunnitelman tekemistä ja kirjoittamaan suunnitelman mukaisesti erilaisia tekstejä. Haastan sinut keskusteluun kanssani kirjoitussuunnitelman ja erilaisten tekstien tuottamisen mahdollisuuksista ammattikorkeakoulutyössä.

# Ammattikorkeakoulun opettajat kehittämishankkeessa kirjoittamassa

*Rauni Leinonen*

## Opettajat kirjoittajina

■ Ammattikorkeakoulun tehtävät ovat laajentaneet opettajan työtä opiskelijoiden opetuksesta alueelliseen koulutustehtävään, työelämäläheiseen yhteistyöhön sekä tutkimus- ja kehittämistyöhön (HE 206/2002, 11). Haasteita asettavat vaatimus työelämäyhteyksien vahvistamiseen, lisääntynyt projektitoiminta, suunnittelu- ja kehittämistehtävät sekä kirjallisen viestinnän korostuminen puheviestinnän kustannuksella (Auvinen 2004, iv). Käytännössä opettajan työ toteutuu erilaisissa verkostoissa, kun työ organisoituu koulutusalan rajat ylittävän yhteistyön varaan. Projektit täyttävät yhä useammin opettajan työarjen. (Tiilikkala 2004, 79.) Yksittäisen opettajan asiantuntijuudessa orastaa jaettu asiantuntijuus ja verkostoituminen.

Verkostomaiset tutkimus- ja kehittämishankkeet asettavat opettajille haasteita kirjoittaa erilaisille kohderyhmille ja erilaisiin julkaisuihin. Kirjoittamisen merkitystä ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehittämishankkeissa on alettu pohtia HAAGA-HELIA Ammatillisen opettajakorkeakoulun organisoimassa Kirjoittamisen genren kehittäminen ammattikorkeakouluissa -hankkeessa. Tämä käynnisti ammattikorkeakoulujen ja työelämän hanketoimintaa edistävän moniäänisen kirjoittamisen. Olenaista on juuri se, että kirjoittamista kehitetään hanketoiminnassa tapahtuvana yhteisöllisenä toimintana eikä yksittäisen kirjoittajan prosessina.

Myös tässä artikkelissa kuvattavassa hankkeessa pyritään kehittämään uudenlaista kirjoittamista opettajien, opiskelijoiden ja työelämän työntekijöiden kanssa. Hankekirjoittamisen tavoitteena on moniäänisyyden esille tuominen ennen kaikkea hankkeeseen liittyvässä kirjoittamisessa ja julkaisemisessa. Kirjoittaminen on toimintaa, jossa eri tahojen vuoropuhelu on tärkeää. Tavoitteena on dialogisuuden aikaansaaminen, jolloin kirjoittaminen ei ole yksittäisen työntekijän yksityistä ajattelua, vaan se on hankeyhteisön yhteistä ääntä. Kniivilän, Lindblom-Ylänteen ja Mäntyksen (2007, 19) mukaan keskustelua herättävän kirjoituksen tehtävänä on

osoittaa, että kirjoittaminen on liittymistä verkostomaiseen toimintaan. Tällöin hanketoimijat myös tuottavat eri tarkoituksessa ja erilaisissa kokoonpanoissa laadittuja sekä eri kohderyhmille ja erilaisille julkaisu- tai keskustelufoorumeille suunnattuja monimuotoisia tekstejä (Lambert 2008). Näin kirjoittaminen on yksi tärkeimpiä tapoja vaikuttaa työyhteisöihin ja -käytänteisiin.

Moniääninen kirjoittaminen voi auttaa tunnistamaan oman työyhteisön kehittämisen tilaa. Teksteistä välittyvä kokemuksellinen ja hiljainen tieto voi vahvistaa työntekijän motivaatiota kehittämistyöhön ja edistää asiantuntijuuden jakamisen merkitystä. Hankekirjoittaminen voi olla kirjoittajien yhteinen kehittämis- ja muutuskertomus, joka avaa yhden väylän asiantuntijuuden kehittämiseen. Lambertin (2008) mukaan yksittäisen opettajan on vaikea hahmottaa omaa kirjoittamistaan verkostoituvassa hanketoiminnassa. Kirjoittamista ei useinkaan suunnitella kehittämistyön kokonaisuuteen liittyvänä, vaan se tapahtuu kehittämis- ja työprosesseista irrallaan. Kirjoittaminen kohdistuu hankevaiheiden kuvaamiseen ja tulosten esittelyyn. Opettajan työn muuttuminen asettaa heille uusia vaatimuksia. Heillä on kuitenkin korkea rima kirjoittamiseen opetus- ja kehittämistyön asettamissa ristipaineissa. Kirjoittamisen vaikeus sisältyykin yhtäältä kirjoittamiseen prosessina ja toisaalta kirjoittajana kehittämiseen.

Lankinen (2005) on kuvannut ammattikorkeakoulun opettajan kirjoittamiseen liittyviä vaatimuksia, mahdollisuuksia ja haasteita. Kirjoittamismatka on opettajilla vasta alkamassa, sillä niin paljon kirjoittamiseen liittyviä asioita on vielä ratkaisematta. Kirjoittamisen merkitystä ammattikorkeakoulun kannalta ei ole juurikaan pohdittu, ja hanketyöskentelyn edistäminen kirjoittamalla on toistaiseksi jäsentymätöntä. Kirjoittaminen on liitetty ensisijaisesti tiedottamiseen ja koulutusjärjestelmän tunnetuksi tekemiseen. Lisäksi ammattikorkeakoulujen omien julkaisusarjojen kautta on pyritty kertomaan muille, mitä ammattikorkeakoulussa on tehty ja tällä on pyritty lisäämään koulun tunnettavuutta. Myös opetusministeriö arvioi ammattikorkeakoulun tulostavoitteita julkaisujen määrällä.

Tämän artikkelin tavoitteena on kuvata, miten kirjoittaminen liitetiin ammattikorkeakoulun monitoimijaiseen tutkimus- ja kehityshankkeeseen ja miten kirjoittaminen käynnistettiin hankkeessa hankekirjoittamisen työvälineen, kirjoitussuunnitelman (vrt. Lambert 2008) avulla. Tämä vaihe on kirjoittamisen kehittämisessä strategisesti tärkeä, koska kirjoittamista ja julkaisemista ei useinkaan suunnitella kehittämistyön prosessiin liittyvänä, vaan kirjoittaminen tapahtuu hankeprosessista irrallaan: kirjoitetaan hankkeesta, mutta ei hankkeessa (Lambert 2005; 2008). Artikkelini keskiössä on erityisesti opettajien kirjoittaminen, koska

heidän roolinsa kirjoittamisen kytkemisessä hanketoimintaan on ollut ratkaiseva hankkeen alussa.

Tarkasteluni kohteena on Ammattikorkeakoulu alueellisena sosiaali- ja terveysalan kehittäjänä -hanke, hankkeelle laadittu kirjoitussuunnitelma ja sen käyttö hankkeen nykyvaiheessa. Lopussa kuvaan opettajien kokemuksia ja havaintoja hankkeesta kirjoittamisesta. Opettajat kirjoittivat kokemuksistaan minulle vapaamuotoiset kuvaukset, ja sen lisäksi minulla oli käytettävissä opettajien siihen mennessä hankkeeseen tuottamat tekstit. Opettajat tuovat kuvauksissaan esille, miten kirjoittaminen hankkeessa avasi tietä ammattikorkeakoulun opettajien horisontaalisen asiantuntijuuden kehittymiselle. Asiantuntijuus edellyttää opettajan kokemusta siitä, että pystyy vakuuttamaan itsensä lisäksi myös muut (Isopahkala-Bouret 2008, 92). Opettajatkaan eivät ole ehkä aikaisemmin tunnistaneet kirjoittamista kehittämiskohteenaan.

Tämän artikkelin kohteena oleva hanke koskettaa itseäni projektiorganisaation osalta siten, että kuulun hankkeen projektiryhmään. Hankkekirjoittamista tukevan kirjoitussuunnitelman laatiminen käynnistyi ehdotuksestani, jonka jälkeen kirjoitussuunnitelma laadittiin yhdessä projektipäällikön kanssa. Myöhemmin sitä päivitettiin ja edelleen kehitettiin yhdessä palautteiden perusteella

## **Ammattikorkeakoulu alueellisena sosiaali- ja terveysalan kehittäjänä -hanke**

Ammattikorkeakoulu alueellisena sosiaali- ja terveysalan kehittäjänä -hankkeessa lähdettiin rakentamaan uudenlaista toimintamallia tutkimus- ja kehittämistoiminnan haasteeseen vastaamiseen. Hanke alkoi 1.1.2008 ja päättyi 31.12.2009. Hankkeen tavoitteena oli jatkaa jo aikaisemmin Kainuun maakunta -kuntayhtymän kanssa aloitettua yhteistä kehittämistyötä. Kainuun maakunta -kuntayhtymä ja Kajaanin ammattikorkeakoulu toteuttivat sosiaali- ja terveysministeriön kansallisen Terveyttä ja hyvinvointia näyttöön perustuvalla hoitotyöllä vuosille 2004–2007 -tavoite- ja toimintaohjelman mukaista kehittämistyötä. Kehittäminen oli Kainuun maakunta -kuntayhtymän koordinoimaa, ja jokaisella toiminta-alueella oli omat työryhmät. Kainuussa on yhteistyössä luotu maakunnallisen hoitotyön strategia vuosille 2007–2012 sekä kainuulaisen hoitotyön teoreettisten, eettisten ja käytännöllisten lähtökohtien kuvaukset. Kajaanin ammattikorkeakoulu koordinoi Ohjatun harjoittelun yhteistoimintamalli -kehittämishankkeen vuosina 2005–2006. Sen aikana laadittiin ohjattuun

harjoitteluun toimintakäsikirja, jonka mukaista toimintamallia pilotoitiin Kainuun maakunta -kuntayhtymässä perhepalvelujen vastuualueella. Yhteistoimintamalli käsittää toimintakäsikirjan lisäksi opiskelijoiden työkirjan, joka sisältää alkuperehdytyksen, oppimistehtävät, suosituksia työelämän ja koulutuksen yhteisille osastotunneille, opiskelijan osaamisen arvioinnin ja lääkehoidon osaamiskortin. Tämä hanke on jatkoa kahdelle edelliselle kehittämishankkeelle. (Ketola 2008.)

Kajaanin ammattikorkeakoulussa on nimetyt yhdysopettajat Kainuun maakunta -kuntayhtymän sosiaali- ja terveysalan vastuualueiden mukaisesti. Yhdysopettajien tehtävänä on muun muassa kehittää ammattitaitoa edistävää harjoittelua. Lisäksi yhdysopettajat toimivat aktiivisesti opetussuunnitelman kehittämistyössä yhdessä työelämän edustajien kanssa. Opetuksen laadun kannalta on tärkeää ylläpitää ja kehittää sosiaali- ja terveysalan opettajien asiantuntijuutta ja työelämän toimintaympäristöjen tuntemusta. (Ketola 2008.)

Hankkeen päätarkoituksena on kehittää toimintamalli, joka tukee Kainuun alueen sosiaali- ja terveysalan eri organisaatioiden koulutuksellista yhteistyötä. Kajaanin ammattikorkeakoulun sosiaali- ja terveysalan opetushenkilöstön asiantuntijuutta hyödynnetään alueen terveydenhuoltojärjestelmän ja näyttöön perustuvan hoitotyön kehittämisessä. Näyttöön perustuvalla hoitotyöllä tarkoitetaan parhaan, ajan tasalla olevan tiedon arviointia ja käyttöä yksittäisen potilaan, potilasryhmän tai väestön terveyttä ja hoitoa koskevassa päätöksenteossa ja itse toiminnan toteutuksessa. (Leino-Kilpi & Lauri 2003, 7.) Vastavuoroisesti tässä hankkeessa työelämän edustajat osallistuvat Kajaanin ammattikorkeakoulun opetus-tehtäviin kukin neljän viikon ajan integroiden osaamisensa hoitotyön opetuksen kehittämiseen.

Hankkeen konkreettisena toimenpiteenä on asiantuntijavaihdon käynnistäminen, jonka avulla kehitetään opetuksen ja ohjauksen laatua. Vaihdoilla pyritään lisäämään opettajien ja työelämän ammattihenkilöiden asiantuntijuutta sekä toiminta- ja oppimisympäristöjen tuntemusta. Asiantuntijavaihto toteutetaan vuorotellen toimintaedellytysten mukaisesti siten, että vuoroin on työelämästä sairaanhoitaja opettajana ammattikorkeakoulussa ja vuoroin ammattikorkeakoulun opettaja on asiantuntijavaihdossa käytännön hoitotyössä. Lisäksi hankkeen aikana kehitetään ammattitaitoa edistävän harjoittelun sähköistä palautejärjestelmää ja lähiohjaajakoulutusta. (Ketola 2008.)

Yksi merkittävimmistä hankkeen kehittämisen kohteista ovat asiantuntijavaihdon tuloksena kehitettävät osastotunnit. Ensimmäisen asiantuntijavaihtoon lähteneen opettajan ensisijaisena tavoitteena oli kuvata nykyinen osastotuntiprosessin kokonaisuus ja sen jälkeen kehittää osas-

totuntimallinnusta ja osastotuntien arviointimittaria, joiden mukaisesti opiskelijat ne syksyllä 2008 toteuttivat. Syksyllä 2008 sairaanhoitajiksi valmistuneet opiskelijat (42) suorittivat hankkeessa osan syventävistä opinnoistaan. Osastotuntien kehittämisessä pyrittiin hyödyntämään opiskelijoiden osaamista siten, että heidän organisoimansa osastotunnit toimivat osana sosiaali- ja terveystalon henkilöstön täydennyskoulutusta. Osastotuntien sisällöt suunniteltiin yhdessä yhdysopettajien ja kunkin vastuu- tai tulosalueen johtajan kanssa siten, että ne vastasivat työelämän täydennyskoulutustarpeita ja opiskelijoiden oppimistarpeita. Toinen asiantuntijavaihtoon lähtenyt opettaja jatkoi osastotuntien mallinnuksen ja arvioinnin kehittämistä saatujen palautteiden perusteella. Lisäksi jokaiselle hankkeeseen osallistuvalla oli hankesuunnitelmaan kirjattu tavoitteeksi kirjallinen tuotos kokemuksista ja tuloksista. (Ketola 2008.)

Hanketta koordinoi Kajaanin ammattikorkeakoulun sosiaali-, terveys- ja liikunta-alan koulutusyksikkö perustetun projektiorganisaation mukaisesti. Ammattikorkeakoulussa hanke koskettaa sekä opettajia että opiskelijoita. Muina toimijoina ovat Kainuun maakunta -kuntayhtymän tietyt toimintayksiköt sekä avo- että laitoshoidosta, kuten vastaanottopoliklinikka ja terveyskeskussairaala, konservatiivisen hoidon yksikkö, perhe- ja vanhuspalvelujen tietyt yksiköt sekä kuntayhtymän koulutusverkosto. Asiantuntijavaihtoon osallistuvat opettajat (4) ja työelämän työntekijät (4) työyhteisöineen ilmoittivat itse kiinnostuksensa hanketta kohtaan. Lisäksi hankkeessa on mukana kaksi ylemmän ammattikorkeakoulun opiskelijaa, joista toinen tekee hankkeessa opinnäytetyötä ja toinen on mukana hankkeen asiantuntijaryhmässä. (Ketola 2008.)

## Kirjoitussuunnitelma osaksi kehittämishanketta

Projektityöskentelyä kuvaavassa kirjallisuudessa (esimerkiksi Pelin 2002) korostetaan tiedon käsittelyä varten laadittavaa viestintäsuunnitelmaa, jossa määritellään mistä, kuka, milloin ja kenelle tiedottaa. Tiedottaminen on perinteisesti vastuutettu projektipäällikön tehtäväksi projektin elinkaaren alussa, toteutuksessa ja lopussa. Viestintäsuunnitelman tarkoituksena on ensisijaisesti tiedottaa hankkeen etenemisestä. Siinä eivät korostu kirjoitussuunnitelman lailla hankkeessa tapahtuva kirjoittaminen ja sen avulla saavutettavat muutokset. Lambert on tutkimuksissaan (2005; 2006b; 2007b; 2008) kehittänyt ammattikorkeakoulun ja työelämän kehittämishankkeissa tapahtuvaan kirjoittamiseen kirjoitussuunnitelmaa, jonka tarkoituksena on ohjata hanketoimijoita suunnittelemaan kirjoittamista osana tutkimus- ja kehittämistyötä. Kirjoitussuunnitelmalla tarkoitetaan hanketoimijoiden

yhdessä rakentamaa kokonaisuutta kirjoittamisen kytkemiseksi hankkeeseen. Se on yhteistoiminnallinen väline hankkeen aikaiseen kirjoittamiseen. Sen käytössä keskeistä on hankkeen tietoinen sisällöllinen kehittäminen rinnan uudenlaisten kirjoittamisen mallien ja muotojen suunnittelun kanssa. Itse näen kirjoitussuunnitelman haasteena myös horisontaalisen, rajoja ylittävän, asiantuntijuuden edistämisen hanketoiminnassa. Hankkeessa työskentely suuntautuu yli olemassa olevan perinteisen opettajan työnkuvan ulkopuolelle. Yhteistoiminnallinen kirjoittaminen hankkeessa voi parhaimmillaan tukea hanketoimijoiden asiantuntijuuden kehittymistä yhteisölliseksi, uusien tilanteiden ja muutosten hallintaa ilmentäväksi asiantuntijuudeksi.

Kun Ammattikorkeakoulu alueellisena sosiaali- ja terveystieteiden kehittäjänä -hanke sai rahoituspäätöksen, samanaikaisesti projektipäällikkö työsti tarkennettua projektisuunnitelmaa. Tällöin kirjoitussuunnitelman monimuotoisuudesta innostuneena ehdotin projektipäällikölle myös kirjoitussuunnitelman laatimista hankkeelle. Itse olin jo aikaisemmin kokenut kirjoitussuunnitelman toimivuuden ylemmän ammattikorkeakoulun opiskelijoiden opinnäytetöissä. Pidin kirjoittamisen merkityksen selkiyttämistä hankkeen kehittämis- ja arviointityössä tärkeänä. Hankkeen tavoitteiden saavuttamista tukevan kirjoitussuunnitelman ensimmäisen luonnoksen laadimme projektipäällikön kanssa yhdessä toukokuussa 2008. Aikataulusyistä kevätlukukauden lopussa ei pystytty järjestämään kokousta, jossa olisivat olleet mukana kaikki hankkeeseen osallistuvat toimijat. Koska kirjoitussuunnitelman laatimisen on tarkoitus perustua hankkeeseen osallistuvien toimijoiden yhteiseen suunnitteluun, projektipäällikkö keskusteli projektikokouksissa kaikkien projektiorganisaation kuuluvien kanssa hankekirjoittamisen perusteista ja merkityksestä hankkeessa. Lisäksi hän kävi kahdenkeskisiä keskusteluita hankekirjoittamisesta eri hanketoimijoiden kanssa.

Lambert (2008) kysyy Arnkiliin (2006) viitaten, miten myös kirjoittamista voitaisiin suunnitella ja toteuttaa hanketoiminnan reaaliajassa tai tapahtumien virrassa. Projektipäällikkö esitteli kirjoitussuunnitelman ensimmäistä luonnosta useissa kokouksissa. Hankkeen alussa kokouksissa ei osoitettu mielenkiintoa kirjoitussuunnitelmaa kohtaan. ”Se lisää hanketoimijoiden työtä”, totesi eräs opettaja uutta kirjoittamisen välinettä esiteltäessä. Hankkeen alkutilanne vaikutti siltä, että hanketoiminnan ja kirjoittamisen välillä oli edelleen kuilu (ks. Lambert 2008). Opettajat ja projektiorganisaation toimijat eivät kokouksissa ottaneet kantaa kirjoittamiseen. Vaikutti siltä, että heidän oli vaikea hahmottaa omaa kirjoittamistaan yhteisöllisessä hankkeessa. Myös opettajille kirjoittamisen systemaattinen suunnittelu ammattikorkeakoulussamme oli uutta. Pe-



rinteisellä projektin loppuraportoinnilla ei kuitenkaan helposti tavoiteta edes hankkeessa toimivia. Kirjoittamisen mahdollisuudet kehittämistyön edistämässä jäävät näin hyödyntämättä. Juuri tämän kuilun ylittämiseen tarvitaan uudenlaista kirjoittamisen toimintamallia. Kirjoitussuunnitelman esittelyjen ja niistä saatujen niukahkojen palautteiden perusteella muokkasimme ja tarkensimme suunnitelmaa projektipäällikön kanssa aikaisempaa selkeämmäksi. Päivitetyn kirjoitussuunnitelman avulla projektipäällikön oli yhä helpompi motivoida hanketoimijat kirjoittamiseen ja sen merkitykseen. Asiantuntijavaihtoon lähtenyt opettaja totesikin:

...kirjoittamisen avulla pystyn kuvamaan asiantuntijavaihdossa kehitettävää kokonaisuutta; kirjoittaminen tuo erilaisen näkökulman asiantuntijavaihtoon nyt, kuin mitä ajattelin sen olevan ilmoittautuessani hankkeeseen.

Yleisesti ajatellaan, että kirjoittaminen on aikaa vievää, ja myös siksi kirjoittaminen on irrallaan hankkeista (Lambert & Vanhanen-Nuutinen 2005, 37). Opettajat epäilevät itsekkin kirjoittamisesta saatavaa hyötyä ja omia valmiuksiaan kirjoittaa. Toukokuussa 2008 projektipäällikkö keskusteli koulutusjohtajan kanssa hankkeeseen tulevien toimijoiden, erityisesti opettajien, hankeresursoinnista. Projektipäälliköllä oli tarkat laskelmat siitä, kuinka paljon opettajien työaikaä voitii hankkeesta maksaa. Näin opettajille varmistettiin heidän työsuunnitelmiinsa riittävät mahdollisuudet osallistua hankkeen asiantuntijavaihtoon, joka sisälsi opettajan perehdytyksen, asiantuntijavaihdon työelämässä ja kirjoittamiseen sisältyvän ajan. Ensimmäisen kerran koulutuslallamme voitii systemaattisesti ennakoon suunnitellen varata resursseja myös opettajien kirjoittamistyöhön tutkimus- ja kehittämishankkeessa. Riittävä ja ennakoon suunniteltu hankeresursointi tuki sitä, että projektipäällikkö pystyi selkeästi osoittamaan kirjoittamiseen käytettävät työtunnit opettajille. Näin projektipäällikön oli helppo sitouttaa heidät kirjoittamistyöhön, vaikka opettajan ensimmäinen kysymys saattoikin olla: ”Mistä saadaan resurssit kirjoittamiseen?”

Hankkeen kirjoitussuunnitelma on kuvattu liitteessä 1. Se on matriisi-muotoon kiteytetty kokonaisuus, jonka pystyulottuvuudella on kirjattuna tekstit, joita hankkeessa on suunniteltu tuotettavaksi: hankesuunnitelma, -tiivistelmä, -uutiset ja -katsaukset, puheenvuorot, seminaaripaperit, posterit ja artikkelit. Näiden kautta muotoillaan hankeraportti ja loppujulkaisu kirjaksi. Hanke on kirjoitussuunnitelman osalta laaja ja moniulotteinen, joten kuvaan tässä artikkelissa kirjoitussuunnitelmaa tarkemmin vain kahden asiantuntijavaihtoon osallistuneen opettajan ( $x_1$  ja  $x_3$ ) kohdalta, jotka olivat tämän artikkelin kirjoittamiseen mennessä osallistuneet

hankkeessa kirjoittamiseen. Opiskelijoiden, työelämän asiantuntijoiden, ohjaus- ja asiantuntijaryhmän tuottamat tekstit muotoutuvat hankkeen edetessä. Matriisin vaakaulottuvuudella on kuvattu kirjoittamisen merkityksen rakentumista hankeprosessiin. Hanketoimijoiden yhteisen pohdinnan kohteeksi nousevat kirjoitussuunnitelman kysymykset: mitä kirjoitetaan, miksi ja missä vaiheessa hanketta kirjoitetaan, minne, keille ja keiden kanssa kirjoitetaan, millaisissa kehittämisen tiloissa teksteistä keskustellaan, millaista tekstilajia käytetään ja millaista vastakaikua tekstit ovat saaneet. (Lambert 2008.)

Opettajien ( $x_1$  ja  $x_3$ ) tavoitteena oli käynnistää hankkeen asiantuntijavaihto siten, että he aloittavat uusien yhteistyömuotojen kehittämisen ja systemaattisen yhteistyön ammattikorkeakoulun ja käytännön työelämän välillä. Samalla hankkeessa oli tärkeää pohtia, miksi ja missä tarkoituksessa erilaisia tekstejä tuotetaan.

Aluksi haluttiin luoda keskustelukulttuuri asioiden yhteiskehittelyn onnistumiseksi, jolloin kehittämisen kohdetta rakennettiin yhdessä työyhteisöjen kanssa. Konkreettisesti yhteistyö haluttiin käynnistää sekä ammattikorkeakoulua että työelämää palvelevista osastotunneista, joiden suunnittelu, toteutus ja arviointi tehtiin yhteistyönä. Kun asiantuntijavaihdolla pyritään lisäämään opettajien ja työelämän ammattihenkilöiden asiantuntijuutta, kiteytyy osaaminen luonnollisesti myös kirjoittamiseen.

Ensimmäisen asiantuntijavaihtoon lähteneen opettajan ( $x_1$ ) tavoitteena oli kehittää osastotuntikäytäntöä hyödyntämään nykyistä enemmän sekä työelämää että loppuvaiheen opiskelijoiden asiantuntijuuden kehittymistä. Hänen vastinparinaan kyseisessä yksikössä toimi ennakoon nimetty hoitotyöntekijä ( $h_1$ ), joka tuli myöhemmin ammattikorkeakoululle asiantuntijavaihtoon opettamaan opiskelijoille hoitotyön kliinisiä taitoja. Opettaja selkiytti ensin nykyisen osastotuntiprosessin kokonaisuuden ja sen jälkeen rakensi yhdessä työelämän työntekijöiden kanssa osastotuntimallinnusta ja osastotuntin arviointimittaria. Yhteiskehittely sisälsi lukuisia yhteistapaamisia, keskusteluja ja osastopalavereja.

Hankkeen aikana käytettiin kirjoituksen alkulähtökohtana päiväkirjaa ja muistioita:

Alkuun tein myös muistiinpanoja kalenteriin asioista, ajatuksista ja ideoista, mutta sitten aloin kirjoittaa rinta rinnan hankkeen etenemisen mukaisesti, sillä asiat tупpaavat unohtumaan ajan kuluessa – varsinkin ydinasia.

Näin opettajat kirjasiivat omia havaintojaan ja kuvauksiaan yksiköistä ja keskusteluista. Päiväkirja ja muistiinpanot toimivat tekstuaalisena muistina kyseisistä toimintaympäristöistä, joissa opettajat olivat asiantuntijavaihdossa.

Opiskelijat toteuttivat osastotunnit syksyllä 2008 edellä mainitun mallinnuksen mukaisesti. Keväällä 2009 asiantuntijavaihtoon lähtenyt opettaja ( $x_2$ ) jatkoi osastotuntimallinnuksen ja arviointimittarin kehittämistä opiskelijoilta työelämästä ja osastotunteja ohjanneilta opettajilta saatujen palautteiden perusteella. Asiantuntijavaihdossa olleen opettajan ( $x_3$ ) tavoitteena oli perehtyä vanhusten hoitotyöhön ja kehittää työelämän asiantuntijoiden kanssa uusia käytänteitä ja tätä kautta myös opetussuunnitelmaa. Kehittämistyö ja siihen liittyvä kirjoittaminen oli opettajalla osin vielä kesken.

Projektipäällikkö ja ensiksi asiantuntijavaihtoon lähteneet opettajat ( $x_1, x_3$ ) rakensivat yhdessä kehittämisen kohdetta hankkeen tavoitteiden mukaisesti ja suunnittelivat hankkeessa kirjoittamista kirjoitussuunnitelman perusteella. Opettajien tukena kirjoittamisessa oli projektipäällikkö ja suomen kielen ja viestinnän opettaja. Näissä keskusteluissa sovittiin myös siitä, miten kunkin opettajan olisi tarkoituksenmukaisinta käyttää resurssit työelämän konkreettisen asiantuntijavaihdon ja kirjoittamisen suhteen. Näin opettaja pääsi myös itse vaikuttamaan siihen, millaisia tekstejä hän tuottaa, miten ja missä hän aikoo ne julkaista. Projektipäällikkö keskusteli vielä opettajan kirjoittamistyöstä kahdenkeskisissä keskusteluissa, koska edellisen asiantuntijavaihdossa olevan opettajan kirjoitus ja tuotos olivat seuraavan asiantuntijavaihtoon lähtevän opettajan kirjoittamistyön lähtökohta. Projektipäällikkö totesikin:

Tässä hankkeessa on tarkoitus opetella kirjoittamisen menetelmää ja viestiä sen vaikutuksista. On mielenkiintoista havainnoida opettajien suhtautumista uuteen kirjoittamiskäytäntöön, sillä kirjoittaminen on ollut perinteistä ja nyt yhteiskirjoittamisen merkitys ja vastuu tulee oppia ymmärtämään uudella tavalla.

Kirjoitussuunnitelman mukaiset tekstit haluttiin julkaisufoorumeille, joita myös sosiaali- ja terveystieteiden toimijat työelämässä lukevat. Näin pyrittiin varmistamaan hankkeen aikana saavutettavien tulosten käyttöön ottaminen ja hyödyntäminen. Opettajat kirjoittivat eri foorumeille erilaisia tekstejä, koska tavoitteet asiantuntijavaihtoon ovat moniulotteiset (ks. kirjoitussuunnitelma, liite 1). Ensimmäisen hankeuutisen ja -katsauksen kirjoittamisvastuu suunniteltiin asiantuntijavaihtoon lähteneille opettajille ( $x_1$  ja  $x_3$ ). Osa opettajien teksteistä on julkaistu Kainuun maakunnan kuntayhtymän sisäisessä verkkolehdessä Kaimassa, Kajaanin ammattikorkeakoulun omassa tiedostuslehdessä Viisarissa sekä ammattikorkeakoulun ekstranetissä. Ensimmäisen vaihto-opettajan tekstit kuvasivat muun muassa osastotuntimallinnusta, jonka hän tuotti yhteiskehittelyä työelämän työntekijöiden kanssa. Hän edisti asian kehittämistä kirjoittamansa hankeuutisen avulla,

johon mallinnus sisältyi. Opettaja tuotti tekstin käytännön kokemukseen ja teoriatietoon perustuvan analyysin ja erilaisten keskustelujen tuloksena. Teksti julkaistaan vielä hankkeen loppujulkaisussa. Vastaisuudessa osa teksteistä on myös yhdessä kirjoittamista, ja ne edellyttävät kirjoittajilta kirjoitussopimuksen (ks. Vanhanen-Nuutinen 2006; 2008; tässä teoksessa). Esimerkiksi opiskelijat (42) kirjoittivat yhteiskirjoittamisena ohjatusti kuusi artikkelia, jotka käsittelivät heidän asiantuntijuutensa kehittymistä, osastotuntiprosessia ja sen toimivuutta. Artikkeleissaan he tarkastelivat osastotuntimallinnusta oppimiskokemustensa (kompetenssien) pohjalta ja toivat esille osastotuntien kehittämiskohteita mallinnuksen edelleen kehittämiseksi.

Kirjoitussuunnitelma rakentui hanketoimijoiden kesken erilaisissa kehittämisen tiloissa, joissa hanketta suunniteltiin ja arvioitiin. Tällaisia olivat esimerkiksi ohjausryhmän, projektiryhmän ja asiantuntijaryhmän kokoukset, hanketoimijoiden tapaamiset sekä yhdysopettajaverkoston tapaamiset. Projektipäällikkö otti systemaattisesti kokousten esityslistoille hankkeen kirjoitussuunnitelman, sen edelleen kehittämisen ja siihen mennessä tuotetut tekstit. Tämä onnistunut menettelytapa sitoutti esimerkiksi asiantuntijaryhmän jäsenet yhdessä pohtimaan hankkeessa kirjoittamista. Keskustelun perusteella he päätyivät kirjoittamaan yhteisartikkelin työelämän asiantuntijoina. Vastuuhenkilönä yhteisartikkelin kirjoittamisessa oli ylemmän ammattikorkeakoulun opiskelija, joka kuului asiantuntijaryhmään. Kirjoitussuunnitelma avasi hanketoimijoille uusia mahdollisuuksia hankkeessa kirjoittamiseen ja kehittämiseen.

## Opettajat kirjoittamalla muutoksen tuottamiseen

Osastotuntimallinnuksen kehittäminen tuo esille, miten kirjoittaminen liittyy kehittämisen kohteen yhteiseen työstämiseen. Tällöin voidaan kirjoittaa muutoksesta joko yhdessä tai yksin. Lambertin (2006a; 2007a; 2008) mukaan on tärkeää pyrkiä kirjoittamaan tekstejä, joilla voidaan tukea hankkeissa tuotettujen uusien toimintamallien käyttöönottoa ja kokeilua omassa tai sidosryhmien organisaatioissa. Tällöin puhutaan interventionistisesta kirjoittamisesta, joka muotoutuu rakennettaessa eri tekstien välisiä merkityssuhteita kirjoittajan, lukijoiden sekä erilaisten kehittämisen tilojen välisenä dialogina. Kirjoittamisella ei tällöin vain kuvata muutosta vaan pyritään aktiivisesti tuottamaan sitä.

Tässä hankkeessa osastotuntimallinnuksen kehittäminen perustui siihen, että opettajat ( $x_1$  ja  $x_3$ ) sekä opiskelijat asettivat hankkeen eri vaiheissa tuottamia tekstejä keskustelun kohteeksi koulutustilaisuuksissa,

seminaareissa ja kokouksissa sekä haastoivat lukijat aktiiviseen vuoropuheluun kanssaan. Osastotuntimallia kuvaavat tekstit toimivat yhteiskehittelyn välineinä mallin tutkimisessa, kokeilussa ja edelleen rakentamisessa. Kukin hanketoimija kertoi kokemuksistaan ja kirjoittamisestaan eri kehittämisen tiloissa. Esimerkiksi opettaja ( $x_1$ ) piti esityksen asiantuntijavaihtonsa kokemuksista ja tuloksista työelämän yhteistyöpäivässä elokuussa 2008 diojen, osallistujille jaettujen keskustelupapereiden ja osastotuntimallinnuksen (kuvion ja tekstin) avulla. Mukana esityksessä oli myös ammattikorkeakoululla asiantuntijavaihdossa ollut hoitotyöntekijä ( $h_1$ ). Tässä vaiheessa opettajan kirjoittama hankeuutinen ei ollut vielä valmis. Lopputuloksena opettaja siis esitti yhdessä työelämän toimijoiden kanssa kehitetyn näyttöön perustuvan hoitotyön osastotuntimallinnuksen. Sairaanhoitajaopiskelijat kokeilivat yhteistyössä hoitotyön toimintayksiköiden ja ammattikorkeakoulun opettajien kanssa syksyllä 2008 osastotuntikäytäntöä uuden mallinnuksen mukaisesti. Osastotunnit toimivat työelämän täydennyskoulutuksena ja opiskelijoiden syventävinä opintoina. Tähän liittyen opiskelijat kuvasivat artikkeleissaan osastotuntien avulla kehitettyä asiantuntijuutensa muutosta. Artikkelit ovat myös osa hankkeen kokonaisjulkaisua.

Kirjoitussuunnitelma nosti pohdittavaksi myös, millaisia tekstilajeja käytetään. Mallintaminen on tärkeä elementti kehittämisen kielen rakentumiselle (Lambert 2007a; 2008), koska sen avulla voidaan teksteissä lisätä kehittämistoiminnan läpinäkyvyyttä kuvaamalla kehittämisen kohdetta, periaatteita, mekanismeja ja käsitteitä. Kun mallinnus liitetään metakognitiivisiin taitoihin, sen merkitys oppimisen välineenä korostuu (Janhonen & Sarja 2007). Kirjoitussuunnitelmassa näkyy, että opettajat pyrkivät rakentamaan teksteihinsä myös kuvatuunlaista kehittämisen kieltä (ks. kirjoitussuunnitelma, liite 1).

Moniäänisyys ja erilaisten näkökulmien saattaminen vuoropuheluun keskenään on tärkeä voimavara, joka näyttää usein häviävän, kun siirrytään hanketoimintaan liittyvään kirjoittamiseen (Lambert 2008). On ihanteellista, jos samasta projektista voi kirjoittaa erilaisia tekstejä erilaisille lukijoille (Lankinen 2005, 240). Tämä ajatus sisältyy myös interventionistisen kirjoittamisen ideaan. Perinteiset kirjoittamisen konventiot ovat muuttumassa ja ne mahdollistavat erilaisten tekstien kirjoittamisen ja lukemisen (Latvala, Peltonen & Saresma 2004, 44). Myös käytännön hoitotyöstä koululle asiantuntijavaihtoon tulevat työntekijät (4) osallistuvat osin yksin ja osin yhdessä kirjoittamiseen samoin kuin kaksi ylemmän ammattikorkeakoulun opiskelijaa. Hankkeen edetessä projektipäällikkö perehdyttää myös heidät hankekirjoittamisen kokonaisuuteen.

Kirjoitussuunnitelma oli hankkeeseen osallistuvien toimijoiden yhteistoiminnallinen kirjoittamisen areena (vrt. Savonmäki 2007, 44) ja samalla myös projektipäällikön tärkeä ohjauksen väline. Projektipäällikkö toteaaakin jo hankkeen alkumetreillä, että ”kirjoitussuunnitelma on tärkeä väline ja sen avulla voin kohdentaa hankkeeseen osallistuvien ajatuksia”. Kirjoitussuunnitelman tekstien avulla raportoidaan hankkeen tavoitteiden saavuttamisesta ja tuetaan tulosten käyttöön ottoa. Samalla myös hanke raportoidaan kokonaisuudessaan. Projektipäällikkö pitää yhteyttä hanketoimijoihin koko prosessin ajan:

Opettajat tarvitsevat ohjausta useita kertoja, mutta kirjoittamista helpottaa sen nivominen suunniteltuihin resursseihin. Opettajan työskentelytavalla on myös ratkaiseva merkitys hankkeessa kirjoittamiseen. Mutta se on vain opittava vähitellen.

## Opettajien kokemuksia kirjoittamisesta

Kirjoitussuunnitelman mukaisesti projektipäällikkö suunnitteli kirjoittamista yhdessä asiantuntijavaihtoon lähtevän opettajan kanssa. Suunnitelma ohjasi projektipäällikköä ja opettajaa pohtimaan yhdessä tavoitteiden saavuttamista kirjoittamisen avulla. Näin turvattiin hankeprosessin jatkuvuus:

Hankkeen kirjoitussuunnitelma ohjasi toimimaan kehitettävissä olevia sisältöjä kohti. Se antoi lähtökohdat ja perustelut hankkeen jatkuvuudelle. Kirjoitussuunnitelma on eräänlainen dynaaminen jatkumo koko hankkeen ajan.

Opettajien kirjoittamista tukee, että he ovat tottuneet kirjoittamaan erilaisia tekstejä. Kirjoittaminen ei näyttäytynytäkään opettajille vain raporttina vaan erilaisina asiantuntijuutta avaavina merkitysten rakentajina:

Hankekirjoittaminen oli haasteellista ja aikaa vievää. Kirjoittamisen kautta avautui uusia haasteita hoitotyön kehittämiseen työyhteisön ja oppilaitoksen kesken samoin kuin avautuivat käsitteet omaan asiantuntijuuteen yhä uusista näkökulmista.

Hankkeessa tuotetaan erilaisia tekstejä. Tähän mennessä asiantuntijavaihdossa olleet opettajat ovat kirjoittaneet hankeuutisen ja -katsauksen. Hankeuutisen avulla haluttiin tiedottaa ensimmäisten tulosten saavuttamisesta ja hankkeen onnistuneesta käynnistymisestä omassa organisaatiossa ja kumppanirytyksissä. Projektipäällikkö ja opettaja totesivat:

Keskustelu osastotuntien asiantuntijuuden kehittymisen merkityksestä käynnistyi ja osastotunti mallitettiin.

Vaikka hanke toteutetaan Kajaanin ammattikorkeakoulun sosiaali- ja terveystieteiden osastossa, tavoitteena oli jakaa osaamista myös muille asiasta kiinnostuneille julkaisemalla tekstit eri foorumeilla. Julkaisuja, mallintamiskuvia ja työpapereita on käsitelty myös projektiorganisaation eri työryhmissä, työelämän ja ammattikorkeakoulun yhteisissä työkokouksissa, ammattikorkeakoulun sisäisissä kokouksissa sekä projektiin osallistuvien opiskelijoiden kanssa. Lisäksi opettajat kirjoittivat aiheistaan artikkelit ammattikorkeakoulun Viisari-lehteen:

Tarkoituksena on kirjoittaa amk:n lehteen julkaisu... tarkoitus innostaa opiskelijoita opiskelemaan kyseistä hoitotyötä ja kuvata työllistymismahdollisuuksia.

Julkaisufoorumeita on mietitty kirjoitussuunnitelmaan laajasti, joten kaikkia ei ehkä pystytä suunnitellusti hyödyntämään.

Kehittämisen tiloina tässä hankkeessa ovat toimineet vuorovaikutteiset areenat, joissa on voitu käydä keskustelua yhdessä saavutetuista tuloksista. Merkittävin tilaisuus on ollut koulun ja työelämän yhteistyöpäivä, jossa opettaja (x<sub>1</sub>) esitteli osastotuntimallinnuksen yhdessä työelämän hoitotyöntekijän (h<sub>1</sub>) kanssa. Työelämän edustaja totesi, että ”koulu tarkastelee asioita eri näkökulmasta ja se avaa eri tavalla näkökulmia myös työyksikön toiminnan kehittämiseen, kuten tässä tapauksessa osastotuntikäytäntö avasi oven uudella tavalla laatujärjestelmän (BSC:n) hyödyntämiseen”. Myös koko ammattikorkeakoulun henkilöstökokouksessa ja opettajien sekä työelämän yhteistyöverkostoissa on keskusteltu hankkeen tuloksista.

Asiantuntijavaihdossa olleet opettajat ovat kertoneet saaneensa uusia näkökulmia oman työnsä sisältöön ja kehittäneet hoitoalan koulutusta hankkeen tavoitteiden suuntaisesti. Seuraava kuvaus osoittaa, miten sisällöllisen asiantuntijatyön reviirirajat ja organisaatioiden hierarkkiset rajat ovat ylittyneet asiantuntijuuden kehittymisen tuloksena.

Palautte on ollut hyvää. Esimerkiksi lähiohjaajien koulutuksessa, kun kerroin opetussuunnitelmasta, otin esimerkkinä, miten ydinaines rakentui työelämäyhteistyössä asiantuntijavaihdossani. Vastuullani olevien opintojaksojen ydinainesanalyysien tarkastelu yhdessä työelämän kanssa, asiantuntijoiden keskustelun perusteella on opintojaksojen uudelleen päivittäminen sisältöjen ja menetelmien osalta. Huomasin keskustelutilanteissa oman tietämättömyyteni. ...Opintojaksojen ydinainesanalyysit ovat täsmentyneet ja hankkeen avulla yhteistyö oppilaitoksen ja työelämän välillä on tiivistynyt.

Rajojen ylitykset eivät onnistu vain keskustellen, vaan ne edellyttävät yhteisiä kokeiluja, konkreettista toimintaa, toisen reviirillä työskentelyä ja yhteisiin tilanteisiin menemistä. Selviytyminen edellyttää uudenlai-

sia, yhteisiä prosesseja ja oman asiantuntijuuden uudelleen jäsentämistä. Usein yhteistyötilanteissa kukin toimija puhuu oman tieteenalansa ja käsityksensä näkökulmasta. Jos yhteisen kiinnostuksen kohteena oleva asia koetaan ongelmana, selitetään se yhteisen kielen puuttumisena. Tämä on osoitus myös yhteisen ajattelumallin puuttumisesta ja näkemysten fragmentoitumisesta. (Launis 1997, 132.) Onko tästä kyse seuraavassa opettajan kommentissa?

Työyhteisöjen hoitohenkilöstö toivoo, että hoitotyön sisältöä kotihoidossa pitäisi selkeyttää käsitteiden ja mallinnuksen kautta. Nyt osaamisvaatimukset sairaanhoitajan työn näkökulmasta ovat vielä osaltaan epäselviä.

Kehittämistoiminnan läpinäkyvyyden lisääminen teksteissä edellyttää, että toimijat pohtivat ja muovaavat systemaattisesti hankeprosessin kuluessa käsitteitä, jotka ohjaavat ja motivoivat hankkeen etenemistä (Lambert 2008). Kirjoittamista suunniteltaessa pohdinnan kohteeksi nousivat tekstin muotoon liittyvät kysymykset kognitiivisista työkaluista, mallintamisesta ja käsitteellistämisestä. Opettaja ( $x_3$ ) pohti gerontologisen hoitotyön käsitteitä ja kokonaisuutta kirjoittaessaan:

Kirjoitetun tekstin avulla on tarkoitus mallintaa gerontologisen hoitotyön sisältöä opiskelijan osaamisen kehittymisessä. Mallinnus sisältää yhteyden oppilaitoksen ja käytännön kentän sekä muiden toimijoiden kesken esim. osastotuntiasiaa.

Mallintaminen edistää työelämäläheistä oppimista, jos se perustuu rajattuun työelämän tilanteeseen ja analyysiin. Tällainen mallintamisen muovaama toiminta mahdollistaa moniäänisen dialogin ja yhteisöllisen asiantuntijuuden kehittymisen. (Vrt. Janhonen & Sarja 2007.) Opettaja ja tietyn toimintayksikön työntekijät kehittivät asiantuntemustaan erilaisissa yhteistyötilanteissa näyttöön perustuvasta hoitotyöstä. Kehittyminen ei rajoittunut vain ammattikorkeakoulun sisälle vaan myös työelämän organisaatioon (vrt. Launis 1997, 128). Näin moniäänisyys rakennettiin kirjoittamiseen siten, että toimintaan osallistuvien eri osapuolten näkökulmat tulivat esille. Hankkeen asiantuntijavaihto tuki ja mahdollisti rajojen ylityksiä ja uudenlaista asiantuntijuuden kehittymistä. Osastotunti-käsitteen kuvaamisen avulla voidaan auttaa toimijoita ymmärtämään ja jäsentämään kehittämisen kohdetta. Monitahoisten käsitteiden muodostamiseen sisältyy mahdollisuus rakentaa yhteisen työtoiminnan tulevaisuutta (vrt. Pasanen, Engeström & Toiviainen 2005). Osastotuntiprosessin kehittäminen mahdollistaa myös muunlaisen kehittämistoiminnan aloittamisen, mikä ilmenee opettajan kommentissa:



Kun osastotunti uudistaa yhteistyömuotoja harjoittelua ohjaavien opettajien ja hoitotyöntekijöiden välillä, on opettajien roolia tarkasteltava nyt uudelleen.

Kirjoittamista suunniteltaessa pohdittavaksi nousee myös, millaista tekstilajia käytetään. Tekstilajin tunnistaminen auttaa myös tekstin tuottamisessa (Kniivilä ym. 2007, 15). Tätä kuvaa osuvasti seuraava opettajan pohdinta:

Minulle kirjoittaminen ja kuvioiden piirtäminen on osa asian ymmärrystä ja näiden avulla voin myös perehdyttää kollegojani. Toisaalta ajattelen, että se mikä on kirjoitettu, pitää, mutta puhuttu sana voi joskus muuttua muuksi. – – Kirjoittaminen tuntui kuin puhuisin aktiivisesti suoraan toiselle henkilölle. Kirjoittamisen aikana nousi uusia ideoita ja ehdotuksia asioiden hoitoon tulevaisuudessa.

Kirjoittamisen merkitystä asiantuntijuudelleen opettajat luonnehtivat kokonaisuudessaan seuraavin kuvauksin:

Kirjoittaminen toi lisäulottuvuutta opetussuunnitelmatyöhön. Ei sovi unohtaa sitä, mitä sain omaan substanssiosaamiseen kuuluvien opintojaksojen sisältöön. Kirjoittamisen avulla nämä asiat, jotka asiantuntijavaihdon aikana tulivat esille, tulivat ilmi ja pystyin viemään ne työtehtävieni sisään.

Kirjoittamisen merkitys oman asiantuntijuuden kehittymiselle oli merkityksellistä ja pystyin näin tarkastelemaan osaamista suhteessa hoitotyön erikoisalaan, joka on keskeistä omassa opettajan työn sisällössä. Kirjoittamisen avulla pystyin erityisesti ymmärtämään kriittiset osaamiseni kohdat. Koen, että kirjoittamisen kehittäminen on jokaiselle jatkuva haaste.

Uudet koulutuksen ja työelämän innovaatiot ovat yhteistyön vuorovaihtuksen tulos. Yksittäisen asiantuntijan ainutkertaisina ideoina niitä ei voida pitää, koska työn uudet ratkaisut eivät kehity asiantuntijaviisauden tuloksena vaan työprosessien tuloksena. Savonmäki (2007, 36) puhuuakin osaamisyhteisöstä, jolla hän tarkoittaa tietyn asiantuntijuuden omaavien ihmisten verkostoitumista tiettyjen yhteisten tavoitteiden saavuttamiseksi. Näin asiantuntijuutta kehitetään yhdessä. Yhdessä tekeminen ja kirjoittaminen ammattikorkeakoulun ja työelämän kontekstissa voisi suoda opettajalle uuden tavan toteuttaa asiantuntijuuden kehittymistä samoin kuin työelämään perehtymistäkin.

## Pohdintaa

Miten kirjoittaminen onnistuttiin liittämään hankkeeseen kirjoitussuunnitelman avulla ja millaisia mahdollisuuksia hankkeessa kirjoittaminen avasi ammattikorkeakoulun opettajien kehittymiselle? Lambert (2008) toteaa, että hanketoiminnan moniäänisyyttä tulisi rakentaa myös kehittämistyön aikana tapahtuvan kirjoittamisen avulla niin, että kaikkien toimijoiden näkökulmat, intressit ja ajatukset tulisivat esille hankekirjoittamisen kokonaisuudessa.

Ammattikorkeakoulujen tutkimus- ja kehittämishankkeissa syntyy opetuksen ja työelämän kehittämiseen tarkoitettuja uusia toimintamalleja, menetelmiä ja ratkaisuja. Tässä hankkeessa tuotettiin heti alussa osastotunnin käsitteellinen malli tukemaan opiskelijoiden asiantuntijuuteen kehittymistä ja työelämän täydennyskoulutusta. Mallintamisen avulla tuodaan esille esimerkiksi vaihtoehtoiset toimintatavat, säännöt ja työnjako toimintajärjestelmien tasolla. Tämä on avain koulutuksen ja työelämän kehittämiseen kaikkien toimintajärjestelmän osapuolten välisessä yhteistyössä. Mallinnuksen käyttö edistää yksilöllistä ja yhteisöllistä oppimista sekä hyödyntää työyhteisöjen kehittämistä. (vrt. Janhonen & Sarja 2007; ks. tässä teoksessa.)

Jotta toimintamalli saataisiin käyttöön omassa ja sidosryhmien organisaatioissa, tarvitaan hanketyöskentelyssä ja sen jälkeenkin uudenlaista yhteistyötä ja asioiden läpinäkyväksi tekemistä myös kirjoittamalla. Hankkeessa kirjoittaminen tuottaa kaikille osapuolille rajojen ylitysten kautta uudenlaista asiantuntijuutta. Yhteiskehittelyn ja kirjoittamisen yhteydessä vertaillaan kokemuksia, tarkastellaan asioita eri näkökulmista, esimerkiksi käytännön- ja teoretiedon pohjalta, sekä käsitteellistetään asioita. Hankkeiden elinkaarissa orastaa uudenlaisen toimintatavan ituja. Opettajan asiantuntijuudesta tulee uudella tavalla merkityksellinen, koska se ilmentää sekä sisäistä että ulkoista kehittämisen voimavaraa. Eri asiantuntijoiden kanssa tehtävä yhteistyö tukee uusien koulutusratkaisujen innovaatiota. (vrt. Savonmäki 2007, 172.)

Tähän mennessä hankkeessa kirjoittamisesta saadut kokemukset tukevat käsitystä työelämän ja ammattikorkeakoulun menestyksellisestä kehittymisestä. Kehittäminen edellytti tässäkin hankkeessa vuorovai- kutteisuuden avoimuutta ja henkilöstön sitoutumista yhteisiin päätöksiin. Olennaista on opettajien ja työelämän asiantuntijoiden tietoinen suuntautuminen työn sisältöihin kehittämisen näkökulmasta, keskinäinen yhteistyö ja ei kenenkään reviirille muotoutuvien käytänteiden tuottaminen. (Vrt. Launis 1997, 127.) Ilman toimivaa yhteisöllisyyttä ja toisilta oppimista ammattikorkeakoulun opettajakaan ei muutosvirrassa enää yksin

selviä (Auvinen 2004, 287). Verkostoihin perustuva työyhteisö edellyttää asiantuntijuuden kehittymisen ottamista myös kehittämisen kohteeksi (vrt. Savonmäki, 2007, 19). Yhteistyö on opettajan asiantuntijuuden kehittämisen ulottuvuus, jolloin sen laatu kertoo työntekijän asiantuntijuuden kehittymisestä. Tämä edellyttää sekä vertikaalista että horisontaalista osallistumista ja yhteisöllisen kognition kehittymistä. Työ organisoituu yhä enemmän työntekijöiden rajat ylittävänä yhteistoimintana, jolle on olennaista asioiden yhdessä käsittely. Oleellista verkostomaisessa asiantuntijatoiminnassa keskinäinen on luottamus (Isopahkala-Bouret 2008, 89).

Hankkeiden merkitystä työyhteisöjen yhteistyön rakentajina ei voi väheksyä, koska ne yhdistävät eri toimijoiden asiantuntijuutta. Kyseessä on yhteinen kehittämisen haaste, jossa oma asiantuntijuus mahdollistuu yhdistymällä toisten asiantuntijuuteen uudessa tilanteessa. Eri alojen toimijoiden asiantuntijuudesta on kyettävä tekemään yhteinen osaamisen menestystekijä. Tämä edistää asiantuntijoiden myönteistä riippuvuutta toisistaan ja kehittää työelämäyhteistyötä. Hanketoiminta onkin muotoutumassa yhä enemmän ammattikorkeakoulun ja työelämän yhdessä suunnittelemaksi ja toteuttamaksi. Samanaikaisesti hanketoimintaan liitetyvällä kirjoittamisella edistetään yhdessä kehitettävän asian käyttöönottoa ja sitä koskevaa tiedon leviämistä. Kysymys on myös siitä, miten sitoutuneita ja motivoituneita opettajat sekä työelämän työntekijät ovat yhdessä kehittämään asioita kirjoittamisen avulla. Tämä tukisi verkostomaisen työskentelyn käytäntöä.

Kainuun sosiaali- ja terveystieteiden haasteet ohjaavat kehittämään käytännön työelämän ja ammattikorkeakoulun alueellista yhteistyötä jäsentämällä koulutus- ja ohjaustehtäviä uudella tavalla (Ketola 2008). Alueellista vaikuttamista edistää entisestään koulutuksen ja työelämän yhteinen toiminta ja siitä kirjoittaminen. Tämän esteinä on mainittu opettajien kiire ja kirjoittamisen arvostuksen puuttuminen (vrt. Savonmäki 2007, 40). Näitä esteitä ei tuotu esille tässä hankkeessa. Hankkeen monimuotoinen kirjoittaminen sidottiin kirjoitussuunnitelman avulla ja kirjoittaminen sisältyi opettajien asiantuntijavaihtoon suunniteltuihin resursseihin. Tämä mahdollisti ja motivoi opettajia kirjoittamaan ilman, että projektipäällikön tarvitsi sitä heille erikseen perustella. Projektipäälliköllä oli tärkeä rooli kirjoittamisen onnistuneessa käynnistymisessä. Hän ennakoiki opettajien työsuunnitelmiin tarvittavat resurssit ajoissa, ja hän perusteli kirjoittamisen tarpeellisuutta systemaattisesti esimerkiksi kokouksissa, asiantuntijavaihtojen eri arviointitilanteissa ja koulutustilaisuuksissa. Kokemus osoitti, että hankkeen alussa kirjoitussuunnitelman pitää olla laadittuna. Näin hankkeessa saadaan kirjoittaminen heti alusta alkaen luonnolliseksi osaksi hanketoimintaa.

Kirjoitussuunnitelma haastaa hankkeeseen osallistuvat muodostamaan uudenlaisen toimijoiden välisen verkostoitumisen ja sitouttaa kunkin uudenlaiseen tapaan oppia, kehittää ja toimia. Kirjoitussuunnitelma tarjoaa opettajille välineen suunnata ja reflektoida asiantuntijuuttaan ja sen kehittymistä kirjoittamisen avulla. Kuitenkin opettajat tarvitsevat kirjoittamisen koulutusta, jotta teksteillä saadaan muutosta ja keskustelua aikaan vielä nykyistä laajemmin. Tämän osoittivat asiantuntijavaihdossa olleiden opettajien kuvaukset. Heidän tuottamansa tekstit eivät toistaneet tieteelliselle tekstille tyypillistä konventionaalisuutta (vrt. Latvala ym. 2004). Opettajilla oli omat tavat kirjoittaa ja rakentaa tekstejään yhteistyössä työelämän kanssa. Kirjoittamisessa asia ilmeni pitkälti kehittämistyön toteutuneena kuvauksena. Näin tekstit olivat konkreettisesti hyödynnettävissä myös seuraavien asiantuntijavaihtoon lähteneiden opettajien kehittämistoiminnassa. Haasteellista oli arvioida, miten kirjoittajat kykenevät jäsentämään kuvaukset mielekkääksi ja eheäksi kokonaisuudeksi.

Kirjoitussuunnitelmaa käytettäessä tehtiin jo yksi selkeä muutos projektisuunnitelmaan. Keskustelujen, innovaatioiden ja muutosten tuloksena hankkeeseen saatiin mukaan ammattikorkeakoulun suomen kielen ja viestinnän opettaja, joka suunnitteli ja tuki yhteistä kirjoittamista. Hankkeen tässä vaiheessa on ollut kiintoisaa havaita, miten eri toimijat (projektiorganisaatio, työelämän asiantuntijat, opettajat ja opiskelijat) ovat ottaneet kirjoittamishaasteen myönteisenä asiana, vaikka he eivät reagoineet asiaan ensimmäisissä kokouksissa. Toimijat ovat kokeneet, että hanketoiminta on nyt erilaista kuin aikaisemmin, mikä on innostanut heitä myös kirjoittamaan. Kirjoitussuunnitelma on ollut projektipäällikön tärkein työväline hanketoiminnan näkyväksi tekemisessä, ja suunnitelman avulla hän on onnistunut tuomaan kirjoittamisen luonnollisena ja uutta kehittäväna asiana hanketoimijoiden keskuuteen. Uskallan väittää alustavien kokemusten ja havaintojen perusteella, että Ammattikorkeakoulu alueellisena sosiaali- ja terveysalan kehittäjänä -hankkeen päätyttyä vuoden 2009 lopussa ammattikorkeakoulussamme on vakiintunut hyvä käytäntö siitä, miten kirjoittaminen liitetään kirjoitussuunnitelman avulla suunnitellusti ja tavoitteellisesti tutkimus- ja kehittämistyöhön.

## Lähteet

- Arnkil, R. 2006. Hyvien käytäntöjen levittäminen EU:n kehittämisstrategiana. Teoksessa R. Seppänen-Järvelä & V. Karjalainen (toim.) Kehittämistyön risteyksiä. Stakes. Gummerus Oy, 55–72.
- Auvinen, P. 2004. Ammatillisen käytännön toistajista monipuoliseksi aluekehittäjiksi? Ammattikorkeakoulu-uudistus ja opettajan työn muutos vuosina 1992–2010. Kasvatustieteellisiä julkaisuja 100. Joensuun yliopisto. Luettavissa myös osoitteessa [http://joypub.joensuu.fi/publications/disertations/auvinen\\_aluekehittajaksi/auvinen.pdf](http://joypub.joensuu.fi/publications/disertations/auvinen_aluekehittajaksi/auvinen.pdf)
- HE (Hallituksen esitys eduskunnalle ammattikorkeakoululaiksi ja laiksi ammatillisesta opettajankoulutuksesta) 206.2002.
- Isopahkala-Bouret, U. 2008. Asiantuntemus kokemuksena. Aikuiskasvatustieteellinen aikakauslehti 2 (28), 84–93.
- Janhonen, S. & Sarja A. 2007. Mallitus työelämälähtöisen oppimisen edistäjänä. KeVer-verkkolehti 3 (6). <http://www.kever.hamk.fi>. Luettu 9.11.2008.
- Ketola, M. 2008. Ammattikorkeakoulu alueellisena sosiaali- ja terveysalan kehittäjänä -hanke. Tarkennettu projektisuunnitelma. Kajaanin ammattikorkeakoulu.
- Kniivilä, S. & Lindblom-Yläne, S. & Mäntynen, A. 2007. Tiede ja teksti. Tehoa ja taitoa tutkielman kirjoittamiseen. Helsinki: WSOY.
- Lambert, P. 2005. Hankkeelle kirjoitussuunnitelma. KeVer-verkkolehti 4. <http://www.kever.hamk.fi> Luettu 9.11.2008.
- Lambert, P. 2006a. Interventionist Writing in Research and Developmental projects. SIG Writing Publications. [www.sigwritingpublications.org](http://www.sigwritingpublications.org). Luettu 12.11.2008.
- Lambert, P. 2006b. Kirjoittamisen välineiden kehittäminen ammattikorkeakouluissa. SISUKAS. Ammatillisten opettajakorkeakoulujen verkkolehti. <http://sisukas.jamk.fi>. Luettu 9.11.2008.
- Lambert, P. 2007a. Interventionistinen kirjoittaminen ammattikorkeakoulujen kehittämishankkeissa. Tutkijan oma tutkimusmatka käsitteen mallintamiseksi. KeVer 3 (6). Ammattikorkeakoulututkimuksen verkkolehti. <http://www.hamk.fi/kever>. Luettu 20.11.2008.
- Lambert, P. 2007b. Kirjoittamisen uudet välineet ammattikorkeakouluissa. Ammattikasvatuksen aikakauskirja 2 (9), 15–26.
- Lambert, P. 2008. Kirjoittaminen osana moniäänistä hanketoimintaa. Ammattikorkeakoulujen verkkojulkaisu 1. <http://www.osaaja.net>. Luettu 20.11.2008.
- Lambert, P. & Vanhanen-Nuutinen, L. 2005. Kirjoittamisen genren kehittäminen. Teoksessa L. Vanhanen-Nuutinen & P. Lambert (toim.), Hankkeesta julkaisuksi. Kirjoittaminen työelämän kehityshankkeissa. Helsinki: Edita. 13–43.
- Lankinen, P. 2005. Ammattikorkeakouluopettaja tekstimaisemassa. Teoksessa L. Vanhanen-Nuutinen & P. Lambert (toim.) Hankkeesta julkaisuksi. Kirjoittaminen ammattikorkeakoulun ja työelämän kehityshankkeissa. Helsinki: Edita. 231–246.
- Latvala, J. & Peltonen, E. & Saresma, T. 2004. Tutkijat kertovat, konventiot muruttuvat. Teoksessa J. Latvala, E. Peltonen & T. Saresma (toim.) Tutkija kertojana. Tunteet, tutkimusprosessi ja kirjoittaminen. Nykykulttuurin tutkimuskeskuksen julkaisuja 79. Gummerus. 17–55.
- Launis, K. 1997. Moniammatillisuus ja rajojen ylitykset asiakastyössä. Teoksessa J. Kirjonen, P. Remes & A. Eteläpelto (toim.) Muuttuva asiantuntijuus. Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylä. 122–133.
- Leino-Kilpi, H. & Lauri, S. 2003. Näyttöön perustuvan hoitotyön lähtökohdat. Teoksessa S. Lauri (toim.) Näyttöön perustuva hoitotyö. Helsinki: WSOY.
- Pasanen, A., Engeström, Y. & Toiviainen, H. 2005. Tulevaisuutta hahmottavien ”minne” –käsitteiden yhteistoiminnallinen muodostaminen. Teoksessa KON-

- SEPTI –toimintakonseptin uudistajien verkkolehti, 2(2). Toiminnan teorian ja kehittävän työntutkimuksen yksikkö. Helsingin yliopisto.
- Pelin, R. 2002. Projektihallinnan käsikirja. Helsinki: Projektijohtaminen Oy.
- Savonmäki, P. 2007. Opettajien kollegiaalinen yhteistyö ammattikorkeakoulussa. Mikropoliittinen näkökulma opettajuuteen. Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimuksia 23.
- Tiilikkala, L. 2004. Mestarista tuutoriksi. Suomalaisen ammatillisen opettajuuden muutos ja jatkuvuus. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 236. Jyväskylän yliopisto.
- Vanhanen-Nuutinen, L. 2006. Kirjoitussopimus yhdessä kirjoittamisen ohjaamiseen opetuksessa ja tutkimus- ja kehityshankkeissa. KeVer-verkkolehti 4. <http://www.kever.hamk.fi>. Luettu 18.11.2008
- Vanhanen-Nuutinen, L. 2008. Työelämäläheinen yhteiskirjoittaminen. Ammattikorkeakoulujen verkkojulkaisu 1. <http://www.osaaja.net>. Luettu 20.11.2008.

## Liite 1.

Kirjoitussuunnitelma Ammattikorkeakoulu alueellisena sosiaali- ja terveysalan kehittäjänä -hankkeessa.

HANKKEEN KIRJOITUSSUUNNITELMA 18.4.2008/25.10.2008/10.1.2009 Hankkeen nimi: AMMATTIKORKEAKOULU ALUEELLISENA SOSIAALI- JA TERVEYSALAN KEHITTÄJÄNÄ Hankkeen vastuuhenkilö: projektipäällikkö ja Hankkeen aikataulu: 1.1.2008–31.12.2009						
MITÄ?	MIKSI JA MISSÄ TARKOITUKSESSA? MISSÄ VAIHEESSA HANKETTA?	MINNE? (julkaisu-foorumi) KEILLE? (lukijat)	KEIDEN KANSSA? (kirjoittajakumppanit) KEHITTÄMISEN TILAT?	MITEN? GENRE? (tekstilaji)	TEKSTIN AIKAAN SAAMA "VASTAKAIKU"	
Hanke-suunnitelma ja -tiivistelmä	Hankkeen tavoitteiden ja toimenpiteiden täsmäntäminen Hankkeen tunnetuksi tekeminen ja vuoro-puheluun haastaminen Maalis- toukokuu 2008	Projektikansioon ja -organisaatiolle Amk:n verkkosivut Kaiima-verkkosivut Opiskelijaryhmät Alan ammattihenkilöt	Projektipäällikkö Toimijoiden kokoukset ja opiskelijoiden syventävien opintojen alussa	Hankkeen kehittämiskohteet, tiedottaminen Työelämäläheinen asiakirjoittaminen	Hankkeen realistisen toteutusarviointi Toimijat sitoutuivat tavoitteiden suuntaisesti Hanke käynnistyi	
Hankeuutinen	Asiantuntijavaihtoon hankkeen tavoitteiden 1, 3 ja 4 mukaisesti; Osastotuntimallinnuksen ja os.tunti arv.mittarin laatiminen, hankkeen aloittaminen käytännössä Touko- ja syyskuu 2008	Viisari-lehti Kaiima-verkkosivut Hankkeen loppujulkaisu Sosiaali- ja terveysalan työelämän henkilöstö, opettajat ja opiskelijat	Opettaja x, yhteistyössä työelämästä amk:lle asiantuntijavaihtoon tulevan hoitotyöntekijän (h <sub>1</sub> ) kanssa sisältäen työkokoukset Amk:n henkilöstöpäivä Työelämän ja koulutuksen yhteistyöpäivä 14.8.2008 Oppitunnit (opiskelijat)	Osastotunnin perusmallinnus (ja käsitteellistämisen) Kehittämisen kieli	Koulutuksen ja opetuksen kehittäm. aloitettiin Os.tuntimallinnus ja arviointimittari kehitettiin Uudet sovellukset ops:iin	

MITÄ?	MIKSI JA MISSÄ TARKOITUKSESSA? MISSÄ VAIHEESSA HANKETTA?	MINNE? (julkaisufoorumi) KEILLE? (lukijat)	KEIDEN KANSSA? (kirjoittajakumppanit) KEHITTÄMISEN TILAT?	MITEN? (tekstilaji) GENRE?	TEKSTIN AIKAANSAAMA "VASTAKAIKU"
Hankeuutinen (ja poster)	Osastotuntimallinnuksen ja arviointimittarin jatkokehittäminen Kevät -09 ja elokuu 2009	Sairaanhoitaja-lehti Kajaanin amk:n verkkosivut: Ohjatun harjoittelun toimintakäsikirja Hankkeen loppujulkaisu Alan työelämän henkilöstö, opettajat ja opiskelijat	Opettaja $x_2$ yhteistyössä työelämästä asiantuntijavaihtoon tulevan hoitotyön tekijän ( $h_2$ ) kanssa sisältäen yhteispalaverit Amk:n henk.päivä 8/2009 Soten sisäiset työryhmät ja alueelliset sidosryhmätapaamiset Shpäivät 5-09 (poster)	Osastotunti-mallinnus ja osastotuntiarviointi (loppuun kehittäminen) Kehittämisen kieli	
Hankekatso -kokemukset ja tulokset	Gerontologisen hoitotyön sisältöjen ja opetuksen didaktinen kehittäminen: uudet käytänteet ja ops:n kehittäminen. Kiinnostus vanhusien ht:n Elo-marraskuu 2008	Viisari-lehti Opetussuunnitelma Hankkeen loppujulk. Alan työelämän henkilöstö, opettajat ja erit. opiskelijat	Opettaja $x_3$ yhteistyössä asiantuntijavaihtoon tulevan hoitotyöntekijän ( $h_3$ ) kanssa sisältäen yhteispalaverit Soten ops ja selviytymisen tukeminen työryhmät Projektiryhmän kokoukset Yhdysopet. verkoston kok.	Gerontologisen hoitotyön mallintaminen ja ops:n kehittäminen Kehittämisen kieli	Gerontologisen hoitotyön mallinnus aloitettiin opetus-suunnitelmaan
Hankekatso -kokemukset ja tulokset	Oppimisympäristöjen opetusvälineistön merkitys kiinnostavan ja käytännönläheisen (ohjatut harjoitukset) opetuksen kehittämiseksi Koulutuksen markkinointi Kevät -09	Viisari-lehti (Niro -opiskelijarekrytointi) Amk:n verkko: ohjatun harjoittelun toimintakäsikirja Hankkeen loppujulk. Vapaasti valittavia opintoja opiskelevat Soten opettajat	Opettaja $x_4$ yhteistyössä työelämästä asiantuntijavaihtoon tulevan hoitotyöntekijän ( $h_4$ ) kanssa & sisältäen yhteistapaamiset Soten henkilöstökokoukset Oppimisympäristön kehittämisen työryhmä	Ohjatun harj. käsitteellinen yhdenmukaisuus (koulu ja työelämä) Käsitteellistämisen Valokuvat Asiateksti	



MITÄ?	MIKSI JA MISSÄ TARKOITUKSESSA? MISSÄ VAIHEESSA HANKETTA?	MINNE? (julkaisufoorumi) KEILLE? (lukijat)	KEIDEN KANSSA? (kirjoittajakumppanit) KEHITTÄMISEN TILAT?	MITEN? (tekstilaji) GENRE? (tekstilaji)	TEKSTIIN AIKAANSAAMA "VASTAKAIKU"
Hankekatsaus tai artikkeli -kokemukset osastotunneista	Opiskelijoiden arviointi os.tuntimallinnuksesta ja sen kehittämisestä syvent. opinnoissa Asiantuntijuuden kehitt. Syksy 2008	Opetuksen kehittäm. työryh. keskustelut Hankkeen loppujulkaisu Alan työelämän henkilöstö, opettajat ja opiskelijat	Opiskelija NN koordinoi projektip. ja suomen kielen opettaja tukevat opiskelij. kirjoittamista pienryhmissä Ohjatusta harjoittelusta työelämässä vastaavat ja syvent. opinm.vastaavat opet osastotunnit työpaikoilla Seminaarit koululla	T&K-toiminnan integroituminen opetukseen opiskelijan näkökulmasta Asiateksti, kokemuskallinen kuvaus	Osastotunti-mallinnuksen kehittämisen opiskelijoiden asiantuntijuutta hyödyntäen ja kuullen aloitettiin
Hankekatsaus tai artikkeli -kokemukset asiantuntijavaihdosta	Hoitotyöntek. (h <sub>1</sub> -h <sub>4</sub> ) asiantuntijavaihto rajoja ylittävänä kokemuksena Asiantuntijavaihdon vaki-naistaminen Kevät 2009	Kaima-verkkosivut Hankkeen loppujulkaisu Alan työelämän henkilöstö, opettajat ja opiskelijat	Asiantuntijavaihdossa amk:lla työelämästä olleet hoitotyöntekijät, (h <sub>1</sub> -h <sub>4</sub> ) Suomen kielen ja viestinnän opettaja ja projektip. tukena Erikseen sovitut ohjausta-paamiset Hankkeen päätöstilaisuus	Työelämäläheinen asiakirjoittaminen	
Hankekatsaus – hankkeen tila ja tulokset	Hankkeen arviointi; väliraportti ja toimintasuunnitelma ja tarvitt. toiminnan uudelleen suuntaaminen (6.2008, 12.2008 ja 6.2009)	Projektikansio Projektiorganisaatio; ohjausryhmä, asiantuntijaryhmä, projektiyryhmä	Projektipaällikkö ja projektisihteeri Projektiorganisaation kokoukset	Kehittämisen arviointi Asiateksti	
Hankekatsaus – kokemukset hankkeesta ja tulokset	Tavoitteiden saavuttaminen ja loppuarviointi. Kooste rahoittajan vaatimusten mukaisesti Loppuraportti 12/ 2009	Rahoittajan verkkosivut Projektikansio Projektiorganisaatio Amk:n johto Rahoittaja: opm ja te-keskus	Projektipaäll. kokoa edm. teksteistä ja tarvitt. täydentää tekstiä ohjausryhmän, hankkeeseen osallistuneiden kanssa Verkko, rahoittajan sivusto	Tavoitteiden saavuttaminen ja hyvien käytänteiden levittäminen Asiateksti	

MITÄ?	MIKSI JA MISSÄ TARKOITUKSESSA? MISSÄ VAIHESSA HANKETTA?	MINNE? (julkaisu-foorumi) KEILLE? (lukijat)	KEIDEN KANSSA? (kirjoittajakumppanit) KEHITTÄMISEN TILAT?	MITEN? (tekstilaji)	TEKSTIN AIKAAN SAAMA "VASTAKAIKU"
Puheenvuoro	Hankeen esittely soten alan amk:lle Keskustelu hankkeesta ja sen kehittämismahdoll. Toukokuu 2008 Syksy 2009	Terveysalan valtakunnallinen verkostotyöryhmä Suomen amk:n hoitoalan henkilöstö	Projektipäällikkö yhdessä projektinjohajan kanssa Valtakunnallinen verkostotyöryhmän koulutuspäivä	Kehittämisen ideoiminen Suullinen esitys	
Puheenvuoro	Tulosten tunnetuksi tekeminen, vuoropuhelu hanketoimijoiden kanssa säilyy Kevät 2008, syksy 2008 ja syksy 2009 (tarpeen mukaan)	Kokoukset ja työryhmät Alan työelämän osastonhoitajat ja opettajat	Projektipäällikkö Opiskelijaryhmät – syventävät opinnot Alueelliset verkostojen koulutuspäivät K. maakunta-kuntayhtymän sote alan osastonhoit. kok. Soten henkilöstökok. 1x/kk	Kehittämisen ideoiminen? Suullinen esitys	
Seminaari- abstrakti tai -posteri	Hankeen tulosten hyödyntäminen Koulutuksen ja ohjatun harjoittelun rajapinnan löytäminen ja kehittämis-kesk. ylläpitäminen 14.8.2008 Syksy 2008 – 8/2010	Amk-päivien abstraktijulkaisuun tiivistelmä hankkeen tuloksista Seminaaripäivät Alan toimijat, sidosryhmät ja opiskelijat	Projektipäällikkö Asiantuntijavaihdossa olleet Työelämän ja koulutuksen yhteistyöpäivä (elokuu 2009 ja 2010, hanke päättynyt 8 kk. aik.) Sh.päivät 2010 Amk-päivät 2009/2010	Kehittämiskohteen terävöittäminen ja kehitt. toiminnan suuntaaminen Kehittämisen kieli? Suullinen esitys Posteri	

MITÄ?	MIKSI JA MISSÄ TARKOITUKSESSA? MISSÄ VAIHEESSA HANKETTA?	MINNE? (julkaisufoorumi) KEILLE? (lukijat)	KEIDEN KANSSA? (kirjoittajakumppanit) KEHITTÄMISEN TILAT?	MITEN? (tekstilaji)	TEKSTIN AIKAANSAAMA "VASTAKAIKU"
Artikkeli	Työelämälaheisuuden ja yhteistyön kehittäminen opetuksessa Syksy 2009/keväät 2010	www.osaaja.net Hankkeen loppujulkaisu Työelämän ja amk:n henkilöstö	Hankkeen ylipöytäjä, projektipäällikkö, kirjoittamisen tutkija	Kehittämisen kieli	
Artikkeli	Työelämälaheisuuden ja koulutuksen yhteistyön arviointi ja kehittäminen Kevät 2009	Hankkeen loppujulk. Työelämän ja amk:n henkilöstö	Ylempään amk:n opiskelija yhdessä projektin asiantuntijaryhmän kanssa	Asiateksti?	
Artikkeli	Ohjatun harjoittelun sähköisen palaute- järjestelmän arviointi ja kehittäminen Kevät ja syksy 2009	Hankkeen loppujulkaisu Opiskelijan opin- näytetyö Alan työelämän henkilöstö, opettajat ja opiskelijat	Ylempään amk:n opiskelija vastaa; mukana opettaja $x_5$ , opettaja $x_6$ ja opettaja $x_7$ , (yhteistyössä opettaja asiantuntija-vaihtoon osallistuneiden kanssa)	Ohjatun harjoittelun käsitteellistämisen ja sähköisen palaute- makkeen kehittäminen Asiateksti?	
Kirja (Hankkeen loppujulkaisu)	Hankkeen tulosten esittely ja markkinointi 2010	Amk:n julkaisusarja Asiasta kiinnostun. alan asiantuntijoille ja opiskelijoille	Projektipäällikkö kokoaa edm. tekstit	Käsitteellistämisen edm. tuotetut teksti- lajit	Koostetaan aikais. hankkeissa tuotetut tekstit yhdeksi julkaisuksi
Multimedia- dokumentti – kevennetty versio?	Asiantuntijuutta kehittävän työkierron kehittäminen Syksy 2009 β työkierto kehitt. osin aik. tot. osastotunneista	Opinnäytetyö ylempi amk, Kajak.fi/kactus Työkierrosta kiinnostu- neille alan työntekijöille ja lähiesimiehille	Opinnäytetyötä aloittel- eva ylempi amk-opiskelija (mahdollisuus monialaiseen opinnäytetyöhön) Opinnäytetyön projektorganisaatio	Työkierron kehittäminen Valokuvat Videointi Kehittämisen kieli?	

## *Riitta Lumme*

Toivon tekstini konkretisoivan sitä, että kirjoittaminen kannattaa suunnitella osaksi hankeprosessia. Kirjoitussuunnitelma edistää hankekirjoittamisen jäsentämisestä ja tekee näkyväksi kirjoittamisen eri muodot, kirjoittajat ja vaiheet hanketyössä. Sen käyttö edellyttää hanketoimijoiden yhteistä tarkastelua ja sopimista siitä, miten välinettä käytetään. Jotta kirjoitussuunnitelman käytöstä muodostuu toimijoille yhteinen käsitys, on hyödyllistä pohtia sen tarkoitusta ja käyttötapaa hankkeen kokouksissa.

Artikkeli on matka hanketyön arkeen, jossa kokeiltiin uutta välinettä, kirjoitussuunnitelmaa. Kirjoitussuunnitelma jäseni hanketoimijoiden työtä ja teki näkyväksi, mitä hankkeessa kirjoitetaan, kenelle ja missä tarkoituksessa. Emme kuitenkaan osanneet hyödyntää kirjoitussuunnitelmaa kaikilta osin. Rohkaisen sinua kuitenkin kokeilemaan sen käyttöä. Pehdy ensin, miten kirjoitussuunnitelmaa on aiemmin käytetty ja pohdi yhdessä hanketoimijoiden kanssa, miten kirjoitussuunnitelmaa voisi soveltaa omassa hankkeessanne. Kannusta eri osapuolia kirjoittamaan. Käsittele kirjoitussuunnitelmaa hankekokouksissa ja arvioi yhdessä hanketoimijoiden kanssa, miten kirjoitussuunnitelma edistää oman toiminnan jäsentämistä ja yhteisen käsityksen rakentamista kehittämisen kohteesta. Arvioi hankkeen päättyessä kirjoitussuunnitelman käyttöä ja sen toimivuutta hankeprosessin näkyväksi tekemisessä. Älä lannistu, vaikka kaikki ei onnistuisikaan ensimmäisellä kerralla täydellisesti.

# Kirjoitussuunnitelma hankeyhteistyön välineenä

*Riitta Lumme*

## Johdanto

■ Ammattikorkeakoulujen työelämäsuhteet ovat monipuolistuneet ja harjoittelujen rinnalle on rakentunut erilaisia työelämäyhteistyön muotoja. Opiskelijoiden harjoittelu on vakiintunut osaksi työelämäyhteistyötä ja opetussuunnitelmien toteutusta. Harjoittelua voidaan kuvata opiskelijan siirtymiksi koulun ja työpaikan välillä (Virolainen 2006, 25). Vaikka harjoittelukäytännöt vaihtelevat alakohtaisesti, tulisi harjoittelu alasta riippumatta pyrkiä järjestämään osana laajempaa ammattikorkeakoulun ja työelämän yhteistyötä, jossa tavoitteena ovat jatkuvuus ja kehittämisen näkökulma (Virolainen 2006, 122). Harjoittelut voivat parhaimmillaan tarjota mahdollisuuden osallistua verkostoituneiden asiantuntijayhteisöjen toimintaan (Hakkarainen, Palonen, Paavola & Lehtinen 2004). Harjoittelu sekä tutkimus- ja kehityshankkeet voidaan kytkeä yhteen, jolloin harjoittelu muuttuu toiminnan yhteiseen kehittämiseen suuntautuvaksi (Virkkunen, Ahonen & Lintula 2008, 163).

Lambert (1999, 296) on kuvannut oppilaitoksen asiantuntijayhteistyön organisoitumisen muotoja seuraavasti: luokkahuoneeseen rajoittuva yksilöllinen asiantuntijuus, oppilaitoksen ja työpaikkojen yhteistyön koordinointiin suuntautuva asiantuntijuus, työelämän organisaatioissa tapahtuva tehtäväkohtainen toiminta, esimerkiksi harjoittelun ohjaus, ja työelämän organisaatioiden toiminnan analyysiin ja kehittämiseen suuntautuva asiantuntijuus. Ammattikorkeakoulun ja työelämän yhteinen hanketyöskentely tarjoaa hyvän alustan kehittämiseen suuntautuvalla asiantuntijuudella ja yhteisöllisen toimintatavan toteuttamiselle. Asiantuntijatehtävien suorittaminen edellyttää toisiaan täydentäviä näkökulmia ja liikkumista sivusuunnassa, asiantuntijuutta, jota Engeström (2006, 13) kutsuu horisontaaliseksi asiantuntijuudeksi.

Työelämän ja ammattikorkeakoulun välistä kumppanuutta pidetään ammattikorkeakoulun olemassaolon kulmakivenä (Kotila & Peisa 2008). Rajojen ylittäminen, yhteinen tiedon hallinta, neuvottelun välineet, yhden-

vertaisuus ja toiminnan pitkäkestoinen kehittäminen ovat kumppanuudessa keskeisiä tekijöitä. (Engeström 2006, 20–21.) Ammattikorkeakoulut ovat eri kehitysvaiheissa, ja siksi myös aluekehitys- sekä tutkimus- ja kehitystehtävää toteutetaan eri tavoin. Aluekehitystehtävä voi konkretisoitua osana koulutustoimintaa tai osana tutkimus- ja kehitystehtävää tai näiden yhdistelminä (Käyhkö ym. 2006). Opetuksen ja tutkimus- ja kehitystoiminnan tulisi muodostaa ehjä, vuorovaikutteinen kokonaisuus, joka vastaa ammattikorkeakoulun uusiin ja muuttuviin odotuksiin. Ammattikorkeakoulut ovat luoneet erilaisia ohjelmia tutkimus- ja kehitystyön toteuttamiseksi ja rakentaneet kumppanuutta työelämän kanssa. (Putkonen & Hyrkkänen 2007, 172.)

Tiivis työelämäyhteys ja uudenlaiset kumppanuudet asettavat haasteita myös sille, miten ammattikorkeakoulun ja työelämän yhteisestä hanketyöstä raportoidaan ja kirjoitetaan. Lambert ja Vanhanen-Nuutinen ovat kuvanneet tutkimus- ja kehitystyössään syntyneitä uusia kirjoittamisen välineitä, kirjoitussuunnitelmaa (Lambert 2006; 2007a; 2007b; 2008) ja kirjoitussopimusta (Vanhanen-Nuutinen 2006). Tässä artikkelissa tarkastellaan ammattikorkeakoulun ja työelämän yhteistä Kliininen opettaja-hanketta ja sitä, millaiseksi oppimisen välineeksi kirjoitussuunnitelma rakentui puolitoista vuotta kestäneen hankkeen aikana.

Puoli vuotta hankkeen päättymisen jälkeen kliiniseltä opettajalta sekä hankkeen projektiryhmän puheenjohtajalta pyydettiin palautetta kirjoitussuunnitelman käytöstä hankkeessa. Haastatellessani näitä kahta hanketoimijaa havaitsin, että vastaava keskustelu olisi kannattanut käydä jo hankkeen alkuvaiheissa. Monet hankkeessa kirjoittamista koskevat ratkaisut eivät näyttäneet olleen kovin tietoisia. Kirjoitussuunnitelman perimmäinen tarkoitus ei ehkä sittenkään ollut avautunut hankkeen vastuuhenkilöille riittävässä määrin. Hankkeen aikana työskentelin bioanalytiikan koulutusohjelman yliopettajana ja toimin hankkeen ohjausryhmän jäsenenä.

## **Kliininen opettaja -hanke hakee uusia yhteistyön muotoja**

Kliininen opettaja -hanke käynnistyi HUSLABin ja Stadian bioanalytiikan koulutusohjelman yhteistyönä kesäkuussa 2006 pidetyn yhteiskokouksen jälkeen. Hankkeen lähtökohtana toimi hoitotyön alueella ollut vastaavanlainen hanke (Meretoja ym. 2006) sekä myös eri puolilla Suomea toteutuneet klinikka/kliininen opettaja -hankkeet (esim. Halkola, Nysten

& Rauti 2002; Nikunen 2005; Sulosaari, Lehti, Paltta, Pulkkinen & Ääri 2006). Näissä hankkeissa oli ennen muuta kyse harjoittelun kehittämiseen tähtäävistä toimista. HUSLABin ja Stadian bioanalytiikan koulutusohjelman hankkeen tavoitteena oli työelämän ja ammattikorkeakoulun välisten uudenlaisten yhteistyömuotojen kehittäminen, joissa työelämäharjoittelu on yksi, joskin hyvin keskeinen muoto. Hankkeen kautta haluttiin etsiä työelämää ja koulutusohjelman toimintaa palvelevia ratkaisuja. Uudenlaisten toimintatapojen tuottamisen lähtökohtina olivat aidoissa työelämätilanteissa toimiminen sekä työelämän, opiskelijoiden ja opettajien tiivis vuorovaikutus- ja oppimisprosessi (esim. Konkola 2003; Lambert 1999; Virkkunen 2007; Virkkunen & Ahonen 2008).

Hanketta toteutettiin vuoden 2006 syksystä vuoden 2007 loppuun, ja siinä toimi kokopäivätoiminen kliininen opettaja ja hänen tukeaan projektiryhmä. Lisäksi hankkeen ohjausryhmä seurasi tavoitteiden saavuttamista ja resursointia sekä päätti tiedottamisesta ja tulosten julkaisemisesta. Kliininen opettaja työskenteli molemmissa organisaatioissa. Koulutusohjelmassa työt olivat pääasiassa opetusta, ja työelämässä tehtävät painottuivat harjoittelun organisointiin ja yhteydenpitoon organisaation eri työyksiköiden kanssa. Työkenttä oli laaja, ja se selvästikin vaikutti hankkeen toimintaan. Kliininen opettaja -hankkeen tavoitteet määriteltiin hoitotyön vastaavan hankkeen (Meretoja ym. 2006) tulosten mukaisesti neljälle osa-alueelle: harjoittelun ohjaus ja ammatillisen kehittymisen tukeminen, pedagoginen osaaminen, tutkimus- ja kehittämistoiminta sekä yhteistoiminnallinen työskentely. Hankkeen tavoitteita täsmennettiin ensimmäisen puolivuotiskauden aikana (Vertanen ym. 2008). Hankkeen tarkempi sisältö ja tavoitteet rajautuivat vasta puoli vuotta hankkeen käynnistymisen jälkeen. Tavoitteiden kirjallinen määrittely työskentelyn alussa yhteisesti olisi edistänyt työelämätoimijoiden, opiskelijoiden ja opettajien käsitystä toiminnan kehittämisen kohteesta. Alussa eri osapuolilla oli yhteisestä toiminnan kohteesta melko erilainen käsitys. Kehittämistyön kannalta toiminnan yhteisen kohteen jäsentyminen on kuitenkin olennaista. (Engeström 1995, 47; Engeström 2004, 109–110.)

Kouluissa ja luokkahuoneissa tapahtuvasta oppimisesta on pyritty siirtymään koulun ja työelämän yhteistyössä tapahtuvaan oppimiseen (Virkkunen 2007). Kotila ja Peisa ovat analysoineet ammattikorkeakoulujen roolia alueiden ja työelämän kumppanina. He jakavat työelämäyhteistyön kolmeen tyyppiin. Ensimmäinen niistä on ammattikorkeakouluintresseistä lähtevä toimintatapa, jossa tavoite on syventää jonkin opittavan asian oppimista. Kyseessä voi olla esimerkiksi oppimistehtävä, johon hankitaan tietoa työelämästä. Kotila ja Peisa nimeävät tämän koulumaiseksi yhteistyön strategiaksi. Toista he kutsuvat strategiaa yhteis-

työssä työelämän organisaatioiden kanssa toteutettaviksi ohjelmiksi tai opintopoluiksi. Kolmantena toimintatapana on tutkiva työote ja uuden käsityksen rakentaminen yhdessä opiskelijoiden, opettajien ja työelämätoimijoiden kanssa. (Kotila & Peisa 2008.) Kliininen opettaja -hankkeessa lähdettiin tavoittelemaan viimeksi mainitun kaltaista toimintatapaa, mutta ainakin osittain toiminta keskittyi ehkä liiaksi perinteisten työelämän ja koulutuksen välisten yhteistyömuotojen toteuttamiseen, kuten opiskelijoiden työelämäharjoitteluun ja yksittäisten opintojaksojen kehittämiseen.

Koulutusohjelmassa tuntui kuitenkin olevan tahtotilaa hakea uudenlaisia ratkaisuja työelämäyhteistyöhön. Osassa kouluopetusta toteutui oppimisstudiotyyppinen (Lambert 1999) työskentelymalli, jossa käsiteltäviä sisältöalueita pohdittiin yhdessä työelämän asiantuntijoiden kanssa. Samoja periaatteita sovellettiin myös työelämäharjoittelujaksoilla, kun yhdessä ratkottiin laboratoriotyöstä nousevia kysymyksiä. Hankkeessa jatkettiin aiemmin käynnistynyttä koulutuksen ja työelämän yhteistä kehittämistoimintaa (Lumme 2008), ja siihen liittyi mukaan uusia työyksiköitä ja osallistujia.

Ammattikorkeakoulun tehtävät alueen kehittäjänä ja tutkimus- ja kehitystyön kumppanina jäivät hankkeessa osittain varjoon. Vaikka monia yhteistyön alueita saatiin käyntiin, aitoja tutkivan otteen ja yhdessä kehittämisen toimintatapoja jäi kuitenkin kaipaamaan. Engeströmin (2006, 20–21) esittämät kumppanuustoiminnan piirteet toteutuivat vain osittain.

## Kirjoitussuunnitelman käyttöönotto

Kliininen opettaja -hanke rakentui kahden organisaation rajapinnalle. Työelämä tarjoaa opiskelijoille koulutuksen aikana harjoittelupaikkoja, osallistuu harjoittelun ohjauksen kautta opiskelijoiden oppimisprosessiin ja solmii työsuhteita valmistuneiden kanssa. Ammattikorkeakoulu tarvitsee työelämää turvatakseen opintojen aikaisen harjoittelun toteuttamisen. Ammattikorkeakoulujen aluekehitystehtävän sekä tutkimus- ja kehitystoiminnan kannalta kumppanuus työelämän kanssa on tärkeää. Työelämän ja koulutuksen yhteistoimintaa voi kuvata käsitteellä rajavyöhyketoiminta (Konkola 2003, 30). Molempien organisaatioiden toimijat tekevät rajanylityksiä. Ammattikorkeakoulusta työelämään harjoitteluun menevät opiskelijat ylittävät koulutuksen ja työelämän rajan. Samoin opettajat, jotka ohjaavat harjoittelua, toimivat rajanylittäjinä ja omalla toiminnallaan voivat helpottaa opiskelijan siirtymää. Rajoja ylittävässä yhteistyössä keskeistä on vastavuoroisuuden toteutuminen. Rajan toisella puolella oleva tekijä osallistuu teoillaan rajanylittämiseen. Näin esimerkiksi



silloin, kun työpaikalla harjoittelun ohjaaja tukee opiskelijan siirtymistä koulusta työelämäharjoitteluun.

Rajoja ylittävässä oppimisessa keskeistä ovat yhteisöllisyys, jakaminen ja välittyneisyys. Rajoja ylittävä oppiminen on yhteisöllinen prosessi, johon osallistumalla toimijat muuttavat ympäristöään. (Toiviainen & Hänninen 2006, 237–238.) Miten kirjoittaminen rakentaa tätä rajoja ylittävää toimintaa ja minkälaiseksi välineeksi hankkeen kirjoitussuunnitelma muotoutui?

Tein aloitteen kirjoitussuunnitelman käyttöönotosta toimiessani Kliininen opettaja -hankkeen ohjausryhmän jäsenenä. Kirjoitussuunnitelma sai ohjausryhmän ehdotuksesta nimen tiedotus- ja julkaisusuunnitelma, ja se sisälsi hankkeen päättyessä 17 toteutunutta ja neljä toteutumattomaa erilaista tekstimuotoa. Hankkeessa kirjoitettiin sopimuksia, suunnitelmia, raportteja, hanke-esittelyjä ja abstrakteja. Hankkeessa toiminut kliininen opettaja siirtyi ennen hankkeen päättymistä toisiin tehtäviin, minkä vuoksi kaikki tiedotus- ja julkaisusuunnitelmassa olleet kirjoitukset eivät toteutuneet suunnitellulla tavalla.

Olin tutustunut kirjoitussuunnitelmaan ammattikorkeakoulun ja työelämän Työtoimintojen kehittäminen -yhteistyöverkostohankkeessa (Vanhanen-Nuutinen, Helenius, Järvinen, Lumme, Pöyhönen, Soine-Rajanummi, Spets, Taajamo & Lambert 2006). Pidin kirjoitussuunnitelmaa oivallisena välineenä jäsentää hankkeessa syntyviä tekstejä ja niiden merkitystä. Se näytti myös edistävän hankkeessa tehtävän kehittämistyön jäsentymistä. Hankkeissa tarvitaan keskustelua kirjoittamisen merkityksestä osana kehittämistyötä (Vanhanen-Nuutinen, Lumme & Helenius 2007). Tehdessäni ehdotusta kirjoitussuunnitelman käyttöönotosta Kliininen opettaja -hankkeen ohjausryhmän kokouksessa en kuitenkaan riittävästi pohtinut suunnitelman käyttöön liittyviä haasteita ja sitä, minkälaista prosessointia sen käyttö olisi edellyttänyt.

Lambert (2007a; 2007b; 2008) on kuvannut kirjoitussuunnitelmaa hanketyön välineenä, jonka avulla hankkeen eri osapuolet voivat yhdessä suunnitella kirjoittamista osana hanketoimintaa. Sen avulla kirjoittamista tarkastellaan kohteellisena toimintana. Kliininen opettaja -hankkeessa kirjoitussuunnitelma otettiin käyttöön sopimalla siitä ohjausryhmän kokouksessa. Ohjausryhmä seurasi hankkeen toteutusta, päätti resursseista ja ohjasi toimintaa. Ohjausryhmä halusi nimetä kirjoitussuunnitelman tiedotus- ja julkaisusuunnitelmaksi. Tällä nimivalinnalla se jo osaltaan ratkaisi suunnitelman käyttötarkoituksen. Kehitetty kirjoitussuunnitelma muokkautuu ja muuntuu erilaisissa kehittämishankkeissa niiden kirjoittamista parhaiten palvelevaksi välineeksi (Lambert 2006, 7). Ohjausryhmä piti tärkeänä sitä, että hankkeesta tiedotetaan mahdollisimman hyvin, koska

laboratorio-organisaatioon kuuluu laaja työntekijäjoukko. Projektipäällikkö esitteli hanketta molempien organisaatioiden työntekijöille, esimiehille ja opiskelijoille. Ohjausryhmän päätöksestä nimetä kirjoitussuunnitelma tiedotus- ja julkaisusuunnitelmaksi ei käyty perusteellista keskustelua tai pohdittu sitä, minkälaiseksi hanketyön välineeksi se halutaan.

## Kirjoitussuunnitelman käyttö hankkeessa

Hankkeen konkreettisesta toteutuksesta vastasi kliininen opettaja yhdessä projektiryhmän kanssa. Koulutusohjelmasta hankkeeseen oli nimetty vastuuhenkilö. Projektiryhmän puheenjohtajan ja kliinisen opettajan mukaan projektiryhmässä keskusteltiin hankkeen kirjoitussuunnitelman sisällöstä, mutta sitä ei käytetty systemaattisena työvälineenä. Se näytti toimineen enemmänkin nimessä olevan tiedotussanan merkityksen kautta eikä niinkään kirjoitusvälineenä. Kyse ei kuitenkaan ollut tietoisesta valinnasta vaan pikemminkin siitä, ettei kirjoitussuunnitelman käyttötarkoitusta jäsennetty yhdessä riittävän hyvin eikä sen merkityksestä hanketyön välineenä keskusteltu tarpeeksi.

Projektiryhmä käsitteli kirjoitussuunnitelmaa aika ajoin. Se oli esillä, mutta ei niin, että siitä olisi voinut muodostua hanketta kantava väline. Projektiryhmään kuului HUSLABin laboratoriohoitajia, Stadian opettajia ja opiskelijoita. Projektiryhmä tuotti raportin opiskelijapalautteista sekä HUSLABin laboratorioiden esittelymateriaalin. Projektiryhmässä tuotetut tekstit syntyivät niin, että kaksi laboratoriohoitajaa kirjoitti kerätyistä opiskelijapalautteista raportin, jossa he jäsensivät opiskelijapalautteen perusteella nousevia toiminnan kehittämiskohteita. Raportin luonnosvaiheessa teksti oli kommentoitavana sekä projekti- että ohjausryhmän jäsenillä, mutta aitoon yhteiskirjoittamiseen ei aivan ylletty. Projektiryhmään kuuluneet opiskelijat loivat HUSLABin laboratorioista esittelymateriaalin, josta he kirjoittajina vastasivat. Työn kommentointiin osallistui laaja joukko sekä opiskelijaohjaajia että opettajia. Opiskelijat laativat aiheesta oman kehittämistehtävänsä.

Projektiryhmä hoiti hankkeeseen liittyviä käytännön asioita, mutta se ei aidosti kyennyt hyödyntämään hankkeessa käytössä ollutta kirjoitussuunnitelmaa kehittämistyön välineenä. Kirjoitussuunnitelman käytössä ei toteutunut sen alkuperäinen käyttötarkoitus eli kirjoittamisen yhteinen suunnittelu koko hankeprosessin ajan. Projektiryhmän kokoukset toimivat ammattikorkeakoulun ja työelämän välisenä rajanylityksen paikkoina ja hankkeen tiedotus- ja julkaisusuunnitelma olisi voinut toimia rajanylityksen välineenä. Uusien työvälineiden omaksuminen ja käyttö on

keskeistä silloin, kun pyritään kehittyneisiin työkäytäntöihin (Miettinen & Virkkunen 2005). Näyttää kuitenkin siltä, että yhteistyön välineenä hankkeen kirjoitussuunnitelman käyttö on haastavaa. Oliko kyse siitä, että se tulkittiin ulkoa annettuna työvälineenä? Selvää on kuitenkin se, että sen käyttötarkoitusta ei riittävästi jäsennetty yhteisissä tapaamisissa. Jälkeenpäin projektiryhmän vetäjä kommentoi asiaa:

Pitäisi tietoisemmin ottaa käyttöön. Kirjoitussuunnitelmaa olisi kannattanut käsitellä projektiryhmässä enemmän. Se olisi lisännyt ymmärrystä hankkeen toiminnasta. Nyt se ei kuitenkaan saavuttanut työvälineen roolia. Oikeastaan vaan tehtiin ja välillä sen unohti.

Välineitä voidaan käyttää monin tavoin. Ne voidaan jaotella niiden toiminnallisen ja kognitiivisen merkityksen mukaan (Engeström 2004, 114–115.) Minkälaisen kognitiivisen ja toiminnallisen merkityksen hankkeen tiedotus- ja julkaisusuunnitelma sai? Projektiin palkattu kliininen opettaja koki olevansa työrukkanen, jonka tehtäviin kuuluu hanketoiminta ja siitä kirjoittaminen. Hän vastasi pitkälti hankkeessa tuotetuista teksteistä ja koki muiden ajanpuutteen esteeksi kirjoitustyöhön osallistumiselle. Kliinisen opettajan työn sisältönä oli teorian ja käytännön yhdistäminen, opiskelijoiden ja käytännön ohjaajien tukeminen, palautteen ja arvioinnin antaminen, käytännön työn opettaminen, käytännön ohjaajien kouluttaminen ja yhteistyö oppilaitoksen ja harjoittelupaikkojen välillä. Tehtäväkuvauksessa ei puhuta kirjoittamisesta eikä se merkitystä tunnistettu.

Ammattikorkeakouluopettajille tehdyn kyselyn mukaan (Auvinen, Grönroos, Hilli, Hirvonen, Hyrkkänen & Mäntylä 2008) tutkimus- ja kehitystoiminnan tulosten julkaisemiseen osana verkosto- ja viestintäosaamista liittyy selvästi kehittämishaasteita. Myös Kliininen opettaja -hankkeen esimerkki osoittaa, ettei hankkeessa kirjoittaminen, eikä varsinkaan yhdessä kirjoittaminen, ole hanketoimijoille itsestään selvää. Kirjoitussuunnitelma ei automaattisesti rakennu hanketoimijoiden välineeksi. Se vaati systemaattista työtä. Tämän hankkeen sekä ohjaus- että projektiryhmä olisi voinut käsitellä kirjoitussuunnitelmaa ja hankkeessa tuotettuja tekstejä kokoontumisissaan ja viedä toimintaa sitä kautta eteenpäin. Mitä mahdollisuuksia olisikaan avannut se, että jokin kirjoitussuunnitelman käyttöä käsittelevä artikkeli olisi otettu yhteisen pohdinnan kohteeksi ja paneuduttu välineen sisältämään kognitiiviseen ja toiminnalliseen merkitykseen?

Ohjausryhmä oli enemmänkin kiinnostunut siitä, miten hankkeesta tiedotetaan eri tahoille ja minkälaisia julkaisuja siitä syntyy. Mutta oliko ohjausryhmä aidosti kiinnostunut kirjoittamisesta? Se ei ainakaan mieltänyt hankkeessa kirjoittamisen merkitystä kehittämistyössä. Tämä

konkretisoitui hyvin loppuraportin kirjoittamisen yhteydessä. Molempien organisaatioiden johdolle oli tuotettava loppuraportti, jonka kautta hankkeen jatkoa arvioitaisiin. Hankkeeseen palkattu kliininen opettaja oli siirtynyt toisen työnantajan palvelukseen ja loppuraportin kirjoittaminen siirtyi ohjausryhmän puheenjohtajan tehtäväksi. Loppuraporttia kirjoitettaessa käynnistyi keskustelu siitä, mitä hankkeessa oli oikeastaan tehty ja saatu aikaan. Mikäli kirjoittamisen yhteinen suunnittelu olisi muodostunut osaksi hanketyötä, olisi edellä mainitun kaltaiselta keskustelulta mahdollisesti vältytty.

## Yhteiskirjoittamisen ituja

Vaikka kirjoitussuunnitelma ei projektiryhmässä toiminut yhteistoiminnallisuuden välineenä, rakentui hankkeeseen kuitenkin yhteiskirjoittamista. Sen syntymisessä kirjoitussuunnitelmalla – tai tässä hankkeessa tiedotus- ja julkaisusuunnitelmalla – oli oma merkityksensä. Kirjoittamisen päälinjoista sovittiin ohjausryhmän kokouksissa. Jo hankkeen alkuvaiheessa ennakoitiin tulevia tapahtumia ja julkaisufoorumeita. Hanketta esiteltiin kolmessa kotimaisessa ja yhdessä kansainvälisessä konferenssissa. Myös se, mihin vaiheeseen hanketyötä kirjoittaminen rakentui, oli merkityksellistä samoin kuin se, minkälaiseksi kirjoittajakumppanuus muodostui.

Tekstit tehtiin yhteistyössä kliinisen opettajan, projektiryhmän puheenjohtajan ja yliopettajan kesken. Kirjoituskumppanuus rakentui niin, että työhön osallistui sekä työelämän että ammattikorkeakoulun edustajia. Siinä vaiheessa, kun kirjoitusyhteistyöstä sovittiin, olisi voitu miettiä myös projektiryhmän jäsenten roolia. Ohjausryhmän ehdotuksesta kirjoitus-työn vastuu oli kliinisellä opettajalla, projektiryhmän puheenjohtajalla ja yliopettajalla, eikä sitä missään vaiheessa kyseenalaistettu. Kirjoittaminen mielletään usein yliopettajan tehtäväksi luontevammin kuin esimerkiksi projektiryhmässä toimivien opettajien. Ammattikorkeakoulujen tutkimus- ja kehityshankkeet asettavat opettajille vaatimuksia kirjoittaa erilaisille foorumeille ja erilaisissa kokoonpanoissa (Lambert 2007a; 2007b). Tässä hankkeessa kirjoittaminen sekä tekstien yhteinen tuottaminen määrittyi työtehtävien kautta.

Miten valikoituivat ne foorumit, joissa tästä hankkeesta kirjoitettiin? Oman alan pohjoismainen kongressi järjestettiin hankkeen toisen vuoden syksyllä Suomessa, joten tuntui luontevalta esitellä siellä hanketta ja sen tuloksia. Hoitotyön Johdon Päivät samana syksynä oli tärkeä mahdollisuus tuoda kehittämistyötä esille. Hanke oli mukana myös Ammattikorkeakoulujen ja ammatillisen koulutuksen tutkimuspäivillä ja Hoitotyön

tutkimuksen vuosipäivässä. Näiden tilaisuuksien kautta organisaatioiden ulkopuolisilla tahoilla oli mahdollisuus arvioida hanketoimintaa ja tekijät saivat palautetta tekemästään työstä. Interventionistisessa kirjoittamisessa kirjoittaja asettaa tekstit keskustelun kohteeksi ja haastaa lukijat aktiiviseen vuoropuheluun kanssaan (Lambert 2007a; 2007b; 2008).

Tekstejä työstettiin yhdessä eri tilaisuuksia varten ja samalla oli mietittävä, miten hankkeen toimintaa ja sen tuloksia kuvataan ulkopuolisille. Oli pohdittava myös, mitä toimintaa hankkeessa kehitetään. Projektipäällikkö ja kliininen opettaja kommentoivat yhdessä työskentelyä ja kirjoittamista:

Koin äärettömän hyväksi. Jäsentää hanketta paremmin. Pistää miettimään, mitä asialle tehdään, jäsentää. Innostui itse enemmän kuin jos olisi yksin tehnyt. Ryhmänä oppii enemmän ja eri ihmiset katsoo eri kantilta.

Kun hankkeen tuloksia esiteltiin konferensseissa, pisti se miettimään mikä on hankkeen tarkoitus ja mitä tuloksia on saatu. Joutuu hanketoimintaa miettimään toisella tavalla. Se teki tosi hyvää.

Minkälaisesta oppimisesta kirjoitusyhteistyössä on kyse? Kirjoitusprosessin aikana käsitys hanketyöstä jäsentyi ja joutui pohtimaan, mistä tässä hankkeessa oikeastaan on kyse, mitä on tehty tai tehdään ja mitä tuloksia on saatu. Eri organisaatioiden työntekijät toivat osaamisensa yhteiseen keskusteluun. Työskentely eteni neuvotellen ja päätökset syntyivät yhteistyössä. Työskentelyn aikana tuli tietoisiksi toisten ajatuksista ja joutui selkiyttämään omia näkemyksiään hanketyöstä. Vuorovaikutuksessa kirjoittajakumppaneiden kanssa kehittämistyön kohde hahmottui uudella tavalla. Ilman yhteistä kirjoitusprosessia keskustelut olisivat jääneet käymättä, ja ilman kirjoitustyötä jäsentävää kirjoitussuunnitelmaa ei ehkä koskaan olisi tehty hahmotelmaa foorumeista, joille hanketyöstä kirjoitetaan. Kirjoitussuunnitelma kokosi hanketyötä yhteen, pani miettimään kirjoittamisen ja kirjoittajakumppanuuden merkitystä.

## Lopuksi

Kliininen opettaja -hanke päättyi vuoden 2007 lopussa. Hankkeen päätymisen jälkeen monia asia on muuttunut. Muutokset leimaavat sekä ammattikorkeakoulun että työelämän toimintaa. Stadia on aloittanut elokuun 2008 alussa Metropolia Ammattikorkeakouluna yhdistyttyään EVTEKIn kanssa. Myös työelämän puolella ovat käynnissä isot organisatoriset muutokset. Kliinisen opettaja -hankkeen jälkeen toimintamalli ei ole toistaiseksi vakiintunut, vaikka hankkeen loppuraportissa näin eh-

dotettiin. Kliininen opettaja voisi omalla rajoja ylittävällä toiminnallaan edistää merkittävästi koulutusohjelman ja työelämän kumppanuutta sekä vahvistaa yhteistyösuhteiden monipuolistumista.

Ammattikorkeakoulun kannalta työelämäkumppanuus on edelleen keskiössä. Kumppanuus perustuu pitkäkestoiseen yhteistyöhön, jossa on tilaa uusille tiedon hallinnan ja neuvottelun välineille. Menestyksellä kumppanuus edellyttää uusien työvälineiden luomista ja omaksumista (Engeström 2006, 22). Kirjoitussuunnitelma on väline, jolla voidaan jäsentää hankkeessa kirjoittamista ja kaventaa hanketoiminnan ja kirjoittamisen välistä kuilua. Vaikka väline ei kaikilta osin tässä kuvatussa hanketyössä toiminutkaan parhaalla mahdollisella tavalla, osoitti se kuitenkin tarpeellisuutensa kehittämistyön kohteen jäsentämisessä. Uusien välineiden käyttöönotto ei suju ongelmitta vaan vaatii kaikkien osapuolten sitoutumista. Mikäli kirjoitussuunnitelmaa ja sen tarkoitusta käsitellään hankkeen kokouksissa säännöllisesti, se tarjoaa mahdollisuuden jäsentää myös kehittämistoimintaa uudella tavalla. Viestintä on oleellinen osa kaikkea tekemistä (Juholin 2007). Kliininen opettaja -hankkeessa aikaa haluttiin kohdentaa enemmän kehittämistoimintaan kuin siitä kirjoittamiseen. Tästä syystä kirjoitussuunnitelma rajanylitysvälineenä jäi osittain hyödyntämättä. Se toimi hankkeessa pikemminkin dokumentoinnin välineenä ja teki näkyväksi hankkeessa kirjoitetut erilaiset tekstit, mutta myös aikataulutti kirjoittamisprosesseja ja pakotti toimijat positiivisessa mielessä kirjoitusyhteistyöhön.

Kirjoitussuunnitelma on työväline, jonka käyttö ei ole itsetarkoituskellista tai itsestään selvää. Sen käyttö hanketyössä edellyttää välineen jäsentämistä yhdessä hanketoimijoiden kanssa. Suositeltavaa on miettiä sen käyttöä esimerkiksi perehtymällä kirjoitussuunnitelmasta tehtyihin artikkeleihin hanketyön alussa. Sitä kautta hanketoimijat voivat keskustella ja muodostaa yhteistä käsitystä kirjoitussuunnitelman tarkoituksesta ja sen käyttötavasta. Kirjoitussuunnitelman avulla hankkeessa mukana olevat työelämän ja ammattikorkeakoulun edustajat voivat reflektoida omaa toimintaansa, rakentaa yhteistä käsitystä toiminnan kohteesta ja edistää sitä kautta kehittämistyötä. Hankkeissa kirjoitussuunnitelma rakentaa työelämän ja ammattikorkeakoulun kumppanuutta tavalla, jossa kirjoittaminen yhdistyy kehittämistoimintaan ja tekee kirjoitusprosessit näkyväksi osaksi hanketyöskentelyä. Välineenä se auttaa tuomaan erilaisia näkökulmia työelämän ja ammattikorkeakoulun väliseen vuoropuheluun.

## Lähteet:

- Auvinen, P., Grönroos, E., Hilli, Y., Hirvonen, E., Hyrkkänen, U. & Mäntylä, R. 2008. Ammattikorkeakoulun henkilöstön tutkimus- ja kehittämistoiminnan osaaminen. Teoksessa A. Jaroma (toim.) Virtaa verkostosta. Tutkimus- ja kehitystyö osana ammattikorkeakoulujen tehtävää, AMKtutka, kehittämisverkosto yhteisellä asialla. Mikkelin ammattikorkeakoulu. Tutkimuksia ja raportteja 36, 43–86.
- Engeström, Y. 1995. Kehittävä työn tutkimus. Perusteita, tuloksia ja haasteita. Helsingin kehittämiskeskus. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Engeström, Y. 2004. Ekspansiivinen oppiminen ja yhteiskehittely työssä. Tampere: Vastapaino.
- Engeström, Y. 2006. Kaksikäinen asiantuntijaorganisaatio. Kansanterveyslaitoksen julkaisuja B02. Helsinki: Kansanterveyslaitos.
- Hakkarainen, K., Palonen, T., Paavola, S. & Lehtinen, E. 2004. Communities of networked expertise. Professional and educational perspectives. Elsevier: Amsterdam.
- Halkola, M., Nysten, H. & Rauti, S. 2002. Klinikkaopettajakokeilu – Turun ammattikorkeakoulun bioanalytiikan koulutusohjelman ja TYKS-laboratorioiden yhteishanke. Bioanalyttikko 4, 29–31.
- Juholin, E. 2007. Työyhteisöviestinnän uusi agenda. Työyhteisöviestintä TYVI 2010 raportti II. HAAGA-HELIA ammattikorkeakoulun kehittämisraportteja 1.
- Konkola, R. 2003. Yhdessä kehittäen. Koulutuksen ja työelämän yhteistyön haasteita. Helsingin ammattikorkeakoulu Stadian julkaisuja. Sarja A: Tutkimukset ja raportit.
- Kotila, H. & Peisa, S. 2008. Toteutuuko oppimista ja työelämää kehittävä kumppanuus? – Retoriikkaa ja orastavia ratkaisuja. Teoksessa H. Kotila, A. Mutanen, & M-L. Kaikkonen (toim.) Opetuksen ja tutkimuksen kiasma. Helsinki: Edita, 55–70.
- Käyhkö, R., Hakamäki, S., Kananen, M., Kavenius, V., Pirhonen, J., Puusaari, P., Kajaste, M. & Holm, K. 2006. Uudenlaista sankaruutta. Ammattikorkeakoulujen aluevaikuttavuuden huippuyksiköt 2006–2007. Helsinki: Korkeakoulujen arviointineuvosto.
- Lambert, P. 1999. Rajaviiva katoaa. Innovatiivista oppimista ammatillisen opettajakoulutuksen, oppilaitosten ja työelämän organisaatioiden yhteistyönä. Helsingin ammattikorkeakoulun julkaisuja. Sarja A: Tutkimukset 1.
- Lambert, P. 2006. Kirjoittamisen välineiden kehittäminen ammattikorkeakouluissa. SISUKAS- verkkolehti. <http://sisukas.jamk.fi/content/view/22/70/>.
- Lambert, P. 2007a. Kirjoittamisen uudet välineet ammattikorkeakoulussa. Ammatikasvatuksen aikakauskirja 9 (2), 15–26.
- Lambert, P. 2007b. Interventionistinen kirjoittaminen ammattikorkeakoulujen kehittämishankkeissa. Tutkijan oma tutkimusmatka käsitteen mallintamiseksi. KeVer-verkkolehti 6 (3). <http://ojs.seamk.fi/index.php/kever/article/view/17/29>.
- Lambert, P. 2008. Kirjoittaminen osana moniäänistä hanketoimintaa. Osaaja.net 1. <http://ojs.seamk.fi/index.php/osaaja/article/viewArticle/75/135>.
- Lumme, R. 2008. Opettajat rajanylittäjinä ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehittämistyössä. Teoksessa A. Töytäri-Nyrhinen (toim.) Osaamisen muutosmatkalla. Helsinki: Edita, 114–125.
- Miettinen, R. & Virkkunen, J. 2005. Epistemic Objects, Artefacts and Organizational Change. Organization 12 (3), 437–456.

- Meretoja, R., Eriksson, E., Häggman-Laitila, A., Kumpula, M., Rekola, L. & Sillanpää, K. 2006. Ammattikorkeakouluopiskelijoiden kliininen osaaminen – ohjausmallin kehittäminen ja arviointi hoitotyön ja ensihoidon alueella. Helsingin ja Uudenmaan sairaanhoitopiiri, Helsingin ammattikorkeakoulu Stadia. Hankkeen loppuraportti.
- Nikunen, J. 2005. Käytännön ja teorian kuilua kurotaan umpeen. *Husari* 4, 17.
- Putkonen, A. & Hyrkkänen, U. 2007. T&K-ohjelmatoiminta työelämän tutkimusavusteisen kehittämisen kohdentajana ja osaamisen kumuloijana. Teoksessa E. Ramstad & Alasoini, T. (toim.) *Työelämän tutkimusavusteinen kehittäminen Suomessa*. Helsinki: Tykes, 171–190.
- Sulosaari, V., Lehti, T., Palta, H., Pulkkinen, M-L & Ääri, R-L. 2006. Kokemuksia klinikkaopettajatoiminnasta. *Sairaanhoitaja* 79 (2), 20–23.
- Toiviainen, H. & Hänninen, H. 2006. Lopuksi: rajoja ylittävän oppimisen haaste. Teoksessa H. Toiviainen & H. Hänninen (toim.) *Rajanylitykset työssä*. Jyväskylä: PS kustannus, 237–239.
- Vanhanen-Nuutinen, L. 2006. Kirjoitussojimus yhdessä kirjoittamisen ohjaamiseen opetuksessa ja tutkimus- ja kehityshankkeissa. *KeVer-verkkolehti* 5 (4). <http://www.piramk.fi/kever/kever.nsf/b40cd14e5ef222e9c2256dfd005cfeac/d56496865078955ac2257235006a5046!OpenDocument>.
- Vanhanen-Nuutinen, L., Helenius, J., Järvinen, R., Lumme, R., Pöyhönen, H., Soine-Rajanummi, S., Taajamo, T. & Lambert, P. 2006. Työ kehittyy ammattikorkeakoulun ja työelämän yhteistyöverkostossa. Teoksessa H. Kotila (toim.) *Opettajana ammattikorkeakoulussa*. Helsinki: Edita, 242–260.
- Vanhanen-Nuutinen, L., Lumme, R. & Helenius, J. 2007. Yhteiskirjoittamisen jännitteet ammattikorkeakoulun ja työelämän kehittämishankkeissa. *KeVer-verkkolehti* 6 (3). <http://ojs.seamk.fi/index.php/kever/article/view/18/31>.
- Vertanen, H., Heiskanen, E., Kosonen, R., Lumme, R., Meretoja, R., Ohtonen, A-M & Saros, M. 2008. Kliininen opettaja -hanke. Uudenlaisten toimintatapojen kehittäminen HUSLABin ja Helsingin ammattikorkeakoulu Stadian bioanalytiikan koulutusohjelman yhteistyönä. Helsingin ammattikorkeakoulu Stadia, Helsingin ja Uudenmaan sairaanhoitopiiri HUSLAB. Hankkeen loppuraportti.
- Virkkunen, J. 2007. Ammattikorkeakoulutuksen konseptien yhteinen kehittäminen. *KeVer-verkkolehti* 6 (3). <http://ojs.seamk.fi/index.php/kever/article/view/9/24>.
- Virkkunen, J. & Ahonen, H. 2008. Toimintakonseptin kehittämisen lähtökohdat ammattikorkeakouluissa. Teoksessa J. Virkkunen & H. Ahonen & L. Lintula (toim.) *Uuden toimintakonseptin kehittäminen ammattikorkeakouluun. Muutoslaboratorio yhteisen kehittämisen välineenä*. Helsingin ammattikorkeakoulun Stadian julkaisuja. Sarja A: Tutkimukset ja raportit 13, 10–24.
- Virkkunen, J., Ahonen, H. & Lintula, L. 2008. Muutoslaboratorioprosessien tuottamia havaintoja ammattikorkeakoulun toimintakonseptin kehittämisen haasteista ja mahdollisuuksista. Teoksessa J. Virkkunen & H. Ahonen & L. Lintula (toim.) *Uuden toimintakonseptin kehittäminen ammattikorkeakouluun. Muutoslaboratorio yhteisen kehittämisen välineenä*. Helsingin ammattikorkeakoulun Stadian julkaisuja. Sarja A: Tutkimukset ja raportit 13, 138–163.
- Virolainen, M. 2006. Osaamista rakentamassa. Ammattikorkeakoulut harjoittelujen ja työelämän yhteistyön kehittäjinä. Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.



## *Tiina Rautkorpi*

Tekstini tarkoitus on esitellä, miten kuva-aineistoja käytämällä ja tulkitsemalla voidaan lisätä hanketoiminnan läpinäkyvyyttä ja moniäänisyyttä. Esittelen työtilanteista otettujen videoaineistojen tulkintaa stimulated recall -haastattelumenetelmällä. Käytän artikkelissani suomenkielistä käsitettä muistiinpalauttamishaastattelu, jota en ole nähnyt käytettävän muualla. Menetelmä on ollut käytössä kehittävän työntutkimuksen interventioissa.

Toivon, että artikkelin lukijat ymmärtävät, miten menetelmä toimii. Virike eli kuva-aineisto palauttaa toimijan mieleen hänen toimintansa menneisyyden työtilanteessa ja toimija merkityksellistää tutkijalle toimintaansa. Toivon, että artikkeli herättää lukijat kokeilemaan tutkimusmenetelmää käytännössä. Ehdotan stimulated recall -menetelmän soveltamista yhteiskehittelyyn perustuviin työtilanteisiin. Ehdotan myös, että kuva-aineistoja ja eri ihmisten tulkintoja niistä voitaisiin tuoda kehittämisalustoille, niin että mahdollistetaan moniääninen, kohdetta laajentava oppiminen.

# Kuva-aineistot hanketoiminnan läpinäkyvyyden ja moniäänisyyden edistäjänä

*Tiina Rautkorpi*

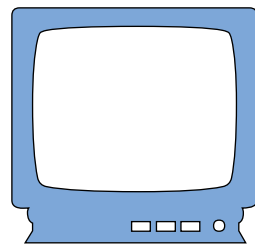
## Johdanto

■ Työtä taltioivien kuva-aineistojen käyttäminen on nähty hyväksi keinoksi havainnollistaa hanketoimintaa ja lisätä työelämän kiinnostusta tutkimus- ja kehitystyöhön. Kuva-aineistoja on kuitenkin pystyttävä käyttämään suunnitelmallisesti niin, että ne eivät jää vain koristeeksi tai kuvitukseksi vaan ovat kiinteä osa sekä työn analyysia että hankkeessa kirjoittamista. Pidän kuva-aineistojen mukaan ottamista jo tutkimus- ja kehittämisasetelmiin avauksena uudennlaiselle hankekirjoittamiselle, joka lisää kehittämisen läpinäkyvyyttä ja mahdollistaa muutosta aktivoivan esitystavan työn kehittämislustoilla (Arnkil 2005; Lambert 2008 ja tässä kirjassa).

Oma kiinnostukseni kuvaan perustuu siihen, että olen televisio-ohjauksen tutkija. Kuvan monipuoliset mahdollisuudet myös suoranaisten visuaalisen ilmaisun tutkimuksen ulkopuolella, esimerkiksi työelämän kehittämisessä, ansaitsevat enemmän huomiota. Kuva tarjoaa esimerkiksi asiakaspalvelutilanteisiin peilin, jonka varassa on mahdollista hioa omaa osaamista.

Keskittymällä työtä taltioivien kuva-aineistojen tulkintaan voidaan yhtä aikaa rikastaa sekä hanketoiminnan menetelmiä että esitystapaa. Artikkelissani esittelen, miten muistiinpalauttamishaastattelua (engl. *stimulated recall*) on käytetty tulkinnan menetelmänä, kun tutkimus- ja kehittämisaineistona ovat videotallennukset työtilanteista (Engeström R. 1999). Etsin myös uusia mahdollisuuksia käyttää videonauhoituksia yhteiskehittelyyn perustuvan työn (Engeström Y. 2004) tutkimuksessa, kun halutaan nostaa esiin asiakaslähtöisen, yhteistyöhön perustuvan uuden sukupolven työn eri ulottuvuuksia.

Kun oppilaitoksen ja työelämän edustajat toimivat yhteistyössä kehittämässä työelämää, kehittämisen keskeiseksi välineeksi on nähty uudenlainen, interventionistinen eli osapuolten toimintaa ja muutosta synnyttävä hankekirjoittaminen (Lambert 2008). Omassa artikkelissani puhun työtilanteiden merkityksellistämistä kuvaamalla ja puhumalla, joka sekä edellyttää osallistujien yhteistoimintaa ja on kirjoittamisen ”esimuoto” (Engeström R. 2002, 33–34; Engeström R. 1999).



Historiallisesti suullinen ja visuaalinen vaihe on edeltänyt kirjoitetun ja painetun sanan valtakautta, ja nyt ympyrä on pyörähtänyt uuden kierroksen ja kulttuurimme on taas läpikotaisin audiovisuaalinen. Kiinnostukseksi visuaalisen etnografian, multimodaalisuuden ja monimediaisuuden (Pink 2001; Kankkunen 2007) edellyttämään menetelmäosaamiseen on lisääntynyt, kun olen työskennellyt fiktio-ohjauksen keinoja käyttävien videoaineistojen parissa ja etsinyt keinoja yhdistää kuvailmaisun tutkimus televisio-ohjaajan työprosessin tutkimukseen.

## Lähtökohtana työprosessin sanoittaminen

Muistiinpalauttamishaastattelu on menetelmä, jossa toimija tuottaa puhetta työstään katsoessaan kuva-aineistoa, joka on taltioitu hänen omasta työstään. Menetelmä soveltuu erityisen hyvin työn sanoittamiseen, kun kyseessä on käsityöläismäisiä kvalifikaatioita ja hiljaista tietoa edellyttävä työ (Anttila 2005). Kuva-aineistojen avulla voidaan haastatella kaikkia yhteiskehittelyyn osallistuvia ja tarkastella, miten eri tavoin he merkityksellistävät yhteistä työprosessia (Engeström Y. 2004).

Viime vuosina kuvanauhoituksille perustuvan tutkimuksen mahdollisuudet ovat herättäneet lisääntyvää kiinnostusta sekä oppimisen tutkimuksessa että arkielämän tutkimuksessa (Goldman, Pea, Barron & Derry 2007; Video Research Seminar 2008). Työn tutkimuksessa visuaalisen etnografian menetelmiä sovellettiin Suomessa jo pari vuosikymmentä sitten. Työprosessien yksityiskohtaista taltioimista piirros-, valo- tai videokuvina käytettiin erityisesti kehittävän työntutkimuksen alkuvaiheen suomalaisissa pioneeritutkimuksissa, ja usein kuvauksiin liittyi se, että työntekijä ”ajatteli ääneen” omaa työprosessiaan (Engeström & Engeström 1984; Virkkunen ym. 2001). Kehittävän työntutkimuksen muutoslaboratoriomenetelmän opaskirja puhuu erityisestä visuaalisen etnografian työmuodosta, josta se käyttää nimitystä videovarjostus. Videovarjostuksessa työn tekijä pannaan selostamaan videoaineiston äärellä, mitä ja miksi hän on tekemässä (Virkkunen ym. 2001, 26). Myöhemmin samassa viitekehyk-

sessä on tehty myös kokonaan videoaineistoihin perustuvaa arki-elämän tutkimusta (Korvela 2003).

Työprosessien tai niiden osien tallentaminen kuvanauhoittamalla toiminnan peiliksi on vakiintunut osaksi työn tutkimuksen kehittämisinterventioita. Valokuva- ja videomateriaalin kerääminen saattaa vastaisuudessa tulla entistäkin tärkeämmäksi, kun parhaillaan kehitellään niin sanottua virtuaalista, verkossa toimivaa muutoslaboratoriovälinettä eli interventioalustaa, jota voidaan käyttää työn kehittämiseen esimerkiksi hajautetussa työssä (Lallimo & Toiviainen 2007).

*Simulated recall* eli virikkeillä tuettu mieleenpalauttaminen (Virkkunen ym. 2001, 28–29), vastedes lyhyesti muistiinpalauttamismenetelmä, on menetelmä, joka mahdollistaa palaamisen useita kertoja kuva-aineistojen äärelle. Kehittävä työntutkimus ottaa tässä erityiseen käyttöön yleisesti tunnetun tutkimusmenetelmän, jossa toimija palauttaa mieleensä muistikuvia toiminnastaan merkityksellistääkseen niitä. Ritva Engeström löytää *stimulated recall*-menetelmän juuret esimerkiksi psykoterapiatyöstä. Tekniikkaa lähellä ovat englannin kielellä myös metodit *playback*, *videotape inquiry* ja *the retrospection method* (Engeström R. 1999, 127).

*Simulated recall* on nykyisin yleisesti käytetty menetelmä tutkittaessa hiljaista tietoa tai ongelmanratkaisua esimerkiksi kasvatustieteessä, kielitieteissä tai vaikkapa hoitotieteessä. Muistiinpalauttaminen voi perustua muuhunkin kuin kuvaan. Taltiointiin tutustuminen on aina interaktiivista etnografiaa, tutkijan ja työntekijän haastattelutilanne. Kehittämiss Hankkeissa menetelmä siis mahdollistaa moniäänisyyden ja tulkintojen jatkuvan syventämisen. Se vastaa myös vaatimukseen kehittää entistä sensitiivisempää etnografiaa asiakaskesteisten, moniammatillisten ja hiljaista tietoa hyödyntävien innovaatioprosessien ja niiden vaatiman jatkuvan interaktion ymmärtämiseen (Hasu 2001).

Suomessa Ritva Engeström (1999) sovelsi menetelmää työtilanteissa tapahtuvan puheen tutkimukseen. Engeströmin lääkärin vastaanottoja käsittelevässä tutkimuksessa vastaanottotilanteet videoitiin ja sekä lääkäriä että potilasta haastateltiin jälkikäteen erikseen muistiinpalauttamismenetelmällä. Tutkijan tapa haastatella erikseen molempia vuorovaikutuksen osapuolia saman videotaltioinnin äärellä oli askel uuteen suuntaan kuva-aineistojen käytössä (emt., 124–131; ks. myös Wertch 1991).

Ritva Engeström korostaa, että muistiinpalauttamismenetelmässä ei ole kysymys siitä, että tutkija testaisi omien tulkintojensa paikkaansapitävyyttä jälkihaastattelulla. Tutkija ei pyydä haastatelluiltaan selityksiä tutkimuksiinsa ilmiöihin, vaan tutkijat ja toimijat tarkastelevat yhdessä videotaltioinnissa näkyvää ja kuuluvaa toimintaa tulkittavana ja selitettävänä asiana (Engeström R. 1999, 28).

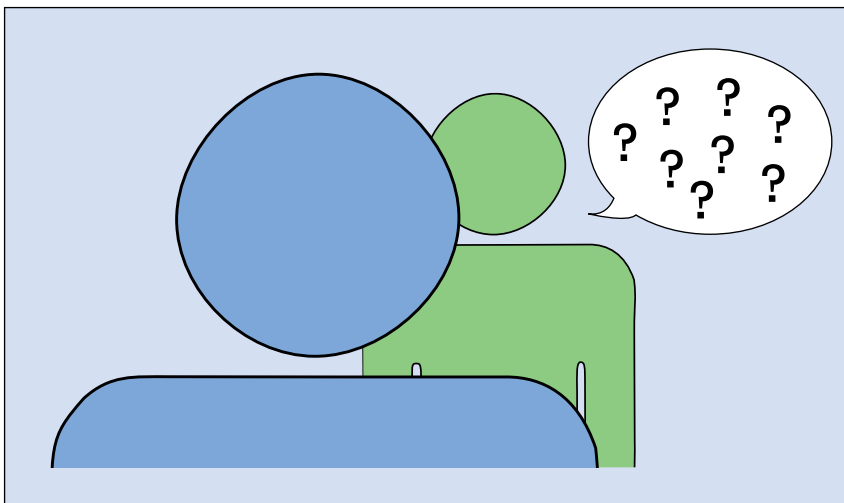
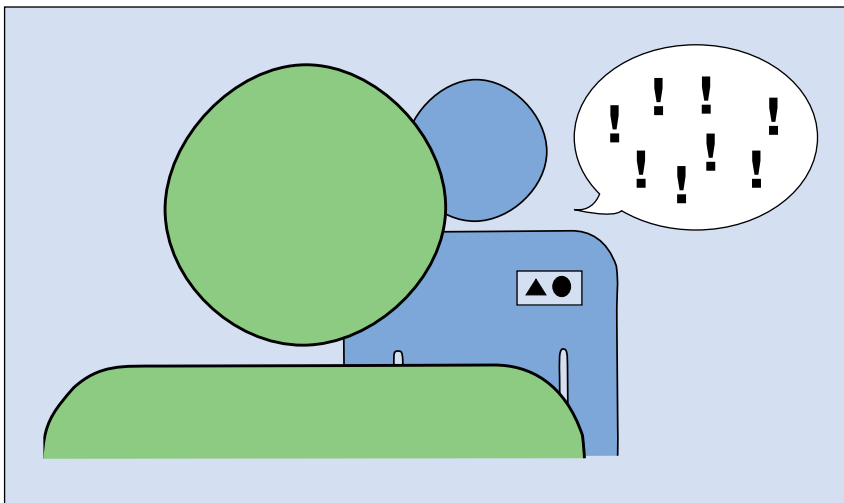
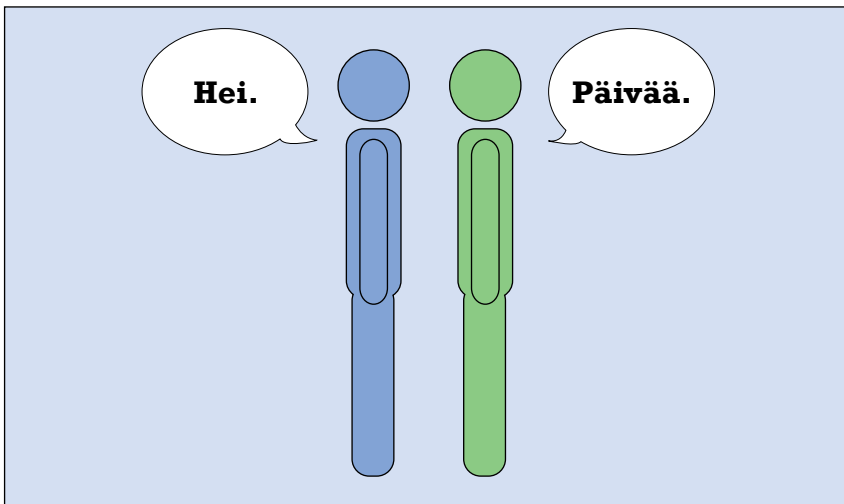
Tutkimusasetelma on hanketoiminnan näkökulmasta kiinnostava, koska se saattaa luonnollisesti yhteen kehittämishankkeen eri osapuolet. Etnografisessa tutkimuksessa informanttien simultaaninen läsnäolo tutkijan kanssa tutkimus- ja kehittämisaineiston äärellä ja tulkitsemassa omaa toimintaansa on nähty välttämättömäksi tulkinnan yksityiskohtien ja kulttuurisen moniäänisyyden säilyttämiseksi. (Wolcott 1995, 96; Geertz 1973, 23).

Muistiinpalauttamishaastattelu muistuttaa etenemistavaltaan etnografisen tutkimusprosessin ja abduktiivisen päättelyn kulkua. Se ei pakota tutkittavaa etenemään yksittäisten havaintojen perusteella lineaarisesti kohti tulkintaa. Työn tekijä merkityksellistää omaa toimintaansa aina käsitteistä ja toiminnalle asettamastaan päämäärästä käsin (Anttila 2005, 118–121; ks. abduktiivisesta päättelystä etnografisessa tutkimusprosessissa Agar 1980; Wolcott 1995; Saville-Troike 2003; ks. dialektisesta päättelystä Engeström Y. 1987). Muistiinpalauttamismenetelmää käyttämällä on mahdollista tuottaa yksityiskohtaista aineistoa, joka tekee sekä havainnoinnin että raportoinnin prosessit mahdollisimman läpinäkyviksi (Van Maanen 1995, 7; Agar 1995, 125). Myös työprosessin tulkintaan ja merkityksellistämiseen liittyvän päättelyn luonne on mahdollista taltioida läpinäkyvästi.

## Kuva-aineiston tulkinta oppimistilanteena

Kehittämishankkeissa etnografiaa sovelletaan toimintatutkimuksen viitekehyksessä (Reason 1988). Kehittävä työntutkimus osallistavana työn kehittämisen menetelmänä on aina toimintatutkimusta, joka keskittyy muutoksen etnografiaan. Tutkimuksen kohteena ovat siirtymät ja muutosprosessit työssä, tilanteet joissa vanhat rutinoituneet työn tekemisen tavat ajautuvat umpikujaan ja syntyy tarve kehittää uudenlaisia käytänteitä, toiminnan kombinaatioita ja työn organisoimisen tapoja. Toimintatutkimus puhuu informanttien sijaan toimijoista, jotka paitsi tulkitsevat myös kaiken aikaa muuttavat ja kehittävät omaa työtään (Engeström Y. 1987; 2004; 2005; Engeström Y. ym. 1999).

Interaktiivinen etnografia on ennen kaikkea intervention väline, ja muistiinpalauttamismenetelmä on työntekijälle mahdollisuus oppia tekemällä analyysia omasta työstään. Kehittämishankkeissa tutkimuksen tuottamalla puheella ja toimijoiden kirjallisiin tai suullisiin tarinoihin perustuvilla aineistoilla on aina laajempi tehtävä kuin työprosessin tulkitseminen. Työprosessin kuvailu ja tulkinta on yksi vaihe kehittämis-



interventiossa, joka on rakennettu edistämään ekspansiivisen oppimisen ja työn kehittämisen mahdollisuuksia (Virkkunen ym. 2001, 14–16)

Kehittävän työntutkimuksen muutoslaboratorio on hyvä esimerkki osallistavasta kehittämishankeesta, jossa tutkija fasilitaattorina tarjoaa välineitä kehittämiselle (Virkkunen 2001, 14–16, 23–24). Interventio tähtää oppimisen käynnistymiseen ja rakentuu kahden välineen eli virikkeen varaan (Engeström Y. 1987; Engeström jne. 1999). Ensinnäkin tarvitaan peiliaineisto, joka sisältää havainto- ja tosiasia-aineistoa nykyisistä toimintakäytännöistä, erityisesti sen ongelmallisista ja uusiin haasteisiin liittyvistä puolista (Virkkunen ym. 2001, 25–29). Toinen virike on käsitteellinen malli tai väline, joka jäsentää peiliaineiston tulkintaa (emt., 18–20).

Muistiinpalauttamismenetelmä soveltuu hyvin kehittämishankkeisiin, sillä siinä tutkimuskohteena eivät ole työtä koskevat faktat vaan toimijan suhde faktoihin. Menetelmä mahdollistaa samantyyppisen tutkijan ja toimijoiden osallistavan yhteistyön kuin vakiintuneet interventiomenetelmät. Vuorovaikutuksen teorioiden mukaan on oleellista, että tarjolla on sellainen vuorovaikutuksen paikka, sellainen mikrotason osallistava hanketyöpaja tai ”muutoslaboratorio” kuin muistiinpalauttamismenetelmän haastattelutilanne, sillä tämä vuorovaikutuksen mahdollisuus muuttaa osapuolet toimijoiksi.

Haastattelutilanteessa toisensa kohtaavat aina kaksi merkityksellistämistoimintaa: toimijoiden tulkinta ja tutkijan tulkinta. Lisäksi läsnä on vielä kolmaskin osapuoli, toiminnan kohde (Engeström R. 2002, 43). Esimerkiksi Mihail Bahtinin ajattelussa juuri dialogiin asettuminen tekee dialogin osapuolesta toimijan. Vuorovaikutustilanne käynnistää teot, ja esimerkiksi toisen puheen ymmärtäminen voi tapahtua vain dialogissa, silloin kun puheeseen vastataan (Bakhtin 1982, 282).

Muistiinpalauttamishaastattelu voi sisältää mikrotasolla toisiinsa sulautuneina kaikki kehittämishankkeen intervention tasot. Haastattelutilanteessa on käytössä peili eli kuva-aineisto nykyisistä työn käytänteistä. Kuva-aineiston merkityksellistämisen aikana tulevat käyttöön tulkinnassa käytetyt mallit ja välineet. Niitä rakennetaan kaiken aikaa tutkijan ja toimijan dialogissa, joka muodostaa mikrotason hanketyöpajan. Omien kokemusteni perusteella muistiinpalauttamishaastattelu sisältää myös visioita mahdollisista käytänteistä, esimerkiksi tavoista joilla olisin työtäni tehnyt jos se olisi mahdollista.

Kaiken kaikkiaan muistiinpalauttamishaastattelu mahdollistaa jatkuvan uudelleenpalaamisen samoihin tilanteisiin aina uusilla syvemmillä tulkinnan tasoilla. Tässä kontekstissa kuva-aineiston tulkintaprosessi, jota ensin laajentaa dialogi tutkijan kanssa ja sitten mahdolliset dialogit

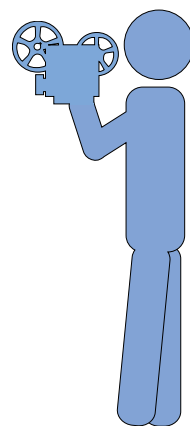
toisten toimijoiden tulkintojen kanssa, voi kehittävän työntutkimuksen viitekehyksessä olla toiminnan kohdetta laajentava, ristiriitoja ja toimintajärjestelmien yhteentörmäyksiä esille tuova ekspansiivinen oppimisprosessi (Engeström Y. 1987; 2005).

## Työntekijä työnsä taltioijana

Sarah Pink (2001) on varoittanut, että visuaalisessa etnografiassa tutkija ei voi itse taltioida kuvia toisen elämästä tai työprosessista ennen kuin hän ymmärtää riittävästi kulttuurisia diskursseja, joilla kuvat merkityksellistetään. Visuaalisessa etnografiassa onkin periaate, että ennen kuin tutkija alkaa itse taltioida toimijoiden työprosesseja, hänen on nähtävä riittävän suuri määrä toimijoiden omia taltiointeja tai tulkintoja kuvista (emt., 50). Kehittämishankkeissa videoinnit on usein ymmärretty puhtaaksi taltioinniksi, jossa tutkijan kameran asettelu ei tuota mitään itsenäisiä merkityksiä kuvaan. Ritva Engeström kantaa omassa tutkimus- ja kehittämisasetelmassaan huolta lähinnä siitä, missä määrin kameran läsnäolo potilasvastaanotolla vaikuttaa kuvattaviin, eli lääkärin ja potilaan vuorovaikutustilanteeseen (Engeström R. 1999, 126).

Kun kuvauskohde on niin yksinkertainen kuin yhdessä huoneessa käytävä kahden hengen keskustelu, tutkittavasta tapahtumasta saadaan usein tallennettua kaikki olennaiset elementit. Jos kuva-aineistoja on vähän, ne toimivat ainakin muistelun alkuun sysääjänä, ja myös kuva-aineiston ulkopuolelle jääviä asioita on mahdollista käsitellä muistiinpalauttamishaastattelussa. Pääperiaatteen pitäisi kuitenkin olla se, että kun kehittämissäntökeeseen taltioidaan todellisia työprosesseja, esimerkiksi asiakaspalvelutilanteita, pitäisi samalla tehdä läpinäkyväksi, kenen toimijan näkökulmasta tilannetta katsotaan. Visuaalisen etnografian kannalta ei ole olemassa sellaista kuin neutraali kuva-aineisto, sillä joku tekee aina päätöksen, mitä kuvaan tulee mukaan ja mitä siitä rajautuu pois.

Tutkittaessa ja kehitettäessä työprosesseja kiinnostava ja helppo tapa välttää tämä ongelma ja saada kuva-aineisto mahdollisimman autenttiseksi ja rikkaaksi toimijan omille tulkinnoille olisi lähteä jo alun perin siitä, että muistiinpalauttamishaastattelun kuva-aineistona käytetään toimijoiden omia taltiointeja omasta työstään. Silloin aineistot ovat samalla Pinkin mainitsemia toimijoiden oman toiminnan representaatioita, eli Coffeyta mukaillen aineistoja, joissa kuuluu toimijan oma toimijan ääni (Pink 2001, 59; Coffey 1999). Joissakin tapauksissa ratkaisu





on jopa ainoa mahdollinen. Omassa tutkimuksessani, joka on samalla ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehittämishanke, käytän muistiinpalauttamishaastattelun aineistoina televisio-ohjaajan omia ohjauksia.

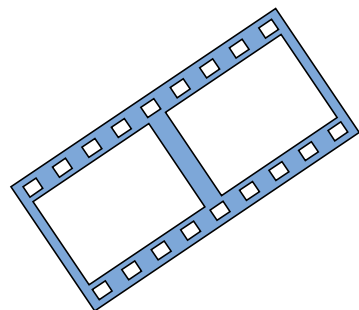
## Monikameraohjaaja draaman rakentajana

Monikameraohjaajan ja hänen kameratiiminsä työtä on keskustelun kuvakerronnan rakentaminen, ja omassa tutkimusaineistossani se tehdään erittäin tiiviissä aikataulussa suoran kaltaisessa nauhoituksessa. Tutkimuksessani puhun monikameraohjauksen kuvavuorojärjestelmästä, jolla tarkoitan sitä, että ohjaaja luo kuvakerronnalla keskustelun visuaalisen vuorovaikutusjärjestyksen, jota monenkeskisessä keskustelussa kuvaa Erving Goffmanilta lainattu keskustelun osallistumiskehikko -käsite. Keskustelun osallistumiskehikko sisältää keskusteluun osallistujien roolit: kuka on kulloinkin puhuja ja kuka on vastaanottaja, joka hänkin on koko ajan mahdollinen puhuja. Puhujan ja vastaanottajan roolit eivät ole etäällä toisistaan, sillä osallistumiskehikko on jatkuvassa muutoksen tilassa kun osallistujat asettavat itseään ja toisiaan eri rooleihin. Goffman puhuu keskustelun asennonvaihdoksista, jotka osoitetaan kielellisillä ja ei-kielellisillä merkeillä (Goffman 1981; Hakulinen 1990; Nuolijärvi & Tiittula 2000, 38–39). Monikameraohjaus luo itsenäisesti oman visuaalisen vuorovaikutusjärjestyksensä poimimalla keskustelijoita eri kuvakokojen muotoisiin kuvavuoroihin 8-portaisen kansainvälisen kuvakokojärjestelmän sisällä (Juntunen 1997, 167).

Televisiokeskusteluissa osallistumiskehikko on laajennettu: keskustelijat suuntaavat puheensa paitsi toisille keskustelijoille myös televisioyleisölle (Herritage 1985; Clayman & Herritage 2002; Nylund 2000). Kun vuoro ei ole kenen tahansa otettavissa vaan vastaanottaja nimetään puheenvuoron vastaanottajaksi, häntä kutsutaan puhutelluksi (Hakulinen 1990, 11). Toimittajajohtoisille keskusteluille on tyypillistä haastattelun asetelma, jossa toimittaja kysyy ja vieraat vastaavat ja puhutellun nimeää usein toimittaja (Herritage & Greatbatch 1991; Nuolijärvi & Tiittula 2000, 357–360).

Omassa analyysissäni tulkitsen televisiotyön työprosessia laajemmin työn historiallisten sukupolvien viitekehyksessä (Virkkunen 2002; Victor & Boynton 1998), mutta siirryn nyt suoraan televisio-ohjaajan työn kuvaukseen. Ohjaaja toteuttaa työssään yhtä aikaa kahta päällekkäistä vaatimusta, dokumentoinnin ja draaman rakentamisen tehtävää. Sen jälkeen kun ohjaaja on huolehtinut sovitun keskusteluohjelmaformaatin vaatimusten täyttymisestä toteuttamalla ohjelman aloituksen, lopetuksen,

siirtymät ja juontajan aseman kuvakerronnassa etukäteen suunnitellulla tavalla, hän ilmoittaa tärkeimmäksi tehtäväkseen vuorovaikutuksen dokumentoinnin. Ohjaaja arvioi olevansa katsojan silmät, hänellä on velvollisuus televisiokatsojia kohtaan näyttää autenttisesti, mitä keskustelussa tapahtuu. Muistiinpalauttamishaastattelussa ohjaajan puhe keskittyy paljolti kuvailemaan sitä, miten hän yrittää seurata keskustelun vuorovaikutusjärjestystä (ohjaajan haastattelu 8.2.2005).



Muistiinpalauttamishaastattelussa ohjaaja kertoo, että hänen ensimmäinen tehtävänsä on osoittaa katsojalle osallistumiskehikon puhuja, joka ohjaajan pitäisi aavistaa mielellään hetkeä ennen kuin hän aloittaa puheenvuoronsa. Tämä ohjaajan tehtävä alkaa heti kun puheenvuorot alkavat siirtyä toiselta keskustelijalta toiselle käymättä toimittajan kautta. Tehtävä ei ole helppo ja se edellyttää poikkeuksellisia valmiuksia keskustelijoiden elekielen lukemiseen (emt.; Goodwin & Goodwin 1990).

Sillon kun se on selkee jakson alotus tai joku tämmöinen jollon katsojakin olettaa sitä, et nyt me tullaan insertistä, ensimmäinen kysymys juontaja selkeesti osoittaa sen (puhutellulle), että sanopas että onko se asia näin, niin silloin me tullaan siihen kellontarkasti kun hän on aloittamassa. Mut silloin se tilanne on pedattu jo katsojallekin niin. Mut sit kun keskustelu lähtee käyntiin, niin silloinhan katsoja ei voi odottaa, et joku alkaa puhumaan jos en mä osoita sitä katsojalle. (Ohjaajan haastattelu 8.2.2005, Hyvä keskusteluohjelma 6.10.2005.)

Suoran kaltaisessa nauhoituksessa ohjaaja pystyy kyllä jälkikäteen kertomaan, mitä asioita hän keskustelussa seuraa. Samalla hän kuvaa kaiken aikaa esteitä, jotka estävät häntä toteuttamasta suunniteltuja kuvakerronnan strategioita. Suoran kaltaisessa nauhoituksessa ohjaustilanne on täynnä sekä esteitä että virheitä, jotka kaiken aikaa estävät etenemisen johonkin suuntaan ja pakottavat sekä ohjaajan että kameramiehet ”improvisoimaan”, reagoimaan muuttuviin tilanteisiin. Suoran kaltaisessa nauhoituksessa ohjaaja ei aseta itselleen edes vaatimusta, että puhujaan on leikattava heti kun tämä aloittaa puheensa. Sen sijaan ohjaaja kuvailee tehtäväkseen näyttää katsojalle vuorovaikutustilanteen kokonaisuuden ja keskustelijoiden väliset suhteet.

Tulkitsen, että se mihin ohjaaja suoran kaltaisessa nauhoituksessa pystyy, ei ole vuorovaikutuksen autenttinen dokumentointi. Kysymys on paremminkin siitä, että ohjaaja aktiivisesti luo keskustelun visuaalista vuorovaikutusjärjestystä niistä aineksista, joita hän oman ja kameratiiminsä rajatun havaintokyvyn mukaisesti ehtii poimimaan. Samalla kun ohjaaja korostaa koko keskustelutilanteen seuraamista, hän itse asiassa kuvaa,

millainen toiminta on hänelle tuotantotavan puitteissa mahdollista. Jos ohjaaja voi aloittaa puheenvuoron yhtä hyvin reaktioista eli kuuntelukuvien näyttämisestä tai jos hän voi käyttää laajempia kuvia koko keskusteluryhmästä, se antaa hänelle huomattavasti enemmän liikkumavaraa kuvakerron suunnitteluun kuin se, että hänen pitäisi aina ehtiä leikata aloittavaan puhujaan. Monenkeskisessä keskustelussa ohjaaja voi varsin vapaasti valita reaktiokuvat mahdollisten vastaanottajien valikoimasta, varsinkin jos hänellä on käytössään taitava kameratiimi. Muistiinpalauttamishaastattelussa ohjaaja siis korostaa reaktiokuvien taltioinnin merkitystä, koska se vapauttaa hänet ylivoimaisesta tehtävästä seurata kenelle puheenvuoro siirtyy (ohjaajan haastattelu 8.2.2005, Mielenkiintoinen ihminen 21.11.2004).

Ohjaaja perustelee monin tavoin visuaalisia valintojaan. Hän ilmoittaa, että ei halua tehdä kuvavuorovalintoja motivoimattomasti, vain esimerkiksi liikkeen takia. Tästä on kuitenkin vielä pitkä matka siihen, että ohjaaja pystyisi selittämään oman valintansa kussakin keskustelun kohdassa ja että hän edes haluaisi selittää sitä. Pikemminkin ohjaaja nimeää kullekin kuvavuoron valinnalle jälkikäteen yhden monista motivaatioista. Yksi valinnan motivaatioista liittyy enemmän dokumentointiin, esimerkiksi se että läsnä olevia henkilöitä näytetään kuvissa, toinen motivaatio voi liittyä selvemmin draaman visuaalisten roolien rakentamiseen.

T: No jos sä nyt ajattelet vaikka tota X:n kuvaa ku se puikahtaa ja kuikahtaa siellä, niin onks se sit niinku (sulle silleen) enemmän rooli-valinta et haluat näyttää sen niinkun keskustelus tietys roolis vai haluat sä nyt just näyttää niinkun sen (tilanteen) aitouden siinä?

O: Mä en oikein tiedä mitä sä tolla aitoudella. ...et mitä se niinku nyt sit mahtaa tarkoittaa...Okei se voi olla sitä et mä käyn X:ssä, näytän sen katsojille, et ihminen on tässä, ei puhu. Se ei puhu, koska se kohta alkaa puhumaan, se ei puhu, koska se ei vaan pärjää näille ja se ei saa sanottua tai se on hiljaa jostain muusta syystä. Mut must on mielekiintosta nähdä, et se edelleen on hiljaa. Se miks se on hiljaa on sit selvitettävissä ehkä sen kontekstin kautta, miten se keskustelu muuten menee, mimmonen se tilanne on. Mut mähän valitsen hänet kuviin, et se kertois jotain, jotain näist joka katsojilla on sit mahdollista tunnistaa. Ja sehän on se matka on yhteinen mulle ja katsojalle. Et me ei kumpikaan tiedetä. Ja mun mielestä se on tarpeeks mielenkiintoinen se hänen hiljaa olonsa että mä haluan näyttää sen hetken verran. (Ohjaajan haastattelu 9.3.2006, Mielenkiintoinen ihminen 21.11.2004.)

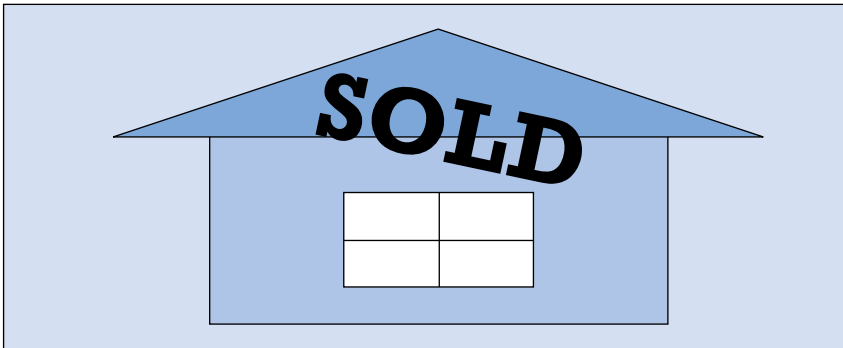
Kehittävässä työntutkimuksessa on tärkeää tunnistaa työn ristiriitoja, jotka voivat syntyä toimintajärjestelmän sisällä tai kokonaisten toimintajärjestelmien yhteentörmäyksissä. Kun keskusteluohjelmaa tuotetaan studio-olosuhteissa raskaalla monikamerakalustolla mutta nopeissa tuotanto-

aikatauluissa, koko tuotantotiimin, mutta erityisesti suoran nauhoituksen kaltaista ohjausta toteuttavan ohjaajan, työn ristiriita rakentuu viime kädessä käsityöläisnäisten kvalifikaatioiden vaatimusten ja massatuotannon tai massaräätälöinnin lähtökohdista rakentuneen tuotantotavan välisistä törmäyksistä (Virkkunen 2002, 23–25).

Monikameraohjaajan muistiinpalauttamishaastatteluisissa tämä näyttää niin, että toimiessaan kaiken aikaa oman havaintokykynsä rajoissa ohjaaja rakentaa kuvakerrontansa vain muutamille valinnoille laajasta puhujien, kuuntelijoiden ja keskustelutilanteiden kuvavuorovalikoimasta. Työssään ohjaaja rakentaa enemmänkin ratkaisuja, jotka noudattavat vakiintuneita draaman lainalaisuuksia ja kameratiimin omaksumia fiktiokerronnan keinoja, mutta perustelee niitä autenttiseen dokumentointiin perustuvan tuotantotavan kontekstissa. Television keskusteluohjelman monikameraohjaus on nykyisen tuotantotavan rajoitusten ja tuotantotiimin omien valintojen summa, joka kytkeytyy monin tavoin televisiotuotannon historiallisiin siirtymiin ja yleisösuhteeseen (Hujanen 2005). Oleellista tämän artikkelin kannalta on periaate, että kuva-aineisto ei ole neutraalia vaan sitä on tarkasteltava sen tekijän itsensä merkityksellistämänä. Silloin tulkinnan taustalta löytyy muutoslaboratorion toinen virike eli käsitteellinen malli ja väline, joka jäsentää ohjaajan toimintaa (Virkkunen ym. 2001, 18–20).

## Videotalliointi kehittämisalustan lähtökohtana

Tarkastelen kuvaa ja kielellistä tulkintaa yhdistävää multimodaalisuutta ennen kaikkea keinona tuottaa läpinäkyvyyttä ja moniäänisyyttä hanketoimintaan, kun puhutaan esimerkiksi kehittämishankkeiden dokumentoimisesta uudennlaisille kehittämisalustoille. Kehittämistoiminnassa on



puhuttu tarpeesta taltioida tietotaitoa tallentavia ja rakentavia aineistoja työn pysyville kehittämisalustoille. Tähän on yhdistetty keskustelu kehittämisen tiloista ja tiedon selvitystalosta (engl. *clearinghouse*, Arnkil & Spangar 2005; Arnkil 2005). Kehittämisalustat luovat hankekirjoittamisen käsitteelle sekä uusia haasteita että uusia mahdollisuuksia (Lambert 2008; Lambert tässä teoksessa). Yksi tärkeimmistä haasteista on se, että työn kehittämisen ja sen raportoinnin viive poistuu ja molemmista tulee reaaliaikaista, kaiken aikaa eteenpäin suuntautuvaa toimintaa. Uusi toimintatapa ei perustu jo toteutetun tutkimushankkeen raportointiin, vaan se on hanketoimijoiden simultaanista tuomista yhteiselle kehittämisalustalle yhteiseen oppimistilanteeseen.

Yhteiskehittelyyn liittyvän hankekirjoittamisen tavoitteeksi asetetaan, että se tuottaa toimintakäytäntöjä muuttamaan pyrkivää kehittämisen kieltä, joka tuo metodologian läpinäkyväksi ja haastaa toimijoita dialogiin (Lambert tässä teoksessa). Artikkelissani väitän, että videotaltioinnit auttavat tässä prosessissa tuottamalla mahdollisimman rikasta kehittämisen kieltä, joka tulkitsee työtilanteita simultaanisesti monesta näkökulmasta ja monen toimijan äänillä ja käsitteillä. Vain menetelmällä, joka synnyttää mahdollisimman läpinäkyviä tulkintoja työn tekemisestä, voidaan saada käyttökelpoisia aineistoja myös läpinäkyvämpään hankekirjoittamiseen.

Työtilanteista tehdyt videotaltioinnit voidaan hyvin ymmärtää ammatillisiksi dokumenteiksi eli kulttuurisiksi esineiksi, joiden avulla kerätään yhteiseen käyttöön kasautuvaa ammatillisen kulttuurin tietotaitoa. Ammatillisten dokumenttien käyttökelpoisuuden ratkaisee niiden kyky tukea tietyn tyyppistä työtä (Alamargot, Terrier ja Cellier 2007). Työelämää kehittävän hanketoiminnan haasteeksi nousee, miten entistä monipuolisempia kuva-aineistoja voitaisiin valjastaa vallitsevien työn käytänteiden ja organisaatiokulttuurin tarkasteluun.

Esimerkiksi omassa monikameraohjauksen tutkimuksessani syvyyttä analyysiin olisi saattanut tuottaa meneminen puhtaasti muistiinpalauttamishaastattelun ulkopuolelle niin, että olisin käyttänyt vertailuaineistona toisen monikameraohjaajan ohjauksia ja antanut ohjaajan kommentoida myös niitä. Vertailuasetelma voisi syventää tulkintaa, koska siinä toimija joutuu sulkemaan pois tiettyjä valintoja, merkityksellistämään myös sitä mitä hän ei tekisi.

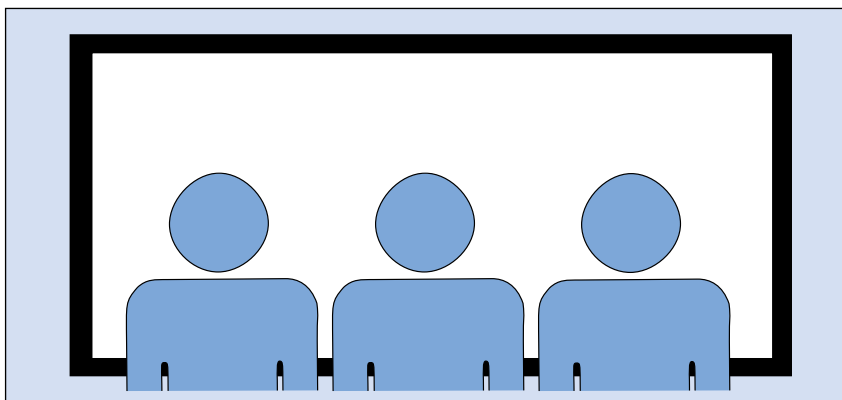
Ritva Engeströmin lääkärin ja potilaan vuorovaikutuksen tutkimus ohjaa soveltamaan muistiinpalauttamismenetelmää yhteiskehittelyyn perustuvan työn tutkimukseen niin, että samasta työprosessista taltioitu kuva-aineisto liittyy saman toiminnan kohteen ympärille yhteistyön eri osapuolia (Engeström 2004, 77–87). Työtilannetta voidaan tulkita käyt-

tämällä joko yhtä kuva-aineistoa tai useampia erilaisia, toistensa kanssa vertailukelpoisia aineistoja.

Kuva-aineistoja voidaan siis jo alun perin tuottaa yhteiskehittelyn eri osapuolten näkökulmista. Asiakkaat ja työn tekijät voivat kuvata yhtä aikaa saman yhteiskehittelytilanteen kukin oman toimintansa kannalta ja sitten muistiinpalauttamishaastattelussa katsoa ensin oman taltiointinsa mutta sitten myös muiden kuvaamat taltioinnit.

Käytettävien kuva-aineistojen laatu vaikuttaa myös tulkinnoissa käytettäviin käsitteisiin. Omassa tutkimuksessani tutkin televisio-ohjaajaa, joka faktaohjelmien lisäksi ohjaa myös fiktio-ohjelmia. Faktan ja fiktion kaiken aikaa kehittyvät ja lomittuvat kerrontatavat ovat läsnä television keskusteluohjelmissa niin, että ne voitaisiin yhtä hyvin luokitella draama- kuin asiaohjelmiksi (Caldwell 1995). Omassa tutkimuksessani tämä tarkoitti sitä, että monitasoinen kuva-aineisto nostaa hyvin esille sen, että televisio-ohjaaja ei puhu työstään yksiaanisesti vaan koko hänen tulkintansa omasta ohjaajan työstään rakentuu hybridille genrelle (Spinuzzi 2003), hän käyttää lomittain faktan ja fiktion ohjelmagenreihin kytkeytyviä kerrontatapoja. Ohjaaja kuvaa, mitä hän televisiostudiassa näkee eli dokumentoi, ja samalla hän kuitenkin jo rakentaa näkemistään draamallista tulkintaa kuvailemalla, miten hän rakentaa ohjaukseksi tilanteen, jossa toinen reagoi toisen puheeseen.

Sarah Pink kuvaa kirjassaan multimodaalisuuden väistämätöntä esiinnousua ja monimutkaistumista, sitä miten visuaalisessa etnografiassa on jo siirrytty valokuvista videoihin ja sieltä edelleen hypermediaan ja miten kuvaan yhdistyy usein teksti tai ääni tai muita merkityksellistämisen muotoja (Pink 2001, 115–175). Elizabeth Edwards taas kutsuu visuaalista etnografiaa valokuvateorian rajojen ylittäjäksi, joka voi edistää kuvanlukemisen taitoja ja hyödyntää yhtä hyvin luovia ja ilmaisevia kuva-aineistoja kuin taltioivia ja dokumentoivia realistisia kuva-aineistoja (Edwards 1997, 53–57).



Työn hahmottaminen erilaisten ilmaisun keinojen, symbolien ja draaman kautta on nykyisin entistä enemmän läsnä paitsi käsityöläisten ja merkityksellistämisen ammattilaisten työssä, myös esimerkiksi organisaatioiden johdossa ja asiantuntijatyössä. Tämä edellyttää jatkuvaa visuaalisen etnografian menetelmien kehittämistyötä. Muistiinpalauttamishaastattelu näyttää ainakin oman tutkimukseni mukaan venyvän myös tilanteisiin, joissa halutaan taltioida läpinäkyvästi entistä monitasoisempien kuva-aineistojen tulkintaprosesseja. Menetelmän joustavuus tekee siitä erinomaisen juuri kehittämisalustojen rakentamiseen.

Jos hanketoiminnan kehittämisen keskiöön halutaan rakentaa jatkuvasti kumuloituvia kehittämisalustoja, joissa autenttiset työtilanteet ja niiden tulkintaan soveltuva menetelmätieto kohtaavat, keskeistä on ratkaista, miten videoaineiston analyysi ja tutkimuksen esittely katsojille ja lukijoille voidaan kytkeä entistä kiinteämmin yhteen. Esittelemäni muistiinpalauttamishaastatteluun perustuva tulkintamenetelmä mahdollistaa hanketoiminnan vaiheiden multimodaalisen ja mahdollisimman läpinäkyvän esittämisen.

Muistiinpalauttamismenetelmällä on mahdollista tuoda tulkintatilanne kehittämisalustalle läpinäkyväksi yhtä aikaa sekä yhteiskehittelyn toimijoille ja kaikille katsojille, kuuntelijoille ja lukijoille. Kuva-aineiston ja sen eritasoisten tulkintojen eri vaiheiden autenttinen esillepano on jo itsessään kehittämishankkeen osapuolille interventionistista, ekspansiivisen oppimisen mahdollistavaa toimintaa (Lambert tässä teoksessa).

## Haastattelut

ohjaajan haastattelu 8.2.2005 Yleisradio, Helsinki

ohjaajan haastattelu 9.3.2006 Yleisradio, Helsinki

## Videoaineistot

T-klubi-televisiokeskustelu Mielenkiintoinen ihminen, YLE Teema 21.11.2004

T-klubi-televisiokeskustelu Hyvä keskusteluohjelma, YLE Teema 6.10.2005

## Lähteet

- Alamargot, D., Terrier, P. & Cellier, J-M. (Eds.). 2007. *Written Documents in the Workplace*. Amsterdam: Elsevier.
- Agar, M. 1980. *The professional stranger. An informal introduction to ethnography*. New York: Academic Press.
- Agar, M. 1995. *Literary journalism as ethnography. Exploring the excluded middle*, in J. Van Maanen (ed.). *Representation in ethnography*, pp. 112–129. Thousand Oaks, London, New Delhi: Sage.
- Anttila, P. 2005. *Ilmaisu, teos, tekeminen ja tutkiva toiminta. Artefakta 16*. Hamina: Akatiimi.
- Arnkil, R. 2005. *Mapping out good practice – and how can we learn from it? An overview of the debate, themes, concepts and methods of good practice transfer. Version 1.0*. <http://www.arnkildialogues.com/julkaisut.html>.
- Arnkil, R. & Spangar, T. 2005. *Hyökyaallon keinuntaa. Hyökyaalto-projektin arviointiraportti*. [www.mol.fi/mol/fi/99\\_pdf/fi/06\\_tyoministerio/06\\_julkaisut/07\\_julkaisu/thj352.pdf](http://www.mol.fi/mol/fi/99_pdf/fi/06_tyoministerio/06_julkaisut/07_julkaisu/thj352.pdf)
- Bakhtin, M. 1982. *The Dialogic Imagination: Four Essays* by M. M. Bakhtin. Austin: University of Texas Press.
- Caldwell, J. T. 1995. *Televisuality: Style, Crisis, and Authority in American Television*. New Brunswick, New Jersey: Rutgers University Press.
- Clayman, S. & Herritage, J. 2002. *The News Interview: Journalists and Public Figures on the Air. Studies in Interactional Sociolinguistics 16*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Coffey, A. 1999. *The ethnographic self. Fieldwork and the representation of identity*. London, Thousand Oaks, New Delhi: Sage.
- Edwards, E. 1997. *Beyond the Boundary: a consideration of the expressive in photography and anthropology*. Teoksessa M. Banks & H. Morphy (Eds.), *Rethinking Visual Anthropology*. London: Routledge. 53–80.
- Engeström, R. 1999. *Toiminnan moniäänisyys. Tutkimus lääkärint vastaanottojen keskusteluista*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Engeström, R. 2002. *Toiminta merkityksen tutkimuksessa. Laadullisen analyysin metodologista tarkastelua. Sosiologia 39 (1), 33–45*.
- Engeström, Y. 2005. *Developmental work research: Expanding activity theory in practice*. Berlin: Lehmanns Media.
- Engeström, Y. 2004. *Ekspansivinen oppiminen ja yhteiskehittely työssä*. Tampere: Vastapaino.
- Engeström, Y. 1987. *Learning by expanding. An activity-theoretical approach to developmental research*. Helsinki: Orienta-Konsultit.
- Engeström, Y. & Engeström, R. 1984. *Siivoustyön hallinta ja siivoojien laadullinen koulutustarve*. Helsinki: ServiSystems Oy.
- Engeström, Y., Miettinen, R. & Punamäki, R-L. 1999. *Perspectives on Activity Theory. Learning in doing: social, cognitive and computational perspectives*. Cambridge: Cambridge University.
- Geertz, C. 1973. *The interpretation of cultures*. New York: Basic Books.
- Goffman, E. 1981. *Footing*. Teoksessa E. Goffman. *Forms of Talk*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 125–159.
- Goldman, R., Pea R., Barron B. & Derry S. (Eds.) 2007. *Video research in the Learning Sciences*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Goodwin, C. & Goodwin, M. H. 1990. *Context, Activity and Participation*. Teoksessa P. Auer & A. di Luzio (Eds.). *The Contextualization of Language*. Amsterdam: John Benjamins, 77–99.



- Hakulinen, A. 1990. Kuka puhuu kertomuksessa eli naisten kutsut. *Naistutkimus – Kvinnoforskning* 1, 4–19.
- Hasu, M. 2001. Critical transition from developers to users: Activity-theoretical studies of interaction and learning in the innovation process. Helsinki: University of Helsinki, Department of Education.
- Herritage, J. 1985. Analyzing news interviews. Aspects of the the production of talk for an overhearing audience. Teoksessa T. A. van Dijk (ed.). *Handbook of Discourse Analysis. Vol 3: Discourse and Dialogue*. London: Academic Press, 95–117.
- Herritage, J. & Greatbach, D. 1991. On the institutional character of institutional talk: The case of news interview. Teoksessa D. Boden & D. H. Zimmerman (Eds.). *Talk and Social Structure*. Cambridge: Polity Press, 93–197.
- Hujanen, T. 2005. Implications for Public Service Broadcasters. Teoksessa R. G. Picard & A. Brown (Eds.). *Digital terrestrial television in Europe*. Mahwah, New Jersey, London: Lawrence Erlbaum, 57–84.
- Juntunen, M. 1997. Elävän kuvan sanasto. Elokuva-, televisio- ja videoalan keskeiset termit ja käsitteet. Helsinki: Edita.
- Kankkunen, T. 2007. Monimediaisuuden äärellä. Teoksessa S. Lappalainen, P. Hynninen, T. Kankkunen, E. Lahelma & T. Tolonen (toim.), *Etnografia metodologiana*. Tampere: Vastapaino, 176–205.
- Korvela, P. 2003. Yhdessä ja erikseen: perheenjäsenten kotona olemisen ja tekemisen dynamiikka. *Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimus- ja kehittämiskeskuksen tutkimuksia* 130. Helsinki: Stakes.
- Lallimo, J. & Toiviainen, H. 2007. Teknologia- ja yhteisen oppimiskohteen tutkimiseen. *KeVer-verkkolehti* 6 (3). <http://ojs.seamk.fi/index.php/kever/issue/view/3>.
- Lambert, P. 2008. Kirjoittaminen osana moniäänistä hanketoimintaa. *Ammattikorkeakoulujen verkkojulkaisu Osaaja* 1. <http://ojs.seamk.fi/index.php/osaaja/issue/view/5>.
- Nuolijärvi P. & Tiittula L. 2000. Televisiokeskustelun näyttämöllä. *Televisioinstituutionaalisuus suomalaisessa ja saksalaisessa keskustelukultuurissa*. Helsinki: SKS.
- Nylund, M. 2000. *Iscensatt interaktion. Strukturer och strategier i politiska mediasamtal*. Helsingfors: Helsingfors universitet, Institutionen för kommunikationslära.
- Pink, S. 2001. *Doing visual ethnography*. London, Thousand Oaks, New Delhi: Sage.
- Reason, P. 1988. Introduction. Teoksessa P. Reason (ed.) *Human inquiry in action. Developments in new paradigm research*. London, Newbury Park, Beverly Hills, New Delhi: Sage, 1–17.
- Saville-Troike, M. 2003. *The ethnography of communication. An introduction*. MA, Oxford, Melbourne, Berlin: Blackwell.
- Spinuzzi, C. 2003. *Tracing genres through organizations. A sociocultural approach to information design*. Cambridge, Mass., London: The MIT Press.
- Van Maanen, J. 1995. An end to innocence: the ethnography of ethnography. Teoksessa J. Van Maanen (ed.). *Representation in ethnography*. Thousand Oaks, London, New Delhi: Sage, 1–35.
- Victor, B. & Boynton, A. 1998. *Invented here. Maximizing your organization's growth and profitability. A practical guide to transforming work*. Boston, Mass: Harvard Business School Press.
- Virkkunen, J. 2002. Konseptien kehittäminen osaamisen johtamisen haasteena. Teoksessa J. Virkkunen (toim.). *Osaamisen johtaminen muutoksessa. Ideoita ja kokemuksia toisen sukupolven knowledge managementin kehittelystä. Työelämän kehittämissuunnitelma raportteja* 20. Helsinki: Työministeriö.
- Virkkunen, J., Engeström, Y., Helle, M. & Pihlaja, J. 2001. *Muutoslaboratorio. Uusi tapa oppia ja kehittää työtä*. Helsinki: Työministeriö. <http://www.mol.fi/tyke/00-03/materiaalit/kirjat/raportti6/Muutoslabora.pdf>

- Wertz, J. V. 1991. *Voices of the mind. A sociocultural approach to mediated action.* Cambridge: Harvard University Press.
- Wolcott, H. F. 1995. Making a study "more ethnographic". Teoksessa J. Van Maanen (ed.). *Representation in ethnography.* Thousand Oaks, London, New Delhi: Sage, 79–111.

## Seminaariaineistot

Video Research Seminar: Insights and Challenges in video research, Helsinki, 22–23 May 2008. [http://www.cicero.fi/events\\_videoresearch.html](http://www.cicero.fi/events_videoresearch.html)

## *Juhana Lahti*

Artikkelini tarkoitus on esittää näkemyksiäni Open Access -julkaisemisesta. Olen pyrkinyt herättämään ajatuksia lukijoissa enkä antamaan valmiita vastauksia tai ratkaisumalleja.

Toivon lukijoiden oppivan, mitä Open Access -julkaiseminen tarkoittaa. Haluan lukijoiden pohtivan Open Access -julkaisemisen ja digitaalisten medioiden tarjoamia mahdollisuuksia sekä niiden tuottamia ongelmia heidän oman työnsä tai toimintansa kannalta.

# Open Access -julkaisut monenlaisen keskustelun edistäjinä

*Juhana Lahti*

## Johdanto

■ Tämä artikkeli käsittelee Open Access -julkaisemista ja sen monenlaisia digitaalisia välineitä sekä sivuaa moniäänistä keskustelua ja erilaisia kirjoittamisen tapoja. Kyseessä on toimijan näkökulma aiheeseen. Työskentelin ammattikorkeakoulujen Open Access -hankkeen koordinaattorina maaliskuusta 2007 syyskuuhun 2008, jona aikana tärkein työtehtäväni oli Osaaja.net-verkojulkaisun tuottaminen ja toimituspäällikkönä toimiminen.

Vuoden 2008 alusta alkaen ilmestynyt Osaaja.net pyrkii julkaisemaan tekstimuotoisten artikkelien lisäksi kuvia, liikkuvaa kuvaa ja ääntä tekstin rinnalla ja tukena. Kunnianhimoisena tulevaisuuden tavoitteena on ollut murtautuminen ulos ”tutkimusjournalin” formaatista keskustelemaan foorumin suuntaan. Tämä artikkeli on eräänlainen yhteenvedonomainen lopputulema kokemuksistani ja näkemyksistäni Open Access -julkaisemisesta kyseisessä tehtävässä.

## Verkon avoimuus: Open Access ja Open Source

Open Access (OA) tarkoittaa lyhyesti yhteiskunnan ja yleishyödyllisten tahojen rahoittaman tutkimustiedon saattamista avoimesti ja maksutta kaikkien saataville ja käytettäväksi (Lahti & Salo 2008). Open Access -liike on virinnyt vuosituhanen vaihteessa akateemisessa maailmassa ja levinnyt sen jälkeen etenkin ideologian ja hallinnon tasolla. OA:n merkitys kasvaa entisestään jo lähitulevaisuudessa: kun yhä useammat yliopistot ja tutkimusrahoittajat edellyttävät tutkimustiedon avointa saatavuutta, toteutuu tutkimuksen avoimen saavutettavuuden tavoite entistä laajemmin myös käytännössä ([www.helsinki.fi/ejulkaiseminen/rinnakkaistallennus](http://www.helsinki.fi/ejulkaiseminen/rinnakkaistallennus)). Myös muunlaisen tiedonjulkaisemisen alueella OA tulee entistä tärkeämmäksi, on kyseessä sitten ammattikorkeakoulujen kehittämistyöstä kirjoittaminen

tai valtion virastojen tuottamat asiakirjat. (Lisää OA:sta esim. julkaisussa Open Access – Opportunities and challenges – A handbook 2008.)

Avoimuus on internetin perusluonteeseen kuuluva piirre, joka liittyy paitsi tiedonjakamiseen myös ohjelmakoodien jakamiseen. Avoimen lähdekoodin ohjelmat ovat ilmaisia, mutta useimmiten huonosti dokumentoituja. Niiden kehitys on myös epävarmaa, mutta sama koskee kaupallisiakin tuotteita – koskaan ei voi olla varma tuotteiden jatkuvuudesta. Tiedon varmentamiseen liittyvä, akateemiseen perinteeseen pohjautuva vertaisarvointi (*peer review*) sekä ohjelmakoodien että viihteen jakamiseen keskittyvät vertaisverkot puolestaan ovat tähän avoimuuteen kietoutuvia uuden sosiaalisuuden muotoja, joiden pätevyys ja laillisuus on asetettu ”uutuuksille” tyypillisesti kyseenalaiseksi. Vertaisarvioitujen OA-julkaisujen määrä on jo kuitenkin kansainvälisesti huomattava (Björk & Roos 2008).

## Monenlajisuus ja moniäänisyys

Tämän artikkelin kannalta keskeisiä käsitteitä ovat monenlajisuus ja moniäänisyys, joita avaan seuraavaksi. Multimodaalisuus on usein suomennettu monenlajisuudeksi. Se kuvaa sisältöjä ja niiden luonnetta (teksti, kuva, ääni, video), ja tässä artikkelissa tarkoitukseni on puhua nimenomaan sisällöistä. Teknologian näkökulmasta multimodalisuus eli usean aistin yhteys ja multimodaalisuus eli useampien aistikanavien käyttäminen ovat lähellä toisiaan olevia ja osin päällekkäisiä termejä (Ylä-Kotola & Arai 2000, 20–22, 65–66).

Monenlajisuus viittaa siis tässä artikkelissa esisijaisesti verkkosisältöjen koostumiseen useammasta eri esitysmuodosta (esim. Jylhä 2006). Laajemmin monenlajisuuden voi ajatella sisältävän paitsi esityksen, joka sisältää tekstiä, kuvaa, ääntä ja liikkuvaa kuvaa, myös aineistonkeruun ja sen analysoimisen (Kankkunen 2007, 179–180). Kyse on koko tutkimusprosessin avoimesta julkaisemisesta, joka on myös Open Access -ajattelun keskeinen lähtökohta. Esittämäänsä julkaisemisen tapaa Tarja Kankkunen kutsuu multimediakirjoittamiseksi (Kankkunen 2007, 190). Tällaisella tiedon esittämistavalla on huomattavan pitkät perinteet näyttelytoiminnan parissa ja visuaalisen kommunikoinnin tutkimusalan piirissä.

Vielä laajemmin monenlajisuuden ajatusta voi soveltaa myös verkkoyleisöjen hajautuneeseen luonteeseen. Monenlajisuudessa onkin huomioitava paitsi viesti myös sen vastaanotto. Verkossa tapahtuvassa vuorovaikutuksessa (blogit, keskustelut, kommentointi ym.) voikin puhua moniäänisestä keskustelusta, joka liittyy kiinteästi julkaisemiseen. Moninaiset äänet kuvaavat eri toimijoiden erilaisia näkökulmia, pyrkimyksiä ja aatemaail-

moja, mihin Pirjo Lambert on hankekirjoittamisesta puhuessaan viitannut (Lambert 2008, 5).

Verkosta ja digitaalisuudesta puhuttaessa on syytä nostaa esiin kaksi huomionarvoista asiaa. Ensinnäkin verkossa fyysisellä sijaintipaikalla ei ole merkitystä, joten mikä tahansa tiedosto voi sijaita missä vain (millä tahansa palvelimella) riippumatta siitä, mitä kautta se on linkitetty saataville. Toiseksi digitaalisella kuvalla tai videolla ei välttämättä ole määriteltyjä fyysisiä mittoja, vaan ne määrittyvät käyttäjien laitteiden, ohjelmien ja niiden kulloistenkin asetusten mukaan (ns. dynaamiset verkkosivut ja sisällöt).

## Moninaisten yleisöjen haaste

Perinteisesti tutkimusjulkaisut on kirjoitettu asiantuntijoille. Vaatiiko verkkoon kirjoittaminen kenties erilaista suhtautumista tutkimuksesta kirjoittamiseen? Usein kuulee sanottavan, että verkkoon pitäisi kirjoittaa lyhyesti, koska ihmiset eivät jaksa lukea pitkiä tekstejä. Tämä on totta siinä mielessä, että näytöltä lukeminen on ainakin vielä toistaiseksi hankalampaa kuin paperilta lukeminen, mutta jos teesi niellään sellaisenaan, unohdetaan raskaasti asian toinen puoli: kyseinen logiikka on kaupallista logiikkaa, joka lähtee kävijämassan kasvattamisesta. Yksinkertaistettuna tämä toimii niin, että jos verkkosivulle halutaan mahdollisimman paljon kävijöitä, niin siellä lukee vähintäänkin ”sex” – ja toistuvasti. Myöskään pitkälti iskusanojen toistoon perustuva hakukoneoptimointi ei tue hyvää kirjoittamista.

Käytännössä ihmiset ovat hyvinkin valmiita lukemaan pitkiä tekstejä ja viettämään aikaa asian parissa, jos se kiinnostaa heitä. Kaikkia on vain mahdotonta miellyttää. Näin ollen kirjoittamaan ja julkaisemaan lähdeittäessä on valittava, haluaako haalia kävijöitä vai tavoittaa oikeasti kiinnostuneet lukijat. Philip M. Davis ym. ovat vuonna 2008 julkaisutussa tutkimuksessaan todenneet, että Open Access ei välttämättä lisää artikkeliin kohdistuvia viittauksia vaikka lukijoita tulisikin lisää (Davis & al. 2008). Tässä mielessä OA:n keskeinen hyöty näyttäisikin olevan nimenomaan uusien, oman alan ulkopuolelta tulevien lukijoiden tavoittamisessa. Entistä laajemman lukijakunnan huomioiminen vaikuttaa välttämättä siihen, miten kirjoitetaan ja miten asia ylipäänsä esitetään kulloinkin käytettävillä välineillä.

Kaikessa kirjoittamisessa motivaatio lähtee kiinnostuneiden lukijoiden tavoittamisesta. Teoksen syntyminen perustuu tekijän intressille ja hänelle paras responssi on toisen asiasta kiinnostuneen reaktio. Juuri tämä

saavutettavuus ja löydettävyys on verkon kiistaton vahvuus, ja juuri näistä syistä verkkojulkaisut ovat paitsi uuden tiedon julkaisemispaikkoja myös pikkuhiljaa karttuvia tietopankkeja, joista kaikkien tuotokset ovat periaatteessa löydettävissä maailman tappiin saakka – niin hyvässä kuin pahassa.

## Monenlainen julkaiseminen ja tekijänoikeudet

Julkaisemiseksi mielletään nykyään usein mikä tahansa toiminta, jossa kuka tahansa laittaa jotain verkkoon saataville. Perinteisessä mielessä julkaiseminen on kuitenkin sellaista toimintaa, jossa hengentuotteiden tulee ylittää jonkinlainen julkaisukynnys. Tämä on käytännössä tarkoittanut sitä, että jokin taho on julkaisemisen halunnut kustantaa. Omakustanteet ovat tietysti poikkeus tästä. Itse asiassa kustantaa-sanan kautta on mahdollista selittää julkaisukentässä tapahtunut läpikotainen muutos: kustantajia ei enää välttämättä tarvita, koska digipaino on halpaa ja verkossa julkaiseminen lähes ilmaista.

Verkon ja digitaalisuuden mahdollistama uusien julkaisemisvälineiden käyttäminen vaatii myös uudenlaisia taitoja sisällöntuottajilta. Esimerkiksi laadukkaan videon tuottaminen ei ole aivan yksinkertaista, mutta eipä ole laadukkaan artikkelinkaan tekeminen yksinkertaista. Ero on vain siinä, että kirjoittamista olemme kaikki harjoitelleet vähintään ensimmäisestä koulupäivästä saakka, mutta kuinka onkaan videon laita? Moni saattaisi tähän vastata kuvanneensa kotivideoita 1980-luvulta alkaen. Pelkkä kuvaaminen ei kuitenkaan riitä, vaan samoin kuin tekstin kanssa laadukas lopputulos edellyttää jäsentämistä. Tekstien yhteydessä tätä kutsutaan toimittamiseksi ja videoiden yhteydessä leikkaamiseksi. Englanniksi molemmat ovat editointia. Jos videointikysymystä tarkennetaan niin, että kuinka monella on jatkuvaa kokemusta leikkaamisesta, vastaukset muuttuvat ratkaisevasti. Uskoisinpa, että suurimmalla osalla kotivideoiden kuvaajista lomavideot ovat jääneet editoimatta. Ongelman tunnistanevat kaikki, jotka ovat päässeet tai joutuneet toisten lomavideoita kyläillessä katsomaan.

Nykyään ammattikorkeakouluissa puhutaan hyvin paljon parhaista käytännöistä EU-retoriikan mukaisesti. Julkaisemisessa tämä tarkoittaa, että julkaisuilla on ISBN-numero ja sarjajulkaisuilla ISSN-numero, olivat ne sitten perinteisessä tai sähköisessä muodossa. Tämä käytäntö merkitsee sitä, että julkaisija on tunnistettavissa. Julkaisijalla on myös aina julkaisijan vastuu, johon liittyy oikeuksia ja velvollisuuksia.

Immateriaalioikeudet ja internetin avoin luonne ovat hankalasti yhteen sopivia asioita. Digitaalisessa julkaisemisessa tekijänoikeuskysymykset

ovat tunnetusti monimutkaisia. Open Access -julkaisemisen kannalta asia konkretisoituu yksilön ja yhteisöjen oikeuksista puhuttaessa. Yksittäinen henkilö voi laittaa omia tuotoksiaan verkkoon saataville aivan vapaasti, kun taas yhteisöt tarvitsevat aina luvan tekijältä, kuten syksyn 2008 keskustelu ylioppilaskirjoitusten tehtävävastausten tekijänoikeuksista osoittaa (Takala 2008).

Tutkimusjulkaisemisen kannalta keskeinen kysymys tekijänoikeudellisessa mielessä on se, riittääkö perinteisen akateemisen julkaisemisen hioma ja sanattomaan herrasmiehsopimukseen perustuva lähdeviittauskäytäntö uusien ja entistä laajempien yleisöjen edessä, vai tarvitaanko esimerkiksi verkossa poljettuja tekijänoikeuksia tukemaan pyrkivä, tapauskohtaisesti räätälöitävä Creative Commons -lisensointi ([www.creativecommons.fi](http://www.creativecommons.fi))? Multimediatuotantojen usealle tekijälle jakaantuneet oikeudet ovat erityisen haasteellisia.

Yksinkertaistettuna kyse on siitä, kuka on julkaisija ja kuka kantaa vastuun. Kun verkko avoimen luonteensa puolesta kuitenkin mahdollistaa linkittämisen ja hakemisen riippumatta kohteen sijainnista palvelinuniversumissa, voidaankin kysyä, olisiko toisenlainen julkaisukäytäntö mielekkäämpi? Jos kukin tekijä (*author*) laittaisi itse hengentuotteensa verkkoon ja ne saatettaisiin asianmukaisten tietokantojen kautta löydettäväksi asianmukaisesti hakusanoitettuna, edellä mainittu tekijänoikeusongelma näyttäisi ratkaisevasti toisenlaiselta.

## Moniäänisen keskustelun utopia

Viimeaikaisen Web 2.0 -hälyn ympärillä on kovasti korostettu sosiaalista mediaa. Työelämässä uuden median mahdollisuudet ovat kuitenkin rajalliset, koska kaikenlainen kommunikointi vaatii aikaa. Kirjoitetun viestin hyvä puoli on sen pysyvyys, mutta sillä harvoin on merkitystä, jos sisällön eteen ei ole nähty vaivaa. Tietysti uusista välineistä on myös hyötyä esimerkiksi verkostojen ylläpidossa (esim. Melakoski 2008).

Uusista välineistä ja sukupolvien välisestä muutoksesta puhuttaessa usein unohtuu, että irc-gallerioita, facebookeja ja mesejä ei ole oikeastaan käytetty muussa kuin vapaa-ajan kommunikoinnissa kovinkaan laajasti. Nykynuorten ja vähän vanhempienkin vapaa-ajan tekemiset tuskin siirtyvät sellaisenaan heidän opiskelujen jälkeisen työminänsä käyttöön. Nykyään kuka tahansa on ainakin periaatteessa sähköpostin kautta tavoitettavissa. Sähköpostiosoite on myös verkossa tapahtuvan identifioinnin väline, ja vastaavaa tuskin enää tapahtuu näiden uusien sovellusten



kanssa. Olennaista on pikemmin uusien välineiden yhteensopivuus sekä niiden soveltuvuus käyttäjien usein rajallisiin tarpeisiin.

Moniäänisyyden toteutumisessa ratkaisevaa on, onko ihmisillä (työ) aikaa keskustelun käymiseen verkossa. Lisäksi avoimuus edellyttää rohkeutta keskustella vaikeistakin asioista omalla nimellä. Erilaiset tekniset välineet alkavat jo olla riittävän käyttökelpoisia ja helppokäyttöisiä, joskin niiden käyttöliittymät on opeteltava aina uudestaan. Aika näyttää, onko tämä sukupolvikysymys vai kaatuuko sosiaalisen median unelma verkossa työasioitaan chattaillen hoitavasta ihmisestä omaan mahdollomuuteensa ihmisten erilaisten toimintatapojen ja työelämän tehokkuusvaatimusten edessä.

Suurin työ on joka tapauksessa laadukkaan sisällön tuottamisessa – ei suinkaan verkkojulkaisemisen teknisessä toteutuksessa. Tämä pätee riippumatta siitä, onko sisältö tekstiä, ääntä, kuvaa, liikkuvaa kuvaa tai kaikkia yhdessä. Digitaalisessa muodossa oleva materiaali on nykyisillä välineillä varsin vaivattomasti muokattavissa tiedostomuodosta toiseen ja pakattavissa käyttäjäystävälliseen kokoon. Pitkäaikaisäilytyksen suhteen tämä on ongelma, mutta kaikkea ei voi yksinkertaisesti saada.

Moniäänisyyden mahdollisuudet ovat houkuttelevia ja nykyinen tekninen kehitys lupaa paljon. Nähtäväksi jää, tapahtuuko asiassa oikeasti jonkinlainen kollektiivinen sukupolvimurros ja ennen kaikkea muuttuuko nykyinen työelämä sellaiseksi, jossa tekijöillä on resursseja käyttää näitä moninaisia mahdollisuuksia ja välineitä.

Open Access -julkaisemisessa on aivan olennaista muiden kiinnostuneiden löytäminen eikä suinkaan mahdollisimman laajan lukija- tai katsojakunnan tavoittaminen. Monenlaisen sisällöntuotannon ja moniäänisen keskustelun onnistuneen toteutumisen kannalta juuri tämä kaikkien tavoittamisen potentiaali on kaikesta huolimatta aivan keskeistä. Tämä ei tarkoita, että se useinkaan toteutuisi, saati että suuri joukko ihmisiä alkaisi kommentoida, keskustella ja tuottaa sisältöjä kyseisen julkaisun inspiroimina, mutta kaikki tämä kannattaa asettaa tavoitteeksi verkkoon kirjoittamiselle – on se sitten perinteistä tai multimediatekijöiden kirjoittamista.

## Lähteet

- Björk, B.-C. & Roos, A. 2008. Global annual volume of peer reviewed scholarly articles and the share available via different Open Access options. 2008. (<http://www.oacs.shh.fi/publications/elpub-2008.pdf>)
- Creative Commons -kotisivu. (<http://creativecommons.fi/etusivu>)
- Davis, P. M. et al. 2008. Open access publishing, article downloads, and citations: randomised controlled trial. ([http://www.bmj.com/cgi/content/full/337/jul31\\_1/a568](http://www.bmj.com/cgi/content/full/337/jul31_1/a568))
- Helsingin Yliopisto, tutkimusartikkelien rinnakkaistallennus. (<http://www.helsinki.fi/ejulkaiseminen/rinnakkaistallennus/>)
- Jylhä, A. 2006. Verkko-oppimateriaalin multimodaalisuus: kohteena YLEn Kansalaisen ABC -verkko-oppimateriaalit. Pro gradu -tutkielma. Kasvatustiede. Kasvatustieteen laitos. Helsingin yliopisto. Helmikuu 2006. (<http://urn.fi/URN:NBN:fi-fe20071066>)
- Kankkunen, T. 2007. Monimediaisuuden äärellä. Teoksessa S. Lappalainen, P. Hynninen, T. Kankkunen, E. Lahelma & T. Tolonen (toim.) Etnografia metodologiana. Tampere: Vastapaino, 177–205.
- Lahti, J. & Salo, K. 2008. Open Access ja yhteiskunnallinen vaikuttaminen. Osaaja.net 1/2008. (<http://ojs.seamk.fi/index.php/osaaja/article/view/74>)
- Lambert, P. 2008. Kirjoittaminen osana moniäänistä hanketoimintaa. Osaaja.net 1/2008. (<http://ojs.seamk.fi/index.php/osaaja/article/view/69>)
- Melakoski, C. 2008. Kansainvälisen verkoston luomisen salat – uutena apuna sosiaalinen media. Osaaja.net 3/2008. (<http://ojs.seamk.fi/index.php/osaaja/article/view/140>)
- Open Access – Opportunities and challenges – A handbook. 2008. (<http://www.unesco.de/openaccess.html?&L=1>)
- Takala, S. 2008. Asiantuntijat eri mieltä yo-aineiden tekijänoikeuksista. Helsingin Sanomat 7.9.2008. (<http://www.hs.fi/kotimaa/artikkeli/Asiantuntijat+eri+mielt%C3%A4+yo-aineiden+tekij%C3%A4noikeuksista/1135239244543>)
- Ylä-Kotola, M. & Arai, M. 2000. Uusmediatieteen perusteet. Helsinki: Edita.

# Kokeiluja ja kehittelyjä opinnäytetyöprosesseissa

Yhteisessä, vuorovaikuttisessa työssä tarvitaan sekä kohteeseen suuntautuvan tekemisen että osanottajien välisen viestimisen välineitä (Yrjö Engeström 2004).



### *Pasi Lankinen ja Aino Vuorijärvi*

Artikkelimme tarkoitus on luoda näkymä siihen, miten opiskelija voitaisiin asiantuntijatyön keskeisiin tekstikäytäntöihin perehdyttämällä ja tekstilajitietoisuutta lisäämällä voimaannuttaa opintojen aikana noviisista ammatillisen asiantuntijayhteisön jäseneksi.

Tekstilajien hallinta on osa ammattitaitoa. Ammatin keskeisten tekstikäytäntöjen oppiminen on siten yksilön yhteisöllistä osallisuutta edistävää. Genrepedagogien mielestä tällaisten voimagenreiksi kutsuttujen tekstien opettaminen on koulutusinstituutioiden tehtävä ja myös velvollisuus. Pedagogisesti perusteltua olisikin, että ammattikorkeakouluyhteisö kartoittaisi opiskelijoiden opintojensa aikana kohtaamat tekstit ja pyrkisi niiden pohjalta rakentamaan loogisen ja tarkoituksenmukaisen tekstipolun ensimmäisistä opinnoista aina opinnäytetyöhön saakka.

# Kohti ammatillisen asiantuntijayhteisön voimagenrejä

*Pasi Lankinen ja Aino Vuorijärvi*

## Johdanto

■ Minkälaisia tekstejä ammattikorkeakouluissa pitäisi laatia? Artikkelissamme tarkastelemme Tekstikäytännöt reaalistuvat päivittäin erilaisina tekstilajeina eli genreinä, jotka ilmentävät ja ylläpitävät yhteisön toimintoja ja tavoitteita. Artikkelimme tavoitteena on luoda näkymä siihen, miten opiskelija voitaisiin asiantuntijatyön keskeisiin tekstikäytäntöihin perehdyttämällä ja tekstilajitietoisuutta lisäämällä voimaannuttaa noviisista ammatillisen asiantuntijayhteisön jäseneksi. Ajatus on alkuaan australialaiselta funktionaalisen kielitieteen suuntaukselta, genrepedagogiikalta, joka tähdentää läpi elämän kehittyvien tekstitaitojen opetuksen tärkeyttä niin koulussa kuin työelämässäkin.

Tekstikäytäntöjen opettamista voidaan pitää yksilön yhteisöllistä osallisuutta edistävänä toimintana. Genrepedagogien mielestä tietyillä tekstilajeilla on yhteiskunnassa muita merkittävämpi asema. Näiden niin sanottujen voimagenrejen (engl. *power genre*) opettaminen on koulutusinstituutioiden velvollisuus. (Christie 2002; Cope & Kalantzis 2000; Luukka 2004a ja b.) Tekstilajien hallinta on myös osa ammattitaitoa (Bhatia 2004, 142). Näkymämme fokuksessa onkin opinnäytetyöksi kutsuttu tekstilaji, jota korkeakouluissa on totuttu pitämään yhtenä asiantuntijatehtäviin oppimisen ja asiantuntijayhteisön sisäänpääsyn avaimena. Sillä on vanhastaan ollut merkittävä rooli ammattikorkeakouluopinnoissa. Onko se kuitenkin nykymuodossaan voimagenre, joka todella auttaa opiskelijaa siirtymään määränpäänä olevan asiantuntijayhteisön täysivaltaiseksi jäseneksi?

## Tehtävät tekstikäytäntöjen takana

Ammattikorkeakoulutuksen tavoitteena asetuksen (2003) mukaan on antaa ”laaja-alaiset käytännölliset perustiedot ja -taidot sekä niiden teoreettiset perusteet asianomaisen alan asiantuntijatehtävissä toimimista varten ja

edellytykset asianomaisen alan kehityksen seuraamiseen ja ajan tasalla pysymiseen”. Tavoitteiden saavuttamisen voi tulkita tarkoittavan perehtymistä sekä geneerisiin että ammattialakohtaisiin tekstikäytäntöihin – yhtä lailla luettuihin, kirjoitettuihin ja puhuttuihin. Korkeakoulututkintojen viitekehys (2005) taas edellyttää, että alemman ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneella on muun muassa ”kyky viestiä suullisesti ja kirjallisesti asianomaiseen tehtäväalueeseen liittyvistä kysymyksistä sekä asiantuntijoille että yleisölle”. Näin viitekehysteksti tulee korostaneeksi tilannekohtaisia tekstikäytäntöjä, jotka varioivat muun muassa viestinnän tavoitteiden, viestinnän osapuolten ja viestintäkanavan mukaan. Ne konkretisoituvat esiintymäympäristössään sekä tiedon hankintaa, tuottamista että välittämistä helpottavina vakioisina käytäntöinä – toisin sanoen suullisina ja kirjallisina tekstilajeina, genreinä.

Laajempikin yhteiskunnallinen murros voidaan ottaa tekstikäytäntöjen tarkastelussa huomioon: yhä useampi ammattikorkeakouluopiskelija valmistuu työkulttuuriin, joka on muuttunut toimintakeskeisestä merkityskeskiseksi (Kostiainen 2003, 89–93). Yhä useammin asiantuntijan tehtävät ovat luonteeltaan käsitteellisiä ja dokumentoivia, eivät niinkään fyysisiä suoritteita. Työskentelyn painopiste on vuorovaikutuksessa, yhteisymmärryksen luomisessa ja ongelmien ratkaisemisessa. Kaikissa ammateissa viestintäosaaminen, esimerkiksi lukeminen ja kirjoittaminen, on aina vain tärkeämpää.

Edellä esitetty luo kehykset tarkastella ammattikorkeakoulu yhteisössä laadittavia tekstejä niin funktionaalisesti kuin sosiaalisestikin. Tekstien tulisi mielellään ainakin jollakin tavalla heijastaa niitä tehtäviä, joita varten ammattikorkeakoulut ovat olemassa ja joihin ne opiskelijoitaan valmentavat. Yhteisiin tekstikäytäntöihin liittyvillä tekstilajeilla on tärkeä asema ammattikorkeakoulujen ja niiden yhteistyökumppanien välisessä vuoropuhelussa. Näin on todettu etenkin opinnäytetyöstä, joka etsii paikkaansa korkeakoulutuksen ja työelämän välimaastossa. Vahvistamalla tietoisuutta eri yhteisöjen keskeisistä tekstikäytännöistä ja soveltamalla niitä eri oppimistehtävissä ammattikorkeakoulu voi nopeuttaa noviisin pääsyä yhteisön täysjäseneksi ja siten häivyttää rajaa koulutuksen ja työelämän väliltä. Näistä syistä on paikallaan pohtia, mitä tekstikäytäntöjä ammattikorkeakoulutuksessa tuetaan – ja eritoten sitä, minkä yhteisön ehdoilla se tapahtuu.

## Tekstilaji resonoi ympäristössään

Laajan, sosiokulttuurisesti määritellyn tekstilajikäsitteen mukaan yhteisö pysyy yllä ja muokkautuu tehtäviinsä osallistumalla ja vaikuttamalla kontekstissaan yhteisiin tekstikäytäntöihin – sekä tuottamalla että kuluttamalla eri tekstilajeja (esim. Berkenkotter & Huckin 1995). Tässä katsannossa tekstilaji on dynaaminen käsite: teksti muuttuu, kun sen tehtävä tai esiintymäympäristö muuttuu. Tekstilaji on sosiaalinen toiminto, konventionaalistunut tapa vastata tiettyihin tilanteisiin yhteisössä toimivin tavoin (Miller 1984; Martin 1985; Berkenkotter & Huckin 1995). Tekstilajia voidaan niin ikään pitää viestintätilanteen prototyyppisenä tulkintakehyksenä (Swales 2004). Lingvistisesti genreä määritellään usein jakamalla tekstit pakollisiin ja valinnaisiin jaksoihin, joista etenkin pakolliset auttavat lukijaa tunnistamaan tekstilajin ja tulkitsemaan sen mielekkääksi kokonaisuudeksi (esim. Hasan 1985, 59–61). Saman tekstilajin esiintymät voivat siis olla etenkin yksityiskohdiltaan tai kokonaisuusrakenteeltaankin keskenään erilaisia, mutta silti täyttää saman genren peruskriteerit. Yhteistä on se, että genre vastaa yhteisössään samalla tavalla tunnistettuun perusfunktioon (Bhatia 1993, 13). Genreanalyysin uranuurtaja Swalesin (1990; 2004) mukaan tekstilajin viestintätarkoitus on sen määräävin ominaisuus. Esimerkiksi ammattikorkeakoulun *toiminnallinen opinnäytetyö* (Vilka & Airaksinen 2003) on retoriltaan rakenteeltaan varsin erilainen kuin *perinteinen tutkielma*, jonka perusrakenne noudattaa järjestystä IMRD: johdanto (I), menetelmät (M), tulokset (R) ja D (pohdinta). Silti niiden katsotaan kuuluvan samaan genreen – koska ne pyrkivät täyttämään samoja ammattikorkeakoululle säilytettyjä tehtäviä: muun muassa työelämään ja aluekehitystä tukevaa ja alueen elinkeinorakenteen huomioon ottavaa soveltavaa tutkimus- ja kehitystyötä.

Tekstikäytäntöjen opetuksessa tämä tekstilajin vakauden ja variaation (Solin 2006, 78–80) tiedostaminen on olennaista. Tekstilajien prototyyppinen hahmottaminen on avuksi sekä tekstin tuottajalle että kuluttajalle. Yhtä tärkeää on kuitenkin tunnistaa tekstilajien tilanteinen ja yhteisöllinen, esimerkiksi alakohtaisista käytännöistä johtuva, vaihtelu. Tekstilajilla on tietty stabiliteetti ja nimi, mutta se on silti sosiaalisessa esiintymäympäristössään jatkuvasti kehittyvä, muuttuva ilmiö. (Schryer 1994, 108.) Sen vuoksi genreperustaisessa tekstikäytäntöjen opetuksessa on syytä käyttää yhteisiä tekstimalleja, mutta tarkastella niitä samalla aina kontekstissaan.

Tekstintutkimuksessa on usein puhuttu kolmenlaisista konteksteista (esim. Hasan 1996). Ne kaikki tulisi ottaa huomioon tekstikäytäntöjä opiskeltaessa ja voimagenrejä tunnistettaessa.

Tekstin *ideologinen konteksti* tarkoittaa sitä aate- ja arvomaailmaa, jota vasten teksti näyttäytyy merkityksellisenä ja mielekkäänä. Genret heijastavat yhteisönsä normeja sekä epistemologisia, ideologisia ja sosiaalisia arvoja (Berkenkotter & Huckin 1995, 4–25). Kullakin alalla on esimerkiksi omanlaisensa tapa suhtautua tietoon. Tämä selittää sen, että eri alojen preferenssit tekstikäytännöissä voivat niin ikään vaihdella, kuten monialaisen ammattikorkeakoulun eri koulutusaloilla opinnäytetöistäkin on alustavasti havaittu.

*Lukijan tai tekstin kuluttajan konteksti* on se tausta, joka ohjaa lukijan tulkintaa tekstistä. Onnistunut teksti edellyttää, että kirjoittaja pystyy ennakoimaan lukijan olettamuksia tekstilajista ja vastaamaan niihin. Jokaisella tekstilajilla on siis oletettu yleisönsä ja yleisöllä konventionaalistuneet odotukset tietystä tekstilajista.

*Tekstin tuottajan konteksti* on fyysinen ympäristö, jonka ehdoilla teksti laaditaan. Tekstilajin tuottamistilanteissa aktivoituvat samanaikaisesti sekä konkreettinen paikka että sosiokulttuurinen yhteisö (Berkenkotter & Huckin 1995). Tämä mahdollistaa esimerkiksi sen, että luokkahuone-tilanteissa voidaan tuottaa tehtäväksiannon mukaisesti toimivia työelämätekstejä.

## **Yhteiseen diskurssiyhteisöön ja eheytyviin tekstikäytäntöihin**

Ammattikorkeakoulun opinnäytetyön kirjoittamisen opettamisen ongelmaksi on todettu se, että opinnäytetyö palvelee tekstilajina samanaikaisesti kahdenlaista lukijan kontekstia, kahdenlaista yleisöä: sekä ammattikorkeakoulua että työelämää (esim. Julkunen 2002, 175; Jääskeläinen 2005, 66–67; Vuorijärvi 2006b, 2). Sama ongelma koskee kaikkia muitakin ammattikorkeakoulutuksen tekstikäytäntöjä. Mitä tai keitä varten tekstejä, esimerkiksi suunnitelmia, raportteja, portfolioita, PowerPoint-esitelmää tai työselostuksia, tehdään? Mitä konventioita näissä tekstin tekemisen prosesseissa opitaan? Kenelle ammattikorkeakouluopiskelija kohdentaa tekstinsä harjoittellessaan viestimään ”sekä asiantuntijoille että yleisölle”? Opinnäytetyöstä on kysytty, miten ammattikorkeakoulussa voi ylipäätään opettaa tekstilajia, jolle ei ole olemassa selkeää konventiota eikä mallia (Jääskeläinen 2005, 78), koska tiedekorkeakoulun tekstimalleja ammattikorkeakoulun ei toivota imitoivan, kuten jo vuonna 1996 todettiin (Mäenpää 1996). Seuraavassa pohdimme, voisiko konventioihin päästä käsiksi hahmottamalla tarkemmin opinnäytetyötekstin esiintymäympäristöä, sitä monitahoista kontekstia, jossa opinnäytetyötekstejä tuotetaan ja kulutetaan.



Tekstilajien esiintymiseen ja niiden tehtävien hahmottamiseen erilaisissa konteksteissa on usein käytetty *diskurssiyhteisön* käsitettä. Käsitettä on usein pidetty myös problemaattisena ja turhan rajoittavana (Shore & Mäntynen 2006, 29). Sitä on kuitenkin hyödynnetty paljon etenkin akateemisten tekstikäytäntöjen opettamisen yhteydessä, ja mielestämme se sopii myös ammattikorkeakoulun tekstikäytäntöjen tarkasteluun. Tekstintutkimuksessa diskurssiyhteisöllä tarkoitetaan niiden ihmisen joukkoa, joilla on yhteiset tekstiä ja tehtävää koskevat normit – yhteinen odotushorisontti (Kalliokoski 2002, 149). Swalesin (1990, 21–32) klassisen määritelmän mukaan diskurssiyhteisön tulee täyttää kuusi kriteeriä:

1. Yhteisöllä on yhdessä sovitut yhteiset ja julkisesti tiedossa olevat päämäärät.
2. Yhteisö käyttää vakiintuneita kanavia jäsenten väliseen viestintään.
3. Yhteisön jäsenet osallistuvat toimintaan aktiivisesti välittämällä tietoa ja antamalla palautetta.
4. Diskurssiyhteisöllä on omat tunnistetut genret, joiden tehtävä on edistää yhteisön päämääriä.
5. Diskurssiyhteisöön kuuluu omaa erikoissanastoa.
6. Yhteisössä on sopivassa suhteessa asiantuntijajäseniä ja noviiseja.

Mikä sitten on se diskurssiyhteisö, jonka tai joiden piirissä ammattikorkeakouluopiskelija toimii? Missä diskurssiyhteisössä hän opinnäytetekstinsä tuottaa? Diskurssiyhteisön käsitettä voi Swalesin katsannossa käyttää vain hyvin kiinteistä, selkeästi rajatuista ja määritellyistä yhteisöistä (vrt. Shore & Mäntynen 2006, 29). Täyttääkö monialainen ammattikorkeakoulu diskurssiyhteisön kriteerit? Voidaanko sitä pitää jo vakiintuneena diskurssiyhteisönä? Vai onko niin, että alakohtaiset preferenssit ohittavat ammattikorkeakoulun iduillaan olevat omat käytännöt esimerkiksi työ-elämäläheistä opinnäytetyötä tehtäessä? Ammattikorkeakoulun oma-leimaista opinnäytetyötä on kehitetty aktiivisesti, mutta muun muassa sitä koskevista tutkimuksista tehdyn kirjallisuuskatsauksen (Isohanni & Toljamo 2005) perusteella opinnäytetyön tekstikonventiot ovat yhä varsin vakiintumattomat.

Entä osoittaako opinnäytetyön tekstilajin vakiintumattomuus myös sen ympärillä toimivan diskurssiyhteisön vakiintumattomuutta? Tai sille langetettujen tehtävien vakiintumattomuutta? Vai osoittaako se sen, että yhteisöä on pyritty paikantamaan pieleen ja opinnäytetyön tekstikäytäntöjä kontekstoivan diskurssiyhteisön rajat on mielletty väärin? Olennaiseksi

nousee mielestämme kysymys siitä, minkä yhteisön ehdoilla tekstilajien nähdään muotoutuvan.

Kaikki genren kanssa tekemisissä olevat – niin kirjoittajat kuin lukijatkin – hyödyntävät olemassa olevia saman lajin tekstejä ja näin mukautuvat toiminnassaan konventioon. Kahlitsevimmissa tapauksessa tietty genre näyttäytyy ainoana oikeana tapana tuottaa tekstejä tietyssä toimintaympäristössä. Vaikka genrekonventio tukee ilmaisua, se myös rajoittaa ja jäykistää sitä. Esimerkiksi tiedeyhteisön kautta ammattikorkeakoulu-yhteisöön tulleet toimijat pitävät tieteellisiä artikkeleita arvokkaina näytteinä asiantuntijaosaamisen tasosta ja ylläpitävät siten ikään kuin vanhasta muistista konventionaalistuneita tapoja työstää kieltä. Samalla tavalla perustellen tieteellisten tekstilajien verkostoon kuuluvat muut genret – esimerkiksi yleistajuiset artikkelit tai esitelmät – saattavat tuntua vähemmän arvokkailta asiantuntijuuden osoittamisen kannalta.

Ammattikorkeakoulujen yhteydessä on puhuttu työelämälähtöisyydestä ja käytännönläheisyydestä, ikään kuin ammattikorkeakoulu itsessään edustaisi jotakin muuta kuin työelämää tai käytäntöä. Asiaa voi käsitteistää myös toisin. Ammattikorkeakoulun opettajat ovat asiantuntijoita, ja heillä on hallussaan alansa tuorein tieto, jota työstetään kokemuksen kautta yhdessä työelämäedustajien kanssa alueellisen tutkimus- ja kehitystyön hankkeissa. Työskentelytapaa voisi yhtä hyvin kutsua ammattikorkeakoululähtöiseksi tai tutkimusläheiseksi. Käsitteiden valinta ja valintojen näkökulmapainotukset saattavat vääristää tilannetta luomalla rajoja ja rajapintoja diskurssiyhteisöjen väliin, vaikka yhteisöjen ja niissä toimivien pitäisi itse asiassa limittyä symmetrisesti keskenään – niin kuin T&K-hankkeissa oikeasti tapahtuukin.

Aitoa yhteisymmärrystä edistävässä tekstien tuottamis- ja kuluttamisprosessissa ammattikorkeakoulu ja opiskeltava ammattiala käytäntöineen eivät muodosta kahta erillistä diskurssiyhteisöä. Pikemminkin niitä voisi ajatella omana, rajoja häivyttävänä diskurssiyhteisönä, jota voi kutsua *ammattilliseksi asiantuntijayhteisöksi*. Ammatillisen asiantuntijayhteisön jäsenten yhteisenä päämääränä on työelämän ja aluekehityksen tukeminen ja edistäminen soveltavan tutkimus- ja kehitystyön avulla. Aikaisemmin erillisiksi miellettyjen diskurssiyhteisöjen näin lomittuessa syntyy otollinen tila ja ilmapiiri myös innovaatioita varten. Ammatillisen asiantuntijayhteisön idean ja siihen sisältyvän potentiaalinn tunnistaminen on tärkeää sekä ammattikorkeakoulutuksen että työelämän kehittymisen kannalta. Yhteisön rakentaminen ja ylläpito on ammattikorkeakoulun tehtävä jo lainsäädännönkin perusteella. Tehtävänä on toimijoiden yhteen saattaminen, tiedon aktiivinen yhteiskehittely ja välittäminen – sekä yhteisöä luovien ja tukevien viestintäkanavien ja tekstikäytäntöjen kehittäminen.

Ammatillinen asiantuntijayhteisö on ensisijaisesti ammattialakohtainen, ja sitä voisi pitää vastinparina *tiedeyhteisölle eli tieteelliselle asiantuntijayhteisölle*, jonka alakäsitteinä taas ovat eri tieteenalat. Kunkin ammattialan (ja siten ammatillisen asiantuntijayhteisön) takana on tieteenala, jonka käytännöt, muun muassa tekstikäytännöt, vaikuttavat merkittävästi – toisinaan kenties myös liiallisesti – ammattialan vastaaviin. Esimerkiksi opin- näytetyön yhteydessä tekstimalleja on prestiisisyistä haettu mieluummin tiedeyhteisön kuin ammatillisten työyhteisöjen konventioista. Toistaiseksi näyttää siltä, että ammattikorkeakouluinstituution omat, vasta idullaan olevat tekstikäytännöt eivät ole täysin vapautuneet tästä koulutus- ja tieteenalojen tekstihistorian painolastista, vaan akateeminen imu on yhä vahva (vrt. Mäenpää 1996).

Edellisen perusteella ammattikorkeakoulun opinnäytetyötä ei lingvistisen tekstilajitutkimuksen näkökulmasta tulisi pitää ammattikorkeakouluyhteisön omana tekstilajina tai omana ammattikorkeakoulugenren ilmentymänä. Kyse on pikemminkin ammatillisen koulutuksen ja työelämän eli ammatillisen asiantuntijayhteisön yhteisestä hybridistä genrestä, jossa yhdistyvät koulutuksen ja työelämän uusiutuvat tekstikäytännöt ja joka palvelee yhteisön yhteisesti jakamia päämääriä.

## Alakohtaisten voimagenrejen jäljillä

Opiskelija on perinteisen katsannon mukaan ammattikorkeakouluun tullessaan *noviisi* suhteessa kahteen erilaiseen diskurssiyhteisöön: ammattikorkeakouluun ja valitsemaansa ammattialaan (ks. Swales 1990). Näistä edellinen on selvästi institutionalisoitunut; jälkimmäinen on vaikeammin rajattava abstraktio. Molemmissa diskurssiyhteisöissä tarvitaan varsin erityyppistä *genrekompetenssia* (Bhatia 2004, 142) – tai niin on ainakin ajateltu.

Pitäisikö arvioida uudelleen sellaisten tekstilajien mielekkyys, joita laaditaan pelkästään ”luokkahuonekontekstia” varten ja joiden tarkoitus on pitää sitä yllä? Tällaisia ovat tyypillisesti esseet, referaatit, PowerPointesitykset ja tenttivastaukset, joiden keskeinen tehtävä on osoittaa, että tietyt opintoihin liittyvät asiat on omaksuttu tai sovelias tietomäärä hankittu ja toistettu tiettyyn päivämäärään mennessä. Työelämäkontekstissa ei ole kovin mielekästä kysyä, kuinka monta sivua tekstiä pitää tuottaa, jotta jokin tehtävä tulisi suoritetuksi, päinvastoin: yleensä pyritään mahdollisimman napakoihin fokuoituihin teksteihin, joilla on tietty tehtävä sinänsä.

Olennaista on miettiä, missä opiskelun vaiheessa ja miten opiskelijaa aletaan ohjata tekstintuottajana kohti työelämäkontekstia, jossa lukijana

on useimmiten asiakas eikä opettaja. Teksteillä on yleisö eikä vain yksi lukija. Tärkeää olisi löytää ja ottaa käyttöön mahdollisimman varhain opiskelun alussa sellaisia tekstikäytäntöjä ja tekstilajeja, jotka yhdistävät eri kontekstit toisiinsa esimerkiksi projektien, työharjoittelun, työssäoppimisjaksojen tai muunlaisten autenttisten ja simuloitujen tilanteiden avulla. Näitä tekstilajeja voisi nimetä ja kutsua ammatillisen asiantuntijayhteisön voimagenreiksi, tekstilajeiksi, joiden opettaminen on ammattikorkeakoulun velvollisuus, jotta opiskelija voisi kehittyä noviisista asiantuntijaksi ja ottaa näin osaa myös alansa kehittämiseen. Opinnäytetyöllä on tässä kontekstissa merkittävä sija, mutta se ei välttämättä yksin riitä – eikä se kenties ole vielä tarkoitukseen parhaalla mahdollisella tavalla viritetty. Tarvitaan myös muita voimagenrejä, jotka valmentavat jo hyvissä ajoin omaehtoiseen alan asioiden selvittämiseen, tutkivaan ja kehittävään työotteeseen sekä vuoropuheluun ammatillisen asiantuntijayhteisön ja myös muiden alojen diskurssiyhteisöjen kanssa.

Vuorijärvi (2005) on raportoinut kyselystä, jossa kysyttiin eri koulutusaloilla suomen kieltä ja viestintää opettavilta (yhteensä 38 toisen asteen ja korkea-asteen opettajaa) heidän opettamistaan aloilla eli opettajien ”tosielämässä” tärkeinä pitämiä tekstilajeja. Kyselyä täydennettiin keväällä 2006 Haaga-ammattikorkeakoulun (nykyisin HAAGA-HELIA) matkailu-, ravitsemis- ja talousalalla opinnäytetyötä ohjaavien ammattilaisien ja viestinnän opettajien vastauksilla. Kysely osoitti, että tärkeinä pidetyt tekstilajit vaihtelevat alakohtaisesti tai niissä on ainakin merkittäviä painotuseroja aloittain (vrt. esim. Solin 2006). Tähän yhteen kotoissa tuloksissa eri aloilla keskeisinä pidetyt tekstilajit on lueteltu mukailien vastaajien ilmaisemaa tärkeysjärjestystä (alat on lueteltu aakkosjärjestyksessä).

**Kulttuuriala** (yhteensä 22 tekstilajia tai tekstilajiryvästä): ilmoitus, mainos, esite, CV, tiedote, asiakaskontaktit, statement, vastine, artikkeli, arvostelu, hakemukset, projektiviestintä, raportointi, lupahakemus, muistio, puheenvuoro, pöytäkirja, ohjaus tai opastus, asialistat, verkostoitumisen ja PR-toiminnan tekstit, sähköiseen viestinnän tekstit ja presentaatiot.

**Matkailu-, ravitsemis- ja talousala** (yhteensä 40 tekstilajia tai tekstilajiryvästä): sähköpostiviesti, tarjous, ruokalista tai menu, reklamaatio, tiedote (esim. lehdistötiedote), pöytäkirja, käyttöohje, mainos, muistio, ohje (esim. työturvallisuusohje), PP-esitys, CV, reklamaation vastaus, orderi, artikkeli, esittely, esityslista, resepti tai ruokaohje, muistiinpanot (esim. tilausmuistiinpanot), juoma- tai viinilista, markkinointikirje, vahvistus, lasku, työhakemus, lupahakemus tai -anomus, opaste, tarjouspyyntö, vastaus tarjoukseen, tilaus, ilmoitus, projektisuunnitelma, etiketti, tuoteseloste, työtodistus, markkinointisuunnitelma, omavalvontasuunnitelma, matkasuunnitelma, hotellikirja, tuoteluettelo, inventaari.

**Sosiaali-, terveys- ja liikunta-ala** (yhteensä 16 tekstilajia tai tekstilajiryvästä): puhelinkeskustelu, suulliset raportit, kirjalliset raportit, ohjeet, esim. käyttöohjeet, tiedottavat tekstit, esim. ilmoitukset, haastattelu, kokousasiakirjat, liikekirjeet, työ- ym. hakemukset, CV, artikkelien lukeminen, lehdistötiedote, yleisönosastojutut tai mielipidekirjoitukset, kasvatustieteiden keskustelu, muistiinpanot ja pohtiva keskustelu.

**Tekniikan ja liikenteen ala** (yhteensä 36 tekstilajia tai tekstilajiryvästä): sähköpostiviesti, käyttöohje, työohje, turvallisuusmääräys, tilaus, tarjouspyyntö, tarjous, raportti, työhakemus, CV, haastattelu, lasku, kuitti, reklamaatio, vastaus reklamaatioon, ammattiteksti, small talk, PowerPoint-esitys, kauppakirja, muistio, lomakkeen täyttäminen, tiedote, kyltti, opaste, ilmoitus, tiivistelmä, neuvottelu, asiakaskeskustelu, tekstiviesti, kokouspuheenvuorot, yleisönosastokeskustelu, aloite, tilannepuheet, laite-esittely, mainos.

**Yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon ala** (yhteensä 35 tekstilajia): tarjouspyyntö, tarjous, tilaus, vahvistus, reklamaatio, vastaus reklamaatioon, tiedote, raportti, ohjeet, markkinointikirje, mainos, pöytäkirja, muistio, kutsu, kiitoskirje, työhakemus, ansioluettelo, CV, sähköpostiviesti, myyntikeskustelu, alustus, esittely, kokouspuheenvuoro, neuvottelupuheenvuoro, tilannepuhe, saate, valtakirja, presentaatio, tekstiviesti, verkkoteksti, mielipide, vastine, ehdotus, lausunto, pyyntö tai anomus.

Erilaisten tekstilajien kirjo on siis melkoinen ja preferenssit vaihtelevat. Osa tekstilajeista on aloille yhteisiä, osa hyvin alapesifejä.

Tekstilajeja ja -käytäntöjä tarkastelemalla voidaan nähdä, että työelämäkontekstin ja ammattikorkeakoulukontekstin tekstilajeissa on vähitellen tapahtunut limittymistä. Samassa raportissa (Vuorijärvi 2006a) kerrotaan niin ikään pienimuotoisesta kyselystä, johon lukuvuonna 2004–2005 vastasivat silloisen Helsingin ammattikorkeakoulu Stadian sosiaali- ja terveysalalla johtamisen ja kehittämisen erikoistumisopinnoista (60 op) opiskelevat ja työelämässä samanaikaisesti olevat aikuiset (yhteensä 40). Opiskelijoilta kysyttiin erikseen, mitä tekstilajeja he ovat viimeksi tuottaneet ja kuluttaneet työtehtävissään ja mitä ammattikorkeakoulussa opiskellessaan. Vastauksista ilmeni, että työelämän tekstilajien kirjo on varsin erilainen ja huomattavasti monipuolisempi kuin mitä korkeakoulun oppimistehtävissä harjoitellaan. Opiskelijat nimesivät yhteensä 39 eri tekstilajia, joita he olivat työssään vastikään lukeneet tai kirjoittaneet. Tavallisimpia niistä olivat institutionaalinen sähköpostiviesti, lähete, kokousmuistio, seloste ja raportti. Opinnoissaan he olivat paneutuneet yhteensä 14:ään tekstilajiin, joista yleisimmät olivat essee, pohdinta, tenttivastaus ja oppimispäiväkirja – kaikki tyypillisesti lähinnä koulukontekstiin kuuluvia tekstejä.

Vastaava kysely tehtiin huhtikuussa 2009 Metropolia-ammattikorkeakoulun opiskelijaryhmälle (25 vastaajaa). Vastausten perusteella oppimistehtävien tekstilajirepertoaari oli monipuolistunut huomattavasti – ja työelämän ja ammattikorkeakoulun tekstikäytännöt samankaltaistuneet, esimerkiksi tiivistelmiä ja kuvauksia kirjoitettiin molemmissa konteksteissa. Opiskelijat nimesivät aiempaa vähemmän työelämän tekstilajeja (18), ja näyttääkin siltä, että yhä useammin työtehtäviä hoidetaan sähköpostin välityksellä. Sähköpostikanavassa kulkevia tekstilajeja ei kuitenkaan osattu tarkemmin eritellä. Merkille pantavaa kuitenkin on, miten digitalisoituminen näyttää nopeasti madaltaneen rajaa työ- ja korkeakouluyhteisön väliltä. Opiskelijat olivat muun muassa vastanneet tenttiin työpäätteeltään ja apuna tai yhteiskirjoittamiskumppanina oli voinut käyttää työkaveria.

Työelämässä toimivilta opiskelijoilta kysytyn perusteella vuonna 2009 ammattikorkeakoulun oppimistehtäviin liittyviä tekstejä sekä luetaan että tuotetaan verkkoympäristössä ja verkkotyökalujen mahdollistamana verkostoissa, joihin osallistuu sekä opiskelijoita että työelämässä toimivia kollegoita. Verkottuneen yhteistoiminnan kautta diskurssiyhteisö vaikuttaa eheytyvän ja sen myötä myös opinnäytetyötä edeltävien oppimistehtävien laadinnan tekstikäytännöt yhtenäistyvän. Tekstikäytäntöjen perusteella luokkahuone- ja työelämäkonteksteja yhdistävä ammatillinen asiantuntijayhteisö diskurssiyhteisönä näyttäisi siis olevan vähitellen muotoutumassa sitä mukaa kuin yhteisiä genrejä ja viestintäkanavia otetaan käyttöön. Tämä suotuisa kehitys edellyttää yhä vahvempaa tekstilajitietoisuutta kaikilta yhteisössä toimivilta.

Voimagenrejä olisivat siten ne, joilla hakeudutaan jo opiskelun aikana vähitellen jäseneksi ammatilliseen asiantuntijayhteisöön, hoidetaan asiakassuhteita, osallistutaan yhteisön ongelmanratkaisu- ja päätöksentekotilanteisiin ja luodaan uusia työkäytänteitä. Ensi sijassa tulisi keskittyä opettaja- ja oppiainevetoisesta tiedon toistamisen tekstikäytännöistä erilaisille yleisöille kohdennettuun tiedon ja oman osaamisen muokkaamiseen. Nämä piirteet olisi hyvä ottaa entistä paremmin huomioon jo opinnäytetyöhön valmistavassa prosessissa, sillä niiden avulla voidaan auttaa opiskelijaa ottamaan haltuun ammatillisen asiantuntijayhteisön puhettavat mahdollisimman varhaisessa vaiheessa (ks. myös Luukka 2002, 14). Olisiko opinnäytetyön tekstikäytännöissä mentävä rohkeasti samaan suuntaan?

## Päätteenksi

Kyselyissä esiin tulleiden ammatillisten tekstilajien kirjo on valtaisa, samoin kuin kuilu korkeakoulun ja työelämän tekstien välillä yhä monin paikoin. Ratkaistava olisi, miten ammattikorkeakoulun oppimistehtävissä ja opin- näytetyöhön liittyvissä tekstikonventioissa voitaisiin ottaa huomioon sekä yleisten että alakohtaisten tekstikäytäntöjen opettamisen tarve ja siihen vastaaminen. Entä miten sisällyttää opetussuunnitelmiin voimaannuttavia ja yksilöitä yhteisöön selvästi sitouttavia ja sosiaalisia elementtejä? On myös huomattava, että asiaa voidaan tarkastella yhtä lailla työelämäedustajien voimaannuttamisen kautta: aloittaessaan yhteistyötä ammattikorkeakou- lun kanssa he ovat noviiseja suhteessa näin muotoutuvaan ammatilliseen asiantuntijayhteisöön ja sen tekstikäytäntöihin.

Yhteiset osallistavat julkaisukanavat, ammattikorkeakoulun ja työ- elämän yhteiset T&K-projektit, avoimet verkkotyötilat, opiskelun ja työn lomittaminen, yhteiskirjoittaminen, interventionistinen kirjoittaminen, kirjoittaminen hankkeessa ennakkoon tehdyn kirjoitussuunnitelman mu- kaisesti ovat keinoja, joiden avulla voidaan vakiinnuttaa viestintäkanavia ja tekstilajeja ammatillisen asiantuntijayhteisön käytettäväksi (esim. Lambert 2007 ja 2008, Lambert & Vanhanen-Nuutinen 2008).

Tekstit ovat ikkunaluokkuja niitä laativien yhteisöjen maailmaan. Toisaalta juuri tekstit muuntavat noita yhteisöjä osoittamalla, mikä niille milloinkin on tärkeää ja kirjoittamisen arvoista ja minkälaiset tekstit yhdistävät aikaisemmin kenties etäällä toisistaan olleita yhteisöjä. Am- matillisessa asiantuntijayhteisössä suosittujen tekstilajitapausten ja -mal- lien analysointi ja tilannekohtaisesti varioiva toisintaminen opetuksessa auttaisivat myös vahvistamaan yhteistä diskurssiyhteisöä ja samalla va- kiinnuttamaan sille tärkeitä tekstilajeja. (Genrepedagogiikan soveltami- sesta ammattiin opiskelussa tarkemmin ks. Vuorijärvi 2008.) Keskustelu genreistä siis jatkuu ja työ tekstilajien parissa edetkään.

Diskurssiyhteisöjen vakiintumattomuutta voidaan pitää osittain myös vahvuutena: innovaatiot ja verkostot eivät synny tiettyyn muottiin pakottamalla, vaan ne kytevät useimmin pinnan alla ja putkahtavat esiin salakavalissa paikoissa (Koskela, Koskinen & Lankinen 2007). Voisivatko amebamaiset tekstilajit ollakin merkki diskurssiyhteisön luovasta tilasta?

Ammattikorkeakoulujen itsensä ja varsinkin opiskelijoiden kannalta käyttökelpoisinta olisi kenties se, että ammattikorkeakoulun oppin- näytetyögenrestä muovautuu vähitellen monikuosinen tekstilaji, joka antaa opiskelijalle tarkoituksenmukaisen mahdollisuuden osoittaa asiantunti- juuttaan alansa ja työelämäsuuntautuneisuutensa mukaisesti. Näin opin- näytetyö ei olisi ainoastaan osoitus tietynlaisen koulumaisen kirjoittamisen

konvention hallitsemisesta vaan se suuntautuisi jo varhaisesta opiskeluvaiheesta lähtien vahvasti tulevaan ammatilliseen asiantuntijayhteisöön ja sen muuttuviin tilanteisiin.

## Lähteet

- Berkenkotter, C. & Huckin, T. 1995. Genre knowledge in disciplinary communication: Cognition, culture, power. Hillsdale: Erlbaum.
- Bhatia, V. 1993. Analysing genre. Language use in professional settings. New York: Longman Group UK Limited.
- Bhatia, V. 2004. Worlds of written discourse. A genre-based view. Advanced in applied linguistics. London and New York: Continuum.
- Christie, F. 2002. Current issues in literacy education. Esitelmä. 3.6.2002. Designing Futures: Challenges for Literacy Education. 22. Soveltavan kielentutkimuksen kesäkoulu. Soveltavan kielentutkimuksen keskus. Jyväskylän yliopisto.
- Cope, B. & Kalantzis, M. (toim.) 2000. Multiliteracies. New York: Routledge.
- Hasan, R. 1985. Part B. Teoksessa Halliday, M. A. K. & Hasan, R. Language, context, and text. Aspects of language in social-semiotic perspective. Victoria: Deakin University.
- Hasan, R. 1996. Nursery tale as a genre. Teoksessa Cloran, C., Butt, D & Williams, G. (toim.) Ways of saying: Ways of meaning. Selected Papers of Ruqaiya Hasan s. 51–72. London: Casell.
- Isohanni, I. & Toljamo, M. 2005. Ammattikorkeakoulun opinnäytetyö opiskelijoiden, opettajien ja työelämän näkökulmasta – kirjallisuuskatsaus ammattikorkeakoulun opinnäytetöihin liittyvistä tutkimuksista. KeVer-verkkolehti 3 (2).
- Julkunen, J. 2002. Vieras ja oma kohtaavat insinööriyössä. Mitä lähteiden käyttö osoittaa ammattikorkeakouluinsinöörin asiantuntijuudesta ja osaamisesta? AO-paino.
- Jääskeläinen, P. 2005. Toiminnallisen opinnäytetyön tekstilajipiirteistä. Teoksessa L. Vanhanen-Nuutinen ja P. Lambert (toim.) Hankkeesta julkaisuksi. Kirjoittaminen ammattikorkeakoulun ja työelämän kehityshankkeissa. s. 62–80. Helsinki: Edita.
- Kalliokoski, J. 2002. Tekstilajin taju. Teoksessa I. Herlin, J. Kalliokoski, L. Kotilainen & T. Onikki-Rantajääskö (toim.) Äidinkielen merkitykset. s. 147–159. Helsinki: SKS.
- Korkeakoulututkintojen viitekehys. 2005. Kuvaus suomalaisista korkeakoulututkinnoista. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2005: 4. Opetusministeriö. Tiede- ja koulutuspolitiikan osasto.
- Koskela, L., Koskinen, J. & Lankinen, P. 2007. Viestintä verkostoissa ja innovaatioissa. Helsinki: WSOYpro.
- Kostiainen, E. 2003. Viestintä ammattiosaamisen ulottuvuutena. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Lambert, P. 2007. Kirjoittamisen uudet välineet ammattikorkeakoulussa. Ammattikasvatuksen aikakauskirja 2. 15–26.
- Lambert, P. 2008. Kirjoittaminen osana moniäänistä hanketoimintaa. Osaaja.net. 1. <<http://ojs.seamk.fi/index.php/osaaja/article/view/75/135>>. Luettu 8.6.2009.
- Lambert, P. & Vanhanen-Nuutinen, L. 2008. Hankekirjoittaminen ja -julkaiseminen opinnäytetyössä. Ohjeistus opiskelijoille. Osaaja.net. 1. <<http://ojs.seamk.fi/index.php/osaaja/article/view/75/135>>. Luettu 8.6.2009.



- Luukka, M-R. 2002. Mikä tekee tekstistä tieteellisen? Teoksessa M. Kinnunen & O. Löytty (toim.) Tieteellinen kirjoittaminen. 13–28. Tampere: Vastapaino.
- Luukka, M-R. 2004a. Genre-pedagogiikka: askelia tekstitaitojen jatkumolla. Teoksessa M-R Luukka & P. Jääskeläinen (toim.) Hiiden hirveä hiihtämässä: hirveä(n) ihana kirjoittamisen opetus. 145–160. Äidinkielen opettajain liiton vuosikirja XLVII. Helsinki.
- Luukka, M-R. 2004b. Tekstejä, luovuutta ja prosesseja – Näkökulmia kirjoittamiseen ja sen opetukseen. Teoksessa M-R Luukka & P. Jääskeläinen (toim.) Hiiden hirveä hiihtämässä: hirveä(n) ihana kirjoittamisen opetus. 9–22. Äidinkielen opettajain liiton vuosikirja XLVII. Helsinki.
- Martin, J. R. 1985. Process and text. Two aspects of human semiosis. Teoksessa J. D. Benson & W. Greaves (toim.) Systemic perspectives on discourse. Volume 1: Selective theoretical papers from 9th International Systemic Workshop, s. 248–274. Norwood, New Jersey: Ablex.
- Miller, C. 1984. Genre as social action. – Quarterly journal of speech 70. 151–167.
- Mäenpää, H. 1996. Saatteeksi. Teoksessa O. Lampinen & K. Stenvall (toim.) Uuteen opinnäytetyöhön. Keskustelumuistio ammattikorkeakoulujen ja nuorisosteiden kehittämisestä. Opetusministeriö. Koulutus- ja tiedepolitiikan linja.
- Schryer, C. 1994. The lab vs. clinic: Sites of competing genres. Teoksessa A. Freedman & P. Medway (toim.) Genre and the new rhetoric. 105–124. London: Taylor & Francis.
- Shore, S. & Mäntynen, A. 2006. Johdanto. Teoksessa A. Mäntynen, S. Shore & A. Solin (toim.) Genre – tekstilaji. 9–41. Helsinki: SKS.
- Solin, A. 2006. Genre ja intertekstuaalisuus. Teoksessa A. Mäntynen, S. Shore & A. Solin (toim.) Genre – tekstilaji. 72–95. Helsinki: SKS.
- Swales, J. 1990. Genre analysis. English in academic and research settings. Cambridge: Cambridge University Press.
- Swales, J. 2004. Research genres. Exploration and applications. Cambridge Applied Linguistics. Cambridge: Cambridge University Press.
- Valtioneuvoston asetus ammattikorkeakouluista 352/2003. Annettu Helsingissä 15.5.2003.
- Vilka, H. & Airaksinen, T. 2003. Toiminnallinen opinnäytetyö. Helsinki: Tammi.
- Vuorijärvi, A. 2006a. Tekstilaji työvälteenä ammattiin opiskelussa. Teoksessa P. Laaksonen, T. Takala & E. Tarkomaa (toim.) Sähköpostista raporttiin. Esi-merkkejä ammatillisen äidinkielen tekstilajeista ja arvioinnista. 11–20. Helsinki: Laatusana.
- Vuorijärvi, A. 2006b. Tekstiä työelämälle. Ammattikorkeakoulun opinnäytetyön jäsenyys ja tehtävät. Lisensiaatintutkimus. Helsingin yliopisto. Humanistinen tiedekunta. Suomen kielen laitos.
- Vuorijärvi, A. 2008. Genre ammattiin opiskelussa. Teoksessa S. Routarinne & T. Uusi-Hallila (toim.) Nuoret kielikuvassa. Kouluikäisten kieli 2000-luvulla. Tietolipas 220. 311–328. Helsinki: SKS.

### *Juha Kämäräinen ja Mervi Lepistö*

Kirjoittaminen ja tiedonhankinta liittyvät toisiinsa ilmentäen uuden luomista tiedonrakentamisena. Ne ovat prosessin eri puolia. Tämä havainto voi muuttaa käsitystä kirjoittamisesta kollektiivisen prosessin suuntaan. Kirjoitussuunnitelmalla ja wikillä osallistutaan, sitoudutaan ja jaetaan työtä.

Tiedonrakentelun avuksi kannattaa tunnistaa avainkäsitteitä. Avainkäsitteet kiinnittävät tekstin yhteyksiinsä palvelen kirjoittamista edistävää tiedonhankintaa. Kirjoitussuunnitelmalla hahmotetaan tekstien tavoitteita ja kohderyhmiä. Wikissä kirjoitussuunnitelmaa käytetään osallisten kesken ajantasaisesti. Kun kirjoittaa tekstinkin rohkeasti muistiinpanoista alkaen yhteiseen Wiki-tilaan, se kannustaa muokkaamaan yhteistä kohdetta eteenpäin.

# Kirjoitussuunnitelma ja Wiki uudistavat opinnäytetyötä

*Juha Kämäräinen ja Mervi Lepistö*

## Johdanto

■ Tässä artikkelissa tarkastellaan hankkeen kirjoitussuunnitelman käyttöä ja hankekirjoittamisen prosessia ammattikorkeakoulun opinnäytetyössä. Kirjoitussuunnitelma laaditaan, muokataan ja pidetään saatavilla yhteistoiminnallisen kirjoittamisen mahdollistavassa wiki-ympäristössä. Esittämässämme lähestymistavassa ajatellaan, että opinnäytetyöprosessissa kirjoittaminen ja tiedonhankinta liittyvät toisiinsa ja ilmentävät tiedonrakentelua sekä yhteiskehittelyä. Kirjoitussuunnitelma ja wiki ovat tukivälineitä, joiden avulla pyritään sekä jakamaan työn tuloksia että vahvistamaan hankkeessa mukana olevien osallisuutta prosessiin.

Kirjoitussuunnitelma on eräs apuväline kirjoittamisen kytkemiseksi hanketoimintaan. Kirjoitussuunnitelmassa tunnistetaan hankkeelle hyödyllisiä kirjoittamisen muotoja, ja siinä esitettyjen kysymysten avulla kirjoittamista tarkastellaan muun muassa kirjoittamisen kohteiden, välineiden ja saadun palautteen kannalta. (Lambert 2008, 5.)

Tiedonrakentelulla tarkoitetaan sitoutuneen yhteisön tietoista ja pitkäjänteistä työskentelyä käsitteellisten kohteiden kanssa. Tiedonrakentelua luonnehtivat iteratiivisuus ja ristiriitojen kautta etenevä yhteinen kehittäminen pikemmin kuin yksilöiden äkilliset ja erilliset oivallukset. (Hakkarainen, Lonka & Lipponen 2004, 247–249.)

Tiedonrakentelu ilmenee opinnäytetyöprosessissa siten, että opinnäytteeseen liittyvät toimijat tunnistavat prosessin kuluessa työn kohdealueen keskeisiä käsitteitä ja liittävät niihin tarkentavia piirteitä ja käsitteiden välisiä yhteyksiä. Nämä muodostavat rakenteen, johon opinnäytetyön argumentti nojaa. Miten tieto muodostuu, tukeutuu lähteisiin, muotoutuu argumenteiksi ja saa kirjallisen muodon, voi jäädä osallistujillekin osittain epäselväksi, jos siihen ei erikseen kiinnitetä huomiota. Artikkelissa esitetään, miten kirjoittamiseen liittyvästä tiedonrakenteluprosessista voidaan tehdä läpinäkyvämpi.

Yhteiskehittely (Engeström 2004, 80–82 ja eri kohdin) ymmärtää kehittämisen kohteen mutkikkaaksi, usean toimijan mahdollistamaksi tuote- tai palvelukokonaisuudeksi. Kokonaisuuteen kuuluu sekä vakio-osia että tapauskohtaisia komponentteja. Kehittely ei myöskään pääty ”järjestelmän valmistumiseen”. Kehittelyssä käydään vuoropuhelua, jossa ovat mukana eri rooleissa olevat toimijat sekä toimintaympäristön komponentit. Hankekirjoittamisen wiki-toteutuksissa näitä komponentteja tulee hankkeiden toimijoiden, kirjoittamisen tulosten ja dynamiikan sekä sovellettavien apuvälineiden ja niihin liittyvän asiantuntemuksen sekä tiedonhankinnan ja -hallinnan ilmiöiden suunnista. Keskeinen määrittävä komponentti on ammattikorkeakoulun opinnäytetyön käsite ja sen erilaiset ilmentymät.

Tiedonrakentelu ja yhteiskehittely ovat työskentelyä käsitteiden kanssa. Kun käsite konkretisoituu tietojärjestelmässä, siitä muodostuu rakenteellinen kohde, tieto-objekti. Tieto-objektit ovat teknisesti tietyn ohjelmiston käyttämiä, käyttäjälle näkyviä elementtejä, samalla ne ovat hankkeen ja opinnäytetyön sisältöön liittyvien käsitteiden ilmauksia, kohdealueen kuvausta. Kun kirjoitussuunnitelmassa sitoudutaan laatimaan aihepiiristä esimerkiksi artikkeli, sillä on tietty rakenne, joka tukeutuu kohdealueen käsitteisiin. Kun tieto-objektit tunnistetaan myös käytössä olevissa välineissä, kuten wikissä, sisältö ja väline alkavat tukea toisiaan. Siten tieto-objektit konkretisoivat ja tukevat tiedonrakentelua. Samalla ne liittävät tiedonrakentelun prosessia myös käytössä oleviin teknologioihin.

Tällainen käsiteanalyysia ja tietorakenteiden konkretisointia kirjoittamiseen yhdistelevä lähestymistapa on todennäköisesti tutumpaa tietojenkäsittelyalan koulutusta saaneille, mutta rakenne- ja prosessikuvausten ja niiden myötä tapahtuvan systemaattisen käsitteellistämisen ja tiedonrakentelun käyttö toiminnan ymmärtämisessä on nähtävästi yleistymässä myös muilla ammattikorkeakoulujen koulutusaloilla. (Joitakin esimerkkejä hoitotyöstä, liiketaloudesta ja tietojenkäsittelystä: Brandburg 2007, Brock et al. 2005, Ben-Ari & Yeshno 2006.)

## **Hankeissa kirjoittaminen, kirjoitussuunnitelma ja wiki**

Toimintamalli, jossa hanke huipentuu raportin kirjoittamiseen, on totunnainen, istuu tiukasti hankekäytännöissä ja toistuu tiuhaan hankesuunnitelmissa ja -raporteissa. Samalla tosiasialliset tulkinnat hankkeen ja raportin suhteesta kuitenkin vaihtelevat paljon. Tämän havainnollistamiseksi teimme

yksinkertaisen internettiedonhaun. Raportin ja hankkeen erilaisia suhteita valottavalla haulla – hakulausekkeella *hanke* AND (*raportiksi* OR *raporttina*) – voidaan löytää yli tuhat suomenkielistä mainintaa hankkeen ja raportin suhteesta. Haussa esiintyvät siis yhtä aikaa sanamuodot *hanke* ja *raportiksi* tai *hanke* ja *raporttina*. Vaihtoehtoisia sanamuotoja lisäämällä tai termejä katkaisemalla osumien määrä luonnollisesti kasvaisi edelleen.

Hankkeen ja raportin välinen suhde on mutkikas. Hanke ja raportti voivat liittyä toisiinsa esimerkiksi taulukon 1 osoittamilla tavoilla.

HANKKEEN JA RAPORTIN SUHDE	ESIMERKKI WWW-OSOITTEINEEN
(1) Hanke kootaan raportiksi.	Tampereen yliopisto/Sosiologian ja sosiaalipsykologian laitos: Kulttuuri identiteetin rakentajana <a href="http://www.uta.fi/laitokset/sosio/argumenta/htm/tapahtumat.htm">http://www.uta.fi/laitokset/sosio/argumenta/htm/tapahtumat.htm</a>
(2) Hankkeen tulokset kootaan raportiksi.	Kuopion yliopisto: ZipIT-hanke <a href="http://www.uku.fi/zipit/docs/ZipIT_II_tutkimusraportti_20060927.pdf">http://www.uku.fi/zipit/docs/ZipIT_II_tutkimusraportti_20060927.pdf</a>
(3) Tulokset analysoidaan hankkeessa raportiksi.	Kerhokeskus - koulutyön tuki ry: Mediamuffinssi-hanke <a href="http://www.kerhokeskus.fi/easydata/customers/kerhokeskus/files/liitetiedostot/Mediamuffinssi-raportti_2006-2007.pdf">http://www.kerhokeskus.fi/easydata/customers/kerhokeskus/files/liitetiedostot/Mediamuffinssi-raportti_2006-2007.pdf</a>
(4) Analyysi toteutetaan raporttina.	Työ- ja elinkeinoministeriö: SÄVY-hanke <a href="http://www.tem.fi/index.phpml?s=2348">http://www.tem.fi/index.phpml?s=2348</a>
(5) Hanke julkaistaan raporttina.	Keskinäinen Eläkevakuutusyhtiö Etera: Työelämän tervaskanto -hanke <a href="http://www.etera.fi/Fi/tietoa_eterasta/etera_tutkii/Eteratutkii.htm">http://www.etera.fi/Fi/tietoa_eterasta/etera_tutkii/Eteratutkii.htm</a>
(6) Aineisto julkaistaan raporttina.	Suomalais-venäläinen kulttuurifoorumi: Rakennusperinnön suojelu ja hoito Luoteis-Venäjän ja Itä-Suomen kylissä ja pienissä kaupungeissa <a href="http://www.kultforum.org/arkisto/helsinki2000/kulttuurifoorumi_partneritoiminta.html">http://www.kultforum.org/arkisto/helsinki2000/kulttuurifoorumi_partneritoiminta.html</a>

Taulukko 1. Esimerkkejä hankkeen ja raportin suhteista.

Se, että hankkeeseen jollain tavoin liittyy raportti, avaa siis hyvin erilaisia näkymiä. Kun raportin ohella tarkastellaan erilaisia hankkeissa kirjoittamisen muotoja, monimutkaistuu näkymä entisestään. Pirjo Lambert toteaaakin, että hanketoiminnan ja kirjoittamisen välille on näköjään muodostunut kuilu: kirjoittajat eivät helposti kykene sijoittamaan kirjoittamistaan hanketoiminnan kokonaisuuteen (Lambert 2008, 3).

Myös hankkeen ja ammattikorkeakoulun opinnäytteen kesken voi vallita erilaisia suhteita: 1. Opinnäytetyö kattaa hankkeen kokonaisuudessaan. 2. Hanke on laaja kokonaisuus, joka sisältää yhden tai useamman opinnäytetyön ainekset. 3. Opinnäytetyö sijoittuu usean hankkeen risteyskohtaan ja sen kontribuutio on menetelmän kehittäminen tai validointi. 4. Opinnäytetyö sijoittuu usean hankkeen risteyskohtaan ja se kattaa useita caseja ja koosteen tuloksia käytetään uuden hankkeen muodos-

tamiseen. 5. Opinnäytetyö sijoittuu usean hankkeen risteyskohtaan ja tarkastelu on käsitteellis-teoreettinen. 6. Opinnäytetyö on tuotoksellinen tai toiminnallinen.

Tämän mutkikkuuden hallitsemiseksi tässä artikkelissa ehdotetaan käytettäväksi kirjoitussuunnitelman ja wikin yhdistelmää. Kirjoitussuunnitelma tarjoaa eräitä rakenteita ja wiki teknisen välineen niiden muokkaamiseen ja kehittämiseen yhteistoiminnallisesti. Hankkeessa toimivien yksilöiden ohella myös ryhmä oletettavasti oppii kehitellessään hankkeessa sellaista kohdetta tai kohteita, joita ei vielä ole. Yrjö Engeström kutsuu tätä ilmiötä ekspansiiviseksi oppimiseksi (ks. Engeström 2004, 59 ja eri kohdin).

Hankekirjoittaminen ymmärrettynä kirjoitussuunnitelman avulla tapahtuvaksi yhteistoiminnalliseksi kirjoittamiseksi ja wiki teknologiana voinevat tarjota tukea tiedonmuodostukselle ja dokumentoinnille kaikissa edellä mainituissa hankkeiden, opinnäytetyön ja raportoinnin kohtaamis-pisteissä. Wiki on yhteistoiminnallisen kirjoittamisen väline, jolla tekni-sesti mahdollistetaan saman tekstin yhtäaikainen muokkaaminen usean kirjoittajan voimin. Wikiin voidaan tallentaa sekä hankkeessa syntyviä tekstejä että muita aineistoja. Ennen varsinaista tekstiä työstämisen koh-teena voivat olla aineistot tai muut tilapäisiksi tarkoitetut rakenteet, tieto-objektit. Tehdyt muokkaukset tallentuvat tekijäkohtaisesti ja muodostavat näin tekstien muutoshistorian, joka parhaimmillaan kuvaa informatiivisesti myös hankkeen ja sen tiedonmuodostuksen vaiheita.

## Tiedonhankinta ja kirjoittaminen kohtaavat hankkeissa

Tiedonhankintaa ja -käsittelyä voidaan kuvata karkeasti niin sanotulla IPO-mallilla (*input-processing-output*): syöttötiedoista muodostetaan tulos-tiedot tietyn käsittelyprosessin kautta (Jones 2008). Samalla logiikalla toimii myös kontrolloidun koeasetelman toteuttaminen ja sen raportointi: aineisto hankitaan, käsitellään ja raportoidaan. IPO-malli on analoginen uusbehavioristisen SOR-jäsennyksen (*stimulus-organism-response*, ärsyke, organismin toiminta ja reaktio) kanssa: organismi saa ärsykeitä, ”käsitlee” ne ja reagoi niihin (ks. esim. Haapasalo 1997, 73).

Jos IPO- tai SOR-malli siirrettäisiin sellaisenaan kuvaamaan kirjoit-tamista ammattikorkeakoulun hankkeissa, saataisiin tuskin tulokseksi kovinkaan innovatiivista kirjoittamista tai kirjoittamisen ja siihen liit-tyvän tiedonhankinnan ohjausta. Tällainen pelkistys voidaan kuitenkin

nähdä piilevänä monien ammattikorkeakoulutoimijoiden arkipäivän tiedonhankintakäyttäytymisen taustalla: ensin haetaan lähdetiedot, sitten analysoidaan ja lopuksi kirjoitetaan tulokset. Perinteisesti opinnäytetyöt ovat olleet tällaisia, kun niiden asetelmana on esimerkiksi määrällinen koe- ja kontrolli- tai ennen-jälkeen-tutkimusasetelma. Näissä opinnäytetyöissä ei välttämättä ole nähty vahvaa työelämän kehittämistä: suhteellisen jäykkään, suljettua laboratoriotyypistä ympäristöä heijastavaan tiedonhankinta-analyysi-kirjoittaminen-rakenteeseen on vaikea liittää työelämän organisaatioiden ja hankkeiden toisenlaista dynamiikkaa.

Peräkkäisistä askelista jäykästi muodostuva prosessi ei ole tarkentuva ja spiraalimaisesti tiedonrakentelua tukeva. Opiskelijoiden tiedonhankintaa tarkasteleva tutkimus ymmärtää prosessin epävarmuutta sisältäväksi konstrukttiiviseksi toiminnaksi, aiheen ja sen käsittelyn asteittaiseksi selkenemiseksi. Prosessin aikana orientaatiot, epävarmuuden taso ja asennoituminen vaihtelevat. (Kuhlthau 2004.) Ammattikorkeakoulun tehtävien ja toimintaympäristön myötä myös opinnäytetyön käsitettä on ollut muutettava monipuolisemmaksi ja -äänisemmäksi (ks. esim. Toljamo & Vuorijärvi 2007). Kuva 1 luonnehtii opinnäytetyössä ja sen ympäristössä tapahtuvia muutoksia.



Kuva 1. Uudistuva opinnäytetyö.

Hanketoimintaa luonnehtivat sen kytkeytyminen kehittämissyrkimyksiin sekä tietokäsitys, jossa saatetaan korostaa epäformaalien lähteiden ja hyljaisen tiedon osuutta (ks. esim. Vartiainen, Ruuska & Kasvi 2003, 8–10, 17–22). Vaikka hankkeet pyritään suunnittelemaan ja vaiheistamaan, niiden toimintaympäristö on kuitenkin erittäin turbulenti ja hanketoimijoilta vaaditaan tilanneherkkyyttä ympäristönsä tulkinnassa ja siihen vaikuttamisessa. Pyrkimys toimia proaktiivisesti, kohota pelkän reagoinnin yläpuolelle oma-aloitteiseksi vaikuttajaksi, on osa hanketoiminnan ideologiaa (Vartiainen, Ruuska & Kasvi 2003, 10).

Nykyaikainen kirjoittamisympäristö useimmiten käsittää jatkuvasti käytössä olevan nopean internetyhteyden, vieläpä niin, että WWW-linkit voidaan aktivoida suoraan tekstinkäsittelyohjelmasta. Kirjoittajan antamaan ”ärsykkeeseen” on näin tarjolla massiivinen vaste verkosta. Web 2.0 -ideologia puolestaan korostaa, että tämän vasteen antajia eivät ole vain kasvottomat tietokannat, hakukoneet ja muut järjestelmät, vaan ennen kaikkea verkkoa käyttävien ihmisten moni-ilmeiset yhteisöt. Olisi tuhlausta jättää nämä mahdollisuudet käyttämättä kirjoittamisen resursseina. Toisaalta olisi kapeakatseista luottaa pelkästään niihin. Verkko eri käyttötapoineen sekä perinteiset tiedonlähteet ja -hankintakeinot elävät siis rinnakkain kirjoittajan toimintaympäristössä.

Perinteinen kirjasto- ja informaatiopalvelutoiminta – ja erityisesti asiakkaiden siitä saama käsitys – korostavat tiedon hankinnan ja järjestämisen systemaattisuutta. Mielikuvissa tämä merkitsee hitautta ja jäykkyyttä, virastomaista toimintaa. Kirjasto tuntuu elävän omaa, luotettavaa, mutta eristäytyneitä elämäänsä. Hankkeiden ja kirjaston välistä suhdetta voikin leimata tietynlainen varautuneisuus tai vaivautuneisuus: hanketoimijat eivät ehkä ”vaivaa” kirjastoa, koska uskovat löytävänsä saman tiedon itsekin, ehkä herkemmin ja nopeammin. Hyvinkään Laurea-kirjastossa vuosina 2005–2008 kehitetyn tietoympäristö-palvelumuodon eräs tavoite on ollut lisätä kanssakäymistä hanketoiminnan ja järjestetyn tietohuollon välillä (ks. Kämäräinen 2007; Kämäräinen 2008b; Kämäräinen 2008a). Kirjaston ja hanketoiminnan tietoisuutta toisistaan on pyrittävä parantamaan: Hanketoimijoilla on oltava realistinen kuva kirjaston tarjonnasta ja kyky hyödyntää sitä. Kirjaston on vastaavasti tunnettava organisaation hanketoiminnan keskeiset piirteet ja kyettävä antamaan sille tarkoituksenmukaista tukea muun muassa tiedonhankinnan ohjauksessa ja tiedonlähteisiin perehdyttämisessä ja tarvittaessa aktiivisena tiedontuottajana.

Hankekirjoittajan toimintaympäristö systeeminä sisältää siis aihepiirien käsitteitä ja jäsenyyksiä, tietojärjestelmiin ja palveluihin upotettuja rakenteita sekä kirjoittamisen, tiedon hankinnan ja hallinnan välineitä ja näihin liittyviä prosesseja. Toimintaprosesseja on syytä ajatella hankkeeseen



osallistumisen, monipuolisen, ammattilaisten tukeman tiedonhankinnan sekä yhteisöllisesti ja teknologisesti tuetun iteratiivisen kirjoittamisen kohtaamisena. Oppimisen kannalta kokonaisuus sisältää aineksia Hakkaraisen ym. esittämistä kolmesta oppimisen vertauskuvasta: osallistumisesta, tiedonhankinnasta ja tiedon luomisesta (Hakkarainen, Lonka & Lipponen 2004, 18–24 ja eri kohdin). Mikään näistä näkökulmista ei yksin riitä kuvaamaan hankekirjoittamisen mahdollisuuksia.

## Wiki yhteistoiminnallisen kirjoittamisen teknologiana

Wiki on tämän artikkelin kannalta yhteistoiminnallisen kirjoittamisen teknologia. Wiki käsitteenä on otettu käyttöön 1995, jolloin Ward Cunningham esitteli wikiwikiweb-ohjelmiston. Wikiwikiweb oli alkujaan tarkoitettu ohjelmoijien väliseen tiedonvaihtoon, mutta konseptin soveltamisala on laajennut tästä merkittävästi. Nimenä wiki perustuu hawaijinkieliseen ilmaukseen *wiki-wiki*, joka tarkoittaa 'nopeaa'. (Wikipedia contributors 2008.) Wikiä ja sen eri ilmentymiä voidaan pitää osana yhteistoiminnallisen kirjoittamisen teknologioiden historiallista jatkumoa.

Yhteistoiminnallisen kirjoittamisen eri näkökulmiin perehtymistä hankaloittaa englanninkielisen terminologian kirjavuus. Tätä artikkelia varten tekemämme testihaut tietojenkäsittelyalan ACM- ja kasvatustieteiden ERIC-tietokannoista kertovat seuraavista termeistä:

1. Ryhmäkirjoittaminen (engl. *group writing*) on tietojenkäsittelyalalla jonkin verran käytetty termi. Kasvatustieteissä termiä käytetään verraten runsaasti, mutta hakutuloksiin syntyy väärivistävää hälyä, kun termit *group* ja *writing* esiintyvät peräkkäin muodostamatta kuitenkaan käsitettä *group writing*.
2. Termi *co-operative writing* on tietojenkäsittelytieteissä niukasti käytössä. Myös kasvatustieteessä sitä käytetään jonkin verran.
3. Termiä *collaborative authoring* käytetään jonkin verran tietojenkäsittelyssä, etenkin hypertekstin ja webin yhteydessä, mihin termi *authoring* nykyään usein liitetään. Kasvatustieteissä käyttö on niukkaa, mutta termi liittyy samoihin yhteyksiin kuin tietojenkäsittelyssä.
4. Termistä *co-operative authoring* on tietojenkäsittelytieteissä yksittäisiä mainintoja, kasvatustieteen ERIC-tietokannassa termiä ei sen sijaan esiinny.
5. *Collaborative writing* on tässä tarkastelluista yleisin käyttötermi sekä tietojenkäsittely- että kasvatustieteissä. Siitä on käyttöesimerkkejä eri ajankohdista. Sitä käytetään myös wikeihin liittyvissä yhteyksissä.

Tässä artikkelissa on edellä esitettyjen havaintojen pohjalta päädytty käyttämään viimeksimainittua termiä *collaborative writing* suomenkielisessä muodossa *yhteistoiminnallinen kirjoittaminen*.

Yhteistoiminnallisen kirjoittamisen historiallisia alkumuotoja olivat kopiaina levitetyt käsikirjoitukset, joihin tehtiin alkutekstin jäljentämisen ohella täydennyksiä, korjauksia ja kommentaareja (ks. Bolter 1991, 68 ja eri kohdin). Esimerkiksi kirjauskontojen kaanonit ovat objektiivisesti tarkastellen yhteistoiminnallisten kirjoittamisprosessien tuloksia.

Suunnitelmia yhteistoiminnallisesta kirjoittamisesta tietoteknisin keinoin ja siihen liittyvästä tiedonhallinnasta on tehty jo 1960-luvulta alkaen. Ted Nelsonin Xanadu-visio globaalista toisiinsa kytkeytyvien tekstien tietokannasta eli hypertekstistä sekä Douglas Engelbartin Augmentation Research Centerin luomat välineet ja järjestelmät ovat näistä varhaisista kehitelmistä tunnetuimpia. (Ks. Conklin 1987; Nielsen 1990, 32–36; Kämäräinen & Haapasalo 1998, 22–23.)

Alkuvaiheen laboratoriokokeiluja ja kalliita järjestelmiä seurasi helpojen ja halpojen verkko-yhteyksien puuttuessa keskittyminen pääosin yksittäisiä käyttäjiä palveleviin kirjoitus-tiedonhallintaympäristöihin. Hypercard on näistä tunnetuin. Välillisesti World Wide Webin, käytännössä vasta wikien käyttömahdollisuuden voi sanoa muuttaneen tämän tilanteen selkeästi toisenlaiseksi: kenen tahansa laajakaistapalveluiden piirissä olevan WWW-käyttäjän on teknisesti mahdollista saada käyttöönsä yhteistoiminnallisen kirjoittamisen mahdollistava ympäristö.

Yhteistoiminnalliseen kirjoittamiseen liittyviä keskeisiä teknisiä ongelmia ovat synkronointi- ja tiedonsuojausongelmat, lyhyesti sanottuna dokumenttien versionhallintaongelmat: on löydettävä käyttäjien kannalta miellyttävä ja teknisesti toimintavarma ratkaisu siihen, miten ajallisesti lähekkäin tapahtuvat muutokset samassa kohteessa käsitellään niin, etteivät muutokset kumoa toisiaan vahingossa.

Sosiaalisessa ja psykologisessa mielessä yhteistoiminnallinen kirjoittaminen haastaa tekijän ja tekijyyden käsitteitä, laajemmin sanoen teksteihin liittyvien toimijoiden rooleja ja työnjakoa: Kuka saa muuttaa tekstiä ja miten paljon? Ovatko kommentoija tai kielentarkastaja myös tekstin kirjoittajia? Muuttaako tätä se, onko merkinnät tehty yhteistoiminnallista kirjoittamista tukevassa järjestelmässä vai lyijykynällä paperitulosteen marginaaliin? Mikä on valmistuneiden opiskelijoiden tai entisen henkilökunnan osaltaan tekemien tekstien asema ja heidän oikeutensa tuotoksiinsa?

Wiki tarkoittaa yleisesti sellaista WWW-sivustoa, jota on helppo muokata kenen tahansa, joka pääsee sitä käyttämään. Wikejä käytetään erilaisten yhteisöllisten sivustojen toteuttamiseen niin avoimissa ja epäkaupallisissa kuin suljetuissa ja kaupallisissa ympäristöissäkin. Wikipedia

on tunnetuin wikin sovellus. (Wikipedia contributors.) Wikiä pidetään osana Web 2.0:ksi kutsuttua sosiaalisen median ilmiötä (Wheeler, Yeomans & Wheeler 2008, Lombardo, Mower & McFarland 2008).

Tässä artikkelissa wikillä tarkoitetaan erityisesti sellaista välinettä, jolla voidaan työstää hanketoiminnassa syntyviä kirjallisia tuotoksia yhteisöllisesti (ryhmäkirjoittamis- ja kommentointiprosesseina). Tekstit rakentuvat linkitetystä sivuista, joita työstetään suppean tekstinkäsittelyohjelman kaltaisella editorilla. Saatavilla olevia wikejä ja niiden ominaisuuksia voi vertailla muun muassa Wikimatrix-sivuston avulla (ks. Cosmocode).

Hankekirjoittamisen ympäristönä käytettävältä wikiltä voidaan nähdäksenne edellyttää seuraavia ominaisuuksia:

1. Järjestelmä kykenee käsittelemään tarvittavan määrän käyttäjiä, joiden toimintaoikeuksia on mahdollista säädellä ryhminä ja yksilöllisesti. Näin voidaan haluttaessa teknisesti vaikuttaa hankekirjoittajayhteisön rakenteeseen ja dynamiikkaan.
2. Järjestelmä on kehitykseltään riittävän kypsä (mm. käyttövarma, tietoturvallinen ja sille on saatavissa tarvittavat koulutus- ja muut tukipalvelut). Näin voidaan keskittyä pääosin sisältöihin ja sosiaalisiin sekä oppimisprosesseihin teknisten yksityiskohtien sijasta.
3. Tekstien versiohistoria tallentuu ja mikä tahansa versio on tarkasteltavissa ja palautettavissa vaivattomasti. Tämä ominaisuus mahdollistaa esimerkiksi tekstien kehittämisprosessin tarkastelun.
4. Wikin sivuihin voidaan liittää (*attach*) yleisesti käytetyillä työvälineohjelmilla tehtyjä tiedostoja. Mahdollistamalla yleisesti tunnetut ohjelmat esimerkiksi kuvatiedostojen käsittelyyn voidaan hyödyntää olemassa olevia resursseja ja osaamista. Wikien vahvuus on kuitenkin nimenomaan tekstin yhteisessä muokkaamisessa. Muut mediamuodot voivat mutkistaa yhteisöllisiä prosesseja.

## Kirjoitussuunnitelma wiki-rakenteena

Hankkeen kirjoitussuunnitelma kuvataan taulukkona, jonka vaaka- ulottuvuudella olevat kysymykset ohjaavat hanketoimijoita kytkemään kirjoittamisen kehittämishankkeeseen ja sen alati muuttuvaan kehittämis- kohteeseen. Vaaka- ulottuvuus kuvaa muun muassa kirjoittamisen motiva-

tiota, vastuunjako ja palautetta. Pystyulottuvuus kuvaa julkaisumuotojen ja foorumien laajaa kirjoa. (Lambert 2008, 6.)

Tämä rakenne on sellaisenaan vietävissä wikiin ja toteuttavissa myös siellä taulukkona. Näin päästään tilanteeseen, jossa suunnitelmaa voidaan tarkastella ja muokata hankkeen osallistujien kesken wikissä verkon yli.

MITÄ?	MIKSI	KEIDEN KANSSA	MITEN?	VASTAKAIKU?	TEKSTI
Hankesuunnitelma ja -tiivistelmä	[[hankesu_miksi selittävä teksti]]	[[hankesu_ketka selittävä teksti]]	[[hankesu_miten selittävä teksti]]	[[hankesu_vastakaiku selittävä teksti]]	[[hankesu_teksti selittävä teksti]]
Hanke-esite, "tuoteseloste"					
Hankeutinen, mediatiedote					
Hankekatsaus					
Puheenvuoro					
Seminaari/konferenssi-abstrakti, -paperi tai -poster					
Artikkeli					
Hankeraportti					
Oppi- tai tietokirja					
Multimedia-dokumentti					
Hankekansio					

Taulukko 2. Kirjoitussuunnitelmasta wiki-rakenteeksi. Rakenne on muokattu lähteestä (Lambert 2008, 6). Hakasulut ovat Mediawikin käyttämiä linkkien symboleita. Putkimerkki (|) antaa mahdollisuuden kirjoittaa linkin kohteelle selväkielinen selite. Ensimmäinen sarakke toimii vain kirjoitussuunnitelmassa olevana otsikkona, joten siitä linkimerkit puuttuvat.

Wikissä kirjoitussuunnitelmapohja muuttuu prosessin edetessä tekstien (laajemmin ajatellen projektin tietorakenteen) kehittelyn työtilaksi (ks. taulukko 2). Jokainen kirjoitussuunnitelmassa käsiteltävä kohta, kohteen ja näkökulman risteys (esimerkiksi hankesuunnitelma x miksi?) on työs-tettävissä oleva tieto-objekti, teknisesti sanottuna linkitetty sivu wikissä (tallennusnimeltään vaikkapa hankesu\_miksi).

Kirjoitussuunnitelmapohjaan kannattaa wikissä lisätä yksi sarake edustamaan kehitteillä olevia dokumentteja työstettävänä kohteina (esim. risteyskohta hankesuunnitelma x teksti voi linkittyä dokumenttiin hankesu\_teksti). Näin muodostuu suunnitelman lisäksi myös muodostuvia tekstejä organisoiva rakenne (ks. taulukko 2).

Paperilla kaksiolotteinen kirjoitussuunnitelma alkaa näin saada syvyyttä. Olennaista on, että kukin tieto-objekti on kenen tahansa hankkeen osallistujan muokattavissa tai kommentoitavissa. Oikeuksia voidaan haluttaessa rajata sekä teknisesti että työnjakoa koskevin sopimuksin. Koska wiki tallentaa sivujen muutoshistorian, kunkin dokumentin ja sen suunnittelun etenemistä on mahdollista myöhemmin tutkia.

## **Tieto-objektit: tiedonhankinnan ja -rakentelun apuvälineitä**

Tutkimuksen ja raportoinnin prosessi voidaan pelkistetysti kuvata viitenä askeleena (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 64): aiheen valinta, tiedon kerääminen, materiaalin arviointi, tiedon järjestäminen ja kirjoittaminen.

Tässä prosessissa siis kerätään, muokataan ja jalostetaan luonteeltaan erilaista ja eri muodoissa olevaa tietoa. Jos tutkimuksen ja raportoinnin prosessia tarkastellaan seuraten jotakin yksittäistä tietoelementtiä (vrt. Spinuzzi, Hart-Davidson & Zachry 2006), tullaan seuraaviin tiedonhallinnallisiin vaatimuksiin:

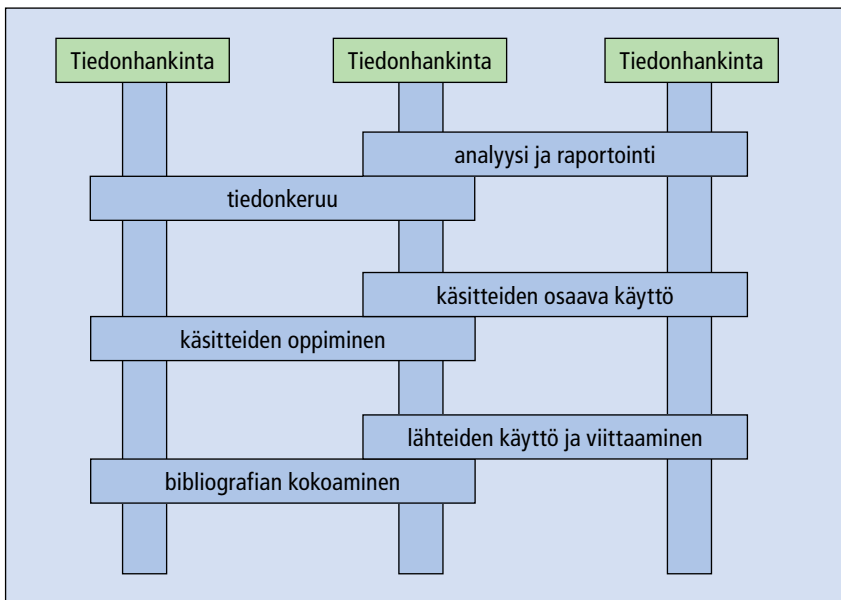
1. Tiedon yksiköllisyys: oletetaan, että tieto muodostaa jollakin tasolla merkityksellisiä kokonaisuuksia, joilla on identiteetti, tieto-objekteja. Yksiköllisyys antaa tiedolle rakennetta ja auttaa konkretisoimaan sitä. Yksiköllisyydestä ei kannata kuitenkaan tehdä itsetarkoitusta vaan säilyttää se apujäsennyksen asemassa.
2. Relevanssi: prosessissa kerätään, tuotetaan, siirretään ja jalostetaan tarkoituksenmukaisia, asiaankuuluvia tieto-objekteja. Relevanssi ohjaa tiedonhankintaa ja -valintaa. Relevanssin kriteerit muuttuvat prosessin edetessä.
3. Saavutettavuus: kunkin yksittäisen tieto-objektin on oltava käytettävissä silloin kun sitä tarvitaan. Saavutettavuus vaatii talentamaan ja pitämään ajan tasalla tieto-objektien löytämiseen tarvittavat tiedot (viitetiedot ja linkit).
4. Stabiilius: tieto-objektin sisältö ei saa prosessin kuluessa ilman tarkoitusta muuttua. Stabiilius edellyttää, että tieto on asianmukaisesti tallennettu.

Nämä vaatimukset jäävät toisinaan täyttymättä tarkoituksenmukaisen tietorakenteen ja sen hallintaan kykenevän välineen (tietojärjestelmän tai -järjestelmien) puuttuessa tai soveltuessa käyttöön huonosti.

Tutkimustiedon rakenteita voidaan tiedonhallinnan kannalta varsin yleispätevästi kuvata siten, että tieto koostuu kohteista, niiden piirteisistä ja keskinäisistä yhteyksistä. Tämä on niin sanotun oliomallin perusrakenne lukuun ottamatta oliomalliin sisältyvää toiminnot-osa-aluetta (esim. Rumbaugh et al. 1991). Näistä osista on mahdollista rakentaa myös hankekirjoittamista tukevia, eri ohjelmilla ylläpidettäviä tieto-objekteja.

On syytä kiinnittää huomiota siihen, että kyse on nimenomaan tukirakenteesta. Emme väitä, että tutkimus, sen aineisto tai tulokset olisi syytä pelkistää tällä tavalla. Sen sijaan nämä rakenteet voivat olla hyödyksi alustavina jäsennyksinä edellä mainittujen tiedonhallinnallisten vaatimusten täyttämässä: ne auttavat säilyttämään tiedon tarkoituksenmukaisena, yhtenäisenä ja saatavilla.

Edelleen on huomattava, että tässä tarkoitettu tietorakenne ei tarkoita erityisesti viestinnällisiä rakenteita. Kirjallisten tuotosten rakenteet ovat jännitteisessä suhteessa sisältöjen ja julkaisukanavan vaatimusten kesken. Tieto-objekteilla pyritään tukemaan laajemmin tiedonrakentelua T&K-hankkeen aikana; kirjalliset tuotokset ovat samalla kertaa sekä tämän tiedonrakentelun tuloksia että välineitä. Tämä suhde on siis mutkikas (vrt. hankkeen ja raportin suhdetta, taulukko 1).



Kuva 2. Tieto-objektit, tiedonhankinta ja kirjoittaminen.

Tieto-objektien tarkoituksena on ensisijaisesti kuvata hankkeen kohteita ja niiden ominaisuuksia, ei hankkeista puhumisen tapaa (ks. esimerkkejä jäljempänä). Tieto-objektien edustama näkökulma on siis käsitemallin näkökulma. Tähän ei kuitenkaan pidä suhtautua liian juhlallisesti, sillä kuvattu yksinkertainen käsitemalli on hanketoiminnan ja hankekirjoittamisen työkalu, ja siis alisteinen niiden tavoitteille. Käsitemalli tässä tarkoituksessa ei ole tiukasti formaali esitys vaan puoliformaali, informatiivinen kuvaus.

Tieto-objektit toimivat tiedonhankinnan ja kirjoittamisen yhtymäkohdissa (ks. kuva 2). Tieto-objektit säilyttävät ja näyttävät tiedonrakentelun tuloksia. Tiedonrakentelua tapahtuu tiedonhankinnassa, kun tiedontarpeita tunnistetaan ja muotoillaan, kirjallisuuteen peredyttäessä sekä tutkimusaineiston analyysissä ja tulkinnassa. Myös kirjoittamisprosessi voi aiheuttaa edetessään muutoksia käsitteissä ja tieto-objekteissa.

## Tieto-objektien käyttöesimerkkejä

Edellä määriteltiin, että tieto-objekti on merkityksellinen kokonaisuus, jolla on identiteetti; toisaalta se on hanketoiminnassa tapahtuvan tiedonrakentelun työkalu. Olio-orientoituneessa analyysissä objekteja haetaan esimerkiksi siten, että kohteena olevaa hanketta kuvaavasta tiivistelmästä tai tarvemäärittelystä löytyvistä ongelmakentän luonnehdinnoista (*problem statement*) eristetään substantiivit. Näiden joukosta todennäköisesti löytyy hankkeessa merkityksellisiä kohteita. (Ks. esim. Department of Computer Science 2002.) Vastaavalla tavalla voidaan menetellä hankesuunnitelman tai ehkä pikemminkin sen tiivistelmän kanssa missä tahansa T&K-hankkeessa.

Ammattikorkeakoulujen hankeympäristössä tieto-objektien konkretisointia vaikeuttaa hallinnon ja suunnittelun kieli, joka on mahdollisesti ”kuorittava” aineistosta pois, jotta jäljelle jää määritelmän mukaisia merkityksellisiä kokonaisuuksia, joilla on identiteetti. Seuraavan esimerkin tarkoituksena on kuvata ajattelutapaa sinänsä, siksi siinä käsitellään aluetta, joka on useimmille lukijoille jokseenkin vieras. Käytämme eihallinnollista, merenkulkuun liittyvää esimerkkiä, joka pohjautuu toisen kirjoittajan teokseen ”Pienet hinaajat Suomessa: M/S Alpo Normandiasta Ouluun ja takaisin”.

Otetaan kyseisen aihepiirin – hinaajatoiminnan – tieto-objektien kehittelyn lähtökohdaksi hinaajan määritelmä: ”Hinaaja on hinattaviinsa nähden pieni, suhteellisen voimakas, ketterä ja manööverikykyinen alus, jonka tarkoitus on antaa muille laivoille niiltä puuttuvaa massojen liikuttelu- ja hallintatehoa.” (Kämäräinen 2005, 15.)

Substantiiveja eristäen määritelmästä löydetään seuraavat kohteet: hinaaja, hinattava [alus], manööveri, alus, laiva, massa, liikuttelu, hallinta ja teho. Tämä riittää aluksi, mutta ei selvästikään muodosta eheää kokonaisuutta. Niinpä tieto-objektien tunnistamista voidaan jatkaa näkökulmia avaavilla kysymyksillä, tukeutuen tarvittaessa lähteisiin: missä hinaajat toimivat? (vesistö, meri, avomeri, järvi, joki, satama); mitä hinaajat tekevät? (palvelu, hinaus, kääntäminen, jään murtaminen, pelastus, avustus jne.)

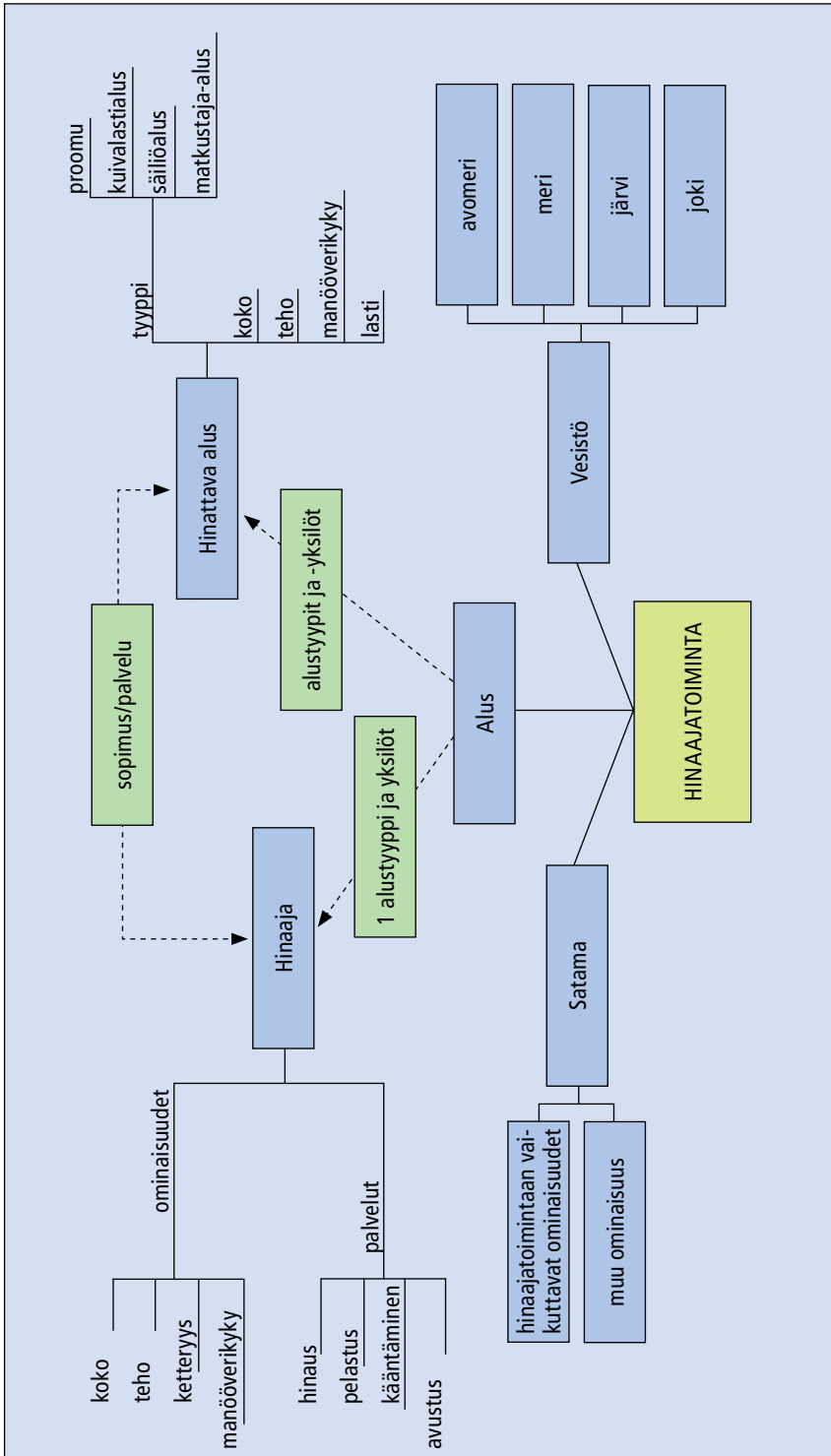
Esimerkin termi *teho* (koneteho) voidaan sijoittaa hinaajan tai yleisemmin laivan (aluksen) ominaisuudeksi, samoin *massa*. Manööveri tarkoittaa laivan liikuttelua kuten käännöksiä ja koneen suunnanvaihtoja. *Hallinta* jää tässä vaiheessa konkretisoitumatta, se liittyy mahdollisesti hinaajan ja hinattavan aluksen yhteistoimintaan. Hinaajan toimintaympäristöt, vesistöt ja satamat, ovat selkeitä kohteiden luokkia, samoin hinaajien palvelut (hinaus jne.). Keskeisiä hinaajatoiminnan tieto-objekteja näyttäisivät siis olevan hinaaja, hinattava alus, vesistö, satama ja palvelu, kukin näistä alaluokkineen ja ominaisuuksineen sekä keskinäisine suhteineen (ks. kuva 3).

Seuraava esimerkki puolestaan lienee tyypillisestä ammattikorkeakoulun hankekuvauksesta: ”Kehittämishanke kohdistui matkatoimiston tarjoamien sähköisten palveluiden asiakaskoulutusten kehittämiseen. Hankkeen tavoitteena oli asiakaskoulutusten ja koulutuksessa käytettävien opiskelumateriaalien kehittäminen sekä sähköisiä apuvälineitä hyödyntävien koulutusmuotojen kartoittaminen.” (Vitikka 2006.)

Substantiivimenetelmä tuottaa seuraavat termit: kehittämishanke, matkatoimisto, sähköinen palvelu, asiakaskoulutus, kehittäminen, hanke, koulutus, opiskelumateriaali, kehittäminen, sähköinen apuväline, koulutusmuoto, kartoittaminen. Ydinkäsitteitä näistä lienevät: matkatoimisto, sähköinen palvelu, koulutus, asiakaskoulutus (ja asiakas), opiskelumateriaali ja sähköinen apuväline ja sähköisiä apuvälineitä hyödyntävä koulutusmuoto.

Kummassakin esimerkissä jäljelle jääneet kohteet, niiden ominaisuudet ja keskinäiset suhteet muodostavat lähtökohdan sille perusrakenteelle, johon sisällöllisesti nojaavat sekä tiedonhankinta, analyysi että kirjoittaminen. On syytä korostaa, että metodisin tai hallinnollisin jäsennyksin ympäristö näyttää erilaiselta. Hinaajaesimerkissä ei esiinny vaikkapa käsitteitä ”arkisto” tai ”haastattelu”, jotka ovat läsnä kokonaisuudessa mutta kuuluvat metodiseen jäsennykseen, tiedonhankintaan. Vastaavasti matkatoimisto-esimerkissä kehittämishanke voi edustaa sekä sisällöllistä, metodista että hallinnollista näkökulmaa ja sen mukaan ottaminen käsittemalliin voi siis olla hyvinkin perusteltua. Kartoittaminen on metodi, joten se jätetään ulkopuolelle. Kokonaisuus on syytä pitää selkeänä, mutta koska jäsennyksen tarkoitus on tukea eikä eritellä, kannattaa kyseenalainen kohde mieluummin ottaa aluksi mukaan kuin jättää pois.





Kuva 3. Hinaajatoiminnan käsitteet käsitekartaksi kuvattuna.

Tieto-objektien toteutukset ja ilmentymät riippuvat niistä tietojärjestelmistä ja -välineistä, joita hankkeessa käytetään. Hinaajaesimerkissä aluksia käsiteltiin Excel-taulukon riveinä, joihin kerättiin eri lähteistä tietoa kustakin alusyksilöstä. Excel-taulukon kukin sarake vastaavasti edusti tiettyä ominaisuutta kaikissa aluksissa. Toisaalta tieto-objektit ilmenivät vähemmän strukturoidusti Mindmanager-ohjelman miellekarttoina ja yksittäisinä solmuina, joihin linkitettiin eri näkökulmia ja yksittäisiä tietoja kustakin hinaajatyypistä tai -yksilöstä. Keskeisiä olivat myös eri kohteiden ja näkökulmien väliset yhteydet linkkien ja muiden viitteiden muodossa. (Vrt. kuva 3 ja taulukko 3.) Vähitellen kertyvät tiedot auttavat uusien tietojen löytämisessä tarjoamalla uusia hakutermejä ja muita vihjeitä.

ALKUPERÄINEN NIMI	RAKENTAJA-TELAKKA	RAKENNUS-VUOSI	NIMET SUOMESSA
USAT ST-335	United Boat Corporation	1943	N:o 18, DR-18, M/S Alpo

Taulukko 3. Esimerkki strukturoidusta tieto-objektista: hinaaja ST-335 (Kämäräinen 2005, 49, 65 ja eri kohdin).

Erityinen tieto-objektien laji ovat tiedonlähteiden bibliografiset tiedot eli kirjoittamisen kannalta lähde- ja viitetiedot. Hankekirjoittamisen tukiprosessina lähdetiedot tulisi tallentaa hallintaohjelman, kuten RefWorksin tai EndNoten, avulla. Lähdetiedot on hyvä tallentaa heti, kun mahdollinen lähde löydetään. Varmuutta lähteen käytöstä ei kannata odottaa, koska tallennus on pieni vaiva verrattuna tietojen etsimiseen jälkepäin. Lähdetiedot löytyvät valmiina kirjastojen luetteloista ja muista tietokannoista. Hallintaohjelma tallentaa ne nykyisiä ja tulevia saman aihepiirin hankkeita varten. Näin muodostuu yksi tieto-objektien kokoelma ja yhteistyön apuväline, joka kytkee tiedonhankinnan ja kirjoittamisen toisiinsa myös yli yksittäisten hankkeiden.

Viitteet kopioidaan tekstiin ohjelman tarjoaman kentän, eräänlaisen esiviitteen (*temporary citation placeholder*), avulla. Esiviite näyttää esimerkiksi tällaiselta: {{21 Lambert, Pirjo 2008/F, 6;}}. Alun numero (21) osoittaa lähteen numeron hankkeen tietokannassa, loppuosa kertoo tarkan viittauskohdan ja -tavan. Tekstin viimeistelyvaiheessa ennen lähettämistä tai taittoa suoritetaan muunnosajo, jossa kentät saavat lopullisen viitteen muodon (esimerkiksi Lambert 2008, 6). Lisäksi syntyy vastaava rivi automaattisesti generoitavaan lähdeluetteloon. Viitteitä ja lähdeluetteloa muotoilevat asetukset valitaan vasta muunnosajon yhteydessä, niinpä teksti voidaan kirjoittaa kiinnittämättä viittaustapaa liian aikaisin. Tämä sopii

yhteen hankekirjoittamiseen liittyvän eri tekstilajien ja julkaisufoorumien hyödyntämisajatuksen kanssa.

## Hankekirjoittamisen wiki-prosessi

Sen, että hankekirjoittamisen ympäristönä käytetään wikiä yhdistettynä edellä kuvattuun tieto-objektiajatteluun, voidaan odottaa vaikuttavan sekä kirjoittamisen prosesseihin ja tietorakenteisiin että toiminnan sosiaaliseen organisoitumiseen.

Kuten edellä kuvattiin, wikiä käyttäen useat kirjoittajat voivat yhdessä muokata samaa tekstikokonaisuutta siten, että kunkin osuudet voidaan myöhemmin yksilöidä. Tekstin versiohistorian tallentaminen mahdollistaa tekstin kehittelyn ”vapautuneesti”, koska tekstiä on mahdollista muokata mitään informaatiota menettämättä. Versiohistorian avulla voidaan edetä alustavista hahmotteluista ja tiedonhauista tekstiin vähitellen, prosessikirjoittamisen tapaan. Samalla on kuitenkin totuttava uudella tavalla *littera scripta manet* -ajatukseen siitä, että kerran kirjoitettu jää osaksi versiohistoriaa. Tämä koskee kaikkia wikin käyttäjiä, mutta siihen asennoidutaan eri tavoin. Ohjelmistojen ja muiden välineiden tarjoamia mahdollisuuksia, affordansseja, saatetaan toisista näkökulmista painottaa ja arvostaa eri tavoin (vrt. Vanhanen-Nuutinen & Lumme, tässä teoksessa). Eri välineiden kaikki mahdollisuudet eivät käytännössä ole koskaan käytössä ja toisaalta välineiden rajoituksia voidaan eri tavoin kiertää tai sopeuttaa työskentely niihin.

Teksti on linkitys- ja upotusominaisuuksien avulla jaettavissa sekä työnjaon että tekstin rakenteen kannalta tarkoituksenmukaisiin osiin eikä näiden tarvitse olla samoja. Rakennetta muokataan tarpeen mukaan. Tarvittaessa on mahdollista käyttää myös muita ohjelmistoja ja linkittää niiden tiedostoja.

Hankekirjoittamisen prosessi etenee wiki-ympäristössä seuraavaan tapaan:

1. Otetaan wikiin siirretty kirjoitussuunnitelmapohja ja kirjoitetaan siihen alustavat otsikot ym. perustiedot. Tästä muodostuu yksi hankkeen näkymistä osallistujille.
2. Luodaan ja linkitetään kirjoitussuunnitelman otsikoita vastaavat wiki-sivut. Näille sivuille luodaan tarvittaessa alasivuja, jotka voivat edustaa työnjakoa, erilaisia tiedonlajeja tai tuotoksen rakenteita. Esimerkiksi kyselyn tulokset voidaan tallentaa tai linkittää alasivulle. Osa sivuista voi olla tiettyyn tuotokseen liittyviä, osa puolestaan yhteiskäyttöistä tietovarastoa.

3. Hankitaan ja tallennetaan tietoja wikiin hankkeen edetessä. Luodaan tarvittavia rakenteita tieto-objektiajattelun mukaisesti kuvaamaan hankkeessa ja sen kohdealueella keskeisiä käsitteitä ja niiden piirteitä. Rakenteet voivat sisältää tekstiä, strukturoidun tiedon taulukoita ja kenttiä sekä linkkejä ja muita viittauksia. Linkkien kautta kokonaisuuteen kytkeytyy edelleen uusia digitaalisia objekteja, kuten www-sivuja, kuvia, videoita jne.
4. Hankkeen osallistujat muokkaavat ja kommentoivat muodostuvaa tekstiä sekä kehittyvää tietokokonaisuutta. Tarvittavat lähdeviitteet poimitaan viitteidenhallintaohjelmasta, jonka tietokantaa tarvittaessa täydennetään. Tämä on sosiaalisen prosessin kannalta keskeinen osa.
5. Kun tekstin kokonaisuuden tai jonkin julkaistavan osan katsotaan valmistuneen, se siirretään wikistä tekstinkäsittelyohjelmaan, jossa lähdeviitteet täydennetään ja lähdeluettelo generoidaan. Teksti taitetaan ja julkaistaan. Wikiin voidaan tallentaa myös lopullinen versio tekstistä viitteineen.

Muodostuneet rakenteet ovat versionhallintaominaisuuden ansiosta käytettävissä myös toisia tekstejä ja muita tuotoksia luotaessa. Useita kuvatunkaltaisia prosesseja voi olla käynnissä rinnakkain.

Taulukko 4 luonnehtii perinteisen tutkielmaprosessin piirteitä sekä wikin ja viitehallintajärjestelmän käytön prosessiin tuomia muutoksia ja uusia mahdollisuuksia.

## Yhteenveto

Hankekirjoittamista wiki-ympäristössä tieto-objektien avulla voidaan kuvata tarkentavaksi ja kokoavaksi prosessiksi, jossa tekstiä vähitellen kehitellään versio versiolta eteenpäin tieto-objekteista muodostuvan käsitteiden tukemana. Tästä näkökulmasta wikillä kirjoittaminen on yhteistä työskentelyä tiettyjen teknologioiden ja rakenteiden avulla ja siihen voidaan soveltaa esimerkiksi prosessikirjoittamisen periaatteita. Ympäristö voi hankkeen edetessä muuttua, kun uusia rakenteita ja välineitä otetaan tarpeen mukaan käyttöön ja toisten käytöstä taas luovutaan.

Prosessiin liittyvät tiedon hankinta, tallentaminen, järjestäminen ja analyysi, joiden tulokset tallentuvat tieto-objekteihin: linkitettyihin teksteihin sekä erimuotoisiin, esimerkiksi viitehallinta-, tilasto- ja grafiikkaohjelmilla käsiteltäviin kohteisiin. Tiedonmuodostus ja kirjoittaminen

PROSESSIN VAIHE TAI OMINAISUUS	PERINTEINEN PROSESSI	WIKILLÄ JA VIITEHALLINNALLA TUETTU KIRJOITUS-TIEDONHANKINTAPROSESSI
Aiheen muotoilu	<ul style="list-style-type: none"> <li>aiheeseen haetaan erilaisia näkökulmia kirjallisuuden perustella</li> <li>tiedonhankintaa ohjaa eri tavoin täsmentynyt tutkimusongelma tai tutkimustehtävä</li> <li>etsitään teoreettisia lähteitä ja suunnitellaan mahdollinen empirinen osuus</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>luodaan tiedonhankinta-alusta, johon tallennetaan käsitteitä, tiedontarpeita ja työnjakoa</li> <li>luodaan työbibliografia, tehdään orientoivia tiedonhakuja</li> <li>käsitetyötä: alustavia tieto-objekteja etsitään tutkimustehtävän määrittelystä</li> </ul>
Rakenteen kehittyminen	<ul style="list-style-type: none"> <li>opinnäytteen totunnaiset dispositiot ja aiemat opinnäytteet malleina luovat rakennetta</li> <li>prosessi ja tuotos ovat rakenteellisesti erillisiä</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>rakenne elää ja heijastaa prosessia, tieto-objekteja syntyy ja tarkentuu</li> <li>kirjoitussuunnitelma ja julkaisufoorumit luovat rakennetta</li> <li>wikin sivut ja alisivut sekä niiden sisäinen otsikointi toimivat tekstin rakenteina, versiot säilyvät</li> <li>vaarana pirstoutuminen liian pieniin yksiköihin; voi syntyä tarvetta koota välillä yhteen</li> </ul>
Tiedonhankinnan ja kirjoittamisen prosessit	<ul style="list-style-type: none"> <li>tiedonhaut</li> <li>kirjallisuuden läpikäynti</li> <li>internetin selailu</li> <li>muistiinpanoja potentiaalisista lähteistä eri menetelmillä ja tarkkuuksilla</li> <li>tutkimusaineiston hallinnassa erilaisia ratkaisuja</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>tiedonhaut ja potentiaalisten lähteiden (myös internetistä) tietojen tallentaminen työbibliografiaan</li> <li>muistiinpanoja wiki-rakenteeseen prosessin alusta lähtien, viitteet bibliografiaan yhdenmukaisesti</li> <li>tieto-objekteja rikastetaan yksityiskohdilla, kun niitä löytyy</li> </ul>
Arviointi	<ul style="list-style-type: none"> <li>yleensä käsikirjoitetut kommentit</li> <li>suullinen arviointi</li> <li>tekstinkäsittelyohjelman kommentointitoiminnot</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>kirjoittajat ja kommentoijat eriytyvät, jos wikin kommenttitoimintoja käytetään</li> <li>vaihtoehto: kaikki osallistujat kirjoittavat ja muokkaavat; lisäksi suullinen läpikäynti ja arviointi</li> </ul>
Näkökulmien esilläpito	<ul style="list-style-type: none"> <li>yhden tai kahden henkilön (tekijöiden) näkökulma kuljettaa työtä eteenpäin</li> <li>hankkeen muiden osallistujien näkökulmat tulevat esiin tapaamisissa</li> <li>jos paljon osallistujia, kaikki eivät välttämättä ole todellisia kirjoittajia</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>useiden henkilöiden osallisuus ja näkökulmat voivat olla esillä jopa samanaikaisesti</li> <li>tekstin tuottaminen ja arviointi voivat lomittua</li> <li>vaatii osallistujilta ja ohjaajilta uuden työtavan kehittelyä ja oppimista</li> </ul>
Tekstin kehittäprosessin jakaminen	<ul style="list-style-type: none"> <li>prosessi on hajautettu, versioita kierrätetään ja ne eriytyvät helposti</li> <li>ei edellytä verkkoyhteyttä tekstiä muokattaessa</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>keskitetty sekä teknisesti valvottu versionhallinta ja muokkaus</li> <li>muokkaukset kohdistuvat automaattisesti uusimpaan versioon</li> <li>edellyttää verkkoyhteyttä tekstiä muokattaessa</li> </ul>
Kokonaisuuden hahmottuminen	<ul style="list-style-type: none"> <li>ohjaaja voi antaa työn rakenteen valmiina, sisällöt sovitetaan opinnäytteen totunnaiseen rakenteeseen</li> <li>kokonaisuus hahmottuu yksittäisten näkökulmien ja osatöiden kautta ja kokonaisuus on nähtävissä vasta lopuksi</li> <li>rakenne on peräkkäisrakenne, helppo hahmottaa</li> <li>arvioijan kannalta työn osat etenevät eri aikaisesti ja eri taltioilla</li> <li>tiedonlähteet ovat erikseen kussakin osatyössä, päällekkäiset viittaukset käsiteltävä ja lähteiden eri versiot koordinoitava</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>ryhmän tehtävä on löytää sisältöä vastaava wiki-rakenne sekä tekstien ja esitysten rakenteet</li> <li>kokonaisuus on samassa wikin työtilassa wiki-sivuiksi jakautuneena</li> <li>rakenne on haluttuessa verkkomainen (sivut linkitetty) ja vaikeampi hahmottaa</li> <li>arvioijan kannalta työn osat voivat edetä eriaikaisesti, mutta ovat rinnakkain tarkasteltavissa</li> <li>tiedonlähteet ovat yhdessä bibliografiassa, bibliografian kokoamista on koordinoitava</li> </ul>

Taulukko 4. Perinteisen tutkielmaproessin luonnehdintaa vasemmalla; wikillä sekä viitehallinnalla tuetun kirjoittamis-tiedonhankintaproessin komponentteja oikealla.

liittyvät prosessissa yhteen mutta eivät samastu tai tyhjene toisiinsa. Tämä korostaa sitä hankekirjoittamisen piirrettä, että hankkeeseen liittyvä tiedonrakentelu saa monipuolisempia muotoja kuin raportti tai opinnäytetyö.

Kirjoitus-tiedonhankintaprosessi koostaa edetessään hankkeen tietokokonaisuutta. Tiedonmuodostuksen tuloksia muokataan eri muotoihin ja käyttötarpeisiin. Perinteisesti lienee sitä julki sanomatta ajateltu, että hankkeessa käsitellään tietoja eri ohjelmilla ”siellä täällä” ja lopuksi tulokset tiivistetään raportiksi. Tämä ei ole teknologisesti eikä prosessin kannalta tätä päivää. Nykyaikaiset työvälineet tukevat tietojen linkittämistä, sovelluksiin upottamista ja dynaamista vaihtoa. Niitä hyödyntäviin prosesseihin tulevien ammattilaisten on syytä tutustua jo opintojen aikana, vaikka se vaatiikin enemmän työtä kuin aiemmin opittujen työtapojen käyttö sellaisenaan.

Kirjoittamisen ja tiedonhankinnan teknologioita ei kuitenkaan ole syytä asettaa erityisasemaan muihin apuvälineisiin nähden. Tässä artikkelissa niitä on painotettu siksi, ettei ajanmukaisten apuvälineiden sujuva käyttö mielestämme ole yhtä itsestään selvästi läsnä kirjoittamisessa ja tiedonhankinnassa kuin se on esimerkiksi tilastollisissa analyyseissä tai laboratoriotyöskentelyssä.

Tämän artikkelin versioita työstäessämme arvioijan palaute aiheutti käsitteellisen muutoksen, joka johti täydentävään tiedonhakuun. Haun tuloksena syntyi artikkeliin erittely yhteistoiminnallisen kirjoittamisen käsitteiden variaatioista (ks. s. 279–280). Tapahtuma on konkreettinen esimerkki tiedonhankinnan ja kirjoittamisen vuorovaikutteisesta suhteesta.

Hankekirjoittaminen sopii ammattikorkeakoulun aluevaikuttamistehtävän kanssa yhteen paremmin kuin tutkielmatyypinen opinnäytetyö: tuotokset leviävät ammattikorkeakoulun omia kokoelmia laajemmalle ja monimuotoisempina. Hyvin toteutettuna – tarkoituksenmukaisen kanavavalinnan kautta, myös organisaatioiden viestintäpalveluita hyödyntäen ja opinnäytetyön tarpeisiin soveltaen – esimerkiksi artikkelimuotoinen opinnäytetyö leviää nykyistä laajemman lukijakunnan ulottuville. Samalla päivittyy myös partnerien käsitys työtavoista ja -välineistä.

Opinnäytetyöprosessiin ja siis myös hankkeisiin alkaa välillisesti vaikuttaa verkkokirjasto Theseus, johon ammattikorkeakoulujen opinnäytetöiden digitaaliset versiot on tarkoitus tallentaa (Verkkokirjasto Theseus 2008). Opinnäytetyön prosessinomaisuus ja kehittelyn läpinäkyvyys korostuvat wikiä käytettäessä, sillä wiki levittää muodostuvan tiedon ja argumentin jo kehittyvaiheessa asianosaisille. Tämä edellyttää kuitenkin, että osapuolet luovat tarvittavat tekniset ja etenkin sosiaaliset valmiudet osallistua näihin prosesseihin.

Wiki voi toimia yhtenä jakelukanavana, jos sen sisältöä avataan anonyymeille käyttäjille. Tämä riippuu wikin omistajan, ammattikorkeakoulun tai yhteistyötahon, tiedotus- ja tietojärjestelmäpolitiikasta. Wikin erityinen voima on kuitenkin tekstin yhteisessä, asteittaisessa kehittämisessä eikä sitä tule alistaa esimerkiksi sellaisille liian varhain ilmeneville tuotosten ulkoasuvaatimuksille, jotka haittaavat prosessin sujumista tai läpinäkyvyyttä. Wiki ei ole asiakirjaa liukuhihnamaisesti eteenpäin vievä julkaisujärjestelmä vaan kirjoittamis-tiedonhankintaprosessin yhteisen kehittelyn apuväline ja yksi kohde.

Opinnäytetyön arvioinnin käytäntöjä on sopeutettava uusiin prosessimalleihin ja teknologioihin. Wikin käyttö voi ainakin välillisesti suosia artikkelimuotoisia tuotoksia, koska se mahdollistaa tekstin organisoimisen pieniksi linkitettäviksi kokonaisuuksiksi, joita voidaan soveltaen hyödyntää eri julkaisumuodoissa ja -kanavissa. Samalla se pakottaa uusiin tekijyyteen liittyviin pohdintoihin.

Uusien työvälineiden ja prosessimallien esittäminen kirvoittaa luonnollisesti muutosvastarintaa. Uusien työtapojen omaksumista voivat jarruttaa eri hanketoimijoiden sekä hallinnon konservatiivisuus ja rajalliset mahdollisuudet oppia ja käyttää uusia välineitä ja luoda niihin liittyviä käytäntöjä.

Vakavasti otettu ja kärsivällisesti tulkittu kritiikki auttaa tunnistamaan innovaatioista niiden heikkouksia ja voittamaan ne. Tämä pätee niin hankekirjoittamiseen, tiedonhankinnan ja kirjoittamisen lomittumiseen kuin myös sovellettaviin teknologioihin.

Organisaatioissa ja hanketoimijoiden joukossa on oltava kykyä tunnistaa ja tukea wikin mahdollistamia prosesseja, oppimis- ja työmuotoja monipuolisesti niin, ettei wikistä muodostu esimerkiksi pelkästään viestintäkanavaa. Jos näin käy, wikin pedagogisen ja muun tiedonrakentelukäytön mahdollisuudet voivat peittyä viimeistellyn ulkoasun vaatimusten ja hallinnollisesti ylisäänneltyjen prosessien taakse. Toisaalta myös tietoturvan ja -suojan vaatimukset on otettava huomioon. Hanketoiminnassa käytettävä wiki on yhteistoimintaa ja yhteistä kehittelyä edellyttävä väline. Tiedonhankinnan osuuden tunnistava hankekirjoittaminen on lupaava jäsenitys opinnäytetyön uusien muotojen luomiseksi ja tukemiseksi.

## Lähteet

Ben-Ari, M. & Yeshno, T. 2006. Conceptual models of software artifacts. *Interacting with Computers*, vol. 18, no. 6, pp. 1336–1350.

- Bolter, J.D. 1991. *Writing space: The Computer, Hypertext and the History of Writing*, Lawrence Erlbaum, Hillsdale (N.J.).
- Brandburg, G.L. 2007. Making the transition to nursing home life: a framework to help older adults adapt to the long-term care environment. *Journal of Gerontological Nursing*, vol. 33, no. 6, pp. 50–56.
- Brock, D.L., Schuster, E.W., Allen, S.J. & Kar, P. 2005. An introduction to semantic modeling for logistical systems. *Journal of Business Logistics*, vol. 26, no. 2, pp. 97–117.
- Conklin, J. 1987. Hypertext: An introduction and survey. *IEEE Computer*, vol. 20, no. 9, pp. 17–41.
- Cosmocode, WikiMatrix - Compare them all. <http://www.wikimatrix.org/>
- Department of Computer Science 2002. "Object Oriented Analysis" in Software Engineering Course SE031 Ben-Gurion University of the Negev.
- Engeström, Y. 2004. *Ekspansiivinen oppiminen ja yhteiskehittäminen työssä*. Vastapaino, Tampere.
- Haapasalo, L. 1997. *Oppiminen, tieto ja ongelmanratkaisu*. Medusa-Software, Vaajakoski.
- Hakkarainen, K., Lonka, K. & Lipponen, L. 2004. *Tutkiva oppiminen: järki, tunteet ja kulttuuri oppimisen sytyttäjinä*, 6. uudistettu painos. WS Bookwell, Porvoo.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2007. *Tutki ja kirjoita*. Tammi, Helsinki.
- Jones, D. 2008. Input, process, output (Homepage of Teach-ICT.com) [http://www.teach-ict.com/as\\_a2/topics/input%20processing%20output/input\\_process\\_output/index.htm](http://www.teach-ict.com/as_a2/topics/input%20processing%20output/input_process_output/index.htm)
- Kuhlthau, C.C. 2004. *Seeking meaning: a process approach to library and information services*, Second edition. Libraries unlimited, Westport (CT), London.
- Kämäräinen, J. 2007. Tietoympäristö tuo tekniikan asiakkaan tiedonhakuprosessiin – kokemuksia Hyvinkään Laurea-kirjastosta. *Signum*, vol. 2007, no. 2.
- Kämäräinen, J. 2005. *Pienet hinaajat Suomessa: M/S Alpo Normandiasta Ouluun ja takaisin*, Toppilan pukseeri ry, Oulu.
- Kämäräinen, J. 2008a. Elements for co-operation between learners, teachers and information specialists in learning tasks including information seeking. *Proceedings of the 1st Conference on Innovative Pedagogical Models in Higher Education* Laurea University of Applied Sciences, Vantaa.
- Kämäräinen, J. 2008b. "Tietoympäristö: Laurea-kirjasto tukee LbD-oppimista", ITK '08: Opi valitsemaan - olet aikaasi edellä: Interaktiivinen tekniikka koulutuksessa -konferenssi, ed. M. Mieltä, Hämeen kesäyliopisto, Hämeenlinna.
- Kämäräinen, J. & Haapasalo, L. 1998. *Hyperteksti: laatiminen ja käyttö oppimisen, tiedonhankinnan ja kirjallisuuden näkökulmista*, Medusa software, Polvijärvi.
- Lambert, P. 2008. *Kirjoittaminen osana moniäänistä hanketoimintaa*. Osaaja, 1 (2008).
- Lombardo, N.T., Mower, A. & McFarland, M.M. 2008. Putting Wikis to Work in Libraries. *Medical Reference Services Quarterly*, vol. 27, no. 2, pp. 129–145.
- Nielsen, J. 1990. *Hypertext and hypermedia*, Academic Press, San Diego (Ca).
- Rumbaugh, J., Blaha, M., Permerlani, W., Eddy, F. & Lorensen, W. 1991. *Object-oriented Modeling and Design*, Prentice Hall International, Englewood Cliffs (N.J.).
- Spinuzzi, C., Hart-Davidson, W. & Zachry, M. 2006. *Chains and Ecologies: Methodological Notes toward a Communicative-Mediational Model of Technologically Mediated Writing*. SIGDOC'06 Myrtle Beach, South Carolina, USA.
- Toljamo, M. & Vuorijärvi, A. (toim.) 2007. *Ammattikorkeakoulun opinnäytetyö kehittämiskohteena: Käytännön kokemuksia ja perusteltuja puheenvuoroja*, Oulun seudun ammattikorkeakoulu, Oulu.



- Vartiainen, M., Ruuska, I. & Kasvi, Jyrki J. J. 2003. Projektiosaaminen: dynaamisen organisaation voimavara. Teknolgiateollisuus, Helsinki.
- Verkkokirjasto Theseus 2008. Ammattikorkeakoulujen verkkokirjasto Theseus. <http://www.theseus.fi/>.
- Wheeler, S., Yeomans, P. & Wheeler, D. 2008. The good, the bad and the wiki: Evaluating student-generated content for collaborative learning. *British Journal of Educational Technology*, vol. 39, no. 6, pp. 987–995.
- Wikipedia contributors 2008. History of wikis (Wikipedia, The Free Encyclopedia) [http://en.wikipedia.org/w/index.php?title=History\\_of\\_wikis&oldid=251042016](http://en.wikipedia.org/w/index.php?title=History_of_wikis&oldid=251042016).
- Wikipedia contributors 2008. Wiki (Homepage of Wikipedia, The Free Encyclopedia) <http://en.wikipedia.org/w/index.php?title=Wiki&oldid=233253709>.
- Vitikka, M. 2006. Matkatoimiston sähköisten palveluiden asiakaskoulutusten kehittäminen (tiivistelmä). <http://www.haaga-helia.fi/liitteet/ont/vitikkaminja.pdf>, Helia ammatillinen opettajakorkeakoulu, Helsinki.

## *Heli Valli*

Hankkeessa kirjoittamisen myötä syntyneissä teksteissä nousivat esille pyrkimykset ja tehdyt muutosesitykset. Kuinka hyvältä tuntui tiedostaa, että jotakin oli tapahtunut! Näiden muutosten avulla kehitettiin ravitsemispalveluiden saavutettavuutta eri-ikäisille asiakkaille, näkövammaisille ja näkeville.

Hyvä lukija! Ole rohkea ja tartu uusiin haasteisiin. Toimi. Verkostoidu ja tee yhteistyötä yli oman ammattialasi. Se kannattaa. Saat erilaisia näkökulmia erilaisiin hankkeisiin. Toivon, että tekstin luettuasi ymmärrät hankkeesi kehittämisen tarvitsevan laajan, eri alojen asiantuntijoista koostuvan yhteistyöverkoston. Eri näkökulmista katsottuna asioista ajatellaan eri tavoilla. Kirjoittamalla yhdessä, kuuntelemalla ja yhdessä toimimalla asioista muodostuu upeita kokonaisuuksia, jotka kehittävät hankettasi oikeaan suuntaan.

# Hankekirjoittaminen opinnäytetyössä opiskelijan kokemuksellisenä prosessina

*Heli Valli*

## Johdatus aiheeseen

■ Restonomin ylempään ammattikorkeakoulututkintoon liittyvän opinnäytetyöni tavoitteena oli kehittää ravitsemispalveluita saavutettavammiksi näkövammaisten asiakkaiden avulla. Kenttätutkimuksissa pyrittiin nostamaan esille niitä ongelmia ja haasteita, joita näkövammaiset asiakkaat kohtaavat käyttäessään ravitsemispalveluita. Kehittämishankkeessa selvitettiin näkövammaisuutta ja näkövammaisena näkemistä ravintoloissa asioidessa. Näkövammaisen on henkilö, jolle puuttuva tai heikentynyt näkö aiheuttaa toiminnallista haittaa.

Hankekirjoittamisen tavoitteena oli yhdistää käyttäjätietous ja eri alojen asiantuntijuus, jotka liittyivät ravitsemispalveluiden saavutettavuuteen. Saadulla tiedolla pyritään auttamaan majoitus-, ravitsemis- ja talousalan asiantuntijoita suunnittelemaan, kehittämään ja toteuttamaan ravitsemispalveluja siten, että näkövammaisen asiakas tulee selviytymään mahdollisimman itsenäisesti näkevien joukossa. Lisäksi saavutettavilla palveluilla pyritään helpottamaan ravitsemisalan henkilöstön työtä.

Hankkeessa tuotettiin käyttäjälähtöisesti kuvamateriaalia näkövammaisena näkemisestä erityyppisissä ravintoloissa, kuten opiskelija- ja henkilöstöravintolassa, sekä päivätoimintakeskuksen ravintolassa, joka on suunnattu ikäihmisille. Tämän aineiston avulla näkevä henkilö saa tietoa ja ymmärrystä siitä, miten näkövammaisen henkilö hahmottaa ravitsemispalveluita ja itsepalvelujärjestelmän eri osia. Esimerkkinä kuvamateriaalista on oheinen kuvapari (kuvat 1 ja 2), jotka tuovat esille näkövammaisena näkemisen verrattuna näkevän henkilön näkymään. Kuvissa ovat salaatin ja salaatinkastikkeiden tarjollepano näkevän henkilön kirkkaana näkymänä ja verkkokalvon pigmenttisurkastuma -näkymänä (Retinitis Pigmentosa). Verkkokalvon pigmenttisurkastumassa näkökentän reuna-alue häviää ja keskelle jää putkikenttä.



Kuvat 1 ja 2. Vasemmalla näkevän henkilön kirkas näkymä salaatin ja salaatin kastikkeiden tarjoilusta ja oikealla verkkokalvon pigmenttisirustuma -näkymä.

Hankekirjoittamisella (Lambert 2008 ja tässä teoksessa) tarkoitetaan moniääniseen hanketoimintaan liittyvää kirjoittamista, jossa yhteiskittelyn periaattein pyritään tuottamaan uusia kirjoittamisen muotoja ja malleja. Tekstit eivät tällöin rajoitu vain perinteisten yksinkirjoitettujen loppuraporttien muotoon, vaan kirjoittajien kokoonpano saattaa vaihdella yhdestä useampaan kirjoittajaan ja heillä voi olla eri näkökulma kirjoittamiseen. Yhtenä hankekirjoittamisen muotona Lambert (2007a; 2008) on kuvannut interventionistista kirjoittamista. Sillä pyritään edistämään kehittämishankkeissa tuotettujen uusien toimintamallien ja välineiden yhteistä tutkimista, kokeilua ja käyttöönottoa kohdeorganisaatiossa. Tekstien avulla ei tällöin ainoastaan kuvata tapahtunutta muutosta vaan pyritään ennen muuta muuttamaan toimintaa. Hankekirjoittamisen, käyttäjien ja kuvamateriaalin avulla tässä hankkeessa kehittyi uusi työväline ravintoloiden avuksi: Ravitsemispalveluiden saavutettavuuden suosituslista. Sitä apuna käyttäen palvelut pyritään saamaan käyttäjäystävällisemmiksi kaikille asiakkaille.

Tässä artikkelissa esittelen opinnäytetyössäni käyttämäni hankekirjoittamisen yhtenä käytännön välineenä ja kirjoittamisen apuna. Käsittelen hankekirjoittamisen suunnittelun, rakentamisen ja toteutuksen vaiheita sekä kehittämisen tuloksena syntyneitä ravitsemispalveluiden saavutettavuuden suosituslistaa ja sen käyttöönottoa. Tuon esille kehittämistyön hyviä puolia ja jännitteitä, joita matkan varrella ilmaantui. Kuvaan hankekirjoittamisen kokemuksia noin kaksivuotisen hanketyöskentelyn ajalta. Hyödynnän kokemusteni esilletuonnissa hankepäiväkirjaa, jota kirjoitin koko hankkeen ajan.

## Opinnäytetyöni johtajatuksiksi kehittyi hankekirjoittaminen

Marraskuussa 2007 pidettiin palveluliiketoiminnan, restonomi (ylempi AMK) -koulutuksen work shop -päivässä luento, jossa käsiteltiin hankekirjoittamista. Mitä se mahtaisi olla, pohdin tuolloin. Ehkäpä tämä olisi uusi ajattelutapa perinteisen opinnäytetyön kirjoittamiseen? Se kuulosti minusta hyvältä. Luennoitsijat tiedustelivat, onko kukaan halukas tulemaan mukaan uuteen tapaan tuottaa ylemmän ammattikorkeakoulun opinnäytetyötä. Toimintamallissa korostuisi kehittämistyö yhdessä eri asiantuntijoiden kanssa, myös kirjoittamisen avulla. Nostin enempiä empiä kätteni ylös. Tapa työskennellä yhdessä eri ihmisten kanssa kuulosti hyvältä ja tehokkaalta. Tässä on työpaikoille tulevaisuuden visio, jota tulee kannustaa! Tekemällä rohkeasti yhteistyötä yli rajojen ja verkostoitumalla yhä useamman ihmisen ja yrityksen kanssa saa monipuolisesti tietoa ja näkemyksiä omasta aiheestaan. Se on tiedon levittämistä, saamista ja luomista, yhdessä ja erikseen, mikä tuntui hyvin haasteelliselta. Koin suurta tyytyväisyyttä, kun vastasin tähän myöntävästi.

Hankekirjoittamisen tueksi opiskelijat saivat käyttöönsä uuden, Palveluliiketoiminnan koulutusohjelmalle suunnitellun opiskelijaohjeistuksen (Lambert & Vanhanen-Nuutinen 2007). Hyödynsin opinnäytetyössäni ohjeistusta, jossa esiteltiin hankekirjoittamisen uudet välineet: hankkeen kirjoitussuunnitelma (Lambert 2005; 2006; 2007b; 2008) sekä kirjoitus-sopimus (Vanhanen-Nuutinen 2006a; 2006b; 2008).

## Opinnäytetyön aloitus

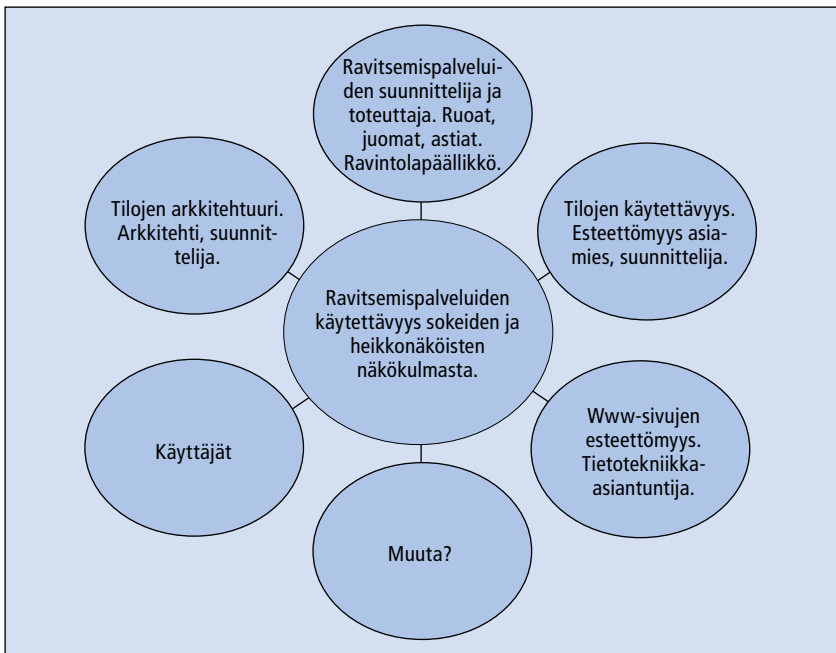
Toimin tällä hetkellä opettajana Keskuspuiston ammattiopistossa, Arlan toimipaikassa. (Opinnäytetyöni aikana oppilaitoksen nimi oli Arla-instituutti.) Työskentelen oppilaitoksessa, jossa opiskelijoista noin 55 %:lla on näkemisen ongelmia. Olen kiinnostunut näkövammaisuudesta, näkövammaisena näkemisestä ja siihen liittyvien palveluiden tarpeellisuudesta ja niiden kehittämisestä. Tutkittuani aikaisemmin tehtyjä kotimaisia ja ulkomaisia tutkimuksia havaitsin, ettei tätä aihetta ollut tästä näkökulmasta tutkittu.

Terävoitin kehittämishankkeeni ajatusta: hyvää palvelua kaikille. Kodin ulkopuolella tapahtuva ruokailu on lisääntynyt. Päivittäin ateriapalveluja käyttää 34 % väestöstä eli joka kolmas päivittäinen ateria syödään kodin ulkopuolella (Nielsen 2006). Jotta ruokailu olisi virkistävä ja voimia antava päivän kohokohta, tulee kaikkien asiakkaiden saada tasapuolista palvelua. Asiakkaat koostuvat hyvin heterogeenisestä joukosta. Joukossa on näkeviä ja näkövammaisia, nuoria ja aikuisia.

Ravintoloissa ravitsemispalveluihin osallistuu ammattitaitoinen keittiöhenkilökunta ruoanvalmistuksesta tarjoilutehtäviin. Heidän tulee suunnitella koko ravitsemispalveluiden sujuvuus ja työskentelytavat. Nykyisin ihmiset tietävät ravinnosta paljon ja asiakkaiden palveleminen ravintoloissa on haasteellista. Ruoan tarjoiluun vaikuttavat muun muassa ravintolan astiat, tilat, ympäristö, sisustus, koneet ja laitteet. Niiden hyvä suunnittelu ja toteutus mahdollistavat saavutettavan, miellyttävän ja tasokkaan ravintolahetken kaikille asiakkaille.

## Hankkeen rakentaminen alkaa

Kehittämishanketta ei ollut valmiina, joten rakensin itse aiheen ympärille hankkeen yhteistyökumppaneiden kanssa. Kehittämishankkeen alussa pohdin, mitkä ovat ne tahot ja henkilöryhmät, jotka voisivat tulla mukaan hankkeeseen. Mitkä olisivat ne alueet, joita olisi tarpeen muuttaa ja joihin myös hankkeessa tuotetuilla teksteillä tulisi pyrkiä vaikuttamaan? Piirsin monia käsittekarttoja ja pohdin eri näkökulmia, jotka vaikuttivat tähän aiheeseen. Ohjaajani antoivat rakentavaa palautetta ja kehittämisideoita laatimaani kuvioon. Kuvassa 3 on esillä ensimmäinen piirrokseni aiheesta. Se antoi alkusysäyksen työn etenemiselle.



Kuva 3. Ravitsemispalveluihin vaikuttavat tekijät.

Käsittekartan avulla itselleni hahmottui, keitä kaikkia eri alan ammattilaisia ja asiantuntijoita oli saatava mukaan. Joukko oli runsas. En halunnut rajata ketään pois, koska näin työni tärkeänä ja tarpeellisena. Verkostoituminen alkoi kiivaaseen tahtiin. Mietin yrityksiä ja eri alan asiantuntijoita, jotka sopisivat työhöni. Ensiksi ajattelin yrityksiä, koska niiden takaa asiantuntijat löytyisivät helposti. Yhteydenotot tapahtuivat puhelimitse. Kerroin opiskelevani restonomin ylempää ammattikorkeakoulututkintoa ja asiani koskevan opinnäytetyötäni. Kerroin tekeväni sen uudella hankekirjoittamisen tavalla.

Ruokaan liittyvä asiantuntija oli ravintolapäällikkö. Hänen työnkuvaansa kuuluivat muun muassa ruokalistan suunnitteleminen sekä ruokahuollon ja asiakaspalvelun toteuttaminen ravintolassa. Seuraavaksi ajattelin mukaan esteettömyysasiamiestä, jonka aihealueina olivat arkkitehtuuriset näkökulmat ravintolassa, muun muassa palveluiden saavutettavuus. Seuraavaksi valitsin kuntoutusohjaajan. Hänellä oli kokemusta ohjata näkövammaisia asiakkaita, esimerkiksi astioiden ja muihin ruokaan liittyvien valintojen tekemisessä ja käytössä. Seuraavana oli tietotekniikka-alan asiantuntija, joka ymmärsi ja osasi tietotekniikan salat näkevän ja näkövammaisen henkilön näkökulmista. Seuraavaksi valitsin näön- ja liikkumistaidon asiantuntijan, kuntoutusohjaajan. Hänellä oli pitkä kokemus työskentelystä näkövammaisten hyväksi. Lopuksi valitsin henkilöstöravintolan suunnittelussa mukana olleen henkilön. Hänellä oli näkemystä, tietoa ja taitoa vanhan ja uuden ravintolakohteen toteutuneista ravitsemispalveluista. Lisäksi hänellä oli ollut mahdollisuus olla mukana uuden paikan suunnittelussa aina rakentamisvaiheeseen saakka.

Asiakkaat valitsin siten, että kohdejoukkoina olivat näkövammaiset opiskelijat, työikäiset ja ikääntyvät henkilöt. Koska toimin itse opettajana, sain helposti järjestettyä testiopiskelijat oppilaitoksestamme. He kaikki olivat näkövammaisia. Työikäiset asiakkaat löytyivät eri yrityksistä ja ikäihmiset läheisestä päivätoimintakeskuksesta. Testauspaikkoina olivat kaksi opiskelijaravintolaa ja kaksi henkilöstöravintolaa, joista toiset oli suunnattu näkeville ja toiset näkövammaisille asiakkaille, ja yksi päivätoimintakeskuksen ravintola, jossa asiakkaina olivat ikäihmiset. Näin saisin syntymään vertailtavuutta näkeville ja näkövammaisille asiakkaille suunnitelluissa kohteissa.

Ammattilaiset ja asiantuntijat kiinnostuivat alustavassa esittelyssä aiheesta ja työskentelytavasta. He näkivät hankekirjoittamisen antavan mahdollisuuden tutustua ja tavata eri alan ammattilaisia. Asiantuntijoille kirjoittamisen tapa olisi uusi ja kiehtova vaihtoehto esimerkiksi loppuraportin kirjoittamiselle. Verkostoitumisen seurauksena tästä kaikesta oli ensimmäinen kehittämistyöhön ja hankekirjoittamiseen liittyvä tapaami-

nen, hanketyöpaja. Työtä pelkäämättömänä päätin kutsua kaikki edellä mainitut henkilöt sekä esimieheni ja opinnäytetyöni ohjaajat paikalle.

## Hanketyöpajatyöskentely

Lähetin sähköpostitse ensimmäisen tapaamisen kutsut asiantuntijoille, esimiehelleni ja opinnäytetyöni ohjaajille. Tilaisuuden otsikkona oli Kehittämishankkeen alustava esittely- ja ideointitilaisuus 26.2.2008 (liite 1). Yhteydenotot puhelimitse ja sähköpostitse antoivat itselleni varmuutta toteuttaa tapaaminen, jota halusin kovasti. Samalla toivoin, että toivottavasti kaikki kutsutut tunsivat tapaamisen yhtä tärkeäksi ja hyödylliseksi kuin itse tunsin. En halunnut aiheuttaa kenellekään tunnetta, että joku kyseenalaistaisi tulonsa opiskelijan opinnäytetyön esittely- ja ideointitilaisuuteen. Meitä oli yhteensä 12 henkilöä paikalla, eli kaikki kutsutut saapuivat.

Tilaisuuden tavoitteena oli löytää kehittämishankkeeni suuntaviivat yhdessä koolle kutsuttujen henkilöiden kanssa ja samalla tutustuttaa eri alan henkilöt toisiinsa. Samanaikaisesti oli tavoitteena pohtia osallistujien kanssa hankkeessa kirjoittamista ja sen haasteita. Tilaisuuden aikana eräs asiantuntija totesi, kuinka hämmästyttävän monet alat ja ihmiset voivat vaikuttaa kodin ulkopuolella syötävään ateriaan. Kun asiaa tarkasteltaisiin vielä näkövammaisen asiakkaan perspektiivistä, haasteita löytyisi lisää, ajattelin. Tunsin hyvää mieltä, koska itse alan ammattilaisena olin osannut kutsua oikeat henkilöt paikalle kuulemaan tästä. Puhuessani tuntui, että poskeni hehkuivat innostuksesta, omasta aidosta kiinnostuksesta hankettani kohtaan.

Hanketyöpajassa syntyi runsaasti keskustelua ja ideoita, ja tilaisuus oli erittäin vapautunut. Laitoin pöydälle suuren kartongin, tusseja ja värillisiä muistilappuja. Tarvittaessa ideoita kirjattiin muistilappuihin tai suoraan kartongille. Samalla tein ruutuvihkooni muistiinpanoja kommenteista. Käsitteitä, niiden tarkennuksia ja perusteluja tuli asiantuntijoilta.

Kirjoittamisen suunnittelun ja tutkimisen välineenä käytettiin kirjoitussuunnitelmaa, jonka avulla kirjoittamisen yhteinen suunnittelu kytkettiin kehittämishankkeeseen. Olin kirjannut ennakkoon kirjoitussuunnitelmaan joitakin ehdotuksiani muun muassa julkaisufoorumeista, joista halusin keskustella asiantuntijoiden kanssa. Tilaisuudessa jaoin yhden sivun otteen hankkeen kirjoitussuunnitelmasta, joka oli uusi väline ja oppimisen kohde kaikille osallistujille. Asiantuntijoiden kanssa keskusteltaessa nousi esille, miten moneen suuntaan täytyy yrittää ja tulee vaikuttaa jo hankkeen suunnitteluvaiheessa. Interventio on mukana koko ajan. Eri kontekstit eri julkaisuihin vaativat eri katsantokannan ja siten niihin tulee eri mer-



kitys. Eri alan ihmiset tulkitsevat tekstiä eri tavoin. Tuottaessaan tekstiä kirjoittaja samalla kehittää ja tuottaa uutta kirjoittamisen tapaa.

Hanketyöpajan keskusteluja videoitiin. Osa videomateriaalin puheesta on litteroitu tekstiksi paperille. Seuraavissa osallistujien kommenteissa tulee esille, että he pitivät erityisen tärkeänä käyttäjien kokemuksia palveluista ja niiden pohjalta tehtyjä parannusehdotuksia. Siksi myös käyttäjiä toivottiin mukaan seuraavaan hanketyöpajaan. Keskustelussa pohdittiin myös projektijulkaisuja ja tulosten hyödynnettävyyttä. Asiantuntijat mainitsivat monia lehtiä, joihin voisi kirjoittaa eri artikkeleita eri näkökulmista. Ehdotus kirjoittaa esimerkiksi Vanhustyö-lehteen oli iloinen yllätys, koska se oli itselleni vierain lehti. Myös opinnäytetyön tekijän hyvinvointi ja työn selkeä rajaus nousivat puheenaiheeksi:

”Kannattais varmaan niinku lähteä siitä, että niinku jollain tavalla saisi niitä sellaisia syvällisiä käyttäjäkokemuksia, joista niinku sitten vois niinku tehdä johtopäätöksiä ja suunnitella uusia palveluja...niin käyttökokemukset saattavat selvittää asiaa!”

”...yhteiskehittelyidea kehittää...uuden hankepalaveritapaaminen ja tulosten pohjalta tavataan uudestaan...voiko käyttäjiä olla mukana?”

”...tutkimuksen tulokset työelämän käyttöön...”

”...vanhustyö -lehti tiedoksi...”

”...hajotatko itseäsi liikaa! Rajausta, että sun ei tarttis olla joka paikassa mukana!”

Kuvassa 4 olevat näönkäytön ja tietotekniikka-alan asiantuntijat kommentoivat internetistä löytynyttä näkemisen VIS Visual Impairment Simulator -ohjelmaa (Dickey ym. 2005). Itse asiassa sain ymmärryksen näkövammaisena näkemisestä näistä näkymistä.

Testiasiakkaina olivat opiskelijat, työssä käyvät aikuiset ja ikäihmiset. Heillä kaikilla oli ongelmia näkemisen kanssa. Testaajina kanssani olivat nuoret opiskelijat, joilla kaikilla oli diagnosoitu näkövamma. Testiasiakkaiden ja testaajien keskustelut nauhoitettiin ja nauhoitukset purettiin teksteiksi mahdollisimman pian keskusteluiden jälkeen. Litteroidut tekstit luokiteltiin teemoittain.

Ravitsemispalveluiden suosituslista alkoi muotoutua yhteisen työskentelyn kautta. Sitä käytettiin keskustelun pohjana hankkeeseen osallistuvien eri asiantuntijoiden kanssa. Suosituslistaan lisättiin tehdyt päiväkirjamerkinnät sekä asiantuntijoilta ja käyttäjiltä saadut kommentit uusien keskustelujen jälkeen. Merkintöjä tuli valtavasti. Hanketyöpajatyöskentely nivoutui kenttätyöskentelyyn koko kevään ajan ja jatkui syksyllä 2008. Hanketyöpajatyöskentelyt toteutuivat useissa, yleensä kahdenkeskisissä



Kuva 4. Hanketyöpajatyöskentely asiantuntijoiden kanssa.

asiantuntijatapaamisissa, kaikkien asiantuntijoiden kanssa vuorotellen. Lopussa kokoonnuimme vielä yhteen ja esittelin kehittämishankettani kehittämistyöhön liittyvien kuvien avulla. Vielä oli mahdollisuus kommentoida hanketta.

## Kirjoittamisen työvälineiden hyödyntäminen opinnäytetyössä

### Kirjoitussuunnitelma

Hankekirjoittamisen työvälineinä käytin kirjoitussuunnitelmaa (Lambert 2005; 2007b; 2008) ja kirjoitussopimusta (Vanhanen-Nuutinen 2006a; 2006b; 2008). Kuvassa 5 esittelen taulukkomuodossa olevan kirjoitussuunnitelman, joka sisältää hankkeen aikana opinnäytetyöhöni suunnitellut tekstit. Hankkeen koko kirjoitussuunnitelman esittely sen laajuuden (7 sivua) vuoksi ei ole mahdollista tässä, joten oheinen kirjoitussuunnitelma on ote syksyllä 2008 tehdystä hankkeen kirjoitussuunnitelmasta. Hankkeen laajemmassa kirjoitussuunnitelmassa näkyvät kaikki erilaiset tekstit, pidetyt esitelmät ja luennot sekä posteriesitykset.

HANKKEEN KIRJOITUSSUUNNITELMA					
Hankkeen nimi:	Esteetön palvelu – tyytyväinen asiakas! Ravitsemispalveluiden kehittäminen näkövammaisten asiakkaiden avulla				
Vastuhenkilö:	Heli Valli				
Opiskelija(t):	Heli Valli				
Aikataulu:	Aloitus tammikuussa 2007 – valmis joulukuussa 2008				
Mitä? (esimerkkejä)	Miksi, missä tarkoituksessa? Milloin? (kehittämistyön vaihe)	Minne? (julkaisufoorumi) Keille? (lukijat)	Keiden kanssa? (kirjoittaja-kumppanit) Kehittämisen tilat? (vuoropuheluun haastaminen)	Miten? (tekstien olo-muodot ja lajit) (kognitiiviset, audiovisuaaliset ja dialogiset työkalut)	Tekstin aikaansaama keskustelu, "vastakaiku"
Artikkeli	Ravitsemispalveluiden kehittäminen Suosituslistan käyttöönoton tutkiminen	Osaaja.net: opettajat, opiskelijat, työelämä	Lehden keskustelufoorumi Hanketyöpajakeskustelu	Kuvat ravintoloista, www-sivut. Videoleikkeet ravintoloihin liikkumisesta. Multivideokuvat	Työn alla vielä. Sovittiin jätettäväksi opinnäytetyön ulkopuolelle.
Mediatiedote	Ravitsemispalveluiden kehittäminen	Aromi-lehti: ruoan ja juoman asiantuntijat	Heli Valli Hanketyöpajakeskustelut	Ruokailuun liittyviä kuvia, kuvia näkövammaisena näkemisestä	Toimitukselta hylkäävä vastaus
Mediatiedote	Ravitsemispalveluiden kehittäminen	Vanhustyö-lehti, 7/2008. Ilmestyi joulukuussa 2008. Ikäihmiset itse ja heidän parissa työskentelevät.	Heli Valli Hanketyöpajakeskustelut	Ruokailuun liittyviä kuvia, kuvia näkövammaisena näkemisestä	Huomio kiinnittyi eri-ikäisten henkilöiden mielenkiintoon.
Mediatiedote	Ravitsemispalveluiden kehittäminen	Airut-lehti, 32. Ilmestyi 12.12.2008. Näkövammaiset asiakkaat	Hanketyöpajakeskustelut Arlainstituuttiteksti. Heli Valli kuvat	Ruokailuun liittyviä kuvia, kuvia näkövammaisena näkemisestä	Kannustaminen jatkamaan tutkimista
Mediatiedote	Ravitsemispalveluiden kehittäminen	Kotitalous-lehti, 1/2009. Ilmestyi 29.1.2009. Alan asiantuntijat, opettajat, opiskelijat, kuluttajat	Heli Valli Hanketyöpajakeskustelut	Ruokailuun liittyviä kuvia, kuvia näkövammaisena näkemisestä	Maininta Kotitalous-lehdessä 12/2008, jatkumo seuraavaan numeroon.
Hankekansio	Arviointi	Opettajat, työelämä	Heli Valli Opettajat	Sisältö, prosessi, posterit, esitelmät, julkaisut	Päätös lopputuloksesta työn alla

Kuva 5. Ote hankkeen kirjoitussuunnitelmasta syksyllä 2008.

Kirjoitussuunnitelman avulla hahmottui kokonaisuus kehittämishanke-toiminnasta ja siinä kirjoittamisesta. Sen avulla itselleni ja varmasti myös muillekin mukana olleille hahmottui tekstien monimuotoinen kokonai-

suus. Samalla osallistujille tuli näkyväksi, ketkä kaikki olivat osallisena kirjoittamisessa, mitä asioita toimijat halusivat ottaa esille ja kuinka laajasti tietoa voitiin markkinoida eteenpäin. Kehittämishankkeessa oli mukana monta henkilöä, joten omat ajatuksenikin suuntautuivat moneen suuntaan. Kirjoitussuunnitelma auttoi pitämään langat tiiviisti käsissäni.

Päivitin kirjoitussuunnitelmaa kehittämishankkeen aikana ja lähetin täydennettynä asiantuntijoille. Hankkeen edetessä lisäsin siihen tapahtumia, ajatuksia tai tietoja, joita sain asiantuntijoilta tai käyttäjiltä. Samalla poistin siitä asioita, jotka eivät toteutuneet toivotulla tavalla. Useat keskustelut kahdestaan asiantuntijan kanssa pohjautuivat kirjoitussuunnitelmaan. Se toimi myös muistilistana, josta saatoin tarkistaa tehdyt toiminnot. Kirjoitussuunnitelma palveli kirjoittamisen suunnittelussa koko työskentelyn ajan. Vaikka välillä kirjoittamisessa oli pauseja, sai kirjoitussuunnitelman avulla kiinni viime tapahtumasta.

## Tarkempi kirjoitussuunnitelman tarkastelu

Seuraavassa tarkastelen opinnäytetyöhön suunniteltujen ja toteutuneiden tekstien tuottamisen prosessia. Kirjoitin kehittämistyön edetessä eri lukijaryhmille sekä avainasemassa toiminnan muuttamisessa oleville ihmisille. Kirjoitin tahoille, joissa tietoa tarvittiin ja joissa tiedon avulla voitiin aloittaa kehittäminen pienillä muutoksilla. Ottaessani yhteyttä lehtien toimituksiin olin ennakkoon ottanut selvää mediakorteista lehden www-sivuilta. Mediakortista selviävät lehtien teemat, lukijakunnat ja ilmestymistiheydet. Lehtiin kirjoittamani tekstit julkaistiin joko mediatiedotteina tai lehtiartikkeleina. Tekstilajeista asiatekstien tiedon välittämistä painottavat ja ohjaavat esimerkiksi tiedote ja erittelyä ja pohdiskelua painottaa esimerkiksi artikkeli (Mikkola ym. 2004, 22).

Lähdin liikkeelle Vanhustyö-lehdestä. Se kiinnosti minua, koska se nousi esiin ensimmäisessä hanketyöpajassa. Löysin internetistä kyseisen lehden mediakortin. Tutustuin siihen, ja juuri sopivasti joulukuun 2008 teemana olivat Vanhuus ja sairaudet. Ajattelin tulevan artikkelin sisällöksi ruoan merkityksen vanhuksien hyvinvoinnissa ja ikäihmisten tarvitsemat esteettömät ravitsemispalvelut. Vanhustyö-lehden artikkelit kiinnostavat ikäihmisiä, heidän läheisiään ja heidän parissaan työskenteleviä henkilöitä. Pohtiessani tekstin lukijakuntaa hyödynsin hankkeen aikana käytyjä keskusteluja ja tuotettuja kirjoituksia ja muokkasin niistä mediatiedotteen sisällön. Kirjoitin ravitsemuksesta, sen merkityksestä vanhuksen hyvinvointiin ja ravitsemispalveluiden toteutuksesta esteettömästi sekä toin esille mahdolliset esteet ruokailun yhteydessä. ”Keiden kanssa?” ja ”Ke-

hittämisen tilat?” -sarakkeet täyttyivät kaikista yhteistyökumppaneista, jotka osallistuivat hankkeeseen. Osa käydyistä keskusteluista nauhoitettiin. Sen jälkeen kuuntelin nauhat ja kirjoitin tekstin. Seuraavissa tapaamisissa käytiin uusi keskustelu aiheesta kirjoitetun tekstin avulla. Tekstin sisältö muotoutui hankkeen edetessä asiantuntijoiden ja käyttäjien kanssa. Lehden toimitus oli erittäin kiinnostunut aiheesta ja kirjoittamastani tekstistä. Toimittajan kanssa käydyn kirjeenvaihdon tuloksena muodostui lehtiartikkeli, joka julkaistiin joulukuussa 2008. Kahden sivun aukeama näytti upealta ilmestyneessä lehdessä. Tunsin suurta ylpeyttä, koska se oli ensimmäinen julkaisuni!

Hanketyöpajassa opinnäytetyöhöni suunniteltu, Osaaja.net-verkkopublicationiin tarkoitettu artikkeli jäi opinnäytetyöni ulkopuolelle. Syksyn 2008 aikana ohjaajani totesi, että julkaistuiksi tulleet mediatiedotteet kokoavan kirjallisen osuuden kanssa riittävät opinnäytetyöhöni. Itseäni jäi kuitenkin kutkuttamaan tunne artikkelin kirjoittamisesta, jonka avulla voin tukea suosituslistan käyttöönottoa ravitsemispalveluiden kehittämässä. Aloitin sen kirjoittamista jo syksyllä 2008. Tällä hetkellä on työn alla englanninkielinen tieteellinen artikkeli, jossa olen toisena kirjoittajana. Se käsittelee käyttäjälähtöisesti kehitettyjä ravitsemispalveluita, joissa keskiössä on näkövammaisen asiakas. Esille nousevat kuvat ja tekstit näkövammaisena näkemisestä, koska sen avulla näkeväälle henkilölle tulee tieto ja ymmärrys siitä, miten näkövammaisen henkilö näkemänsä hahmottaa. Tämän tiedon avulla ravintolapäälliköt, arkkitehdit, kone- ja laitesuunnittelijat sekä ravitsemisalalan ammattilaiset voivat kehittää ravitsemispalveluita saavutettavampaan muotoon kaikille asiakkaille.

Aromi-lehti osoitti kiinnostusta aiheeseeni, kun tiedustelin sitä ennakoon sähköpostitse. Kirjoitin ja lähetin mediatiedotteen lehden toimittukseen. Joitakin viikkoja myöhemmin tuli vastauksena, että tällä kertaa emme julkaise tätä tiedotetta. Se jäi harkintaan mahdollista myöhempää käyttöä varten. En lannistunut tästä. Jäin odottelemaan muiden lehtien toimittajien loppuvastauksia.

Airut-lehden lukijakuntana ovat näkövammaiset asiakkaat ja näkövammaisten parissa työskentelevät henkilöt. Koin yllätyksen, kun lähettämäni alkuperäinen mediatiedote vaihtoi hiukan sisältöään. Joulukuun 12. päivänä 2008 ilmestyneessä lehdessä oli otsikkona: ”Heli Valli tutki ravintolapalveluiden saavutettavuutta”. Julkaistu tiedote oli rakennettu Handinnov Europe 2008 -kilpailussa saamani voiton ympärille. Se sisälsi tutkimusmenetelmäni, näkövammaisten mukanaolon ja uuden hankekirjoittamisen idean ja tuloksen. Teksti oli Arla-instituutin nimissä ja kuvat omiani. Ajattelin, että hyvä kun asia oli tuotu esille. Toisaalta taustalla oli huoli alkuperäisen tekstin vaihtuvuudesta.

Kotitalous-lehti ja sen toimitus yllättivät. Olin ottanut yhteyttä toimittajaan, joka oli hyvin kiinnostunut ravitsemispalveluiden kehittämistä koskevasta aiheestani. Toimitus lupasi palata asiaan mahdollisimman pian. Eri toimittajan yhteydenoton perusteella syntyi juttu erityisopetuksesta erityisammattioppilaitoksessa. Artikkelin lopussa kotitalouden opettajana mainitsin kehittämishankkeestani. Lehti ilmestyi joulukuussa 2008 (numero 6/2008).

Seuraavassa Kotitalous-lehdessä, numero 1/2009, julkaistiin lehtiartikkelini, jonka nimenä oli Näkemisen haasteet ravintoloissa. Rakensin artikkelin siten, että sen sisältö kohdistui kotitalousalan ammattilaisiin eli henkilöihin, jotka toimivat majoitus-, ravitsemis- ja talousalalla eri tehtävissä. Lehden levikki on 2000 kappaletta koko Suomessa. Ravitsemispalvelujen kehittäminen yhteistyössä eri asiantuntijoiden ja käyttäjien kanssa sekä siihen perustuvan kirjallisuuden tutkiminen tuottivat tulosta. Lehden toimitus otti kirjoitetun tekstin vastaan hyvälaatuisten julkaisukuvien kanssa. Lehtiaukeama työstäni oli upea. Olin jälleen hyvin ylpeä tuloksesta. Se oli syntynyt hanketyöpajatyöskentelyistä, teksteistä, yhteenvetoista, päiväkirjamerkinnoista ja työstetyistä valokuvista.

Kirjoitussuunnitelman Miten? Genre? -sarakkeen kohdat täytyivät vähitellen. Tämä oli ehdottomasti vaikein kohta tekstien suunnittelussa. Ajan myötä asioista muotoutui yhteinen käsitys ja tekstilaji sen mukaiseksi. Joidenkin henkilöiden kanssa oli erittäin helppo viedä tekstejä eteenpäin ja joidenkin kanssa eteneminen oli hitaampaa työkiireiden vuoksi. Tekstin aikaansaama keskustelu -sarake täyttyi pikku hiljaa työn edetessä. Julkaistujen tekstien jälkeen sain vastauksia suullisesti, sähköpostitse ja tekstiviesteinä. Jopa postikortillakin tuli yksi vastaus. Palautteet tai pikemmin kommentit olivat asiallisia ja positiivisia. Palautteiden jälkeen oli itselläni tarmoa ja uusi mahdollisuus työstää kirjoitettua tekstiä. Samalla pystyin kehittämään uutta tulevaa välinettä käyttöön.

Hankekansion ajatus toteutui vain osittain, koska kehittämishankkeen työstämisen hetkellä ei omassa koulutusohjelmassani ollut tehty vielä lopullista päätöstä opinnäytetyön lopputuloksesta. Opinnäytetyöni sijoittuneen perinteisen kehittämisraportin ja hankeportfolion välimaastoon. Oheinen sisällysluettelo (liite 2) kuvaa opinnäytetyöni rakennetta. Siitä on nähtävissä, että hankekirjoittaminen rakentui osaksi kehittämishanketta ja opinnäytetyötäni (opinnäytetyön luvut 6.1 ja 9). Opinnäytetyö rakentui raporttimuotoisen osuuden ja julkaisujen kokoomaksi, jossa viimeksi mainitut ovat alkuperäisteksteinä raportin liitteenä (opinnäytetyön liitteet 6–9).

## Kirjoitussopimus

Kirjoitussopimus on kirjallinen dokumentti, jossa kirjoitusyhteistyöstä sopivat osapuolet ovat määritelleet, mitä, milloin ja millä tavalla he kirjoittavat yhteistyössä. Kirjoitussopimuksessa tulevat esille ne keskeisimmät kirjoitusyhteistyössä huomioitavat asiat, joita ei mahdollisesti pelkällä keskustelulla tulisi käytyä läpi. Liisa Vanhanen-Nuutinen on julkaisuissaan (2006a; 2006b; 2008) ja tässä teoksessa (Vanhanen-Nuutinen & Lumme) esitellyt kirjoitussopimusta ja sen käyttöä hankekirjoittamisen välineenä. Kuvassa 6 on alkuosa tietotekniikka-alan asiantuntijan, informaattikko Ilpo Soinin (IS) kanssa kehittämishankkeen alkaessa keväällä 2008 tekemästämme kirjoitussopimuksesta.

### KIRJOITUSSOPIMUS YHTEISKIRJOITTAMISEEN AMMATTIKORKEAKOULUN JA TYÖELÄMÄN KEHITTÄMISHANKKEISSA

Hankkeen nimi: Ravitsemispalveluiden saavutettavuus näkövammaisen asiakkaan näkökulmasta  
Hankkeen vastuuhenkilö(t): Heli Valli (HV)  
Kirjoittajat: IS ja HV

#### 1. YHTEISTYÖSTÄ SOPIMINEN JA YHTEISKIRJOITTAMISEN SUUNNITTELU:

Mitä kirjoitetaan yhdessä?

Ravitsemispalveluiden saavutettavuuden asiat: käytettävyydestien pohjalta: asiantuntijalausunnot eri näkökulmista, muut ajatukset.

Miten kirjoitusyhteistyö käynnistetään? Milloin? Missä?

26.2.2008 esittely NKL:ssa. Useita tapaamisia Arlainstituutissa helmi-toukokuussa 2008, eri päivinä.

Keille kirjoitetaan yhdessä? Mikä on yhteiskirjoittamisen tavoite hankkeen ja kirjoittajien näkökulmasta?

Osaaja.net-verkkopublikaisun lukijoille. Se saavuttaa laajan yleisön, mm. työelämässä olevat alan ammattilaiset, eri alan tutkijat ja kehittäjät, sekä ammattikorkeakouluopiskelijat ja -opettajat. Tavoitteena on kirjoittaa artikkeli syksyn 2008 julkaisuun. Yhteiskirjoittamisen tavoitteena on yhdistää alan asiantuntijuus ja käyttäjätietous ravitsemispalveluiden saavutettavuudesta. Tiedon levittämällä tarkoituksena on auttaa alan asiantuntijoita suunnittelemaan, kehittämään ja toteuttamaan ravitsemispalveluja siten, että näkövammaisen asiakas selviää itsenäisesti näkevien joukossa.

Toinen julkaisu on Kotitalous-lehti. Siellä ravitsemisalan asiantuntijat, lukijat, saavat tätä tietoa. Kolmas julkaisu on Airut-lehti. Tieto kohdistuu ravitsemispalveluiden käyttäjille, asiakkaille.

#### 2. YHTEISKIRJOITTAMISEN ORGANISOINTI JA TOTEUTTAMINEN:

Minkälaista työn- ja vastuunjakoa yhteiskirjoittamisessa toteutetaan?

##### a) mitkä ovat kirjoittajien roolit?

HV: käyttäjiltä tulleiden kehittämiskohteiden aukikirjoittaminen. Siihen yhdistetty teoriaperusta.  
IS: asiantuntijalausunnot ja kommentit eri näkökulmista, mm. näkemiseen liittyvät asiat.

##### b) miten eri tavoin osapuolten asiantuntemusta hyödynnetään kirjoittamisessa?

HV: Käyttäjien kanssa "kosketuksiin" olleena saatu palaute kirjoitettuna.

I S: Asiantuntijuus it-ohjelmien käytössä, näkemisessä, kommentoijana, yhteisenä keskustelukumppanina.

##### c) miten tehtävät aineiston tuottamisessa jaetaan?

HV: Käytettävyydestien (1 ja 2) jälkeen ensimmäiset kirjoitukset.

I S: keskustelua ja kommentointeja molempien aikana ja jälkeen.

Kuva 6. Hankkeen kirjoitussopimuksen alkuosa täytettynä tietotekniikka-alan asiantuntijan, informaattikko Ilpo Soinin kanssa.

Kirjoitussopimuksessa on kolme osiota: yhteistyöstä sopiminen ja yhteiskirjoittamisen suunnittelu, yhteiskirjoittamisen organisointi ja toteuttaminen sekä kirjoituksen arviointi. Kirjoitussopimuksen hyvänä puolena koin, että sopimukseen kirjattiin yhteistyön sisältö. Pystyin sopimaan asiantuntijan kanssa etukäteen jäsennetyt kohteet eri aihealueille. Tarkennettua tuli, miten eri asiantuntijoiden osaamista aiotaan hyödyntää kirjoittamisessa. Samalla sopimukseen kirjattiin, millä ajalla kirjoittaminen tapahtui: työ- tai vapaa-ajalla vai osana opintoja. Lisäksi keskusteltiin, oliko kirjoittamisesta mahdollista maksaa korvausta rahana. Vastasin kirjoittamisen organisoinnista, koska sovin eri henkilöitten kanssa tapaamiset eri aikoihin. Esimerkiksi ravintolapäällikön kiireisimmät työajat olivat aamuisin ja lounasaikoina. Oma aikatauluni oli kiinni opetustyössä, jonka lukujärjestyksen laadintaan pystyin hyvin vaikuttamaan. Pari työpäivää loppui kello 12, joten pystyin niinä iltapäivinä tapaamaan asiantuntijoita. Koin sen erittäin hyvänä mahdollisuutena. Tuntui hyvältä, että asiantuntijat arvioivat tuottamaani tekstiä. Itse sokaistuu omaan tekstiinsä, ja on erittäin hyvä, kun sitä lukee joku vieras ja eri ammattialaa edustava henkilö. Heillä on erilaisia näkökulmia, jolloin saan itsekin kehitettävään asiaan syvyyttä eri lailla.

Liisa Vanhanen-Nuutinen (2006b) käsittelee artikkelissaan kirjoitussopimuksen käyttöä. Hän tuo esille yhdessä kirjoittamisen tärkeyden. Hän mainitsee, että ”Kun yhdessä kirjoittamista suunnitellaan, tulisi ennakoida mahdolliset yhteistyön ongelmat ja myös eettiset kysymykset. Kirjoitussopimus, joka perustuu kirjoittajakumppaneiden neuvotteluun siitä, mitä, miksi, mille foorumille ja miten kirjoitetaan yhdessä, antaa mahdollisuuden tähän. Sopimus on aiesopimuksen kaltainen suunnitelma yhdessä tehtävästä työstä.”

Esittelin kirjoitussopimusta lyhyesti ensimmäisessä hanketyöpajassa. Sovin, että otan erikseen yhteyttä jokaiseen asiantuntijaan, jonka kanssa oli mahdollista käynnistää kirjoitusyhteistyötä. Tapaamiset järjestyivät ja pääsin keskustelemaan ja allekirjoittamaan kirjoitussopimukset heidän kanssaan. Kirjoitussopimuksen avulla tapahtui sitoutuminen kirjoitusyhteistyön tekemiseen. Tuntui, että seuraavallakin kerralla voin iloisin mielin soittaa ja puhua hankkeestani, koska ulkopuolinen henkilö oli itse sitoutunut yhteistyöhön kanssani.



## Kehittämistyön ja hankekirjoittamisen tuottama muutos ravitsemispalveluissa

Kehittämishankkeessa kirjoitettiin eri lukijaryhmille ja asiantuntijatahoille. Kaikki asiantuntijat olivat ratkaisevassa asemassa, kun pyrittiin kehittämään saavutettavia ravitsemispalveluita näkövammaisille asiakkaille. Interventionistisen kirjoittamisen avulla pyrittiin saattamaan tietoa eri tahoille ja auttamaan asiantuntijoita kehittämään, suunnittelemaan ja toteuttamaan esteettömiä ravitsemispalveluja niitä käyttäville asiakkaille. Tiedon levittäjinä olivat eri mediatiedotteet ja artikkelit lehdissä sekä erilaiset muut luennot ja esimerkiksi posteresitykset vuoden aikana. Lisäksi kansainvälinen tiedon levitys onnistui erinomaisesti kehittämishankkeen ansiosta saadulla voitolla kansainvälisessä Handinnov Europe 2008 -kilpailussa, johon osallistuneiden hankkeiden tavoitteena oli helpottaa vammaisen jokapäiväistä elämää.

Kehittämishankkeen avulla verkostoituminen, siinä tapahtunut yhteistyö ja työn kehittäminen sidosryhmien kanssa onnistuivat erittäin hyvin apuna olevien kirjoittamisen välineiden ansiosta. Hankkeen kirjoitussuunnitelman avulla hahmottui kokonaisuus kehittämishanketoiminnasta ja hankkeessa kirjoittamisesta kaikille osallisille. Vaikka kirjoitussuunnitelman täyttäminen alussa oli työlästä, se oli erittäin palkitsevaa helpon käytettävyytensä takia. Koin itse, että kokonaisuus hahmottui sen avulla hyvin. Tiedon jakaminen ja työn laajuus välittyivät siitä helposti. Kirjoitussopimuksen vastaanotto ja käyttöön ottaminen oli erittäin kirjavaa. Asiantuntijoista osa täytti sen mielellään, osa pelästyti ja korosti, että ei halua sitä täyttää. Silloin otin toiset menetelmät käyttööni. Tarjosin keskustelua ja ryhdyin itse kirjoittamaan. Asiantuntija voi lukea kirjoittamani tekstit tai voin itse esitellä ne asiantuntijalle ja tarvittaessa korjata niitä. Näin voimme yhdessä kehittää uutta välinettä ravitsemispalveluissa käyttöön otettavaksi. Kirjoitussopimus antoi mahdollisuuden asiantuntijalle ottaa vastuuta luvatusista tuista ja työstä opinnäytetyön tekijälle. Kirjoitussopimusta ja kirjoitussuunnitelmaa nyt lukiessani voin todeta niiden suuren hyödyn ja tarpeellisuuden opiskelussani. Työskentely oli laaja-alaista, hauskaa ja todella antoisaa.

Kehittämishankkeessa tapahtuvan yhteiskehittelyn ja hankekirjoittamisen tuloksena syntyi ravitsemispalveluiden saavutettavuuden suosituslista. Sitä apuna käyttäen monet ammattilaiset voivat kehittää ravitsemispalveluitaan kohdatessaan eri-ikäisiä näkeviä tai näkövammaisia asiakkaita. Tulevan Osaaja.net-artikkelin tavoitteena on jakaa tietoa ja tukea suosituslistan käyttöönottoa. Nähtäväksi jää, millaista vastakaikua teksti saa aikaan.

Kehittämishankkeen avulla voin jo nyt todeta monia myönteisiä seuraamuksia ravitsemispalveluiden kehittämisessä. Esimerkiksi eräässä testi-paikassa ravintolapäällikkö esitteli ylpeänä astianpalautukseen suunniteltuja ja kehitettyjä uusia opastekylttejä. Asiakkaat voivat havaita näiden avulla oikean kulkusuunnan, minkä johdosta astioiden palautus ja astiahuolto toimivat joustavammin ja nopeammin. Seuraavassa paikassa oli ajateltu heikosti näkeviä asiakkaita, jotka lukevat pistekirjoitusta. Kehittämisehdotuksen mukaisesti yrityksen ruokalistat oli painettu pistekirjoituksella siten, että jokaisen päivän ruokalista oli omalla arkillaan. Se helpottaa lukijaa hahmottamaan tarjottavat ruoat yhdeltä päivältä. Olin iloinen siitä, miten innokkaasti ja helpottuneena kukin ravintolapäällikkö pystyi esittelemään toteutuneita, hankkeessa kehitettyjä uudistuksia. Voi sitä onnistumisen iloa ja riemua! Olin itse tyytyväinen uudistuksista ja siitä, miten helposti ja nopeasti ne oli pystytty toteuttamaan. Uudistuksiin oli tarvittu ulkopuolista ”ihmettelijää”, joka nosti esille ne. Tässä kehittämishankkeessa uudistukset nousivat käytettävyydestien ja interventionistisen kirjoittamisen avulla esille. Tehdyt ratkaisut tulivat näkyviksi paperille kirjoittamalla. Toivon, että kehittämäni suosituslista otettaisiin laajasti käyttöön. Samalla toivon, että siitä saatavan tiedon avulla mahdollisimman moni yritys pystyisi panostamaan saavutettavaan palveluun ja saamaan monia tyytyväisiä asiakkaita.

## Lähteet

- Dickey, R., Neubig, G., Gorczowski, K. & Bender, F. 2005. VIS Visual Impairment Simulator, versio 1,0b –ohjelma 4/2005. Viitattu 15.4.2008. <http://vis.cita.uiuc.edu/>
- Lambert, P. 2005. Hankkeelle kirjoitussuunnitelma. KeVer-verkkojulkaisu. 4/2005
- Lambert, P. 2007a. Interventionistinen kirjoittaminen ammattikorkeakoulujen kehittämishankkeissa. Tutkijan oma tutkimusmatka käsitteen mallintamiseksi. KeVer-verkkolehti 3/2007.
- Lambert, P. 2007b. Kirjoittamisen uudet välineet ammattikorkeakouluissa. Julkaistu Ammatikasvatuksen aikakauskirjassa nro 2 (9) 2007, s. 15–26.
- Lambert, P. 2008. Kirjoittaminen osana moniäänistä hanketoimintaa.
- Lambert, P. & Vanhanen-Nuutinen, L. 2007. Ohjeistus opiskelijoille. Hankekirjoittaminen ja -julkaiseminen Palveluliiketoiminnan koulutusohjelmassa. HAAGA-HELIA Ammatillinen opettajakorkeakoulu.
- Mikkola, A.-M., Koskela, L., Haapamäki-Niemi, H., Julin, A., Kauppinen, A., Nuolijärvi, P. & Valkonen, K. 2004. Käsikirja. Äidinkieli ja kirjallisuus. WSOY. WS Bookwell Oy. Porvoo.
- Nielsen, A.C. 2006. Tiedote. Horeca-rekisteri 2006. [www.acnielse.fi](http://www.acnielse.fi) 23.7.2008
- Vanhanen-Nuutinen, L. 2006a. Kirjoitussopimus yhdessä kirjoittamisen ohjaamiseen opetuksessa ja tutkimus- ja kehityshankkeissa. KeVer-verkkolehti, no 4. <http://www.kever.fi>
- Vanhanen-Nuutinen, L. 2006b. Yhdessä kirjoittamista kehittämässä. Teoksessa H. Kotila (toim.) Opettajana ammattikorkeakouluissa. Helsinki: Edita. s. 203–215.
- Vanhanen-Nuutinen, L. 2008. Työelämälaheinen yhteiskirjoittaminen. Osaaja-verkkolehti no. 1. [www.osaaja.net](http://www.osaaja.net).

## Liite 1.

Kehittämishankkeen alustava esittely- ja ideointitilaisuus

NKL 26.2.2008 klo 12.00 – 14.00

Tilaisuus : Kehittämishankkeen alustava esittely ja ideointi  
Paikka : Näkövammaisten Keskusliito, tila Kokous 3  
Käyntiosoite : Marjaniementie 74, 00930 Helsinki  
Puhelin : (09) 396 041/vaihde

**Aihe: Ravitsemispalveluiden käytettävyyden kehittäminen sokeiden ja heikkonäköisten näkökulmasta**

Esityslista

Tervetuloa  
Henkilöesittelyt  
Opinnäytetyön ja kehittämishankkeen aihe  
Opinnäytetyön tavoite  
Tilaisuuden tavoite  
Käsitteet  
Työn rajaus  
Menetelmät: käyttäjätutkimus, yhteiskehittely ja hankekirjoittaminen  
Hankekirjoittaminen, hankkeen kirjoitussuunnitelma ja interventionistinen kirjoittaminen  
Kirjoitussopimuksen esitleminen  
Aikataulu  
Ideointi  
Uuden hankepalaverin tapaamiskerran sopiminen, yhdessä ja erikseen

Mukana:

Kuvio 1 (käsitekartta) suurennettuna. Teen alustavan hankekirjoittamisen aikataulutuksen esitettäväksi.  
Pp-esitys. Tavoite pisteillä ja mustavalkotekstillä.  
Kotitalous- ja Airut –lehdet näytillä. Lehtiartikkelit – tavoitteena. Verkkolehden esittelen pp-esityksenä. Asiantuntijapalvelut toteutuksena ensi talvena.  
Videokamera: palaveri nauhoitetaan, jos saan kaikilta luvan siihen.  
Tutkimuslupapaperi allekirjoitettavaksi: Käyttö  
(Kirjoitussopimukset on alustavasti täydennetty yhteiseltä osalta)  
Muuta?

## Liite 2.

### Opinnäytetyön sisällysluettelo.

Opinnäytetyön nimi: Esteetön palvelu – tyytyväinen asiakas! Ravitsemispalveluiden kehittäminen näkövammaisten asiakkaiden avulla.

#### SISÄLLYS

- 1 Johdanto
  - 2 Termit ja käsitteet
  - 3 Kehittämishanke
    - 3.1 Kehittämishankkeen tavoite
    - 3.2 Kehittämishankkeen rajaus
  - 4 Aineisto
    - 4.1 Ravintolakohteet
    - 4.2 Käyttäjät
    - 4.3 Sidosryhmät
  - 5 Menetelmät
    - 5.1 Käytettävyyss- ja käyttäjätestit
    - 5.2 Etnografia
    - 5.3 Teemahaastattelu
  - 6 Käytännön työskentely
    - 6.1 [Hankekirjoittaminen](#)
    - 6.2 Testit
    - 6.3 Haastattelut
  - 7 Aineiston käsittely
    - 7.1 Aineiston käsittely yleisesti
    - 7.2 Havainnointiaineisto
    - 7.3 Video- ja kuvamateriaalit
    - 7.4 Haastattelutiedot
    - 7.5 Asiantuntijoiden kommentit
  - 8 Tulokset, niiden käsittely ja tulkinta
    - 8.1 Tilan löytyminen
    - 8.2 Ruokalistan suunnitteleminen
    - 8.3 Ruokalistan lukeminen
    - 8.4 Aterimet ja ruokailuastiat
    - 8.5 Maksaminen
    - 8.6 Linjastossa toimiminen
    - 8.7 Ruokasalissa liikkuminen
    - 8.8 Astioiden palauttaminen
    - 8.9 Asiakaspalvelija ja asiakaspalvelu
  - 9 [Hankkeen julkaisut ja tiedottaminen](#)
  - 10 Pohdinta
- Lähteet  
Kuvat  
Kuviot  
Liitteet  
Liite 1: Asiantuntijat, testaajat ja testikohteet  
Liite 2: Teemahaastatteluiden luokittelu  
Liite 3: Ravitsemispalveluiden saavutettavuuden suosituslista  
Liite 4: Keskuspuiston ammattiopiston asiantuntijapalveluiden koulutuspaketti  
[Liite 5: Kehittämishankkeen julkaisut ja tiedottaminen](#)  
[Liite 6: Mediatiedote, Vanhustyö -lehti](#)  
[Liite 7: Mediatiedote, Airut-lehti](#)  
[Liite 8: Mediatiedote, Aromi-lehti](#)  
[Liite 9: Mediatiedote, Kotitalous-lehti](#)  
[Liite 10: Handinnov Europe 2008 -todistukset](#)

***Mervi Töyrylä, Nina Johansson ja Mira Salonen***

Kuvaamalla yhteiskirjoittamisen etenemisen eri vaiheita olemme halunneet tuoda esille yhteiskirjoittamisen moninaisuuden, eri vaiheet sekä hyödyt ja haasteet. Yhteinen kirjoittaminen vaatii ennen kaikkea yhteisen tavoitteen, jota muokataan ja joka muokkautuu työn edetessä. Ryhmän jäsenten erilaisia vahvuuksia ja erityisosaamista rohkeasti hyödyntämällä päästään hyvään lopputulokseen. Yhteiskirjoittaminen on haastavaa, mutta toivomme, että lukijat etsivät aktiivisesti mahdollisuuksia yhteiskirjoittamiseen niin opinnoissa kuin työelämässä. Yhteiskirjoittaminen on hyvä mahdollisuus uuden löytämiseen ja oppimiseen.

# Yhteiskirjoittaminen opinnäytetyössä

*Nina Johansson, Mira Salonen ja Mervi Töyrylä*

## Johdanto

■ Opinnäytetyön kirjoittaminen on yleensä hyvin yksinäistä työtä, ja usein opiskelija kaipaasi enemmän muiden näkemyksiä ja tukea työlleen. Ajatus yhteiskirjoittamisesta lähti liikkeelle, kun Pirjo Lambert ja Liisa Vanhanen-Nuutinen kävivät koulussamme esittelemässä hankekirjoittamista. Vastuullinen liiketoiminta -opinjakson edetessä huomasimme, että meitä kaikkia kolmea kiinnosti sama aihepiiri, ja näin sai alkunsa yhteiskirjoittaminen kolmen opiskelijan yhteistyössä. Yhteiskirjoittaminen opinnäytetyössä tuntui aluksi erikoiselta ja jopa haasteelliselta, mutta olemme havainneet, että yhteiskirjoittamisessa on monia hyviä puolia. Työtä rikastuttavat useat näkemykset ja toisilta saatava tuki ovat positiivisimpia puolia, jotka ovat tulleet esille työtä tehdessämme. Opinnäytetyömme tavoitteena on kehittää sosiaalista vastuullisuutta johtamisen ja henkilöstön näkökulmasta omissa organisaatioissamme.

## Keitä olemme

Tässä yhteiskirjoittamisprojektissa on kolme opiskelijaa. Opiskelemme ylempää ammattikorkeakoulututkintoa palveluliiketoiminnan koulutusohjelmassa kahdessa ammattikorkeakoulussa. Työskentelemme kaikki eri yrityksissä Helsingin seudulla. Työtä ohjaa kaksi opettajaa, yksi kummas-takin ammattikorkeakoulusta. Lisäksi jokaisella opiskelijalla on omat ohjaajat omissa organisaatioissaan.

Nina Johansson työskentelee SOK Kiinteistötoiminnoissa. SOK Kiinteistötoiminnot tarjoaa S-ryhmän jäsenille erilaisia kiinteistöalan palveluita, muun muassa kiinteistö- ja liikepaikkapalveluja, rakennuttamis- ja kiinteistökehityspalveluja, ylläpitopalveluja ja kiinteistöhallintopalveluja. Perusideana on tarjota osuuskaupoille edullisia ja laadukkaita liiketoimintalähtöisiä kiinteistöpalveluita.

Mira Salonen työskentelee Lomaliitto ry:n keskustoimistossa. Lomaliitto ry on rekisteröity yhdistys, jonka taustalla on 102 jäsenyhteisöä, muun muassa palkansaajajärjestöjä, kuntia, yrityksiä, sosiaali- ja terveysalan yhteisöjä ja matkailualan yhteisöjä. Lomaliitto ry:n ja sen tytäri- ja osakkuusyhtiöiden hoidossa on 25 eri toimipaikkaa: kylpylöitä, hotelleja, leirintäalueita ja lomakeskuksia. Pääliiketoiminta-alue on majoitus- ja ravitsemistoiminta. Lomaliitto ry on lisäksi Suomen suurin lomajärjestö. Se jakaa vuosittain sosiaalisin, terveydellisin ja taloudellisin perustein RAY-lomatukea lomavieton edistämiseksi.

Mervi Töyrylä työskentelee Helsingin palvelualojen oppilaitoksessa. Helsingin palvelualojen oppilaitos (Helpa) on Helsingin Roihuvuoressa ja Pasilassa toimiva toisen asteen ammatillista koulutusta tarjoava oppilaitos. Kooltaan Suomen suurimman toisen asteen oppilaitoksen koulutusalat ovat ravintola- ja catering-ala, elintarvikeala, vaatetusala ja kauneudenhoito-ala. Oppilaitoksessa työskentelee noin 1600 opiskelijaa, 140 opettajaa ja 30 muuhun henkilökuntaan kuuluvaa. Oppilaitoksen omistaa Helsingin kaupunki. Suurin osa Helpan koulutuksesta on nuorten ammatillisiin perustutkintoihin johtavaa kolmivuotista koulutusta. Oppilaitos tarjoaa myös aikuisille tarkoitettua pidempikestoista perus-, ammatti- ja erikoisammattitutkintoon valmistavaa koulutusta sekä näiden tutkintojen näyttötilaisuuksia, oppisopimuskoulutusta sekä koulutusta maahanmuuttajille ja kymppiluokkalaisille.

## **Yhteiskirjoittamisen edut ja haasteet**

Yhteiskirjoittamisen edut tulivat esiin melko nopeasti työtä aloittaessamme. Heti alussa työn ideointi oli rikasta, kun esille tuli kolme erilaista näkökantaa. Työn tekemistä helpotti ryhmästä löytyvä ”sparrauskaveri”, joka pystyi tukemaan toisen ajatuksia, koska hän ymmärsi, mistä on kyse. Lähdeaineistojen hankinta ja tekstin tuottaminen oli helpompaa, kun ei tarvinnut tehdä kaikkea yksin. Välillä kirjoittaessa tuntui, että ei jaksane paneutua työhön lainkaan. Tällöin auttoi soitto tai sähköposti kirjoitustiimille, jolta löytyi tukea ja uutta näkökulmaa.

Yhteiskirjoittamisen plussana oli ehdottomasti jokaisen jäsenen mukanaan tuoma erilainen näkökulma aiheeseen. Asioita oli mahdollista tarkastella monelta eri näkökannalta, kun mukana oli kolme eri mielipidettä. Keskustelu muiden kanssa rikastaa omia ajatuksia. Kolmen erilaisen kirjoittajan vahvuudet ja osaaminen on mahdollista yhdistää tuloksekkaasti – jokaisen omat vahvuudet pääsevät hyvin esille ja niitä kannattaakin hyödyntää rohkeasti.

Ryhmässä työn tekeminen edellyttää valmiuksia myös kompromissien tekemiseen. Toisen näkökantaa, vaikka se poikkeaisikin omasta näkemyksestä, on kunnioitettava ja omaa näkökantaa on oltava valmis muuttamaan. Hyvää yhteistyötä ja yhdessä tekemisen hyvää henkeä on varmasti edesauttanut jo ennen työn aloittamista käyty hyvä ja perusteellinen keskustelu. Tällöin tiesimme, mitä odottaa. Kaikilla meillä oli yhtenäinen kunnianhimo hyvän opinnäytetyön tekemiseen. Tavoitteena oli kirjoittaa hyvä ja hyödyllinen opinnäytetyö – tai tässä tapauksessa kolme hyvää opinnäytetyötä samasta aiheesta – niin että jokainen mukana oleva organisaatio hyötyy. Ryhmässä kirjoittaminen auttoi pysymään aikataulussa. Jo alussa sovitut käytännön pelisäännöt ovat olleet meille kaikille erittäin tärkeitä.

Haasteena olemme kokeneet opettajien ehkä hieman puutteellisen näkemyksen yhteiskirjoittamisesta ja yhteiskirjoittamisen arvostelemisen vaikeuden. Selvää vastausta arviointikysymykseen emme saaneet. Suurin haaste oli saada opettajat ymmärtämään, että aiomme jokainen tehdä oman työn, mutta yhteisellä teorialla. Kehityshankkeiden tulosten vertailtavuus on myös parempi, kun jokainen toteuttaa hankkeensa saman viitekehyyksen mukaan. Saimme kuitenkin selkiytettyä ohjaaville opettajillemme yhteisen työn edut ja tavoitteen ja saimme hyväksynnän yhteiselle työlle.

Aiheen valinta ja siinä pysyminen on ollut suuri haaste. Suurelta innostukseltamme olemme välillä huomanneet, kuinka alkuperäinen aihe ja tarkoitus ovat välillä olleet täysin kadoksissa. Asiaa aiheen ympäriltä on paljon, mutta itse ydin on ollut kadoksissa. Tilannetta ei ole helpottanut kahden ohjaavan opettajan omat ajatukset opinnäytetyön etenemisestä. Saimme molemmilta hyviä vinkkejä työhön, mutta jonkin verran ongelmia tuli heiltä saaduista ristiriitaisista ajatuksista. Työn edetessä olemme saaneet kommentteja vain toiselta ohjaavalta opettajalta, mikä toisaalta selkeytti työntekoa, mutta toisaalta molemmilta saatu palaute olisi voinut tuoda enemmän erilaisia näkökohtia esiin.

Oman osansa haasteista ovat asettaneet työkalut, joilla opinnäytetyötä työstetään. Ongelmana on ollut viimeisimmän version pitäminen ajan tasalla, kun kolme henkilöä päivittää ja työstää sitä samanaikaisesti. Ratkaisimme ongelmaa niin, että yksi meistä kokosi tekstin yhdeksi kokonaisuudeksi ja muut keskittyivät teoriaan. Jaoimme myös jokaiselle työstä osan, jonka päivityksestä kukin vastasi. Yritimme perustaa verkossa toimivan kirjoituslustan, mutta kunnan työkalua tähän ei löytynyt.

Yhteiskirjoittamisen myötä hankkeessa mukana olevat kolme organisaatiota ovat tulleet kirjoittajille tutuiksi ja eri organisaatioiden arki iloinen ja suruinen on paljastunut hyvin samankaltaiseksi. Kehityshankkeen valmistuttua kaikki organisaatiot hyötyvät muiden kokemuksista. Lisäksi uskomme, että kehityshankkeesta saatavat tulokset palvelevat koko alaa.



# Kokemuksia yhteiskirjoittamisesta

## Idea yhteiskirjoittamisesta

Tapasimme ensimmäisen kerran tammikuun 2008 lopussa, jolloin keskustelimme ajatuksistamme ja yleisesti aiheesta. Keskustelimme hyvin avoimesti opinnäytetyölle asettamistamme omista ja yhteisistä tavoitteista. Keskustelun perusteella sitouduimme kaikki yhteiseen työhön ja tiedostimme sen haasteet ja mahdollisuudet. Sovimme alustavasta aikataulusta sekä yhteistyön pelisäännöistä.

Työn tärkein tavoite oli selvittää, miten arvot näkyvät yrityksissämme ja miten johdon ja henkilöstön näkemykset sosiaalisesta vastuullisuudesta eroavat. Teoriahaun alkuun pääsimme hyödyntämällä Vastuullinen johtajuus -opintojakson oppeja. Aiempien opintojen perusteella meillä oli kohtuullinen käsitys siitä, mitä vastuullisuudella tarkoitetaan. Aluksi tutustuimme teorian kautta vastuullisuuteen hyvin yleisesti, laajentaen käsitystämme pikku hiljaa lähemmäs sosiaalista vastuullisuutta. Näin jälkeempäin ajateltuna suurin herääminen ei tuolloin ollut vielä tapahtunut. Se, mitä loppujen lopuksi tavoittelimme, oli tuolloin vielä muotoutumassa.

Haasteita ilmeni myös yhteiskirjoittamisessa. Mitä papereita tulee täyttää ja kuinka tarkasti? Mikä niissä oli meille oleellista ja mikä ei? Esimerkiksi miten hyödynnämme hankkeen kirjoitussuunnitelmalomaketta yhteisessä projektissamme? Tutkimme opiskelijakollegamme suunnitelmaa ja saimme sieltä vinkkejä. Turvauduimme sähköpostitse Pirjo Lambertin ja Liisa Vanhanen-Nuutisen apuun ja asia alkoi selvitä. Mietimme yhteiskirjoittamisen käytännön asioita ja opinnäytetyömme julkaisua. Yhdeksi vaihtoehdoksi tuli Osaja.net-portaali. Tämän lisäksi mietimme, keneltä saamme lisäohjeistusta tähän asiaan.

Hyödynsimme kirjoitussopimuslomaketta tapaamisissamme, mutta pidimme lomakkeen lisäksi omaa vapaamuotoista pöytäkirjaa tapaamisistamme. Kävimme tapaamisissa läpi kirjoitussopimuksessa olleita asioita, vaikka emme säännöllisesti päivittäneet niitä lomakkeelle. Kirjoitussopimuslomake tuki hyvin yhteisen kirjoittamisen prosessia.

## Alun sekaisia ajatuksia

Seuraavan kerran tapasimme helmikuun puolessa välissä ja keskustelimme Kauppalehti Optiossa olleesta Suomen parhaat työpaikat -artikkelista. Kävimme myös läpi ajatuksiamme Suomen parhaista sosiaalisen vastuullisuuden yrityksistä. Tuolla samaisella kerralla sovimme tekevämme omat tutkimussuunnitelmamme tulevien viikkojen aikana. Sovimme

myös artikkelien ja kirjojen etsimisestä ja niihin tutustumisesta. Teimme alustavat tutkimussuunnitelmat, jotka lähetimme toisillemme sähköpostilla luettaviksi ja kommentoitavaksi. Tässä vaiheessa työ ja sen tavoite oli meille kaikille vielä hieman epäselvä. Todellinen punainen lanka puuttui.

Sydäntalvella oli taas aika kokoontua ja käydä materiaali läpi. Tapaamisen aikana sovimme käytännön pelisäännöistä, kuten lähdeviitteiden merkitsemisestä, ja pohdimme teorian rajausta. Keskustelimme myös kunkin omasta tavasta tehdä työtä ja kuinka voimme hyödyntää kunkin vahvuuksia.

Meiltä puuttui tuolloin vielä toinen ohjaava opettaja. Puhuimme asiasta Laurean yliopettajalle, joka otti asian hoitoonsa. Keskustelujen jälkeen ohjauskysymyksiä saatiin ratkaistua.

## **Eksyksissä**

Yhtäkkiä huomasimme olevamme eksyksissä kirjoittamisen suhteen. Otammeko esille koulutuspäivien ja sairauslomapäivien lukumäärät organisaatiossa? Pitäisikö organisaatiosta pois lähteneet haastatella? Kuinka organisaatioissamme suhtaudutaan työhömmö? Saammeko omista organisaatioista riittävästi tukea? Tavoite oli hämärtynyt ja keskustelimme täysin toissijaisista asioista. Emme enää osanneet rajata teoriaa emmekä nähneet oleellisinta eli mitä sosiaalinen vastuu on. Tekstiä oli paljon, mutta se oli sekavaa ja pirstaleista.

Tapasimme ohjaavan opettajamme, joka sai ajatuksemme takaisin oikeille urille. Hän muistutti, että työmme tavoite oli kehitysprojekti. Saimme ohjeiksi rajata tehtävää tarkemmin sekä tiivistää ja jämäptiittää teoriaa. Ohjaava opettajamme muistutti myös siitä, että teorian tulee olla kunnossa ennen kuin kannattaa miettiä otantamenetelmiä tai varsinaisen kehittämisprojektin toteuttamista. Saimme myös monia käytännön neuvoja lähteiden hakuun. Konkretisoimme samalla työmme tavoitteen: tavoitteena on kehittää sosiaalista vastuullisuutta johtamisen ja henkilöstön näkökulmasta kolmessa eri organisaatiossa.

## **Tukea yhteiskirjoittamiseen ja opinnäytetyöhön**

Tapasimme Liisa Vanhanen-Nuutisen ja saimme lisää tietoa yhteiskirjoittamisesta. Tällöin keskustelimme mahdollisuudesta julkaista artikkeli tässä teoksessa. Sovimme, että kirjoitamme ylemmän amk:n opinnäytetyön yhteiskirjoittamisen arjesta ja siitä, miten me olemme kokeneet yhteisen kirjoittamisen. Tapaaminen lisäsi uskoa yhteisen opinnäytetyön

kirjoittamiseen. Oikeastaan vasta tässä vaiheessa ymmärsimme, mistä yhteiskirjoittamisessa on kyse.

Samaisena päivänä oli tapaaminen ohjaavien opettajien kanssa. Tällöin huomasimme, kuinka yhteiskirjoittaminen tukee opinnäytetyön kirjoittamista. Totesimme, että olisi hyödyllistä tehdä miellekartta sosiaalisesta vastuullisuudesta. Samalla pohdimme, mistä saisimme lisää uutta kirjallisuutta ja miten kunkin kirjoittajan organisaatio voisi hyötyä opinnäytetyöstä. Edelleen opinnäytetyön ohjaajamme muistutti, mikä on konkreettinen tavoite tälle työlle. Työkalut olivat edelleen hukassa: mietimme, kuinka saamme opinnäytetyöstä aina viimeisen version päivitettäväksi ja kuka sen tekee.

Kaikkien kirjoittajien huoli on ollut, kuinka organisaatiot voivat hyödyntää opinnäytetyötämme konkreettisesti. Opinnäytetyöt päätyvät kovin helposti vain pöytälaatikkotutkimukseksi. Päätavoitteen ja omien organisaatioiden tavoitteiden yhteensovittaminen oli haasteena vielä toukuussa. Keskustelimme myös opinnäytetyön valmistumisaikataulusta. Otimme tavoitteeksemme lokakuun, vaikka se tuntuikin jo tuolloin hyvin haastavalta, koska omat ja ohjaajien kesälomat olivat tulossa. Opettajat antoivat kesätehtäväksi kirjoittaa teoria lähes valmiiksi, että pääsisimme heti elokuussa työstämään sitä palautteen perusteella valmiiksi.

## **Kokonaisuus alkaa hahmottua**

Työn kokonaisuus alkoi hahmottua kunnolla vasta kesällä. Kesäkuun loppupuolella tapasimme taas opinnäytetyön merkeissä. Tuolloin keskustelimme käsitteiden avaamisesta sekä vastuullisuudesta yleisenä käsitteenä. Huomasimme, että tarvitsemme lisää materiaalia useasta eri aiheesta, muun muassa alaistaidoista, strategiasta, monikulttuurisuudesta ja arvoista. Sovimme, kuka hankkii mitäkin lisätietoa seuraavaan tapaamiseen, joka oli heinäkuun lopulla. Tässä vaiheessa teoriamme oli paljon lähempänä sosiaalista vastuullisuutta kuin aiemmin. Jollain tapaa kokonaisuus alkoi hahmottua. Vasta noin puolen vuoden työstämisen jälkeen meille alkoi valjeta, mistä oikeastaan oli kyse.

## **Ankaraa teorian kirjoitusta**

Heinäkuussa teoriaa oli kirjoitettu jo paljon ja oli aika muokata se kokonaisuudeksi. Tiedostimme, että teoriaosuus oli liian laaja ja sekava, mutta emme halunneet karsia sitä. Omasta tekstistä oli tullut rakasta. Pohdimme myös jo menetelmää, jolla toteuttaisimme kehityshankkeen

organisaatioissamme. Tuolloin mietimme aivoriihen tai vastaavien menetelmien hyödynnettävyyttä. Seuraava tapaaminen sovittiin elokuulle. Tuolloin myös ohjaavat opettajat olisivat ehtineet lukea kesän aikana kirjoittamamme teorian.

Tässä jälleen uusi versio teoriasta. Muutin loppuosan aika radikaalisti. Mistä sosiaalinen vastuu herää, ei sisällöltään mielestäni vastannut otsikkoa. Muutenkin kyseinen kappale muodostui valtavasta määrästä alaotsikoita, joiden sisältö oli omaksi kappaleekseen liian köykäinen. Yhdistelin siis kappaleita paljon. Pääotsikot loppuosassa ovat nyt Sosiaalinen vastuullisuus, sosiaalinen vastuu organisaatiossa (käytämmekö muuten sosiaalinen vastuullisuus vai sosiaalinen vastuu käsitettä?), vastuullinen johtaminen ja johtaminen yleisesti. Sosiaalinen vastuullisuus-kappaleeseen tarvitsee varmaan vielä jotain sisältöä ja siihen jokin aasinsilta seuraaviin kappaleisiin, jotka ovat kehityshankkeemme ydin. (Miran viesti Ninalle ja Merville 4.8.2008.)

Työn loppuosa on myös aikamoinen haaste. Kappaletta, Mistä sosiaalinen vastuu herää pitäisi saada jotenkin konkreettisemmaksi. Pitäisikö meidän kuitenkin käsitellä tässä kappaleessa asioita myös johtamisen kannalta? Esimerkiksi niin että kun käymme läpi motivaatiota, käymme myös läpi sen mitä sen synnyttämisen ja ylläpitämisen edellyttää johdolta. Ko. kappale kaipaa varmaankin myös selvän johdannon. Nyt asiaa on päällekkäin. (Mervin viesti Ninalle ja Miralle 9.8.2008.)

## Palautetta ohjaajalta

Elokuun tapaamisessa kävimme läpi ohjaavan opettajamme sähköpostitse lähettämää kommenttilistaa teoriastamme. Hänen parannusehdotuksiaan olivat muun muassa johdannon kirjoittaminen yhdeksi pääkappaleeksi, asioiden toistamisen korjaaminen ja viitekehyksen rakentaminen. Lisäksi hän kaipasi vahvemmin sosiaalisen vastuullisuuden ajattelua teoriaamme.

Meidän tulee myös perustella sosiaalista vastuullisuutta paremmin, mitä opinnäytetyöohjaajammekin peräänkuulutti. Miksi se on mielestämme tärkeää ja miten organisaatio hyötyy sos. vastuullisuuden edistämisestä... (Miran viesti Ninalle ja Merville 20.8.2008.)

Opinnäytetyön ohjaajamme kommenttien perusteella jaoimme tehtävät jokaiselle: yksi muokkaa ensin teoriaa, minkä jälkeen muut käyvät sen läpi ja kirjaavat muutosehdotukset ja kommentit, ja seuraavalla tapaamisella kokoamme teoriaosuuden. Tämän lisäksi sovimme, että jokainen tekee oman viitekehyksen, jotka yhdistetään sitten yhdeksi viitekehyykseksi. Tämän viitekehyksen pohjalta on jokaisen tarkoitus lähteä analysoimaan ja kehittämään omaa organisaatiotaan. Sovimme lisäksi, että hankimme

vielä muutamia uusia artikkeleita ja väitöskirjoja tukemaan teoriaamme ja että jokainen tarkastaa taas kerran kaikki lähdeviitteensä.

## **Teorian muokkausta tiiviissä yhteistyössä**

Syksyn aikana keskityimme teorian muokkaamiseen ja jalostamiseen. Pidimme tiivistä yhteyttä sekä puhelimitse että sähköpostitse. Tapasimme muutaman kerran. Ruodimme yhdessä teoriaamme. Yhteydenpidosta tuli rutiinia. Teorian muokkaamisen yhteydessä työ lyheni, mutta sisältö tiivistyi. Syksyn aikana saimme teoriaosuuden yhä lähemmäs sitä mitä halusimme. Toki kirjoitettavaa on vielä paljon, mutta suuntaviivat ovat selvät.

Olen nyt yrittänyt vääntää tehtäväämme lauantailla. Tuntuu aika mahdolltomalta, sillä en vain saa kiinni siitä mikä on oleellista. Asiat ovat tekstissämme hyvin sekaisin. Yritetään vielä...  
(Mervin viesti Ninalle ja Miralle 4.9.2008.)

En vain pääse asiassa eteenpäin ennen kuin teoria on selkeä. Näkisin myös tärkeänä meille sen että teoria on ainakin sisällöltään sellaista (loogista ja napakkaa) että tiedämme mitä lähdemme kysymään/selvittämään. Itse en myöskään vielä ihan sisäistä mitä sosiaalinen vastuullisuus on. Se kai pitää olla selvillä ennen kuin päästään eteenpäin...  
(Mervin viesti Ninalle ja Miralle 10.9.2008)

Hei te ahkerat puurtajat! Kun useampi päivittää samaa versioita, pitää tosiaan olla tarkkana, että ne saadaan sitten laitettua yhteen. Ehkä olisi hyvä, että Nina laitat Merville sen sosiaaliosuuden (ja jos olet tehnyt muita muutoksia), niin sitten Mervillä on se viimeisin versio kokonaisuudessaan ja jos Mervi saat sen meille ennen lauantaista. Voimme taas tulostaa ja tehdä jokainen merkinnät paperille.  
(Miran viesti Ninalle ja Merville 11.9.2008.)

## **Lopullinen herääminen**

Syksyn aikana ohjaajamme rohkaisi meitä tarttumaan itse kehityshankkeeseen. Hänen mukaansa teoriaa voi viilata loputtomiin, mutta teoriakin täsmentyy tutkimuksen kautta. Lokakuun alussa työmme oli siinä vaiheessa, että suunnittelimme toimintatutkimuksen prosessia. Kehityshanke oli tarkoitus toteuttaa organisaatioissamme loppuvuoden aikana.

Teillä on tällä hetkellä tarpeeksi teoriaa. Sen järjestely on minusta vielä kesken, mutta tällä hetkellä ette tarvitse enempää pohjaa - nyt pitäisi mennä käytäntöön. Seuraavaksi teidän olisi hyvä rakentaa karitoitusprosessi ja toteuttaa se työpaikoilla. Tällä tarkoitan, että päätätte mitä ja miten selvitätte asiat. Jos pystytte käyttämään samaa prosessia niin hyvä, se helpottaa asioiden yhteistä käsittelyä. Jos juttu vaikuttaa

mahdottomalta niin sitten joudutte rakentamaan useamman prosessin. (Ohjaavan opettajan viesti 10.9.2008.)

Olen lukenut toimintatutkimuskirjaa ja aika hyvin sieltä aukeaa se, mitä voisi tehdä. Ajattelin hahmotella jonkunlaista tutkimussuunnitelmaa, jonka kanssa menen sitten myös tj:n puheille. Hain eilen kirjastosta laadullisen tutkimuksen perusteet -kirjan, sitä tarvitaan varmasti myös. (Miran viesti Merville 30.9.2008.)

Täällä painitaan opinnäytetyön kimpussa ja metodista on herännyt muutama kysymys. Nyt näyttää siltä, että toimintatutkimus ei onnistu organisaatiossani. Onko jotain muuta hyvää vaihtoehtoa metodin suhteen? Vai onko mahdollista tehdä internet-pohjainen kyselytutkimus ja esille nousseista asioista haastatella pientä ryhmää vielä jälkikäteen? (Ninan viesti toiselle opinnäytetyöohjaajalle 7.10.2008.)

Hyvä kysymys, mutta sellainen joka edellyttää keskustelua, ja johon on mahdotonta vastata näppärästi emaililla. Ehdottaisitko aikaa niin tavataan/soitellaan?

(Ohjaavan opettajan vastaus 7.10.2008.)

## **Kehitysehdotuksia yhteiskirjoittamisen edistämiseksi opinnäytetyössä**

Meille esiteltiin yhteiskirjoittaminen jo opiskelumme alkuvaiheessa. Asia ei kuitenkaan silloin auennut vaan tuntui epäselvältä ja vieraalta. Emme ymmärtäneet sen tarkoitusta, toteutusta ja hyötyjä. Yhteiskirjoittaminen oli tehty hankalaksi ymmärtää, eikä esittelytilaisuudessa ajatus kirkastunut. Lomakkeet ovat lisäksi vaikeaselkoisia ja niitä on hankala täyttää.

Opettajat eivät ole myöskään täysin perillä siitä, mitä yhteiskirjoittamisella tarkoitetaan ja ketä se palvelee. Opettajia olisikin hyvä ohjeistaa ja perehdyttää yhteiskirjoittamiseen paremmin. Heillä yhteiskirjoittaminen saattaa tosin herättää ajatuksen arvostelemisen vaikeudesta. Myöskään meillä työn tekijöillä ei ole täyttä ymmärrystä siitä, kuinka valmis työmme tullaan arvostelemaan.

## **Taustajoukkojen tuki**

Ilman taustajoukkoja yhteiskirjoittaminen ei olisi sujunut näin hyvin. Kiitokset tulee osoittaa kunkin organisaation opinnäytetyöohjaajille ja myös kotijoukoille. Ilman muuta jokaisen omassa organisaatiossa käydyt arjen keskustelut aiheesta ovat myös osaltaan auttaneet eteenpäin. Itsestään selvää on kiittää omaa yhteiskirjoittamisen tiimiä, eli kiitos itsellemme. Suuren kiitoksen saavat myös opinnäytetyömme ohjaavat opettajat. Yhteiskirjoittamisen osalta kiitokset kuuluvat Liisa Vanhanen-Nuutiselle ja Pirjo Lambertille.

### ***Mika Alavaikko***

Tarkoitus on esitellä blogin käyttöä osana ammattikorkeakouluopetusta. Ammattikorkeakoulupedagogiassa siirrytään kohti käytäntöjä, joissa sekä opiskelijat, työyhteisöt, että opetushenkilökunta muodostavat yhteisöjä, jotka määrittävät itse hankkeiden tavoitteet ja toteutustavat. Blogin avoimuus ja vuorovaikutteisuus tarjoavat mahdollisuuksia yhteisölliseen tiedonmuodostukseen ja tiedon jakamiseen. Kuten niin usein, haasteena on organisaation ja yksilöiden sitouttaminen.

Haluan lukijoiden pohtivan vuorovaikutteisen webin mahdollisuuksia tiedon tuotannossa ja jakamisessa. Edelleen lukijalla on mahdollisuus oppia niistä haasteista, joita tässä esitellyssä hankkeessa on kohdattu.

# Blogi-pohjaisen verkkojulkaisun käyttö ammattikorkeakouluopetuksessa

*Mika Alavaikko*

■ Ammattikorkeakouluissa – muiden oppilaitosten ohella – vallitsee eräänlainen opiskelijoiden tuottamien tekstien ylitarjonta. Työssäni ammattikorkeakoulun lehtorina olen lukenut ja arvioinut oppimistehtäviä, harjoitteluraportteja, opinnäytetöitä, esseitä jne. Aiheesta riippumatta niitä yhdistää se, että suurinta osaa teksteistä ei ole lukenut kukaan muu kuin minä.

Ammattikorkeakoulujen perustehtäviin kuuluva työelämälähtöisyys tuottaa samankaltaisia ratkaisuja. Esimerkiksi PBL eli ongelmaperusteinen oppiminen (Problem-Based Learning) ja LbD (Learning by Developing) yhdistävät työelämän tarpeet ja opiskelijat tiedon tuottajina. Näissä ratkaisuisissa oppimistehtävien, harjoitteluiden, opinnäytetöiden ja muiden opiskelusuoritusten ”ongelmat” eli tavoitteet ovat opetussuunnitelmata-solla avoimia. Tavoitteet ja kysymykset määritellään työelämän kanssa yhteistyössä. Opiskelijoiden tehtävä on tuottaa vastaus tai ratkaisu tähän työelämälähtöiseen kysymykseen. Opettaja ohjaa prosessia ja varmistaa, että toiminta on oppilaitoksen kannalta tarkoituksenmukaista.

Esittelen tässä artikkelissa Diakblogin. Diakblogi on blogitekniikalla tuotettu nettijulkaisu (<http://blogi.diak.fi>), jossa on vuosina 2007–2008 julkaistu noin sata Diakonia-ammattikorkeakoulun opiskelijoiden opintojen osana kirjoittamaa lyhyttä (3–5 liuskaa) artikkelia. Blogin määrittelystä yleisesti katso esimerkiksi Matti Lintulahden kirjoitus (Lintulahti 2005).

Tällä artikkelilla on kolme tavoitetta. Ensimmäiseen kuvaan lyhyesti Diakblogin kehittämisen prosessin. Toiseksi kuvailen opintoihin liittyvää blogi-kirjoittamista tyylilajina. Kolmas tavoite on kuvata blogi alustana, jonka kautta erilaiset toimijat voivat olla tuottamassa ja jakamassa tietoa.

Diakblogin kehittämisen ja käyttöönoton kuvaus on suoraviivainen prosessikuvaus. Tuon prosessin kuvauksen jälkeen tulkitsen opintoihin liittyvää blogi-kirjoittamista ja sen erityisyyttä tyylilajina Quentin Skinnerin (2002) ja Reinhart Koselleckin (1989) viitekehyksessä. Skinner ja



Koselleck ovat käsitehistorioitsijoita, jotka ovat kehittäneet käsitehistorian metodologiaa. He kääntävät huomiomme pois yksittäisen käsitteen tai käsitekokonaisuuden tutkimisesta. Sen sijaan kiinnostavaa on ymmärtää puhuminen, kirjoittaminen ja argumentointi yleensä toimintoina, joilla on tietty autonomia ja konteksti. Tästähän on kyse myös silloin kun opiskelija kirjoittaa – kirjoitti hän sitten pelkästään opettajalle tai esimerkiksi Diakblogin kautta laajemmalle yleisölle. Hän argumentoi jonkin perustellun käsityksen yleisölle.

Skinnerin mukaan käsitteen merkitys muuttuu, kun toimintaa tai asioiden tilaa kuvataan arvioivalla ilmauksella, jota ei ole normaalisti käytetty kyseisissä tilanteissa. Käsitteen merkitys ei voi siis muuttua ikään kuin tyhjiössä, ilman suhdetta tilanteeseen jossa sitä käytetään. (Skinner 2002, 101–102.)

Diakblogissa ei luonnollisesti ole kysymys käsitehistoriasta. Se, että kirjoittaa julkaistavaksi tarkoitettavaa tekstiä esimerkiksi Diakblogiin, muuttaa kuitenkin kirjoittamisen tilannetta ja prosessia. Reinhart Koselleck käyttää ilmaisua, jonka mukaan lausuma erkaantuu puhujasta ja alkaa elää omaa elämäänsä. Puhujasta erkaannuttuaan lausuma tai väite muuttuu tapaukseksi, eräänlaiseksi sosiaalisen todellisuuden tosiasiaksi, johon voidaan ottaa kantaa. (Koselleck 1989, 656.)

Tämän artikkelin kolmas tavoite liittyy tiedon tuottamiseen ja jakamiseen. Oppilaitokset ovat tiedon tuottamisen prosessissa usein eräänlaisia solmukohtia. Usein henkilökunta on vastuussa tiedon tuottamisesta. Vielä useammin lehtorin rooli on kuitenkin ohjaava. Ongelma tai kysymys määrittyy työelämän tarpeista. Toisaalta opiskelijan rooli prosessin eri vaiheissa on keskeinen. Opiskelija kerää materiaalit ja analysoi ne. Jos kyseessä on esimerkiksi oppimistehtävä tai oppinnäytetyö, opiskelija myös tuottaa raportin. Esimerkiksi työyhteisölähtöisen tehtävän määrittelyyn osallistuminen sekä opiskelijan prosessin ohjaaminen ja tukeminen ovat oppilaitoksen vastuualueita. Tällöin kyse on prosessista, jota leimaavat nimenomaan osallistujien erilaiset roolit (opiskelijat, työelämä, opettajat, jne.) sekä osallistujien lukumäärä. Kyse ei ole tiedon tuottamisesta julkaistavaksi vaan tiedon tuottamisesta yhdessä ja tiedon käyttöönnotosta tuossa samassa ryhmässä.

Tiedon tuottamisen prosessi on erilainen riippuen siitä, onko tietoa tuottamassa yksi vai useampi henkilö. Yksinkertaistaen voi sanoa, että prosessin valmistelevat vaiheet korostuvat, kun tietoa tuotetaan ryhmässä. Esimerkiksi Carol Kuhlthau (2003) on jakanut tiedon tuottamisen prosessin kuuteen vaiheeseen. Nämä ovat (i) aloitus, (ii) aiheen valinta, (iii) tunnustelu, (iv) fokuksen muodostuminen, (v) informaation keruu ja (vi) tulosten esittäminen. Kun toimitaan ryhmässä, korostuvat valmistelevat

vaiheet ennen informaation keruuta: mitä ollaan tekemässä, miksi ollaan tekemässä juuri sitä ja mitä loppujen lopuksi tavoitellaan.

Kathleen Propp (1999) on kirjoittanut ryhmässä tapahtuvasta informaation prosessoinnista. Hänen mukaansa ensin rakennetaan kunkin ryhmän jäsenen henkilökohtainen tietoperusta ja tämän jälkeen rakentuu ryhmän yhteinen tietoperusta. Kolmannen vaiheen muodostaa se, kun ryhmän tietoperusta jaetaan jäsenten kesken. Vasta tämän jälkeen on olemassa ryhmän yhteinen tietoperusta.

Mitä tiedolle tapahtuu kun se on tuotettu – kuinka sitouttaa eri organisaatioiden ihmiset kyseessä olevan tiedon käyttämiseen ja kuinka levittää tietoa? Tiedon pelkkä olemassaolo, esimerkiksi perustellut näkemykset työprosessin tarkoituksenmukaisesta suorittamisesta, ei sinänsä takaa että se otetaan käyttöön.

Tämä artikkelin viimeinen tavoite liittyy olennaisesti edellä esiteltyihin Kuhlthaun ja Proppin käsityksiin siitä, mikä on erityistä ryhmän ollessa tiedon tuottaja. Kun ryhmä tuottaa tietoa, yksi ihminen ei voi määritellä, mikä on ”totta” tai tavoiteltavaa. Yksi ihminen ei voi myöskään päättää tiedon käyttöönotosta. Kaikesta tulee olla olemassa jonkinlainen konsensus ja yhteinen sitoutuminen. Kysymys kuuluu, kuinka blogipohjaista nettijulkaisua voisi käyttää tukemaan prosesseja, joissa on useita eri toimijoita (informaation käsittely ryhmänä) ja joissa tiedon tuottamisen lisäksi on tärkeää saada tieto otettua käyttöön.

## **Blogin tuottaminen, käyttöönotto ja esimerkkejä oppimistehtävistä**

Diakblogi avattiin loppukevästä 2007. Sen teknisen ja graafisen ilmeen tuotti Helsingin evankelisen opiston (HEO) multimedialinja. Blogi muokattiin avoimen lähdekoodin blogipohjasta ja siirrettiin Diakin palvelimelle. Blogin tuottamisen kustannukset muodostuivat HEO:lle maksetusta palkkiosta ja omasta työajastani. Kun Diakblogi oli perustettu, ei uusien artikkeleiden julkaiseminen enää tuottanut varsinaisia uusia kustannuksia. Julkaistavan tekstin kirjoittamisen ohjaaminen ei ajallisesti välttämättä eroa julkaisematta jäävän tekstin ohjaamisesta. Pääinvastoin, se antaa mahdollisuuden esimerkiksi äidinkielen opintojen integroimiseen. Kun kirjoitetaan julkaistavaa tekstiä, riittää opiskelijoilla myös kiinnostusta saada ohjausta. Blogien käytöstä opetuksessa on kirjoittanut esimerkiksi Jere Majava (2005).

Blogin tekninen tuottaminen on yksi asia. Kokonaan toinen asia on integroida blogin käyttö oppilaitoksen työskentelyyn.

Kun blogi oli avattu, lähdin markkinoimaan sitä Diakin sisällä. Lähetin sähköpostia lehtoreille, joiden opintokokonaisuudet olivat potentiaalisia julkaistavien tekstien kannalta. Sain kutsuja opiskelijaryhmiin ja kiersin Diakin toimipaikoissa kertomassa blogin mahdollisuuksista. Saatoin esimerkiksi matkustaa Ouluun kertomaan opiskelijaryhmälle ja opettajille, mistä blogissa on kysymys ja miten sitä voisi käyttää opiskeluiden osana. Tekstin julkaiseminen oli aina vapaaehtoista, opiskelijoita ei pakotettu oman tekstinsä julkaisemiseen.

Prosessia pohdittaessa päädyttiin järjestämään tekstien julkaiseminen siten, että kirjoittajat lähettävät tekstinsä ensin minulle, minkä jälkeen postaan tekstit blogiin. Tällaiseen blogille epätyypilliseen ratkaisuun päädyttiin kahdenlaisen kontrollin ajatuksen kautta. Ensinnäkin halusin itse kontrolloida tekstien tyyliä ja ilmiänsä. Kuten alla tarkemmin kuvaan, lähdin tulevien tekstien tyyliä pohtiessani liikkeelle tieteellisyyden ihanteesta. Ajatuksena oli, että teksteillä on julkaisukynnys ja sitä valvoo verkkojulkaisun toimittaja. Toisaalta haluttiin estää blogeihin liittyvä anarkia ja mahdolliset asiattomat tekstit. Tähän ajatukseen vaikutti voimakkaasti se, että moderaattorin tehtäviä hoidettaisiin työajalla. Esimerkiksi kesäloman aikana blogilla ei olisi mitään valvontaa. Arvioin näitä lähtökohtia myöhemmin tekstissä.

Keväällä 2008 toteutin opintokokonaisuuden otsikolla ”Julkinen hallinnon muutos ja paikallinen sosiaalipolitiikka” Diakonia ja kristillinen kasvatus (ylempi amk) -koulutusohjelmassa. Keskeisenä oppimistehtävänä oli kirjoittaa Diakblogiin sopiva artikkeli. Aihe oli ohjeistettu siten, että opiskelijoiden tuli etsiä netistä kuntien ja seurakuntien strategia-asiakirjoja ja toimintaohjelmia. Näistä muodostettiin sitten yksinkertainen tutkimusasetelma. Esimerkiksi kunnan ja seurakunnan strategioiden vertaaminen samalla paikkakunnalla oli suosittu asetelma. Strategioita tarkasteltiin yksilön ja yhteisön näkökulmista. Niitä analysoitiin yksinkertaisella tekstin sisällön analyysin menetelmällä.

Artikkeleita syntyi tässä ryhmässä noin 15. Opiskelijat kykenivät tuottamaan lyhyessä ajassa varsin informatiivisia tekstejä, joissa avattiin kuntien ja seurakuntien strategioita yksilön näkökulmasta. Syyskuussa 2008 esittelin koosteen opiskelijoiden artikkeleiden tuloksista kansainvälisillä diakonian tutkimuksen päivillä Oslissa.

Syksyllä 2008 vedin samankaltaisen kokonaisuuden Pääteet ja syrjäytyminen (sosionomi ylempi amk) -koulutusohjelmassa. Tehtävän kohteeksi muodostui tällä kertaa paikallisen sosiaalipolitiikan kuvaaminen jonkin esimerkin tai paikallisen järjestelmän esittelyn kautta. Kunnian-

himoisena ajatuksena oli lähteä tuottamaan tietoa siitä mistä ei ole tietoa: paikallisista sosiaalipolitiikan ja sosiaalityön järjestelyistä, joilla erilaisia kysymyksiä Suomessa ratkaistaan.

Miten sitten hahmottaa Diakblogin oletusyleisö ja tekstin muoto? Olen opiskeluaikani toimittanut muutamaa osakunta- ja ainejärjestölehteä. Olen toiminut tutkijana ja opettanut tutkimusmetodeja. Tämä tausta määritteli sitä, kuinka ennen Diakblogin perustamista ajattelin tulevista artikkeleista. Mielessäni oli suhteellisen väljä ajatus lyhyestä (3–5 liuskaa), yhteen asiaan keskittyvästä sanomalehtijutun omaisesta tekstistä. Sillä pitäisi olla yksi aihe ja tähän yhteen aiheeseen yksi etukäteen määritelty näkökulma tai aineisto (esim. haastattelu- tai havaintoaineisto).

Blogi-kirjoittamisesta ja nettimateriaalin lukemisesta on julkaistu materiaalia (Morkes & Nielsen 1997; Writing for the Web). Omat lähtökohtani liittyivät opettajan toimintaan ja kirjoitusohjeiden tuottamiseen yleensä. Käsitykseni ja kokemukseni mukaan opiskelijat kirjoittavat aika lailla saamiensa ohjeiden mukaan. Jos ohjeet ovat väljät, syntyy väljiä ja yleensä lähinnä omiin kokemuksiin ja ajatuksiin pohjautuvia tekstejä. Näitä voi kutsua reflektiivisiksi, omaan kokemukseen pohjautuviksi teksteiksi. Ne ovat lähellä mielipidekirjoituksia siinä mielessä, että niissä kirjoittajan ulkopuolinen aineisto on lähinnä jonkinlaisen peilin asemassa. Niihin heijastetaan omia ajatuksia, tunteita ja kokemuksia. Reflektiiviset tekstit voivat olla myös pedagogisesti ohjeistettuja ja erittäin hyödyllisiä.

Oppimistehtävissä ja opinnäytetöissä fokuksen on oltava erilainen. Kutsun näitä ”empiirisiksi teksteiksi”. Tutkimus- tai kehityshanketta varten kerätään aineisto tai aineistoja. Niitä analysoidaan ja näin tuotetaan vastaus johonkin – ammattikorkeakoulussa usein käytännölliseen kysymykseen. Myös tuotteet ja kehittämishankkeet perustuvat ensisijaisesti johonkin muuhun kuin tekijän omaan kokemukseen – ne ovat kehittämisen- tai tutkimusprosessin tuloksia.

Tämä jaottelu ”reflektiiviseen tekstiin” ja ”empiiriseen tekstiin” on oma tulkintani. Kuvaan sillä omaa ajatustani siitä, miten jaottelen tekstejä alaryhmiin. Sitä ei ole tarkoitettu universaaliksi jaotteluksi. Kun luonnostelin mielessäni Diakblogiin tulevia tekstejä, oli mielessäni nimenomaan niin sanottu empiirinen teksti.

Reflektiivisessä tekstissä ja empiirisessä hankkeessa ei loppujen lopuksi ole välttämättä suurta eroa. Reflektiivinen teksti katsoo ikään kuin sisäänpäin – kyse on kirjoittajan persoonallisuudesta ja identiteetistä sekä niiden käsitteellistämistä ja analyysistä. Empiirisesti suuntautuneet hankkeet pyrkivät hankkimaan tietoa kirjoittajan ulkopuolisesta maailmasta. Kuitenkin kirjoittajan omien lähtökohtien ja arvojen tunnistaminen ja huomioonottaminen ovat hyvän empiirisenkin tekstin tunnusmerkkejä.

Omana lähtökohtanani oli eräänlainen empiirisyyden ihanne. Ajattelin, että tekstien tulisi aina perustua johonkin lähteeseen tai aineistoon (havaintoaineisto, haastattelu). Myös aikaisemman tutkimuksen voi ajatella aineistoksi tai lähteeksi. Kirjareferaatit ja käsiteanalyysit ovat yhtä lailla mahdollisia julkaistavia tekstejä kuin haastatteluihin tai havaintoihin perustuvat tekstit.

Kun ottaa huomioon tekstien ohjepituuden (3–5 liuskaa 1,5 rivivälillä), kyse on pikemminkin lehtiartikkelin tyyppisestä keskustelun avauksesta kuin tieteellisyyden kriteerit täyttävästä julkaistusta artikkelista. Yhden tai muutaman haastattelun antama näkökulma on hyvin toteutettuna mielenkiintoinen ja uusia ajatuksia herättävä. Onko se tieteellinen? Tarvitseeko sen olla tieteellinen?

Jälkimmäiseen kysymykseen vastaan kokemusteni perusteella, että Diakblogiin kirjoitetun tekstin ei tarvitse olla akateemisessa mielessä tieteellinen. Tiukkoja metodologisia vaatimuksia on vaikea edes asettaa näin lyhyelle artikkelille. Jo metodologian kuvaus esimerkiksi haastatteluiden osalta vie helposti muutaman liuskan.

Kun Diakblogin ideaa alettiin kehittää, ei juurikaan keskusteltu siitä, mikä on tekstien oletusyleisö. Kenelle näitä tekstejä kirjoitetaan? Jos blogia ajatellaan nettipäiväkirjana, ei oletusyleisöä ole edes syytä määritellä. Päiväkirjan löytävät hakusanoilla ja linkkien avulla ne ihmiset, jotka ovat sen sisällöstä ja tyylistä kiinnostuneita.

Diakblogi ei kuitenkaan ole henkilökohtainen nettipäiväkirja. Sen idea, muoto ja ohjeistus lähestyvät pikemminkin nettilehteä. Kirjoittajat eivät ole ammattikirjoittajia, eivätkä he valitse aiheita itsenäisesti. Tekstit syntyvät osana opintoja. Vaikka kirjoittajat tekevätkin monia valintoja prosessin aikana, on kirjoitusten yleiset aiheet ja osittain myös menetelmät valittu heidän puolestaan.

Olisi ollut hyödyllistä määritellä kohdeyleisö tarkemmin etukäteen. Julkilausumattomana ajatuksena on ollut, että Diakblogin yleisön muodostavat kaikki sosiaali-, terveyst- ja kasvatustalojen opiskelijat ja ammattilaiset. Mikäli tätä asiaa olisi ajateltu etukäteen, olisi ollut mahdollista kirjoittaa oppimistehtäviin sisälle ohjeita siitä, kuinka hankkia yleisöä teksteille. Olisi esimerkiksi mahdollista tuottaa oppimistehtävä, jossa (i) kirjoitetaan ammattilaisen haastattelun perusteella juttu Diakblogiin, (ii) hankitaan jutulle lukijoita lähettämällä sähköpostilla linkki artikkeliin paikallisille poliitikoille ja vaikuttajille sekä (iii) pyydetään heitä kirjoittamaan kommentti kyseiseen artikkeliin ja sen käsittelemään asiaan. Näin saataisiin syntymään julkinen keskustelu opintoihin liittyvästä aiheesta.

Miten työskentely Diakblogin parissa on muuttanut ajatuksiani kirjoittamisen tyyliä, jota tämänkaltaisessa nettijulkaisussa opiskelijoilta

odotetaan? Lähdin liikkeelle varsin selkeästä tieteellisyyden ihanteesta. Olen kahdessa vuodessa päätyneet huomattavasti väljempään kehikkoon.

”Tieteellisyyttä” tärkeämpää on ohjeistaa ja ohjata opiskelijaa sen suhteen, mitä tarkoittaa, että teksti kirjoitetaan julkaistavaksi. Tähän liittyvät esimerkiksi tekstin pituus, pitäytyminen yhdessä asiassa ja yhdessä näkökulmassa sekä turhan johdattelun karsiminen. On mentävä suoraan asiaan.

Kokemusteni mukaan ei ole niinkään tärkeää määritellä tyylilajia tai tavoitteita ennen prosessin alkua. Tärkeämpää olisi käyttää hyväksi tekstin julkaisemiseen liittyviä mahdollisuuksia. Mitä mahdollisuuksia tekstin julkaiseminen sitten antaa ja mitä erityistä se tuottaa esimerkiksi kirjoittamisen ohjaamisen näkökulmasta?

## Tekstin julkaiseminen ja kirjoittamisen prosessi

Diakblogiin kirjoittamisen tekee erityiseksi se, että teksti julkaistaan. Kun jotain sanotaan tai argumentoidaan, kyse on tapahtumasta. Kun asia on sanottu tai kirjoitettu, lausuma muuttuu omaksi itsenäiseksi tapahtumakseen. Se on erillinen yksilöstä joka sen lausuu. Sanottu erkaantuu sanojasta. (Koselleck 1989; Skinner 2002.)

Tämä erkaantuminen tapahtuu jokaisessa tekstissä. Tekstiä tulkitaan ja se nähdään eri tavoilla. Näin tapahtuu myös silloin, kun opiskelija kirjoittaa oppimistehtävän, jonka lukee vain hänen opettajansa. Teksti on avoin lukijan tulkinnoille – kirjoittaja ei voi pakottaa lukijaa näkemään tekstissä samoja merkityksiä kuin mitä hän itse sille on antanut.

Kun teksti julkaistaan, sanottu voi siirtyä hyvinkin kauas sanojasta. Netissä julkaistun tekstin voi lukea kuka tahansa verkkoa selaava, suomen kieltä taitava ihminen. Blogi-tekniikkaan pohjautuvassa nettijulkaisussa on myös tekstin kommentoinnin mahdollisuus. Teksti ensin siis erkaantuu kirjoittajastaan, kun se julkaistaan esimerkiksi Diakblogissa. Samalla syntyy kuitenkin myös mahdollisuus että teksti ”palaa takaisin” kommentin muodossa.

Kun kirjoitetaan normaali oppimistehtävä, sen odotusyleisö on yksi ihminen, opettaja. Kun tehdään yhteinen oppimistehtävä tai kehittämishanke, jonka kysymyksenasettelun tai muun tavoitteen on asettanut työelämä, yleisö on jo paljon laajempi. Potentiaalisia lukijoita ovat paitsi opettajat, myös työyhteisön jäsenet. Verkkojulkaisussa jo suhteellisen pienelläkin vaivalla tuotetulla tekstillä on potentiaalisesti suurempi yleisö. Sen voi lukea kuka tahansa ja sitä voi kommentoida kuka tahansa.

Samalla kun teksti etäänny kirjoittajasta, kirjoittajan ja lukijan välille voi muodostua niin sanottu etäläsnäolo (Niemi-Pynttari 2007). Huolimatta ajallisesta ja fyysisestä etäisyydestä syntyy kokemus läsnäolosta yhteisessä tilassa.

Kokemukseni mukaan opiskelijat olivat erittäin kiinnostuneita ottamaan vastaan ohjausta ja lukemaan esimerkkejä vastaavista aikaisemmista teksteistä. Tekstin miettimiseen kului runsaasti aikaa ja energiaa.

Tässäkin suhteessa kirjoittamisen akti on eri tilanteissa erilainen. Kun kirjoitetaan ”vain opettajalle”, teksti ei erkaannu koskaan kovin kauas kirjoittajasta. Kun kirjoitetaan työelämälle, kirjoitetaan jo huomattavasti laajemmalle yleisölle. Työelämän edustajat voivat kommentoida prosessia ja sen tulosta, he voivat olla tyytyväisiä tai tyytymättömiä tulokseen jne. Kun taas kirjoitetaan nettipohjaiseen julkaisuun, ei tekstillä ole tässä mielessä lainkaan rajoja. Se voi etäänny puhujasta periaatteessa ilman rajoja tai rajoituksia. Sitä voidaan tulkita ja kommentoida. Se elää omaa elämäänsä ilman kirjoittajan kontrollia. Quentin Skinneriä (2002) ja Reinhart Koselleckia (1989) mukailleen tekstin kirjoittamisen akti on erilainen, kun tekstiä kirjoitetaan laajemmalle yleisölle. Oletusyleisöä ei voi suoranaisesti rajoittaa – tekstin on mahdollista etäänny kirjoittajasta hyvinkin kauas.

Kaiken kaikkiaan tekstin julkaiseminen muuttaa tekstin kirjoittamisen ja sen ohjaamisen prosessia merkittäväällä tavalla. Kuten yllä kirjoitin, en ole kokemusteni jälkeen niinkään kiinnostunut etukäteen tekstin tyylistä (esim. tieteellinen, reflektiivinen, mielipidekirjoituksen omainen). Olen entistä kiinnostuneempi kirjoitusprosessin ohjaamisesta ja niistä valinnoista, joita ohjausprosessin aikana tulee vastaan. Saako kirjoittaja määriteltyä tekstille kohteen ja tarkoituksen? Onko hän sisäistänyt julkaisumedian asettamat vaatimukset tekstin pituudelle ja muodolle? Eteneekö prosessi aikataulussa ja millaista tukea ja rohkaisua kirjoittaja tarvitsee prosessin aikana?

Nettiympäristön muuttuessa kaksisuuntaiseksi ja vuorovaikutteiseksi syntyy uusia mahdollisuuksia järjestää opetusta ja ohjausta. Suljettujen oppimisalustojen (esim. Blackboard, Moodle) rinnalle on mahdollista kehittää Diakblogin kaltaisia kaikille avoimia ympäristöjä ja alustoja. Esimerkiksi wikipedian esimerkin mukaisia nettisanakirjoja voisi kehittää alakohtaisesti. Koska opiskelijat joka tapauksessa suorittavat oppimistehtävinä erilaisia käsitelmäärityitä, miksi sitä ei tehtäisi nettiympäristössä, laajemmalle yleisölle? Olisi mahdollista luoda esimerkiksi sosiaali-, terveys- ja kasvatustieteen sanakirja nettiin. Opiskelijoiden oppimistehtävänä voisi olla jonkin huumeidenkäyttäjien alakulttuurin käsitteistön avaaminen tuossa sanakirjassa. Prosessin avoimuuden ansiosta prosessiin voisivat

osallistua esimerkiksi opiskelijan harjoitteluohjaaja, muut ammattilaiset ja vaikkapa harjoittelupaikan asiakkaat.

Diakblogiin kirjoittaminen auttoi opiskelijoita keskittymään ryhmässä kirjoittamisen tunnetusti hankaliin kohtiin: prosessin alkuvaiheeseen, jossa pohditaan mitä ollaan tekemässä, miksi ja kenelle (vrt. Propp 1999 ja Kuhlthau 2003). Tieto siitä, että teksti julkaistaan, motivoi panostamaan tähän.

Kuitenkin Diakblogissa on tätä kirjoitettaessa jätetty käyttämättä vuorovaikutteisuuden mahdollisuus. Blogiin kirjoittaminen ja kommentointi on ollut hyvin kontrolloitua ja keskitettyä. Itse asiassa kommentointi on teknisesti estetty. Tällaisena Diakblogi on oikeastaan puhdas nettijulkaisu. Tekstien omaehtoiset linkitykset, refleksinomainen kommentointi, siitä syntyvä yhteisöllisyys ja eräänlainen *instant*-julkaisemisen todellisuus jäävät kokonaan puuttumaan tämänkaltaisesta ratkaisusta. Jotta Diakblogi voisi kehittyä vuorovaikutteisena mediana, tulisi ratkaista kontrollin tarpeen ja blogosfääriin liittyvän anarkian sietämisen yhtälö.

Useat blogipohjaisen kirjoittamisen, julkaisemisen ja yleensäkin vuorovaikutteisen netin käyttämisen eduista ovat vielä hyödyntämättä. Blogien avoimuus mahdollistaa muidenkin kuin oppilaitoksen oppilaiden ja opettajien integroimisen tiedontuottamisen prosessiin. Siihen voidaan integroida asiantuntijoita ja asiakkaita Suomesta tai ulkomailta.

Näen kahden edellisen kohdan yhdistämisen tuottavan mielenkiintoisia mahdollisuuksia. Julkaistavan tekstin tuottaminen auttaa siis kirjoittajia pohtimaan tarkemmin prosessin tarkoitusta ja sen kohdeyleisöä. Samalla blogit mahdollistavat oppilaitoksen ulkopuolisten toimijoiden integroimisen samalla alustalle.

Olisiko mahdollista ohjata moniammatillisia kehittämishankkeita blogien avulla? Kuten artikkelin alussa kirjoitin, oppilaitoksille ovat tyypillisiä prosessit joissa (i) tavoite tai ongelma määrittyy työelämän tarpeista, (ii) prosessin keskeisiä toimijoita ovat opiskelijat ja (iii) opettajien tehtävänä on tarjota ohjausta ja reflektiopintaa muille toimijoille.

Blogissa on mahdollista tuoda samaan, julkiseen tilaan kaikki toimijat. Blogissa toimiminen on julkista. Kuten olemme oppineet, julkaistavaksi tarkoitettavan tekstin kirjoittaminen muuttaa kirjoittajan asennoitumista. Tekeminen otetaan vakavammin, tekstin itsenäisyys ja irtoaminen sen kirjoittajasta ymmärretään implisiittisesti.

Kuitenkaan pelkkä teknisten välineiden tarjoaminen ei riitä. Tiedon tarpeiden ja sen luomisen mahdollisuuksien lisäksi on tärkeää, että osallistujien kesken syntyvät yhteenkuuluvuuden tunne sekä yhteiset käytännöt ja normit. (Kosonen 2008.)



Blogia voi käyttää paitsi tuloksen julkaisemiseen myös prosessin dokumentoimiseen. Esimerkiksi oppilaitoksen ja työyhteisön yhteiselle työelämän kehittämishankkeelle on mahdollista perustaa oma blogi, jossa prosessi dokumentoidaan ja esimerkiksi osa tuloksista tai kaikki tulokset raportoidaan. Perinteinen tapa järjestää tämänkaltainen organisaatorajat ylittävä yhteydenpito on sähköpostilista. Sähköposti on kuitenkin suljettu ja arkinen – sinne voidaan kirjoittaa asioita, joita ei ole tarkoitukseen toteuttaa ja toisaalta sähköpostin liitteitä ei aina lueta tai ainakaan sisäistetä.

Auttaisiko blogissa toimiminen keskittymään? Miltä tuntuisi määritellä oman työyhteisön tavoitteita blogiin sähköpostiviestin sijaan? Motivoisiko julkinen kirjoittaminen ja keskustelu eri osapuolia prosessin aikatauluihin ja omien vastuiden täyttämiseen?

Vuorovaikutteinen verkkoympäristö pedagogisena välineenä on vasta tulossa. Sen monia mahdollisuuksia ei välttämättä ole löydetty eikä käytetty. Oman kokemukseni perusteella mahdollisuuksia kuitenkin on. Ne liittyvät tekstien julkaisemiseen halvalla ja teknisesti yksinkertaisella tavalla. Tästä Diakblogi on jo tuottanut kokemuksia. Toinen, vielä kokeilematon mahdollisuus on moniammatillisten prosessien ohjaaminen verkkoympäristössä. Voitaisiinko organisaatorajat ylittäviä tiedontuotannon prosesseja ohjata ja eri toimijoiden yhteistyöllä hallinnoida blogi-alustalla? Mitä hyötyjä sillä mahdollisesti saavutettaisiin? Motivoisiko prosessin avoimuus osallistujia?

Kysymyksiin saadaan vastauksia kokeilujen kautta. Diakblogi on ollut yksi päänavaus, jolla voidaan kiertää tilanne, jossa opiskelijoiden kiinnostavia tekstejä lukee vain lehtori työhuoneessaan. Useat lehtorin roolissa lukemani oppimistehtävät, esseet ja monet muut tekstit olisivat ansainneet laajemman yleisön. Kaiken kaikkiaan Diakblogia kehitettäessä olisi vastaisuudessa mahdollista lisätä vuorovaikutteisuutta ja yhteisöllisyyttä. Diakblogi kehittyisi vapaampaan ja enemmän blogia muistuttavaan suuntaan. Samoin on hyödyllistä pohtia entistä tarkemmin, millaisia tekstejä julkaistavaksi tarkoitetaan.

## Lähteet

- Koselleck, R. 1989. Linguistic Change and the History of Events. *The Journal of Modern History*, vol 61, Issue 4 (dec., 1989), 649–666.
- Kosonen, M. 2008. Knowledge sharing in virtual communities. Lappeenranta, Lappeenranta University of Technology.
- Kuhlthau, C. 2003. *Seeking Meaning: A Process Approach to Library and Information Services*. Harcourt Education.
- Lintulahti, M. 2005. Blogiopas I: Mitä blogit ovat? <http://mattilintulahti.net/mediablogi/2005/04/12/blogiopas-1-mita-blogit-ovat/>
- Majava, J. 2005. Kohti avointa oppimista: Henkilökohtaiset web-blogit opetuksessa. Piirtoheitin nro 2, 1/2005. <http://www.valt.helsinki.fi/piirtoheitin/numero2.htm>
- Morkes, J. & Nielsen, J. 1997. Concise, SCANNABLE, and Objective: How to Write for the Web. <http://www.useit.com/papers/webwriting/writing.html>
- Niemi-Pynttari, R. 2007. Verkkoproosa. Jyväskylä, Jyväskylän yliopisto. [http://keskus.info/verkkoproosa/ntamo2007\\_risto-niemi-pynttari\\_verkkoproosa.pdf](http://keskus.info/verkkoproosa/ntamo2007_risto-niemi-pynttari_verkkoproosa.pdf)
- Propp, K. 1999. Collective information processing in groups. Teoksessa *The Handbook of Group Communication Theory and Research*. Frey L. R., Gouran D. S. ja Poole M.(toim.). Sage.
- Skinner, Q. 2002. *Visions of Politics. Volume I. Regarding method*. Cambridge University Press.
- Writing for the Web <http://www.useit.com/papers/webwriting/>

## Kommentti

Irmeli Pietilä

Toimin lehtorina HAAGA-HELIA ammattikorkeakoulun ammatillisessa opettajakorkeakoulussa. Luiskahdin blogikommentaattoriksi vuonna 2004 ja seuraavana vuonna perustin oman Sun äitis -blogin (<http://sunaitis.blogspot.com>).

Olen oppinut blogistanissa valtavan paljon, ja minua kiinnostaa, voisiko blogeja käyttää informaalin oppimisen ohella myös muodollisen oppimisen alustana. Omat yritykseni siirtää blogeja opetuskäyttöön eivät ole onnistunut kovin hyvin. Siksi olen erittäin kiinnostunut kuulemaan sinun kokemuksistasi!

### Julkisuudesta

Ammattikorkeakouluissa – muiden oppilaitosten ohella – vallitsee eräänlainen opiskelijoiden tuottamien tekstien ylitarjonta. Työssäni ammattikorkeakoulun lehtorina olen lukenut ja arvioinut oppimistehtäviä, harjoitteluraportteja, opinnäytetöitä, esseitä jne. Aiheesta riippumatta niitä yhdistää se, että suurinta osaa teksteistä ei ole lukenut kukaan muu kuin minä.  
– Mika Alavaikko

Tuohon on helppo samaistua! Monet opettajat jakavat kokemuksesi sekä surun siitä, miten harvojen silmiin opiskelijoiden työt päätyvät ja miten pieni heidän rankan työnsä vaikuttavuus usein on. Siksi kannatan lämpimästi Diakblogin kaltaisia kokeiluja, joilla opiskelijatöiden näkyvyyttä pyritään parantamaan.

Kirjoitelmien nettijakelun voisi toteuttaa esimerkiksi

- artikkelipankkina, josta kirjoitukset voisi ladata pdf-muodossa
- perinteisinä kotisivuina
- nettilehtenä
- wikinä
- Wikipedia-artikkeleina
- blogina.

Ensi kertaa Diakblogista kuullessani oletin nimen perusteella, että olitte päätyneet viimemainittuun. Kun tutustuin lähemmin Diakblogiin, huomasin, että minun on vaikea mieltää sitä blogiksi. Vanhaa kommentaattoria suretti eniten merkintöjen alla näkyvä teksti *Ei kommentteja*.

Siksi haastoin omassa blogissani väkeä Diakblogiin kommentointitalokoiisiin. Pari lukijaani innostui ensin ajatuksesta mutta kommentoi sitten:

Vilkaisin Diakblogia enkä tunnistanut bloggaamiseksi. Jutuista oli vaikea saada tarttumapintaa ja siksi kommentoiminen vaatisi ylimääräistä henkistä ponnistelua. Pikemminkin kirjoitukset olivat verkossa julkaistuja artikkeleita kuin blogimerkintöjä.

– Celia

Minulle kyllä ei tullut tahtomista etsiä noista postituksista mahdollista ajatusta, jonka voi olettaa olevan jossain siellä tekstimassan takana luettavissa. Monilla poliitikoilla on muuten sama ongelma: ensin kirjoitetaan kappalekaupalla liturgiaa ja sen jälkeen kerrotaan postituksen varsinainen idea, jos muistetaan. Internetistä nyt vaan löytyy niin paljon kilpailevaakin tekstiä, että harvoin jaksaa käyttää rajallista aikaa peitetyn ajatuksen etsimiseen.

– Larko

(Celiaan ja Larkoon voi tutustua osoitteissa <http://solmukohtia.blogspot.com/> ja <http://larkonhavaintoja.wordpress.com/>)

Tuota taustaa vasten oli valaisevaa lukea artikkelisi, jossa määrittelet Diakblogin blogitekniikalla tuotetuksi nettijulkaisuksi, et blogiksi. Minusta tekstistäsi käy hyvin ilmi, että tällä kertaa tavoitteissanne pääpaino oli kirjoitusten julkisuudessa, ettekä lopulta kovasti edes tavoitelleet blogigenren keskeisiin ominaisuuksiin kuuluvaa vuorovaikutteisuutta.

Sen idea, muoto ja ohjeistus lähestyvät pikemminkin nettilehteä. – – Mielessäni oli suhteellisen väljä ajatus lyhyestä (3–5 liuskaa pitkästä), yhteen asiaan keskittyvästä sanomalehtijutun omaisesta tekstistä. Sillä pitäisi olla yksi aihe ja tähän yhteen aiheeseen yksi etukäteen määritetty näkökulma tai aineisto (esim. haastattelu- tai havaintoaineisto).

– Mika Alavaikko

Nämä tavoitteet toteutuvatkin jo paremmin kuin blogimaisuus. Silti jään miettimään, tarvittaisiinko toteutukseen enemmän ”toimituksellista liimaa”, jotta Diakblogissa julkaistuista kirjoituksista syntyisi nettilehti?

Artikkelissasi esittelemäsi Quentin Skinnerin ja Reinhart Koselleckin ajatukset ovat mielenkiintoisia. Niiden tuominen mukaan opiskelijoiden työn ohjaukseen on epäilemättä rikastuttanut kirjoitusprosessia. Myös Kuhlthaun ja Proppin käsitykset siitä, mikä on erityistä siinä, että tiedon tuottajana on ryhmä, ovat varmasti auttaneet opiskelijoita urakassaan.

Sanotun erkaantuminen sanojastaan, lausuman muuttuminen omaksi itsenäiseksi tapahtumakseen, tekstin avoimuus lukijan tulkinnoille...

– Mika Alavaikko

Noiden seikkojen tiedostaminen vaikuttaa kirjoittamisen tapaan. Huomaan kuitenkin miettiväni, otetaanko viittaamissasi kirjoituksissa kantaa

nimenomaan verkkojulkaisemiseen vai käsitelläänkö niissä julkaistavaksi kirjoittamista yleisesti. Minusta tuntuu, että opiskelijoita olisi ehkä kannattanut hiukan tuhdimmin perehdyttää myös sellaisiin taustateorioihin, joissa esitellään nimenomaan nettiin kirjoittamisen erityispiirteitä.

Nykymuotoiset Diakblogin kirjoitukset vaikuttavat minusta pikkuartikkeleilta, jotka on luontevampaa lukea printtinä kuin putkelta. Alussa listaamistani verkkojulkaisun tavoista niille tuntuisi siksi sopivan parhaiten artikkelipankki, jossa artikkelin yhteydessä olisi lyhyt, verkkokirjoitettu esittely. Tekstit ovat toki jo näinkin etääntyneet pelkästä opettajalle kirjoittamisesta isommille areenoille, mutta eivät ihan vielä ole pukeneet päälleen verkkovaatteita.

### Verkkotekstin erityispiirteitä

Nettitekstiä luetaan eri tavalla kuin painettua sanaa. Käytettävyysguru Jakob Nielsen totesi jo yli vuosikymmen sitten, että päätteeltä lukeminen tapahtuu skannaamalla, eli silmäilemällä tekstiä läpi tarttumatta joka sanaan. Siksi hyvälle verkkotekstillemme on tyypillistä:

- avainsanojen tehostaminen
- merkitykselliset väliotsikot
- tiivistelmät, myös tekstin keskellä, ei pelkästään alussa
- luettelot ja taulukot
- lyhyet kappaleet, yksi ajatus per kappale, sillä usein kappaleista luetaan vain ensimmäinen virke ja loppu korkeintaan silmäilläään läpi
- käännetty pyramidi -tyyli, jossa kirjoitus alkaa johtopäätöksistä
- lyhyys, verkkotekstiin mahtuu sanoja vain alle puolet printtiversion sanamäärästä
- uskottavuutta lisäävät kuvat ja kaaviot sekä sivulta ulospäin ohjaavat linkit
- printtiversion epämukavampi kieli, liian formaali kieli karkottaa.

Noita asioita kannattaa varmasti käsitellä opiskelijoiden kanssa, kun Diakblogi saa jatkoa. Ettei käy niin, että asiasisällöltään ansiokkaat kirjoitukset herättävät nukkavierun vaikutelman verkossa. Yleisten verkkokirjoitusohjeiden lisäksi kannattaa tutustua erilaisiin blogikirjoittelun ohjeisiin, joita verkosta löytyy paljon. Tai mikä ehkä vieläkin tehokkaampaa: oleilla blogeissa nuuhkimassa ja oppimassa niille tyypillistä viestintätapaa.

## Vuorovaikutuksen kaipuu ja vuorovaikutuksen pelko

Puhut artikkelissasi paljon vuorovaikutuksen merkityksestä: miten eri toimijoille on tarjottava mahdollisuus kohtaamisiin, tiedon jakamiseen ja yhteiseen tiedon rakenteluun. Esität, että tämä voi tapahtua niin, ettei oppimistehtäviä enää hillota suljetuille oppimisalustoille, vaan oppilaitokset ja työelämä kohtaavat esimerkiksi blogeissa ja wikeissä. Olen niin samaa mieltä kanssasi!

Käytännössä Diakblogi ei ollut niin avoin oppimisympäristö kuin teoriassa olisit halunnut. Opiskelijat esimerkiksi eivät itse julkaisseet kirjoituksiaan vaan lähettivät ne sinulle julkaistavaksi.

Tällaiseen blogille epätyypilliseen ratkaisuun päädyttiin kahdenlaisen kontrollin ajatuksen kautta. Ensinnäkin halusin itse kontrolloida tekstien tyyliä ja ilmiänsua... Ajatuksena oli, että teksteillä on julkaisukynnys ja sitä valvoo verkkojulkaisun toimittaja. Toisaalta haluttiin estää blogeihin liittyvä anarkia ja mahdolliset asiattomat tekstit.  
– Mika Alavaikko

Minusta bloggaamisen juju on juuri siinä, että kirjoittamista ja julkaisemista ei eroteta toisistaan vaan kirjoittaja on itse myös tekstinsä julkaisija. Hänen vastuullaan on paitsi tuottaa teksti myös suunnitella sen lopullinen ulkoasu.

Tekemästäsi valinnasta seuraa, että kirjoittajan rooli jää ulkokohtaiseksi. Hänen henkilökohtainen äänensä ei kuulu ja kehity, kun hän tuottaa yhden kertarykäisytekstin, jota joku muu valvoo. Hän ei liioin itse voi muotoilla ja korostaa tekstiään tai lisäillä kuvia ja linkkejä blogimaisesti asiayhteyteensä. Blogimerkintöjen omaleimaiseen tyyliin kuulu mielestäni ehdottomasti linkitys toisiin samaa aihetta käsitteleviin kirjoituksiin. Tästä (ja kommentoinnista) kehittyy vuorovaikutteisuus, joka ei kunnolla toteudu, jos vain kirjoituksen lopussa esitellään viitteet lähdeluettelomaisesti.

Kiintymys omaan blogiin syntyy myös siitä, että seuraa sen liikennettä. Mistä tänne on tultu? Moniko on nähnyt kirjoitukseni? Linkittääkö joku minun kirjoitukseeni?

Yhteisöllisyyden syntymistä auttaa, jos kirjoittaja itse kurkistaa silloin tällöin blogin konehuoneeseen ja kävijälaskureihin ja lähtee tekemään vastavierailuja, jotta oppii tuntemaan lukijansa ja tietämään, mistä asioista he ovat kiinnostuneet. Kävijöiden, linkkaajien ja kommentoijien seuraminen auttaa lukijakunnan rakentamisessa ja verkostojen luomisessa. Tätä bloggaamisen kokonaistuntumaa ei pääse syntymään, jos opiskelija jää pelkäksi tekstintuottajaksi.

Siksi haluaisin kysyä, mikä sai sinut tekemään noin radikaalisti ”bloginvastaisen” ratkaisun? Oliko blogosfääri maailmana itsellesi vielä sen verran uusi, ettet uskaltanut luottaa kykyysi ohjata opiskelijoita, jos heille

olisi annettu enemmän vapauksia? Vai olitko ehkä liian yksin vastuussa opiskelijoiden ohjaamisesta ja pelkäsit, että homma hajoaa, jollet keskitä kontrollia itsellesi?

Luulen, että keskittämisen taustalla on usein juuri tuo viimemainittu. Yhden opettajan resurssit eivät yksinkertaisesti riitä sekä sisällön ohjaamiseen että opiskelijoiden teknisiin ongelmiin vastaamiseen. Silloin opettajasta voi tuntua houkuttelevalta hoitaa julkaiseminen itse, sen sijaan että päästäisi opiskelijat asialle ja päätyisi samalla loputtomaan neuvomisen ja korjaamisen kierteeseen! Oma haaveeni olisi, etten opettajana joutuisi ohjaamaan blogikirjoittelua yksin, vaan kirjoittajaryhmää vetäisi aina vähintään opettajapari. Silloin ohjaajan verkkoläsnäolo olisi helpompi järjestää.

Olisi esimerkiksi mahdollista tuottaa oppimistehtävä, jossa (i) kirjoitetaan ammattilaisen haastattelun perusteella juttu Diakblogiin, (ii) hankitaan jutulle lukijoita lähettämällä sähköpostilla linkki artikkeliin paikallisille poliitikoille ja vaikuttajille sekä (iii) pyydetään heitä kirjoittamaan kommentti kyseiseen artikkeliin ja sen käsittelemään asiaan. Näin saataisiin syntymään julkinen keskustelu opintoihin liittyvästä aiheesta.  
– Mika Alavaikko

Erinomainen idea! Tuotahan voisi vielä kehittää monimediaiseksi: vihattaisiin paikallislehden tai -radion toimitukselle, millainen keskustelu blogissa on meneillään ja saataisiin asia ehkä nostettua yleisempäänkin keskusteluun paikkakunnalla.

Tilauskommentaattoreiden lisäksi panostaisin silti myös esimerkiksi linkittämisestä ja kävijälaskureiden tietojen hyödyntämisestä syntyvään lisääntyneeseen liikenteeseen sekä opiskelijoiden kommentointikulttuurin kehittämiseen.

Diakblogin Kirjoittamaan?-osiossa sanotaan:

Diakblogi on tarkoitettu sosiaali- ja terveysalojen kuntoutujien, opiskelijoiden ja muiden asiantuntijoiden foorumiksi. – – Diakblogi tarjoaa myös Diakonia ammattikorkeakoulun työelämäyhteistyölle mahdollisuuden organisoidua blogin avulla oppimisympäristöksi jossa voivat toimia tasavertaisina asiakkaat, opiskelijat, työelämän edustajat ja muut asiantuntijat, lehtorit sekä muut toimijat. Diakblogi on avoin eivätkä sen mahdollisuudet rajoitu esimerkiksi Diakonia ammattikorkeakoulun intranetin käyttäjiin.

Toisaalta kirjoitat:

Itse asiassa kommentointi on ollut teknisesti estetty... . Tähän ajatukseen vaikutti voimakkaasti se, että moderaattorin tehtäviä hoidettaisiin työajalla.

Alempi lainaus tuntuu olevan ristiriidassa ylemmän kanssa eikä noudata pitkin artikkelia esittämiäsi tavoitteita. Onkohan tässä taustalla resurssipula vai aiheeton arkuus uuden viestintätavan edessä?

Viiden vuoden blogikokemuksella sanoisin, että hyvin harvoin noin tiukoille rajoituksille on tarvetta. Kommentointimahdollisuudesta voi aiheutua kahta sorttia harmia: sivu voi joutua spammibotien hyökkäyksen uhriksi tai jotkut saattavat intoutua jättämään asiattomia kommentteja.

Ensimmäiseltä suojelee varsin hyvin captcha (sellainen kirjainhärdeli, joka pitää täyttää ennen kuin kommentti lähetetään). Jälkimmäisen varalta riittää usein, että valitsee moderoinnin asetuksiin vaihtoehdon, jossa kirjoittajan ensimmäinen kommentti pitää hyväksyä, mutta sen jälkeen kommentit sallitaan ilman esitarkastusta. Tai sitten voi valjastaa kymmenet blogiin kirjoittavat opiskelijat vuorollaan päivystämään moderointiin!

Jokin ratkaisu siihen kannattaisi keksiä, sillä niin paljon mahdollisuuksia menetetään, jos kommentointi kielletään. Blogosfäärissä lukija ei muodosta käsityksiään yhden yksittäisen kirjoittajan tekstien pohjalta, vaan siinä maailmassa merkitykset syntyvät kudelmassa, jossa kuljetaan linkkien viemänä ja napataan pala sieltä toinen täältä.

## Mitä vielä?

Artikkelin lopussa ideoit jatkoa. Nyt kun nettijulkaisemisen ensi askeleet on otettu ja niistä opittu, voisi olla aika siirtyä vuorovaikutteisempaan blogitoimintaan ja laajentaa blogin käyttökohteita tulosten jakamisesta yhteiseen prosessointiin.

Blogia voi käyttää paitsi tuloksen julkaisemiseen, myös prosessin dokumentoimiseen. – – Toinen, vielä kokeilematon mahdollisuus on moniammatillisten prosessien ohjaaminen verkkoympäristössä. Voitaissiinko organisaatorajat ylittäviä tiedontuotannon prosesseja ohjata ja eri toimijoiden yhteistyöllä hallinnoida blogi-alustalla?”

– Mika Alavaikko

Minäkin uskon, että yhteiseen tiedonrakenteluun ja prosessin dokumentointiin blogi voisi sopia vielä paremmin kuin tulosten esittelyyn. Kun oltaisiin aidosti yhteisen asian äärellä, ei tulisi akateemiseen esittämiseen ja kieleen liittyviä paineita ja vuorovaikutus syntyisi luonnostaan.

Koska opiskelijat joka tapauksessa suorittavat oppimistehtävinä erilaisia käsitelmäritelyitä, miksi sitä ei tehtäisi nettiympäristössä, laajemmalle yleisölle? Olisi mahdollista luoda esimerkiksi sosiaali-, terveys- ja kasvatustieteen sanakirja nettiin.

– Mika Alavaikko



Mainio ajatus, josta tulee mieleeni pari vuotta sitten kuulemani Tero Karvisen esitys ”Ei raportteja roskeen”. Tero Karvinen toimii tietojenkäsittelyn lehtorina HAAGA-HELIA ammattikorkeakoulussa, ja esityksessään hän perusteli, miksi hänen oppilaansa julkaisevat kaikki seminaarityönsä netissä ja miksi julkaisualustana käytetään Wikipediaa oman teemawikin sijasta. Jälkimmäinen perustelu oli yksinkertainen: Wikipedian löytävät kaikki, oman wikin vain asiaan vihityt.

Teidänkin varmaan kannattaisi rakentaa sosiaali-, terveys- ja kasvatustaluan nettisanakirjanne suoraan Wikipediaan. Sieltä se olisi helppo löytää, ja opettajan työ helpottuisi, kun hänen ei tarvitsisi itse pystyttää wiki-infraa!

Heitän sinulle myös idean, joka syntyi, kun keskustelin artikkelistasi Pirjo Lambertin kanssa. Kerroin, että näyttää olevan kovin vaikeaa sovittella yhteen oppimistehtävien käsittelyyn sopiva asiatyyli ja koukuttavan blogitekstin edellyttämä henkilökohtainen ote. Tähän Pirjo vastasi, että jos Diakblogi vaikka onkin jokin hybridi.

Tästä pulpahti mieleeni tapa, jolla hybridiä ehkä voisi rakentaa. Blogosfääri on pullollaan mielenterveyskuntoutujia, päihdekuntoutujia, lapsiperheitä, vanhuksia (juu heitäkin!) ja muita sosiaalialan ammattilaisten asiakkaita. Jospa asiakirjoittamisen saisi mutkan kautta henkilökohtaisetuksi sillä, että linkkaisi oppimistehtävissä samantyyppisiä aihepiirejä käsitteleviin kuntoutujien blogeihin. Tutkitun tiedon ja arjen roson yhteen saattaminen voisi avartaa molempien näkemyksiä!

Diakblogin kautta sinä, opiskelijasi ja sosiaalialan toimijat olette otaneet ensimmäiset askeleenne kohti avoimen verkon mahdollisuuksia. Paljon haltuun otettavaa on vielä edessä, mutta paljon sentään jo valmiiksi mietittynä. Onnea taipaleelle!

## Kommentin kommentti

*Mika Alavaikko*

### **Kiitos Irmelille kommenttipuheenvuorosta.**

Diakblogista on muodostunut minulle tämän artikkelin kirjoittamisen myötä uudenlainen oppimiskokemus. Jo artikkelia kirjoittaessani jouduin miettimään ja perustelevaan monia Diakblogiin liittyviä ratkaisuja. Irmelin kommentit haastavat pohtimaan asioita edelleen.

Tietoa blogi- ja nettikirjoittamisen tyyleistä olisi ollut tarjolla enemmän kuin osasin ajatellakaan. Vaikka Diakblogissa opiskelijoiden kirjoittamisen ohjaamiseen panostettiinkin olosuhteisiin nähden hyvin, olisi siinä

ollut edelleen tarkennettavaa. Esimerkiksi Diakblogin luonne blogin ja verkkojulkaisun hybridinä ei ollut etukäteen selkeytynyt.

Edelliseen liittyy Diakblogin ristiriitaisuus: vaikka tavoitteena ja kantavana ideana oli avoimuus, oli kommentointimahdollisuus suljettu. Täydellinen avoimuus olisi vaatinut organisaatiolta sitoutumista ja panostusta. Kontrollin elementti haluttiin kuitenkin säilyttää.

Vaikka blogosfääri edustaa subjektien vapautta ilmaista itseään, tämän vapauden yhdistäminen perinteisempään organisaatiomaailmaan tuottaa kuitenkin helposti kompromisseja.

En pidä tätä ihmeenä. Ajatus blogista osana organisaation virallista nettisaittia ja virallista julkisuuskuvaa ei ole itsestään selvä. Kuitenkin Diakblogin kaltainen toimintatapa vaatisi kehittyäkseen muutakin kuin yhden tai kaksi innokasta lehtoria.

Kuten Irmelin kommenttipuheenvuorosta kävi ilmi, vuorovaikutteinen webbi ylittää aina yksilötasolle saakka – siinäpä sen viehätys juuri onkin. Sosiaali-, terveys- ja kasvatusalalla se voisi tarkoittaa juuri mielenterveyskuntoutujien, työttömien, päihteiden ongelmakäyttäjien, jne. blogien linkittämistä oppilaitoksen vuorovaikutteiseen verkkoalustaan. Näitä blogeja on olemassa, ihmiset kirjoittavat verkkoon myös nimenomaan ongelmiansa näkökulmasta.

Jos oppilaitos pääsisi tähän, voitaisiin nähdä tilanne, jossa nettisivut eivät olisi pelkkä väline. Ne voisivat olla aidon vuorovaikutuksen ja vaikuttamisen kanava opiskelijoiden, sosiaali- ja muiden palveluiden käyttäjien, opettajien, muiden asiantuntijoiden sekä päättäjien välillä.

Haasteena näen organisaatioiden sitouttamisen vuorovaikutteisen verkkoympäristön käyttöön. Seuraava askel on vielä ottamatta.

Veikkaukseni on, että tässäkin tapauksessa ensimmäiset ja ennakkoluulottomat poimivat hedelmät. Kokeiluja on jo olemassa. Katsotaan mikä oppilaitos kehittää opiskelijoiden tuottamaan materiaaliin perustuvan aidosti vuorovaikutteisen blogien, wikin ja nettisivujen hybridin. Oppilaitosten kilpaillen opiskelijoista olisi tällainen kokonaisuus toteuttajalleen mainio valttikortti.



# Sanoista tekoihin

*Mervi Friman*

■ Valmistautuessani epilogin kirjoittamiseen pohdin kirjoittamisen historiaa, tarkoitusta, muotoja ja merkityksiä. Ajattelin, että olisi osattava kirjoittaa jotain sanoista, niiden merkityksistä ja tekstityypeistä joko kirjoittajan tai lukijan kannalta. Luettuani tämän kirjan tekstit sekä aiempia aihepiiriin liittyviä artikkeleita aloin ymmärtää, että pointti on aivan jossain muualla kuin tekstin tuottamisessa. Huolimatta siitä, että olen usean vuoden ajan seurannut Pirjo Lambertin ja Liisa Vanhanen-Nuutisen työskentelyä ammattikorkeakoulukirjoittamisen genren kehittämisessä (mm. Lambert & Vanhanen-Nuutinen 2005) kokonaiskuva muotoutui vasta tämän moniäänisen julkaisun äärellä.

Yhteinen työskentely, sen myötä syntyvä yhteinen ymmärtäminen ja ymmärryksen eksplikoiminen alkoi nousta kirjoittamisen takaa keskeisimmäksi teemaksi. Kirjoittaminen muuttui metodiksi ymmärtämiselle, ymmärtäminen muuttui yksilöllisestä yhteisölliseksi teoksi ja edelleen yhdessä tuotetuksi viestiksi erilaisille vastaanottajille. Erityisen kiehtoviksi teemoiksi nousivat rajojen ylittäminen sekä juurtuminen ja juurruttaminen, josta viimeksi mainittu ei sellaisenaan löydy teksteistä, mutta niiden takaa.

Pohdin seuraavassa hankekirjoittamista ammattikorkeakoulujen hanketoiminnan, oppimisen sekä arvojen viitekehyksessä.

Ammattikorkeakoulujen tutkimus-, kehitys- ja innovaatiotoimintaan (TKI) liittyvän hanketoiminnan tavoitteena on tarjota erityisesti oman toiminta-alueen yritysten tarvitsemia palveluita, jotka voivat olla materiaalisia tai immateriaalisia. TKI-toiminta on luonteeltaan soveltavaa tutkimusta tai uuden tiedon tuottamista (Ammattikorkeakoululaki 2003/351). Voidaan siis sanoa, että arvokasta on tuottaa yritysten ja julkisyhteisöjen tarvitsemia materiaalisia tai immateriaalisia palveluja. Palvelujen arvo perustuu asiakkaan odotusten täyttämiseen – tavoitteena on asiakkaan odotuksia vastaava, kenties jopa odotukset ylittävä, palvelu. Ammattikorkeakoulun kannalta tavoiteltavaa on, että tämän tuotteen tai palvelun tuottaminen antaa lisäarvoa opetukselle ja oppimiselle.

Hankkeet voivat olla projekti- tai opinnäytetöitä, joihin opettajat, opiskelijat ja TKI-henkilöstö sekä työelämän edustajat osallistuvat laadultaan ja määrältään vaihtelevin muodoin ja määrin. Hankkeet tulevat dokumentoiduiksi erilaisin väli- ja loppuraporttein, joiden tulee täyttää

ammattikorkeakoulun, rahoittajan sekä kumppanin asettamat muodolliset vaatimukset. Ammattikorkeakoulujen opinnäytetöitä varten on olemassa valtakunnallisia ohjeistuksia, joiden sitovuustaso vaihtelee ammattikorkeakouluittain sekä koulutusaloittain (mm. Toljamo & Vuorivirta 2007). Raportin arvoisällöt ankkuroituvat siten erilaisten ohjeiden ja sääntöjen täyttämiseen.

Tero Vartiainen (2004) purkaa korkeakoulussa tapahtuvan projektityöskentelyn moraalikonflikteja opettajan näkökulmasta. Hän jakaa konfliktit kolmeen kategoriaan: ulkopuoliset tahot, projektin hallinta ja toteuttaminen sekä ihmissuhteet. Ensimmäisen kategorian ytimessä ovat muun muassa suhteet asiakkaaseen, toisessa sitoutumiseen ja resursointiin liittyvät kysymykset ja kolmannessa yksilöiden käyttäytymiseen liittyvät asiat. Hankkeessa tapahtuva jatkuva kirjoittaminen, sekä yhdessä että yksin, on tapa käsitellä jatkuvasti tätä ongelmakenttää ja pysähtyä ongelmien äärelle niitä ajantasaisesti esiin nostaen ja ratkoen. (Vanhanen-Nuutinen tässä julkaisussa). Moraalikeskustelussa jos missä on avoin toimijoiden välinen dialogisuhde ensiarvoisen tärkeä.

Hankekirjoittamisessa dialogi toteutuu kehittämistyön prosessissa, mutta monimuotoiset tekstit avaavat uuden dialogin lukijoiden ja kirjoittajien kesken sekä lukijoiden välille. Moniääninen teksti tarjoaa tarttumapintoja useille erilaisille lukijatyypeille ja -ryhmille. Ammattikorkeakoulutuksessa yhteiseen suunnitteluun ja kehittelyyn perustuvat tekstit ovat oppimateriaalia tuleville opiskelijapolville, ne ovat valtakunnallisia vertaisoppimisen välineitä opettajistolle ja TKI-henkilöstölle. Asiakkaille ne merkitsevät lopputuloksena, mutta myös prosessia kuvaavana kertomuksena, dokumenttia, joka mahdollistaa hanketyöskentelyn jatkuvan kehittämisen. Hanketekstit ovat edellä mainittujen lisäksi viesti niin sanotulle suurelle yleisölle: tätä on tehty, näin on tehty, tähän on tultu. Tekstit paitsi kuvailevat, herättävät parhaimmillaan yhä uusia hankkeita ja generoivat oppilaitoksen ja työelämän välistä yhteistyötä.

Perinteisessä hankeraportoinnissa kirjoittaminen saa välineellisen sijan. Kirjoitetun tuotoksen arvot ovat hyvässä ja selkeässä esitystavassa ja opiskelijan kannalta itsenäisen työskentelytavan hallinnassa. Rajanvetoa tiede- ja taidekorkeakoulujen opinnäytetöihin on pyritty tekemään muun muassa käytettävien metodien, tulosten pragmaattisuuden ja yleistettävyyden suhteen, mutta mitään ratkaisevia linjauksia ei kuitenkaan ole pystytty tekemään (mm. Pihlström 2004). Yhteiskirjoittaminen uutena hanketoiminnan elementtinä antaa vastauksia myös korkeakoulujen väliseen profiloitumiseen. Se asettaa paitsi raportoinnin koko ammattikorkeakoulujen hanketoiminnan uuteen raamiin sekä toiminnallisesti että arvoisältöjä tarkasteltaessa.

Hanketoiminta avautuu uudessa horisontissa, jossa sitä katsotaan paikallisesti kauempaa ja ajallisesti pidempään. Tällöin hanketoiminnan arvoisällöksi ei enää riitäkään tilaajan tarpeiden hetkellinen tyydyttäminen. Odotuksena on laajempi, syvempi ja kestävämpi lopputulos. Tämä tulos syntyy pitkäjänteisessä, kollaboratiivisessa työskentelyssä, jota sekä ohjaa että kannattelee jatkuva tekstuaalinen kommunikointi. (Lambert tässä julkaisussa).

Yhteiskirjoittaminen hankekirjoittamisen muotona on välttämätön tuki kestäväälle ja vahvistuvalle osapuolten väliselle sidokselle. Yhdessä työstyetty teksti on paitsi jaettujen käsitteiden ja käsitysten muodostamista, myös jatkuvaa keskustelua niiden ja sitä myötä koko hankkeen arvoasetelmista. Se on keskustelua siitä, mikä on tärkeää, mikä on oleellista ja keskeistä eli riittävän arvokasta tullakseen esiin merkittäväksi. Kirjoittaminen tarjoaa mahdollisuuden reflektoida paitsi asioita ja tapahtumia, myös arvoja ja asenteita. Se mikä jollekin osapuolelle on itsestäänselvyys voi toiselle olla uutta, merkityksellistä ja uuden oivalluksen paikka. Se mikä jollekin on vielä outoa ja vierasta, selkiytyy kirjoittamisen sisällä tapahtuvassa diskurssissa. Yhteinen teksti ilmentää kirjoittajien arvoja monin tavoin. Tekstin sisältö, rakenne, sanojen ja käsitteiden valinta, ovat kaikki myös arvovalintoja. Pirkko Anttilan (2007) realistisen evaluaation metodissa korostuu jatkuva arvojen reflektointi tutkimus- ja kehittämishankkeen kuluessa. Anttila korostaa sekä toimijan itsensä sisäistä arvoreflektiota että yhteiskunnallisessa kehyksessä tapahtuvaa arvoulottuvuuden näkyväksi tekemistä ja sen reflektointia. Yhteiskirjoittaminen mahdollistaa ja suorastaan vaatii tätä. Kootessaan eri intressitahot yhteen koko hankkeen kestoisesti syntyy yhäti syvenevä moraalikeskustelu praktisen keskustelun sisään ja rinnalle.

Ymmärrän rajojen koettelemisen ja niiden ylittämisen hankekirjoittamisen kontekstissa sekä subjektiivisena että intersubjektiivisena tapahtumana tai pikemminkin tapahtumaketjuna, jossa yksilöllinen teksti, asettuessaan osaksi yhteistä, taipuu tai on taipumatta, sopeutuu tai on sopeutumatta. Miten rajojen ylittäminen liittyy arvoihin itselle luovuttamattomina elämän elementteinä, on itselleni edelleen jossain määrin ristiriitainen asia. Ehkäpä juuri siksi se viehättää ja ajatteluttaa. Suhteessa arvoihin näen rajat välttämättöminä ja tarpeellisina. Jos ja kun rajat määrittävät arvoja, silloin niitä ei tulisi ylittää vaan pikemminkin pitää niistä tiukasti kiinni. Rajat tarvitaan, jotta saa pidetyksi kiinni prioriteeteista ja jotta luovuttamaton säilyy koskemattomana. Miksi rajojen ylittäminen sitten olisi tarpeen ja hyvä – sillä niin kuitenkin ainakin tässä yhteydessä koen välttämättömäksi. Olisiko rajojen ylittäminen sitä, että voin myöntää muidenkin arvojen merkityksen ja tärkeyden, pystyisin sijoittamaan ne

osaksi arvomaailmaani tai ainakin hyväksymään ne? Rajojen ylittämistä vaaditaan, jotta voidaan avautua myös toisen edustamille arvoille kuitenkin omista kiinni pitäen.

Juuruttaminen ja juurtuminen kuvaavat mielestäni prosessia, jossa yhteisen hankkeen myötä syntynyt tieto kirjoitetaan auki ja ulos. Tällöin se jo samanaikaisesti asettuu osaksi yksilön ja yhteisön pääomaa. Uusi toimintatapa juurtuu tilaajalle, uutta tuoretta autenttista tietoa ja taitoa tulee ammattikorkeakouluun. Tietotaito juurtuu opiskelijaan, mutta hänessä alkaa kasvaa juuria työelämään eli koulujuuret haarautuvat sinne. Asiantuntijuuteen kasvua selvittäville teorioille on yhteistä se, että ne painottavat reaaliaikaisen reflektion merkitystä (mm. Schön 1987) sekä autenttista oppimisympäristöä (mm. Wenger 1998). Myös strategiseen kyselyprosessiin perustuva niin sanottu interrogatiivimalli (Halonen & Mutanen 2006) edellyttää pysähtymistä sekä jatkuvaa dialogia opiskelijan ja harjaantuneempien toimijoiden välillä. Hankkeessa tapahtuva kirjoittaminen tukee opiskelijan kasvuprosessia tarjotessaan alustan, jossa autenttisisessa tilanteessa käydään vuoropuhelua hakien niin uusia kysymyksiä kuin vastauksiakin.

Mikä sitten jäi askarruttamaan, mitä toivoisin edelleen käsiteltävän? Hanketoiminta kansainvälistyy kiivasta vauhtia. Hankekirjoittamiseen tulee kansainvälistymisen myötä mukaan myös muita kuin suomenkielisiä tekstejä. Tavallisesti kirjoitetaan englanninkielellä, joka harvoin on yhdenkään toimijan äidinkieli, vaan kaikkia yhdistävä maailmankieli. Sitä kukin käyttää omista lähtökohdistaan ja perustiedoillaan ja -taidoillaan. Yhteiskirjoittaminen tulee siis yhä merkityksellisemmäksi jo pelkästään teknisenä apuvälineenä. Kaventuuko yhteiskirjoittaminen tekniseksi tekstin tuottamiseksi vai ovatko arvokysymykset siinä läsnä? Uskon, että näin tulee tapahtumaan ainakin silloin, kun hankkeet ovat pitkäkestoisia ja kumppaneilla on mahdollisuus tutustua toisiinsa joko tekstien välityksellä tai myös face-to-face. Joka tapauksessa ainakin lukijakunta kasvaa ja sen myötä dialogi laajenee yli kieli- ja kulttuurirajojen.

Itselleni hankekirjoittamisen mallin muotoutumisen seuraaminen on ollut merkityksellistä kahdesta suunnasta. Olen toiminut KeVer-verkoston projektipäällikönä ja voinut siitä positiosta seurata prosessia. KeVer-verkosto ja -verkkolehti tulevat mainituiksi Pirjo Lambertin artikkelissa hankekirjoittamisen kehittelyn eri vaiheissa. Kirjoittaminen on tematisoinut verkoston toiminnanteorialähtöisen työelämä tutkimuksen ryhmän työskentelyä milteipä sen alkuajoista (2002) alkaen. Pirjo Lambertin artikkelissa verkosto näyttäytyy reflektointipaikkana, tiedon jakamisen ja kehittelyn tilana. Koko KeVer-verkoston ja erityisesti kyseisen ryhmän toiminnan kannalta hankekirjoittamisen kehittelyllä on ollut toisenlainen rooli. Se

on kannatellut, jäntevöittänyt ja päämääräistänyt toimintaa. Yhteinen kiinnostava niin kutsuttu GENRE-hanke on motivoinut ryhmän jäseniä ja tarjonnut kokemuksen olla mukana samanaikaisesti omaa työtä ja ammatillisuutta kuin yhteistä ammattikorkeakoulua kehittävää hanketta.

Toisekseen hanke on ollut tärkeä oman kirjoittamisen kannalta. Hankkeen seuraaminen milloin kauempaa milloin lähempää on ollut paitsi kiinnostava tutkimuksellinen ja toiminnallinen kohde, mutta ennen kaikkea omaa kirjoittamista innostava asia. Yhteiskirjoittamista suosivana olen pystynyt ulkoistamaan hankalana pitämiäni kohtia sekä oppinut teknisiä ja metodologisia ilmaisemistaitoja. Olen saanut uskoa siihen, että rajojen ylittäminen ja kumppanuuksien kasvaminen on yhteiskirjoittamisen kautta mahdollista. Ja paljon enemmänkin kuin mahdollista: se avaa ovia uudelleenlaiseen ajatteluun ja kokemiseen.

Lopuksi haluan kiittää Pirjo Lambertia ja Liisa Vanhanen-Nuutista siitä suurenmoisesta ja pitkäjänteisestä työstä, jota he ovat tehneet ammattikorkeakoulutuksen edistämiseksi sen oleellisimmissa tehtävissä: oppimisen ja tutkimuksen, työn ja koulutuksen rajojen ylittämisessä.

## Lähteet

- Anon. 2003. Ammattikorkeakoululaki 2003/351.
- Anttila, P. 2007. Realistinen evaluaatio ja tuloksellinen kehittämistyö. Hamina: Akatiimi.
- Halonen, I. & Mutanen, A. 2006. Asiantuntijuus epistiikan, etiikan ja estetiikan kohtaamisena. Teoksessa M.V. Volanen, M. Friman, O. Lampinen & P. Nummela (toim.) Ammattien kutsu. Ammattikorkeakoulut ja estetiikka. Opetusministeriön julkaisuja 2006:18, 144–155.
- Lambert, P. & Vanhanen-Nuutinen, L. 2005. Kirjoittamisen genren kehittäminen. Teoksessa L. Vanhanen-Nuutinen & P. Lambert (toim.). Hankkeesta julkaisuksi. Kirjoittaminen ammattikorkeakoulun ja työelämän kehityshankkeissa. Helsinki: Edita, 13–43.
- Pihlström, S. 2004. Tiede ja toiminta, teoria ja käytäntö – yliopistot ja ammattikorkeakoulut pragmatismien näkökulmasta. Teoksessa M. Friman, O. Lampinen, P. Nummela & M.V. Volanen (toim.) Ammattikorkeakouluetiikka. Opetusministeriön julkaisuja 2004:30, 49–60.
- Schön, D. 1987. Educating the reflective practioner. San Fransisco: Jossey-Bass.
- Toljamo, M. & Vuorijärvi, A. 2007. Ammattikorkeakoulun opinnäytetyö kehittämiskohteena. Käytännön kokemuksia ja perusteluita puheenvuoroja. Oulun seudun ammattikorkeakoulu,
- Vartiainen, T. 2004. Opintoprojektityhteistyön moraaliset konfliktit ja ydinarvot sen johtamisessa. Teoksessa M. Friman, O. Lampinen, P. Nummela & M.V. Volanen (toim.) Ammattikorkeakouluetiikka. Opetusministeriön julkaisuja 2004:30, 172–179.
- Wenger, E. 1998. Communities of Practice. Learning, meaning and identity. Cambridge: Cambridge University Press.





# Hankekirjoittaminen opinnäytetyössä ja kehittämishankkeissa – Ohjeistus opiskelijoille

*Pirjo Lambert ja Liisa Vanhanen-Nuutinen*

■ Tämän ohjeistuksen tarkoituksena on tukea Sinua ja yhteistyökumppaneitasi monimuotoisessa hankekirjoittamisessa opinnäytetyöhösi liittyvissä kehittämishankkeissa. *Hankekirjoittaminen* on tutkimus- ja kehittämishankkeessa tapahtuvaa, yhteiskehittelyyn perustuvaa pitkäjännitteistä kirjoittamisen suunnittelua ja monenlaiseseen keskusteluun osallistumista (Lambert 2010). Tällöin myös opiskelijoiden opinnäytetöihin liittyvä kirjoittaminen rakentuu osaksi hanketoiminnassa tarvittavaa kirjoittamista. Hankekirjoittamisen avulla pyritään tukemaan kehittämisen jatkuvuutta sekä edistämään hankkeen tulosten leviämistä ja kestävyyttä. Kirjoittamisen suunnittelu toteutuu samassa yhteistyössä kuin kehittämistyötäkin tehdään, yhdessä opettajien, opiskelijoiden ja työelämän hankekumppanien kesken. Näin voidaan edistää eri hanketoimijoiden osallistumista tekstien tuottamiseen ja yhteiskirjoittamiseen. Hankekirjoittamisessa käytetään sivuilla 366–367 esiteltyjä kirjoittamisen työkaluja: hankkeen kirjoitussuunnitelmaa ja yhteiskirjoittamisen kirjoitussopimusta (ks. Lambert & Vanhanen-Nuutinen 2010; työkalut saatavilla verkosta: [www.haaga-helia.fi/aokk](http://www.haaga-helia.fi/aokk)).

## Kirjoitussuunnitelma

Hankkeen kirjoitussuunnitelma (Lambert 2005; 2006; 2007a–b, 2008a–b 2010) on hanketoimijoiden (esim. opettajat, opiskelijat, informaattikot, työelämäkumppanit) yhdessä rakentama suunnitelma kirjoittamisen kytkemiseksi kehittämishanketoimintaan (liite 1). Kirjoitussuunnitelma tukee hankkeessa kirjoittamista hankkeesta kirjoittamisen sijaan.

Kirjoitussuunnitelma mahdollistaa pitkäjänteisen ja neuvottelevan kirjoittamisen kokonaissuunnittelun eri hanketoimijoiden kesken. Kirjoitussuunnitelman avulla voidaan sitouttaa hanketoimijat yhteen pohtimaan hankkeessa kirjoittamista, tehdä kirjoittaminen näkyväksi eri

hanketoimijoille, virittää uusia ideoita monimuotoisten tekstien tuottamiseen, sekä ennen muuta, laajentaa hanketoimijoiden käsitystä kirjoittamisen kohteesta.

Kirjoitussuunnitelmaa rakennetaan yhteistoiminnallisesti keskustelutilanteissa, joissa kehittämishankettakin suunnitellaan (esim. hankekoukset ja hanketyöpajat, ohjausryhmän kokoukset, hanketoimijoiden keskinäiset tapaamiset). Kirjoitussuunnitelma voidaan myös rakentaa Wiki-rakenteeksi, jolloin kirjoitus- ja tiedonmuodostusprosessi koostaa edetessään hankkeen tietokokonaisuutta (ks. Kämäräinen ja Lepistö 2010). Sitä voidaan myös työstää muissa vastaavissa yhteiskehittelyä tukevilla verkkopohjaisissa ympäristöissä (esim. Google Docs), jotka tekevät läpinäkyväksi muodostuvan tietovarannon jo sen kehittelyvaiheessa hankkeen eri osapuolille. Kirjoitussuunnitelmaa käyttöönotettaessa on tarpeen pohtia yhdessä hanketoimijoiden kanssa sen merkitystä ja käyttötapaa hankkeessa. Tällöin voidaan hyödyntää tässä ohjeistuksessa esiteltyjä välineen käyttöönottoa tukevia artikkeleita.

Kirjoitussuunnitelman vaakarivillä olevat kysymykset ohjaavat pohtimaan kirjoittamisen merkitystä kehittämistyössä. On tärkeää, että hanketoimijat pohtivat yhdessä, miksi ja missä vaiheessa hanketta minkäkinlaisia tekstejä on tarpeen kirjoittaa, keiden kanssa tulisi kirjoittaa, keille teksti tulisi suunnata ja missä se tulisi julkaista tai esitellä. Lisäksi on pohdittava, miten kirjoitetaan: millaisia kognitiivisia (esim. mallittaminen, käsitteellistäminen), dialogisia (esim. vuoropuheluun haastaminen) tai audiovisuaalisia (esim. valokuvat, videot) työkaluja hyödynnetään. Kirjoitussuunnitelma sisältää ajatuksen, että tekstilajin (esim. tieteellinen, etnografinen, journalistinen tai ”raporttigenre”) tulisi muotoutua kirjoittamisen kohteen pohjalta (miksi ja keille kirjoitetaan?), mikä haastaa hankkeessa kirjoittajat myös etsimään uudenlaisia ja kokeilevia tekstin muotoja hankkeen ”sisältä käsin”.

Työelämän kehittämishankkeissa on erityisen tärkeää pyrkiä kirjoittamaan tekstejä, joilla voidaan tukea hankkeissa tuotettujen uusien välineiden ja toimintamallien kokeilua, tutkimista ja käyttöönottoa työelämässä tai koulutuksessa. Tällaista kirjoittamista kutsutaan *interventionistiseksi kirjoittamiseksi* (Lambert 2007a; 2008b; 2010). Teksteillä ei tällöin ainoastaan kuvata tuotettua muutosta hankkeen jälkeen vaan pyritään aktiivisesti tuottamaan muutosta jo hankkeen kuluessa. Interventionistisessa kirjoittamisessa kirjoittaja myös asettaa tekstinsä keskustelun kohteeksi erilaisissa kehittämisen tiloissa (esim. verkkolehtien keskustelufoorumit, internet-pohjaiset oppimis- ja kehittämisalustat, hanketyöpajat) ja haastaa näissä lukijat mukaan mallien ja välineiden yhteiseen kehittelyyn. Kirjoitus-

suunnitelman viimeiseen sarakkeeseen kirjataankin vielä tekstin aikaansaama keskustelu, ”vastakaiku” (esim. uudet ideat, ehdotukset, kritiikki).

Kirjoitussuunnitelman pystysarakkeessa on kuvattu erilaisia mahdollisuuksia ja esimerkkejä teksteistä, joita hankkeen kuluessa voidaan kirjoittaa. Hankesuunnitelman ja -tiivistelmän jälkeen syntyy usein tarve laatia hanketta markkinoiva hanke-esite tai ”tuoteseloste”. Usein tarvitaan myös uutisoivaa tekstiä, kun hankkeen käynnistymisestä halutaan tiedottaa omassa organisaatiossa, kumppaniyrityksessä tai mediassa. Hankkeen kuluessa voidaan kirjoittaa myös katsauksia, joissa kuvataan lukijoille hankkeen senhetkisestä tilaa, hankkeessa saatuja kokemuksia ja syntyneitä tuloksia. Puheenvuorolla voidaan osallistua hankkeen teemaan liittyvään ajankohtaiseen keskusteluun. Kotimaisiin tai kansainvälisiin seminaareihin ja konferensseihin laadittu abstrakti, paperi tai posterit on hyvä mahdollisuus saada hanketta esille ammatillisen koulutuksen, korkeakoulutuksen tai yritys- ja elinkeinoelämän keskuudessa. Mahdollista on myös kirjoittaa artikkeli tai osallistua artikkelin kirjoittamiseen hankekumppanien kanssa ja tarjota käsitteellistä oman ammattialan kotimaiseen tai kansainväliseen lehteen, tai osaksi oppi- tai tietokirjaa. Tutkailemalla erilaisia ammatillisia ja tieteellisiä aikakauskirjoja ja -lehtiä, ammattikorkeakoulun julkaisusarjoja ja verkkolehtiä sekä organisaatioiden henkilöstö- ja sidosryhmälehtiä on mahdollista saada lisätietoa yllä kuvatuista teksteistä sekä myös kirjoittajaohjeet. Uusia mahdollisuuksia hankekirjoittamisessa avaa myös multimediakirjoittaminen. Multimediadokumentit voivat koostua sanallisista, kuvallisista ja äänellisistä esityksistä (esim. teksti, valokuvat, piirroksot, animaatiot, musiikki, video-otteet), joiden avulla voidaan havainnollistaa ja käsitteellistää esimerkiksi erilaisia työtoimintoja.

Kirjoitussuunnitelma on, paitsi hanketoimijoiden yhteistoiminnallinen kirjoittamisen väline, myös Sinun ja ohjaajiesi yhteinen oppimisen, neuvottelun ja arvioinnin väline opinnäytetyöprosessissasi. Voit rakentaa kirjoitussuunnitelmaa osana hankkeessa tapahtuvaa kirjoittamista ja ”pilkkoa” opinnäytetyösi raportoinnin niin, että kirjoitat siinä erilaisia, eri tarkoituksessa, eri kokoonpanoissa, eri kohderyhmille ja erilaisille julkaisu- tai keskustelufoorumeille suunnattuja tekstejä. **Keskustele kehittämiss-hankkeesi ohjaajien kanssa, millaisesta tekstien kokonaisuudesta Sinun opinnäytetyösi kirjoitettu tuotos koostuu.** Kehittämishankkeen aikana kirjoittamasi tekstit tai julkaisut voit koota omaan **hanke- tai kehittämiskansioosi.**

## Kirjoitussopimus

Kirjoitussopimus on hanketoimijoiden välinen sopimus yhteiskirjoittamisesta (Vanhanen-Nuutinen 2006a–c; 2008) (liite 2). Kirjoitussopimusta voidaan pitää niin sanottuna ennakoivana sopimuksena, jonka tavoitteena on lisätä hankekirjoittamisen avoimuutta kehittämistyöhön osallistuvissa yhteisöissä, edistää sitoutumista yhteiskirjoittamiseen sekä rakentaa yhteisiä hankkeissa kirjoittamisen pelisääntöjä ja sitä kautta hanketoimijoiden välistä luottamusta (Vanhanen-Nuutinen & Lumme 2010). Kirjoitussopimuksen tekeminen ohjaa hanketoimijoita suunnittelemaan, organisoimaan ja pohtimaan yhteiskirjoittamista. Kirjoitussopimuksen avulla hanketoimijat voivat ennakoida mahdollisia yhteiskirjoittamisen ongelmia (esim. työnjako, ajankäyttö) ja myös julkaisemiseen liittyviä eettisiä kysymyksiä. Kirjoitussopimus on yhteiskirjoittamisen käsikirjoitus, jota täydennetään ja tarkistetaan tarpeen mukaan työn edetessä. Kirjoitussopimuksen osiot ovat: 1) kirjoitusyhteistyön rakentaminen ja yhteiskirjoittamisesta sopiminen, 2) yhteiskirjoittamisen organisointi ja toteuttaminen ja 3) yhteiskirjoittamisen ja tuotetun julkaisun merkityksen arviointi kehittämistyössä.

Yhteiskirjoittaminen käynnistyy kirjoitusyhteistyön rakentamisella ja yhteiskirjoittamisesta sopimisella. Tämä perustuu hanketoimijoiden laatimaan kirjoitussuunnitelmaan (liite 1). Sen pohjalta, kirjoitussopimusta apuna käyttäen, hanketoimijat sopivat ketkä, milloin, missä tarkoituksessa ja mitä kirjoitetaan yhdessä. Tämä vaihe edellyttää tapaamisia ja neuvotteluja.

Yhteiskirjoittamisen organisoinnissa sovitaan kirjoittavan ryhmän työn- ja vastuunjaosta, yhteistyön tavoista ja välineistä sekä aikataulusta. Lisäksi sovitaan, miten osallistujien työ- tai opiskeluyhteisöt tukevat kirjoittamista (esim. työajan käyttö). Kirjoittamisen työnjaossa voi soveltaa seuraavia yhteiskirjoittamisen toimintatapoja: yksin ryhmässä, ositettuna yksin, rinnakkain ja reaktiivisesti kirjoittaminen. Yksin, mutta ryhmässä kirjoitettaessa yksi henkilö kirjoittaa koko ryhmän puolesta. Ositetussa yksin kirjoittamisessa jokainen kirjoittaja kirjoittaa oman osuutensa tekstistä, minkä jälkeen se annetaan muiden ryhmän jäsenten työstettäväksi. Rinnakkain kirjoittamisessa jokaisella kirjoittajalla on oma rajattu alueensa, josta hän vastaa joko niin, että teksti on jaettu vastuualueisiin tai että ryhmän jäsenten roolit on jaettu. Reaktiivisessa kirjoittamisessa kirjoittajat työskentelevät samanaikaisesti ja mukauttavat osuutensa toistensa työskentelyyn. Reaktiivinen kirjoittaminen mahdollistuu hyvin, kun kirjoitetaan verkkoympäristössä tai käytetään verkkopohjaisia ohjelmia, kuten Wikispacia tai Google Docsia. Verkkopohjaisissa ohjelmissa kir-

joittava ryhmä voi myös joustavasti palata tarkistamaan ja täydentämään kirjoitussopimusta.

Kirjoittava ryhmä voi jakaa vastuuta kirjoittamisesta muodostamalla erilaisia kirjoittajarooleja, esimerkiksi kirjoittamisen koordinoija, kirjoittaja, tekstin editoija, tekstin arvioija. Osallistujien kontribuutio, osavastuullisuus, kirjoittamisessa ratkaisee sen, miten muun muassa julkaisun kirjoittajajärjestys määritellään. Myös muu kontribuutio (esim. arvioijan osuus) voidaan huomioida julkaisussa siihen sopivalla tavalla. Ehkä suurin haaste yhteiskirjoittamisessa on osallistujien ajankäyttö, kirjoitusaikataulu ja sen toteutuminen. Kirjoittavan ryhmän onkin syytä ottaa aikataulun suunnittelussa huomioon paitsi hankkeessa käytössä olevat resurssit, myös kirjoittajien muun työtilanteen tuomat mahdollisuudet ja rajoitukset.

Yhteiskirjoittamisen tarkoituksena on edistää yhteisen kehittämisen kohteen rakentamista hankkeessa. Yhteiskirjoittamisen arviointi antaa mahdollisuuden analysoida paitsi yhteistyön toteutumista kirjoittamisessa, myös kehittämistyötä ja aikaansaatuja tuloksia. Aineellisen tuloksen jakamisen lisäksi oleellista on se, mikä merkitys tuotetulla julkaisulla on hankkeessa sekä koulutuksessa ja työelämässä. Tämä pohdinta sisältyy kirjoitussopimuksen kolmanteen osioon, yhteiskirjoittamisen ja julkaisun merkityksen arviointiin kehittämistyössä.

Koulutuksen ja työelämän kehittämishankkeissa kirjoittamisessa ylitetään organisaatioiden, ammattiryhmien ja kirjoittamiskulttuurien välisiä rajoja. Eri organisaatioita edustavien hanketoimijoiden välinen yhteiskirjoittaminen tuo uudella tavalla esille toimintajärjestelmien rajoja ylittävän hankekirjoittamisen haasteita. Kirjoittamisen tarkoitus ja tehtävä ovat erilaisia esimerkiksi työelämässä ja koulutuksessa, jolloin työelämälähtöisen ja koulutuksen tehtävästä lähtevän kirjoittamisen välinen jännite on ilmeinen (Vanhanen-Nuutinen, Lumme & Helenius 2007a, b). Parhaimmillaan yhteiskirjoittaminen työelämän kehittämishankkeessa voi edustaa *työelämälähtöistä ja -läheistä kirjoittamista* (Vanhanen-Nuutinen 2008; 2010), jonka avulla voidaan edistää koulutuksen ja työelämän välistä kehittävää siirtovaikutusta; yhteistä oppimista, uusien käsitteiden ja toimintatapojen syntymistä.

**Keskustele kehittämishankkeesi ohjaajien ja yhteistyökumppaneiden kanssa mahdollisuudesta kirjoittaa jokin kehittämishankkeeseesi suunniteltu osio yhteistyössä.** Käynnistä yhteiskirjoittaminen neuvottelemalla kirjoitusyhteistyöstä kirjoitussuunnitelman pohjalta, käyttäen apuna kirjoitussopimuslomaketta (liite 2). Kirjoitussopimus on osa kehittämishankkeesi suunnittelun, toteutuksen ja arvioinnin aineistoa, jonka voit liittää hanke- tai kehittymiskansioosi.

## Hankekirjoittamista ja sen työvälineitä on kuvattu seuraavissa artikkeleissa:

- Kämäräinen, J. & Lepistö, M. 2010. Kirjoitussuunnitelma ja Wiki uudistavat opinnäytetyötä. Teoksessa P. Lambert & L. Vanhanen-Nuutinen 2010. (toim.) Hankekirjoittaminen. Välineitä hanketoimintaan ja opinnäytetyöhön. HAAGA-HELIA. Tutkimuksia 1/2010.
- Lambert, P. 2005. Hankkeelle kirjoitussuunnitelma. KeVer 4 (4). Ammattikorkeakoulututkimuksen verkkolehti. <http://www.hamk.fi/kever>
- Lambert, P. 2006. Kirjoittamisen välineiden kehittäminen ammattikorkeakouluissa. SISUKAS. Ammatillisten opettajakorkeakoulujen verkkolehti. <http://sisukas.jamk.fi>. Syyskuu 2006.
- Lambert, P. 2007a. Interventionistinen kirjoittaminen ammattikorkeakoulujen kehittämishankkeissa. Tutkijan oma tutkimusmatka käsitteen mallintamiseksi. KeVer 3 (6). Ammattikorkeakoulututkimuksen verkkolehti. <http://www.hamk.fi/kever>
- Lambert, P. 2007b. Kirjoittamisen uudet välineet ammattikorkeakouluissa. Ammattikasvatuksen aikakauskirja 2 (9), 15–26.
- Lambert, P. 2008a. Interventionist Writing - Joint Construction and Testing of New Tools and Models created in R&D Projects. Proceedings of the Conference of the Insightful Encounters – Regional Development and Innovation Processes, March 5th–7th, 2008, Porvoo, Finland. [http://myy.haaga-helia.fi/~tk/Insightful\\_Encounters/](http://myy.haaga-helia.fi/~tk/Insightful_Encounters/)
- Lambert, P. 2008b. Kirjoittaminen osana moniäänistä hanketoimintaa. Osaaja-verkkolehti nro 1. [www.osaaja.net](http://www.osaaja.net)
- Lambert, P. 2010. Hankekirjoittamisen malli muotoutuu. Metodologista tarkastelua. Teoksessa P. Lambert & L. Vanhanen-Nuutinen 2010. (toim.) Hankekirjoittaminen. Välineitä hanketoimintaan ja opinnäytetyöhön. HAAGA-HELIA. Tutkimuksia 1/2010.
- Lambert, P. & Vanhanen-Nuutinen, L. 2005. Kirjoittamisen genren kehittäminen. Teoksessa L. Vanhanen-Nuutinen & P. Lambert (toim.) Hankkeesta julkaisuksi. Kirjoittaminen ammattikorkeakoulun ja työelämän kehityshankkeissa. Helsinki: Edita Oy, 13–43.
- Lambert, P. & Vanhanen-Nuutinen, L. 2010. (toim.) Hankekirjoittaminen. Välineitä hanketoimintaan ja opinnäytetyöhön. HAAGA-HELIA. Tutkimuksia 1/2010.
- Vanhanen-Nuutinen, L. 2006a. Challenges of collaborative writing: the case study of a nursing teacher, a nursing administrator and a researcher writing together. Nurse Author & Editor, no 4. <http://nurseauthor.com>
- Vanhanen-Nuutinen, L. 2006b. Kirjoitussopimus yhdessä kirjoittamisen ohjaamiseen opetuksessa ja tutkimus- ja kehityshankkeissa. KeVer 4 (5). Ammattikorkeakoulututkimuksen verkkolehti <http://www.hamk.fi/kever>
- Vanhanen-Nuutinen, L. 2006c. Yhdessä kirjoittamista kehittämässä. Teoksessa H. Kotila (toim.) Opettajana ammattikorkeakoulussa. Edita Oy, 203–215.
- Vanhanen-Nuutinen, L. 2008. Työelämälaheinen yhteiskirjoittaminen. Osaaja-verkkolehti nro 1. [www.osaaja.net](http://www.osaaja.net)
- Vanhanen-Nuutinen, L. 2010. Työelämälahtöisyys hankekirjoittamisessa. Teoksessa: P. Lambert & L. Vanhanen-Nuutinen 2010. (toim.) Hankekirjoittaminen. Välineitä hanketoimintaan ja opinnäytetyöhön. HAAGA-HELIA. Tutkimuksia 1/2010.
- Vanhanen-Nuutinen, L. & Lumme, R. 2010. Kirjoitussopimus yhteiskirjoittamisen välineenä työelämälahtöisessä kehittämistyössä. Teoksessa P. Lambert & L. Vanhanen-Nuutinen 2010. (toim.) Hankekirjoittaminen. Välineitä hanketoimintaan ja opinnäytetyöhön. HAAGA-HELIA. Tutkimuksia 1/2010.

- Vanhanen-Nuutinen, L., Lumme, R. & Helenius, J. 2007a. Yhteiskirjoittamisen jännitteet ammattikorkeakoulun ja työelämän kehittämishankkeessa. KeVer 3 (6). Ammattikorkeakoulututkimuksen verkkolehti. <http://www.hamk.fi/kever>
- Vanhanen-Nuutinen, L., Helenius, J. & Lumme, R. 2007b. Contradictions of collaborative writing in practice-oriented development project between school and work. Researching Work and Learning. 5th International Conference on Researching Work and Learning. Conference Proceedings, review article, 845–852.



## Liite 1.

### HANKKEEN KIRJOITUSSUUNNITELMA

Hankkeen nimi:

Hankkeen vastuhenkilö:

Opiskelija(t):

Hankkeen aikataulu:

MITÄ? (esimerkkejä)	MIKSI? MISSÄ TARKOITUK- SESSA?  MILLOIN? (kehittämissyk- lin vaihe)	MINNE? (julkaisu- foorumi)  KEILLE? (lukijat)	KEIDEN KANSSA? (kirjoittaja- kumppanit)  YHTEISKEHIT- TELYN TILAT? (vuoropuheluun haastaminen)	MITEN? (tekstilaji, genre)  (kognitiiviset, dialogiset ja audio- visuaaliset työvälineet)	TEKSTIN AIKAAN- SAAMA KESKUS- TELU, "VASTA- KAIKU"
Hanke- suunnitelma ja -tiivistelmä					
Hanke-esitys, "tuoteseloste"					
Hankeuutinen, mediatiedote					
Hankekatsaus					
Puheenvuoro					
Seminaari- tai konferenssi- abstrakti, -paperi tai -poster					
Artikkeli					
Hankeraportti					
Oppi- tai tietokirja					
Multimedia- dokumentti					
Hanke- tai kehittymis- kansio					

## Liite 2.

KIRJOITUSSOPIMUS yhteiskirjoittamiseen kehittämishankkeissa

Hankkeen nimi	
Hankkeen vastuhenkilö(t)	
Kirjoittajat	
<b>1. YHTEISTYÖN RAKENTAMINEN JA YHTEISKIRJOITTAMISESTA SOPIMINEN</b>	
Miten, keiden kanssa, milloin ja missä kirjoitusyhteistyö käynnistetään?	
Mitä kirjoitetaan yhdessä?	
Keille kirjoitetaan yhdessä?	
Mitkä ovat yhteiskirjoittamisen tavoitteet?	
<b>2. YHTEISKIRJOITTAMISEN ORGANISOINTI JA TOTEUTTAMINEN</b>	
Minkälaista työn- ja vastuunjakoa yhteiskirjoittamisessa toteutetaan (kirjoittajien roolit, asiantuntemus ja tehtävät)?	
Miten kirjoittamisen edellyttämä työaika ja muut kustannukset (välineet) jaetaan hankkeen sekä kirjoittajien työ- ja koulu yhteisöjen kesken?	
Millaisia erilaisia yhteistyön välineitä (sähköposti, oppimisympäristö, Wikispace, Google Docs jne.) käytetään ja missä tarkoituksessa?	
Mikä on kirjoitusaikataulu?	
<b>3. YHTEISKIRJOITTAMISEN ARVIOINTI JA TUOTETUN JULKAISUN MERKITYS KEHITTÄMISTYÖSSÄ</b>	
Miten ja missä tilanteessa yhteiskirjoittamista arvioidaan?	
Miten hankkeeseen osallistuneiden kontribuutio ja heidän taustayhteisönsä tuodaan esille julkaisussa?	
Miten julkaisua tullaan käyttämään hankkeessa ja kirjoittajien opiskelu- ja työyhteisöissä?	
Aika	Paikka
Allekirjoitukset	
Sopimusta tarkistetaan kirjoitusprosessin aikana seuraavina ajankohtina	

# Project writing in thesis processes and development projects – Guidelines for students

---

*Pirjo Lambert ja Liisa Vanhanen-Nuutinen*

■ The purpose of these guidelines is to support you and your project partners in multiform project writing in your thesis process and the development projects. *Project writing* refers to a co-configurative, long-term planning and production of multimodal texts during development projects (Lambert 2010). The planning of writing and the producing of texts are intertwined with work-related development projects, which are part of the same co-operation carried out in development work, together with teachers, students and project partners from the employment sector. The aim of project writing is to support the continuity of development and to foster the dissemination and sustainability of the results gained in the project. When planning project writing, you can make use of the following writing tools: the Writing Plan and the Writing Agreement (see Lambert & Vanhanen-Nuutinen 2010; available [www.haaga-helia.fi/aokk](http://www.haaga-helia.fi/aokk)).

## Writing Plan

The Writing Plan for the project (Lambert 2005; 2006; 2007a-b; 2008a-b; 2010) refers to the plan that persons involved in a development project (e.g., teachers, students, information specialists and practitioners) make together in order to link the writing into the project activity (APPENDIX 1). The Writing Plan supports the writing **within** the projects instead of writing **apart** from the project. It enables the long-term, negotiative and comprehensive planning of writing between the project parties. The Writing Plan makes it possible for the project parties to commit themselves to the joint planning of writing, making the writing visible for all the project parties, opening up new ideas for producing multimodal texts, and most of all, helping the project parties expand their idea of the object of writing.

The Writing Plan is constructed collaboratively in the same discussions where the project itself is planned (e.g., project meetings and workshops, steering group meetings, web-site discussion forums, mutual meetings of the project parties). The Writing Plan can also be constructed and kept available in a wiki-space (see Kämäräinen & Lepistö 2010) or in other kinds of internet-supported spaces (e.g., google.docs) that support the con-figurative way of working, making the knowledge transparent to all project parties involved in the development process.

The questions in the horizontal row of the Writing Plan guide the project parties in their discussion of the meaning of writing in the developmental work. It is important that the project parties discuss together **what** kinds of texts they should write during the different phases of the development work, **why** and for which purpose they should write, **to whom** they should address their texts, **where** to publish the texts, and **with whom** to write them. In addition, the project parties should discuss **how** to write: what kinds of cognitive tools (e.g., modelling, conceptualization), dialogical tools (e.g., challenging the readers to interaction), or audiovisual tools (e.g., photos, videos) they should use. The Writing Plan contains the idea that the writing genre (e.g., scientific, ethnographic, journalistic, project reporting) should take on its form from the basis of the object of writing (why and to whom one is writing?), which also challenges the writers to search for experimental text types inside projects.

In work-related development projects, it is especially important to write texts that support the examination, testing and practical application of the new models and tools created in the projects, in the employment sector or in education. This way of writing, called *interventionist writing* (Lambert 2006; 2007; 2008; 2010), aims at producing such kinds of texts that do not only describe the change obtained after the project has finished, but also aims at producing the change already during the project. The author presents her/his text to various dialogical spaces (e.g., web-site discussion forums, project workshops) and challenges the readers to joint reflection and co-construction of the new models and tools. In the last column of the Writing Plan, also the response (new ideas, suggestions, criticism) received from the text is recorded.

In the vertical column of the Writing Plan there are examples and possibilities of the texts that can be written within the project. After the plan and the abstract of the project, it is often necessary to write a brochure of the project, "the trade description," for marketing purposes. A newsletter of the project is also often necessary when you want to report the start of the project in your own organization, partner organization or in the media. During the project you can also write a review of the

project, in which you describe to the readers the status and the results of the project and the experiences gained in the project. With the turn to speak you can participate in the current discussion dealing with the theme of the development project. A good possibility to make the project visible in professional fields, higher education or in the employment sector is to write an abstract or conference paper for domestic or international seminars or conferences. It is also possible to write an article or to participate in co-authoring an article, and to offer the manuscript to professional or scientific journals or to a textbook or nonfiction book. You can get more information about the texts above and also the guidelines for the writers if you examine the various kinds of professional and scientific journals, publications series of universities of applied sciences, web-based journals and personnel and partner magazines. Multi-media writing also offers new possibilities in project writing. Multi-media documents can consist of verbal, pictorial and audio presentations (e.g., texts, photos, diagrams, animation, music, videos), which offer the possibility to illustrate and conceptualize work practices.

The Writing Plan is, besides the collaborative writing tool of the project parties, also your and your supervisors' joint tool for negotiation, learning and evaluation in your thesis process. You can construct the Writing Plan as a part of the writing within the development project, and "split" the reporting of your thesis so that you write various kinds of texts, for various purposes and in various forms of co-operation, to various groups of readers, and to various publication forums. **Discuss with your supervisors what kinds of texts your thesis will consist of.** The texts you have produced during your study project can be collected together in your own **project folder or portfolio.**

## Writing Agreement

The Writing Agreement is an agreement about collaborative writing in the project between project members and other collaborators in developmental work (Vanhanen-Nuutinen 2006a-b; 2008a-b) (APPENDIX 2). The Writing Agreement can be seen as a proactive agreement, which aims at increasing openness in writing in the communities involved in development work, promoting commitment to writing, and to build mutual rules of writing in order to strengthen trust between the project members (Vanhanen-Nuutinen & Lumme 2010). Making an agreement directs the project members in planning and organising collaborative writing. Additionally, possible problems in collaborative writing (e.g., in the division of work, in

keeping to the timetable) and ethical questions in publishing the product can be anticipated. The Writing Agreement can be seen as an agenda for negotiating collaboration, and as a manuscript of the collaborative writing process. It is dynamic and it can be re-negotiated and completed during the writing process. The Writing Agreement includes three content areas: 1) constructing and agreeing about writing collaboration, 2) organising and conducting collaborative writing and 3) assessing collaborative writing and the meaning of the product of writing in the development project and at work and in education.

Constructing writing collaboration is based on the Writing Plan (APPENDIX 1), where the project members have agreed about what will be written, and what will be done in collaboration. In order to make an agreement about collaborative writing, meetings need to be organized and the content of collaboration negotiated.

After agreeing to write and defining the writing team, the organizing of collaborative writing can begin. In preparation for collaborative writing, the goals are set, the division of work and responsibilities are defined and suitable writing tools are chosen. Additionally, when taking part in collaborative writing, needs must be discussed in the project team and collaborators' work- and study communities in order to agree about the use of time and other resources. The strategies of collaborative writing can be defined as: group single-author writing, sequential single writing, parallel writing and reactive writing. In the group single-author writing strategy, one person writes on behalf of the whole group. In sequential single writing, each author writes their own share of the text, after which it is given to others to be edited. In parallel writing, each author has his/her own limited area of responsibility: the text is divided into parts or the authors have different roles, where one is author, one is editor and one is responsible for evaluating the text. Parallel writing can be done horizontally (i.e., at the same time) or sequentially. In reactive writing, authors work simultaneously and incorporate their own texts into the others' writing. Reactive writing is possible in internet-based platforms or internet-based programmes, such as Wiki space or Google Docs. The Writing Agreement is a flexible tool in planning, conducting and assessing collaborative writing, when the collaborators work with internet-based platforms or programmes and can edit the same document simultaneously. There are various tools and programmes which are available to be used via the internet.

Various roles in collaborative writing in practice-related development projects can be applied (e.g., coordinator, author, editor and evaluator). The participants' contribution should be taken into account when pub-

lishing the written product; in the order of authors' names and naming other contributions in the text in a suitable way. One of the biggest challenges in collaborative writing is how the timetable is planned and kept. This can be anticipated while the project resources as well as the team members' personal use of time, (e.g., at work) are taken into account while planning timetable.

The purpose of collaborative writing is to promote the construction of a shared object between project members and across boundaries of organizations and expertise. Writing and negotiating about the text gives possibilities to assess and analyse development work and its results. It is essential to know how the texts are to be used in development work both at work and in education. This discussion can be included in the third section of the writing agreement.

Collaborative writing between project members from different organisations challenges boundary crossing between the activity systems in a new way. The purpose and meaning of writing differs at school and work, which makes the contradictions obvious when writing in collaboration (Vanhanen-Nuutinen, Lumme & Helenius 2007a, b). However, collaborative writing between work and education can, at its best, represent *work-based and work-related writing* (Vanhanen-Nuutinen 2008, 2010), which promotes developmental transfer between school and work; collaborative learning, the emergence new concepts and activities.

**Discuss with your supervisor and partners in the project and at work about the possibility to write one or more of the texts belonging to the writing plan in collaboration.** Start writing by agreeing about writing collaboration, where, how and who are taking part in it using the Writing Agreement (APPENDIX 2) as a tool. Thereafter, you can begin to negotiate the writing strategy. The Writing Agreement is part of the data in planning, conducting and assessing your project work; therefore, you can add it into your project or developmental portfolio.

### **Project writing and its tools are described in following articles:**

Kämäräinen, J. & Lepistö, M. 2010. The Writing Plan and Wiki reshape the thesis writing. In Lambert, P. & Vanhanen-Nuutinen, L. 2010. (eds.) *Hankekirjoittaminen. Välineitä hanketoimintaan ja opinnäytetyöhön.* [Project writing. Tools for Project Activity and Thesis Processes] HAAGA-HELIA University of Applied Sciences. Researches 1/2010.

Lambert, P. 2005. *Hankeelle kirjoitussuunnitelma.* [Writing Plan for the project] KeVer 4 (4). <http://www.hamk.fi/kever>

- Lambert, P. 2006. Kirjoittamisen välineiden kehittäminen ammattikorkeakouluissa. [Development of writing tools in universities of applied sciences] SISUKAS. <http://sisukas.jamk.fi>. September 2006.
- Lambert, P. 2007a. Interventionistinen kirjoittaminen ammattikorkeakoulujen kehittämishankkeissa. Tutkijan oma tutkimusmatka käsitteen mallintamiseksi. [Interventionist writing within the R&D projects of universities of applied sciences] KeVer 3 (6). <http://www.hamk.fi/kever>
- Lambert, P. 2007b. Kirjoittamisen uudet välineet ammattikorkeakouluissa. [New tools for writing in universities of applied sciences] Ammattikasvatuksen aika-kauskirja 2 (9), 15–26.
- Lambert, P. 2008a. Interventionist Writing - Joint Construction and Testing of New Tools and Models created in R&D Projects. Proceedings of the Conference of the Insightful Encounters – Regional Development and Innovation Processes, March 5th-7th, 2008, Porvoo, Finland. [http://myy.haaga-helia.fi/-tk/Insightful\\_Encounters/](http://myy.haaga-helia.fi/-tk/Insightful_Encounters/)
- Lambert, P. 2008b. Kirjoittaminen osana moniäänistä hanketoimintaa. [Writing as a part of multivoiced project activity] Osaaja 1. [www.osaaja.net](http://www.osaaja.net)
- Lambert, P. 2010. Hankekirjoittamisen malli muotoutuu. Metodologista tarkastelua. [Emerging model of the project writing. Methodological approach] In P. Lambert & L. Vanhanen-Nuutinen 2010. (eds.) Hankekirjoittaminen. Välineitä hanketoimintaan ja opinnäytetyöhön. [Project writing. Tools for Project Activity and Thesis Processes] HAAGA-HELIA University of Applied Sciences. Researches 1/2010.
- Lambert, P. & Vanhanen-Nuutinen, L. 2005. Kirjoittamisen genren kehittäminen. [Development of writing genres] In L. Vanhanen-Nuutinen & P. Lambert (eds.) Hankkeesta julkaisuksi. Kirjoittaminen ammattikorkeakoulun ja työelämän kehityshankkeissa. [From Project to Publication. Writing within the Work-related Development Projects of Universities of Applied Sciences] Helsinki: Edita Oy, 13–43.
- Lambert, P. & Vanhanen-Nuutinen, L. 2010. (eds.) Hankekirjoittaminen. Välineitä hanketoimintaan ja opinnäytetyöhön. [Project writing. Tools for Project Activity and Thesis Processes] HAAGA-HELIA University of Applied Sciences. Researches 1/2010.
- Vanhanen-Nuutinen, L. 2006a. Challenges of collaborative writing: the case study of a nursing teacher, a nursing administrator and a researcher writing together. Nurse Author & Editor, no 4. <http://nurseauthor.com>
- Vanhanen-Nuutinen, L. 2006b. Kirjoitussopimus yhdessä kirjoittamisen ohjaamiseen opetuksessa ja tutkimus- ja kehityshankkeissa. [Writing agreement as a tool for supervising and teaching collaborative writing in research and developmental projects] KeVer 4 (5). Ammattikorkeakoulututkimuksen verkkolehti <http://www.hamk.fi/kever>
- Vanhanen-Nuutinen, L. 2008a. Developing Collaborative Writing. Teoksessa H. Kotila, & K. Gore, (Eds.) The changing role of the teacher. HAAGA-HELIA Discussion, no 4: 91–104.
- Vanhanen-Nuutinen, L. 2008b. Työelämäläheinen yhteiskirjoittaminen. [Work-related collaborative writing] Osaaja-verkkolehti nro 1. [www.osaaja.net](http://www.osaaja.net)
- Vanhanen-Nuutinen, L. 2010. Työelämälähtöisyys hankekirjoittamisessa. [Work-based project writing] In P. Lambert & L. Vanhanen-Nuutinen 2010. (eds.) Hankekirjoittaminen. Välineitä hanketoimintaan ja opinnäytetyöhön. [Project writing. Tools for Project Activity and Thesis Processes] HAAGA-HELIA University of Applied Sciences. Researches 1/2010.



- Vanhanen-Nuutinen, L. & Lumme, R. 2010. Kirjoitussopimus yhteiskirjoittamisen välineenä työelämälähtöisessä kehittämistyössä. [Writing agreement as a tool for collaborative writing in work-based developmental work] In P. Lambert & L. Vanhanen-Nuutinen 2010. (eds.) Hankekirjoittaminen. Välineitä hanketoimintaan ja opinnäytetyöhön. [Project writing. Tools for Project Activity and Thesis Processes] HAAGA-HELIA University of Applied Sciences. Researches 1/2010.
- Vanhanen-Nuutinen, L., Lumme, R. & Helenius, J. 2007a. Yhteiskirjoittamisen jännitteet ammattikorkeakoulun ja työelämän kehittämishankkeessa. [Contradictions of collaborative writing in developmental projects between universities of applied sciences and work] KeVer 3 (6). Ammattikorkeakoulututkimuksen verkkolehti. <http://www.hamk.fi/kever>
- Vanhanen-Nuutinen, L., Helenius, J. & Lumme, R. 2007b. Contradictions of collaborative writing in practice-oriented development project between school and work. Researching Work and Learning. 5th International Conference on Researching Work and Learning. Conference Proceedings, review article, 845–852.

# Appendix 1

WRITING PLAN					
Name of the project:					
Director of the project:					
Student(s):					
Timetable of the project:					
WHAT?	WHY? FOR WHICH PURPOSE?  WHEN? (phase of the development work)	WHERE? (publication forum)  TO WHOM? (readers)	WITH WHOM? (co-authors)  DIALOGICAL SPACES (challenging the readers to interaction)	HOW? (genres) (cognitive, dialogical tools and audio- visual tools)	RESPONSE
Plan and abstract of the project					
Brochure of the project					
Newsletter of the project					
Review of the project					
Turn to speak					
Seminar/ conference- abstract, paper or poster					
Article					
Project report					
Book					
Multimedia- document					
Project file or portfolio					

## Appendix 2

Collaborative writing agreement to be used in developmental projects

The name of the project

The project leader(s)

The collaborators in writing

### 1. CONSTRUCTING WRITING COLLABORATION AND PLANNING COLLABORATIVE WRITING

Who, where and when to start writing together?

What is written together?

What is the goal and purpose of the writing?

### 2. ORGANIZING AND CONDUCTING COLLABORATIVE WRITING

What kind of division of labor and responsibilities used (the roles of the writers, the expertise of the collaborators, the tasks in producing the material for writing)?

How are time and other costs (tools) shared between the project, the communities and the partners?

What kind of collaborative tools (e.g., e-mail, learning space, Wiki space, Google Docs) are used in writing? In what purpose are the tools used?

What is the writing timetable?

### 3. ASSESSING AND USING THE PRODUCT OF THE WRITING PROCESS

How and when is the writing process assessed?

How will the partners' and their background communities' perspectives be taken into account in the product?

How will the product be assessed and used in the project and the collaborators' study and work communities?

Date

Place

Signatures

The agreement is checked during the writing process



# Liite 1.

## Ammatillisen opettajankoulutuksen opetussuunnitelma 2008–2009

### AMMATILLISTA KOULUTUSTA TUTKIMASSA JA KEHITTÄMÄSSÄ 8 OP

Opintokokonaisuus keskittyy ammatillisen opettajan tutkimus- ja kehittämisosaaamisen vahvistamiseen.

Opintokokonaisuudessa käsitellään koulutusinstituutioiden ja työelämän yhdessä ja erikseen toteuttamaa kehittämistoimintaa. Tarkastelun kohteena on kehittämistoiminnan merkitys ja monimuotoisuus koulutusinstituutioissa ja työelämässä. Erityisesti paneudutaan hanketoimintaan osana koulutusinstituutioiden ja työelämän organisaatioiden muutosta sekä ammatillisen koulutuksen aluekehitystehtävää. Työn ja oppimisen kehittämiseksi perehdytään kehittävän tutkimuksen lähestymistapoihin ja menetelmiin.

Opiskelija tekee kehittämishankkeen tarpeen mukaan verkostoituen (esimerkiksi oman työyhteisön verkostot, opiskelijatiimit, opettajankoulutuksen hankkeet). Tavoitteena on tunnistaa merkittäviä kehittämisen haasteita, muodostaa mielekkäitä oppimisen kohteita ja luoda toimivia ratkaisuja. Hankkeissa ovat esillä tutkimuksen ja kehittämisen sekä ammatillisen koulutuksen ja työelämän suhde sekä opettaja oman työnsä kehittäjänä ja kehittämistyön asiantuntijana.

Opintokokonaisuus auttaa ammatillista opettajaa syventämään rooliaan tutkijana ja kehittäjänä. Toteuttaessaan työelämän ja koulutuksen kehittämishankkeita opettaja toteuttaa käytäntölähtöisiä kehittämistehtäviä ammatillisen koulutuksen toimintaympäristöissä. Tulosten levittäminen ja kehittämistyön vaikuttavuus korostavat uudenlaisia kirjoittamisen muotoja.

Opintokokonaisuus koostuu neljästä osasta:

- 4A. Hankeidea
- 4B. Hankesuunnitelma
- 4C. Hankkeen toteuttaminen
- 4D. Hankkeen raportointi ja tiivistelmä
- 4E. Hankkeen esittely ja arviointi

Opintokokonaisuuden suorittaminen edellyttää osallistumistasi kehittämishankkeeseen tai hankkeen rakentamista, kehittämistoimintaa ja siitä raportointia. Opintokokonaisuuden voi suunnitella ja toteuttaa yhteistyönä.

Opettajaopintojen kehittämistyön tukena toimii ammattipedagogisen tutkimus- ja kehittämistyön verkkoympäristö (<http://lille.haaga-helia.fi/ampedatk>). Verkkoympäristö tarjoaa näytön käynnissä oleviin kehittämishankkeisiin ja auttaa hankkeen ideoinnissa, ideoiden jakamisessa ja hankesuunnitelmien tekemisessä sekä hankkeen toteuttamisen eri vaiheissa.

#### 4A. HANKEIDEA

Kytke kehittämishanke oman työ- ja toimintaympäristösi oikeisiin kehittämistarpeisiin. Kohteina voivat olla esimerkiksi koulutusorganisaation asiantuntijayhteisöt, opetuksen suunnittelu sen eri tasoilla, opinnäytetyön prosessit, eri tavoin määrittyvät työelämäyhteydet, yrittäjäyys, työssäoppiminen, näyttötutkinnot ja näytöt sekä tieto- ja viestintätekniikan hyödyntäminen. Kehittämisen kohde ja tavoite riippuvat myös omista kehittymistarpeistasi. Vie hankeidea verkkoympäristöön. Hankeidealomake löytyy verkkoympäristön työkaluista.

#### 4B. HANKESUUNNITELMA

Tee hankesuunnitelma, joka sisältää myös hankkeen kirjoitussuunnitelman sekä kirjoitussopimuksen yhdessä tehtävästä kirjoitustyöstä. Lomakkeet, hankkeissa kirjoittamisen ohjeistus ja työkalut löytyvät verkkoympäristöstä <http://lille.haaga-helia.fi/ampedatk>. Käsitelkää hankeideat ja -suunnitelmat pienryhmässänne sopimallanne tavalla.

#### 4C. HANKKEEN TOTEUTTAMINEN

Varaa riittävästi aikaa hankkeen käytännön toteuttamiseen. Suorituksesi voi olla myös osa jostakin sellaisesta hankkeesta, joka ei ala tai pääty opettajaopintojen aikana.

#### 4D. HANKKEEN RAPORTOINTI JA TIIVISTELMÄ

Raportoi hankkeesta hankesuunnitelman mukaisesti ja kirjoita tiivistelmä. Kokoa hankkeesta kirjoitetut erilaiset tekstit, julkaisut ja tiivistelmä kehittämiskansioosi. Hankkeen raportointi voi tapahtua muutenkin kuin kirjallisesti. Raportoinnin muoto määritellään kirjoitussuunnitelmassa.

#### 4E. HANKKEEN ESITTELY JA ARVIOINTI

Esittele hanke opettajaopintojen yhteydessä ja/tai omissa työyhteisöissäsi sekä tee saamistasi palautteista kooste kehittämiskansioosi.

#### Opiskeltava kirjallisuus

Artto K., Martinsuo, M., Kujala, J. 2006. Projektiliiketoiminta. Helsinki: wsoy Oppimateriaalit oy. (s. 24–51, 100–110).

Kotila, H., Mutanen, A. (toim.) 2004. Tutkiva ja kehittävä ammattikorkeakoulu. Helsinki: Edita.

#### Luettavat artikkelit:

1. Kotila, H. Tutkimus- ja kehitystoiminnan haasteet ammattikorkeakoulussa, s. 11–23.
  2. Vesterinen, M-L. Tutkimus- ja kehitystyön kokonaisuus, s. 40–63.
  3. Lambert, P. Kehittävää siirtovaikutusta uusia välineitä rakentamalla, s. 102–127.
  4. Anttila, P. Tiedonhankinnan kanavat ammatillisen asiantuntijuuden edistäjinä, s.128–157.
- Seppänen-Järvelä, R., Karjalainen, V. (toim.) 2006. Kehittämistyön risteyskiä. Stakes. Gummerus Kirjapaino Oy.

#### Luettavat artikkelit:

1. Seppänen-Järvelä, R. Suunnittelurationalismista hyviin käytäntöihin – kehittämisen menetelmien ja ajattelutapojen muodonmuutos. s. 17 – 33.
2. Arnkil, R. Hyvien käytäntöjen levittäminen EU: n kehittämisstrategiana, s. 55–72.
3. Kirjonen, J. Kehittäminen asiantuntijatyönä. s. 117–133.
4. Vataja, K., Seppänen- Järvelä, R. Prosessiarviointi – mahdollisuus lujittaa kehittämisprojektia. s. 217–230.

Vanhänen-Nuutinen, L., Lambert, P. (toim.) 2005. Hankkeesta julkaisuksi. Kirjoittaminen ammattikorkeakoulun ja työelämän kehityshankkeissa. Helsinki: Edita.

HAAGA-HELIA Ammatillisen opettajakorkeakoulun T&K - verkkoympäristö tarjoaa nopean katsauksen tutkimusmenetelmiin, ohjeistuksia hanketyöhön sekä kirjallisuusvinkkejä: <http://liile.haaga-helia.fi/ampedatk>

#### Oheiskirjallisuus

Kinnunen, M., Löytty, O. (toim.) 2002. Tieteellinen kirjoittaminen. Tampere: Vastapaino.

Lambert, P. 2008. Kirjoittaminen osana moniäänistä hanketoimintaa. Osaaja-verkkolehti nro 1. [www.osaaja.net](http://www.osaaja.net)

Spangar, T., Jokinen, E. 2006. Aikuisopiskelun henkilökohtaistamisesta aikuiskoulutuksen henkilökohtaistamiseen. ([www.opf.fi](http://www.opf.fi))

Stähle, P., Sotarauta, M., Pöyhönen, A. 2004. Innovatiivisten ympäristöjen ja organisaatioiden johtaminen. Eduskunnan kanslian julkaisu 6 / 2004. Helsinki: Edita.

Vanhänen-Nuutinen, L. 2008. Työelämäläheinen yhteiskirjoittaminen. Osaaja-verkkolehti, no 1. [www.osaaja.net](http://www.osaaja.net)

Virkki, P., Somervuori, A. 2002 (4–7. uudempi painos). Projektityö, kehittämisen moottori. Helsinki: Edita, Helsingin liiketalouden ammattikorkeakoulu.

## Liite 2.

### Curriculum and study guide 2008–2009.

This block of studies concentrates on reinforcing the R&D competence of vocational teachers. This block of studies will cover the development activity that educational institutions conduct separately and together with the employment sector. The focus of investigation is the importance of development activity and multiform education in educational institutions and companies. In particular, emphasis is placed on projects as part of the change in educational institutions and work organizations as well as their role in regional development for vocational education. In order to develop work and learning, the approaches and methods of developmental research will be examined.

The student conducts the developmental project through networking according to need (e.g., the networks at one's own work organization, student teams, teacher education projects). The purpose is to identify noteworthy developmental challenges, to form meaningful objects of learning and to create functioning solutions. The projects highlight the relationship between research and development and vocational education and the employment sector as well as the teacher as a developer of his/her own work and an expert in development.

The block of studies aids the vocational teacher in deepening his/her role as a researcher and developer. In conducting developmental projects for the employment sector and education, the teacher carries out practice-based development assignments in the vocational education working environments. The dissemination of findings and the impact of development is enhanced by new forms of writing.

The block of study is divided into five parts:

- 4A. Project Idea
- 4B. Project Plan
- 4C. Project Implementation
- 4D. Project Reporting and Summary
- 4E. Project Presentation and Assessment

Completion of the block of studies requires your participation in a developmental project or the construction of a project, its development activity and reporting. The block of studies can be completed in collaboration with others.

The vocational pedagogy online network (<http://lille.haaga-helia.fi/ampedatk>) serves as a support for the development of teacher education studies. The online network offers an insight into developmental projects already in progress and assists in the ideation phase of a project, the sharing of ideas, project planning as well as in various stages in the implementation of the project.

#### 4A. PROJECT IDEA

Connect your developmental project to actual development needs in your work environment. Sample topics could be the expert communities of the educational organization, the planning of teaching on various levels, processes of the bachelor's thesis, variously defined working life contacts, entrepreneurship, on-the-job learning, competence display degrees and competence displays as well as use of it. The topic and objective of development is also dependent on your own development needs. Present your project idea to the online network. The project idea form can be found from the tools in the online network.

#### 4B. PROJECT PLAN

Make a project plan that also includes the writing plan of the project (as well as a writing agreement together with the persons who will be doing the writing). The forms, guidelines for project writing and tools can be found from the online network at: <http://lille.haaga-helia.fi/ampedatk>. Discuss the project ideas and plans in your team at an agreed time.

#### **4C. PROJECT IMPLEMENTATION**

Reserve enough time in order to fully carry out the project. Your project can also be part of a project that does not start or finish during your period of teacher education studies.

#### **4D. PROJECT REPORTING AND SUMMARY**

Make a report about the project according to the project plan and also write a summary (abstract). Gather together the various texts written in the project, publications and the summary and put them into your developmental portfolio. The project reporting can take on other forms than writing. The form of the reporting is to be defined in the writing plan.

#### **4E. PROJECT PRESENTATION AND ASSESSMENT**

Present the project in conjunction with your teacher education studies and/or in your work organization as well as making a compilation of the assessment you receive and put it in your developmental portfolio.

#### **Required reading – to be agreed upon later**

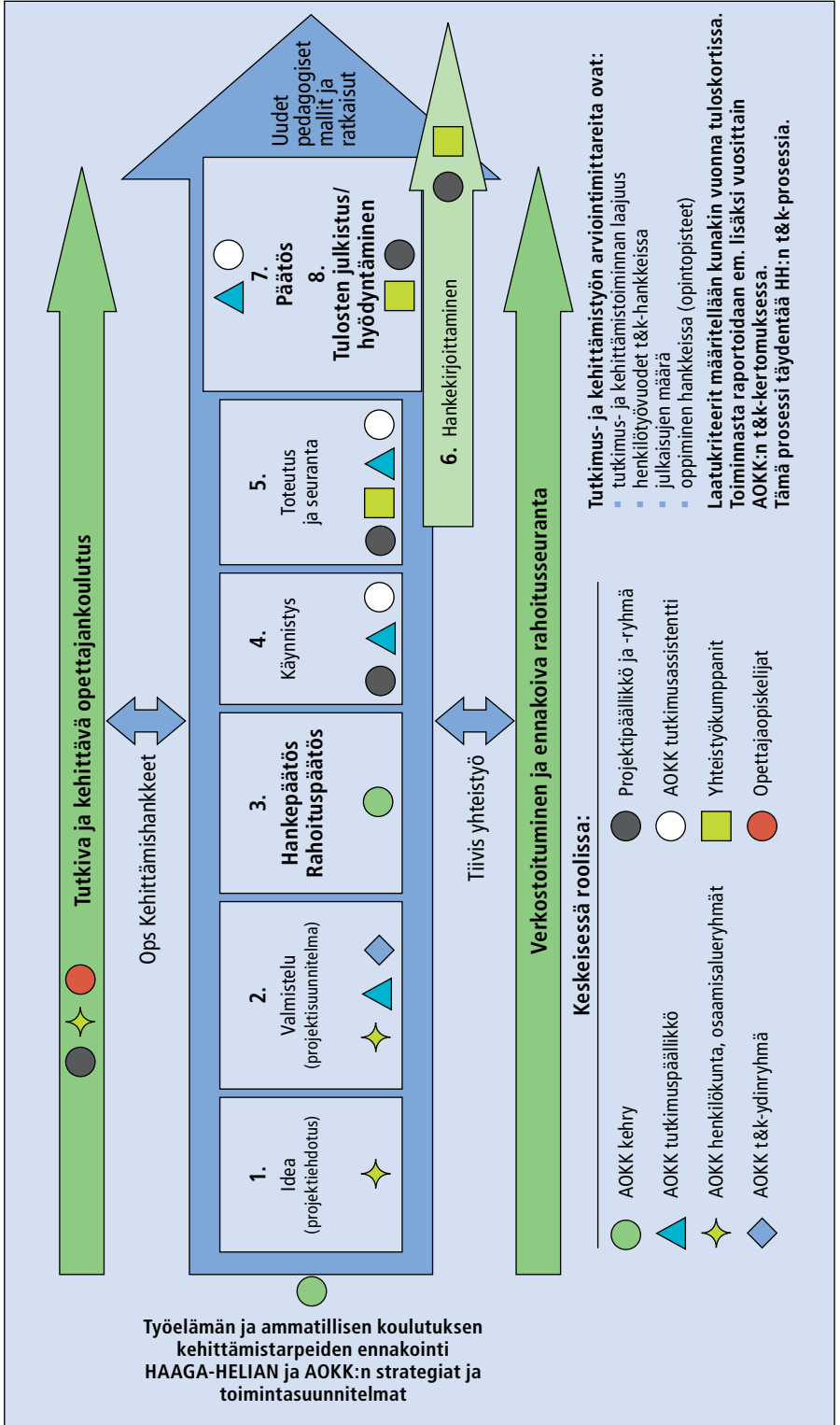
##### **Articles to be read**

The haaga-helia School of Vocational Teacher Education r&d online network offers a quick overview of research methods, guidelines for projects and literature recommendations: <http://lille.haaga-helia.fi/ampedatk>



### Liite 3.

HAAGA-HELIA ammatillisen opettajakorkeakoulun T&K-prosessikuvaus.



# Kirjoittajat

**Mika Alavaikko**

VTM

lehtori

**Mervi Friman**

KT

kehittämispäällikkö

**Päivi Haapasalmi**

KM

lehtori

**Pirjo Havukainen**

KT

yliopettaja

**Sirpa Janhonen**

THT

professori

**Nina Johansson**

restonomi, ylempi AMK

järjestelmäasiantuntija

**Juha Kämäräinen**

FM

kouluttaja-informaatikko

**Niina Kärkkäinen**

bioanalytikko (AMK)

**Juhana Lahti**

FT

tutkimuspäällikkö

**Maija-Liisa Laine**

laboratoriohoitaja

apulaisosastonhoitaja

**Pirjo Lambert**

KT

yliopettaja, dosentti

**Pasi Lankinen**

FT

suomen kielen ja viestinnän

yliopettaja

**Rauni Leinonen**

KL, TTM

yliopettaja

**Mervi Lepistö**

TtT

yliopettaja

**Riitta Lumme**

KL

yliopettaja

**Kirsi Manninen**

bioanalytikko (AMK)

apulaisosastonhoitaja

**Irma Niittymäki**

THM

lehtori

**Katri Ojasalo**

KTT

yliopettaja

**Irmeli Pietilä**

dipl.ins.

lehtori

**Aila Pikkarainen**

THM, KM, toimintaterapeutti

lehtori, tutkija

**Annikki Railio**

KM

lehtori

**Tiina Rautkorpi**

YTL

suunnittelija t&k

**Mira Salonen**

restonomi (ylempi AMK)

yhteyspäällikkö

**Anneli Sarja**

KT

erikoistutkija, dosentti

**Mervi Töyrylä**

restonomi, ylempi AMK

ravintolapäällikkö, lehtori

**Aija Töytäri-Nyrhinen**

TtL

projektipäällikkö

**Heli Valli**

restonomi (ylempi AMK),

erityisopettaja, ravintotalousalan

ammatinopettaja

lehtori

**Liisa Vanhanen-Nuutinen**

TtT

tutkimuspäällikkö

**Anne Vesterinen**

THM, KL

yliopettaja

**Aino Vuorijärvi**

FL

yliopettaja

# Hakemisto

Juha Kämäräinen

## A

abduktiivinen päättely 234  
affordanssit 289  
aineistolähtöinen sisällönanalyysi 92  
aivoriihi 323  
Alavaikko, Mika 339  
ammattillinen asiantuntijayhteisö 217, 264, 265. Katso myös tiedeyhteisö  
ammattikorkeakoulu  
Diakonia-ammattikorkeakoulu 327  
EVTEK-ammattikorkeakoulu 225  
Haaga-ammattikorkeakoulu 266  
HAAGA-HELIA ammattillinen opettajakorkeakoulu 15, 18, 23, 24, 40, 69, 110, 139, 191  
HAAGA-HELIA-ammattikorkeakoulu 19, 40, 45, 48, 55  
Helsingin ammattikorkeakoulu Stadia 222, 225, 267  
Kajaanin ammattikorkeakoulu 193, 194, 195, 199, 203, 209  
Laurea-ammattikorkeakoulu 66, 120, 122, 123, 278, 321  
Metropolia-ammattikorkeakoulu 225, 268  
ammattikorkeakoulut  
aluekehitys 157, 173, 218  
amk-kasvot 175  
ammattikorkeakoulun kieli 29, 178, 285  
hanketoimijoina 172, 173  
T&K&I-strategiat 173  
tutkimus- ja kehittämistoiminta 14, 18, 52, 72, 85, 142, 157, 173, 181, 191, 218, 264, 284  
ammattipedagogisen tutkimus- ja kehitystyön verkko-ympäristö 42  
ARENE 109, 113  
Arla-instituutti 299  
asiantuntijavaihto 194, 211  
avoin lähdekoodi 250

## B

Blackboard 64, 334  
blogi 250, 345  
Diakblogi 327, 329, 332, 335, 336, 338, 339, 340, 342, 344  
julkisuus 335  
kommentointi 335, 338  
kontrolli 342  
Sun äitis -blogi 338  
yhteisöllisyys 335, 341  
blogosfääri 341, 345

## C

captcha 343  
Celia (bloggaaja) 339  
Creative Commons 253, 255

## D

dialogi 124  
dialogisuus 191  
digitaalisuus 251  
diskurssiyhteisö 263, 264, 269

## E

EndNote 288  
Engelbart, Douglas 280  
epävarmuus 114, 166, 277  
etnografia 232, 233, 234, 243  
etäläsnäolo 334  
Excel 288

## F

Facebook 253

## G

genre 71, 87, 101, 183, 201, 259, 261, 264, 266, 269, 308  
dramaturginen teksti 172  
genre-ekologia 30, 52  
genrehybridit 30, 59, 61, 66, 68, 243, 344, 345  
genrekompetenssi 265  
genrekäytännöt 267  
genre (määritelmä) 30  
genrepedagogiikka 259, 269  
genretietous 19, 28, 29  
genretutkimus 87  
ja tekstin tarkoitus 34  
kehittämisen kieli 71  
koulutusaloilla 266  
ohjelmagenre 243  
voimagenre 259, 266, 268  
Google Docs 103

## H

hakukoneoptimointi 251  
Handinnov Europe 2008 311  
hanke  
Ammattikorkeakoulu alueellisena sosiaali- ja terveysalan kehittäjänä -hanke 193, 196, 209  
Call Center -hanke 100, 162, 164  
Genre-hanke 13, 15, 18, 20, 21, 22, 24, 35, 36, 40, 48, 49, 50, 51, 52, 55, 61, 62, 64, 65, 69, 70, 72, 91, 139, 142, 145, 191  
KEKO 41, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116  
Kliininen opettaja -hanke 218, 219, 220, 225  
Kotisairaala-hanke 66  
Neuvottelevan työtavan kehittäminen laboratoriotyössä -hanke 157, 159, 160  
Ohjatun harjoittelun yhteistoimintamalli -kehittämishanke 193  
Projektista julkaisuksi -ohjelma 24, 25, 26, 27, 28, 30, 32, 34, 39, 40

SenioriTV 119, 120, 122, 123, 125, 128, 129, 133, 134, 135, 136  
TYKE-hanke 36, 40, 41, 43, 139, 144, 157, 221  
hanke ja raportti 27, 274  
hankekirjoittaminen 110, 191, 276, 297  
  esittely 317, 325  
  interventionistinen kirjoittaminen 120, 136, 232, 298  
  ja mallintaminen 120  
  kirjoitussopimus 19, 39, 103, 140, 142, 145, 304, 309, 320  
  kirjoitussuunnitelma 19, 33, 42, 63, 103, 110, 112, 113, 115, 116, 143, 152, 181, 192, 193, 195, 196, 197, 198, 199, 200, 202, 206, 207, 208, 226, 274, 281, 289, 302, 304, 308  
  käsite ja malli 15, 20  
  käytäntöjen kyseenalaistaja 70  
  opiskelijaohjeistus 19, 64, 299  
  teksti-interventio 120  
  toimintaympäristö 278  
  torjuttu kirjoitussopimus 311  
  työelämälähtöinen kirjoittaminen 86, 98  
  visualisointityökalut 33  
  välineet 71  
hankepäiväkirja 298  
hanketoimija 97  
  ammattikorkeakoulu 172  
  asiantuntija 49, 181, 184, 264  
  henkilöstöryhmät 160  
  ihminen, tunteva, tietävä 176  
  informaatikko 66  
  kirjoittajan roolissa 27  
  oman roolin korostaminen 175  
  opettaja 27, 264  
  opettaja-kehittäjä 171  
  opiskelija 15, 162  
  tutkija-interventionisti 15, 19, 91  
  työelämäkumppani 15, 103  
hanketyöpaja 303  
Helsingin palvelualueen oppilaitos 318  
hiljainen tieto 94, 192, 232, 233, 278  
HUSLAB 157, 159, 161, 164, 169, 218, 222  
hybridi genre. Katso genre:genrehybridi  
Hypercard 280  
hypermedia 243

**I**  
ideariihi 136  
ikäihmiset 119, 123, 129, 131, 172, 180  
immateriaalioikeudet 252  
IMRD 261  
informaatiolukutaito 66  
interventio 14, 15  
  interventioalusta 233  
  teksti-interventio 102  
interventionistinen kirjoittaminen. Katso hankekirjoittaminen  
IPO-malli (input-processing-output) 276  
IRC-Galleria 253

**J**  
Johansson, Nina 317  
julkaiseminen 252  
julkisuuskuva 345  
juurruttaminen 110, 180, 185

**K**  
Kainuun maakunta -kuntayhtymä 193  
Karvinen, Tero 344  
kehittävä työntutkimus 232, 234, 237  
  formatiivinen interventio 17  
  häiriö 22, 43  
  kahden virikkeen menetelmä 16, 53  
  katkos 22, 35, 42, 73  
  kehittävä työntutkimus (määritelmä) 16  
  kohdevirike (määritelmä) 17  
  muutoslaboratorio 232  
  muutosteko 29  
  neuvotteleva työtapa 160  
  orientaatioperusta 171  
  peiliaineisto 233  
  polku 63  
  seuraamustutkimus 15, 20, 22  
  stimulated recall 233  
  toimintajärjestelmä 161  
  välineet 16  
  välinevirike 32  
  välinevirike (määritelmä) 17  
Keskuspuiston ammattiopisto 299  
keskustelukulttuuri 178, 198  
KeVer (verkkolehti) 36, 37, 61, 63  
KeVer (verkosto) 31, 35, 109  
kirjasto 278  
kirjoittaja 276  
  ääni 341  
kirjoittaminen 139, 183, 192, 328. katso myös hankekirjoittaminen, yhteiskirjoittaminen  
  akti 334  
  ammattikorkeakoulukirjoittaminen 31  
  hanketoimijat kirjoittamisen erottelemina 182  
  hankkeesta vs. hankkeessa kirjoittaminen 269  
  hankkeesta vs. hankkeessa kirjoittaminen 27, 62, 192  
  iteratiivinen 279  
  kehittämisorientoitunut 71  
  kirjoittajaroolit 152  
  kirjoittamisen kohde 27  
  kirjoitusyhteistyö 139  
  kokeileva kirjoittaminen 35  
  lämmittely 181  
  moniääninen kirjoittaminen 98, 192  
  multimediakirjoittaminen 250  
  opettajaohjotoinen 145  
  tarkoitus 87  
  työelämäläheinen 145  
  verkkokirjoittaminen 251  
  verkostoon liittymisenä 192  
  välineet 19  
  yksin kirjoittaminen 27, 143, 174, 223  
kirjoitusprosessi 334

kognitiivinen kartta 126  
Kosellec, Reinhart 339  
kotisivut 338  
Kuhlthau, Carol 328, 339  
kulttuurihistoriallinen toiminnan teoria. Katso toiminnan teoria  
kulttuuriset prosessit 16  
kumppanuus 103  
kuva-aineistot 231, 233, 243, 244  
Kämäräinen, Juha 66  
käsiteanalyysi 274, 285  
käsitehistoria 328  
käsiemalli 285  
käsitepuu 126  
käsitteet 31, 94, 126, 180, 264, 290, 322, 328  
kävijät 251

## L

Lambert, Pirjo 317  
Larko (bloggaaja) 339  
learning by developing. Katso oppiminen ja opetus:  
LbD  
Lepistö, Mervi 66  
linkki 126  
Lomaliitto ry 318  
lukija 27, 99, 183, 251, 262, 266, 322, 327, 328, 333  
luottamus 175  
lähdeviittaukset, minimointi 171

## M

malli 33, 126  
mallintaminen 125  
mandala 126  
Mediawiki 282  
Meilahden sairaalan automaatiolaboratorio 157, 159,  
160, 161, 165  
Messenger 253  
metakognitio 126  
miellekartta 322  
Mindmanager 288  
monenlajisuus. Katso multimodaalisuus  
moniäänisyys 30, 49, 98, 100, 162, 191, 233, 254  
Moodle 52, 54, 334  
muistiinpalauttamishaastattelu 232, 234, 236, 244  
muistiinpalauttamismenetelmä 233, 234  
multimediallisuus 232, 250, 342  
multimodaalisuus 232, 244, 250, 254  
Muutoslaboratorio 167  
muutosvastarinta 93

## N

Nelson, Ted 280  
nettilehdet 338, 339  
Nielsen, Jakob 340  
näkövammaiset 297, 299  
nöyryys 175

## O

OA. Katso open access  
oliomalli 284

olio-orientoitunut analyysi 285  
ongelmaperusteinen oppiminen. Katso oppiminen ja  
opetus, PBL  
open access 249, 250, 251, 253, 254, 255  
open source. Katso avoin lähdekoodi  
Opetusministeriö 109  
opinnäytetyö 159, 259, 261, 262, 268, 269, 274, 297  
ja työelämä 85  
ohjeistus 64  
prosessi 273  
tekijän kokemus 321  
yhteiskirjoittamisena 317  
oppiminen ja opetus  
ekspansiivinen oppiminen 70, 72, 119, 122, 123,  
125, 134, 135  
ennakkojäsentäjä 127  
genrepedagogiikka 259, 269  
kehittävä siirtovaikutus 99, 160, 166  
kognitiivinen kartta 126  
käsitepuu 126  
LbD 122, 327  
mielekäs oppiminen 126  
opitun siirrettävyys työelämään 160  
oppimisen vertauskuvat 279  
oppimisstudio 220  
oppimistehtävä 260, 267, 268, 269  
oppimistulokset 32  
orientaatioperusta 125, 127, 134  
pariopetus 342  
PBL 327  
semanttinen verkkotyöskentely 126  
siirtovaikutus 126  
tiedon kartoittaminen 126  
tiedonrakentelu 273, 277, 284, 343  
tutkiva oppiminen 122  
uudistava oppiminen 124  
verkko-opetus 126  
yhteisöllinen oppiminen 206  
yksilöllinen oppiminen 206  
organisatoriset rajat 86  
Osaaja.net 36, 46, 47, 61, 66, 76, 77, 145, 149, 154,  
249, 307, 320

## P

Palvelukeskus Foibe 119, 123, 129, 130, 131, 132, 134,  
136  
parhaat käytännöt 252  
Pietilä, Irmeli 344  
pistekirjoitus 312  
problem statement 285  
Propp, Kathleen 329, 339

## R

rajanylitys 16, 34, 87, 89, 98, 101, 102, 128, 143, 158,  
160, 161, 166, 167, 203, 217, 220, 222, 226, 275,  
299  
raportti 14, 16, 30, 197, 202, 224, 267, 274  
reflektio 126  
RefWorks 288  
restonomi (YAMK) 297

## S

Salonen, Mira 318  
semanttinen verkko 126  
Sisukas (verkkolehti) 61  
sisällöntuottajat 252  
Skinner, Quentin 339  
Soini, Ilpo 309  
SOK Kiinteistötoiminnot 317  
sopimus 148. Katso myös hankekirjoittaminen  
ennakoiva sopimus 141  
SOR (Stimulus-Organism-Response) 276  
sosiaalinen media 253, 281. Katso myös Web 2.0

## T

tekijä 276, 280  
tekstikäytännöt 259, 260, 261, 262, 268, 269  
tekstilaji. Katso genre  
tekstitaidot 183, 259  
teoria  
    opinnäytetyössä 322  
    teoria ja käytäntö 96, 99, 158  
Theseus 292  
tiedeyhteisö 180, 265  
tiedonhaku 275  
tiedonhallinta 217  
tiedonhankinta 276, 277  
tiedon jakaminen 329  
tiedon kartoittaminen 126  
tiedon käyttö 329  
tiedontuottaminen 328  
tiedotus- ja julkaisusuunnitelma 221, 222, 223  
tieteellinen asiantuntijayhteisö. Katso tiedeyhteisö  
tietokäsitys 278  
tieto-objekti 274, 282, 283, 285  
tietoperusta 329  
T&K&I-toimija. Katso hanketoimija  
T&K-toiminta  
    ja opettajuus 159  
toiminnan teoria 16, 30, 86, 101, 119, 127, 128, 135,  
    161  
toimintajärjestelmä 26, 127, 135, 144  
toimintajärjestelmäverkosto 135  
toimintakäytännö 125, 128, 131  
toimintatutkimus 234  
tutkimuksen raportointi 283  
Tykes-ohjelma 40  
työelämäläheisyys 86, 184, 191  
työelämälähtöinen kieli 104  
työelämälähtöisyys 85, 86, 92, 93, 95, 96, 101, 102,  
    103, 104, 106, 264, 327  
työyhteisölähtöisyys 328  
Töyrylä, Mervi 318  
Töytäri-Nyrhinen, Aija 41

## V

Valli, Heli 49  
Vanhanen-Nuutinen, Liisa 317, 321  
verkkojulkaiseminen 254  
verkkokeskustelu 250  
verkostohankkeet 109

verkostoituminen 140, 208, 299, 311  
verkostot 174, 191, 207, 268, 269  
verkostoyhteistyö 141  
versionhallinta 276, 322  
Videra Oy 119  
viestintäsuunnitelma 195  
visuaalinen etnografia 232, 243, 244  
visualisointityökalut 33  
VIS Visual Impairment Simulator 303  
voimagenre 261  
vuoropuhelu 274  
Vygottsky, Lev 53, 69

## W

Web 2.0 253, 278, 281. Katso myös sosiaalinen  
media  
wiki 54, 66, 103, 150, 151, 274, 276, 279, 280, 289,  
    338, 344, 345  
Wikipedia 280, 338, 344  
Wikispaces 140, 146, 150  
WWW 280

## X

Xanadu 280

## Y

yhteiskehittäminen 34, 52, 54, 57, 72, 120, 124, 125, 128,  
    135, 136, 167, 198, 199, 201, 206, 274, 298  
    esimerkki tuloksesta 311  
    kehittämisen kieli 201  
    mallintaminen 119, 120, 122, 123, 127, 201, 206  
    systeemimalli 128  
yhteiskirjoittaminen 27, 39, 85, 87, 100, 106, 116,  
    139, 142, 152, 199, 200, 224, 269, 320, 325  
    arvostelu 325  
    opinnäytetyö 317  
yhteistoiminnallinen kirjoittaminen 280  
nimitykset 279