



Toini Harra & Elisa Mäkinen (toim.)

Korkeakouluopettajuuden uudet nuotit

Metropolia Ammattikorkeakoulun julkaisusarja

Toini Harra & Elisa Mäkinen (toim.)

Korkeakouluopettajuuden uudet nuotit

Metropolia Ammattikorkeakoulun julkaisusarja

AATOS-ARTIKKELIT 7 • 2012



AATOS
-artikkelit

© Tekijät ja Metropolia Ammattikorkeakoulu

Kustantaja Metropolia Ammattikorkeakoulu

ISBN 978-952-5797-05-3

ISSN 1799-604X

SISÄLLYS

Korkeakouluopettajuus muutoksessa	5
ELISA MÄKINEN JA TOINI HARRA	
TKI-työn ja opetuksen integraatio bioanalytiikan opetuksessa	15
RIITTA LUMME	
Tuotekehittelyä yrityksen ja opiskelijoiden yhteistoimintana matkailu-, ravitsemis- ja talousalalla	26
EIJA REUNANEN	
Alihankintatoiminnasta strategiseen kumppanuuteen hengityskuntoutuksen verkostossa	34
SIRKKA KOLEHMAINEN	
Ensiaskleet liiketalouden koulutusohjelman ja valtionhallinnon virastojen yhteistyössä	41
ASTA MATTILA	
Kumppaniopettaja ammattikorkeakoulun ja sairaanhoitopiirin yhteisenä työntekijänä.....	50
PAULA VIKBERG-AALTONEN	
Monialainen tiimiharjoittelu sairaalassa	59
SIRPA AHOLA, HANNELE HOKKANEN JA JARI PIHLAVA	
Oppisopimustyyppinen täydennyskoulutus gerontologisessa hoitotyössä	66
SIRKKA-LIISA KARTTUNEN	
Kohti yhteisiä sointuja	75
ELISA MÄKINEN JA TOINI HARRA	
Kirjoittajat.....	82

LUKIJALLE

Mitä on opettajuus korkeakoulun ja työelämän yhteistyössä? Millaisia valmiuksia korkeakouluopettajilla on nyt, ja millaisia valmiuksia he tarvitsevat toimiessaan tulevaisuuden muutosagentteina ja työelämän kehittämis-kohteiden määrittelijöinä? Tässä artikkelikokoelmassa yhdeksän opettajaa kolmesta eri ammattikorkeakoulusta kuvaa käytännön esimerkkien avulla kokemuksiaan ja näkemyksiään opettajan, opiskelijan ja työelämän yhteisestä oppimisesta ja kumppanuuden kehittymisestä. Esimerkit nousevat eri koulutusaloilta ja kattavat liiketoiminnan, sosiaali- ja terveydenhuollon sekä matkailu-, ravitsemis- ja talousalan.

Artikkelikokoelman aluksi hahmotetaan yleisellä tasolla maailmaa, jossa korkeakouluopettajat nykyisin työskentelevät. Tämän maailman tunnusmerkkejä ovat muutos, uudet toimintaympäristöt sekä verkostot. Opettajan rooli voidaan hahmottaa vahvasti kumppanuuden valossa.

Taustoitusta seuraavassa seitsemässä artikkelissa esitellään uuden, kumppanuuteen perustuvan korkeakouluopettajuuden rakentumista eri konteksteissa: ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehitystyössä, seurakunnan ylläpitämässä yritystoiminnassa, hengityskuntoutuksen laajassa verkostotoiminnassa, valtion henkilöstö- ja taloushallintopalvelussa, sairaanhoitopiirikuntayhtymässä sekä oppisopimustyyppisessä koulutuksessa. Kirjoittajat kuvaavat siis kumppaniopettajuuden rakentamisesta esille tulleita onnistumisia ja karikoita ja haluavat välittää kokemuksen kautta rakentunutta ymmärrystä uudeltaisesta opettajuudesta.

Julkaisun lopuksi palataan vielä pohtimaan opettajuutta nykyisissä kompleksisissa toimintaympäristöissä ja pohditaan, mitä on tulevaisuuden opettajuus.

Opettajuuden uudet nuotit -artikkelikokoelma syntyi kaksivuotisen kumppaniopettajakoulutuksen yhteydessä. Koulutus toteutui 2009–2011 osana ESR-rahoitteista, Metropolia Ammattikorkeakoulun ja Espoon kaupungin yhteistä Liittyvä Voima -hanketta. Haluamme kiittää kirjoittajia uuteen opettajuuteen liittyvän kokemustietonsa reflektoinnista ja käsitteellistämistä.

Helsingissä 1.6.2012

Toimittajat

Korkeakouluopettajuus muutoksessa

ELISA MÄKINEN JA TOINI HARRA

Korkeakouluopettajan työn ydin on muutoksessa. Autonomisista, pysyvien ja rajattujen professioiden asiantuntijarooleista siirrytään kompleksisten toimintaympäristöjen toimijoiksi, joiden tehtävänä on oppimisen edistäminen. Opettajan tehtävänä on saada aikaan dynaamista oppimista ja osaamista eri toimijoiden kanssa yhdessä. Oppimista ja osaamista ei rakennu enää vain opettajan älyllisen toiminnan tuloksena koululaitoksen sisällä vaan yhä useammin ja vahvemmin aidoissa työympäristöissä ja työelämätoimintojen yhteydessä, yhdessä rakentaen.

Uusien osaamistarpeiden tunnistaminen

Lähitulevaisuus tuo uusia haasteita ja avaa työhön uusia näkökulmia. Työelämässä korostuvat palvelut ja kaikkialle ulottuva älyteknologia. Työtä tehdään yhä useammin erilaisissa ympäristöissä ja virtuaaliteknologiaa hyödyntäen globaaleissa verkostoissa sekä yhteisöissä. Työorganisaatiot saavat uusia muotoja, joissa voiton sijaan tavoitellaan mahdollisesti myös yhteiskunnallisesti merkittäviä päämääriä. Arvot ja tunteet saavat uusia merkityksiä työelämässä, jolloin työntekijöiden osaaminen ei enää rakennu vain ammatin osaamisen ja erityisasiantuntijuuden varaan. Kollektiivisuutta ja yhdessä tekemistä arvostavassa työelämässä tarvitaan työelämäosaamista, jossa korostuvat yhteistoiminta, kokonaisuuksien hahmottaminen ja monenlaisen tiedon yhdistelytaito. Globalisoituminen sekä muutokset yhteiskunnassa, teknologian kehityksessä, kulttuurissa ja ympäristössä edellyttävät koulutuksen ja työelämän välisen kytköksen vahvistamista (Lehtinen ym. 2012). Kollektiivisuuteen ja uudenlaiseen demokratiaan pyrkiminen avaa opettajille uusia näkökulmia ja mahdollisuuksia itsensä kehittämiseen sekä oppimisen edistämiseen mielekkyyttä korostavalla tavalla.

Käytännöllisessä toiminnassa tarvitaan työntekijän luovaa ongelmanratkaisukykyä sekä taitoa käyttää tietoa hyväksi luovasti ja tehokkaasti. Se edellyttää kykyä toimia ja etsiä tietoa aktiivisesti monenlaisissa verkostoissa. Ongelmanratkaisukyky ja verkostoissa toimimisen taidot muodostu-

vatkin tulevaisuuden työntekijän tärkeimmiksi valmiuksiksi. (Hanhinen 2010.) Konkreettisten käytännön ongelmien havaitseminen ja ratkaiseminen yhdessä aiempaa paremmalla tavalla luo työlle merkitystä ja ongelman ratkaisuun osallistuneille onnistumisen kokemuksia. Kun työntekijöiden odotetaan ottavan vastuuta yksittäisten työtehtävien sijaan laajemmista työrooleista, se tarjoaa heille kapea-alaisen osaamisen sijaan tilaisuuden käyttää ja harjoittaa laajempaa monitaitoisuutta. Sääntösidonnaisuuden sijaan työntekijät saavat ajatella ja tehdä rohkeasti tilannekohtaisia ratkaisuja. Yksilökeskeisyyden sijaan työelämässä ajatellaan ja toimitaan yhdessä. Massatyön tilalle tulevat erityisammattilaiset, joilla on syvempää tietämystä kapeista kysymyksistä mutta samanaikaisesti myös entistä paremmat taidot hahmottaa ja ymmärtää kokonaisuuksia. (Vrt. Mannermaa 2008.)

Tulevaisuuden työtoimintaa ja tuotekehittelyä ohjaa kohtalon tai satuman sijaan tarkoituksenmukaisuus. Pelkkien palautekyselyjen sijaan asiakkaille luodaan erilaisia mahdollisuuksia osallistua tuotesuunnitteluun ja asiakasymmärryksen rakentamiseen monenlaisissa suljetuissa ja avoimissa toimintaympäristöissä (Nordlund 2009: 159–166). Yhteistoimintaa toteutuu organisaatioiden sisällä eri yksiköiden välillä sekä organisaatioiden välillä, kun se aiemmin rajautui pienten tiimien tai yksittäisten henkilöiden yhteistyöksi. Prosessien ja hajautettujen toimintojen tilalle tulevat laajemat kokonaisuudet (vrt. mm. Hanhinen 2010) sekä pitkäjänteiset kumppanuussuhteet. Tässä kaikessa on perinteiseen opettajan työhön verrattuna paljon uusia mahdollisuuksia.

Opettajan merkitys opiskelijoiden ammatissa tarvittavan osaamisen rakentumiselle on edelleen välttämätön. Sen rinnalla työelämän ja työorganisaatioiden uudistuneet tavoitteet ja toimintakulttuurit synnyttävät osaamistarpeita, joiden tunnistaminen ja joihin vastaaminen on tärkeä osa koulutuksen aikana rakentuvaa työelämäosaamista. (Vrt. Hanhinen 2010: 97.) Työelämän muuttuvien osaamisvaatimusten tunnistaminen on osa myös tämän päivän korkeakouluopettajan työelämäosaamista. Työelämän muutos- ja osaamistarpeet voivat ilmetä heikkoina signaaleina, joista tulisi pystyä erottamaan vielä hahmottumassa olevat ongelmat. Yhteistoiminta voi olla olennainen tekijä heikkojen signaalien tunnistamisessa ja ongelmien rajaamisessa (Denning – Yaholkovsky 2008).

Työelämän ja korkeakoulun kumppanuustoiminnan kautta voidaan löytää konkreettisia, työelämää palvelevia kehittämiskohteita ja opiskelijoille mielekkäitä oppimis- ja kehittämistehtäviä. Sekä työelämän että korkeakoulun kannalta hedelmällisen yhteistoiminnan onnistuminen edellyttää opettajalta kiinteää ja avointa keskusteluyhteysttä työelämän ja

opiskelijoiden kanssa, tutkivaa ja kehittävää työtettä sekä yhteistoimintaosaamista. Työelämän ja korkeakoulun yhteistoiminnan avulla muutostarpeita voidaan tunnistaa ja ennakoida sekä toteuttaa muutoksia suunnitellusti ja tarkoituksenmukaisesti.

Korkeakouluopetuksen ydin on laajentunut ammattiosaamisesta työelämän vaatimukset huomioon ottavaksi työelämäosaamiseksi. Tämä tarkoittaa myös opettajan osaamistarpeiden laajenemista. Opettajalle eivät enää riitä pelkkä ammattiosaaminen ja sen opettaminen, vaan sen rinnalla hänellä tulee olla tutkimus-, kehittämis- ja työelämäosaamista sekä taitoja edistää yhteistoimintaa.

Kollektiivinen asiantuntijuus toimintatavaksi

Muutosta ennakoiva ja siihen tähtäävä työelämä tarvitsee ja käyttää entistä enemmän tietoa. Asiantuntijuuden on sanottu rakentuvan teoreettisesta, käytännöllisestä, itsesäätely- ja sosiokulttuurisesta tiedosta. Yksinkertaisten voidaan sanoa, että teoreettista tietoa on opittu oppilaitoksissa, käytännöllistä tietoa on hankittu käytännön harjoittelun kautta ja itsesäätelytieto on rakentunut kokemusten reflektoinnin kautta. Sosiokulttuurisesta, sosiaaliin ja kulttuuriin käytäntöihin sekä erilaisiin työvälineisiin liittyvästä tiedosta on voinut päästä osalliseksi osallistumalla toimintoihin sosiaalisissa yhteisöissä ja käyttämällä niiden tarjoamia työvälineitä. (Vrt. esim. Tynjälä 2009; 2010; Lehtinen ym. 2011.) Perinteisen korkeakouluopettajan tehtävänä on ollut tukea oppijan asiantuntijuuden kehittymistä.

Yksilöllisen asiantuntijuuden rinnalle on syntynyt käsitys kollektiivisesta asiantuntijuudesta, joka ei enää personoidu yksittäiseen henkilöön vaan muodostuu ryhmästä tai yhteisöstä. Kollektiiviseen asiantuntijuuteen perustuvassa työelämässä tarvittava ja siellä tuotettu tieto ei rakennu yksilön objektiivisen tiedon hallinnan varaan, vaan kollektiiviset asiantuntijat ovat pikemminkin tiedon välittäjiä ja ristiriitaisten tietojen ja erilaisten ihmisryhmien intressien välisten ajatusten kiteyttäjiä. (Eräsaari 2006.) Tällainen tilanne edellyttää ongelmanratkaisutaitojen lisäksi sosiaalista taitavuutta sekä tiimityötaitoja, joiden avulla tuotetaan kilpailuetua yksilöille, organisaatioille ja koko Suomen kansantaloudelle (Pyöriä 2006).

Yhteistoiminnassa ja verkostotyössä syntyvä tieto on yhä useammin kollektiivinen tuote. Parviaisen (2006) mukaan kollektiivinen tiedonrakennus on hyödyllistä ja jopa välttämätöntä asiantuntijuudelle, asiantuntijoille ja organisaatioille erityisesti silloin, kun yritysten, yhteisöjen tai jul-

kisten organisaatioiden toimintatavat käyvät moraalisesti kyseenalaisiksi. Parviainen tarkoittaa kollektiivisella tiedonmuodostamisella tavoitteellista ja tietoista toimintaa, jossa asiantuntijat pyrkivät selvittämään tiettyä ongelmaa tai ilmiötä keskenään tai yhdessä esimerkiksi maallikoiden, asiakkaiden tai opiskelijoiden kanssa, jolloin tiedon tuottajana on aina ryhmä ihmisiä. Parviaisen ajatus sopii yhteen Sitran (2012) kannattaman uuden demokratian kanssa, jossa kansalaiset ja julkishallinnon toimijat ideoivat ja toimivat yhdessä. Suuri uudenlaisen kohtaamisen kysymys on: miten julkishallinnon toimijat, asiantuntijat ja opettajat saadaan astumaan ulos kuoristaan ja rooleistaan niin, että yhdessä tekeminen mahdollistuisi?

Kollektiiviseen tiedonrakentamiseen asiantuntijatyössä liittyy Parviaisen (2006) mukaan monia haasteita, kuten hierarkiat ja valtapositiot, erilaiset tavat ja tottumukset, kognitiivinen asymmetria, erilaiset kielet ja terminologiat, eroja luovat sukupuoli, ikä ja etninen tausta, emootiot, luottamuksen puute tai liiallinen luottamus, yksilölliset intressit, kiire ja aikapolitiikka, kilpailu ja kilpailuttaminen sekä organisaatiotilojen asettamat rajoitukset. Maallikot, asiantuntijat, opettajat ja opiskelijat asetetaan lähtökohtaisesti usein kognitiivisesti erilaisiin asemiin, joten tarvitaan runsaasti aikaa ja luottamusta, ennen kuin korkeasti koulutetut ammattilaiset ja vähemmän kouluttautuneet toimijat voivat ylipäättään puhua toisilleen avoimesti saati muodostaa tietoa yhdessä (vrt. Sennett 2004).

Parviainen (2006) pitää menestyksekkään tiedon tuottamisen kannalta olennaisina tekijöinä osallistujien taustaoletusten tunnistamista ja tunnistamista. Yhteiseen tiedon tuottamiseen osallistuvien pitäisi ymmärtää toistensa käsitteellisiä järjestelmiä. Osallistujan olisi käsitettävä, millaisten teoreettisten oletusten varaan hän itse rakentaa oman tietonsa ja miten hän itse käyttää käsitteitä. Asiantuntijan olisi ymmärrettävä, millaisella abstraktiotasolla hänen oma ajattelunsa liikkuu ja millä tasolla ongelmista keskustellaan ryhmässä. Kollektiivinen asiantuntijuus haastaa kehittämään opettajan osaamista kohti uudenlaista suhdetta kumppaneihin, asiakkaisiin ja opiskelijoihin. Se haastaa opettajan itsereflektioon sekä uudenlaisten tiedon tuottamisen käytäntöjen etsimiseen, käyttöönottoon ja kehittämiseen.

Yhteiskunnan ja työelämän muutosten aiheuttamat kehityspaineet näkyvät myös koulutuspoliittisissa linjauksissa. Koulutuksen ja tutkimuksen vuosien 2007–2012 kehittämissuunnitelmassa painotettiin väestön koulutus- ja osaamistason kohottamista, koulutuksen laadun kehittämistä ja koulutusjärjestelmän jatkuvaa kehittämistä (OPM 2008). Vuosien 2011–2016 kehittämissuunnitelmassa korostetaan ammattikorkeakoulujen tehtävien kohdalla työelämäyhteyksiä ja aluevaikuttavuutta. Lisäksi koroste-

taan korkeakoulujen verkostoitumista sekä keskinäistä yhteistoimintaa, jossa korkeakouluja kannustetaan rajat ylittävään tilojen, tukipalvelujen ja opettajaresurssien yhteiskäyttöön. (OKM 2012.)

Opetus- ja kulttuuriministeriö (2012) odottaa ammattikorkeakoulujen kehittävän TKI -toimintaansa siten, että ne pystyvät palvelemaan suunnitelmallisemmin alueen pk-yritysten ja palvelusektorin tarpeita. Se edellyttää TKI-työn huomioon ottamista opetushenkilöstön toimenkuvuissa ja opettajien osaamistarpeissa. Yliopistojen ja yritysten sekä muiden organisaatioiden kanssa tehtävän tutkimusyhteistyön muotojen kehittäminen asettaa opettajat kokonaan uudenlaisten lähestymistapojen, toimintakäytäntöjen ja -ympäristöjen viidakkoon, jossa selviytyminen edellyttää uudenlaisia välineitä, taitoja ja osaamista. Kuka huolehtii opettajan osaamistarpeisiin vastaamisesta?

Opetushenkilöstön koulutuksesta vastaavat ensisijaisesti työnantajat. Lisäksi valtio rahoittaa koulutuspoliittisesti merkittävää täydennyskoulutusta. Kehittämissuunnitelmassa on mainittu konkreettinen, valtion tukema koulutus, jossa luodaan valmiuksia osallistavien, aktiivisten ja toiminnallisten työtapojen sekä erilaisten oppimisympäristöjen ottamiseen käyttöön. (OPM 2008.) Opettajan työelämäosaamisen kehittäminen edellyttää opettajalta näkökulman muutosta. Se edellyttää omien toimintatapojen ja -käytäntöjen muuttamista ja halua sekä pyrkimystä jatkuvaan itsensä kehittämiseen ja muutokseen. Se edellyttää opettajalta toimimista niin koulutus- kuin työelämäverkostoissa sekä yhteistyötä ja yhteistoimintaa työelämäorganisaatioiden ja työntekijöiden kanssa autenttisisissa ympäristöissä, joissa oppimistoiminta tulee järjestää ja toteuttaa niin, että kaikki osallistujat oppivat. Tämä koskee opiskelijoiden ohella myös työelämän toimijoita ja asiakkaita sekä opettajia itseään.

Pitkäjänteisen kumppanuuden kehittäminen

Yhteistoimintaan liittyvät käsitteet kumppanuus (*partnership*) ja kumppanuussuhteet (Toiviainen ym. 2004). Kumppanuustoiminta poikkeaa perinteisestä yhteistyöstä muun muassa pitkäjänteisyydessä sekä erityisesti siinä, että kumppaneita yhdistää toiminnan yhteinen kohde (Häggman-Laitila – Rekola 2011). Kumppanuussuhde on kahden kumppanin liitto, josta uskotaan syntyvän hyötyä molemmille osapuolille ja joka voidaan vahvistaa kirjallisesti solmitulla yhteistoimintasopimuksella (Toiviainen

2006). Kumppanuussuhdetoiminta voi olla hyvä alku yksiköiden ja organisaatioiden avautumiselle sekä rohkeuden ja luottamuksen vahvistamiselle.

Kumppanuustoiminta vaatii toimijoita kehittämään pitkäjänteisesti uudenlaisia valmiuksia ja omaa osaamistaan. Se edellyttää joustavuutta tarkastella asioita uusista näkökulmista sekä kykyä sietää epävarmuutta ja alati muuttuvia olosuhteita. Vastineeksi kumppanuus luo vahvasti kehittämiseen suuntautuneen lähestymistavan, jossa ongelmien tilalla on ratkottavana käytännöllisiä haasteita. Tällaisessa lähestymistavassa opiskelijat ovat opetusta kehittävä voimavara ja työelämä puolestaan rikas toimintaympäristö, joka mahdollistaa toimijoille mielekkään oppimisen.

Kumppanuus kehittyy vähitellen kolmen vaiheen kautta, jotka ovat operatiivinen, taktinen ja strateginen kumppanuus (Stähle – Laento 2000; Pitkänen 2007). Pitkäsen (2007) mukaan operatiivista kumppanuutta luonnehtii yhteistyön markkinaehtoisuus, mistä esimerkkinä on avainasiakkuus. Keskeisenä tavoitteena on kustannustehokkuus ja oman hyödyn maksimointi. Luottamuksen välineenä on yhteinen sopimus, jossa on määritelty kummankin osapuolen roolit ja vastuut. Taktinen kumppanuussuhde on pitempiaikainen, mutta määräaikaiseksi tarkoitettu yhteistyösuhde. Tavoitteena on tiedon jakaminen ja prosessien tehostuminen. Keskeisenä piirteenä ja lisäarvona on oppiminen. Strateginen kumppanuus puolestaan on tarkoitettu pysyväksi, innovaatioita ja uusia markkinoita luovaksi suhteeksi. Strategista kumppanuutta luonnehtivat tasavertaisuus, riskienjako, luottamuksellisuus ja avoimuus.

Oppimisen kannalta on tärkeää, että toimijat tunnistavat, millaisessa kumppanuussuhteessa he ovat mukana tai millaista kumppanuutta organisaatioiden välille tavoitellaan ja ollaan rakentamassa. Toiviaisen ym. (2004) mukaan kumppanuus on liiketoiminta-ajatuksena vaativa konsepti, jota suunniteltaessa on syytä varautua sen työläyteen ja epävarmuuden sietämiseen. Kumppanuutta voidaan tietoisesti kehittää tekemällä se näkyväksi arjen työssä yhteisten välineiden ja käytäntöjen avulla.

Verkostojen osaamisella kohti tulevaisuutta

Tulevaisuuden työelämässä kokemuksellisuus, elämyksellisyys ja henkisyys korostuvat yhä enemmän tiedon, järjen tai tunteen rinnalla. Järki ei yksin riitä totuuden tuojaksi. Tarvitaan ymmärtämistä ja oivaltamista sekä tieteidien raja-aitojen ylittämistä. Toiminta on myös ennakoivaa. Kyse on meta-rationaalisesta maailmasta. (Vrt. Hanhinen 2010.) Vuorovaikutuksen laatu

opetuksessa muuttuu oikeassa olemisen vaatimuksesta ja yksisuuntaisesta vuorovaikutuksesta yhteiseen ihmettelyyn ja monisuuntaiseen vuorovaikutukseen. Tämä vaatii opettajalta yhtäältä nöyryyttä ja avointa mieltä tarkastella asioita erilaisista näkökulmista ja toisaalta valmiutta nähdä laajoja kokonaisuuksia sekä kykyä ymmärtää yksityiskohtien merkitykset laajojen kokonaisuuksien kannalta.

Uudistuvassa työelämässä tieto, sosiaalisuus ja kommunikaatio asetuvat työn tekemisen ja tuotannon keskiöön. Toimiminen verkostoissa, tiiviissä yhteistyössä työtovereiden ja asiakkaiden kanssa edellyttää työntekijältä hyviä yhteistyö- ja vuorovaikutustaitoja. Kommunikaation merkitys korostuu tiedon ja informaation välittämisessä sekä ihmisten välisten verkostojen rakentamisessa. Työorganisaatioiden perinteiset, funktionaalisesti toimivat organisaatiot ovat väistymässä avointen, nopeasti muuttuvien verkosto-organisaatioiden tieltä. Tämä vaatii yksilöltä yhä enemmän taitoa itse ohjata ja säädellä omia älyllisiä prosessejaan. Mukana pysymisen ehtoina ovat joustavuus, oman osaamisen ylläpitäminen ja kyky oppia tehokkaasti muilta. Lisäksi on pystyttävä hyödyntämään muiden osaamista. (Hanhinen 2010.) Osaamisessa korostuvat asiakassuhde- ja kumppanuustaidot (vrt. Ståhle – Wilenius 2006). Tulevaisuuden työelämässä tarvitaan yksilöiden älyn ohella kollektiivista älykkyyttä, joka syntyy ja kehittyy yhteistoiminnan myötä. Toimijoita yhdistävät yhdessä määritellyt kehittämiskohteet ja konkreettiset ongelmat, joihin haetaan ratkaisuja yhteistoiminnalla. Tämä kaikki haastaa opettajat avoimuuteen, luottamukseen ja kumppanin kunnioittamiseen perustuvaan yhteistoimintaan työorganisaatioiden edustajien kanssa.

Korkeakoulujen tehtävä on valmistaa opiskelijoita toimimaan kompleksisissa toimintaympäristöissä. Snowdenin (2007) mukaan kompleksiset toimintaympäristöt ovat tuntemattomia toiminta-alueita. Toiminta-alueiden tuntemattomuus merkitsee oppimisen ja oppimisprosessien näkökulmasta sitä, että meillä on yhtä aikaa monta siedettävää, mutta samanaikaisesti epätäydellistä ja keskeneräistä ratkaisua. Oppijoiden yhteisenä haasteena on oppia sietämään elämän sattumanvaraisuutta, nauttimaan siitä ja toimimaan sen sattumanvaraisuuksista huolimatta.

Opettajan on kehitettävä yhtä aikaa sekä omaa osaamistaan opettajana että oppijoiden oppimistoimintaa, jonka tulee tapahtua yhä kiinteämmin aidossa työelämäyhteydessä. Aikaisemmin oppijoina on nähty koulutukseen hakeutuneet opiskelijat. Nyt oppijoina pidetään yhä enemmän myös työelämän toimijoita ja opettajia. Helakorpi (2006) sanookin, että tulevaisuuden haasteisiin vastaamaan kykenevä oppilaitos ei oikeastaan

ole ”oppilaitos”, vaan hyvin monenlaisia fyysisiä, sosiaalisia ja psyykkisiä elementtejä käsittävä avoin, oppiva, systeemiälykäs verkosto-organisaatio. Tulevaisuuden oppilaitokset eivät voi olla vain paikallaan pysyviä seiniä, rakennuksia ja raja-aitoja sekä jäykkiä, vahvaan hierarkiaan perustuvia organisaatioita. Ne eivät sovi asiantuntijoiden työskentely- ja oppimisympäristöiksi. Verkostokulttuurissa korostuvat toimijoiden jäsenyys ja tasavertainen osallistumismahdollisuus ja sitä kautta koko verkoston osaaminen. Yhdistämällä verkostossa olevaa osaamista voidaan nostaa organisaation ja niissä toimivien osaamisen tasoa.

LÄHTEET

- Denning, P. J. - Yaholkovsky, P. 2008. Getting to “we”. Solidarity, not software, generates collaboration. *Communications of the acm* 51 (4). 19–24.
- Eräsaari, R. 2006. Objektiivisuus, asiantuntijat ja instituutiot. Teoksessa Parviainen, J. (toim.): *Kollektiivinen asiantuntijuus*. Tampere University Press. Saatavilla myös osoitteessa: <http://tampub.uta.fi/K/kollektiivinen_asiantuntijuus_2006.pdf>. Luettu 16.5.2012.
- Hanhinen, T. 2010. Työelämäosaaminen. Kvalifikaatioiden luokitusjärjestelmän konstruointi. *Acta Universitatis Tamperensis* 1571. Tampereen yliopisto.
- Helakorpi, S. 2006. Osallistava, systeemiälykäs koulu. *Kever* 4/2006.
- Häggman-Laitila, A. – Rekola, L. 2011. Työelämän ja korkeakoulun kumppanuus. *Työelämän tutkimus* 1/2011. 52-64.
- Lehtinen, E. – Palonen, T. – Tynjälä, P. – Pohjola, K. – Merenluoto, S. – Veermans, K. 2011. Post-experience Professional Training of Higher Education Graduates: Review of International Models. Online: <http://users.utu.fi/tuipalo/html/paateksti_uusi8.html>. Luettu 28.5.2012.
- Lehtinen, E. – Palonen, T. – Tynjälä, P. – Klemelä, K. – Merenluoto, S. – Pohjola, K. – Veermans, K. 2012. Korkeakoulutettujen jatkokoulutuksen haasteet ja ehdotus järjestelmän kehittämiseksi. *Kytkös-hankkeen loppuraportti*. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö.
- Mannermaa, M. 2008. *Jokuveli. Elämä ja vaikuttaminen ubiikkiyhteiskunnassa*. Helsinki: WSOYpro.
- Nordlund, H. 2009. *Constructing Consumer Understanding in Front End of Innovation*. *Acta Universitatis Tamperensis* 1478. Tampere University Press. Online: <<http://urn.fi/urn:isbn:978-951-44-7917-5>>. Luettu 15.10.2011.

- OPM 2008. Koulutus ja tutkimus 2007–2012. Kehittämissuunnitelma. Opetusministeriö. Saatavilla osoitteessa: <<http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2008/liitteet/opm09.pdf?lang=fi>>. Luettu 18.5.2012.
- Parviainen, J. 2006. Kollektiivinen tiedonrakentaminen asiantuntijatyössä. Teoksessa Parviainen, J. (toim.): Kollektiivinen asiantuntijuus. Tampere University Press. Saatavilla myös osoitteessa: <http://tampub.uta.fi/K/kollektiivinen_asiantuntijuus_2006.pdf>.
- Pitkänen E. 2007. Kumppanuus henkilöstötoimintojen ulkoistuksessa. Pro gradu -tutkielma. Tampereen yliopisto. Osittain saatavilla osoitteessa: <<http://tutkielmat.uta.fi/pdf/gradu02154.pdf>>. Luettu 19.5.2012.
- Pyöriä, P. 2006. Tietoyhteiskunta, tietotyö ja asiantuntijuus. Teoksessa Parviainen, J. (toim.): Kollektiivinen asiantuntijuus. Tampere University Press. Saatavilla myös osoitteessa: <http://tampub.uta.fi/K/kollektiivinen_asiantuntijuus_2006.pdf>.
- Sitra 2012. Uusi demokratia. Saatavilla osoitteessa: <<http://www.sitra.fi/uusi-demokratia>>. Luettu 28.5.2012.
- Snowden, D. – Boone, M. 2007. A leader's framework for decision making. Harvard Business Review 12/2007. 68-76.
- Ståhle, P. – Wilenius, M. 2006. Luova tietopääoma. Tulevaisuuden kestävä kilpailuetu. Helsinki: Edita.
- Ståhle, P. – Laento, K. 2000. Strateginen kumppanuus – avain uudistumiskykyyn ja ylivoimaan. Helsinki: WSOY.
- Toiviainen, H. – Toikka, K. – Hasu, M. – Engeström, Y. 2004. Kumppanuus toimintana. Esimerkkinä kahden metalliteollisuuden yrityksen kumppanuusverkosto. Raportteja/Kansallinen työelämän kehittämisohjelma, 32. Työministeriö: Helsinki. Saatavilla osoitteessa: <http://www.mol.fi/mol/fi/99_pdf/fi/03_tutkimus_ja_kehittaminen/02_tykes/05_aineistopankki/julkaisut/raportti32.pdf>. Luettu 16.5.2012.
- Toiviainen, H. 2006. Verkostoaatteesta kumppanuuden arkeen: Monitasoinen oppiminen pienyritysverkostossa. Helsinki: Teknologiateollisuus.
- Tynjälä, P. 2009. Connectivity and transformation in work-related learning - theoretical foundations. In Stenström, M.-L. – Tynjälä, P. (eds.): Towards integration of work and learning. Strategies for connectivity and transformation. Dordrecht: Springer. 11–37.
- Tynjälä, P. 2010. Asiantuntijuuden kehittämisen pedagogiikkaa. Teoksessa Collin, K. – Paloniemi, S. – Rasku-Puttonen, H. – Tynjälä, P. (toim.): Luovuus, oppiminen ja asiantuntijuus. Helsinki: WSOY. 79–95.

TKI-työn ja opetuksen integraatio bioanalytiikan opetuksessa

RIITTA LUMME

Tässä artikkelissa tarkastelen TKI-työn ja opetuksen integraation tuomia haasteita opettajan työlle ja opettajuudelle, kumppanuuden edellytyksiä sekä sitä, millaista kumppanuutta opettajat työelämän kanssa pyrkivät rakentamaan. Metropolia Ammattikorkeakoulun Terveys- ja hoitoalalla toteutettiin bioanalytiikan ja hoitotyön koulutusohjelmissa pilottihankkeet, joiden tarkoituksena oli TKI-työn ja opetuksen yhdistäminen nykyistä paremmin. Artikkelissa on hyödynnetty hankkeissa mukana olleiden opettajien (N=10) haastatteluaineistoa ja muita hankkeiden dokumentteja.

Ammattikorkeakoulujen viimeaikaiset muutokset ovat opettajan kannalta merkinneet lisääntyviä osaamisvaatimuksia, työn pirstaleisuutta, siirtymää selkeydestä hajanaisuuteen ja jatkuvaa kiirettä (esim. Herranen 2003; Auvinen 2004; Savonmäki 2007; Mäki – Vanhanen-Nuutinen – Töytäri-Nyrhinen 2011). Ammattikorkeakoulun tehtävien moninaisuus on haastanut opettajat hakemaan uudenlaisia toimintatapoja. Kumppanuusajattelu on levinnyt yritysmaailmasta julkiselle sektorille, ja myös ammattikorkeakouluissa on ryhdytty rakentamaan erilaisia kumppanuuksia. Niiden kehittämiseksi on käynnistetty projekteja tai valmennusohjelmia, kuten Metropolia Ammattikorkeakoulun kumppaniopettajakoulutus sekä *Kolme askelmaa yhteisölliseen työelämäkumppanuuteen, STEPIT* (Vanhanen-Nuutinen – Laitinen-Väänänen 2011). Ammatillisen koulutuksen kumppanuuskokeiluista on julkaistu artikkeleita (esim. Kuoppala – Laasonen 2009; Ilmonen – Immonen – Jauhiainen – Karasmaa – Valolahti 2011), jotka osoittavat intoa toteuttaa uudenlaisia kehittämissuunnitelmia. Organisaatioiden välistä verkostoitumista ja kumppanuustoimintaa pidetään merkityksellisenä, samoin kuin niissä tapahtuvaa oppimista (esim. Toiviainen 2006; Engeström 2006).

TKI-työ ammattikorkeakoulussa

TKI-toiminnan asema tai merkitys ammattikorkeakouluissa ei ole ollut itsestään selvä. Jo pelkästään käsitteen sisällöstä käyty keskustelu osoittaa asian moniulotteisuuden (Toikka 2008). TKI-toiminnan määrittely vaihtelee eri lähteissä (esim. Kotila – Mutanen 2004; Kotila – Mutanen – Kakkonen 2008; Lähdesmäki – Koivunen – Isohanni 2008; Toikka 2008). Tilastokeskuksen (2009) määritelmän mukaan tutkimus- ja kehittämistyöllä tarkoitetaan systemaattista toimintaa tiedon lisäämiseksi ja tiedon käyttämistä uusien sovelluksien löytämiseksi. Tavoitteena on tuottaa olennaisesti jotain uutta. Tutkimus- ja kehitystyötä määrittää vahva käytäntösuuntauneisuus. Olennaisena tuloksena pidetään sen opetusta ja työelämää palvelevaa luonnetta. TKI-työn laatua arvioitaessa keskeisiä kriteereitä ovat tulosten sovellettavuus ja käyttökelpoisuus työelämässä. Ammattikorkeakoulujen TKI-työn tuloksellisuuden arvioinnissa käytetään Tilastokeskuksen määrittelyä.

Tällä hetkellä ammattikorkeakoulujen TKI-työn tuloksia mitataan tutkimus- ja kehitystyössä suoritettujen opintopisteiden määrällä, julkaisujen määrillä opettaja kohti sekä kansallisella tutkimusrahoituksella. Käytännössä ammattikorkeakoulut ovat organisoineet TKI-toimintansa joko erillisiin tutkimus- ja kehitystyön yksiköihin tai integroineet sen opetukseen (Ammattikorkeakoulujen tutkimus-, kehittämis- ja innovaatiotoiminta innovaatiojärjestelmässä 2010). Jälkimmäinen tapa varmistanee paremmin sen, että tutkimus- ja kehitystyö ei jää opetuksesta irralleen vaan kuuluu kaikkien opettajien tehtäviin ja tarjoaa opiskelijoille mahdollisuuksia työelämäläheisiin oppimisympäristöihin.

Vuonna 2008 ammattikorkeakouluissa tehtiin 1400 tutkimustyövuotta. TKI-henkilöstöä ammattikorkeakouluissa oli noin 4400 henkilöä. Ammattikorkeakoulut toimivat TKI-hankkeissa asiantuntijakumppanina, käytännön toteuttajana, yhteistyön koordinoijina ja hallinnoijina. Ammattikorkeakoulujen TKI-toiminnan tilaa, tasoa, laatua ja vaikuttavuutta ei ole valtakunnallisesti arvioitu. (Ammattikorkeakoulujen tutkimus-, kehittämis- ja innovaatiotoiminta innovaatiojärjestelmässä 2010.)

Ammattikorkeakoulujen TKI-työn vastuuhenkilöille ja toteuttajille tehdyn kyselyn mukaan TKI-toiminta on tyypillisimmillään työelämän edustajille suunnattujen palveluiden, prosessien, työkäytänteiden ja tuotteiden kehittämistä ja työelämän toimijoiden konsultointia sekä opetusmenetelmien ja -välineiden kehittämiseen suuntautuvaa toimintaa (Lyytinen – Marttila 2009). Ammattikorkeakoulujen TKI-toiminta on kehittynyt viime

vuosina, ja sen toteuttamiseen haetaan yhä parempia toimintamalleja ja organisatorisia rakenteita. Haasteellista on löytää ratkaisuja, joissa TKI-työ integroituu opetukseen ja työelämän kehittämiseen. TKI-työn ja opetuksen välisen rajan ylittäminen on todettu vaikeaksi (Sotarauta ym. 2011). Se edellyttää muutoksia henkilöstön ajattelu- ja toimintatavoissa sekä uudenlaisia ratkaisuja opettajien työaikasuunnittelukäytännöissä.

Ammattikorkeakoulut tekevät työelämän kanssa yksittäistä hanke- ja projektiyhteistyötä. Pidempikestoiseen kumppanuuteen pohjautuva, organisatoriset rajat ylittävä TKI-toiminta työelämän kanssa ei ole vielä tällä hetkellä kovin systemaattista. Onnistuneen tutkimus- ja kehitystyön kannalta on oleellista löytää työelämäkumppaneita, joiden kanssa voidaan eritellä työprosessien ongelmia ja hakea uudenlaisia työkäytäntöjä. Esimerkkinä tällaisesta toimintamallista ovat HAAGA-HELIA ammattikorkeakoulun *SYMBIO*-hankkeet. Niissä opiskelu lähtee käytännön ongelmista ja toteutuu yhdessä ammattilaisten kanssa erilaisina kehittämisprosesseina. (Peisa 2010.)

Tutkimus- ja kehitystyön saaminen palvelemaan ammattikäytäntöjen kehittämistä edellyttää toiminnan kokonaisuuden jäsentämistä niin, että kehittäjäryhmästä muodostuu kollektiivinen toimija (Hyrkkänen 2007). Työkäytännöt kehittyvät vain käytännön toiminnassa. Viimeisimpien ammattikorkeakoulujen laatuysikköarviointien mukaan työelämäläheisyys on leimallista kaikkien yksiköiden toiminnassa. Kuitenkin työelämäkumppanuuksien hallinnassa, arvioinnissa ja systemaattisissa kehittämiskäytännöissä on vielä parannettavaa. Työelämäsuhteet näyttävät useimmissa yksiköissä perustuvan pääasiassa henkilötason suhteisiin, ja syvällisestä yhteistyöstä ja tavoitteellisesta kumppanuuksien johtamisesta on arvioinneissa tullut niukasti näyttöä. (Auvinen ym. 2010; Saarela ym. 2009.)

Koulutuksen ja työelämän välille rakentuva yhteistoiminta varmistaa sen, että opiskelijat, opettajat ja työelämäkumppanit voivat yhdessä paneutua työkäytäntöjen tutkimiseen ja kehittämiseen. Tarvitaan esimerkiksi uudenlaista tapaa tarkastella työelämäharjoittelun toteuttamista ja sen kytkeytymistä tutkimus- ja kehittämistoimintaan.


Opettajana TKI-työssä

Ammattikorkeakouluopettaja toimii useiden sidosryhmien kanssa. Opettajuutta määrittävät ammattikorkeakoulujen monimuotoiset tehtävät niin opetuksessa kuin TKI-työssäkin. Ne tarjoavat opettajille uusia mahdolli-

suuksia, mutta voivat tehdä työstä sirpalemaista, kiireistä ja kuormittavaa. Opettajan on kuvattu olevan välitulissa, jossa hän tekee rajankäyntiä perinteisen opettajan työn ja TKI-työn välillä (Mäki ym. 2011: 23).

Marttilan (2010) mukaan ei ole ollut mallia siitä, mitä korkeakoulutasoisella ammatillisella opettajalla tarkoitetaan. Opettajat ovat rakentaneet tulkintaa ammatillisesta identiteetistään, joka rakentuu erilaisista lähtökohdista. Koulutusorganisaatioiden ja opettajan työn muutokset edellyttävät opettajilta työn uudelleen arviointia ja ammatillista identiteettityötä suhteessa uusiin haasteisiin (Höökkä ym. 2010: 142). Opettajan identiteettityö on muuttuvassa työelämässä välttämätöntä, jopa selviytymisen edellytys (Mahlakaarto 2010: 177). Kuitenkaan siirtyminen perinteisestä opettajuudesta TKI-toiminnassa projektimaisesti työskentelevään opettajuuteen ei ole osoittautunut helpoksi.

Kotila (2004: 13–23) on esittänyt ammattikorkeakoulukoulutuksen jakautuvan kolmeen erilliseen perinteeseen, jotka ovat mestari–kisälli-, ammattikasvatus- ja korkeakouluperinne. Tutkimus- ja kehitystyön rooli on hänen mukaansa sidoksissa ammatillisen asiantuntijuuden määritelmiin. Mestari–kisälli-perinteessä ammatillinen asiantuntijuus muodostuu kulttuurin osallistumisen prosessina. Tutkimus- ja kehitystoiminta perustuu työalakohtaisiin ja työelämästä nouseviin haasteisiin. Ammattikasvatuksen perinteessä koulutus on keskeisellä sijalla. Asiantuntijuus on yksilön ominaisuus, jossa painottuvat tiedolliset taidot ja reflektio. Tutkimus- ja kehitystoiminta integroituu osaksi koulutustehtävää, ja kehitystoimintaa pidetään ensisijaisena. Korkeakouluperinne nojaa akateemisiin toimintatapoihin. Asiantuntijuus on uuden tiedon luomista yhteisöissä. Tutkimus- ja kehitystoiminta nivoutuu osaksi koulutustehtävää ja ilmenee esimerkiksi hankkeistettuna opetuksena ja esimerkiksi erillisinä tutkimus- ja kehitysyksikköinä.

Kotilan jaotteluun perustuen Marttilan (2010: 2–3) on esittänyt neljä ammattikorkeakouluopettajan identiteettiä, jotka ovat ammatillainen, kasvattaja-opettaja, keakouluopettaja ja palveluntuottaja. Ammatillainen kiinnittyy tausta-ammattiinsa ja on sisältöspesialisti. Terveysalan koulutuksessa useimmilla opettajilla on terveydenhuollon ammattitutkinto ennen opettajakoulutusta, joten monilla opettajilla on vahva side tausta-ammattiinsa. Kasvattaja-opettaja keskittyy opettamiseen ja ammatillisen kasvun tukemiseen. Korkeakouluopettaja on tieteellisesti pätevä tutkija. Palveluntuottajaopettaja toimii yrittäjämäisesti, on verkostoitunut ja tekee TKI-työtä. Hänellä on projekti- ja markkinointitaitoja, sekä käytännön työelämän että teoreettista osaamista, ja hän tuottaa asiakkaalle lisäarvoa.

TKI-toiminnan lisääntyessä ammattikorkeakouluopettajat ovat hankki-
neet tieteellistä jatkokoulutusta. Palveluntuottajaopettajan profiili on lähellä
kumppaniopettajuutta, jossa opetusta toteutetaan työelämän ja koulutuk-
sen rajapinnalla. Kyse on opiskelijoiden, opettajien ja työelämätoimijoiden
yhteistyöstä. Parhaimmillaan kaikki osapuolet oppivat.

TKI-työn ja opetuksen integroimisen pilottihanke

Metropolia Ammattikorkeakoulun Terveys- ja hoitoalan pilottihankkeiden
tarkoituksena oli TKI-työn ja opetuksen yhdistäminen nykyistä paremmin.

Pilotin osatavoitteina oli

- kartoittaa nykyiset hyvät TKI-työn ja opetuksen integrointikäy-
tännöt
- kuvata TKI-työn ja opetuksen integroinnin kehittämisprosessi
- kehittää vaihtoehtoisia toimintakäytänteitä TKI-työn ja opetuksen
toteuttamisesta työelämäkumppanuudessa
- luoda toimintatapoja, joiden avulla hankkeissa tuotettua tietoa
hyödynnetään opetuksessa ja työelämässä
- laatia suosituksia hyvistä TKI-työn ja opetuksen integraation toi-
mintakäytänteistä opetuksen kehittämiseksi
- tehdä ehdotuksia opetussuunnitelman kehittämiseksi TKI-työn ja
opetuksen integroinnin mahdollistavaksi
- koota tietoa opettajien osaamistarpeista TKI-työn ja opetuksen in-
tegroinnin edistämiseksi.

Ennen kokeilujen käynnistämistä haastateltiin TKI-työssä mukana
olevia opettajia (N=32). Haastattelun teemoina olivat TKI-työhön integ-
roidut opintojaksot, hyvät käytänteet, tavoiteltava oppiminen, tulosten
yhteys opetukseen ja työelämään, esteet ja kehittämissaasteet. Aineisto
analysoitiin teoriaohjaavalla sisällönanalyysillä. Tulosten mukaan TKI-työ
oli integroitu useimmin opinnäytetöihin sekä tutkimus- ja kehitystyön
opintojaksoihin. Hyvänä toimintatapana pidettiin verkostoitumista, yhteis-
toiminnallisuutta ja kumppanuudessa oppimista. Esteiksi todettiin kehit-
tämisaamien puutteet, työelämän ja koulutuksen yhteisen näkemyksen
puuttuminen, koulutusorganisaation joustamattomuus ja hierarkkisuus
sekä opettajan työn resurssit ja rahoituksen puute. Kehittämissaasteiksi
tunnistettiin tarve lisätä kolmikantayhteistyötä, opetussuunnitelman ke-

hittäminen, opettajien tehtäväkuvan uudistaminen ja TKI-työn tulosten ottaminen opetuksessa käyttöön.

Bioanalytiikan koulutusohjelmassa tavoiteltiin integroinnissa opiskelijoiden, opettajien ja työelämäkumppaneiden yhteisiä oppimistilanteita. Oppimistilanteet pyrittiin rakentamaan niin, että niissä on mahdollisuus työelämän ongelmien tunnistamiseen ja ratkaisuehdotusten tekemiseen. Integrointia kohdistettiin sellaisiin opintojaksoihin, joihin liittyi sekä teoreettisia että käytännöllisiä opintoja.

Kokeilun aikana opettajat pyrkivät vahvistamaan tutkimuksellisen tiedon käyttöä opetuksessa sekä tiedon soveltamista ja prosessointia käytännön työtilanteissa. Esimerkiksi työelämäharjoittelun aikana opiskelijat pitivät alustuksia tutkimusartikkeleiden pohjalta ja pohtivat yhdessä harjoittelun ohjaajien kanssa tutkimustulosten merkitystä ja sovelluksia käytännön toiminnassa. Yhteiset keskustelutilanteet toimivat luontevana maaperänä ammattikorkeakoulun ja työelämän välisten kehittämisprojektien syntymiselle.

Pilottihankkeessa TKI-opintoja ja ammattiopintoja toteutettiin yhdessä. Opiskelijat kokosivat harjoittelujaksoilla empiristä aineistoa tutkimustiedon pohjalta. TKI-opintojen opiskelijapalautteessa opinnot koetaan usein irrallisiksi, mutta kun ne toteutetaan yhdistettynä ammatillisiin sisältöihin, niiden merkitys konkretisoituu paremmin. Harjoittelujaksoilla koottuja havaintoja opiskelijat pohtivat yhdessä työelämäohjaajien ja opettajien kanssa. Niiden kautta syntyi kehittämis ehdotuksia muun muassa henkilöstön täydennyskoulutusta varten ja ideoita yhteisiksi kehittämisprojekteiksi, joita opiskelijat seuraavien opintojaksojen aikana lähtivät toteuttamaan. Opintoihin kuuluvassa niin sanotussa innovaatioprojektissa opiskelijat osallistuivat aitoihin työelämäprojekteihin, joissa he kartoittivat laboratoriotyön ongelmia ja esittivät niihin ratkaisuvaihtoehtoja.

Opiskelijoiden työskentelyä TKI-toiminnassa lisättiin opintojen edetessä. Ensimmäisen lukuvuoden opiskelijoiden oppimistehtävät eivät voi olla samanlaisia kuin opintojensa loppuvaiheessa olevilla opiskelijoilla. Pilotin aikana luotiin opiskelijan TKI-osaamisen kehittymistä kuvaava polku, joka sisältää myös erittelyn työelämäyhteistyön toteutumisesta. TKI-työn ja opetuksen integraatiopilotin aikana opettajat jäsensivät koulutusohjelman työelämäyhteistyön käytäntöjä. Niitä arviointiin toisintavien, uudistavien ja uutta luovien käytäntöjen ulottuvuudella sekä sillä perusteella, onko kyse koulutusohjelmalle, työelämälle vai molemmille hyötyä tuottavasta toiminnasta. Työelämäyhteistyön tarkastelu rajoittui pilotin aikana kou-

lutusohjelman opettajien sisäiseen työskentelyyn. Sitä on tarkoitus jatkaa yhteisissä tapaamisissa yhdessä työelämäedustajien kanssa.

TKI-työn ja opetuksen integraatiopilotti on osoittanut tarvetta työelämäyhteistyön kehittämiseksi ja pitkäkestoiselle kumppanuudelle. Koulutusohjelmalla on perinteitä työelämäharjoittelun toteuttamisesta terveydenhuollon laboratorioiden kanssa. Työpaikat ovat tarjonneet opiskelijoille harjoittelupaikkoja saadakseen rekrytoitua työvoimaa, ja ammattikorkeakoulu on saanut toteutettua käytännön opiskelun. Lisäksi on tehty yhteistyötä työelämäprojekteissa ja opiskelijoiden opinnäytetöissä. Toiminta on ollut kertaluonteista ja tapahtunut useiden eri organisaatioiden kanssa.

Uudellamaalla toimiva kunnallinen laboratorioliikelaitos HUSLAB on ollut Metropolian bioanalytiikan koulutusohjelman merkittävä yhteistyötaho. Opiskelijoiden vuotuinen työpanos organisaatiolle on ollut yli kaksi henkilötyövuotta, kun sitä arvioidaan opiskelijoiden tekeminä kehittämissä ja opinnäytetöinä. Pilottihankkeessa neuvoteltiin HUSLABin kanssa yhteistyön muodoista. Tarve sopimusneuvotteluille syntyi työelämäohjaajien ja opettajien seminaarissa, jossa pohdittiin yhteistoiminnan muotoja. Työelämäohjaajat ehdottivat neuvotteluja organisaation toimitusjohtajan kanssa. Yhteistyössä edettiin niin, että HUSLABin perusterveydenhuollon vastuualue avasi näyttökeskuksen Metropolia Ammattikorkeakoulun tiloissa. Opiskelijat osallistuivat toiminnan suunnitteluun osana innovaatioprojektipintojaan ja toimivat näyttökeskuksessa joko suorittamalla harjoittelua tai tekemällä tuntitöitä. Lisäksi toteutettiin yhteistyötä henkilöstön rekrytoinnissa sekä työelämän ja ammattikorkeakoulun välisen kehittämistyön organisoinnissa. Kirjallista sopimusta yhteistyöstä tai kumppanuudesta ei ole toistaiseksi tehty.

Haasteita kumppanuudelle

TKI-työn ja opetuksen integraatiopilotissa lähdettiin hakemaan vaihtoehtoisia toimintatapoja luokkahuonekeskeiselle opetukselle. TKI-työn osuutta vahvistettiin opinnoissa asteittain. Aluksi se merkitsi opiskelijoiden harjaantumista tutkimustiedon etsimisessä ja tutkimuksellisessa lukutaidossa sekä omien havaintojen tekemistä harjoittelujaksolla. Opintojen edetessä opiskelijat osallistuivat työelämän kehittämistarpeiden tunnistamiseen ja vähitellen myös kehittämisprojektien toteuttamiseen.

TKI-työn ja opetuksen integraatiopilotissa konkretisoituivat kolme oppimisen metaforaa: tiedonhankinnan, osallistumisen ja tiedonluomisen

metafora (Hakkarainen ym. 2004; Paavola 2007). Tiedonhankintametafora ilmentää yksilön vastaanottamaa ja prosessoimaa tietoa. Osallistumisen metafora korostaa yhteisöllistä ja vuorovaikutteista toimintaa. Tiedonluomisen metafora taas viittaa siihen, että ihmisen oppii kehittelemällä jotain uutta toisten ihmisten kanssa. Koulutusohjelman opinnoissa opiskelijan yksin prosessoimaa tietoa on runsaasti. Jotta oppiminen ei jäisi vain yksilön omaksi merkityssisältöjen rakentamiseksi, pohdittiin pilottihankkeen aikana sitä, miten opiskelijoiden oppimisessa konkretisoituvat yhteisöllinen ja vuorovaikutuksellinen toiminta sekä uuden tiedon luomisen ja kehittämisprosesseihin osallistuminen. Ainakin osassa pilottihankkeen kokeiluja nämä kolme ulottuvuutta toteutuivat hyvin.

Kokeilut edellyttivät toimivaa yhteistyösuhdetta työelämäorganisaatioiden kanssa. Pilottihankkeen aikana arvioitiin koulutusohjelman ja työelämän välisiä yhteistyön käytäntöjä sekä pohdittiin sitä, minkälaista kumppanuutta työelämän ja koulutuksen välille voidaan rakentaa niin, että se hyödyttää molempia osapuolia. Kumppanuustoiminta on pitkäkestoista toiminnan organisoimista yhteisesti kehitettävän kohteen ympärille, rajojen ylittämistä ja tiedon luomisen edistämistä (Engeström 2006: 20–21). Kumppanuus perustuu keskinäiseen luottamukseen, yhteisiin toimintaperiaatteisiin sekä jaettuun johtajuuteen ja resursseihin (Häggman-Laitila – Rekola 2011: 55–56). Menestyksekkäs kumppanuustoiminta edellyttää myös sitä, että luodaan uusia työvälineitä, jotka ovat kumppaneiden jakamia, yhteisiä ja kaikille näkyvissä (Engeström 2006: 22). Kumppanuuden rakentaminen on pitkäkestoista työtä, ja se edellyttää toimijoiden välistä dialogia ja prosessien näkyväksi tekemistä. Julkisen sektorin kumppanuuksia Alasoini (2011: 87) pitääkin haasteellisina johtuen organisaatioiden ja johdon erilaisista professionaalisista taustoista sekä toimintalogiikkojen välistä eroista.

Pilottihanke tuotti erilaisia toteutusvaihtoehtoja siihen, miten opintoja voi toteuttaa yhdessä ja miten niissä voi hyödyntää työelämäkumppanuutta. Arviointikeskusteluissa opettajat toivoivat lisää työelämän kanssa toteutuvaa kehittämistä, ja koulutusohjelmaan kaivattiin vahvempaa kehittämisen näkökulmaa. TKI-työn ja opetuksen integraatiossa pidettiin hyvänä työelämän rajapinnassa tapahtuvaa toimintaa, vuoropuhelua ja kontakteja työelämään. Pilottihankkeeseen osallistuneet opettajat olivat innostuneista, ja kokeilut lisäsivät TKI-toimintaan sitoutuneiden opettajien määrää.

Kumppanuuden rakentamiseen ei ole tarjolla valmiita malleja, vaan se etenee yksittäisten askelten kautta. Metropolian Terveys- ja hoitoalan pilottihankkeessa otettiin kumppanuuden rakentamisen ensiaskeleita. Työ kui-

tenkin jatkuu. TKI-työn ja opetuksen integraation toteuttamisen haasteet ovat edelleen suuret, vaikka niiden välillä olevien raja-aitojen murtuminen on käynnissä. TKI-toiminta edellyttää uudenlaisen työelämäkumppanuuden rakentamista, jossa suhteet muovautuvat neuvottelemalla. Niissä tarvitaan eri näkökulmia edustavien toimijoiden keskinäistä vuoropuhelua ja uudenlaisia yhteistyön välineitä. Kumppanuudessa toimivan opettajan työtä on vaikeampi hahmottaa ja resursoida kuin luokkahuoneessa opetustaan toteuttavan opettajan työtä. Työn määrittelyä kannattaa tehdä yhdessä opettajien kanssa. Tavoite on, että TKI-työn ja opetuksen integraatiossa edetään tulevaisuudessa yksittäisistä hankkeista kumppanuuteen perustuvaan yhteistyöhön.

LÄHTEET

- Alasoini, T. 2011. Hyvinvointia työstä. Kuinka työelämää voi kehittää kestäväällä tavalla. Raportteja 76. Helsinki: Tykes.
- Ammattikorkeakoulujen tutkimus-, kehittämis- ja innovaatiotoiminta innovaatiojärjestelmässä 2010. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 8/2010. Helsinki.
- Auvinen, P. 2004. Ammatillisen käytännön toistajasta monipuoliseksi aluekehittäjäksi? Ammattikorkeakoulu-uudistus ja opettajan työn muutos vuosina 1992–2010. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja nro 100. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Saatavilla osoitteesta: <<http://joypub.joensuu.fi/publications/dissertations/auvinen.pdf>>. Luettu 10.12.2011.
- Auvinen, P. – Kauppi, A. – Kotila, H. – Loikkanen, A. – Markus, A. – Peltokangas, N. – Holm, K. – Kajaste, M. 2010. Ammattikorkeakoulujen koulutuksen laatuyksiköt 2010–2012. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 1: 2010. Helsinki.
- Engeström, Y. 2006. Kaksikätkäinen asiantuntijaorganisaatio. Kansanterveyslaitoksen julkaisuja B02. Helsinki.
- Hakkarainen, K. – Palonen, T. – Paavola, S. – Lehtinen, E. 2004. Communities of networked expertise. Professional and educational perspectives. Amsterdam: Elsevier.
- Herranen, J. 2003. Ammattikorkeakoulu diskursiivisena tilana. Järjestystä, konflikteja ja kaaosta. Kasvatustieteellisiä julkaisuja nro 85. Joensuun yliopisto.
- Hyrkkänen, U. 2007. Käsityksistä ajatuksen poluille. Ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehitystoiminnan konseptin kehittäminen. Kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia 210. Helsinki: Helsingin yliopisto.

- Häggman-Laitila, A. – Rekola, L. 2011. Työelämän ja koulutuksen kumppanuus. Työelämän tutkimus 9 (1). 52-64.
- Hökkä, P. – Vähäsantanen, K. – Saarinen, J. 2010. Toimijuuden tilat ja tunnot – opettajien muuttuva työ koulutusorganisaatioissa. Teoksessa Collin, K. – Paloniemi, S. – Rasku-Puttonen, H. – Tynjälä, P. (toim.): Luovuus, oppiminen ja asiantuntijuus. Helsinki: WSOYPro. 141–159.
- Ilmonen, H. – Immonen, S. – Jauhiainen, P. – Karasmaa, N. – Valolahti, K. 2011. Kumppanuutta kehittämässä. Kumppanuuden rakentamiskokeiluja ammattikorkeakoulun, ammatillisen koulutuksen ja työelämän välillä. UAS Journal 2. Saatavilla osoitteessa: <<http://www.uasjournal.fi/index.php/uasj/article/viewFile/1301/1216>>. Luettu 10.12.2011.
- Kotila, H. 2004. Tutkimus- ja kehitystoiminnan haasteet ammattikorkeakoulussa. Teoksessa Kotila, H. – Mutanen, A. (toim.): Tutkiva ja kehittävä ammattikorkeakoulu. Helsinki: Edita. 11–23.
- Kotila, H. – Mutanen, A. (toim.) 2004. Tutkiva ja kehittävä ammattikorkeakoulu. Helsinki: Edita.
- Kotila, H. – Mutanen, A. – Kakkonen, M.-L. (toim.) 2008. Opetuksen ja tutkimuksen kiasma. Helsinki: Edita.
- Kuoppala, E. – Laasonen, P. 2009. Strateginen kumppanuus oppimisen paikkana. Teoksessa Töytäri-Nyrhinen, A. (toim.): Suunnannäyttäjät – Uusia avauksia ammattikorkeakouluopettajan työhön. HAAGA-HELIA ammattikorkeakoulu. Kehittämisasiaportteja 4. 117–127.
- Lähdesmäki, R. – Koivunen, K. – Isohanni, I. 2008. Ammattikorkeakouluopettajan tutkimus- ja kehitystyön verkostot. Kever-verkkolehti 1. Saatavilla osoitteessa: <<http://ojs.seamk.fi/index/kever/article/viewPDFInterstitial/87/168>>. Luettu 18.11.2011.
- Lyytinen, A. – Marttila, L. 2009. Ammattikorkeakoulujen tutkimus- ja kehitystoiminta - rajoja, rakenteita ja yhteistyötä. Kever-verkkolehti 8 (4). Saatavilla osoitteessa: <<http://ojs.seamk.fi/index.php/kever/article/view/1169/1058>>. Luettu 18.11.2011.
- Mahlakaarto, S. 2010. Voimaantumisen identiteettinä – vahvaksi työssä? Teoksessa Collin, K. – Paloniemi, S. – Rasku-Puttonen, H. – Tynjälä, P. (toim.): Luovuus, oppiminen ja asiantuntijuus. Helsinki: WSOYPro. 175–190.
- Marttila, L. 2010. Mistä ammattikorkeakouluopettajuus on tehty? Lisensiaatintutkielma. Kasvatustieteen laitos. Tampereen opettajankoulutuslaitos. Tampereen yliopisto. Saatavilla osoitteessa: <<http://tutkielmat.uta.fi/pdf/lisuri00111.pdf>>. 15.11.2011.
- Mäki, K. – Vanhanen-Nuutinen, L. – Töytäri-Nyrhinen, A. 2011. ”Mitä otat pois, jos uutta tulee tilalle” - ajanhallinta ja johtaminen ammattikorkeakoulussa. Aikuiskasvatus 31 (1). 14–24.

- Paavola, S. 2007. Tiedot, taidot ja oppimisen kolme metaforaa. Teoksessa Kotila, H. – Mutanen, A. – Volanen, M.-V. (toim.): Taidon tieto. Helsinki: Edita. 37-45.
- Peisa, S. 2010. Oppimista työelämän kanssa – käsityksiä ja käytäntöjä. Ammatillinen opettajakorkeakoulu. Puheenvuoroja 2. Helsinki: HAAGA-HELIA ammattikorkeakoulu.
- Saarela, M. – Jaatinen, P. – Juntunen, K. – Kauppi, A. – Ojala, L. – Taskila, V.-M. – Holm, K. – Kajaste, M. 2009. Ammattikorkeakoulujen koulutuksen laatuysiköt 2008–2009. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 2. Helsinki: Korkeakoulujen arviointineuvosto.
- Savonmäki, P. 2007. Opettajien kollegiaalinen yhteistyö ammattikorkeakoulussa. Koulutuksen tutkimuslaitoksen tutkimuksia 23. Jyväskylän yliopisto.
- Sotarauta, M. – Myllykangas, P. – Varmola, T. 2011. Maakunnasta maailmalle. Jyväskylän ammattikorkeakoulun TKI-toiminnan arviointi. Raportteja 17. Tilastokeskus 2009. Saatavilla osoitteessa: <www.tilastokeskus.fi/meta/kas/t_ktoiminta.html>. Luettu 10.10.2011.
- Toikka, M. 2008. Tutkimus- ja kehitystoiminnan laadunvarmistus ja eettinen perusta. Teoksessa Jaroma A. (toim.): Virtaa verkostosta. Tutkimus- ja kehitystoiminta osana ammattikorkeakoulujen tehtävää. AMKtutka, kehittämisverkosto yhteisellä asialla. Mikkelin ammattikorkeakoulun tutkimuksia ja raportteja 36. 141–163.
- Toiviainen, H. 2006. Verkostoaatteesta kumppanuuden arkeen. Monitasoinen oppiminen pienyritysverkostossa. Teknologiateollisuuden julkaisuja nro 1. Helsinki: Teknologiainfo, Teknonova Oy.

Tuotekehittelyä yrityksen ja opiskelijoiden yhteistoimintana matkailu-, ravitsemis- ja talousalalla

EIJA REUNANEN

Jos haluat päästä pian perille, toimi yksin. Jos haluat päästä pitkälle, toimi yhteistyössä toisten kanssa.

(Afrikkalainen sananlasku)

Pitkäaikaiseen yhteistyöhön sitoutuvan, luotettavan ja hyvän kumppanin löytäminen on haasteellista ammattikorkeakoulun ja työelämän välisessä toiminnassa. Kumppanuuden perusedellytys on molemminpuolinen hyöty. Molemmilla osapuolilla tulee olla tunne, että ”voitan tässä jotain”. Kumppanuudessa olennaista on siis arvojen ja toiminnan tasolla oleva win-win-ajattelu (Vesalainen 2004: 35). Parhaimmillaan yhteistyö on sellaista, että ilman kumppania ei tule toimeen.

Kumppanuuden aloittamisessa on haasteena se, ettei kumpikaan osapuoli vielä tunne toisiaan ja toistensa toimintatapoja. Kumppanuuden rakentamiseen, tutustumiseen ja luottamuksen rakentamiseen tulee löytyä riittävästi aikaa. Luottamuksen syntyminen osapuolten välille kestää yleensä vuosia. Haasteena voi olla myös aikataulujen yhteensovittaminen. Oppilaitokset elävät oman syklinsä mukaan, kun taas työelämän toimeksiannot ja tarpeet tulevat esille yleensä nopeasti ja toteutusaikataulut ovat tiukkoja. Opiskelijaryhmätkin vaihtelevat vuosittain. Projektin onnistumiseen vaikuttavat ryhmäkoko, opiskelijoiden osaaminen ja motivaatio.

Artikkelissa kuvataan esimerkin avulla, miten Tampereen ammattikorkeakoulun palvelujen tuottamisen ja johtamisen koulutusohjelman sekä seurakunnan ylläpitämän kahvilan välinen uusi kumppanuus rakentui konkreettisesti toiminnassa osana korkeakouluopetusta. Artikkelissa on käytetty opettajien ja kahvilayrityksen edustajan haastatteluja ja opiskelijoiden portfolioita ja blogia.

Erilaiset yhteistyösuhteet kumppanuuden ilmentäjinä

Yhteistyösuhteita voidaan jaotella yhteistyölle asetettuihin tavoitteisiin perustuen. Yrityselämä jakaa yhteistyösuhteiden syvyyden neljään eri perustyyppiin. Nämä ovat hintakilpailuttamisstrategiaan perustuva yhteistyö, laatukilpailuttamisstrategiaan perustuva yhteistyö, läheinen yhteistyösuhde eli kumppanuus sekä strateginen yhteistyösuhde. (Sundbäck ym. 2002: 12.) Näitä yhteistyömalleja voidaan verrata myös ammattikorkeakulun ja työelämän erilaisiin kumppanuussuhteisiin.

Hintakilpailuttamisstrategia perustuu ostajan tarpeeseen ulkoistaa tietyt ydintoiminnalle vähiten kriittiset toiminnot. Yhteistyössä keskitytään lähinnä kustannustehokkuuteen. Asiakaskohtaisuus ja osapuolten kommunikointi ovat vähäisiä. Syntyvät siteet ovat lähes pelkästään taloudellisia: palveluntuottajaa vaihdetaan herkästi, mikäli tarjolla on edullisempia vaihtoehtoja. Erot eri palveluntarjoajien välillä ovat vähäisiä, ja tarjontaa on paljon. Sopimukset tällaisissa löyhissä suhteissa ovat lyhyitä, niissä on lyhyt irtisanomisaika ja suhteesta on mahdollista irtautua suhteellisen helposti. Hintakilpailuttamisstrategia soveltuu hyvin yksinkertaisten ja rutiininomaisten tehtävien suorittamiseksi muodostettuun yhteistyöhön, joka usein on luonteeltaan operatiivinen. (Sundbäck ym. 2002: 1–12.) Tämän tyyppisiä, niin sanotusti tilaukseen perustuvia toimeksiantoja, kuten tutkimuksia, selvityksiä ja kyselyitä, toteutetaan ammattikorkeakoulussa paljon. Yhteistyö jää yleensä kertaluonteiseksi ja päättyy yhteen toimeksiantoon. Yhteistyö ei ehdi lyhyessä toimeksiannossa kehittyä läheiseksi kumppanuudeksi. Yleensä näissä yhteistyösuhteissa toinen osapuoli on saavana ja toinen antavana kumppanina. Yhteistyösuhde ei ole tasavertainen.

Laatukilpailuttamisstrategia puolestaan perustuu yhteistyöhön, jossa yritys ostaa palvelua, jota ei itse pysty tuottamaan. Ostaja pyrkii varmistamaan palveluntarjoajan työn laadun ohjeistuksilla ja valvonnalla. Kommunikointi rajoittuu välttämättömään tiedon vaihtoon, joka koskee operatiivisia toimintoja. Tavoitteena on useimmiten palvelun laadun ja kustannusten optimointi. Palvelua voidaan jonkin verran mukauttaa yksittäisen asiakkaan tarpeisiin kilpailuetujen saamiseksi (Sundbäck ym. 2002: 12). Tästä esimerkkinä on puhtauspalveluosaamisen ostaminen. Yhteistyö saattaa jäädä yksittäisen toimeksiannon tekemiseksi, mutta ilman kyseistä palvelua yritys ei tule toimeen. Yritys voi ostaa tai saada ammattikorkeakoululta palvelua, jonka se joutuisi joka tapauksessa ostamaan toiselta

yrittäjiltä. Tässäkin tapauksessa ei yleensä ole kyse molemminpuolisesta hyödyistä.

Läheisen yhteistyön eli kumppanuuden tavoitteena on toiminnan yhdessä kehittäminen ja molempien osapuolten kilpailukykyyn parantaminen. Ostaja odottaa palveluntarjoajalta, aloitteellisuutta ja palvelun jatkuvaa kehittämistä. Palvelu räätälöidään asiakkaan tarpeisiin ja vuorovaikutus on tiivistä ja luottamuksellista. Palvelut ovat yrityksen liiketoiminnan kannalta usein kriittisiä. (Sundbäck ym. 2002: 13.) Tähän kategoriaan kuuluvat muun muassa yritysten tilaamat puhtaus- tai ravitsemispalvelut, jotka eivät kuulu heidän omaan toimialueeseensa. Yleensä kyseessä on monen vuoden yhteistyösuhde, jota kehitetään jatkuvasti. Parhaassa tapauksessa kumppanuus kehittyy strategiseksi kumppanuudeksi.

Strateginen yhteistyösuhde edellyttää molemmilta osapuolilta vahvaa sitoutumista suhteen kehittämiseen sekä lujaa luottamusta. Osapuolet ovat perillä toistensa tulevaisuuden suunnitelmista ja tavoitteista, jolloin vuorovaikutus on tehokasta ja avointa. Ominaista suhteelle ovat pitkäjänteisyys ja yhteisiin tavoitteisiin pyrkivä yhteistyö. Yhteistyö hyödyttää molempia osapuolia tasapuolisesti. (Sundbäck ym. 2002: 11.)

Kestävän kehittämisen periaatteen mukaan toiminnan ja tuotannon prosesseissa tapahtuu jatkuvaa kehittämistä. Tällöin toimittajan työntekijöillä on hyvä mahdollisuus oppia valmistamaan tai saamaan asiakkaan tilaamia tuotteita tai palveluita tehokkaasti. Mikäli yhteistyösuhteet ovat lyhytaikaisia, ei tällaista oppimisvaikutusta pääse samassa mitassa tapahtumaan. (Vesalainen 2004: 63.) Tästä esimerkkinä ovat monivuotiset tuotekehitysprosessit samaan yritykseen. Yhteistyökumppani on tuttu, ja luottamus on suhteessa molemminpuolista. Tällaisessa suhteessa pystytään kehittämään aina uusia ja yhä vaativampia yhteistyöprojekteja.

Sosiaalisten sidosten olennaisimmat osatekijät ovat luottamus, oppiminen vuorovaikutus sekä jaetut arvot, tavoitteet ja päämäärät. Vaihdamme organisaatioiden välillä jakautuu palvelutoimintoihin ja fyysiseen vaihdantaan, jota teollisuudessa on esimerkiksi tuotekehitys. Strategiset sidokset taas sisältävät yritysten keskinäisen riippuvuuden, yhteistyösuhteessa tehtävän strategiatyöskentelyn, win-win-periaatteen sekä toinen toisensa varassa riskin ottamisen eli keskinäisen haavoittuvuuden lisääntymisen. Näistä elementeistä muodostuu kahden yrityksen välinen suhde. (Vesalainen 2004:37.)

Ammattikorkeakoulun ja työelämän yhteistyössä on elementtejä kaikista edellä kuvatuista kumppanuuden muodoista. Joissakin tapauksissa

riittää se, että yhteistyö on hintakilpailutusstrategian tasolla. Ihanteena on se, että päästään läheisen tai jopa strategisen kumppanuuden tasolle.

Käytännön esimerkkinä Cafe Olohuone

Esimerkkinä tässä artikkelissa on Tampereen ammattikorkeakoulun tuotekehitys- ja markkinointiopintojakson (10 op) opiskelijoiden ja opettajien sekä Cafe Olohuone -yrityksen välinen yhteistyö ja sen rakentuminen kumppanuudeksi. Yhteistyö alkoi opiskelijan ja opettajan yhteisestä aloitteesta. Opiskelija oli syventävässä esimiesharjoittelussa kahvilassa ja koki harjoittelunsa onnistuneen hyvin. Tuutorikeskustelun yhteydessä syntyi idea tuotekehitys- ja markkinointiopintojakson toteuttamisesta kyseisen yrityksen kanssa.

Cafe Olohuone on yrityksenä pieni. Aikaisemmin koulutusohjelman yrityskumppanit ovat olleet isoja yrityksiä, kuten Atria ja Kymppimaukkaat. Tarve yhteistyölle oli kuitenkin molemminpuolinen, ja yhteistyöstä ajateltiin olevan hyötyä kummallekin osapuolelle. Pienen yrityksen etuna on, että byrokraattisuus ei muodostu ongelmaksi vaan asioista voidaan neuvotella suoraan toimeksiantajan kanssa.

Cafe Olohuone on Hervannan seurakunnan ylläpitämä kahvila, jonka merkkituote on vohveli. Kahvilassa on myös laaja valikoima Reilun kauden tuotteita. Kahvilassa järjestetään satutunteja sekä keskustelutilaisuuksia, ja sillä voi kuunnella elävää musiikkia. Työntekijöitä yrityksessä on kaksi vakituista ja kymmenen vapaaehtoistyöntekijää ja työharjoittelijaa. (Lätti 2011.)

Cafe Olohuoneen resurssit tuotekehitykseen ovat rajalliset. Yritys halusi kuitenkin kehittää suolaisen uutuustuotteen sekä perustuotteena että keliakikoille sopivana versiona ja lanseerata sen sekä yrityksen edustajille että asiakkaille. Tätä tavoitetta lähdettiin toteuttamaan yhdessä korkeakoulun opiskelijoiden kanssa. Opiskelijat kuvasivat toimeksiantoa monipuolisesti, ja sitä lähestyttiin monin tavoin. Yksi opiskelija kuvasi asiaa tuotesuunnittelun näkökulmasta:

He haluaisivat uusia mahdollisia tarjottavia suolaisiin tuotteisiin. Tuote saa olla ”normaali”, mutta siitä pitäisi saada myös gluteeniton vaihtoehto. Tietysti tilat rajoittavat jossain määrin tuotetta. Se ei voi sisältää kovin monta työvaihetta. Lisäksi työntekijöiden osaamistaso pitää huomioida. Myös laitteet antavat jonkinlaisen rajoitteen.

Toinen opiskelija kuvasi toimeksiantoa tarpeista käsin:

Yrityksen tarve voi olla, että kaivataan jotakin uutuustuotetta markkinoiden piristymiseksi ja asiakkaiden houkuttimeksi. Asiakkaiden tarpeista johtuvat tuotekehitysprojektit voivat johtua vaihtelun tarpeesta, markkinoille kaivataan uutuuksia. Erityisruokavaliot tuotteiden kehittäminen ja tarjonnan lisääminen voivat olla myös yksi tuotekehityksen tavoitteista.

Kolmas opiskelija näki toimeksiannon kokonaisvaltaisesti:

Tuotekehityksen alkuvaiheessa tulee tunnistaa tilaus ja olemassa olevat tarpeet: millaiselle kohderyhmälle, millaiseen toimintaympäristöön, mihin tilanteeseen ja miksi tuotetta kehitetään? Hintataso on myös määrittävä tekijä, jossa tulee ottaa huomioon kaikki valmistuksesta koituvat kustannukset ja myyntikate.

Neljännelle opiskelijalle toimeksianto avautui avoimena ideointina:

Opettajan ja vanhemman opiskelijan pohjustuksesta ja toiveista minulle jäi asioita mieleen, mistä lähdin sitten tuotetta pohtimaan ja työstämään. Herwood-kahvi/Sherwoodin metsät, uusi ja innovatiivinen, suolainen, gluteeniton, yksinkertainen ja helppo, mielellään ainakin vähälaktoosinen, valmistustilat rajalliset, pakastusmahdollisuus, Reilu kauppa, Hervanta, kasvis, kotitekoinen, perinteinen.

Yhteistoiminta työelämän kanssa opiskelijan osaamisen vahvistajana

Opiskelijoiden näkökulmasta yhteistoiminta koettiin antoisana ja osaamista vahvistavana. Aidossa ympäristössä työskentely herätti opiskelijan huomaamaan esimerkiksi aistinvaraisen arvioinnin vaativuuden. Opiskelija kuvaa tätä näin:

Ajatukseni ennen yhteistyön alkua esimerkiksi aistinvaraisesta arvioinnista olivat aivan jotain muuta kuin tällä hetkellä. Ajattelin, että sehän vasta helppoa hommaa onkin, ei kun vain tavaraa suuhun ja arvioimaan. Näin jälkikäteen miettien arviointi oli oikeastaan kaikkein vaikeinta. Siihen vaikutti paljon se, että ovatko kyseiset maut olleet ennen mieluisia, oliko nälkä arviointeja tehdessä tai sitten se, että gluteenittomien tuotteiden on kuvitellut maistuvan paljonkin erilaisille. Osaan nyt

löyttää tuotteista erilaisia makuja, rakenteita ja suutuntumia.

Työelämän kanssa, aidossa yhteistoiminnassa mahdollistuva oppiminen näyttää opiskelijoiden itsensä arvioimana lisäävän kokonaisuuksien ymmärtämistä ja hallintaa. Opiskelijat kuvaavat tätä seuraavasti:

Tehtävä oli mielenkiintoinen ja monivaiheinen. Kurssin sisältö havainnollisesti hyvin sen koko tuotekehityksen elinkaaren, jonka tuote käy läpi ennen kuin se näkyy asiakkaalle. Jokainen tuotekehityksen vaihe on tärkeä, ja aistinvaraista arviointia tapahtuu monin eri tavoin, prosessin joka vaiheessa. Saamamme tuotekehityksen toimeksianto oli mielestäni hyvä. Tuote oli sopivan luonteinen. Tuotekehitysprojektissa oli hyvin tilaa kokonaisuuden hahmottamiseen. Jos tuote olisi ollut vaativampi, se olisi ottanut tilaa muilta projektiin kuuluvilta asioilta.

Opiskelijat olivat selvästi motivoituneempia ja ottivat tehtävät tosisaan, kun asioita tehdään oikeaan tarpeeseen oikeille asiakkaille. Tämän vuoksi opiskelijat yltyivätkin parempaan suoritukseen ja oppiminen oli tehokkaampaa kuin niin sanotussa perinteisessä luokkaopetuksessa. Oikeasti tehdystä työstä saatu palaute ja onnistumisen kokemukset ovat hyvin palkitsevia. Opiskelijat voivat opiskelun aikana verkostoitua ja löytävät kenties tulevan työpaikkansa jo opiskeluprojektien aikana. Toisaalta paine onnistumiseen myös kasvaa. Kun tuote tai palvelu tehdään oikealle asiakkaalle ja todelliseen tarpeeseen, ei ole varaa epäonnistua. Opiskelijoilta vaaditaan sitoutumista usein pitkiin ja haastaviin projekteihin. Tämä tietysti lisää paineensietokykyä, mutta saattaa olla joillekin opiskelijoille ylivoimaista.

Opettajien ja yrityksen kokemuksia

Opettajat kokivat yhteistyön yrityksen kanssa joustavaksi. Joustavuus on tärkeä asia varsinkin silloin, kun yhteistyön toinen osapuoli on oppilaitos omine aikatauluineen ja eritasoisen ammattitaidon hallitsevine opiskelijoineen. Tehtävän vaatimustaso koettiin sopivaksi, kun se suhteutetaan aikatauluun ja kontaktituntien määrään. Positiivisena koettiin yrityksen tunnistettava ja selkeä liikeidea. Opiskelijat pääsivät myös konkreettisesti itse suunnittelemaan ja toteuttamaan asiakastestausta. Toimeksiantaja koki yhteistyön erittäin antoisana ja mielenkiintoisena kokemuksena. Toteutus vastasi erinomaisesti toimeksiantoa.

Opettajien ja toimeksiantajan vaatimustaso osaamisen suhteen oli erilainen. Osaamisalueet liittyivät tuotekehitysprosessin eri vaiheisiin, käsitteisiin, liiketaloudelliseen ajatteluun, itseohjautuvuuteen, suunnitelmallisuuteen, tuotekehitysprosessin johtamiseen ja prosessikuvaukseen, asiakastiestien ja tulosten esittämiseen sekä tilasto-ohjelmien käyttöön. Opettajat olivat näiden suhteen yrityksen edustajia vaativampia. Esimerkiksi toimeksiantaja ei korostanut samalla tavalla ammattikäsitteitä kuin opettajat. Jatkossa pitää vielä varmistaa, että liiketaloudellinen ajattelu ja laskenta realistisilla luvuilla toteutuvat.

Perinteiseen luokkaopetukseen verrattuna opettaja toimii kumppaniopettajana monessa roolissa. Opettajalta vaaditaan tällöin hyviä sosiaalisia taitoja sekä kykyä ja halua toimia uusissa oppimisympäristöissä. Pedagogisen osaamisen lisäksi pitää hallita asiasisältöön ja yrityksen liiketoimintaan liittyviä asioita monipuolisesti. Eikä riitä, että opettaja itse hallitsee asiat. Hänen tulee myös motivoida ja innostaa opiskelijoita oppimaan erilaisissa toimintaympäristöissä. Omat haasteensa luovat kiireinen ja eritahtinen aikataulu yrityksen kanssa. Esille yhteistyössä Cafe Olohuoneen kanssa tuli myös, että yhteistyön pitäisi olla vielä tiiviimpää. Tätä korostivat niin opettajat kuin yhteistyökumppanikin.

Cafe Olohuoneen kohdalla kyseessä oli uusi yritys, joten sen toimintatapoihin ja henkilöihin tutustumiseen menee oma aikansa. Artikkelissa kuvattu projekti kesti noin neljä kuukautta, mikä on lyhyt aika tutustua syvällisemmin. Yleensä yhteistoimintaa koskeva tieto jää vain kyseisen opintojakson opettajien tiedoksi eikä yhteisesti pohdita, miten yhteistyötä voitaisiin jatkaa. Nyt sekä opettajat ja yrityksen edustaja toivoivat, että yhteistyö yrityksen kanssa jatkuu muiden opintojaksojen puitteissa.

Seuraava askel

Cafe Olohuoneen ja palvelujen tuottamisen ja johtamisen koulutusohjelman välisen kumppanuuden alkutilannetta voi luonnehtia laatukilpailutamisstrategian tasoiseksi yhteistyöksi. Syvempi strateginen kumppanuus vaatii vahvaa sitoutumista suhteen kehittämiseen sekä luottamusta puolin ja toisin. Kumppanuuden rakentamiseen pitää varata riittävästi aikaa. Palvelujen tuottamisen ja johtamisen koulutusohjelmaan on tulossa uusi opetussuunnitelma, jossa kumppanuuksien luominen on vahvasti mukana. Esimerkkiä otetaan Tampereen ammattikorkeakoulun liiketalouden koulutusohjelman Proakatemiasta, johon opiskelijat voivat hakea ensim-

mäisen opiskeluvuoden jälkeen. Valitut opiskelijat muodostavat tiimiyrityksen, joka mahdollistaa oppimisen käytännönläheisessä ympäristössä ja edellyttää yhteistyötä yritysten kanssa.

Proakatemia mallissa opiskelussa ei ole pakollisia luentoja tai tenttejä. Opiskelu perustuu tekemällä oppimiseen. Opiskelijoilla ei ole lukujärjestystä eikä annettuja luentoaikatauluja. Viikkoa rytmittävät tiimipalaverit, muuten jokainen on itse vastuussa ajankäytöstään. Opiskeluun sisältyy myös paljon esimerkiksi kirjojen lukemista, seminaareja ja projekteja. (Proakatemia 2011.)

Palvelujen tuottamisen ja johtamisen koulutusohjelman rakennetaan myös uusia tiloja. Jo suunnitteluvaiheeseen on kuulunut yhteistyö tulevien kumppanien kanssa SID (*Service Innovation Design*) -tilan suunnittelussa. Kyseessä on keittiötila, jossa on vaihtuvasti erilaisia ammattikeittiössä tarvittavia koneita, pintamateriaaleja, astioita, puhtaanapitoon liittyviä asioita ja kaikkea ruokapalveluun liittyviä elementtejä eri toimijoilta. Ideana on, että yritykset voisivat tuoda tilaan haluamiaan laitteita ja tuotteita. Tilaa voi myös hyödyntää opiskelussa tai yritysten uutuustuotteiden esittelyssä. Voi olettaa, että ajoissa aloitetulla yritys-yhteistyöllä päästään jatkossa strategisen kumppanuuden tasolle.

LÄHTEET

- Lätti, T. 2011. Projektivastaava. Cafe Olohuone. Haastattelu 29.4. ja 25.5.
- Proakatemia 2011. Saatavilla osoitteessa: <<http://www.proakatemia.fi/yrityksille/>>. Luettu 24.5.2011.
- Sundbäck, L. – Kaleva, H. – Kauppinen, A.-K. – Pietilä, P. – Kärnä, S. 2002. Kiinteistöjohtamisen tehostaminen, vaihtoehtona ulkoistaminen: ulkoistettujen palvelujen johtaminen ja seuranta. Helsinki: Kiinteistöalouden instituutti ry.
- Vesalainen, J. 2004. Katetta kumppanuudelle. Hyöty ja jakaminen asiakas-toimittaja-suhteessa. Teknoliateollisuuden julkaisuja nro 3/2004.

Alihankintatoiminnasta strategiseen kumppanuuteen hengityskuntoutuksen verkostossa

SIRKKA KOLEHMAINEN

Kehittyneiden verkostoitumismallien toteutuminen koulutusorganisaatiossa edellyttää opettajilta verkostoitumista korkeakoulun sisällä ja sieltä ulos. Lisäksi tarvitaan rajojen rikkomista. Verkoston rajojen ylittäminen, kuten uusiin sosiaalisiin verkostoihin meneminen, on merkittävä askel kohti asiantuntijaksi kehittymistä. Tässä artikkelissa kuvataan, miten kumppanuus rakentui alihankintatoiminnasta operatiivisen ja taktisen kumppanuuden kautta kohti strategista kumppanuutta. Konkreettinen toiminta liittyi hengityskuntoutuksen kehittämiseen Metropolia Ammattikorkeakoulun fysioterapian koulutusohjelman ja useiden kuntoutusalan työelämätoimijoiden kesken.

Hengityskuntoutustoiminta voi näyttäytyä kuntoutujan näkökulmasta usein hajanaisena, ja palvelujen etsiminen voi jäädä asiakkaan oman aktiivisuuden varaan. Kuntoutusammattilaiset eivät näytä aina olevan tietoisia toistensa tekemisistä. Näihin ongelmiin voidaan puuttua jo kuntoutusammattilaisten peruskoulutuksessa mahdollistamalla opiskelu alan verkostomaisissa toimintaympäristöissä ja yhteistyössä alan muiden toimijoiden kanssa. Näin syntyy kuntoutujaa palvelevaa ja hyödyttävää kuntoutusosaamista.

Verkoston rakentaminen fysioterapian koulutusohjelman ja hengityskuntoutuksen toimijoiden välille käynnistyi osana opiskelijoiden opinnoita hengityselimistön fysioterapian kurssin toteuttamisen suunnittelusta. Toteutusta varten opettaja loi yhdessä opiskelijoiden kanssa verkkoon Moodle-oppimisalustan, jota oli jatkossa tarkoitus kehittää lukukausittain yhteistoiminnallisesti kulloisenkin opiskelijaryhmän kanssa. Aluksi opiskelijat tuottivat alustalle hengityssairauksia koskevia PowerPoint-esityksiä ja koosteen siitä, millä fysioterapian menetelmillä on vaikutettu näihin sairauksiin. Opiskelijat hyödynsivät työssään aiemmilla kursseilla tehtyjä tutkimusartikkelien referaatteja sekä tutustuivat uusimpaan aiheetta koske-

vaan tutkittuun tietoon käyttäen Cochrane- ja Pedro-tietokantoja. Lisäksi he laativat esimerkinomaisen terveyttä edistävän omahoito-ohjeen. Moodle-alustan kautta palautetut tehtävät jaettiin koko opiskelijaryhmälle, joten opiskelijat saivat kurssilta runsaasti opetusmateriaalia tulevia harjoittelujaksoja ja myöhempää uraansa varten.

Jo ensimmäisessä kurssitoteutuksessa yhteistyötahoina olivat Helsingin ja Uudenmaan sairaanhoitopiirin lasten ja nuorten sairaalan ja sekä ihotautiklinikan kuntoutusohjaajat. He toimivat kouluttajina opinnoissa. Kumppanuus oli tässä vaiheessa vielä varsin alustavaa, lähinnä alihankintatoimintaa (Telaranta 2006) tai operatiivista kumppanuutta (Stähle – Laento 2000: 11). Korkeakoulutoimintana tuotettiin niitä asioita, joita työelämätaho toivoi ja pyysi.

Opiskelijapalautteen pohjalta kurssiin toivottiin enemmän käytännöllisyyttä ja asiasisällön soveltamista oikeissa asiakaskohtaamisissa. Siispä seuraavassa toteutuksessa mukana oli oman ammattikorkeakoulumme laulopedagogiikan opiskelijaryhmä opettajansa kanssa. Tässä kumppanuuskokeilussa kaikki osapuolet opiskelivat hengityksen merkitystä laulajan työssä, raskauden vaikutusta hengitykseen sekä hengityksen ja psyyken liittymistä toisiinsa. Verkko-oppimisalustalle tuotettiin näihin sovellusalueisiin liittyvää materiaalia.

Tässä vaiheessa kumppanuudessa oli jo selvästi havaittavia taktisen kumppanuuden piirteitä: avoimuutta, yhdessä oppimista, tietopääoman integrointia sekä verkostosuhteitten kompleksisuutta. Kumppanuussuhdetta synnytettiin dialogisesti ajan kuluessa, jolloin luottamus lisääntyi asteittain. (Ks. Stähle – Laento 2000.)

Vahvempaa verkostoitumista

Kevästä 2009 alkaen Metropolia Ammattikorkeakoulun fysioterapian koulutusohjelma on tehnyt yhteistyötä Helsingin Allergia- ja Astmayhdistyksen kanssa. Yhdistyksen asiakkaita on esimerkiksi osallistunut ammattikorkeakoululla järjestettävään ohjausiltaan, ”Hengitys kuntoon” -tapahtumaan, joka on osa Metropolian Positia-palveluklinikan toimintaa. Lukukausittain toistuvan yhteistyön kautta kumppanuussuhteen rakentaminen ja keskinäinen tunteminen on vahvistunut jatkuvasti. Aidot asiakastilanteet vahvistavat opiskelijoiden osaamisen tunnetta ja lujittavat heidän kasvuaan asiantuntijuuteen. Hengityksen ongelmista kärsivät asiakkaat ovat olleet tyytyväisiä saamaansa ohjaukseen. Kouluttajat ovat saaneet asi-

akkaiden haastattelun kautta myös hahmotettua yleiskuvan tilanteesta, jossa pääkaupunkiseudun hengityskuntoutujat elävät.

Tarve saada hyvää hengityskuntoutuspalvelua on suuri. Suomessa kroonista, ahtauttavaa hengityssairautta, kuten esimerkiksi astmaa tai keuhkohtaumatautia, sairastaa yli puoli miljoonaa kansalaista. Tämän lisäksi Suomessa on suuri joukko ihmisiä, jotka kärsivät neurologisesta ja traumaattisesta syystä hengitysvajauksesta. Nämä potilaat tarvitsevat laadukkaita kuntoutuspalveluita pitääkseen yllä työ- ja toimintakykyään sekä hoitaakseen ja kuntouttaakseen itseään mahdollisimman hyvin.

Syksyllä 2009 Filha ry kutsuikin hengitysfysioterapiaa opettavien ammattikorkeakoulujen opettajia verkostoitumispalaveriin. Palaveri kutsuttiin koolle, koska hengitysfysioterapian tilasta oltiin huolissaan ja haluttiin tutustua hengitysfysioterapian osuuteen nykyisissä opetussuunnitelmissa. Tapaamiseen saapui edustus Pirkanmaan, Metropolian, Lahden ja Jyväskylän ammattikorkeakouluista, ja mukana oli myös Hengityслиitto Heli.

Tapaamisessa tarkasteltiin ammattikorkeakoulujen opetuskäytäntöjä. Niiden perusteella peruskoulutus näytti olevan kunnossa, mutta harjoittelumahdollisuuksia ja aihealueen syventämismahdollisuuksiin nähden harjoittelupaikkoja on vähän. Yhteistyötä ja verkostoitumista päätettiin lisätä ja syventää. Lisäksi toivottiin, että opiskelijoiden opinnäytetöitä nivottaisiin hengityskuntoutuksen hankkeisiin, missä järjestöt voisivat olla apuna. (Kontula 2009.) Opettajat kutsuttiin myös ensimmäiseen Valta-kunnalliseen Hengityskuntoutuspäivään ja sen työpajoihin, mikä vahvisti verkostoitumista ja tarjosi runsaasti tietoa erilaisista laite- ja apuvälineyrityksistä ja niiden tuotteisiinsa.

Hengitystä voidaan harjoittaa ja helpottaa erilaisten apuvälineiden avulla, mutta jos niiden olemassaolosta ja tai käytön hyödyistä ei ole tietoa, niistä ei ole apua. Helsingin allergia- ja astmayhdistyksen jäsenet toivat esille Hengitys kuntoon -illoissa, että he eivät ole saaneet opastusta apuvälineiden käyttöön eivätkä omahoito-ohjeita rintakehän liikkuvuuden ylläpitämiseksi. Eräs asiakas sanoi, että hän ei ole nähnyt lääkäriä vuosiin eikä kukaan terveydenhuollon ammattilainen ollut nähnyt ja arvioinut hänen tilannettaan. Asiakkaan kertoman mukaan hänellä oli lääkeresepti astmaan, minkä hän vei uusittavaksi ja seuraavana päivänä sitten haki allekirjoitettuna. Asiakkaat kuitenkin pitävät tarpeellisena fyysisen kunnan ja hengitysarvojen säännöllisiä tarkistuksia sekä hengitysterveyttä tukevaa omahoito-ohjausta. Niitä nykyjärjestelmä ei aina tarjoa.

Helsingin terveysasemilla astmaa ja keuhkohtaumatautia sairastavien henkilöiden hoitomallin toimijat ovat terveydenhoitaja, lääkäri, laborato-



Kuvi 1 Hengitys kuntoon -verkoston kartta

rio ja röntgen (Helsingin terveysasemien avosairaanhoidon kehittämissyöryryhmä 2008; Siefen – Lommi 2011). Kuntoutusammattilaisten osuutta toimintamallissa ei ole näkyvissä. Näistä lähtökohdista syntyi Metropolia Ammattikorkeakoulun aloitteesta Hengitys kuntoon -verkosto, joka on kuvattu kuviossa 1. Kumppanuuksien rakentamisen taustalla olivat siis pitkäaikaista hengityssairautta potevien asiakkaiden huoli terveystensä ja toimintakykynsä heikkenemisestä, avun ja tuen saamisen puute sekä halu saada hengitysfysioterapian opetus asiakkaiden hyödyksi.

Hengitys kuntoon -verkostoon kuuluivat sen perustamisvaiheessa Hengitysliitto Heli ry:n järjestöjohtaja, Filha ry:n projektisairaanhoitaja, Helsingin Allergia- ja Astmayhdistyksestä koordinaattori, allergianeuvoja, sairaanhoitaja, Helsingin kaupungin terveysviraston kuntoutusylihoitaja, Helsingin ja Uudenmaan Sairaanhoitopiirin iho- ja allergiasairaalan fysioterapian yksikön edustaja, Suomen Terveystieteiden tutkimuskeskus Oy:n johtaja, Fysioterapia Kolehmainen ky:n fysioterapeutti sekä Metropolia Ammattikorkeakoulun yliopettaja ja kaksi lehtoria.

Verkoston edustajat ovat kokoontuneet säännöllisesti ja esimerkiksi kartoittaneet eri näkökulmista, mitä ongelmia ja parannustarpeita toimijat ovat havainneet nykyisessä hengityskuntoutuskäytännössä. Tarkastelu on vahvistanut, että hengityskuntoutuksen toimintakenttä on hyvin hajanainen ja toimijoiden tietoisuus toistensa tekemisistä näyttää olevan puutteellinen. Hoitopolkuihin ei ole kirjattu kuntoutusammattilaisten toimintaa, lääkärit eivät lähetä potilaita kuntoutukseen eivätkä hengitysongelmaiset saa tarpeeksi kuntoutusta. Kuntoutusammattilaisten osaaminen jää valitettavasti usein hyödyntämättä ja ammattitaito jopa uhkaa häviää ajan myötä käyttämättömyyden vuoksi.

Hengitysfysioterapian sovellusalueita ja menetelmiä on toisaalta kehitetty ja tutkimusnäyttöä etenkin liikuntainterventioista on olemassa. Verkostossa on todettu, että siksi kuntoutus tulisi saada osaksi terveyshyöty-mallia. Henkilöstön koulutusta ja yhteistyötä tulisi lisätä ja eri toimijoiden rooleja tulisi täsmentää. Myös käsitteitä tulisi selkiyttää: Hengitysliitossa on alettu puhua ”hengitysterveyden edistämisestä”.

Muita tulevaisuuden haasteita ovat hengitysfysiologisen perustan vahvistaminen, hyvän hengityskuntoutuksen täsmentäminen, fysioterapeuttikoulutuksen uuden opetussuunnitelman tarkastaminen hengitys- ja verenkiertoelimistön fysioterapian kurssin tavoitteiden osalta sekä kurssin sisällön ja toteutuksen suunnittelu yhteiskehittelyinä. Keskustelua on käyty myös monialaisen hengityskoulun suunnittelusta Metropolian Positiapalveluklinikalle sekä täydennyskoulutuspaketin suunnittelun käynnistämisestä moniammatillisena yhteistyönä. Verkostossa on myös visioitu sitä, millainen on tulevaisuuden hengitysasiakas.

Innovatiivisuutta ja ennakkoluulottomuutta

Hengitys kuntoon -verkoston tarkoituksena on edetä strategisen kumppanuuden suuntaan. Strateginen kumppanuus luo uutta hyödyntämällä olemassa olevia resursseja innovatiivisesti. Kuten muissakin tämän kokonaisuuden artikkeleissa tuodaan esille, yhteistyösuhdetta kuvaavat tällöin avoimuus, luottamus sekä ennakkoluulottomuus. Strategisen kumppanuuden dynaaminen luonne edellyttää, että kumppanuussuhteella pyritään tietopääoman yhdistämiseen siten, että kumppanit saavuttavat itselleen merkittävää strategista etua. Keskinäiset suhteet muodostuvat intensiivisiksi ja monimuotoisiksi ja vaativat paljon luottamusta. (Ks. Stähle – Laento 2000; Telaranta 2006.)

Yhteinen tietopääoma saattaa aluksi olla potentiaalista - eli piillä ikään kuin mahdollisuuksien kentässä, joka realisoituu vain, jos yhteinen aaltopituus ja keskinäinen luottamus saavutetaan. Strateginen kumppanuus on haavoittuva ja riskialtis suhde, jonka avulla kumppanit voivat päästä uudelle osaamisen ja/tai tuottavuuden tasolle. Toiminnan organisoitumistapa on voimakkaasti verkostomainen eli yhteyksiä on äärimmäisen runsaasti ja yhteyden tasot ovat monimuotoisia. Toiminta vaatii perinteisten johtamistapojen radikaalia uudistamista, ja kaikissa tapauksissa aina ylimmän johdon vahvaa sitoutumista. (Stähle – Laento 2000; Telaranta 2006.)

Hengitys kuntoon -verkostossa on kartoitettu hengityskuntoutuksen osaamista ja vahvuuksia sekä selvitetty keskeisiä asiakas- ja potilasryhmiä. Verkoston käytössä on Moodle-oppimisalusta, jossa kaikki verkostossa yhdessä työstetty materiaalia on helposti kumppaneiden käytettävissä. Tällä tavalla yhteinen tietopääoma saadaan näkyväksi ja käyttöön.

Stählen ja Laennon (2000) mukaan kumppanuus perustuu kolmeen peruselementtiin. Nämä ovat tietopääoman integrointi, lisäarvon tuottaminen ja luottamuksen rakentaminen. Näiden kolmen elementin hallinta verkostossa määrittää sitä, miten onnistuneita kumppanuussuhteita kyetään rakentamaan. Strategisen kumppanuuden perusta on luottamuksellisissa suhteissa, joita on mahdotonta varmistaa ainoastaan kirjallisin sopimuksin. (Stähle ja Laento 2000: 102.) Kumppanuudessa toteutuvan hengityskuntoutuksen kehittämisessä tärkeää on saada aikaan asiakaslähteistä hengityskuntoutusta ja tukea kuntoutujaa selviytymään omassa elämässään. Strateginen kumppanuus kuntoutusammattilaisten työskentelyssä tukee tätä tavoitetta.

LÄHTEET

- Helsingin terveysasemien avosairaanhoidon kehittämistyöryhmä 2008. Toimintamalli monisairaahan potilaan hoidon hallintaan Helsingin terveysasemilla. Helsingin kaupunki, Terveyskeskus. Lääkehoidon kehittämiskeskus, Rohto. Saatavilla osoitteessa: <http://www.conmedic.fi/laatuverkostot/2008/vt_helsinki_10.08.pdf>. Luettu 16.4.2011.
- Kontula, E. 2009. Muistio Hengitysfysioterapia Suomessa -neuvottelusta 8.6.2009. Helsinki: Filha ry.
- Siefen, L. – Lommi, M.-L. 2011. Miten pitkäaikaissairauksien hoito hallintaan? Case: Helsingin monisairaahan potilaan hoitomalli. Helsingin kaupunki, Terveyskeskus. Saatavilla osoitteessa: <<http://www.conmedic.fi/koulutuspaivat/2011/lommi.pdf>>. Luettu 16.4.2011.

Ståhle, P. – Laento, K. 2000. Strateginen kumppanuus – avain uudistumiskykyyn ja ylivoimaan. Helsinki: WSOY.

Telaranta, S. 2006. Verkostoituminen. Tekonivelpotilaan hoidon laatu ja hyvät käytännöt 2.–3.2.2006. Piramk. Saatavilla osoitteessa: <www.piramk.fi/vercox/ajankohtaista/17_Telaranta.ppt>. Luettu 13.6.2011.

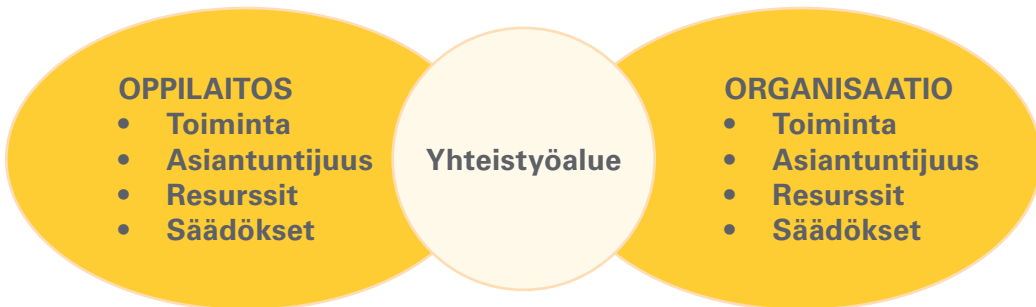
Ensiaskleet liiketalouden koulutusohjelman ja valtionhallinnon virastojen yhteistyössä

ASTA MATTILA

Ammattikorkeakoulujen työelämäyhteistyöllä on monenlaisia muotoja ja tavoitteita. Perinteisesti työelämäyhteistyö on pohjautunut harjoitteluun työelämässä niin opiskelijoiden kuin opettajien työelämäjaksoilla. Yhteistyö voi perustua myös työtä ja oppimista integroiviin pedagogisiin ratkaisuihin erilaisissa työelämän oppimisympäristöissä. Tässä artikkelissa kuvataan Valtion henkilöstö- ja taloushallintopalvelut eli Palkeet-viraston ja Hämeen ammattikorkeakoulun (HAMKin) välisen yhteistyön käynnistymistä ja kehittymistä.

Ammattikorkeakoulun työelämäyhteistyö voi toteutua yhteisissä projekteissa ja hankkeissa, jotka tähtäävät työelämän kehittämiseen (Laitinen-Väänänen – Majuri – Vanhanen-Nuutinen 2008: 103). Korkeakoulu on kasvatuksen ja oppimisen asiantuntija, joka ohjaa opiskelijoita sekä arvioi oppimistavoitteiden toteutumista. Organisaatiot, joihin tässä artikkelissa katsotaan kuuluvan yritysten ja yhteisöjen ohella myös julkisen sektorin toimijat, ovat oman alansa asiantuntijoita ja kehittäjiä. Oppilaitoksen ja organisaation kohdatessa syntyy mahdollisuus yhteistyölle, josta molemmat osapuolet voivat hyötyä. (Ristimäki 2004: 99.) Yhteistyötä oppilaitoksen ja organisaation välillä kuvaa hyvin Lähdeniemen (1997) näkemys yhteistyöalueesta (kuvio 2).

Molempien osapuolten toimintaa, asiantuntijuutta, resursseja ja säädöksiä ei voida vain sopeuttaa toisiinsa, vaan haasteeksi asettuu yhdessä rakentuvan, uuden yhteisen toiminnan kehittäminen. Yhteistyöalueen määrittämisessä ja kehittämisessä aika on tärkeä tekijä. Pitkäkestoisen ja pitkäjänteisen yhteistyön tuloksena syntyvät luottamus ja sitoutuminen yhteiseen tekemiseen, joka on tuloksellisen yhteistyön perusta. Mikäli molemmat osapuolet tunnistavat yhteistyön tarpeellisuuden ja tuloksellisuuden, sitoutuminen ja motivoituminen syntyvät itsestään.



Kuvio 2. Oppilaitoksen ja organisaation yhteistyöalue (Lähdeniemi 1997)

Kun yhteistyötä halutaan aidosti kehittää ja laajentaa, on molempien osapuolten saama hyöty yhteistyön jatkumisen perusedellytys. Hyvä yhteistyö on tuloksellista työtä, jossa esimerkiksi oppilaitos saa lisäarvoa ope- tukseen ja työelämä saa käyttöönsä työpanosta, jota ei välttämättä löydy oman työyhteisön sisältä. Yhteistyön myötä nuorille opiskelijoille voidaan markkinoida eri alojen työpaikkoja. Näin myös ei-trendikkäät alat, joille ei riitä osaajia, voivat pitkän ajan kuluessa hyötyä yhteistyöstä erittäin paljon. (Ristimäki 2004: 99.)

Hyvä yhteistyö on myös toimeenpanevaa. Asioiden tulee hoitua ajallaan, ja omista vastuualueista tulee pitää kiinni. Hyvä yhteistyö vaatii avoimuutta, vilpittöntä tiedonjakoa sekä molemminpuolista yhteydenpi- toa. Hyvät ja huonot asiat pitää pystyä käsittelemään, jotta toimintaa voi- daan kehittää entistä paremmaksi. Myös luovien ideoiden esittäminen pitää sallia. Liian virkamiesmäinen ote yhteistyössä ei välttämättä toimi. (Tammi 2010: 24.)

Työelämä uudistuu nopeasti. Uudistumista tapahtuu globalisoitu- misesta, teknologisten innovaatioiden käyttöönotosta ja väestörakenteen muutoksesta. Työ ei ole enää pelkästään työn tekemistä, vaan myös oman työn kehittämistä. Yksityisen sektorin ohella palvelutuotannon ja palvelu- rakenteiden uudistaminen koskee myös valtionhallintoa ja kunta-alaa. Jul- kisella sektorilla kehitetään määrätietoisesti laatua ja tuottavuutta. (Man- ninen 2008: 11–13.)

Päämäärään pääsemiseksi valtion virastoja ja laitoksia hajasijoitetaan, keskitetään ja organisoidaan uudelleen. Kuntia yhdistetään ja palveluja kootaan yhteisiin entistä suurempiin yksikköihin. Uudet palvelu- ja tuotantokonseptit sekä palveluyritykset ovat luoneet ja luovat uusia töitä, ammatteja ja toimintatapoja. Oppilaitoksissa tehtävän opetuksen tehtävänä on valmentaa opiskelijoita työskentelemään monimutkaistuvassa ja muuttuvassa reaali maailmassa. Ryhmä- ja tiimityö sekä itsenäinen ja itseohjautuva työ lisääntyvät organisaatorakenteiden madaltuessa. Syntyvissä uusissa työtehtävissä tarvitaan uudenlaista ajattelu- ja toimintatapaa, asiantuntemusta, yleistietämystä, monipuolisuutta ja kokonaisuuksien hallintaa. (Manninen 2008: 15.)

Valtion hallinnossa on 2000-luvun alusta lukien toteutettu alueellistamista, jolla tarkoitetaan valtion keskushallinnon yksikköjen ja toimintojen siirtämistä pääkaupunkiseudun ulkopuolelle maan muihin osiin. Tavoitteena on siirtää 4 000-8 000 työpaikkaa pääkaupunkiseudun ulkopuolelle vuoteen 2015 mennessä. Alueellistamisen tavoitteena on työvoimasaannin turvaaminen valtion tehtäviin, maan tasapainoisen alueellisen kehityksen edistäminen sekä työllisyyden tukeminen maan eri osissa. Valtion hallinnossa on vuodesta 2005 siirrytty käyttämään talous- ja henkilöstöpalveluiden tuottamisessa palvelukeskuksia, mikä mahdollistaa virastojen keskittymisen ydinosaamiseensa. (Valtiovarainministeriö 2009a; 2009b.)

Hämeenlinnan kaupunkiin on sijoittunut useita julkisen sektorin palvelukeskuksia. Kaupungissa ovat perinteisesti toimineet Valtiokonttori, Puolustushallinnon ja Oikeushallinnon sekä Sisäasiainhallinnon palvelukeskukset. Nämä yhdistyivät vuoden 2010 alussa yhdeksi valtion talous- ja henkilöstöhallinnon palvelukeskukseksi, joka sai nimekseen Palkeet-virasto. Palkeet toimivat kuudella paikkakunnalla: Joensuussa, Hämeenlinnassa, Kuopiossa, Mikkelissä, Porissa ja Turussa. Yhteensä Palkeissa työskentelee lähes 800 työntekijää, joista noin 350 henkilöä työskentelee Hämeenlinnassa. (Palkeet 2010.)

Palkeet palvelevat valtion talousarviotalouteen kuuluvia virastoja ja laitoksia. Palkeissa tuotetaan valtion talous- ja henkilöstöhallinnon tuki- ja asiantuntijapalveluita, ja se toimii valtiovarainministeriön alaisuudessa. Taloushallinnon palveluita ovat menojen käsittely, ostoreskontra, matkahallinta, laskutus, myyntireskontra, maksuliikenne, kirjanpito, tilinpäätös, käyttöomaisuuskirjanpito ja taloushallinnon järjestelmien pääkäyttäjätöiminnot. Henkilöstöhallinnon palveluita ovat rekrytoinnin tuki, palkanlaskenta, erilaiset raportit ja tilastot sekä henkilöstöhallinnon järjestelmien pääkäyttäjätöiminnot. Palvelukeskuksen lähtökohta on kustannusperuste-

nen hinnoittelu, jolla ei tavoitella voittoa. Toiminnan edellytetään olevan myös kustannustehokasta. (Valtioneuvoston asetus Valtion talous- ja henkilöstöhallinnon palvelukeskuksesta 2.4.2009/229; Palkeet 2010.)

Palkeet viraston ja HAMKin yhteistyön ensiaskeleet

HAMKin liiketalouden koulutusohjelmaan syksyllä 2009 palkatun opiskelija-assistentin tehtävänä oli kartoittaa julkisen sektorin suurimpia virastoja ja laitoksia ammattikorkeakoulun toiminta-alueella. Kartoitusta tarvittiin erikoistumisopintojen suoramarkkinointiin. Kartoitustyön edetessä kiinnostus kehittää yhteistyötä Hämeenlinnassa sijaitsevien suurimpien julkisen sektorin virastojen kanssa kasvoi. Yliopettajan ja assistentin neuvonpidon tuloksena päädyttiin siihen, että assistentti on henkilökohtaisesti yhteydessä suurimpien julkisen sektorin toimijoiden kanssa. Vierailujen yhteydessä assistentti välitti tietoa virastojen kehittämis- ja henkilöstöpäälliköille HAMKista ja eritoten liiketalouden koulutusohjelmasta. Samalla hän kartoitti mahdollisuuksiaan tehdä opinnäytetyönsä julkisen sektorin ja ammattikorkeakoulun yhteistyön kehittämisestä. Opiskelijan kertoman mukaan virastoissa oltiin aidon kiinnostuneita oppilaitoksesta ja sen antamasta koulutuksesta.

Ensitapaamisten jälkeen assistentti sopi jatkoneuvonpitoon uudet tapaamisajat Valtiokonttorin, Sisäasiain- ja Puolustushallinnon sekä Oikeushallinnon edustajien kanssa. Näihin tapaamisiin osallistuivat assistentin lisäksi myös laskentatoimen lehtori ja yliopettaja.

Tapaamisessa Suomen Kasarmilla entisissä Puolustushallinnon tiloissa kävi ilmi, että yhteistyölle on tilausta. Valtionkonttorissa keskustelu painotui osaavan henkilöstön rekrytointiin ja valmistuvien opiskelijoiden osaamisen kartoittamiseen. Työelämän edustajat halusivat saada kuvan laskentatradenomien osaamisesta.

Viimeisessä vierailukohteessa, Oikeushallinnon palvelukeskuksessa, paikalla oli kaksi viraston esimiestä ja yksikön johtaja. Tässä vierailussa korostui selkeäsi yhteistyömahdollisuuksien ja eri yhteistyömuotojen kartoitus. Neuvonpidossa tuli esiin myös valtionhallinnon organisaatiouudistus ja edellä mainittujen virastojen yhdistyminen Palkeet-virastoksi. Uudelleenorganisointi ja uusien toimitilojen rakentaminen olivat käynnissä, joten neuvonpitojen sovittaminen viraston eri yksiköiden kanssa osoittautui haasteelliseksi.

Ensitapaamisten jälkeen sovittiin säännöllisistä yhteistapaamisista muutaman kerran lukuvuodessa. Kevään 2010 neuvonpidoissa kahden kolmen henkilön tapaamiset vaihtuivat jopa kymmenen hengen palavereihin. Näiden neuvonpitojen tarkoitus oli tutustuttaa mahdollisimman moni yhteistyökumppanin toimintaan ja henkilöstöön. Palkeista neuvonpitoihin osallistuivat eri yksiköiden esimiesasemassa olevat henkilöt. Ammattikorkeakoulusta mukana olivat sekä liiketalouden että tietojenkäsittelyn koulutusohjelmajohtajat, opinnäytetöistä vastaavat yliopettajat ja harjoittelusta vastaavat lehtorit. Mukana oli myös edustaja HAMK Business Pointista, joka on rakennettu tarjoamaan yritysyhteistyöpalveluja alueen toimijoille.

Neuvonpidoissa täsmennettiin puolin ja toisin yhteistyön odotuksia. Palkeissa oltiin huolestuneita osaavien työntekijöiden löytymisestä erityisasiantuntijuutta vaativiin taloushallinnon ja palkanlaskennan työtehtäviin. Palkeista toivottiin, että liiketalouden koulutukseen lisättäisiin opetusta julkisen sektorin toiminnasta, erityisesti taloushallinnosta. Alustavasti päätettiin, että liiketalouden koulutusohjelma pyrkii lisäämään vapaasti valittaviin opintoihin julkisen sektorin talouden hoitoa käsittelevän opintojakson. Samassa yhteydessä keskusteltiin myös asiantuntija-avun saamisesta opintojakson toteutukseen Palkeista.

Tapaamisissa keskusteltiin myös yhteistyön esteistä, aikataulujen yhteensovittamisesta ja oppilaitoksen opetusajankohtien muuttamisen haasteista. Oppilaitoksessa työelämästä tuleviin haasteisiin ja toimeksiantoihin tarttuminen vaatii aina erityisjärjestelyitä, eikä se aina onnistu muun muassa suurten opetusryhmien vuoksi. Palkeissa haasteena yhteistyön rakentamiselle nähtiin uuden viraston rakentaminen ja ajan puute.

Lukukauden mittaisen tutustumisvaiheen jälkeen toimijat siirtyivät neuvonpidoissa enemmän käytännön toimiin. Seuraavissa neuvonpidoissa käsiteltiin HAMK:n harjoittelu- ja opinnäytetyöprosessien sekä erikoistumisprojektien tavoitteita ja tarkoitusta sekä sopivuutta Palkeiden tarpeisiin. Tapaamisissa kartoitettiin myös Palkeiden täydennyskoulutuksen tarvetta ja HAMK:n mahdollisuuksia vastata kysyntään. Palkeet-virasto tutustui myös tutkintojen ja täydennyskoulutuksen verkkototeutuksiin.

Ammatillisesti suuntautuneessa ja työelämälähtöisessä koulutuksessa on tärkeää, että vuorovaikutus sujuu koulutuksen, tutkimus- ja kehittämistyön sekä työelämän välillä. Toiminta on onnistuneesti rakennettu silloin, kun koulutus, tutkimus- ja kehittäminen sekä aluevaikutukseen tähtäävä toiminta tukevat ja täydentävät toisiaan. Erilaiset hankkeet, projektit ja työelämäyhteydet rikastuttavat ja syventävät opetusta sekä oppimista tarjoamalla uudenlaisia opetuksen toteutustapoja ja opiskelijoille

uusia oppimisympäristöjä ja oppimistilanteita. (Huttula - Seppälä 2003: 3-4; Maljojoki 2006.)

Muuttuvassa maailmassa tarvitaan yhtäältä laaja-alaisesti osaavaa työvoimaa, toisaalta erittäin kapealle erityisosaamisen alueelle suuntautuvaa työvoimaa. Työelämä muuttuu entistä nopeammin, samoin ammattitaitovaatimukset. Myös työn tekemiskaikat saattavat muuttua, näin tapahtui esimerkiksi valtion tuottavuusohjelman seurauksena. Työtehtävien ja toimintojen keskittäminen, alueellistaminen ja globalisoituminen työn sisältömuutosten ohella asettavat oppilaitokselle uusia haasteita: miten kouluttaa osaavia, itsenäisiä, itseään kehittäviä ammattilaisia?

Yhtenä ratkaisuna työelämätarpeisiin nähdään entistä tiiviimmän ja nopeammin, työelämämuutoksiin reagoivan yhteistyömallin rakentaminen oppilaitosten ja työelämän organisaatioiden välille.

Käytännön tekoja kumppanuuden tiellä

HAMKin ja Palkeiden yhteistyön kehittäminen käynnistyi miltei sattumalta Kumppaniopettajakoulutuksen myötä. Yliopettajan kiinnostus kehittää oppilaitosyhteistyötä julkisen sektorin kanssa toimi alkusysäyksenä, vaikka oppilaitoksen johdon tuki yhteistyön kehittämiseksi alkuvaiheessa oli kriittistä.

Alkutunnustelun jälkeen osapuolten välille syntyi aito kiinnostus toistensa toimia, tehtäviä ja organisaatiota kohtaan. Ensiaskelten jälkeen organisaatiot olivat valmiit laajentamaan yhteistyössä toimivien joukkoa. Laajeneminen lähti liikkeelle liiketalouden koulutusohjelman sisällä. Tietoisuus uudesta yhteistyökumppanista kasvoi, ja mukaan tuli toimijoita myös tietojenkäsittelyn koulutusohjelmasta, HAMK Business Pointista ja HAMKin maksupalvelu- ja täydennyskoulutusyksiköstä.

Neuvonpitojen ansiosta liiketalouden tradenomikoulutukseen on lisätty valinnainen opintojakso julkisen sektorin taloushoidosta. Koska opintojaksoa tarjotaan myös ammattikorkeakoulun avoimessa opetustarjonnassa, opintojakson voivat suorittaa HAMKin omien opiskelijoiden lisäksi myös ammattikorkeakoulun ulkopuoliset opiskelijat. Opintojakson toteutukseen osallistuu myös asiantuntijoita Palkeista.

Edelleen yhteisissä neuvotteluissa on sovittu, että liiketalouden laskentatoimen opiskelijat käyvät opintojensa aikana tutustumassa Palkeiden palkanlaskentaan ja taloushallintoon harjoittelusta vastaavan lehtorin kanssa. Yhteistyön myötä niin Palkeissa suoritettavan harjoittelun kuin Palkeiden

toimeksiantoina tehtävien opinnäytetöidenkin määrä sekä liiketaloudessa että tietojenkäsittelyssä on lisääntynyt selkeästi.

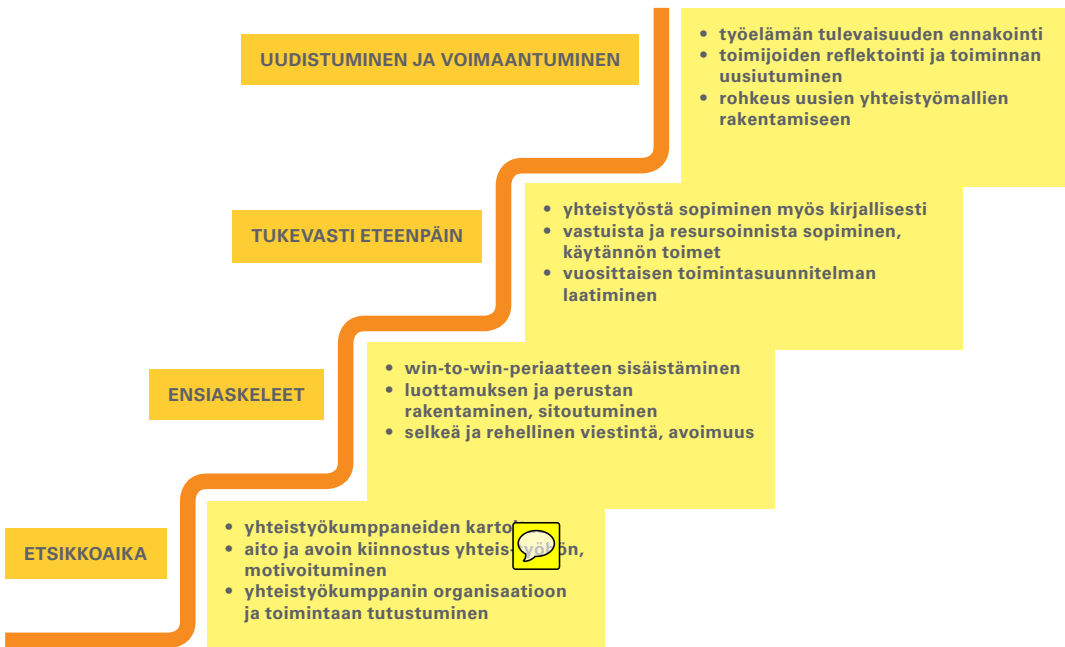
Yhteistyön rakentamisen aikana on käynyt ilmi, että tietojenkäsittelyn koulutusohjelman erikoistumisprojektit sopivat erinomaisen hyvin Palkeiden atk-osaston kehittämishankkeisiin. Neuvotteluissa onkin sovittu muun muassa turvallisuuskoulutuksen verkkopilotoinnin aloittamisesta Palkeissa.

Koska opiskelijoiden tietämys julkisesta sektorista on melko vähäistä, toimijoiden kesken on sovittu, että kaikille liiketalouden ensimmäisen vuoden opiskelijoille järjestetään ammatillisen kasvun opintojaksossa tilaisuus, jossa Palkeet esittelee toimintaansa. Näin opiskelijat saavat tietoa julkisesta sektorista ja sen organisaatioista. Myös koulutusalaakohtaisissa ammattiopinnoissa on sovittu erilaisista yhteistyömuodoista, esimerkiksi asiantuntijavierailuista ja tutustumiskäynneistä. Tulevan lukuvuoden osalta asiantuntijavierailuista on sovittu ainakin asiakkuuden hallintaa ja myyntityötä käsittelevässä opintojaksossa sekä laskentatoimen tietojärjestelmät -opintojaksossa.

Voidaan todeta, että puolentoista vuoden jälkeen siitä, kun assistentti ja yliopettaja vierailivat valtionhallinnon virastoissa, yhteistyö HAMKin ja Palkeiden välillä on vakiintumassa. HAMKin ja Palkeiden yhteistyön rakentamisessa ollaan vaiheessa, jossa yhteistyöstä on sovittu suullisesti. Jatkon kannalta olisi hyvä, että yhteistyöstä laaditaan myös kirjallinen sopimus: Mitä yhteistyömuotoja tehdään, ketkä ovat toimijoita, mitkä ovat osapuolten toimet ja vastuut? Myös yhteistyön jatkokehittämisestä tulisi sopia. Yhtenä mahdollisuutena tulisi miettiä oppilaitoksen ja julkisen sektorin liittoumaa, jossa alueellinen vaikuttavuus korostuisi.

Myös resurssi- ja vastuukysymyksistä tulisi sopia. Nyt tehty kehittäminen on tapahtunut ilman erillisrahoitusta. Se, että kokouksia jouduttiin siirtämään pariin kertaan jopa kuukausilla kuvaa hyvin osapuolten kiireisyyttä ja yhteistyön rakentamisesta syntyvää taakkaa. HAMKissa uusi yhteistyökumppani herätti laajasti mielenkiintoa ja sai toimijat ideoimaan yhteistyötä monipuolisesti. Laajat kumppanuushankkeet vievät kuitenkin runsaasti aikaa, joten on tärkeää huomioida ne etukäteen toimijoiden työsuunnitelmissa niin oppilaitoksessa kuin yhteistyöorganisaatiossakin. Näin kehittämistyölle on vahva positiivinen signaali ja johdon virallinen tuki.

Yhteistyön rakentamisen etsikkoajassa keskeistä ovat yhteistyökumppaneiden kartoitus, aito ja avoin kiinnostus yhteistyöhön, motivoituminen sekä yhteistyökumppanin organisaatioon ja toimintaan tutustuminen. Ensiaskelien luomisessa oleellista on win-win-periaatteen sisäistäminen, luottamuksen ja perustan rakentaminen, sitoutuminen, selkeä ja rehel-



Kuvio 3. Yhteistyön rakentumisen portaat yhteistyöhön

linen viestintä sekä avoimuus. Yhteistyön rakentamista vievät eteenpäin yhteistyöstä sopiminen kirjallisesti, vastuista ja resursoinnista sopiminen, käytännön toimet sekä vuosittaisen toimintasuunnitelman laatiminen. Uudistuminen ja voimaantuminen syntyvät työelämän tulevaisuuden ennakointina, toimijoiden reflektointien ja toiminnan uusiutumisen kautta sekä rohkeutena rakentaa uusia yhteistyömalleja. HAMKin ja Palkeiden yhteistyön rakentamista ja eteenpäin viemistä voidaan kuvata neljän vaiheen kautta (kuvio 3).

Yhteistyön ja luottamuksen rakentaminen vie oman aikansa. Kumppanuuksien rakentaminen tulisi nähdä kuitenkin suurena mahdollisuutena, jossa erilaiset yhteistyömuodot tuovat organisaatioihin uutta ajattelua ja kulttuuria. Kumppaniopettajuus ja työelämäyhteistyö haastavat toimijat ideoimaan ja innovoimaan uudenlaisia työ- ja oppimisympäristöjä sekä uudenlaista ajattelua ja oppimista. Kumppanuuksien rakentaminen ja kehittäminen asettaa uusia vaateita niin opettajan ammatti-identiteetille ja ammattitaitovaatimuksille kuin toimenkuvuunkin.

LÄHTEET

- Huttula, T. – Seppälä, H. 2003. Teoksessa Kantola, I. (toim.): Harjoittelun ja työelämäprojektien benchmarking. Helsinki: Edita. 3-4.
- Laitinen-Väänänen, S. – Majuri, M. – Vanhanen-Nuutinen, L. 2008. Teoksessa Töytäri-Nyrhinen, A. (toim.): Osaamisen muutosmatkalla. Helsinki: Edita. 101–113.
- Lähdeniemi, T. 1997. Koulun ja yrityksen yhteistyö ponnistaa hyvästä itsetunnosta. Teoksessa Lähdeniemi, T. – Suojanen, U. (toim.) 1997: Yrittäjyyskasvatus peruskoulussa – sytykkeitä uudistuvaan kouluun. Helsinki: Taloudellinen Tiedotustoimisto.
- Manninen, O. (toim.) 2008. Työelämäosaamisen käsikirja. Työelämäosaamisen edistäminen Pirkanmaalla -verkostot. Tampere: Domus Print Oy.
- Maljojoki, P. 2006. Työelämäyhteistyö ammattikorkeakoulujen vahvuutena. Keiver-verkkójulkaisu 3/2006. Saatavilla osoitteessa: <<http://ojs.seamk.fi/index.php/keiver/article/viewArticle/1060/894>>. Luettu 15.1.2010.
- Palkeet 2010. Saatavilla osoitteessa: <www.palkeet.fi>. Luettu 24.3.2011.
- Ristimäki, K. 2004. Yrittäjyyskasvatus. Hamina: Oy Kotkan kirjapaino Ab.
- Tammi, J. 2010. Työelämäyhteistyön kehittäminen ammattikorkeakoulun ja julkisen sektorin välillä. Opinnäytetyö. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu, liiketalouden koulutusohjelma.
- Valtioneuvoston asetus Valtion talous- ja henkilöstöhallinnon palvelukeskuksesta 2.4.2009/229. Saatavilla osoitteessa: <<http://www.palkeet.fi/files/6150.pdf>>. Luettu 23.3.2011.
- Valtiovarainministeriö 2009a. Saatavilla osoitteessa: <http://www.vm.fi/vm/fi/05_hankkeet/021_alueellistaminen/>. Luettu 23.3.2011.
- Valtiovarainministeriö 2009b. Saatavilla osoitteessa: <http://www.vm.fi/vm/fi/04_julkaisut_ja_asiakirjat/01_julkaisut/01_budjetit/20090305Valtio/>. Luettu 24.3.2011.

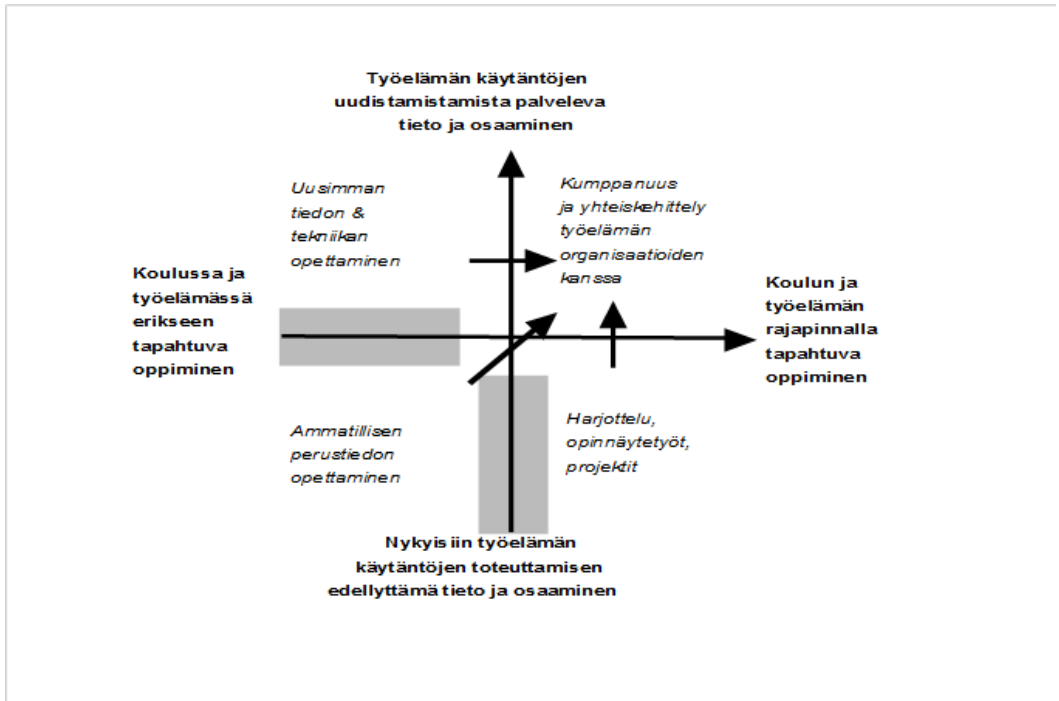
Kumppaniopettaja ammattikorkeakoulun ja sairaanhoitopiirin yhteisenä työntekijänä

PAULA VIKBERG-AALTONEN

Hämeen ammattikorkeakoulun hoitotyön koulutusohjelma (HAMK) ja Kanta-Hämeen sairaanhoitopiirin kuntayhtymä (K-HSHP) ovat etsineet uusia yhteistyön muotoja ja mahdollisuuksia hoitotyön kehittämiseen. Aiempaa yhteistyötä vahvistamaan perustettiin molemmissa organisaatioissa samanaikaisesti työskentelevien yliopettajan ja informaation toimet. Artikkelissa avataan toimintamallille asetettuja tavoitteita ja kumppanuutta vahvistavia rakenteita sekä kuvataan kumppanuustyötä tällä hetkellä.

Sosiaali- ja terveysalan vetovoimaisuus ja henkilöstön osaamistason turvaaminen ovat lähitulevaisuuden isoja haasteita. Tämä edellyttää koulutuksen ja työelämän tiivistyvää ja uudistuvaa yhteistyötä kaikilla tasoilla. Kolmas hoitotyön kansallinen toimintaohjelma vuosille 2009–2011 esittää konkreettisia keinoja henkilöstön saatavuuden edistämisen ja osaamisen turvaamiseksi. Keskeiseksi keinoksi esitetään uudenlaisia toimintarakenteita ja tiivistyvää yhteistyötä palvelun tuottajien ja koulutusorganisaatioiden välillä. Ohjelmassa korostetaan yhdenmukaisia ja toimivia opiskelijahoituksen rakenteita ja yhteistyöverkostoja, joilla edistetään ohjauksen laatua ja turvataan terveysalan ammatillinen osaaminen. Yhteistyön tulee toimia monitasoisesti. Valtakunnallisen tason yhteistyö linjaa käytäntöjä, ja alueellisella tasolla sovitaan yhteiset toimintakäytännöt ja ohjauksen kriteeristöt, kehitetään oppimisympäristöjä ja luodaan yhteisiä ohjauksen arvioinnin käytänteitä. (Johtamisella vaikuttavuutta ja vetovoimaa hoitotyöhön. Toimintaohjelma 2009–2011.)

Oppilaitoksissa on kehitetty erilaisia tapoja organisoida työelämäyhteistyötä. Useimmiten niissä lähtökohdana on ollut opetuksen ja tutkimuksen sekä kehittämistyön integrointi esimerkiksi projektioppimisen (Vesterinen 2001), kehittämisperustaisen oppimisen (*Learning by Developing*) (Kallioinen 2008) tai tutkivan oppimisen (Hakkarainen – Lonka – Lipponen 2001) lähtökohdista. Onnistuneimmiksi ovat osoittautuneet ratkaisut,



Kuvio 4. Muutos ammattikorkeakoulun ja työelämän organisaatioiden pitkäjänteisessä kehittämissyhteistyössä (Virkkunen – Ahonen 2008: 13)

joissa on kyetty ylittämään koulutuksen ja työelämän toimintajärjestelmien väliset rajat ja luomaan uudenlaista yhteistyötä (Vanhanen-Nuutinen 2011: 47). Tämä edellyttää pitkäkestoista yhteistyötä ja molemmille osapuolille saatavaa merkittävää hyötyä (Engeström 2006).

Uusien ratkaisujen tuottaminen työelämässä edellyttää usein monen eri ammattialan osaamisen yhdistämistä. Tarvitaan koulutuksen ja työelämän edustajien pitkäjänteistä, työelämän toimintojen kehittämiseen suuntautunutta, kokeilevaa yhteistyötä. Työelämän uusien toimintatapojen ja ammattikorkeakoulun tuottaman uuden osaamisen kehittäminen nivoutuvat läheisesti toisiinsa. Virkkunen ja Ahonen (2008) esittävät, että ammattikorkeakoulun toimintamalli kehittyy kahden kehityssuunnan mukaisesti (kuvi 4).

Ensinnäkin kehityksen ajatellaan etenevän koulussa tai työelämässä erikseen tapahtuvasta oppimisesta koulun ja työelämän rajapinnassa tapahtuvan oppimisen suuntaan. Toiseksi osaamisen painopisteen ajatellaan ete-

nevän työelämän nykyisten käytäntöjen hallinnasta työelämän käytäntöjen uudistamisen suuntaan. Näiden kahden kehityssuunnan yhtymäkohdassa on uudenlainen toimintatapa, joka perustuu ammattikorkeakoulun ja työelämän organisaatioiden pitkäjänteiseen kehittämissyhteistyöhön, mikä täyttää kumppanuuden tunnuspiirteet. (Virkkunen – Ahonen 2008: 10.)

Ammatillisen opettajan työtä on tutkittu viime vuosina melko paljon. Helakorpi (2006: 57) on kuvannut ammatillisen opettajan asiantuntijuuden koostuvan neljästä osa-alueesta: substanssiosaamisesta, pedagogisesta osaamisesta, kehittämissaamisesta ja yhteisöosaamisesta. Tulevaisuudessa Helakorpi odottaa koulun, työyhteisön ja työelämän yhteistyöverkostojen merkityksen edelleen kasvavan ammatillisen opettajan työssä. Opettajilta odotetaan kykyä liikkua joustavasti koulutuksen ja työelämän ympäristöissä. Toiminnassaan he kykenevät liittämään teoreettista tietoa ammatillisen toiminnan tarkasteluun. Opettajia tarvitaan edistämään opiskelijan reflektiivistä ajattelua. (Luukkainen 2008: 197; Hakkarainen 2008: 124.) Paason (2010) mukaan ammatillisen opettajan tulevaisuuden haasteet löytyvät opiskelijoiden ammatillisen oppimisen tukemisen lisäksi entistä vahvemmin myös työelämän palvelu- ja kehittämistehtävästä ja ammatillisten osaamistarpeiden ennakoinnista.

Koulutuksen järjestämisestä verkostomaiseen työskentelyyn

HAMK:n hoitotyön koulutusohjelman ja Kanta-Hämeen sairaanhoitopiirin yhteistyö on rakentunut perinteisesti opiskelijoiden ohjatun harjoittelun mahdollistamiseen sekä erilaisten räätälöityjen täydennyskoulutusten toteutukselle. Pysyvämpinä yhteistyön foorumeina ovat olleet ohjaajatapaamiset ja oppilaitosyhteistyöryhmän työskentely. Molemmissa organisaatioissa tunnistettiin tarve lisätä yhteistyötä, laajentaa sitä uusille alueille sekä päästä systemaattisempaan kehittämistyöhön. Tämä tahtotila on ilmaistu molempien organisaatioiden strategioissa. Kumppaniopettajan tehtäväkuva suunniteltaessa tarkoituksena oli kehittää ja monipuolistaa yhteistyötä sekä vahvistaa näyttöön perustuvaa toimintaa.

Molempia osapuolia hyödyttävinä tavoitteina oli opiskelijaohjauksen ja opetuksen laadullinen kehittäminen ja sairaalan vetovoimaisuuden parantaminen tulevien ammattilaisten harjoittelupaikkana. Harjoittelun onnistumisessa yhtenä avainasiana on toimiva opiskelija–ohjaaja-suhde. Ohjaajat kohtaavat kiireisen potilashoidon rinnalla erilaisia oppijoita erilaisin osaa-

mistavoittein. Ohjaajien on haasteellista seurata koulutuksessa tapahtuvia sisällöllisiä ja menetelmällisiä muutoksia, ja toisaalta sairaalan muuttuvat käytänteet vaativat uudelleen arviointia myös opiskelijoiden harjoittelun näkökulmasta.

Valtakunnallinen harjoittelun ohjauksen verkosto laati suosituksen opiskelijaohjaajakoulutuksesta. Suositusta hyödyntäen yliopettaja suunnitelti sairaalaan Ohjauksen osajat -koulutuksen (3 op). Koulutuksessa on yhteistoiminnallisten tapaamisten lisäksi käytetty verkko-opiskeluympäristöä, tunnistettu oman osaston ohjauksen kehittämistarpeita ja hyviä käytäntöjä, jaettu ohjauskokemuksia ja refleктоitu draaman keinoin oman ohjaajuuden piirteitä.

Koulutuksen avulla on kehitetty pienin askelin osaston opiskelijoiden vastaanottoa, laadittu opiskelijoille lähetettävää osaston kutsukirjettä, tarkennettu Jobstep-paikkavarauksikäytäntöjä ja kehitelty yksikön palaute- ja arviointikriteereitä. Koulutuksen kehittämistyöt on sidottu vahvasti kunkin yksikön tärkeäksi kokemaan opiskelijaohjauksen kehittämisalueeseen. Oleellinen osa koulutusta rakentuu näyttöön perustuvan työskentelyn vahvistamiselle. Uuteen tutkimusnäyttöön tutustuminen sekä informaation kanssa sähköiseen tiedonhakuun perehtyminen ovat saaneet hyvää palautetta ohjaajilta. Ensimmäisen vuoden aikana koulutuksen suoritti lähes 50 ohjausvastaavaa sairaalan eri yksiköistä.

Kumppaniopettaja, joka on samanaikaisesti sekä hoitotyön koulutusohjelma (HAMK) että Kanta-Hämeen sairaanhoitopiirin kuntayhtymä (KHSHP) palveluksessa, on toiminut kurssin suunnittelijana, kouluttajana ja yhteyshenkilönä. Jatkossa peruskoulutuksen rinnalla toteutetaan vuosittainen alueellinen täydennyskoulutuspäivä. Tapaamiset palvelevat sekä verkostomaista yhteistyöskentelyä että täydennyskoulutuksellista tavoitetta, jossa ohjaajat ja kliiniset opettajat yhdessä voivat edistää ohjauksen käytänteitä.

Opettaja harjoitteluohjaajien kumppanina

Sairaalassa on panostettu uusien opiskelijoiden vastaanottoon ja ensivaiheen perehdytykseen. Yhteinen vastaanottotilaisuus kohdennetaan ensi kertaa sairaalaan tuleville opiskelijoille. Tilaisuuteen on koottu opiskelijoiden, ohjaajien ja opettajien viestien pohjalta tärkeitä asioita, kuten tietosuojaan, työturvallisuuteen, hygieniaan ja käytännön työelämäpelisääntöihin liittyviä asioita, mutta myös näkökulmia potilastyön ja hoitotyön

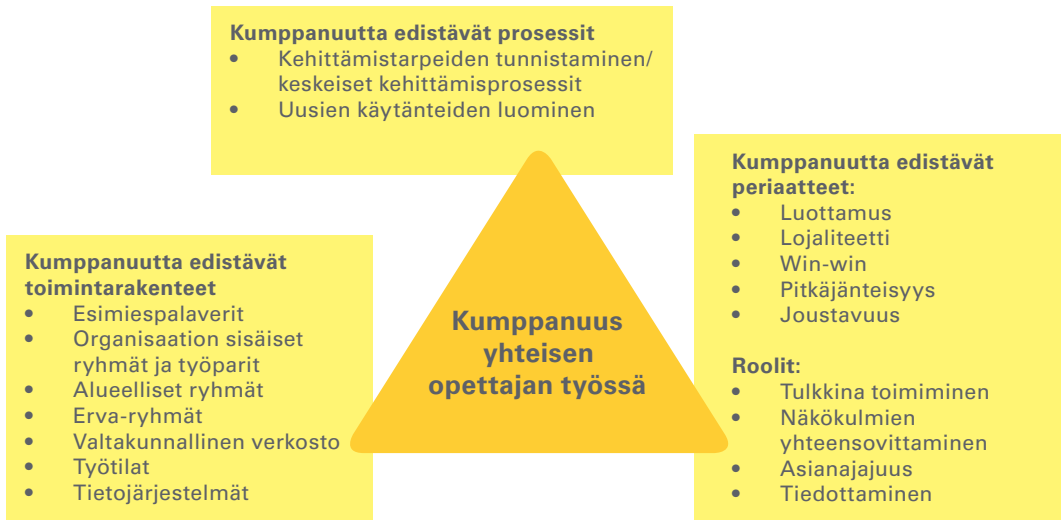
vahvuuksista. Lisäksi tilaisuudessa on käsitelty kysymyksiä työn mielekkyydestä, ihmisläheisyydestä ja merkityksellisyydestä, työyhteisöjen toimivuuden tärkeydestä, työn viihtyvyystekijöistä sekä työllistymismahdollisuuksista ja urasuunnittelusta.

Alkuperehdytys tukee osastojen ohjaajien perehdytystä ja mahdollistaa koulussa annetun harjoitteluinformaation vahvistamisen myös työelämän näkökulmasta. Yhteinen viesti on tärkeää ja rohkaisee opiskelijoita siirtymään harjoitteluysikköön, jossa he kohtaavat nopeasti työn vaativuuden. Tilaisuuksien sisältöä kehitetään edelleen opiskelijoiden palautteiden pohjalta ja pyritään selkeyttämään viestiä harjoittelun tärkeydestä hoitotyön oppimisessa ja työyhteisötaitojen vahvistamisessa. Lisäksi pyritään selkiyttämään viestiä opiskelijoiden merkityksestä työyhteisöjen hoitotyön kehittämisessä.

Kumppaniopettajan ja sairaalan edustajien yhteisesiintyminen viestii opiskelijoille yhteistyön merkitystä ja yhteisvastuuta opiskelijoiden osaamisesta. Opiskelijoille tarjotaan myös kipuhoitajan asiantuntijatapaaminen, jonka avulla pyritään vahvistamaan kivunhoidon osaamista kaikilla hoitotyön alueilla ja ylläpitämään yksiköissä käytävää keskustelua muun muassa kivun arvioinnista.

Palautetta ohjauksen onnistumisesta ja kehittämistarpeista on kerätty opiskelijaohjauksen laadun arviointimittarilla. Se pohjautuu Mikko Saarikosken (2002) väitöstutkimukseen ja siinä kehitettyyn sekä testattuun käytännön oppimisympäristön laatua mittaavaan CLES-mittariin (*Clinical Learning Environment and Supervision Evaluation Scale*). Kyselyllä mitataan työyksikön ilmapiiriä, hoidon lähtökohtia ja ohjaussuhdetta sekä opettajan yhteistyön merkitystä ohjaukselle. Tulokset kootaan puolivuositain tulosalueittain ja raportoidaan koko sairaalaa koskevana palautteena. Saadut tulokset antavat vahvan kuvan ohjaajien ammattitaidosta ja merkityksestä oppimiselle. Ne myös tuovat esille opiskelijoiden odotukset opettajien entistä vahvemman panoksesta kliinisessä opiskelussa.

Kerättyä tietoa voidaan hyödyntää monin tavoin, ja se antaa pohjaa yhteiskehittelylle esimerkiksi ohjauksen laatukriteereitä päivitettäessä. Mittarin käyttäjät ovat verkostoituneet. Tavoitteena on, että kliinistä oppimisympäristöä ja ohjausprosesseja voidaan vertaisarvioida ja kehittää kansallisesti. Kanta-Hämeen keskussairaala oli mukana ensimmäistä kertaa vuoden 2010 vertailutiedoissa. Kumppaniopettaja koostaa palautekyselyt ja huolehtii kyselyn ja sen tulosten käytettävyydestä sekä sairaalan että ammattikorkeakoulun kehittämistyössä.



Kuvio 5. Kumppanuustoimintaa edistäviä tekijöitä, kriteereitä ja ominaispiirteitä

Kumppaniopettaja sillanrakentajana

Kumppanuutta edistävien prosessien rinnalla tärkeää on löytää rakenteet, jotka tukevat kumppanuustyötä (kuviota 5). On tärkeää löytää tahot, joilla on yhteisiä intressejä ja vastuualueita, jotta aito yhteistyö olisi mahdollista.

Sairaalan sisällä kumppaniopettaja työskentelee opetuslihoitajan kanssa. Yhteistyössä on tehty esimerkiksi opiskelijoiden opiskelupalautteiden hyödyntämisen suunnittelu liittyen CLES-palautelomakkeeseen ja tutkimuslupaohjeistuksen uudistaminen. Rekrytointiesimiehen kanssa on valmisteltu ja toteutettu opiskelijoiden yhteiset perehdytyskäytännöt. Koulutuspäällikön kanssa on työstetty koulutuspäiviä, ohjaajakoulutuksen toteutusta ja suunniteltu verkko-oppimisolustan käyttöönottoa.

Työpari-työskentely tuo tarvittavaa tukea toisesta organisaatiosta sairaalassa työskentelevälle, tehostaa toimintaa, avaa talon käytäntöjä ja auttaa löytämään kunkin asian kannalta oikeat yhteistyötahot. Molempien organisaatioiden esimiesten vahva tuki ja halu toimintojen kehittämiseen ovat olleet ehdoton edellytys kumppanuustyölle. Säännölliset tapaamiset hoitotyön johdon kanssa, tulosalueitten osastonhoitajakokoukset, ohjaajatapaamiset ja erilaiset projektiryhmät muodostavat yhteistyöverkkoa, jossa

kumppanuutta viedään eteenpäin ja käsitellään myös niitä solmuja, joita yhteistyössä kohdataan.

Ammattikorkeakoulussa yhteistyötahot kumppanuuden näkökulmasta ovat erityisen arvokkaita. Kliinisten opettajien kanssa käytävä toimintakäytäntöjen arviointi ja esiin tulleiden ongelmakohtien käsittely on välttämätöntä käytännön kehittämishaasteiden tunnistamiseksi. Kliininen opettajuus on monella tavalla muutoksessa, ja sen kehittäminen, ei vain taloudellisin perustein, on erittäin tärkeää opetuksen laadun kannalta. Kumppaniopettajan tärkeä rooli on tiedottaa, tehdä ymmärrettäväksi erilaisia toimintamalleja, yhteen sovittaa erilaisia näkökulmia ja lisätä näin luottamusta eri toimijoiden välillä.

Kehittämistyön kannalta on tärkeää löytää myös vertailukehittämisen kumppanit. Tämä foorumi on löytynyt yliopistosairaalan vetämästä ryhmästä, jossa alueen keskussairaaloiden opetuskoordinaattorit ja opetusylihoitajat käyvät läpi ajankohtaisia yhteistyön kysymyksiä ja kehittämiskohteita. Tapaamisissa on vertailtu käytäntöjä esimerkiksi ohjaajakoulutuksesta, perehdytyksestä, opinnäytetyökäytännöistä, lääkehoidonosaamisesta sekä ammattikorkeakoulujen ja sairaaloiden erilaisista yhteistyömalleista. Työryhmä on myös valmistellut esityksiä vuosittain kokoontuvalle ryhmälle, jossa alueen ammattikorkeakoulujen sekä yliopiston hoitotyön ja hoitotieteen opetus ja sairaanhoitopiirit linjaavat hoitotyön koulutuksen ja tutkimuksen kysymyksiä.

Yhteistyön ja sen kehittämisen arviointi

Muutaman vuoden kokemuksen jälkeen on tärkeää arvioida kumppaniopettajan työkuva muotoutumista eri toimijoiden näkökulmasta. Arviointivaihe on käynnistymässä. Mielenkiinnon kohteena on kysymys, olemmeko koulutuksen ja työelämän kumppanuutta aidosti eteenpäin viellä tiellä vai uhkaavatko innovatiivista ja kokeilevaa työtä lokeroituminen ja paikoilleen jääminen. Kumppaniopettajan työ on osa kumppanuustyöstä, joka tulee nähdä laajasti erilaista asiantuntemusta hyödyntävänä ja jatkuvasti uudistuvana prosessina.

Engeström (2006) esittää seuraavat seitsemän tunnuspiirrettä, joiden avulla kumppanuustoimintaa voidaan arvioida ja kehittää:

1. Kumppanuus on pitkäaikainen yhteistoimintamalli. Pitkäaikaisuus edellyttää yhteistä pitkän aikavälin strategista visiota ja välitappoja, joiden avulla kumppanuuden saavutuksia seurataan.

2. Kumppanuus muodostuu yhdenvertaisista osapuolista, joilla on toisiaan täydentäviä kompetensseja ja resursseja.
3. Kumppanuus kohdistuu laajaan, monimutkaiseen strategiseen haasteeseen, joka on tärkeä kaikille kumppaniorganisaatioille. Kumppanuuden kohteena olevan strategisen haasteen jatkuva yhteinen erittely, kuvaaminen ja täsmentäminen ovat oleellinen osa kumppanuustyöskentelyä. Ilman niitä haaste hajoaa helposti lukemattomiksi erillistehtäviksi.
4. Kumppanuus edellyttää rajojen ylittämistä, läpinäkyvyyttä ja läpikuljettavuutta.
5. Kumppanuudessa vastuu toiminnan kehittamisestä jakautuu kaikille osapuolille. Kumppanit tarvitsevat ajantasaista palautetietoa toimintansa tuloksista ja häiriöistä voidakseen ilman viivettä arvioida kriittisesti ja muokata uudelleen toimintatapojaan ja tuotoksiaan.
6. Kumppanuus vaatii yhteisiä tiedon hallinnan ja neuvottelun välineitä. Kysymys ei useinkaan ole kalliista tietojärjestelmähankinnoista, vaan hyvin yksinkertaisista perusratkaisuista, esimerkiksi yhteisten kokousten käsiteltävien asioiden esittämisestä siten, että kaikki osapuolet voivat ymmärtää, mistä puhutaan.
7. Kumppanuus vaatii yleensä myös uudenlaisia ennakoivia sopimuksia, joilla viitotetaan osapuolten velvollisuudet sekä yhteistoiminnan tavoitteet ja muodot.

Näiden edellä mainittujen tunnuspiirteiden avulla voidaan määrittää kumppanuustoiminnan arviointikohteet ja kehittää arviointikriteerit. Tämäkin työ on tärkeää tehdä yhdessä.

Terveystieteiden muuttuvat palvelurakenteet, uudet osaamis- ja työvoimatarpeet, alueellisesti syvenevä yhteistyö ja asiakkaan näkökulman vahvistaminen sekä ammattikorkeakoulussa tutkimus- ja kehittämistoiminnan ja oppimisympäristöjen kehittämistarpeet luovat hyvät edellytykset kumppanuuden syventämiseen. Kumppanuudella voidaan vahvistaa molempien organisaatioiden onnistumista tehtävissään.

LÄHTEET

- Engeström, Y. 2006. Kaksikätkäinen asiantuntijaorganisaatio. Kansanterveyslaitoksen julkaisuja B02. Helsinki.
- Hakkarainen, K. – Lonka, K. – Lipponen, L. 2001. Tutkiva oppiminen. Älykkään toiminnan rajat ja niiden ylittäminen. Helsinki: WSOY.

- Hakkarainen, K. 2008. Asiantuntijuus ja oppiminen työelämässä psykologisia näkökulmia. Teoksessa Helakorpi S. (toim.): Postmoderni ammattikasvatus – haasteena ubiikkiyhteiskunta. Hämeenlinnan ammattikorkeakoulu. 111–130.
- Helakorpi, S. 2006. Koulutuksen kehittävä arviointi. Työkaluja osaamisen johtamiseen. HAMK Ammatillisen opettajakorkeakoulun julkaisuja 4/2006. Hämeenlinna.
- Johtamisella vaikuttavuutta ja vetovoimaa hoitotyöhön. Toimintaohjelma 2009–2011. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2009: 18. Helsinki.
- Kallioinen, O. 2008. Näkökulmia oppimiseen ja osaamisen kehittymiseen LbD-toimintamallissa. Teoksessa Kallioinen, O. (toim.): Oppiminen Learning by Developing -toimintamallissa. Laurea Publications A 61. 112–132.
- Luukkainen, O. 2008. Uudistuva ja uudistava opettajuus. Teoksessa Helakorpi, S. (toim.): Postmoderni ammattikasvatus – haasteena ubiikkiyhteiskunta. Hämeenlinnan ammattikorkeakoulu. 189–206.
- Paaso, A. 2010. Osaava ammatillinen opettaja 2020. Tutkimus ammatillisen opettajan tulevaisuuden työnkuvasta. Rovaniemi: Lapin yliopisto, Acta Universitatis Lapponiensis 174.
- Saarikoski, M. 2002. Clinical Learning Environment and Supervision - Development and Validation of the CLES Evaluation Scale. Annales Universitatis Turkuensis, 525. Turun yliopisto.
- Vanhanen-Nuutinen, L. 2011. Opettajan työ ammattikorkeakoulussa – rajojen ylittämistä ja yhteistoimintaa. Teoksessa Koivisto, K. – Latvala, E. – Vanhanen-Nuutinen, L. – Vuokila-Oikkonen, P. (toim.): Tutkimuskohteina hoitaminen ja hoitamaan oppiminen. Professori Sirpa Janhosen juhlakirja, ePooki 1/2011. Oulun seudun ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehitystyön julkaisut. 47.
- Vesterinen, P. 2001. Projektiopiskelu ja -oppiminen ammattikorkeakoulussa. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 189.
- Virkkunen, J. – Ahonen, H. 2008. Toimintakonseptin kehittämisen lähtökohdat ammattikorkeakoulussa. Teoksessa Virkkunen, J. – Ahonen, H. – Lintula, L. (toim.): Uuden toimintakonseptin kehittäminen ammattikorkeakouluun. Muutoslaboratorio yhteisen kehittämisen välineenä. Helsingin ammattikorkeakoulu Stadian julkaisuja. Sarja A: Tutkimukset ja raportit 13.

Monialainen tiimiharjoittelu sairaalassa

SIRPA AHOLA, HANNELE HOKKANEN JA JARI PIHLAVA

Kuvaamme tässä artikkelissa sairaalaympäristössä toteutuneen tiimiharjoittelun yhteydessä syntyneitä kokemuksia opiskelijan, opettajan ja työelämän näkökulmasta. Kirjoittajina rikkautemme on se, että edustamme jokainen eri aloja: hoitotyötä, fysioterapiaa ja toimintaterapiaa. Työelämäkumppanuuden lisäksi olemme saaneet kokea myös korkeakoulun sisäisen, eri alojen kumppanuuden syntymisen. Kahden lukuvuoden ajan olemme kokoontuneet noin kerran kuukaudessa sairaalan akuuttiosaston monialaisen ryhmän kanssa luomaan opiskelijoille oppimismahdollisuuksia potilaan toimintakyvyn edistämiseksi. Toteutettuja kokeiluja ovat olleet muun muassa monialainen tiimiharjoittelu, innovaatioprojekti, monialainen tutkimusklubitoiminta ja monialainen oppimisyöpä.

Kuukausittain pidetyissä kumppanuuskokouksissa yhdessä perusterveydenhuollon akuuttivuosastoston henkilökunnan kanssa virisi idea tiimiharjoittelun tarpeellisuudesta, jotta monialaista työskentelyotetta voisi vahvistaa jo opiskelijoiden opiskeluaikana. Tiimiharjoittelu tekee työelämäharjoittelusta yhteiskehittelyyn haastavan yhteistyömuodon. Siitä voi kehittyä myös luonteva syy työelämän ja koulutuksen vastavuoroiseen sekä pitkäkestoiseen yhteistyöhön.

Tiimiharjoittelua pilotoitiin tammi–helmikuussa 2011. Kokeiluun osallistui hoitotyön, toimintaterapian ja fysioterapian opiskelijoita, jotka muodostivat monialaisen opiskelijatiimin kolmeksi viikoksi, jolloin kaikki olivat samaan aikaan harjoittelujaksolla kyseisellä osastolla.

Tiimiharjoittelua ohjaavat työntekijät valitsivat opiskelijatiimille potilaan, joka tarvitsi erityisesti monialaista osaamista toimintakyvyn tukemiseen. Opiskelijatiimi laati yhdessä potilaan hoito- ja kuntoutussuunnitelman potilastietojärjestelmään työelämäohjaajien tukemana sekä harjoitteli potilaan toimintakyvyn tukemista yksin ja yhdessä toimien. Tiimityöskentelyssä opiskelijat kehittivät keskinäistä vuorovaikutusta keskustelemalla yhdessä potilaan tilanteesta.

Tiimiharjoittelu päättyi yhteiseen tapaamiseen, johon osallistuivat opiskelijat (kolme henkilöä), työelämäharjoittelua ohjanneet osaston työntekijät (kolme henkilöä) ja opettajat (kaksi henkilöä) sekä osaston esimies.

Tapaamisen tarkoituksena oli arvioida kolmen viikon mittaisen harjoittelujakson toteutumista opiskelijoiden, työelämäohjaajien ja opettajien näkökulmista. Tunnin kestäneen keskustelun aluksi osallistujat kirjoittivat omat kokemuksensa ja valitsivat sitä kuvaavan laatusanan. Ne toimivat pohjana kokemusten vaihdolle ja toteutuneen harjoittelujakson arvioinnille.

Näennäinen monialainen osaamisen kehittäminen ei innosta ammattikorkeakoulussa opiskelevia nuoria. Tarvitaan innostavia, aitoja tilanteita, jotka haastavat oman osaamisen kartuttamiseen ja kehittämiseen. Tiimiharjoittelussa keskustelu toisten alojen opiskelijoiden kanssa teki harjoittelujakson kiinnostavaksi, ja opiskelijat kokivat harjoittelun osaamista kehittäväksi. Yksi opiskelija kuvasi asiaa seuraavasti:

Toimivaa, koska se parantaa potilastiimin kommunikaatiota, antaa mahdollisuuden hahmottaa potilaan tilannetta laajemmin, tehostaa potilaan kuntoutusta.

Perusteluissa tuli näkyviin, miten opiskelijat ilmaisivat vuoropuhelun lisääntyneen. He kokivat sen edistävän oman osaamisen jakamista potilaan hyödyksi. Tiimiharjoittelussa opiskelijat oppivat toisiltaan oman alansa ulkopuolelle ulottuvia asioita, esimerkiksi lääkkeitä ja kuntoutuskeinoista. Muiden alojen tunteminen ja kunnioitus lisääntyi, ja opiskelijat kokivat saaneensa vertaistukea toisiltaan. Näitä kokemuksiaan opiskelijat kuvasivat muun muassa näin:

Olen oppinut muiden ammattiryhmien näkökulmista; olen saanut siten kuvan muiden ammattialojen toiminnasta; olen oppinut jokaiselta jotakin; olen oppinut kunnioittamaan enemmän muiden alojen työtä.

Kehittämisehdotuksissaan opiskelijat esittivät, että yhteisen harjoittelujakson tulisi olla pidempi. Sen mahdollistamiseksi harjoittelujaksot tulisi järjestää eri alojen opiskelijoille samaan aikaan ja työvuorojen tulisi mahdollistaa yhteiset tapaamiset. Tapaamisaikoja tulisi olla suunnitelmallisesti ja säännönmukaisesti.

Pakollisesta harjoitteluohjauksesta vaikuttavaan ja sitoutuneeseen yhteistoimintaan

Ohjaavien työntekijöiden kokemukset tiimiharjoittelusta olivat varovaisen myönteisiä ja nostivat esiin kehittämiskohteita. Ohjaajat kokivat kolmen

viikon harjoittelujakson monin tavoin antoisana ja lupaavana, sillä se sitoutti myös työntekijöitä tiiviiseen yhteistoimintaan.

Tiimiharjoittelua ohjanneet työntekijät seurasivat opiskelijoiden yhteistyötä ja näkivät sen vaikuttavan monin tavoin niin opiskelijoiden kuin potilaan sitoutumiseenkin. Monialainen yhteistoiminta ja opiskelijoiden käymät keskustelut esimerkiksi potilaan toimintakyvyn edistämisestä, voimavaroista ja motivaation merkityksestä edistivät opiskelijoiden ammatillista kasvua. Opiskelijoiden yhteistoiminta sitoutti paremmin myös potilasta osallistumaan omaan kuntoutumiseensa. Harjoittelua ohjanneet työntekijät toivat esille seuraavia näkökulmia:

Opiskelijat kokivat saavansa toisiltaan ammatillista tukea. Potilaan toimintakyvyn edistäminen oli tehokasta ja tavoitteellista. Potilaan sitoutuminen omaan kuntoutukseen oli hyvää monialaisuudesta johtuen. Opiskelijat ovat heti ensimmäisestä päivästä ryhtyneet toteuttamaan monialaista yhteistyötä erittäin aktiivisesti ja asiakaslähtöisesti.

Muutos on aina uusi mahdollisuus, joka haastaa myös sietämään epävarmuutta ja epäselviä tilanteita. Harjoittelua ohjanneet työntekijät olivat innostuneita, mutta myös epätietoisia monista asioista ja tilanteista. Ohjaajat toivoivat lisää yhteistä ennakkosuunnittelua, jotta opiskelijat voisivat toimia vieläkin enemmän konkreettisissa tilanteissa. Selkeä suunnitelma auttaisi työntekijöitä ohjaamaan tiiviimmin opiskelijoita kohti tavoitteita. Yksi ohjaajista sanoikin:

Tulevaisuudessa voisi olla enemmän konkreettista käytännön tekemistä yhdessä.

Ensimmäisessä kokeilussa opiskelijoiden yhteistoiminnan koettiin jäävän vielä erillisiksi tai rinnakkaiseksi työskentelyksi ja hoitotyön osuus jäi vähäiseksi. Siirtyminen työn jakamisesta yhteiseen kehittämiseen on vaativaa. Kehittämistyön alussa ammattialojen toimijat saattavat pelätä, että heidän äänensä ei kuulu riittävästi. Uhkana voi olla myös, että joudutaan luopumaan oman ammatin lähtökohdista tai osaston tutuksi tulleista toimintakäytännöistä tai pelätään, että uudesta käytännöstä ei saada itselle tai osastolle hyötyä.

Työelämäharjoittelua ohjanneet opettajat kokivat monialaisen harjoittelujakson lupaavana. Asia ilmaistiin muun muassa seuraavasti:

Harjoittelujakso käynnisti aidosti ja luontevasti monialaista työskentelyä potilaan toimintakyvyn edistymiseksi. Harjoittelujakson toteutumisen kautta tapahtuu rajoja ylittävää toimintaa monella eri tasolla eri alan opiskelijoiden, opettajien ja työelämätoimijoiden välillä.

Lisäksi opettajat jäivät pohtimaan omaa rooliaan suhteessa ohjaajiin ja opiskelijoihin sekä opiskelijoiden tukemiseen. Opettajat ottivat esille myös monialaisuuden tutkimuksellisen tarkastelun ja juurruttamisen tarpeen. Myös opettajien mielestä tiimiharjoittelulle tarvitaan selkeät raamit. Yksi opettajista ilmaisi:

Harjoittelu tapahtuu yli rajojen, on eri ammattiryhmien edustajia, opettajia ja opiskelijoita. Tehdään/luodaan jotain uutta, joka toivottavasti jollain tapaa juurtuu toimintatavaksi ja joka hyödyttää hoitotyötä ja potilaita.

Lukkarista kumppaniksi työelämään – opettamisesta kohti oppimista

Oppijina ja opettajina olemme kulkeneet tien Seitsemän veljeksien yksisuuntaisesta eli monologisesta oppimiskäsityksestä enemmän molempia osapuolia huomioivaan vuorovaikutteiseen eli dialogiseen oppimiskäsitykseen. Nyt olemme saapuneet risteykseen, jossa lukee: ”Tiedonluomismetafora, ’trialoginen’ jaettujen kohteiden yhteinen kehittäminen” (Paavola – Hakkarainen 2005). Kokemuksemme mukaan oppimisen näkökulmaan kuuluu, että luomme yhdessä tehokkaammin uusia asioita. Katseemme kohdistuu työelämään oppimisen foorumina.

Alueellisessa kehittämisessä ammattikorkeakoulun pedagoginen näkökulma on siirtynyt jaettujen kohteiden yhteiseen kehittämiseen. Terveystieteidenhuollossa keskustelu monialaisuudesta on lisääntynyt ja se nähdään tärkeänä tulevaisuuden kvalifikaationa. Terveystieteidenhuollossa näkökulma on siirtynyt asiantuntijan ja potilaan välisestä suhteesta myös muiden potilaiden kanssa työskentelevien suhteiden tarkasteluksi (Engeström 1998; Nelson 2011). Kokemuksemme mukaan koulutuksessa puhutaan paljon monialaisuudesta, mutta tekemisen tasolla se jää vähäiseksi sekä eri alan opettajien että opiskelijoiden välillä.

Monialaisuus on haaste myös meille opettajille, joiden opetusalue ja asiantuntijuus ovat usein tiukasti oman alan substanssialueen asiantuntijuudessa. Roolirajoja ylittämällä voimme luoda opiskelijoille positiivisia

kokemuksia monialaisesta yhteistyöstä jo varhaisessa vaiheessa opintoja. Näissä monialaisissa yhteistyöfoorumeissa olemme opiskelijoiden rinnalla yhdessä oppimassa ja toisaalta oman osaamisalueemme asiantuntijoina. Nurmisen (2008) mukaan mahdollisimman varhaisessa vaiheessa aloitettu monialaisuuden oppiminen ehkäisee kielteisten asenteiden ja stereotyyppisten näkemysten syntymistä toisista ammattikunnista. Opettajalta se edellyttää kykyä yhdistää substanssiosaaminen monialaisuuteen.

Kumppanuuksien risteyksissä olemme pohtineet, missä vaiheessa monialainen oppiminen olisi optimaalisinta aloittaa. Yhtäältä monialaisuutta ei ole ilman substanssiosaamista, mutta toisaalta substanssiosaaminen voi myös estää sitä. Lipastin (2004) mukaan opiskelijat kokivat monialaisen yhteistyön mukavaksi, kiinnostavaksi, tehokkaaksi ja tulokselliseksi. Kokemuksemme vahvistaa ajatusta käynnistää opiskelijoiden monialainen yhteistoiminta opiskelun varhaisessa vaiheessa ja kytkeä se asiakastyöhön.

Minkä tien olemme risteyskohdissa valinneet? Katajamäki (2010) on todennut, että monialaisen työkuiltuurin omaksuminen on haaste myös opettajille. Kokemuksemme mukaan monialaisuuden haasteen kohtaaminen vaati rohkeutta, mutta se tuotti myös onnistumisen kokemuksia lisäen työn mielekkyyttä. Suuressa ammattikorkeakoulussa ja ison kaupungin organisaatiossa olevat lukuisat rakenteelliset ja työkuiltuuriset tekijät muodostivat haasteita. Yhtenä haasteena olivat koulutusohjelmien erilaiset harjoitteluaikataulut ja käytänteet sekä työelämän tarjoamat harjoittelumahdollisuudet ja niiden ajoitukset. Kumppaniopettajina saimme yhteistyöllä mahdollistettua kolme viikkoa yhtäaikaista harjoittelua kolmen sosiaali- ja terveystalon koulutusohjelman kesken.

Monialaisuus – puheesta toimintaan

Yhteisen tiedon rakentamiselle monialaisessa yhteistyössä on hyvät edellytykset, jos annettu oppimistehtävä on selkeä ja jos sillä haetaan selityksiä asioille ja pohditaan niitä eri näkökulmista (Arvaja 2005). Monialainen harjoitteluympäristö mahdollistaa yhteisöllisen oppimisen, jossa teoreettinen tieto ja käytäntö kohtaavat. Tällöin opettajan asiantuntijuus ja oppimisen mahdollistava osaaminen muodostuu substanssiosaamisesta, kehittämis- ja tutkimusosaamisesta, pedagogisesta osaamisesta ja työyhteisöosaamisesta (Katajamäki 2010).

Monialaisen harjoittelun mahdollistaminen vaatii toiminnan hallinnointia ja koordinoitua. Opiskelijoiden harjoittelujankohdat ovat aina

sidoksissa työelämän antamaan tarjontaan sekä oman että muiden oppilaitosten harjoittelujen ajoituksiin. Yhteisen harjoittelujankohdan suunnittelu vaatii joustavuutta niin oppilaitokselta kuin työelämältäkin. Opettajilta se edellyttää kykyä markkinoida uudenlaisia mahdollisuuksia opiskelijoille ja työelämän toimijoille.

Monialaisessa työskentelyssä tarvitaan toisen ihmisen arvostamisesta ja asennetta, jossa tavoitteena on oman parhaan lisäksi myös toisen paras (Katajamäki 2010). Joskus oma asiantuntijuus ja sen opettaminen koetaan niin tärkeäksi, että monialaisuuden tuomia etuja ei aina nähdä.

Monialaiseen työelämäharjoitteluun osallistuneiden opiskelijoiden, työelämäharjoittelua ohjanneiden työntekijöiden ja korkeakoulun opettajien palautekeskustelussa ilmeni halu jatkaa vastaavanlaista työelämäharjoittelua nyt ja tulevaisuudessa. Monialaisen pilotin kehittelyn ja onnistumisen mahdollistivat kehittämistyöstä innostuneet monialaiset ohjaajat, sitoutuneet opiskelijat ja korkeakoulun opettajat. Pilotti ei olisi ollut mahdollista toteuttaa ilman työelämän ja korkeakoulun välistä säännöllistä kumppanuustoimintaa. Erityinen merkitys on myös sillä, että oppimisympäristönä toimi osasto, jonka osastonhoitaja antoi täyden tukensa monialaiseen osaamisen kehittämistyöhön.

Asiantuntijatyö on yhä enemmän yhteistyötä, jossa aidosti pohditaan ja jaetaan osaamista työyhteisön ja asiakkaan parhaaksi. Vaikuttaakin siltä, että tiimiharjoittelun vakiinnuttamiseen liittyvä kehittäminen sai lupaa van alun tästä pilotista.

Vaarana onkin nyt jääminen siihen kuvitelmaan, että monialainen harjoittelu toteutuu luonnollisena osana opiskelijoiden työelämäharjoittelujaksoja. Tiimiharjoittelun vakiinnuttamiseksi tarvitaan merkittäviä panostuksia, jotta se saadaan kehitettyä myös ohjaajien ja opettajien odotuksia vastaavaksi yhteistyömuodoksi. Tiimiharjoittelulle tulisi luoda jatkuvuuden mahdollistavat rakenteet, joiden johdonmukaisesta toteutuksesta tulisi huolehtia konkreettisesti.

LÄHTEET

- Arvaja, M. 2005. Collaborative knowledge construction in authentic school contexts. University of Jyväskylä. Institute for Educational Research. Research 14.
- Engeström, Y. 1998. Kehittävä työntutkimus. Helsinki: Edita.
- Katajamäki, E. 2010. Moniammatillisuus ja sen oppiminen. Tapaustutkimus ammattikorkeakoulun sosiaali- ja terveysalalta. Tampereen yliopisto.

- Lipasti, K. 2004. Sosiaali- ja terveysalan opiskelijoiden käsityksiä moniammatillisesta yhteistyöstä. Pro gradu -tutkielma. Turun yliopisto, Hoitotieteen laitos.
- Nelson, E. – Batalden, P. – Godfrey, M. – Lazar, J. 2011. Quality by design. A Clinical microsystems approach. San Francisco, CA.: Jossey-Bass.
- Nurminen, R. 2008. Erilaisia näkökulmia moniammatilliseen yhteistyöhön. Teoksessa Isoherranen, K. – Rekola, L. – Nurminen, R. (toim.): Enemmän yhdessä – moniammatillinen yhteistyö. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit.
- Paavola, S. – Hakkarainen, K. 2005. The Knowledge Creation Metaphor - An Emergent Epistemological Approach to Learning. Science & Education 14. 535-557.

Oppisopimustyyppinen täydennyskoulutus gerontologisessa hoitotyössä

SIRKKA-LIISA KARTTUNEN

Oppisopimustyyppinen täydennyskoulutus on työelämälähtöistä ammattikorkeakoulutoimintaa. Tässä yhteydessä kumppanuuden rakentaminen on keskeistä. Artikkelissa tarkastellaan, miten korkeakoulun ja työelämän välistä kumppanuutta on edistetty uudessa koulutuksen toteutusmuodossa ja mitä tähtihetkiä ja kompastuskiviä toiminta on tuonut näkyviksi. Artikkelin päämääränä on ymmärryksen lisääminen kumppanuuden rakentamisesta tilanteesta, jossa opettaja työskentelee kompleksisissa toimintaympäristöissä.

Aikuiskoulutuksen kokonaisuudistuksen myötä vuonna 2012 aikuis-koulutusta voidaan toteuttaa monin tavoin: omaehtoisena koulutuksena, henkilöstökoulutuksena tai työvoimapoliittisena koulutuksena. Opetus- ja kulttuuriministeriö (OKM) vastaa omaehtoisesta koulutuksesta ja työnantaja henkilöstökoulutuksesta, kun taas työ- ja elinkeinoministeriö työvoimapoliittisesta koulutuksesta. Korkeakoulujen (ammattikorkeakoulut ja yliopistot) täydennyskoulutustarjontaa on laajennettu vuonna 2009 oppisopimustyyppisellä täydennyskoulutuksella, jonka tarkoituksena on vahvistaa korkeakoulutasoista aikuiskoulutusta. Uusi täydennyskoulutusmuoto on OKM:n tukemaa koulutusta ja työnantajalle maksutonta. Suomen korkeakouluissa ensimmäiset oppisopimustyyppiset täydennyskoulutukset käynnistettiin vuonna 2009.

Korkeakoulutettujen oppisopimustyyppinen täydennyskoulutus pyrkii omalta osaltaan nopeasti vastaamaan työelämässä tapahtuviin muutoksiin, joita ovat muun muassa osaamisen kehittämisen haasteet, uuden osaamisen laajentuminen työyhteisössä ja eläköitymisen aiheuttama osaamisen poistuminen. Tavoitteena on yhdessä työelämän kanssa luoda korkeakoulututkinnon jälkeen hankittavia, uusia laajoja osaamiskokonaisuuksia, erityisosaamisia.

Työpaikalla tapahtuva oppiminen on siis keskeisessä asemassa, ja siitä vastaa työnantaja. Opiskelevan työntekijän tukena työpaikalla on mentori, ja ammattikorkeakoulun opettaja toimii tutorina. Opiskelu mahdollis-

taa myös vertaisverkoston muodostamisen eri työpaikkojen opiskelijoiden kesken. Verkosto kehittyy edelleen opiskelun edetessä, ja sen toiminta jatkuu mahdollisesti opiskelun päätyttyäkin. Työnantaja sitoutuu koulutukseen tekemällä korkeakoulun kanssa sopimuksen, jossa sovitaan koulutuksen toteuttamiseen liittyvistä asioista. Ammattikorkeakoulu vastaa tietopuolisen opetuksen järjestämisestä ja opiskelun tasosta sekä toimii hallintoviranomaisena. (Opetusministeriö 2008.) Onnistunut osaamisen edistyminen edellyttää työpaikan ja korkeakoulun molemminpuolista kumppanuutta. Keskeistä on molempien etu, yhteinen tarve ja suunta. Lisäksi edellytetään avoimuutta ja läpinäkyvyyttä.

Oppisopimustyyppinen täydenniskoulutus kumppanuuden edistämässä

Kumppanuuden tavoitteena on osaamisen lisääntyminen sekä työelämässä että ammattikorkeakoulussa. Keskeistä on syventää toimintaa yhteistyösopimuksesta kumppanuuteen. Kumppanuuden rakentaminen on osa työelämälähtöisen ammattikorkeakoulun toimintaa. Tämä on tuonut vaahteita opettajan osaamiselle ja tavalle tehdä työtä. Siirtyminen oppilaitoskeskeisestä koulutuksesta monenkeskisiin oppimisen toimintakonteksteihin ilmenee opettajan työn monimuotoisuutena ja ennakoimattomuutena. (Mäki ym. 2011: 14–24.)

Korkeakoulujen aikuiskoulutuksen nykytila ja kehittämiskohteet -raportissa (OPM työryhmämuistioita ja selvityksiä 2008:38) todetaan, että ”on tarve saada koulutusta, joka tähtää laajojen korkeakoulutusoisten osaamiskokonaisuuksien saavuttamiseen joko oman osaamisen ylläpitämiseksi tai uudelleen suuntaamiseksi työurien aikana”. On tarvetta luoda uusi työelämälähtöinen koulutusmuoto, oppisopimustyyppinen täydenniskoulutus. Tämän uudentyyppisen aikuiskoulutuksen erityispiirteitä ovat, että

- korkeakoulu vastaa koulutuskokonaisuudesta; sen laadusta ja tasosta sekä tietopuolisen opetuksen järjestämisestä
- oppisopimustyyppisessä täydenniskoulutuksessa työpaikalla tapahtuva koulutus on keskeisessä asemassa ja siitä vastaa työnantaja, työntekijä ja korkeakoulun sopimalla tavalla
- työntekijällä on koulutustyöpaikka (työ- tai virkasuhde, yrittäjä)
- työnantajan ja korkeakoulun välillä on sopimus, jossa on sovittu keskeisistä järjestelyistä

- tähän täydennyskoulutusmuotoon on erillinen rahoitusjärjestelmä
- on tutkinnon jälkeistä koulutusta.

(Opetusministeriö 2008: 40–41.)

Tampereen ammattikorkeakoulussa käynnistyi syksyllä 2010 verkostoyhteistyönä Jyväskylän, Satakunnan ja Turun ammattikorkeakoulujen kanssa gerontologisen hoitotyön oppisopimustyyppinen täydennyskoulutus. Koulutuksen laajuus on 30 opintopistettä, ja se päättyi vuoden 2011 lopussa. Jokaisessa mukana olevassa ammattikorkeakoulussa oli oma tutorryhmä ja vastuuopettaja. Tässä artikkelissa tarkastelun mielenkiinto kohdistuu Tampereen ammattikorkeakoulun toteutukseen: Miten kumppanuutta edistettiin uudessa toteutusmuodossa yhdessä työelämäkumppanien kanssa? Mitä onnistumisia ja haasteita löytyi? Tarkastelun päämäärä on ymmärryksen lisääminen kumppanuuden rakentamisessa opettajan kompleksisissa työympäristöissä.

Kumppanuudessa oli edustettuina erilaisia toimintaympäristöjä. Opiskelevat työntekijät olivat sairaanhoitajia tai terveydenhoitajia ja heidän työpaikkansa oli kotihoito, palveluasunto tai laitoshoido: vuodeosasto tai vanhainkoti. Opiskelevilla työntekijöillä oli lähiesimies ja edelleen ylempää johtohenkilöstöä huomioiden erilaiset organisaatiot. Jokaisella opiskelevalla työntekijällä oli työpaikan nimeämä ohjaaja, mentori, joka usealla opiskelijalla oli lähiesimies.

Vastaavasti ammattikorkeakoulussa opettaja oli tietyn yksikön jäsen, ja hänellä oli esimiehenä koulutuspäällikkö tai koulutusjohtaja. Samoin ammattikorkeakoulussa oli hierarkkinen hallinto.

Kumppanuuden rakentamisessa toimivat lisäksi rakennetekijöinä opetus- ja kulttuuriministeriön ohjeistukset toteutuksesta. Ohjeistuksen toteuttamiseen sitouduttiin, kun anottiin ministeriöltä toteutukseen erillisrahoitusta, joka myös onnistuttiin saamaan. Toisaalta tämän oppisopimustyyppisen täydennyskoulutuksen toteutus on vielä kokeiluvaiheessa, ja seurantatutkimuksen avulla haetaan hyviä käytänteitä (Gröhn 2011).

Kumppanuuden prosessi

Kumppanuuden rakentaminen voidaan nähdä prosessina. Prosessissa todentuvat toiminnan yhteinen suuntaaminen ja yhteinen ymmärrys. Yhteistyöllä on yhteinen elinkaari. Lisäksi toimijoilta edellytetään epävarmuuden sietokykyä. Opittua kumppanuutta voidaan siirtää uusiin yhte-

yksiin ja toimintaympäristöihin (situationaalisuus). Keskeistä on avoimuus ja luottamus itseen ja toiseen. (Kumppaniopettajakoulutus 2010.)

Nyt tarkasteltava kumppanuusprosessin vaihe keskittyi gerontologisen hoitotyön täydennyskoulutuksen toteuttamiseen keväällä 2011. Osapuolina olivat Tampereen ammattikorkeakoulu ja erilaiset gerontologiset hoitoympäristöt. Tietopuolinen opetus toteutui neljän ammattikorkeakoulun muodostamassa verkostossa. Tampereen ammattikorkeakoulussa olevan ryhmän vastuupettajana toimiminen antoi mahdollisuuden työntekijöiden (opiskelijoiden) kanssa tiiviiseen yhteistyöhön lähipäivinä ammattikorkeakouluympäristössä.

Opiskelijoilla oli kaikkiaan kymmenen lähipäivää, joista tarkasteluhetkellä oli toteutunut kuusi päivää. Lähipäiviin opiskelijat toivat työelämän arkea muun muassa käsiteltäessä opiskeltavaan aiheeseen liittyviä etätehtäviä. Opiskeleva työntekijä käsitteli myös etätehtävien antia työyhteisölleen työpaikallaan. Lisäksi opiskeleva työntekijä todensi työpaikallaan erilaisilla näytöillä gerontologisen hoitotyön osaamistaan liittyen opetussuunnitelmassa kuvattuihin aihealueisiin.

Gerontologisen hoitotyön asiantuntijaksi kehittymistä tuki opiskelijan tekemä, työelämän ajankohtaisista haasteista lähtevä kehittämistehtävä. Tämän kehittämistehtävän aihealuetta oli kartoitettu yhdessä opiskelijan, hänen esimiehensä ja opettajan sekä tämän esimiehen kanssa. Tällä kokoonpanolla oli mahdollisuus nähdä mahdollisimman laajasti kehittämistehtävän merkitys työyhteisölle ja toisaalta ammattikorkeakoulu sai viestiä, mitkä osaamisalueet olivat haasteena korkeakoululle.

Näissä yhteisissä tapaamisissa kumppanuutta rakennettiin konkreettisesti. Työpaikkakohtaiset kehittämisaalueet yhdessä ammattikorkeakoulun kanssa edellyttävät niin sanottua avointa tilaa. Tällöin kehittämistoimintaan osallistuvat kumppanit, joilla on tasa-arvoinen suhde, yhteinen päämäärä ja syvä ymmärrys- ja tietopohja (Nordlund 2010). Avoimuus lähti jo siitä, kun työntekijät ilmaisivat osaamistarpeitaan ja yhdessä täydennyskoulutuksen kanssa lähdettiin suunnittelemaan aihealueeseen täydennyskoulutusta ja rahoitusmahdollisuuksia, joista yksi väylä oli oppisopimustyyppinen täydennyskoulutus.

Oppisopimustyyppisen täydennyskoulutuksen toteutuksessa oli keskeistä kumppanuudessa toimiminen. Jatkuva vuorovaikutus opiskelevan työntekijän, hänen esimiehensä ja mentorinsa kesken oli tärkeää. Opettaja oli vuorovaikutuksessa ammattikorkeakouluympäristössä työntekijään lähipäivien aikana ja mentoriin mentorikoulutuspäivinä (kolme koulutuspäivää). Vastaavasti opettaja ja hänen taustaorganisaationsa osallistuivat

työpaikkatapaamisiin. Opettaja oli sopinut työelämätapaukset jokaisen opiskelevan työntekijän (16) työpaikalle täydennyskoulutuksen alkukolmanneksen aikana. Työpaikkatapaamisiin oli pyritty saamaan mukaan työntekijäopiskelijan lisäksi hänen lähiesimiehensä ja mahdollisesti myös ylempi esimies. Mahdollisuuksien mukaan ammattikorkeakoulusta oli opettajan mukana tapaamisissa opettajan esimies.

Työpaikkatapaamisia oli toteutunut parin kuukauden aikana yhteensä 13:lla eri työpaikalla, ja tänä aikana oli tavattu yhteensä 15 opiskelijaa. Tapaamiset olivat kestoltaan yhdestä kahteen tuntia työpaikkaa kohti. Työpaikkakohtaisiin tapaamisiin opettaja oli tehnyt ennakkosuunnittelua, jotta ajankäyttö olisi tehokasta ja päästäisiin heti kiinni käsiteltäviin asioihin. Tapaamisen alussa oli jaettu materiaalipaketti, jossa kerrottiin uudesta täydennyskoulutusmuodosta ja sen toteutuksen edellytyksistä. Opettajan rooli oli kuunteleva. Hän oli etukäteen valmistautunut tapaamiseen, ja tässä vaiheessa työyhteisöllä oli erityisesti mahdollisuus tuoda omia näkemyksiään keskusteluun. Näin syntyi rakentavia keskusteluja, joista on ollut antia molemmille osapuolille: win-win-periaate on siis toteutunut.

Työpaikkatapaamisissa opettaja kirjasi keskustelun kulun, ja tapaamisten jälkeen hän täydensi päiväkirjaan kuvauksen tapaamisista: mitä keskusteltiin ja mitä yhteisistä keskusteluista nousi esille, millainen ilmapiiri (avoimuus, tasa-arvo, luottamus) oli, vallitsiko yhteisymmärrys, käytettiinkö molemmille osapuolille ymmärrettävää kieltä, päästiinkö keskustelussa yhteiseen tavoitteeseen. Päiväkirjassa oli mahdollista reflektoida myös onnistumisen kokemuksia ja eteenpäinmenoa haitanneita kompastuskiviäkin. Kirjoitetuista dokumenteista tehtiin analyysi ja synteesi. Näin saatiin kokonaiskuva ilmenneistä onnistumisista ja haasteista kumppanuuden luomisessa ja edistämässä oppisopimustyyppisen täydennyskoulutuksen toteutuksen tietyssä vaiheessa. Tämä kaikki lisäsi ymmärrystä uudesta opettajuudesta kokemuksen kautta.

Voidaan todeta, että kumppanuuden rakentaminen alkoi jo täydennyskoulutuksen suunnitteluvaiheessa, koska perustelut koulutuksen tarpeelle lähtivät työelämästä. Koulutuksen rahoitushakemuksessa jo kuvattiin yhteistyö työelämän kanssa. Edelleen koulutukseen hakeutuessaan työntekijät kyselivät koulutuksen sisällöstä ja toteutustavasta. Tämä ensikontakti oli tärkeä kumppanuuden mahdollistamisessa ja yhteisen motivaation synnyttämisessä. Opiskelija esitti hakuvaiheessa mielenkiintonsa myös työnantajalleen tai työnantaja oli aktiivinen ja motivoi työntekijöitään hakeutumaan koulutukseen. Keskeistä oli työnantajan sitoutuminen ja opiskelevan työntekijän tukeminen tässä koulutuksessa.

Onnistumisia ja haasteita kumppanuuden luomisessa

Työpaikkatapaamiset koettiin merkitykselliseksi kumppanuuden edistämiseksi. Työpaikkatapaamisissa mahdollistui vuoropuhelu kasvokkain ja myös vertikaalisesti eri toimijoiden kesken. Keskustelujen keskiössä olivat ajankohtaiset haasteet hoito- ja hoivatyön toteutuksessa. Näissä vuorovaikutustilanteissa kumppanuuden rakentumisessa oli koettu lukuisia tähtihetkiä ja joitakin kompastuskiviäkin. Ensiksi pysähdyimme tarkastelemaan onnistuneita tähtihetkiä. Tähtihetket oli jaoteltu kolmeen pääryhmään merkityssisältöjensä mukaan. Pääryhmien alla oli lausumia, joka ilmensivät pääryhmän sisältöä.

Tähtihetkiä kumppanuuden tiellä voi kuvata seuraavasti:

1. Työntekijäopiskelijan hankkima osaaminen ja sen jakaminen sekä hyödyntäminen hänen työyhteisössään vahvistuvat.
 - Opiskelu lisäsi aikuisopiskelijoiden uuden oppimisen mielenkiintoa.
 - Ammatillisuus vahvistui, ja yhteistyö eri henkilöstöryhmien kesken voitiin kokea haasteena.
 - Osaamisen jakamisen menettelytavat konkretisoituivat työyhteisössä ja näin myös ajallisesti mahdollistuivat osana työtä.
 - Työyhteisössä syntyi spontaania, kriittistä keskustelua työn toteutuksesta, kun joukossa oli yksi opiskeleva hoitaja.
2. Työpaikan kehittämisajatukset vahvistuivat, todentuivat ja saivat laajempaa tietoisuutta.
 - Työntekijän opintoihin kuuluva kehittämistehtävä koettiin merkityksellisenä, koska siihen oli mahdollisuus kytkeä mukaan koko henkilöstö ja myös omaiset.
 - Oli syntynyt yhteinen mielenkiinnon aihe koko työyhteisössä.
 - Toiminnan kehittäminen mahdollistui kehittämistehtävän avulla: tärkeät ja ajankohtaiset kehitettävät ajatukset konkretisoituivat, ja ideana ollut ajatus lähti toteutumaan.
 - Työpaikan toimintaohjeistuksen täsmentäminen päätöksenteon tueksi konkretisoitui.
 - Tapahtui toimintamallien pilotointia ja samalla laadun edistämistä.
 - Esimiehen mukanaolo mahdollisti koko ”talon” kehittämisen.
 - Kehittämistehtävien prosessoinnissa jaettiin osaamista työelämän ja ammattikorkeakoulun kesken ja tuettiin yhdessä asiantuntijuiden kehittymistä.
 - Tietoisuus myös hoitotyön ulkopuolisista asioista laajeni.
 - Läsnä oli työtä kehittävää ote.

3. Kumppanuustapaamisissa syntyi uusia ideoita:
 - Työelämän ja ammattikorkeakoulun yhdessä hankitun osaamisen jakaminen omien toimintaympäristöjen ulkopuolelle, erilaisten foorumien suunnittelu.
 - Sosiaali- ja terveystieteiden vaikuttaminen; opiskelijan kehittämistehtävän avulla välitetään tietoa palveluorganisaation ydintoiminnoista esimerkiksi kuntapäätäjille.
 - Eri palvelujärjestelmien keskinäisen työnjaon selkiyttäminen ja hyvien, oman organisaation kokemusten jakaminen.
 - Jatkosuunnitelmia hankitun osaamisen ylläpitämiseen.
 - Uusia, työelämästä lähteviä täydennyskoulutusaiheita korkeakoululle edelleen työstettäväksi.

Yhdeksi ilonaiheeksi osoittautui esimiehen mukanaolo, joka toi laajempaa näkemystä työntekijän opiskeluun ja osaamisen hyödyntämiseen sekä sen edelleen kehittämiseen. Samalla syntyi jatkosuunnitelmia, joiden toteutuksessa kumppanuus on keskeistä, esimerkkinä yhteiset foorumit osaamisen jakamiseen koko organisaatiossa. Esimiehellä oli tapaamisissa mahdollisuus tuoda myös omia kehittämisajatuksiaan henkilöstönsä tietoon. Keskeistä oli vertikaalisen osaamisen ja vaikuttamisen hyödyntäminen yhteisissä tapaamisissa. Opiskeleva työntekijä oli kuitenkin keskiössä oman kehittämistehtävänsä kanssa. Vastaavasti ammattikorkeakoulun esimiehellä oli tilaisuus päästä lähelle ydintoimintaa, osaamisen edistämistä yhdessä työelämän kanssa. Opettajan esimies sai näkemystä siitä, miten hallinnollisesti edistetään organisaation toimintaa, jotta voidaan mahdollisimman hyvin palvella koulutustehtävää.

Samanaikaisesti täydennyskoulutuksen aloituksen kanssa toteutettiin mentorikoulutus työpaikkaohjaajille. Vastuuopettaja oli mukana mentorikoulutuksen toteutuksessa. Hän toimi yhdessä mentoreiden kanssa ja sai tällä tavoin lisää aineksia kumppanuuden vahvistamiseen. Osalle opiskelijoista lähiesimies toimi mentorina. Tämä lisäsi niin sanottua tarttumapintaa ja laajensi kumppanuuden näkökulmaa. Mentoreiden kesken muodostui oma verkosto, jota yhdisti mentoroinnin lisäksi se, että kaikki työskentelivät gerontologisissa työyksiköissä.

Kumppanuuden tiellä oli myös haasteita. Tähtihetkien varjoon jäivät haasteelliset kivikot. Kivikot kirjattiin opettajan kokemuksen perusteella. Haasteiksi osoittautuivat seuraavat asiat:

- Molempien osapuolien odotukset kasvokkain tapaamisessa eivät aina kohdanneet.

- Ilmeni rohkeuden puuttumista olla tasavertaisessa ammattikorkeakoulu–työelämä-suhteessa.
- Ammattikorkeakoululle kohdistui odotuksia, ja työelämä ei esittänyt eteenpäin vieviä kysymyksiä omasta näkökulmastaan.
- Valmistautuminen vuorovaikutustilanteeseen oli haaste. Epäselväksi jäi, oliko kyse asiasisällön tuntemuksesta.
- Epäselvyyttä aiheutti, onko opettaja asiantuntija, mentori vai valmentaja.
- Oikeiden avainhenkilöiden löytäminen organisaatiosta kumppanuuden kehittymistä ja jatkumista ajatellen oli haaste.
- Tilanteen rauhoittaminen kasvokkain tapahtuvalle vuorovaikutukselle ontui joskus.
- Pysähtyminen siihen hetkeen jäi joskus ohueksi, koska oli vaikea irrottautua kesken työpäivän ”työstä”.
- Opettajan kuunteleminen/kuuleminen ei aina ollut paras mahdollinen eli ongelmana saattoi olla heikko orientoitumistausta esiintuleviin asioihin.
- Aina ei onnistuttu saamaan kaikkia osapuolia tapaamisiin, etenkin vertikaalisen tason edustus ei aina onnistunut.

Opettajan kyvyt ja viisaus koetuksella

Kumppanuuden rakentaminen työelämän ja ammattikorkeakoulun kesken oppisopimustyyppisen täydennyskoulutuksen toteutuksessa on ensiarvoisen tärkeää. Näin mahdollistuu orientoituminen työpaikan lähtökohtiin, sen toiminta-ajatuksiin ja kehityssuunnitelmiin. On rikkaus, jos ja kun opettaja voi tuoda eri vaihtoehtoja ja näkemyksiä. Opettaja voi aina tehdä tarkentavia kysymyksiä. Opettaja toimii myös yhdyslenkkinä eri työpaikkojen välillä ja on näin näköalapaikalla sen suhteen, mitä missäkin tapahtuu. Opiskelijat muodostavat verkoston oman opiskeluryhmänsä kesken. Verkostossa he voivat jakaa oman toimintaympäristönsä kokemustietoa, joka on arvokasta ja usein puuttuu opettajalta.

Tähtihetkiä ovat kirkastaneet molempia osapuolia kiehtovan kehittämistehtävän tunnistaminen ja sen eteen yhdessä tehtävä työ. Mielekstä ja tarpeellista on ollut eri tasojen ja henkilöstöryhmien osallistuminen. Valtan tasapaino edellyttää myös opettajalta muuttuneita taitoja (ks. Häggman-Laitila – Rekola 2011: 63). Esimiesten läsnäolo tuo tietoisuutta toimintakäytäntöjen johtamiseen ja edistää kumppanuutta.

Opetus- ja kulttuuriministeriö on linjannut aikuiskoulutuksen uudistumista työryhmämuistiossaan, jossa yksi uusi haaste opettajuudelle on oppisopimustyyppisen täydennyskoulutuksen toteuttaminen (Opetusministeriö 2008). Edelleen Opetus- ja kulttuuriministeriön strategiassa ja tulevaisuuskatsauksessa vuodelta 2010 korostetaan vahvaa työelämän ja yhteiskunnan kehittämistä (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2010a; 2010b). Tämän uuden täydennyskoulutusmuodon toteuttaminen tarjoaa motivoivaa haastetta ja merkitystä opettajuudelle ja ennen kaikkea mielekästä kehittymistä opiskelijalle ja hänen työyhteisölleen.

LÄHTEET

- Gröhn, I. (toim.) 2011. Oppisopimustyyppistä täydennyskoulutusta etsimässä. Turun yliopiston koulutus- ja kehittämiskeskuksen julkaisuja B: 3. Turun yliopiston koulutus- ja kehittämiskeskus Brahea.
- Häggman-Laitila, A. – Rekola, L. 2011. Työelämän ja korkeakoulun kumppanuus. Työelämän tutkimus 9 (1). 52–64.
- Mäki, K. – Vanhanen-Nuutinen, L. – Töytäri-Nyrhinen, A. 2011. ”Mitä otat pois, jos uutta tulee tilalle?” Ajanhallinta ja johtaminen ammattikorkeakoulussa. Aikuiskasvatus 1. 14–24.
- Kumppaniopettajakoulutus 2010. Liittyvä Voima -tutkimus- ja kehityshankkeen kumppaniopettajien täydennyskoulutus 2009–2011. Ryhmätyö 13.–14.9. Helsinki: Metropolia Ammattikorkeakoulu.
- Nordlund, H. 2010. Asiakasymmärryksen luominen innovaatioprosessin front end -vaiheessa. Liittyvä Voima -tutkimus- ja kehityshankkeen kumppaniopettajien täydennyskoulutus 2009–2011. Luento 8.11. Helsinki: Metropolia Ammattikorkeakoulu.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö 2008. Korkeakoulujen aikuiskoulutuksen nykytila ja kehittämiskohteet. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2008: 38. Helsinki.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö 2010a. Opetus- ja kulttuuriministeriön strategia 2010. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2010: 4. Helsinki.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö 2010b. Osaava ja luova Suomi. Opetus- ja kulttuuriministeriön tulevaisuuskatsaus. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2010: 15. Helsinki.

Kohti yhteisiä sointuja

ELISA MÄKINEN JA TOINI HARRA

Kompleksisissa toimintaympäristöissä työskentely vaatii uutta opettajuutta. ”Uusi” ei tarkoita kuitenkaan sitä, että hylätään kaikki entinen. Uusi rakentuu menneen ja nykyisyyden kautta syntyvälle ymmärrykselle. Samalla tarvitaan kuitenkin myös rohkeutta tuottaa jopa radikaaleja innovaatioita, tehdä hyppäyksenomainen muutos lineaarisesti etenevään kehitykseen. Alkutahteja tällaisista hyppäyksistä on tunnistettavissa opettajien kuvaamisissa kumppanuusprojekteissa. Kumppaniopettajakoulutukseen osallistuneet opettajat analysoivat omia kehitysprojektejaan ja vastasivat kirjallisesti kysymykseen, mitä ovat hyvät nykykäytännöt, uudistetut käytännöt ja uudet käytännöt kumppaniopettajuuden rakentamisessa. Kun aineisto analysoitiin aineistolähtöisesti sisällönanalyysiä käyttäen, saatiin näkyviksi kumppaniopettajuutta luonnehtivat tekijät kumppaniopettajuuden rakentamisen eri vaiheissa.

Kumppaniopettajatoiminnan kehittämässä kyse on erilaisista toiminnoista sen mukaan, onko kyse hyvien nykykäytäntöjen säilyttämisestä, olemassa olevien hyvien käytäntöjen edelleen kehittamisestä (uudistamisesta) vai täysin uuden toimintatavan (toimintakonseptin) rakentamisesta. Toimintakonseptin muutoksessa on kyse uusien, olemassa olevia ajattelutapoja ja käytäntöjä korvaavien ratkaisujen luomisesta (Virkkunen – Ahonen – Lintula 2008).

Uuden luomisessa ymmärrys toiminnan tarkoituksesta ja kohteesta muuttuvat. Tämä aiheuttaa väistämättä pohdintaa myös siitä, keitä ovat toimijat ja millä välineillä toimitaan. Muutos näkyy myös työnjaossa ja toimintaa ohjaavassa säännöstössä. Työyhteisö saattaa näyttäytyä toisena. (Vrt. Engeström 1999.) Mitä ovat tai millaisena jäsenyivät kumppaniopettajan toiminnan kohde ja tarkoitus?

Hyvät nykykäytännöt

Kumppaniopettajuuden rakentamisen hyvinä nykykäytäntöinä tuotiin esille ensinnäkin opiskelijoiden työelämäharjoitteluun liittyviä asioita. Näitä olivat yhtäältä tekniset käytännöt kuten työelämäharjoittelupaikkojen

keskitetty hankinta tai ohjauskäytänne, jossa ohjausvastuu jaetaan työelämän ja ammattikorkeakoulun kesken. Toisaalta hyvänä käytänteenä nähtiin kumppanuudessa toteutettu työelämäharjoittelu, joka toimii ammatillisen kasvun kartuttajana. Näin korostuvat harjoitteluprosessiin liittyvät reflektiotilanteet, joihin opiskelijat, opettajat ja työelämästä harjoittelun ohjaajat osallistuvat yhdessä.

Toinen esille noussut hyvä käytäntö olivat opintojaksojen toteutukset yhdessä työelämäkumppaneiden kanssa. Kyse on tällöin aidoista työelämän toimeksiannoista, opintojakson rakentamisesta korkeakoulun ja työelämän yhteistyönä sekä opiskelijan oppimisesta autenttisisessa työelämäkontekstissa. Tämä vahvistaa opiskelumotivaatiota ja luo riittävän haastavia ja mielekkäitä oppimistilanteita. Kun kumppanuussuhteista on muodostunut pitkäaikaisia, ovat käytänteet tulleet molemmin puolin tutuiksi. Tämä puolestaan säästää resursseja.

Kuvatut hyvät nykykäytännöt heijastelevat paljon perinteisen opettajan toimintaa. Painopiste on opiskelijan osaamista tukevien välineiden (esimerkiksi työelämäharjoittelun tai opintojaksojen toteutuksen) kehittämisestä yhteistoiminnassa työelämän kanssa. Työelämän näkökulmasta hyöty voidaan nähdä välillisenä; koulutus tuottaa osaavaa työvoimaa työelämään.

Uudistetut käytännöt

Uudistettuina käytäntöinä kumppaniopettajuuden rakentamisessa tuotiin esille kolmentyyppisiä käytäntöjä: ensinnäkin käytäntöjä, jotka liittyvät korkeakoulun ja työelämän väliseen yhteistoimintaan, toiseksi käytäntöjä, jotka liittyvät oppimiseen työelämässä, ja kolmanneksi käytäntöjä, jotka liittyvät opinnäytetyöprosessiin, työelämäharjoittelupaikkojen hankintaan ja täydennyskoulutukseen kuuluviin toimintoihin.

Korkeakoulun ja työelämän väliseen yhteistoimintaan liittyvinä, keskeisinä uudistuneina käytäntöinä esitettiin seuraava asiat: Organisaatioiden johdon tasolla toteutuu asiantuntijavaihtoa. Pitkäkestoisen kumppanuustoiminnan myötä rakentuu korkeakoulun ja työelämän asiantuntijuuden jakamista. Korkeakoulun ja työelämän organisaatioiden yhteistyömuotoja ja kehittämisprosesseja mallinnetaan yhdessä.

Työelämässä oppimiseen liittyviä uudistuneita käytäntöjä tuotiin esille useita. Monialaiset opiskelija- ja opettajatiimit työskentelevät työelämässä oppimisen kehittäjinä. Opiskelijat hankkivat työelämän tarvitsemaa tietoa ja jakavat sitä työelämän yhteisöjen käyttöön. Opettajat ovat kehittä-

jiä autenttisissa työtilanteissa. Opetuksen sisältöjä kehitetään vastaamaan työelämän tarpeita. Opettajien keskinäinen yhteistyö ja toisen osaamisen arvostaminen vahvistuvat. Kumppaniopettajuuden rakentaminen näkyy myös opinnäytetyöprosessin uudistamistyössä ja työelämäharjoittelupaikkojen monipuolistumisena. Myös uudet täydennyskoulutustarpeet ja -aiheet saadaan näin paremmin esille.

Uudistuneet käytännöt kertovat opettajan toiminnan siirtymisestä yhä enemmän työelämään tai ainakin korkeakoulun ja työelämän rajapinnalle. Kuvatut käytänteet ilmentävät organisaatiotason toimintojen muuttumista; myös johtotasolla tapahtuu asiantuntijavaihtoa ja myös organisaatioiden välisiä yhteistyömuotoja kehitetään. Opettajan työ monimutkaistuu. Opettaja toimii yhteistyössä yhä useamman tahon kanssa. Osallistuminen työelämän kehittämiseen merkitsee usean erilaisen toimintajärjestelmän hahmottamista ja niissä toimimista. Puhutaan ”hybridiammattilaisesta” (vrt. Hakkarainen 2003), joka työssään joutuu yhdistämään monia eri tehtäviä. Tarvittava osaaminen määrittyy ilmiölähtöisesti eikä ala- tai ammattilähtöisesti. Samanaikaisesti vaatimuksena ovat vahva erityisosaaminen ja tietoisuus siitä, että enää kenenkään asiantuntijuus yksin ei riitä vastaamaan työelämän moninaisiin haasteisiin.

Kohti uutta toimintatapaa

Kumppaniopettajakoulutukseen osallistuneet opettajat pohtivat uutta käytäntöä ensisijaisesti konkreettisen toiminnan tasolla; mikä on aikaisempaan nähden uutta. Tuloksista on kuitenkin tunnistettavissa ituja toiminnan kohteen ja tarkoituksen muuttumiseksi. Esimerkiksi uusina käytäntöinä tuotiin esille korkeakoulun ja asiantuntijuuden jakaminen palveluohjausmallin kehittämisessä, uusien verkostojen tuottaminen ja uuden, ennakoimattoman yhteistoiminnan rakentaminen. Kun näiden asioiden kohdalla kysyy, missä tarkoituksessa toimitaan tai mikä on toiminnan kohde, uusi kumppanuustoiminta alkaa näyttäytyä erilaisena verrattuna perinteiseen korkeakoulun ja työelämän väliseen yhteistyöhön. Toiminnan kohteeksi ei enää painotu eri osapuolten oppiminen tai osaaminen, vaan yhä vahvemmin työelämän ilmiöt ja niiden kehittäminen. Tässä uudessa asetelmassa yhdessä oppiminen ja osaaminen alkavat näyttäytyä kehittämistoiminnan välineinä. (Taulukko 1).

Aikaisempaan toimintaan verrattuna uutena käytäntönä näyttäytyy työelämäedustajan ja opettajan työskentely yhdessä säännöllisesti, tavoit-

teellisesti ja arvioivasti. Työelämäedustaja ja opettaja ohjaavat oppinnäyte- töitä, suunnittelevat täydennyskoulutuksia ja rakentavat tutkimus- ja ke- hityshankkeita kumppaneina.

Kumppanuustoiminnan hyötyinä opettajat näkivät koulutus- ja työelä- mäorganisaatioiden kehittymisen, niiden imagon parantumisen ja oppi- misen vahvistumisen. Kumppanuustoiminta voi tarjota esimiehille uuden kanavan asioiden eteenpäin viemiseksi. Kumppaneiden verkostot tuotta- vat toimijoille uusia verkostoja ja nämä puolestaan uutta yhteistoimintaa.

Kumppaniopettajuuden rakentumisen elementit

Kumppaniopettajuuden rakentamisen eri vaiheissa opettajan toimintamaa- ilma, opettajan työn tarkoitus ja osaaminen näyttäytyvät erilaisina (tauluk- ko 1). Opettajan toimintamaailman muuttumista voi kuvata muutoksena, jossa monologisesta toimintamaailmasta kuljetaan dialogisen maailman kautta dialogiseen toimintamaailmaan. Tämä on analoginen asiantun- tijuustutkimuksen kanssa (vrt. Hakkarainen – Palonen – Paavola 2002) tai tutkittaessa tiedonluomista korkeakoulussa (vrt. Muukkonen – Bau- ters 2011).

Taulukko 1. Kumppaniopettajuutta luonnehtivat tekijät kumppaniopettajuuden rakentamisen eri vaiheissa

Kumppaniopettajuuden rakentaminen	Missä toiminta- maailmassa opettaja toimii?	Missä tarkoituksessa opettaja toimii?	Opettajan osaaminen?
Hyvät nykykäytännöt	Oma/yksilöllinen toimintamaailma	Opiskelijan oppiminen ja osaaminen	Oman alan osaaminen
Uudistetut käytännöt	Erilliset, useat yhtäaikaiset toimintamaailmat	Osaamisen kehittäminen	Yhteistyöosaaminen
Uudet käytännöt/ uusi toimintatapa	Korkeakoulun ja työ- elämän yhteisesti jaettu toimintamaailma	Kumppanuus	Hybridiosaaminen, yhteistoimintaosaaminen ja yhteiskehittely

Opettajan työn tarkoitus on muuttunut ja muuttuu opiskelijan oppi- misen ja osaamisen tukemisesta kohti eriasteista yhteistoimintaa, missä välineenä ovatkin kaikkien toimijoiden osaaminen ja oppiminen. Yhteis- öllisen osaamisen aikaansaaminen edellyttää toimintojen yhdistämisen

(co-operation) sijaan yhdessä työskentelyä (collaboration) yhdessä määritetyn toiminnan kohteen parissa.

Opettajan osaamisessa korostuu entisestään oman alan osaaminen, mutta se ei yksin riitä. Hänen tulee kyetä toimimaan ennen kaikkea yhteistoiminnassa niin työelämän kuin opiskelijoidenkin kanssa jaetun asiantuntijuuden periaatteiden mukaisesti. Tällöin yhteisössä syntyy yhteistä tietämystä yhteisen reflektoinnin avulla, joka voi johtaa yhteisten käsitteiden määrittelyyn ja yhteisten kokemusten rakentumiseen. Siten syntynyt, yhdessä tuotettu tieto on korkeatasoista ja arvokasta tietämystä, johon liittyy arviointia sen käyttökelpoisuudesta ja näkemys sen yhteyksistä ja merkityksistä. Tämä prosessi luon vankan perustan kumppanuudelle ja konkreettisille kehittämissuunnitelmille ja sitoutuneet toimijat toteuttamaan suunnitelmia.

Käsitteelliset, yhdessä tuotetut tikapuut tarvitsevat rinnalleen toiminnallisia tikapuita, joiden varassa ideat muuttuvat tavoitteiksi, toimintaohjelmiksi ja muuksi organisaation toiminnaksi (vrt. John-Steiner 2000). Kumppanuustoiminta sisältää nämä molemmat. Ne ovat oleellisia elementtejä työelämän ja sen tarvitseman osaamisen kehittämisessä. Hybridinen asiantuntijuus (vrt. Hakkarainen 2003) syntyy, kun toimijat intensiivisessä vuorovaikutuksessa ylittävät osaamisensa rajoja. Näin syntyy samalla uusi sosiokulttuurinen toimintamaailma. Hybridistä asiantuntijuutta edustavat ihmiset toimivat tiedon porttien aukaisijoina ja sosiaalisten verkostojen välisten käsitteellisten siltojen rakentajina sekä kulttuurien välisinä tulkkeina.

Kuva kumppaniopettajuuden rakentumisesta vahvistaa sitä, että opettajan toimintamaailma on kompleksinen, monien toimintojen yhteensovittamisen yläpuolelle yltävä, toimijoiden asiantuntijuutta arvostava ja sitä jakava maailma. Kumppanuuteen perustuvassa kehittämistoiminnassa ei ole kyse yhden konsertti-illan esityksestä, jota johtaa loistava kapellimestari ja jossa solistin taidot nousevat muiden orkesterissa soittavien yläpuolelle. Kumppanuustoiminnassa ei ole kyse perinteisestä orkesteroinnista. Kyse on ”segerstamilaisten” teosten esityksistä, joissa koko orkesterin yhteissoittoa ohjaa vapaa pulsatiivinen sävellys, jota kehittämistoiminnassa vastaavat yhdessä laadittu suunnitelma ja tarkoitus. Säveltäjä ja kapellimestari ovat toiminnan mahdollistajia, ja samassa roolissa ovat johtajat ja esimiehet kumppanuustoiminnassa. He ovat välttämättömiä onnistuneen toteutuksen kannalta, mutta soiton aikana he voivat kuuluisan kapellimestarin tavoin asettua rauhassa nauttimaan orkesterin soitosta. Uudenlaisessa orkesterissa soittajaa ei kahlita tiukkaan valmiiseen ohjelmaan, sillä vapaa

pulsatiivisuus antaa jokaiselle soittajalle mahdollisuuden oman luovuuden käyttöön. Yhteissoitossa mukana pysyminen edellyttää oman soiton su-lauttamista kokonaisuuteen, joustavuutta, jatkuvaa oman osaamisen ylläpi-tämistä, kykyä kuulla toisten soittoa ja kykyä soittaa yhdessä. Toimiminen vierailta alueilla ja osaamisensa ääri rajoilla on kumppaniopettajan arkea.

Kumppanuuden todeksi tekeminen opettajan arkityössä edellyttää opettajalta uudenlaista osaamista, ymmärrystä ja lähestymistapaa verrat-tuna perinteiseen yhteistyöhön ja toimintamalleihin. Näihin asioihin on haettu ymmärrystä kumppaniopettajuuskoulutuksen aikana. Opettajien kumppanuuskokemusten ja -tiedon jakaminen on tuottanut tietoa, josta olemme yhdessä rakentaneet ymmärrystä kumppanuudesta. Koska kump-panuudessa on aina vähintään kaksi osapuolta, vaatii kumppanuuden ra-kentaminen molempien osallistumista ja sitoutumista. Siksi molempien kumppanuusosaamiseen tulisi panostaa.

Kumppanuusosaamisen vahvistamisessa opettajan on tiedettävä, min-käläistä lähestymistapaa kumppanuustoiminta edellyttää ja minkälaisissa olosuhteissa se voi toteutua. Tulevaisuudessa kumppaniopettajat tar-vitsevat uusia malleja opiskelijoiden ohjaamisessa myös kansainväliseen kumppanuusosaamiseen ja siinä tarvittavien digitaalisten välineiden ja toimintaympäristöjen hyödyntämiseen (Hastie – Hung – Chen – Kinshuk 2010). Korkeakoulun ja työelämän kumppanuus on aktiivista ja sitoutu-nutta toimintaa, joka edellyttää yhteisiä tavoitteita, kumppanuussuhteita, valmiuksia kumppanuustoimintaan, kumppanuuden johtamista ja hallin-taa sekä luottamusta ja luotettavuutta (Billet – Ovens – Clemans – Seddon 2007). Siksi opettajien kumppanuusosaamiseen panostamisen tulisi tapah-tua yhdessä kehittäjätyöntekijöiden kumppanuusosaamisen vahvistami-sen kanssa. Tulevaisuudessa tarvitaan työntekijöiden ja opettajien yhteistä koulutusta, jossa huomion keskipisteenä ovat kumppanuustoiminta ja yh-teiskehittely. Ne ovat tulevaisuuden hybridiosaamista, jonka pitäisi tulla tutuksi kaikille korkeakouluopiskelijoille jo tutkintoon johtavassa perus-koulutuksessa. Kumppaniopettajia tarvitaan työelämäyhteistyöhön muu-tosagenteiksi, jotka osaavat sanoittaa, vahvistaa ja silloittaa korkeakoulun ja työelämän yhteistyötä yksisuuntaisesta työotteesta kohti moninaista yh-teistoimintaa ja yhteiskehittelyä.

LÄHTEET

- Billet, S. – Ovens, C. – Clemans, A. – Seddon, T. 2007. Collaborative working and contested practices: forming, developing and sustaining social partnerships in education. *Journal of Education Policy* 22, 39 (6). 637–656.
- Engeström, Y. 1999. Activity theory and individual and social transformation. Teoksessa Engeström, Y. – Miettinen, R. – Punamäki, R.-L. (toim.): *Perspectives on activity theory*. Cambridge University Press.
- Hakkarainen, K. – Palonen, T. – Paavola, S. 2002. Kolme näkökulmaa asiantuntijuuden tutkimukseen. *Psykologia* 6/2002. 448–464.
- Hakkarainen, K. 2003. Kollektiivinen älykkyys. *Psykologia* 6/2003. 384–401.
- Hastie, M. – Hung, I.-C. – Chen, N.-S. – Kinshuk 2010. A blended synchronous learning model for educational international collaboration. *Innovations in Education and Teaching International* 47 (1). 9–24.
- John-Steiner, V. 2000. *Creative collaboration*. Oxford University Press.
- Muukkonen, H. – Bauters, M. 2011. Tiedonluominen ja sosiaalinen media korkeakoulutuksessa: suorittamisesta yhdessä luomiseen ja arviointiin. Teoksessa Saastamoinen, P. – Kaipainen, K. – Aaltonen-Ogbeide, T. (toim.): *Silmät auki sosiaaliseen mediaan*. Eduskunnan tulevaisuusvaliokunnan julkaisuja 2011.
- Virkkunen, J. – Ahonen, H. – Lintula, L. (toim.) 2008. Uuden toimintakonseptin kehittäminen ammattikorkeakouluun. Muutoslaboratorio yhteisen kehittämisen välineenä. Helsingin ammattikorkeakoulu Stadian julkaisuja. Sarja A: Tutkimukset ja raportit 13.

Kirjoittajat

Ahola, Sirpa, lehtori, THM. Metropolia Ammattikorkeakoulu, Hyvinvointi ja toimintakyky -yksikkö, fysioterapian koulutusohjelma.

Harra, Toini, yliopettaja, FL. Metropolia Ammattikorkeakoulu, Hyvinvointi ja toimintakyky - yksikkö, toimintaterapian koulutusohjelma.

Hokkanen, Hannele, lehtori, TtM. Metropolia Ammattikorkeakoulu, Terveys- ja hoitoala, hoitotyön koulutusohjelma.

Karttunen, Sirkka-Liisa, päätoiminen tuntiopettaja, TtL. Tampereen ammattikorkeakoulu, Kehittämisen- ja koulutuspalvelut.

Kolehmainen, Sirkka, lehtori, THM. Metropolia ammattikorkeakoulu, Hyvinvointi ja toimintakyky -yksikkö, fysioterapian koulutusohjelma.

Lumme, Riitta, yliopettaja, KL. Metropolia Ammattikorkeakoulu, Terveys- ja hoitoala, Bioanalytiikan koulutusohjelma.

Mattila, Asta, yliopettaja, KTL. Hämeen ammattikorkeakoulu, Yrittäjyyden ja liiketoimintaosaamisen koulutus- ja tutkimuskeskus.

Mäkinen, Elisa, yliopettaja, FT. Metropolia Ammattikorkeakoulu, Hyvinvointi ja toimintakyky -yksikkö.

Pihlava, Jari, lehtori, TtM. Metropolia Ammattikorkeakoulu, Hyvinvointi ja toimintakyky -yksikkö, toimintaterapian koulutusohjelma.

Reunanen, Eija, lehtori, MMM. Tampereen ammattikorkeakoulu, Liiketalous ja palvelut, Palvelujen tuottaminen ja johtaminen.

Vikberg-Aaltonen, Paula, yliopettaja, THM, KL. Hämeen ammattikorkeakoulu, Hyvinvointiosaamisen koulutus- ja tutkimuskeskus.

Korkeakouluopettajuuden uudet nuotit

Työelämäyhteistyön merkitys kasvaa korkeakouluopettajan työssä. Työelämän kanssa jaettu toimintamaailma edellyttää vahvoja yhteistoimintaosaamisen ja yhteiskehittelyn taitoja. Millaista on opettajuus korkeakoulun ja työelämän yhteistyössä? Miten rakentuu opettajan, työelämän ja opiskelijan kumppanuus, ja miten sillä voidaan edistää yhteistä oppimista ja kehittymistä?

Korkeakouluopettajuuden uudet nuotit -artikkelikokoelmassa kuvataan ammattikorkeakouluopettajien kokemuksia ja näkemyksiä kumppanuuden rakentamisesta työelämän kanssa. Käytännön esimerkit nousevat liiketoiminnan sekä sosiaali- ja terveydenhuollon aloilta sekä matkailu-, ravitsemis- ja talousalalta. Kokoelma on tarkoitettu korkeakoulujen opettajille, opettajaopiskelijoille sekä kumppanuudesta kiinnostuneille korkeakoulujen yhteistyötahoille.

