



# **TIIMIOPETTAJUUDEN KEHITTÄMINEN TAMPEREEN AMMATTIKORKEAKOULUSSA**

Kari Stachon

Ammatillisen opettajankoulutuksen  
kehittämishanke  
Marraskuu 2013  
Ammatillinen opettajakorkeakoulu  
Tampereen ammattikorkeakoulu

## TIIVISTELMÄ

Tampereen ammattikorkeakoulu  
Ammatillinen opettajakorkeakoulu

Stachon, Kari  
Tiimiopettajuuden kehittäminen Tampereen ammattikorkeakoulussa

Opettajankoulutuksen kehittämishanke 26 sivua ja lähdeluettelo  
Marraskuu 2013

---

Työssä kartoitettiin tiimiopettajuuden tilaa Tampereen ammattikorkeakoulussa (TAMK) syksyllä 2013 ja tehtiin muutamia kehitysehdotuksia.

Työtä varten haastateltiin viittä TAMK:n henkilökuntaan kuuluvaa, joista yksi edusti keskushallintoa ja neljä opetusta. Työ on laadullinen, ja perustuu teema-haastattelujen analyysiin.

Työn aluksi esitellään teoreettinen viitekehys tiimiopettajuuden kontekstille TAMK:ssa. Kysymyksenasettelussa keskiössä olivat yhteisen työn ja osaamisen johtamisen konteksti.

Tiimiopettajuuden kehittämiseksi esitän kolme kehittämiskohdetta haastattelujen tuloksiin perustuen: tiimiopettajuuden käytännön organisointi ja tiimifasilitaattorin käyttö, oppiainerajat ylittävien opetusteemojen ideointi, ja laadullisen mittariston kehittäminen tiimiopettajuuden arvioimiseksi.

Asiasanat: tiimiopettajuus, yhteisöllinen oppiminen

## SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	4
2	TIIMIOPETTAJUUDEN TEOREETTINEN KONTEKSTI.....	7
3	EMPIRIA.....	9
4	HAASTATTELUT.....	12
6	TULOKSET .....	20
	6.1 Yhteisöllisen työn konteksti .....	20
	6.1.1 Kokemuksen vaihto ja kollektiivinen reflektointi .....	20
	6.1.2 Tekemällä / toimimalla oppiminen .....	20
	6.2 Osaamisen johtaminen .....	21
	6.2.1 Oppimisen johtaminen .....	21
	6.2.2 Suorituksen johtaminen .....	21
	6.3 Ulkoiset tekijät, organisaatiotaso.....	22
	6.3.1 Organisaatiotason mahdollistajat ja esteet.....	22
	6.3.2 TAMK:n toimintaympäristö .....	22
7	POHDINTA, JOHTOPÄÄTÖKSET JA KEHITTÄMISKOHTEET .....	23

## LÄHTEET

## 1 JOHDANTO

Tämä raportti sai alkusysäyksensä Tampereen ammatillisen opettajakorkeakoulun (TAOKK) tiimiopettajuuteen liittyvistä ajatuksista, mitkä ajatukset ja etenkin ajatuksiin liittyvät käytännön toimet ovat maassamme suhteellisen uusia 2013. Tampereen ammatillisessa opettajakorkeakoulussa tiimiopettajuuteen on panostettu, kuten koko ammattikorkeakoulussakin.

Tiimiopettajuus on opettajien yhteistoimintaa opetuksen suunnittelussa ja toteutuksessa. Tampereen ammattikorkeakoulussa tämänkaltainen opettajuus on asetettu yhdeksi toiminnan kehittämisen tavoitteeksi. Käsiällä oleva raportti on oma kehittämistehtäväni, osa muodollisia opettajaopintojani. Organisaatioiden kehittämisen asiantuntijana tuntui erittäin mielekkäältä lähteä kartoittamaan tiimiopettajuuden idean toteutumista Tampereen ammattikorkeakoulussa. Tein aikanani liseniaattityöni organisaatioiden kehittämisestä, ja oli houkuttelevaa päästä taas tutkailemaan yhden organisaation asioita käytännössä.

Miten tiimiopettajuus käsitetään? Mitä se käytännössä on? Onko kyseessä taas yksi organisatorinen kupla? Kehittämistehtävään ja tähän raporttiin annettu aika oli valitettavasti kovin rajallinen, joten päätin kysyä tiimiopettajuudesta sieltä ja täältä oppilaitoksessa, ja yritän vetää kuulemastani joitain päätelmiä. Selvityksen ote on vahvasti kvalitatiivinen ja suppeaan aineistoon perustuva, mutta uskon että johtopäätökset auttavat yhden suuren organisaation kehittämistä taas yhden askelen eteenpäin.

TAOKK toteuttaa itse opetuksessaan tiimiopettajuutta, joten se oli luonnollinen lähtökohta haastatteluille. Minulla on tässä raportissa yksi keskushallinnon edustaja, kaksi TAOKK:n opettajaa, ja kaksi yksiköiden opettajaa; yksi tekniikan ja yksi sosiaalitieteiden alalta. Olisi ollut hedeelmällistä laajentaa haastateltavien joukkoa, mutta se ei ollut tässä työssä mahdollista.

Tutkijan koulutuksen saaneena harmittaa, että asioita jää auki, mutta omat resurssini (=minä itse ja ajankäyttöni) ovat rajallisia.

Selvitys antaa joitain vastauksia ja aavistuksia, mutta paljon jää myös auki. Toivon kuitenkin raporttini antavan joitain käytännön vinkkejä, joita mielestäni kehittämishankkeen tulisikin antaa.

Tampereen ammattikorkeakoulussa päätoimista henkilökuntaa on yli 800. Suurin osa tästä on opetushenkilökuntaa.

Tutkintoon johtavaa koulutusta annetaan hyvinvointi- ja sosiaalialalle, liiketoimintaan, rakentamisen alalle, taidealalle, teollisuusteknologiaan sekä terveystalouteen. Näin ollen TAMK on yksi Suomen suurimmista oppilaitoksista.

TAMK:n perustehtävä on tuottaa opiskelijoilleen ensinnäkin ammatillisia kompetensseja, toiseksi oppimisvalmiuksia tulevaisuutta varten. Ammatillisen perusosaamisen tuottaminen ei riitä, vaan jatkuvan oppimisen valmiuksien kehittäminen on vähintään yhtä tärkeää.

Tämän kehittämishankkeen tehtävä oli kartoittaa tiimiopettajuutta TAMK:ssa, ja toiseksi esittää tiimiopettajuuden kehittämiseen liittyviä ajatuksia. Näkökulma on käytännönläheinen, kyseessä ei ole teoreettinen katsaus tiimiopettajuuteen, vaan tiimiopettajuuden nykytilaan ja käytäntöihin TAMK:ssa syksyllä 2013.

Raportti jakautuu kolmeen osaan.

Ensimmäisessä osassa hahmotellaan teoreettinen viitekehys tiimiopettajuudelle oppilaitoksen kontekstissa. Ensimmäinen osa perustuu lähinnä kirjallisuuteen ja keskusteluihin, joita tiimiopettajuudesta on julkisesti käyty.

Toisessa osassa tarkastellaan tiimiopettajuuden toteutumista TAMK:ssa. Toinen osa perustuu haastatteluihin, joita tein TAMK:ssa

syksyllä 2013. Haastattelut käytiin puolistrukturoidun rungon ympärillä, ja haastatellut ovat tarkastaneet muistiinpanot, jotka tein haastatteluista.

Kolmannessa osassa esitän ajatuksia tiimiopettajuuden kehittämiseksi TAMK:ssa.

## 2 TIIMIOPETTAJUUDEN TEOREETTINEN KONTEKSTI

Käytän tiimiopettajuuden kontekstin määrittelyssä Esa Poikelan ja Annikki Järvisen esittämää jäsentelyä oppimista ja osaamista tuottavista prosesseista. Dimensiot on koostettu seuraavaan taulukkoon:

Taulukko 1. Työssä oppimisen kontekstit ja prosessit.

<b>Työssä oppiminen</b>	Yksilön työn konteksti	Yhteisen työn konteksti	Organisaation työn konteksti	Osaamisen johtaminen
Sosiaaliset prosessit	Konkreettinen kokemus	<b>Kokemuksen vaihto</b>	Intuition muodostus	<b>Osallistava johtaminen</b>
Reflektiiviset prosessit	Reflektiivinen havainnointi	<b>Kollektiivinen reflektointi</b>	Intuition tulkin-ta	<b>Oppimisen johtaminen</b>
Kognitiiviset prosessit	Abstrakti käsitteellistäminen	Käsitteellisen tiedon organisointi	Tulkitun tiedon integrointi	Tiedon johtaminen
Operationaaliset prosessit	Aktiivinen kokeilu/toiminta	<b>Tekemällä/toimimalla oppiminen</b>	Tiedon institu-tionalisointi	<b>Suorituksen johtaminen</b>

(Poikela E. & Järvinen A. 2007.)

Ylhäällä vaakasuunnassa on esitetty yksilön, yhteisen ja organisaation työn kontekstit, joissa yhdentyvät ajan, paikan ja tilanteen määrittämät työssä oppimisen prosessit. Vasemmalla pystysuunnassa on kuvattu työssä oppimisen sosiaaliset, reflektiiviset, kognitiiviset ja operationaaliset prosessit, jotka saavat määreensä työssä oppimisen konteksteissa. (Poikela E & Järvinen A 2007.)

Osaamisen tuottamisessa, mikä tietenkin on oppilaitoksen perustehtävä, ei ole tärkeintä mitä tapahtuu yksilön, ryhmän tai organisaation tasolla, vaan mitä tapahtuu näiden välillä. Tämän raportin kontekstia luovassa jäsenyyksessä eli oheissa taulukossa käytetään mm. Kolbin (1984, 1988) ja Nonakan (1995, 1998) töitä. Kolbin malli tavoittelee yleispätevyyttä, jolloin se se-

littäisi yksilön oppimista missä tahansa kontekstissa. Nonakan ja Takeuchin hyvin tunnetut tiimioppimisen kuvaukset valottavat yksilölliselle ja yhteisölliselle tiedonmuodostukselle välttämättömiä tiedonmuodostuksen prosesseja. Edellä olevassa koosteessa on koottu monen tieteenalan tutkimusalueita yhteen taulukkoon. Miltei jokaista yksittäistä taulukon ruutua voi lähestyä psykologian, sosiaalipsykologian, kasvatustieteen, johtamisen ja monen muunkin tieteenalan näkökulmasta.

Oppilaitokset eivät tuota kappaletavaraa, kuten valmistava teollisuus, eivätkä asiantuntijapalveluita, kuten esimerkiksi konsulttiryitys. Oppilaitoksen tuote, eli kompetenssit ja oppimisvalmiudet opiskelijoille, on luonteeltaan sellainen, että kappaletavara- tai asiantuntijayrityksistä lainatut johtamis- ja kehittämismallit eivät sovi johtamiskysymyksen jäsentämiseen.

Tiimiopettajuus tässä raportissa perustuu synteisiin erilaisista, toisiaan sivuavista näkökulmista. Opettajankoulutuksen kehittämishankkeena ei ole mahdollista tehdä hyvin laajaa ja teoreettisesti tarkkaa selvitystä tästä sinänsä erittäin kiinnostavasta ja taloudelliseltakin laajuudeltaan hyvin merkittävästä ilmiöstä.

Tässä katsauksessa käytetyssä käytännönläheisessä lähestymistavassa toivon mukaan saavutetaan sellaista tietoa, jonka pohjalta tiimiopettajuutta voidaan TAMK:ssa ja TAOKK:ssa kehittää.

Viitekehyksessä keskitytään muutamaaan edellä esitetyn taulukon osa-alueeseen: yhteisen työn ja osaamisen johtamisen kontekstiin, sekä näissä osa-alueissa tapahtuviin sosiaalisiin, reflektiivisiin ja operaatio-naalisiin prosesseihin. Tällä tavoin haastatteluteemoja saatiin rajattua katsauksen tarpeiden mukaisiksi.



### 3 EMPIRIA

Tietojen hankintaa varten toteutettiin TAMK:ssa viisi yksilöhaastattelua:

Taulukko 2. Haastateltavat

TAMK keskushallinto	-	Hallinto
Opettajakoulutus	Yliopettaja	TAOKK
Opettajakoulutus	Yliopettaja	TAOKK
Sosiaali-ala	Lehtori	Sosiaali-ala
Tekniikka	Lehtori	Tekniikka

Haastattelurunko on seuraavassa:

#### 1. Yhteisöllisen työn konteksti

##### 1.1. Kokemuksen vaihto ja kollektiivinen reflektointi

- ruoditaanko käytäntöjä yhdessä?
- tehdäänkö käytäntöihin muutoksia, millä tavoin?
- onko sovittuja yhteistyötiimejä olemassa?
- ovatko tiimit spontaaneja vai ulkoa määrättyjä?

##### 1.2. Tekemällä/toimimalla oppiminen

- minkälainen yhteisöllinen toiminta nähdään hyvänä, mitä mieltä ollaan eri tasoilla?

#### 2. Osaamisen johtaminen

##### 2.1. Oppimisen johtaminen

- onko organisoitua, miten järjestetty ja millaisin muodoin?
- miten valta ja vastuu on annettu tiimille?
- miten tiimit rakennetaan, kuka siitä päättää?

##### 2.2. Suorituksen johtaminen

- tavoitteiden asettaminen, seuranta?
- onko tiimin jäsen korvattavissa esim. sairastapauksessa?

### 3. Ulkoiset tekijät, organisaatiotaso

- 3.1. Organisaatiotason mahdollistajat/esteet
  - resurssointi
- 3.2. TAMK:n toimintaympäristö
  - tekninen ympäristö, teknologia?

Näistä aiheista käytiin vapaamuotoista keskustelua, ja haastateltavan vastauksista laadittiin lyhyt paperi, jota haastateltava kommentoi ja tarkisti sanomansa mahdollisten asiavirheiden tai väärinkäsitysten oikaisemiseksi. Tutkimusmetodiltaan haastattelu on puolistrukturoitu teema-haastattelu. Mahdolliset väliotsikot on säilytetty sellaisenaan, miten ne olivat tarkastuttamisvaiheessa.

#### Haastatteluaineiston laadullinen luokittelu

Haastattelujen puhtaaksikirjoituksen ja tarkastuttamisen jälkeen haastatteluissa esitetyt mielipiteet ja väitteet merkattiin viitemerkinnällä, jos väiteen tai mielipiteen pystyi luontevasti sijoittamaan haastattelurungon otsikointiin ja sitä myötä teoreettiseen kontekstiin.

Esimerkki avaa ideaa.

”TAMKin tasolla kontekstissa on suuri mahdollisuus: TAMK on opetusaloiltaan hyvin laaja-alainen, ja laaja-alaisuuteen yhdistyy vahva pedagoginen osaaminen.” **(3.2.)**

”Lähes joka tapaamisessa keskustellaan ja väitellään tiimiopettajuudesta, puolesta ja vastaan” **(1.1.)**

”Arviointia varten ei toistaiseksi ole mittareita, mutta niitä varmasti kehitellään jatkossa.” **(2.2.)**

Lauseen lopussa oleva numerointi kertoo, mihin haastatteluteemaan lause voidaan sijoittaa. Esimerkiksi ensimmäinen esimerkkilause voidaan sijoittaa organisaatiotason teemaan, toinen lause yhteisöllisen työn kontekstiin, alaotsikkoon kokemuksen vaihto ja kollektiivinen ref-

lektointi, ja kolmas esimerkkilause osaamisen johtamiseen, siellä tarkemmin suorituksen johtamiseen.

Tässä kehittämishanketyössä tutkimustyyppisiä kvalitatiivisia menetelmiä on käytetty joustavasti. Kyseessä ei siis varsinaisesti ole tutkimus, mutta kuitenkin käytäntöjen kehittäminen perustelluin valinnoin ja tutkimuksellisia menetelmiä soveltavasti hyödyntäen.

Tavoitteena on saada haastatteluista valituin keinoin jäsenneiltyä tietoa siitä, minkälaisia keskusteluja tiimiopettajuudesta TAMK:ssa ja TAOKK:ssa käydään, ja mihin asioihin kannattaisi kiinnittää huomiota, kun tiimiopettajuutta kehitetään.

## 4 HAASTATTELUT

### Haastattelu 2.10.2013

#### TAMK keskushallinto

Haastateltava näkee tiimiopettajuuden olevan yhdessä tekemistä, toisilta oppimista **(1.2.)**. Toiset voivat olla joko opettajia tai opiskelijoita. Kyse on jaetusta asiantuntijuudesta, ajatuksesta että asiantuntijuuden summa on suurempi kuin yksittäisten toimijoiden yhteenlaskettu osaaminen – tämä on tuttu ajatus oppivan organisaation konseptista. **(1.1., 1.2.)**

TAMKin tasolla kontekstissa on suuri mahdollisuus: TAMK on opetusaloiltaan hyvin laaja-alainen, ja laaja-alaisuuteen yhdistyy vahva pedagoginen osaaminen. **(3.2.)** ”Korkeakoulujen rahoitus vähenee, TAMKin mahdollisuutena on vahvojen opetusalojen tunnistaminen ja pedagogisen tehokkuuden haku tietoisella toiminnalla.” **(3.1.)**

Tiimiopettajuuden kautta etsitään uusia toimintamuotoja: miten hyödynnetään opetusteknologiaa, käytetään simulaatioita, luodaan uusia oppimisympäristöjä. **(3.2.)** ”Teoriaa ja käytäntöä voi monessa paikassa yhdistää luontevasti. Otetaan esimerkiksi laboratorioinsinöörien koulutus, jossa opetustilanteeseen voitaisiin luontevasti yhdistää käytännön kokeiden lisäksi teoriaopetusta. Toinen esimerkki on erilaisissa projekteissa oppiminen, esimerkkinä ProAkademia, jossa liiketalouden käytäntöä ja teoriaa yhdistetään oppimisessä”. **(2.1.)**

Suurin este tiimiopettajuuden kehittämiseksi – niin kuin muullekin kehittämistoiminnalle – ovat asenteet. **(2.1.)**

Opettajakunnassa on paljon henkilöitä, joiden mielestä ”opettaja opettaa ja oppilas oppii”, taustalla on behavioristinen oppimiskäsitys.

”Olemme lähteneet siitä, että on turhaa yrittää kaikkia opettajia mukaan uusiin juttuihin: jos joku ei lähde, niin sitten ei lähde. Tässäkin asiassa vaikuttaa kuitenkin lumipalloefekti: kun muutama innostuu ja huomaa

kehittämistouhussa olevan järkeä, niin he levittävät sanaa ja seuraavassa tilaisuudessa onkin jo enemmän väkeä paikalla. Tuetaan niitä jotka tekevät ja innostavat muita, ei jäädä suremaan sitä porukkaa, joka ei innostu”, sanoo haastateltava. **(2.1., 3.1.)**

TAMKissa toimii opetussuunnittelutyöryhmä, joka kokoontuu kerran kuussa. OPS-työryhmässä on opetusalojen yksiköiden edustajia, jotka vievät tietoa ja asioita omaan yksikkönsä. Palaute tulee takaisin OPS-työryhmään, ja parhaimmillaan prosessi toimii Nonakan ajatusten mukaisena uutta tietämystä luovana apparaattina. **(3.1.)**

Opettajan työaika on 1600 tuntia vuodessa. Tämän ajan käytöstä ja jakamisesta on annettu yksiköille ja yksikön sisäisesti laajemmat valtuudet kuin ennen: paikallista harkintaa tuetaan.

Entäs sitten mittarit? TAMKissa suoritteita mitataan kolmella tasolla: TAMKin johdon tasolla, koulutuspäälliköiden vetämien yksiköiden tasolla, ja opiskelijasuoritusten tasolla. Eri koulutusohjelmissä käytänteet eivät toimi tietenkään samalla formaatilla – useilla aloilla tarvitaan nykyään entistä enemmän monialaisuutta, asiantuntijuuden lajien yhdistelyä. **(2.2.)**

Rajoja ylittävistä foorumeista voidaan mainita TAMK-päivät ja matalan kynnyksen Y-kampus. Näissä tapahtumissa esitellään uusia opetusmetodeja, käydään yksiköiden välistä vuoropuhelua ja tuodaan käytännönläheisiä ratkaisuja kaikkien tietoon. **(3.2.)**

”Miten saada ihmiset mukaan, miten innostaa opettajia uusista ajatuksista?” Näin kiteyttää haastateltava pedagogisen johtamisen haasteen. **(2.1.)**

Pedagoginen johtaminen on pitkälti ajattelutapojen johtamista – ei mikään helppo asia. Kappaletavaran tuotantoa voidaan ohjata ja säädellä aivan eri tavalla kuin ei-konkreettista opetustoimintaa.

”Esittämällä uusia menetelmiä ja jakamalla kokemuksia niistä voidaan päästä johonkin opettajien innostuessa”, sanoo haastateltava. **(1.1.)**

”Johtajuudella ja esimiestyöskentelyllä mahdollistetaan tai estetään tiimiopettajuuden idea. **(2.1.)** Eteenpäin mennään teemalla: kohti uutta TAMKilaisuutta!”

### **Haastattelu 21.10.2013**

#### **Yliopettaja / TAOKK**

Haastateltava työskentelee TAOKK:ssa eli ammatillisessa opettajakorkeakoulussa. TAOKK:sta valmistuu vuosittain uusia opettajia, ja laitoksen toiminnassa pedagogiikka on keskeisessä asemassa.

”Esimerkiksi opettajankoulutuksessa on kolme opiskelijaryhmää, joilla on kullakin oma vastuuopettaja vetäjänä”, sanoo haastateltava. Näillä opiskelijaryhmillä on yhteisiä osuuksia, esimerkiksi jokin lähipäivä voi olla kaikille ryhmille sisällöltään sama. **(2.1.)**

Yhteisiä kokoavia teemoja on ollut TAOKK:ssa jo pitkään, mikä johtuu siitä, että pedagogiikka on niin selkeästi läpikäyvä nimittäjä TAOKK:n toiminnassa. Yhteisiä aiheita ja alueita on luonnostaan enemmän esimerkiksi tekniikan puolen opetuksessa, jossa ainejako on jo lähtökohtaisesti tiukempi ja eriytyneempi. **(2.1.)**

TAOKK:n tasolla toimii opettajafoorumi, jossa kaikilla TAOKK:n opettajilla on tilaisuus kerran kuussa tavata toisiaan ja vaihtaa ajatuksia. ”Lähes joka tapaamisessa keskustellaan ja väitellään tiimiopettajuudesta, puolesta ja vastaan”, toteaa haastateltava. **(1.1.)**

Haastateltava korostaa tiimiopettajuudessa prosessin merkitystä; tiukkaa päämäärä tai tavoitetta ei välttämättä tarvitse aloittaessa olla, vaan käytännöt ja muodot hioutuvat ajan kuluessa. Pienryhmätoiminta on TAOKK:ssa lähtökohtaisesti pedagoginen ratkaisu, sillä yhteisöllinen oppiminen nähdään tärkeänä. Opettajaopiskelijat, samoin kuin tietenkin

opettajatkin, oppivat asioita ja työtapoja toisiltaan työskennellessään yhdessä. **(1.2.)**

Arviointia varten ei toistaiseksi ole mittareita, mutta niitä varmasti kehitellään jatkossa **(2.2.)**. Arvioinnissa tulisi haastateltavan mielestä kiinnittää huomiota pedagogisen osaamisen ja prosessin arviointiin eikä ehkä niinkään tulosten arviointiin. **(1.2., 2.2.)**

TAOKK:ssa yksikön esimies on muodostanut opettajatiimit ja nimennyt niihin jäsenet. **(2.1.)** Kokoonpano on siis organisatorisesti annettu eikä spontaanisti muodostunut. Tiimeillä on niiden kokoonpanosta lähtien vapaat kädet suunnitella ja toteuttaa tekemisensä, eli muodostamisen jälkeen niiden toimintaa ei enää ohjailta **(1.2.)**. Pedagogiikan puolella ulkoa tulevaa ohjausta ei haastateltavan mukaan tarvitakaan, sillä toiminta-alue on kuitenkin melko yhtenäinen ja yhteisiä liityntäpintoja erilaisten opettajien välille syntyy helposti.

### **Haastattelu 14.11.2013**

#### **TAOKK / Yliopettaja**

Haastateltava näkee tiimiopettajuuden olevan yhdessä tekemistä, varsinkin suunnittelun osalta. Toteutuksessa opettaja saattaa hyvinkin vetää joitain osuuksia yksin, mutta aiheeseen perehtymisessä ja opetettavan jakson suunnittelussa kaikkien mukana olevien panosta tarvitaan. **(1.2.)**

TAOKK:ssa opettajatiimi kokoonpanon määrittävät aika pitkälti työtehtävät ja opettavat aiheet. Siten opettaja ei voi suoranaisesti valita, mihin tiimiin kuuluu tai keiden kanssa tiimissä työskentelee. **(2.1.)**

Haastateltavan tapauksessa tiimipalaverit on yleensä sovittu työskenteilyn alussa. Sovitut ajat on laitettu kalenteriin ja kokoontumisajoista on pidetty kiinni. Haastateltava ei pidä TAMKin tasolla pidettäviä isoja kokoontumisia kovin hyödyllisinä tiimiopettajuuden kannalta, mutta niillä

on tietenkin oma merkityksensä organisaation yhteenkuuluvuuden kannalta.

Haastateltavasta tiimien työskentelyn ohjauksessa ulkopuolisesti fasilitaattorista saattaisi olla hyötyä, joten ajatus voisi olla kokeilemisen arvoisen. Fasilitaattorin ei tarvitsisi olla substanssiasiantuntija, vaan enemmänkin työnohjauksen ammattilainen, joku joka osaisi palauttaa kurssin oikeille raiteille, jos päämäärä hämärtyy.

Tiimiopettajuuden mittaaminen on hankalaa, eikä työskentelymuoto näy opiskelijoille välttämättä ollenkaan. Yhtenä mittarina voisi olla opettajien käsitys tiimityön hyödyistä ja haitoista, ja työhyvinvointi laajemminkin.

## **(2.2.)**

Kaikille tiimityö ei ehkä sovi; periaatteessa voi olla opettajia, jotka ovat erinomaisia yksin toimiessaan. Väkisin tiimissä toimiminen voi olla raskasta ja kuluttavaa. Onnistuessaan tiimiopettajuus voi konkreettisesti keventää yksittäisen opettajan työtaakkaa, ja myös opetuksen laatu tehostuu todennäköisesti. Haastateltavalla on enimmäkseen myönteisiä kokemuksia tiimissä toimimisesta.

### **Haastattelu 1.11.2013**

#### **Lehtori / Sosiaaliala**

Haastateltava toteaa, että opettajien yhteistyötiimit syntyvät parhaiten yhteisestä näkemyksestä, että jotain opettamista on parasta toteuttaa yhdessä toisten opettajien kanssa. Esimerkkinä 60 opiskelijalle suunnattu erityiskasvatuksen kurssi, jossa on aineksia varhaiskasvatuksesta sekä nuorten erityiskasvatuksesta; varhaiskasvatuksen kysymykset ja nuorisokasvatuksen kysymykset vedetään yhteen elämänkaariajattelulla, jota kautta opiskelijoille pyritään antamaan käsitys eri elämänkausien vaikutuksista toisiinsa. Yksi asia seuraa toista, eikä elämänvaiheita voi eikä kannata opetuksellisessa mielessä karsinoida. Varhaislapsuuden kokemukset ja –kasvatus vaikuttavat nuoruuden kokemuksiin, nuoruuden kokeminen vaikuttaa samaan tapaan aikuisuuteen. Esimerkkinä



käytetyssä kurssissa toimii kaksi opettajaa yhteistyössä ja vetovastuussa vuorotellen ja osin samanaikaisestikin opettaen. **(1.1., 1.2., 2.1.)**

Sosiaalikasvatuksessa toteutettiin ProAkatemian kaltaisia toimintatapoja, joissa opiskelijat ovat aktiivisesti mukana sisältöjenkin osalta. ”Nykyisessä tiimiopettajuuden toteutuksessa on ehkä menty hieman takapakkiakin mitä tekemisen intoon ja meininkiin tulee”, sanoo haastateltava. **(1.2.)** Tiimiopettajuudessa pitäisi huolehtia, että ei olla mukana vain tiimiyden vuoksi. Pitäisi analysoida, miten se vie opetusta ja oppimista eteenpäin. **(2.2.)**

Mistä hyvä opettajatiimi syntyy? ”Yhteisestä näkemyksestä”, sanoo haastateltava. Siitä, että aidolla tiimillä tulee olla yhteinen näkemys päämäärästä ja ehkä toteutuksen keinoistakin. **(2.1.)** Ylhäältä johdettuja tiimejä haastateltava tunnustaa vierastavansa. ”Ihmisten yhteistä näkemystä ja tavoitetta on aika hankala määritellä ulkopuolelta, ja mielestäni aidolla tiimillä tulee olla aidosti yhteinen päämäärä”. **(2.1.)** Ulkopuolelta voidaan toki tuoda rakenne, nimittää tiimin jäsenet, ja toteuttaa asioita, mutta kokonaisuus on onnto ilman spontaania, aitoa sitoutumista.

Tiimiopettajuuden tuloksellisuuden mittaamisen haastateltava näkee erittäin vaikeana. ”Ainahan mittaaminen on vaikeaa, kun ei mitata kappaletavaraa”. **(2.2.)** Yhtenä onnistumisen mittarina haastateltava pitää sitä, miten koulutuksen saaneet opiskelijat ovat sijoittuneet työelämään vaikka 10 vuoden kuluttua valmistumisestaan. ”Oikea palaute tulee työelämästä, ja työelämän verkostoissa mukana oleminen olisi ensiarvoisen tärkeää”.

Miten tiimiopettajuutta sitten johdetaan?

”Antamalla vapautta ja luottamusta toteuttaa opetusta opettajien itsensä voimin”, sanoo haastateltava. **(2.1.)** Muodollisia rakenteita ei juurikaan tarvittaisi, vaan enemmänkin vapautta järjestää itse omat tekemisensä. Opettajakunta on yleisesti ottaen tehtävänsä erittäin hyvin motivoitu-

nutta ja sitoutunutta, eikä opetustyön tuloksiin voi juurikaan oikeasti vaikuttaa ulkopuolisella ohjauksella. **(1.1.)**

Kun kokonaisuuksia pilkotaan osiin ja mitataan osia, niin vastuu kokonaisuudesta katoaa – siitä ei sitten vastaa oikein kukaan. Ongelma on yleinen asiantuntijatyön mittaamisessa: työn osittaminen antaa mittarit, mutta niillä ei enää ole välttämättä mitään tekemistä sen kanssa, mitä oikeastaan pitäisi mitata. **(2.2.)**

### **Haastattelu 21.10.2013**

#### **Lehtori / Tekniikka**

Haastateltava työskentelee tällä hetkellä pääasiassa kehittämissasioiden parissa, osana tiimiopettajuuteen liittyvät asiat. Fokuksessa hänellä on pedagogiikan kehittäminen koko TAMKin tasolla ja ylempien AMK-tutkintojen kehittäminen.

Teknisellä puolella tiimiopettajuutta on yritetty ottaa haltuun teemoittamalla opintojaksoja jonkin yhdistävän asian ympärille.

Esimerkiksi keväällä 2014 käynnistyy ”Mittaamisen ja raportoinnin perusteet” –opintojakso, johon sisältyy aineopintoja matematiikasta, fysiikasta, ja suomen kielestä. Tämä opintojakso on suunnattu kaikille insinööriopiskelijoille, ja pitää sisällään mittausta, tulosten analyysiä, sekä tulosten raportointia tietyllä tavalla. Jaksoa toteuttavat kolmen mainitun aineen opettajat, joiden pitää olla tietoisia toistensa tekemisistä ja myös opiskelijoista. **(1.1.)**

”Yritämme luoda eri oppiaineista kokonaisuuden, jossa oppiainerajat voisi ylittää ja joka sitoisi erillisiä oppiaineita jollain tavalla yhteen”, sanoo haastateltava. **(1.2.)**

Opettajien tiimityöskentelyn aloittaminen ei ole hankalaa: on suhteellisen helppoa pitää ennen teemajakson alkua opettajien kesken kokous, jossa keskustellaan aineita yhdistävästä teemasta ja sovitaan asioista.

Vaikeutena on pitää tiimityö käynnissä opetuksen edetessä: alkupalaverin jälkeen ei välttämättä ole enää aikaa kiinnittää huomiota tiimiprosessiin. **(2.1)**

”Opintojaksoja voi olla käynnissä samanaikaisesti 4-5 kappaletta rinnakkain, eikä ole millään ajallisesti mahdollista, että kolme opettajaa istuvat jatkuvasti eri jaksojen tiimipalavereissa”, toteaa haastateltava. **(3.1.)**

Yksi mahdollisuus pitää tiimityöskentely käynnissä eikä vain alkupalaverin varassa voisi olla ulkopuolisen tiimifasilitaattorin käyttö. Näin menetellen tiimien toiminnan ”laadunvarmistukseen” ei kuluisi kohtuuttomasti opettajan aikaa. Jonkun täytyisi myös huolehtia tiimityöskentelyn tulosten arvioinnista. **(2.1., 2.2.)**

”Opettajatiimien työn tuloksia ei tietääkseni tällä hetkellä mitata millään tavalla, mutta aikaa myöten jonkinlaiset mittarit olisivat varmasti tarpeen”, haastateltava pohtii. ”Tietenkin opiskelijoidenkin kokemuksista täytyisi saada tietoa, sillä TAMK:n koulutuksen tärkein tavoite on tuottaa osaamista, eikä vain tiettyjä pakollisia kursseja suorittaneita opiskelijoita. **(2.2.)**

Opintojaksojen teemoittaminen laajemmiksi kokonaisuuksiksi rikkoo perinteistä vuosisataista oppiainejakoa, ja on sellaisenaan aika radikaali lähestymistapa opetuksen kehittämiseen. Kävi kokeilussa miten vain, niin kyse on pitkän aikavälin muutoksesta käytännöissä ja asenteissa. **(1.1., 1.2., 3.2.)**

## 6 TULOKSET

### 6.1 Yhteisöllisen työn konteksti

#### 6.1.1 Kokemuksen vaihto ja kollektiivinen reflektointi

Kyse on jaetusta asiantuntijuudesta, ajatuksesta että asiantuntijuuden summa on suurempi kuin yksittäisten toimijoiden yhteenlaskettu osaaminen – tämä on tuttu ajatus oppivan organisaation konseptista. **(1.1., 1.2.)**

”Esittämällä uusia menetelmiä ja jakamalla kokemuksia niistä voidaan päästä johonkin opettajien innostuessa”, sanoo haastateltava. **(1.1.)**

”Lähes joka tapaamisessa keskustellaan ja väitellään tiimiopettajuudesta, puolesta ja vastaan”, toteaa haastateltava. **(1.1.)**

Esimerkkinä käytetyssä kurssissa toimii kaksi opettajaa yhteistyössä ja vetovastuussa vuorotellen ja osin samanaikaisestikin opettaen. **(1.1.)**

Opettajakunta on yleisesti ottaen tehtäväänsä erittäin hyvin motivoitunutta ja sitoutunutta, eikä opetustyön tuloksiin voi juurikaan oikeasti vaikuttaa ulkopuolisella ohjauksella. **(1.1.)**

Jaksoa toteuttavat kolmen mainitun aineen opettajat, joiden pitää olla tietoisia toistensa tekemisistä ja myös opiskelijoista. **(1.1.)**

Kävi kokeilussa miten vain, niin kyse on pitkän aikavälin muutoksesta käytännöissä ja asenteissa. **(1.1.)**

#### 6.1.2 Tekemällä / toimimalla oppiminen

Haastateltava näkee tiimiopettajuuden olevan yhdessä tekemistä, toisilta oppimista **(1.2.)**

Kyse on jaetusta asiantuntijuudesta, ajatuksesta että asiantuntijuuden summa on suurempi kuin yksittäisten toimijoiden yhteenlaskettu osaaminen – tämä on tuttu ajatus oppivan organisaation konseptista. **(1.1., 1.2.)**

Arvioinnissa tulisi haastateltavan mielestä kiinnittää huomiota pedagogisen osaamisen ja prosessin arviointiin eikä ehkä niinkään tulosten arviointiin. **(1.2.)**

Tiimeillä on niiden kokoonpanosta lähtien vapaat kädet suunnitella ja toteuttaa tekemisensä, eli muodostamisen jälkeen niiden toimintaa ei enää ohjailta **(1.2.)**

Esimerkkinä käytetyssä kurssissa toimii kaksi opettajaa yhteistyössä ja vetovastuussa vuorotellen ja osin samanaikaisestikin opettaen. **(1.1., 1.2., 2.1.)**

Sosiaalikasvatuksessa toteutettiin ProAkatemian kaltaisia toimintatapoja, joissa opiskelijat ovat aktiivisesti mukana sisältöjenkin osalta. ”Nykyisessä tiimiopettajuuden toteutuksessa on ehkä menty hieman takapakkiakin mitä tekemisen intoon ja meininkiin tulee”, sanoo haastateltava. **(1.2.)**

”Yritämme luoda eri oppiaineista kokonaisuuden, jossa oppiainerajat voisi ylittää ja joka sitoisi erillisiä oppiaineita jollain tavalla yhteen”, sanoo haastateltava. **(1.2.)**

Opintojaksojen teemoittaminen laajemmiksi kokonaisuuksiksi rikkoo perinteistä vuosisataista oppiainejakoa, ja on sellaisenaan aika radikaali lähestymistapa opetuksen kehittämiseen. Kävi kokeilussa miten vain, niin kyse on pitkän aikavälin muutoksesta käytännöissä ja asenteissa. **(1.1., 1.2., 3.2.)**

Haastateltava näkee tiimiopettajuuden olevan yhdessä tekemistä, varsinkin suunnittelun osalta. Toteutuksessa opettaja saattaa hyvinkin vetää joitain osuuksia yksin, mutta aiheeseen perehtymisessä ja opetettavan jakson suunnittelussa kaikkien mukana olevien panosta tarvitaan. **(1.2.)**

## 6.2 Osaamisen johtaminen

### 6.2.1 Oppimisen johtaminen

”Toinen esimerkki on erilaisissa projekteissa oppiminen, esimerkkinä ProAkademia, jossa liiketalouden käytäntöä ja teoriaa yhdistetään oppimisessa”. **(2.1.)**

Suurin este tiimiopettajuuden kehittämiseksi – niin kuin muullekin kehittämistoiminnalle – ovat asenteet. **(2.1.)**

Tuetaan niitä jotka tekevät ja innostavat muita, ei jäädä suremaan sitä porukkaa, joka ei innostu”, sanoo haastateltava. **(2.1., 3.1.)**

”Miten saada ihmiset mukaan, miten innostaa opettajia uusista ajatuksista?” Näin kiteyttää haastateltava pedagogisen johtamisen haasteen. **(2.1.)**

”Johtajuudella ja esimiestyöskentelyllä mahdollistetaan tai estetään tiimiopettajuuden idea. **(2.1.)**

Näillä opiskelijaryhmillä on yhteisiä osuuksia, esimerkiksi jokin lähipäivä voi olla kaikille ryhmille sisällöltään sama. **(2.1.)**

Yhteisiä aiheita ja alueita on luonnostaan enemmän esimerkiksi tekniikan puolen opetuksessa, jossa ainejako on jo lähtökohtaisesti tiukempi ja eriytyneempi. **(2.1.)**

TAOKK:ssa yksikön esimies on muodostanut opettajatiimit ja nimennyt niihin jäsenet. **(2.1.)**

Esimerkkinä käytetyssä kurssissa toimii kaksi opettajaa yhteistyössä ja vetovastuussa vuorotellen ja osin samanaikaisestikin opettaen. **(1.1., 1.2., 2.1.)**

Mistä hyvä opettajatiimi syntyy? ”Yhteisestä näkemyksestä”, sanoo haastateltava. Siitä, että aidolla tiimillä tulee olla yhteinen näkemys päämääristä ja ehkä toteutuksen keinoistakin. **(2.1.)**

”Ihmisten yhteistä näkemystä ja tavoitetta on aika hankala määritellä ulkopuolelta, ja mielestäni aidolla tiimillä tulee olla aidosti yhteinen päämäärä”. **(2.1.)**

”Antamalla vapautta ja luottamusta toteuttaa opetusta opettajien itsensä voimin”, sanoo haastateltava. **(2.1.)**

Jonkun täytyisi myös huolehtia tiimityöskentelyn tulosten arvioinnista. **(2.1., 2.2.)**

TAOKK:ssa opettajatiimi kokoonpanon määrittävät aika pitkälti työtehtävät ja opettavat aiheet. Siten opettaja ei voi suoranaisesti valita, mihin tiimiin kuuluu tai keiden kanssa tiimissä työskentelee. **(2.1.)**

### 6.2.2 Suorituksen johtaminen

TAMKissa suoritteita mitataan kolmella tasolla: TAMKin johdon tasolla, koulutuspäälliköiden vetämien yksiköiden tasolla, ja opiskelijasuoritusten tasolla. Eri koulutusohjelmissa käytännöt eivät toimi tietenkään samalla formaatilla – useilla aloilla tarvitaan nykyään entistä enemmän monialaisuutta, asiantuntijuuden lajien yhdistelyä. **(2.2.)**

Arviointia varten ei toistaiseksi ole mittareita, mutta niitä varmasti kehitellään jatkossa **(2.2.)**.

Arvioinnissa tulisi haastateltavan mielestä kiinnittää huomiota pedagogisen osaamisen ja prosessin arviointiin eikä ehkä niinkään tulosten arviointiin. **(1.2., 2.2.)**

Tiimiopettajuudessa pitäisi huolehtia, että ei olla mukana vain tiimiyden vuoksi. Pitäisi analysoida, miten se vie opetusta ja oppimista eteenpäin. **(2.2.)**

Tiimiopettajuuden tuloksellisuuden mittaamisen haastateltava näkee erittäin vaikeana. ”Ainahan mittaaminen on vaikeaa, kun ei mitata kappaletavaraa”. **(2.2.)**

Ongelma on yleinen asiantuntijatyön mittaamisessa: työn osittaminen antaa mittarit, mutta niillä ei enää ole välttämättä mitään tekemistä sen kanssa, mitä oikeastaan pitäisi mitata. **(2.2.)**

Jonkun täytyisi myös huolehtia tiimityöskentelyn tulosten arvioinnista. **(2.1., 2.2.)**

”Tietenkin opiskelijoidenkin kokemuksista täytyisi saada tietoa, sillä TAMKin koulutuksen tärkein tavoite on tuottaa osaamista, eikä vain tiettyjä pakollisia kursseja suorittaneita opiskelijoita. **(2.2.)**

Tiimiopettajuuden mittaaminen on hankalaa, eikä työskentelymuoto näy opiskelijoille välttämättä ollenkaan. Yhtenä mittarina voisi olla opettajien käsitys tiimityön hyödyistä ja haitoista, ja työhyvinvointi laajemminkin. **(2.2.)**

### 6.3 Ulkoiset tekijät, organisaatiotaso

#### 6.3.1 Organisaatiotason mahdollistajat ja esteet

”Korkeakoulujen rahoitus vähenee, TAMKin mahdollisuutena on vahvojen opetusalojen tunnistaminen ja pedagogisen tehokkuuden haku tietoisella toiminnalla.” **(3.1.)**

”Tuetaan niitä jotka tekevät ja innostavat muita, ei jäädä suremaan sitä porukkaa, joka ei innostu”, sanoo haastateltava. **(2.1., 3.1.)**

Palaute tulee takaisin OPS-työryhmään, ja parhaimmillaan prosessi toimii Nonakan ajatusten mukaisena uutta tietämystä luovana apparaattina. **(3.1.)**

”Opintojaksoja voi olla käynnissä samanaikaisesti 4-5 kappaletta rinnakkain, eikä ole millään ajallisesti mahdollista, että kolme opettajaa istuvat jatkuvasti eri jaksojen tiimipalaverissa”, toteaa haastateltava. **(3.1.)**

#### 6.3.2 TAMK:n toimintaympäristö

TAMKin tasolla kontekstissa on suuri mahdollisuus: TAMK on opetusaloiltaan hyvin laaja-alainen, ja laaja-alaisuuteen yhdistyy vahva pedagoginen osaaminen. **(3.2.)**

Tiimiopettajuuden kautta etsitään uusia toimintamuotoja: miten hyödynnetään opusteknologiaa, käytetään simulaatioita, luodaan uusia oppimisympäristöjä. **(3.2.)**

Rajoja ylittävistä foorumeista voidaan mainita TAMK-päivät ja matalan kynnyksen Y-kampus. Näissä tapahtumissa esitellään uusia opetusmetodeja, käydään yksiköiden välistä vuoropuhelua ja tuodaan käytännönläheisiä ratkaisuja kaikkien tietoon. **(3.2.)**

Opintojaksojen teemoittaminen laajemmiksi kokonaisuuksiksi rikkoo perinteistä vuosisataista oppiainejakoa, ja on sellaisenaan aika radikaali lähestymistapa opetuksen kehittämiseen. Kävi kokeilussa miten vain, niin kyse on pitkän aikavälin muutoksesta käytännöissä ja asenteissa. **(1.1., 1.2., 3.2.)**

## 7 POHDINTA, JOHTOPÄÄTÖKSET JA KEHITTÄMISKOHTEET

Osaamisen johtamiseen liittyvät teemat kirvoittivat paljon mielipiteitä ja pohdiskeluja haastateltavilta. Miltei yhtä paljon tuli kirjauksia yhteisöllisen työn kontekstiin liittyen. Organisaation konteksti jäi sivuosaan.

Itselleni yllätyksenä tuli, että organisaatiota ei nähty sen kummemmin mörkönä kuin mahdollistajanakaan; TAMK vain ”oli”. Toisaalta, kun emo-organisaatio on tarpeeksi suuri, niin kokonaisuus jää helposti hahmottomaksi, kun kokonaisuutta katsoo pienen ihmisen, eli tässä tapauksessa opettajan näkökulmasta.

On silti selvää, että organisaatiotaso (joka maksaa opettajien palkan) on tärkeä tiimiopettajuuden kannalta. Uusien asioiden yrittämisessä ja varsinkin kehittämishankkeiden onnistumisessa on ”johdon” sitoutuminen ja tuki ensiarvoisen tärkeää.

Pohdinta antaa minulle vapauden tuoda omia kokemuksiani tähän raporttiin, ja näin ollen haluan mainita työskentelyni Pirkanmaan metalliteollisuuden kanssa 1990-luvun lopussa. Vedin tuolloin kolmivuotista EU-hanketta, jonka tarkoitus oli tuoda oppivan organisaation konsepti metalliteollisuuteen: kolmen vuoden aikana opin itse, että minkä tahansa organisaation kehittämishankkeen onnistumisen lähtökohtana ovat ensinnäkin omistavan johdon aito sitoutuminen, ja toiseksi työntekijöiden hyväksyntä ja sitoutuminen hankkeeseen. Tiimiopettajuudessa ei mielestäni ole mitään, mikä poikkeaisi kovin paljoa tästä.

Pitää olla tavoite, johon molemmat osapuolet (organisaatio eli palkanmaksaja ja hallinto) sekä työn tekijät (opettajat) pystyvät ja haluavat sitoutua muutoinkin kuin juhlapuheissa.

Tavoite on saavutettavissa, kun nähdään yhteinen etu – muutoin kehittämishanke on tuhoon tuomittu.

Käytäväkeskusteluissa olen kuullut lähinnä positiivisia kommentteja ja odotuksia tiimiopettajuudesta: miten se voisi helpottaa työtä, voisiko laajempaa näkökulmaa avata? Kuulemani perusteella opettajat välittävät siitä työstä, mitä tekevät, välittävät opiskelijoistaan, ja haluaisivat parhaansa mukaan antaa heidän elämäänsä hyvät eväät.

Käytäväkeskusteluissa saa monesti suurimmat vastaukset, en väheksy niitä lainkaan. Kaikki ainekset tiimiopettajuuden eteenpäinviemiseen ovat olemassa, ei ole mitään syytä jättää niitä hyödyntämättä! Opettajat ovat valmiit, ja organisaation tuki on.

Kahdesta haastattelussa eniten keskustellusta alueesta kommentteja lukemalla ja mielessään yhdistelemällä voidaan nostaa ainakin seuraavat isot teemat päivänvaloon:

### 1) Tiimiopettajuuden käytännön organisointi

Tiimiopettajuutta organisoitiin haastateltujen yksiköissä eri tavoin, joko hallinnollisesti tai jollain tavalla itseorganisoituna. Asettamista-vasta riippumatta tiimiopettajuuden edellytyksenä lienee yhteinen teema tai päämäärä, josta tiimin opettajien on oltava suhteellisen samaa mieltä.

Tiimin toiminnan seuranta ja ulkopuolisen fasilitaattorin käyttö nousi myös esiin. Fasilitaattoria voisi tarvita varmistamaan, ettei tiimistä tule näennäistiimiä – pidetään aloituspalaveri ja siihen asia sitten jääkin.

***Kehittämiskohde:* tiimifasilitaattorin käytön kokeilu opettajatiimin organisoinnissa tiimin toiminnan ajan.**

### 2) Oppiainerajat ylittävien kurssien toteutus opettajatiiminä

Teknisen opetuksen puolella matematiikkaa, fysiikkaa ja suomen kieltä yhdistävä teema oli mittaamisen ja raportoinnin kurssi, jossa



oppiaineiden sisältöjä yhdistetään palvelemaan samaan päämäärää: laadukkaan ja luettavan mittausraportin tuottamista.

Sosiaalikasvatuksen puolella varhais- ja nuorisokasvatuksen kurssiaineistoja yhdistetään elämänkaari -teeman alle.

***Kehittämiskohde: oppiainerajat ylittävien teemojen ideointi, löytäminen ja käyttäminen, teorian ja käytännön yhdistäminen joissain opintojaksoissa.***

### 3) Tiimiopettajuuden arviointi ja mittaus

Tiimiopettajuuden mittaamista ja onnistumisen arviointia pidettiin poikkeuksetta vaikeana. Laadullisten mittarien kehittämisen tarve koettiin tärkeäksi – mitään mittareita ei toistaiseksi ole. TAMK:n tasolla olevat mittarit ovat määrällisiä.

Laadullisia mittareita tarvittaisiin yhtäältä tiimiopettajuuden prosessin arviointiin ja toisaalta tiimiopettajuuden tuloksellisuuden arviointiin.

***Kehittämiskohde: laadullisen mittarin tekeminen tiimiopettaja-prosessin ja tulosten arvioinnin tueksi.***

Olen tässä valinnut laadullisen lähestymistavan. Tässä lähestymistavassa ”tutkijan” tulkinnoille ja henkilökohtaiselle taustalle voi antaa tilaa. Minulla on kokemusta organisaatioiden kehittämisestä mm. Hallinnon kehittämiskeskuksesta, Helsingin kauppakorkeakoulusta ja Tampereen yliopistosta. Samoin kuin Pirkanmaan metalliteollisuudesta. En aliarvioi omaa kokemustani näiden aiheiden työskentelyn parissa.

Olen käyttänyt soveltaen diskurssianalyysin keinoja haastattelujen käsittelyssä. Vaikka haastatteluaineisto on varsin suppea, nostaa se kuitenkin selkeästi esiin muutamia asioita, joita olen yrittänyt vetää yhteen edellisessä ”Johtopäätökset” –luvussa. Huomattakoon, että raportissa dokumentoidut muodolliset haastattelut ovat vain osa epämuodollisista keskusteluista, joita olen käynyt TAMK:n ”toreilla ja turuilla”.

Kehittämishanke antoi mielestäni paitsi pohdittavaa, myös selkeitä tarttumapintoja tiimiopettajuuden kehittämiseen TAMK:ssa. Miten opettaja-

tiimien toiminnan voisi mahdollistaa? Miten tuloksia mitataan? Miten ideoidaan aineoppirajat ylittäviä teemoja, jotka mahdollistavat opettajien yhteistoiminnan luonnollisella tavalla?

Organisaatioteoreettisesti kyse on yhden organisaation (TAMK) sisäisen toiminnan parantamisesta luomalla uusia menettelytapoja organisaation peruspäämäärän (opetus) toteuttamiseen. Tiimiopettajuus liittyy haastattelujenkin perusteella vahvasti osaamisen johtamiseen ja yhteisöllisen työn merkitykseen tämän raportin alussa esitettyyn teoreettiseen viitekehykseen liittyen.

Työn löydökset viittaavat siihen, että tiimiopettajuutta toteutetaan jo; muotoja ja käytäntöjä voi tulevaisuudessa terävöittää, mutta kaikki onnistumisen elementit ja tahto ovat haastattelujeni mukaan olemassa.

## LÄHTEET

Kolb, D. (1984) *Experiential Learning. Experience as the Source of Learning and Development*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.

Kolb, D. (1988) Integrity, Advanced Professional Development and Learning. In Srivastva and Associates, *Executive Integrity. The Search for Human Values in Organizational Life*. (pp. 68-88). San Francisco: Jossey-Bass Publishers.

Nonaka, I. & Konno, N. (1998) The Concept of "Ba": Building a Foundation for Knowledge Creation. *California Management Review*, 40(3), 40-54.

Nonaka, I. & Takeuchi, H. (1995) *The Knowledge-Creating Company*. New York: Oxford University Press.

Poikela, E. & Järvinen, A. 2007. Työssä oppimisen prosessimalli oppimisen johtamisessa ja osaamisen arvioinnissa. Teoksessa Eteläpelto, A., Collin, K. & Saarinen, J. (toim.) *Työ, identiteetti ja oppiminen*. WSOY.