

ASiantuntijaksi kehittyminen ja asiantuntijana toimiminen

Marja-Liisa Kakkonen & Anna-Maija Torniainen (toim.)



MAMK

University of Applied Sciences

ASiantuntijaksi kehittyminen ja asiantuntijana toimiminen

Marja-Liisa Kakkonen & Anna-Majja Tornainen (toim.)

MIKKELIN AMMATTIKORKEAKOULU
MIKKELI 2015

D: VAPAAMUOTOISIA JULKAISUJA – FREE-FORM PUBLICATIONS 59

© Tekijä(t) ja Mikkelin ammattikorkeakoulu

Kannen kuva: Marja-Liisa Kakkonen

Taitto- ja paino: Tammerprint Oy

ISBN: 978-951-588-524-1 (nid.)

ISBN: 978-951-588-525-8 (PDF)

ISSN: 1458-7629 (nid.)

julkaisut@xamk.fi

SISÄLTÖ

ESIPUHE	4
KIRJOITTAJAT	6
OSA 1. OSAAMISEN KEHITTÄMISEEN LIITTYVIÄ TUTKIMUKSIA LIIKETALouden LAITOKSELLA	
RYHMÄKEHITYSKESKUSTELUIDEN PILOTOINTI LIIKETALouden LAITOKSELLA <i>Marja-Liisa Kakkonen</i>	8
KARTOITUS TIIMITYÖSKENTELESTÄ LIIKETALouden LAITOKSELLA <i>Petra Paasonen ja Anna-Maija Torniainen</i>	15
TALOUShALLINNON TRADENOMIEN URASUUNNITELMAT <i>Annastiina Salmi</i>	27
OSA 2. ASiantuntijuuden Kehittyminen AMMATTIKORKEAKOULUSSA	
OPETTAJANA LIIKETALOUDESSA – MUISTELUA JA MUUTOKSIA OPETTAJAN SUBJEKTIIVISESTA NÄKÖKULMASTA <i>Markku Järvinen</i>	38
AKTIVOIVIA OPETUSMENETELMIÄ <i>Anna-Stiina Myllymäki</i>	52
PROJEKTIOPINNOT OPETTAJAN OPETUSMESTARINA <i>Tuuli Järvinen</i>	64
KOULUTUSPALVELUN TUOTTEISTAMINEN <i>Sami Heikkinen</i>	72
TYÖELÄMÄYHTEISTYÖ AMK-OPISKELUSSA: OPISKELIJAN NÄKÖKULMA <i>Joonas Pulkkinen</i>	81

Ammattikorkeakoulujen tehtävänä on erityisesti ammatillisen asiantuntijuuden kehittäminen. Ammattikorkeakouluopetuksen tulee palvella työelämää ja sen kehittämisen vaatimuksia. Lisäksi opetuksen tulee olla opiskelijalähtöistä ja tarjota opiskelijoille aitoja työelämälähtöisiä oppimisympäristöjä opintojen aikana. Tavoitteena on tukea opiskelijoiden ammatillisten kompetenssien kehittymistä tulevaisuutta varten. Vaikka ammattikorkeakoulun opettajuus ja opettajien toimenkuvat ovat jo muuttuneet vuosien saatossa paljon, paineet opettajuuden ja sen myötä opettajien osaamisen kehittämiseen ovat edelleen kasvaneet. Toisaalta opettajien halukkuus itsensä ja opetuksensa kehittämiseen on myös kasvanut, joten lähtökohtaisesti edellytykset opetuksen uudistamiseen ovat hyvät.

Tämä julkaisu käsittelee asiantuntijaksi kehittymistä ja asiantuntijana toimimista kahdella tavalla: osaamisen kehittämiseen tehtyjen tutkimusten ja omakohtaisten kokemusten reflektoinnin avulla. Julkaisun ensimmäinen osa sisältää kolme artikkelia, joista ensimmäisessä käsitellään opettajien ryhmäkehityskeskusteluiden pilotointia liiketalouden laitoksella osaamisen jakamisen näkökulmasta. Toisessa artikkelissa esitellään tiimityöskentelyyn liittyvä tutkimus, jolla pyrittiin selvittämään laitoksen henkilöstön valmiuksia, asenteita ja mielipiteitä tiimityöskentelyä kohtaan. Kolmas artikkeli esittelee taloushallinnon tradenomien urasuunnitelmiin liittyvän tutkimuksen tulokset.

Julkaisun toisessa osassa on viisi artikkelia, joista ensimmäinen artikkeli kuvaa opettajuuden kehittymistä yhden opettajan koko uran näkökulmasta. Toisessa artikkelissa esitellään aktiivisia opetusmenetelmiä ja niiden merkitystä opetuksessa. Kolmannessa artikkelissa pohditaan projektiopintoja opetuksessa erityisesti opettajuuden kehittämisen näkökulmasta. Julkaisun lopussa olevat kaksi artikkelia puolestaan tarkastelevat kahta melko olennaista aihetta ammattikorkeakouluopetuksessa: koulutuspalvelun tuotteistamista ja työelämäyhteistyötä opiskelijan näkökulmasta. Parhaimmillaan näiden em. asioiden kehittäminen ja tarkoituksenmukainen toteuttaminen sekä työelämä- että opiskelijalähtöisesti tukevat ammattikorkeakoulun tehtävää ja roolia ammatillisen asiantuntijuuden kehittäjänä.

Kaiken kaikkiaan tämän julkaisun artikkelien tavoitteena on kuvata kokemuksia ja käytänteitä asiantuntijaksi kehittymisestä ja asiantuntijana toimimisesta liiketalouden laitoksella. Opettajien nykyinen osaaminen ja halukkuus itsensä kehittämiseksi luovat hyvän lähtökohdan asiantuntijoina kehittymiselle ja toimiselle myös tulevaisuudessa.

Mikkelissä 31.08.2015

Marja-Liisa Kakkonen
koulutusjohtaja

KIRJOITTAJAT

Sami Heikkinen

FM, lehtori

Markku Järvinen

KTM, lehtori

Tuuli Järvinen

VTM, lehtori

Marja-Liisa Kakkonen

KTT, KT, koulutusjohtaja

Anna-Stiina Myllymäki

DI, lehtori

Petra Paasonen

BBA, sihteeri

Joonas Pulkkinen

tradenomi-opiskelija (työharjoittelijan työsuhteessa kesällä 2015)

Anna-Maija Torniainen

BBA, projektityöntekijä

Annastiina Salmi

tradenomi-opiskelija (työharjoittelijan työsuhteessa kesällä 2015)

OSA I
OSAAMISEN KEHITTÄMISEEN LIITTYVIÄ
TUTKIMUKSIA LIIKETALouden LAITOKSELLA

RYHMÄKEHITYS- KESKUSTELUIDEN PILOTOINTI LIIKETALouden LAITOKSELLA

Marja-Liisa Kakkonen

JOHDANTO

Kehityskeskustelut voivat antaa lisäarvoa organisaation toimintaan. Kehityskeskustelut toteutetaan yleensä henkilökohtaisina keskusteluina työntekijän ja esimiehen kesken. Yksilötasolla kehityskeskustelun tavoitteena voi olla esimerkiksi yksilöiden osaamisen kartoittaminen ja kehittäminen, mihin keskitytään myös Mamkissa. Kehityskeskusteluita voidaan toteuttaa myös ryhmäkeskusteluina. Ryhmäkehityskeskustelut täydentävät yleensä yksilötasolla käytäviä keskusteluja. Ryhmäkehityskeskusteluille voidaan asettaa erilaisia tavoitteita.

Ryhmäkehityskeskusteluiden tavoitteena voi olla mm. tiimin yhteistyön kehittäminen, yksilön kehittymisen tukeminen ryhmässä tai osaamisen jakaminen työyhteisön sisällä tai tavoitteiden saavuttaminen paremmin. Tämän pilotoinnin tavoitteeksi valittiin osaamisen jakaminen työyhteisön sisällä, jolloin ryhmäkehityskeskusteluissa kartoitetaan erityisesti osallistuvien opettajien työtehtävien hallintaa, osaamisen jakamista ja osaamisen kehittämistarvetta yksilötasolla sekä opetustiimin jäsenenä. Lisäksi samalla kehitetään yhteistä opettajaosaamista. Jokaisen toiveet, tarpeet ja kehitystavoitteet käydään läpi vuorotellen. (Kokkonen 2013.) Ryhmäkehityskeskustelun sisältö voi liittyä organisaation perustehtävään ja sen tavoitteisiin sekä tulevaisuuden haasteisiin ja työnjakoihin (Aarnikoivu 2010, 109). Ryhmässä käytävän keskustelun erityistavoitteena on kuitenkin vahvistaa ryhmätunnetta, ja se tuo tietoisuuteen ryhmän tehtävän ja yksilön tehtävän ryhmän jäsenenä (Ronthy-Österberg & Rosendahl 2004, 150). Lisäksi se pyrkii lisäämään ryhmän yhteistä ymmärrystä ja yhteisöllisyyttä (Aarnikoivu 2010, 109).

Koska ryhmäkehityskeskustelut opettajuuden kehittämisen työkaluna on koko liiketalouden laitokselle uusi menetelmä, tilaisuudet veti ulkopuolinen konsultti. Pilotoinnin yhtenä tavoitteena oli myös osaamisen siirto konsultilta liiketalouden laitokselle. Koulutusjohtaja oli paikalla asemansa vuoksi opettajien esimiehenä, mutta myös oppimassa uutta käytäntöä. Toisin sanoen ryhmäkehityskeskustelut toteutettiin konsultin johdolla ja koulutusjohtaja osallistui niihin kahdessa roolissa: sekä opettajien esimiehen roolissa että menetelmän oppijana ja mahdollisten tulevien ryhmäkehityskeskusteluiden toteuttajana.

Tämän artikkelin tavoitteena on kuvata ryhmäkehityskeskusteluiden pilotointi, joka liiketalouden laitoksella toteutettiin vuonna 2013. Siihen osallistui vapaaehtoisesti kahdeksan opettajaa. Opettajia pyydettiin kirjoittamaan kokemuksistaan jokaisen ryhmäkehityskeskustelun jälkeen ja pohtimaan kirjoituksissaan tärkeimmiksi kokemiaan asioita sekä kommentoimaan niitä. Tarkoituksena on tiedon ja käytänteiden dokumentointi ja käytänteiden jakaminen sekä laitoksen että koko Mamkin sisällä mahdollisten uusien ryhmäkehityskeskusteluiden toteuttamista varten. Tässä artikkelissa esitellään ensin ryhmäkehityskeskusteluiden toteutus ja mitä tuloksia saatiin ja miten niitä voidaan hyödyntää. Lopuksi tuloksista esitetään johtopäätökset.

RYHMÄKEHITYSKESKUSTELUN RAKENNE JA KULKU

Ryhmäkehityskeskustelut toteutettiin vapaaehtoisesti ilmoittautuneiden liiketalouden opettajien kanssa keväällä 2013. Kahdeksan opettajaa osallistui tähän pilottitoteutukseen ja tapaamiskerrat toteutettiin ulkopuolisen konsultin johdolla. Myös laitoksen koulutusjohtaja osallistui opettajien esimiehenä jokaiseen tapaamiseen. Käytännössä tapaamisia järjestettiin neljä kertaa noin neljän tunnin mittaisina tapaamisina. Jokaisella tapaamiskerralla oli etukäteen nimetyt nk. päähenkilöt (2), jotka valmistautuivat tapaamiseen etukäteen pohtimalla omaa osaamistaan ja kokemuksiaan sekä osaamisensa kehittymistä kolmesta eri näkökulmasta: *historia, nykyisyys ja tulevaisuus*. Muiden osallistujien ei tarvinnut erityisesti valmistautua tilaisuuteen, vaan avoin mieli ja ennakkoluuloton suhtautuminen tilaisuuteen riitti. Tilaisuudessa keskusteltiin ko. opettajien kautta opettajuudesta ja sen kehittämisestä tässä työyhteisössä. Ryhmäkehityskeskusteluiden vetäjä ”haastatteli” yhtä päähenkilöä kerrallaan tilaisuuden aikana, ja muilla osallistujilla oli mahdollisuus kysyä lisätietoja ja kommentoida puheenvuoron jälkeen.

Historianäkökulmassa tarkoituksena oli kartoittaa, missä tehtävissä opettaja on toiminut ennen tätä ryhmää (aiemmat työpaikat) ja millaisena hän on kokenut tähänastisen työskentelysi Mamkissa ja liiketalouden laitoksella. Opettaja pyydettiin arvioimaan omaa tähänastista toimintaa työyhteisön jäsenenä: missä tehtävissä hän on omasta mielestään onnistunut hyvin ja missä asioissa hänelle on jäänyt eniten parannettavaa.

Nykyisyyssnäkökulmassa keskityttiin siihen, millaista osaamista opettaja tuo ryhmään ja missä määrin hän voi hyödyntää omaa osaamistaan tämänhetkisissä tehtävissä, ja onko jokin osaamisalue jäänyt hyödyntämättä. Lisäksi opettajaa kannustettiin pohtimaan jo etukäteen, mitkä työt hän kokee nyt hallitsevansa ja mitkä työt hän kokee erityisen vaativina ja miksi, sekä missä asioissa hän kokee olevan eniten kehittämistarvetta tämänhetkiseen osaamiseensa liittyen. Opettajaa pyydettiin arvioimaan myös, miten muut työyhteisön jäsenet voisivat auttaa häntä selviytymään ja onnistumaan tehtävissään paremmin. Lopuksi opettajan oli tarkoitus arvioida, millaisena hän näkee työyhteisön toiminnan tällä hetkellä ja miten työyhteisön toimintaa voitaisiin kehittää.

Tulevaisuusnäkökulmassa keskityttiin tavoitteisiin ja uusiin mahdollisuuksiin. Ensin opettajan tuli pohtia, miten hänen osaamistaan voitaisiin jakaa muille työyhteisön jäsenille ja mitkä ovat oman osaamisen kehittämistavoitteet, jotka tulisi saavuttaa vuoden aikana: millaisissa asioissa hän haluaa kehittyä opettajana ja työyhteisön jäsenenä seuraavien 12 kk sisällä. Seuraavaksi opettajan piti kertoa oma mielipiteensä siitä, millaisilla toimenpiteillä hänen kehittämistään voitaisiin tukea (koulutukset, kehittämispäivät, itseopiskelu, mentorointi, projektit, perehdyttäminen, tehtäväkierto, työparityöskentely jne.). Häntä pyydettiin myös kommentoimaan, haluaisiko hän jotenkin selkeyttää tai muuttaa omia tehtäviään ja miten hän haluaisi, että muutos toteutettaisiin. Lopuksi opettajaa pyydettiin arvioimaan sitä, mitä hän jatkossa odottaa kollegoiltaan ja esimieheltään, jotta hän voisi onnistua työssään.

Em. kysymykset olivat ohjeellisia päähenkilön valmistautumiselle keskusteluun, mutta käytännössä kukin opettaja sai itse valita, mihin niistä keskittyi enemmän ja mitä asioita hän niissä painotti eniten. Näin ollen tapaamiskerrat etenivät periaatteessa samalla tavalla, mutta kukin päähenkilö päätti itse, kuinka paljon ja miten yksityiskohtaisesti halusi itsestään ja osaamisestaan muille kertoa. Jokaisen tapaamisen lopuksi muut osallistujat kommentoivat ja esittivät tarkentavia kysymyksiä päähenkilölle. Koulutusjohtajalle esitettiin myös odotukset ja kommentit, ja niihin toivottiin vastauksia ja kannanottoja. Tilaisuuden lopussa kukin päähenkilö reflektoi vielä omia tuntemuksiaan ja kokemustaan toimia päähenkilönä.

Ensimmäisen ryhmäkehityskeskustelun alussa sovittiin, että kukin osallistuja tekee muistiinpanoja itseään eniten kiinnostavista asioista, tapahtumista tai tapahtumien kulusta ja toimittaa omat muistiinpanonsa koulutusjohtajalle kaikkien ryhmäkehityskeskustelukertojen jälkeen. Opettajat kirjoittivat muistiinpanot perinteisesti kynällä vihkoon. Kaikkien tapaamiskertojen jälkeen vihkot kerättiin yhteen ja tekstit litteroitiin myöhemmin sähköiseen muotoon sanatarkasti. Tekstit luettiin kokonaisuudessaan ja niistä valittiin analysoitavaksi ne tekstinosat, jotka käsittelivät tavalla tai toisella tutkimuskysymyksiin liittyviä asioita. Tekstien osat järjestettiin analysoitavaksi tutkimuskysymyksittäin ja niistä haettiin pääteemat, eli mihin suurempiin aihealueisiin ne kuuluivat.

vat. Tämän jälkeen ne jaettiin edelleen alateemojen mukaan. Lopuksi tulokset kirjoitettiin raportin muotoon.

OPETTAJIEN KÄSITYKSIÄ TOTEUTUKSESTA

Ryhmäkehityskeskusteluihin osallistuneet kuvasivat kokemuksiaan osallistujien, prosessin ja viestintään liittyvien tekijöiden näkökulmasta. Lisäksi he arvioivat ryhmäkehityskeskustelua kokonaisuudessaan ja antoivat joitakin kehitysehdotuksiaan toteutukseen liittyen.

1. Osallistujiin liittyvät tekijät

”Arjen työssä ei toisen taakka - eikä erikoisosaaminenkaan - tule tietoon”

Osallistujien avointa ja ennakkoluulotonta suhtautumista sekä sitoutumista pidettiin tärkeänä. Osallistajat esittivät ryhmäkehityskeskusteluiden hyödyttäneen heitä kahdesta eri näkökulmasta: 1. Päähenkilönä toimiessa opettaja reflektoi ensin omaa osaamistaan, koulutustaan ja työkokemustaan ja niiden myötä omaa rooliaan ryhmässä ja työyhteisössä. Lisäksi valmistautuessaan päähenkilön rooliin hän analysoi omia kehittämistarpeitaan suhteessa muun ryhmän toimintaan. 2. Vastaavasti kuunnellessaan muiden toimimista päähenkilön roolissa tietoisuus muiden osaamisesta ja kokemuksista lisääntyi. Tämän myötä kollegat tulivat entistä tutuimmiksi. Todettiin, että ryhmässä on todella paljon erilaista ja monipuolista kokemusta. Käytännön työkokemusta ja aikaisemman työhistorian merkitystä pidettiin opettajalle tärkeänä asiana. Koska opettajuutta pidettiin laaja-alaisena, osallistujien mielestä on hyvä tietää muiden osaamisen ja kiinnostuksen kohteet, jotta saadaan synergiatua opetukseen.

2. Ryhmäkehityskeskustelut prosessina

”Tällaista kiireetöntä – ja tarpeeksi pitkää – rupatteluhetkeä työn lomassa, kollegoiden kesken – arvostaa.”

Prosessiin liittyvät tekijät kohdistuivat ilmapiiriin ja ryhmäkehityskeskustelun käyttöön metodina. Ilmapiiriä kuvattiin luottamukselliseksi, rennoksi ja kannustavaksi. Lisäksi kiireettömyys ja yllätyksellisyys (osallistujien taustoissa ja osaamisessa) sekä innostuneisuus ilmeni kuvauksissa. Erityisesti kuvaukset ensimmäisen ryhmäkehityskeskustelukerran jälkeen arvioitiin luonteviksi ja rennoiksi, koska osallistajat tiesivät tällöin jo mitä odottaa. Kaiken kaikkiaan ryhmäkehityskeskusteluprosessin arvioitiin onnistuneen hyvin.

”Poikkesi täysin kk-palavereista tai muista sessioista, joissa näinkin monta kollegaa paikalla.”

Ryhmäkehityskeskustelua pidettiin hyvänä metodina, mutta samalla haasteellisenä ja aikaa vievänä työkaluna. Se myös nosti esiin myös osallistujien ”piileviä” voimavaroja ja osaamisalueita, joita muilla ei ollut aiemmin tiedossa. Lisäksi ryhmäkehityskeskustelun kuvattiin olevan metodi, joka ”laittaa” kunkin pohtimaan myös omia voimavarojaan ja oman osaamisen kehittämistä.

3. Viestintään liittyvät tekijät

”Vilkasta puhetta, kommentointia ja uskaliaista kyseenalaistamistakin saattoi keskusteluissa havaita – erilaisiin asioihin nähden.”

Osallistajat kuvasivat kokemuksiinsa myös viestintään liittyvien tekijöiden näkökulmasta. Osallistajat esittivät, että oli mielenkiintoista kuulla erilaisia asioita työkavereista, ja sen jälkeen oli helppo kommentoida ja antaa palautetta. Myös palautteen saajat kertoivat palautteen olleen kannustavaa ja sitä oli helppo vastaanottaa. Lisäksi esitettiin, että ryhmäkehityskeskustelussa sai välitöntä konkreettista apua ja ajatuksia joihinkin ongelmatilanteisiin. Kaiken kaikkiaan keskusteluja kuvattiin vilkkaiksi ja aktiivisiksi ja ne koettiin mielenkiintoisiksi.

4. Ryhmäkehityskeskusteluihin liittyvät kehitysideoita

Osallistajat esittivät myös ehdotuksiaan ja kehitysideoitaan ryhmäkehityskeskusteluihin liittyen. Lähtökohtaisesti ryhmäkehityskeskusteluja pidettiin myönteisinä ja hyödyllisinä kokemuksina, vaikka ne veivät paljon aikaa ja vaikka järjestäminen osallistujien omiin kalentereihin oli joskus haasteellista. Lisäksi esitettiin, että toteutus edellyttää perehtymistä aiheeseen ja hyvää vetäjää, joka pitää langat käsissä. Muutamat esittivät myös, että tämän tulisi koskea kaikkia laitoksen jäseniä ja että tätä voisi käyttää Mamkissa laajemminkin.

Varsinaisia kehitysideoita esitettiin kaksi: 1. päähenkilöpainotteisessa ryhmäkehityskeskustelussa palautteen rooli voisi olla suurempi eli päähenkilölle toivottiin annettavan vielä enemmän kommentteja ja palautetta puheenvuorostaan (oman osaamisen kehitystarpeesta suhteessa ryhmän kehitystarpeisiin). 2. Päähenkilöpainotteisuudesta huolimatta toivottiin, että prosessin aikana olisi mahdollisuus keskustella myös muista työyhteisöön liittyvistä asioista, jotka askarruttavat sillä hetkellä. Kaiken kaikkiaan ryhmäkehityskeskustelua pidettiin hyvänä pilottikokeiluna, jolle toivottiin jatkoa. Taulukossa 1 esitetään yhteenveto osallistuvien opettajien kokemuksista ryhmäkehityskeskusteluista.

TAULUKKO 1. Osallistujien kokemukset ryhmäkehityskeskusteluista

Pääteemat	
1. Osallistujat	<ul style="list-style-type: none">• avoimuus• ennakkoluuloton suhtautuminen• sitoutuminen• oman työkokemuksen ja osaamisen reflektointi• tieto muiden osallistujien osaamisesta ja työhistoriasta
2. Prosessi	<ul style="list-style-type: none">• ilmapiiri:<ul style="list-style-type: none">✓ luottamuksellinen, rento ja kannustava✓ kiireettömyys ja yllätyksellisyys✓ luonteva• metodi<ul style="list-style-type: none">✓ vie paljon aikaa, haasteellinen✓ tuo esiin uutta tietoa muiden osaamisesta✓ laittaa pohtimaan omaa osaamista ja kehitystarpeita
3. Viestintä	<ul style="list-style-type: none">• uutta tietoa kollegoista• helppo kommunikoida ja antaa palautetta• välitöntä apua ja ajatuksia ongelmatilanteissa• vilkas ja aktiivinen keskustelu
4. Ryhmäkehityskeskusteluihin liittyvät kehitysideat	<ul style="list-style-type: none">• myönteinen ja hyödyllinen kokemus kokonaisuudessaan• tulisi koskea työyhteisön kaikkia jäseniä• enemmän palautetta päähenkilölle• myös muista ajankohtaisista asioista keskustelua

YHTEENVETO JA JOHTOPÄÄTÖS

Tämä artikkeli kuvasi ryhmäkehityskeskustelujen pilotointia osallistuvien opettajien näkökulmasta. Ryhmäkehityskeskusteluiden tavoitteeksi valittiin osaamisen jakaminen työyhteisössä. Pilotointiin osallistui kahdeksan opettajaa oman kiinnostuksensa perusteella neljän illan aikana. Kukin kerta kesti noin neljä tuntia ja jokaiseen tapaamiskertaan oli valmistautunut vuorollaan kaksi etukäteen nimettyä päähenkilöä. Kaikki osallistujat kirjoittivat muistiinpanoja käsityksistään ryhmäkehityskeskustelujen toteutuksesta kunkin tapaamiskerran aikana ja jälkeen. Muistiinpanot yhdistettiin yhdeksi aineistoksi, joka analysoitiin sisällön analyysillä.

Tulosten mukaan ryhmäkehityskeskusteluiden pilointi oli onnistunut ja hyödyllinen kokemus, vaikkakin tapaamiskerrat olivatkin aikaa vieviä. Opettajien kokemusten perusteella ryhmäkehityskeskusteluiden toteutusta kannattaa jatkaa. Tällöin osallistujien määrää voi lisätä ja ryhmäkehityskeskustelun tavoitetta ja fokuksia voi vaihtaa. Kaiken kaikkiaan ryhmäkehityskeskusteluiden toteutus yksilötason kehityskeskusteluiden lisäksi näyttää tuovan lisäarvoa laitoksen toimintaan.

LÄHTEET

Aarnikoivu, Henrietta 2010. Aidosti hyödyllinen kehityskeskustelu. Helsingin seudun kauppakamari Helsinki: Edita Prima Oy.

Kokkonen, Veli-Matti. 2013. Koulutusmateriaali. VMK-valmennus. PowerPoint-kalvosarja.

Ronthy-Österberg, Marika & Rosendahl, Suzanne 2004. Kehityskeskustelun opas. Porvoo: WS Bookwell Oy.

KARTOITUS TIIMITYÖSKENTELESTÄ LIIKETALouden LAITOKSELLA

Petra Paasonen, Anna-Maija Torniainen

JOHDANTO

Mikkelin ammattikorkeakoulun (Mamk) strategiassa yhteisöllisyyttä korostetaan tärkeänä tekijänä henkilöstön ja opiskelijoiden hyvinvoinnissa. Vuorovaikutus opetuksen, ohjauksen, opiskelijapalveluiden sekä opiskelijoiden välillä toimii perustuksena yhteisölliselle ammattikorkeakoululle. Yksi Mamkin strategian keskeisistä toimenpiteistä on tiimi- ja pariopettajuuden kehittäminen. Tiimi- ja pariopettajuus voi tuoda mukanaan monenlaisia hyötyjä, ja yhteistyö voi jopa parantaa opetuksen laatua. Erilaisten taitojen ja näkökulmien jakaminen on arvokasta opettajuuden kehittämisessä. Tiimiopettajuuden hyödyntäminen voi myös säästää aikaa, vahvistaa kommunikaatiota ja lisätä yhteisöllisyyttä organisaatiossa.

Mamkin liiketalouden laitoksella työskentelee 22 opettajaa ja 8 muuta työntekijää. Laitoksen henkilöstö ottaa osaa suunnittelu- ja kehitystyöhön laitoksen tiimeissä ja työryhmissä. Laitoksella toimii johtotiimi, markkinointitiimi, laaturyhmä ja OVA-tiimi. Näiden lisäksi opetushenkilöstöllä on kolme opetuksen tiimiä: markkinoinnin opetuksen tiimi, taloushallinnon opetuksen tiimi sekä yritystoiminnan ja johtajuuden opetuksen tiimi.

Jokaisella tiimillä on omat tavoitteensa. Johtoryhmässä laitoksen koulutusjohtaja suunnittelee ja kehittää aktiviteetteja laitoksella yhdessä koulutuspäälliköiden sekä henkilöstön ja opiskelijoiden edustajien kanssa. Markkinointitiimeissä suunnitellaan koulutusohjelmien markkinointitoimenpiteitä. Toimenpiteet koordinoidaan ja toteutetaan yhteistyössä Mamkin markkinoinnin vastuhenkilöiden kanssa. Opintovastaavatiimi keskittyy kehittämään opiskelijoiden opintojen ohjausta laitoksen koulutusohjelmissä. Opetuksen tiimit kehittävät opetusta omilla opetuksen aloillaan. Näiden tiimien jäsenet sopivat myös erilaisista asioista liittyen opetuksen käytännön toteutukseen ja jakavat tietoa keskenään. Laitoksella toimii myös laaturyhmä, joka keskittyy auttamaan koulutusjohtajaa laatujärjestelmän mukaisten vastuiden hoitamisessa.

Osa henkilöstön jäsenistä kuuluu myös laitoksen uusimpiin tiimeihin. Syksyn 2014 aikana on perustettu digiosaamisen tiimi, joka keskittyy digiosaamisen kehittämiseen laitoksella sekä kv-tiimi, jonka tarkoituksena on tukea laitoksen henkilöstöä kansainvälistymiseen liittyvissä asioissa. Liiketalouden laitoksella tavoitteena on, että jokainen henkilöstön jäsen kuuluu ainakin yhteen edellä mainituista tiimeistä.

Tässä artikkelissa kuvataan liiketalouden laitoksella toteutetun kyselyn tuloksia. Kesän 2014 alussa toteutettiin tutkimus, jossa pyrittiin selvittämään laitoksen henkilöstön valmiuksia, asenteita ja mielipiteitä tiimityöskentelyä kohtaan. Tavoitteena on lisätä tiimityöskentelyn käyttöä ja kehittää erilaisia tiimityöskentelytapoja laitoksella. Tutkimus toimii pohjana tiimityöskentelyn kehittämiseen, ja sen perusteella saatiin arvokkaita ideoita tiimityöskentelyn parempaan mahdollistamiseen ja kehittämistoimenpiteisiin työskentelytavan lisäämiseksi.

TIIMITYÖSKENTELEN ULOTTUVUUDET

Sanalla ”tiimi” on useita määritelmiä, ja konseptia käytetään melko kevyesti; puhutaan tiimeistä, joukkueista, yksiköistä, ryhmistä, työryhmistä jne. Kuitenkaan kaikki ryhmät eivät ole välttämättä tiimejä. Tiimit ja työryhmät sekoitetaan usein keskenään, vaikka näiden kahden välillä on selkeä ero. Rayn ja Bronsteinin (1995, 10) mukaan aidon tiimin tulee olla itseohjautuva, kun taas perinteisemmät työryhmät ovat riippuvaisia johtajasta. Perinteisissä työryhmissä ryhmän johtajalla on vastuu, kun taas tiimeissä vastuu jaetaan. Työryhmän jäsenet valitaan heidän tietojensa ja taitojensa mukaan. Tiimeissä otetaan huomioon kuitenkin myös jäsenten erityispiirteet, koska tiimissä jokaisen jäsenen tulee pystyä hoitamaan oman normaalin työnsä ohella muitakin rooleja. (Helin 2000, 163, Ray & Bronstein 1995, 7–10, Spiik 2004, 39–40.)

Parhaat tiimit muodostuvat yksilöistä, joilla on erilaisia, tiimityön kannalta relevantteja vahvuuksia. Vahvuuksia on erilaisia, kuten on erilaista osaamista, tietoa, taitoja ja kokemustakin. Myös henkilökohtaiset taipumukset ja motivaatiot vaihtelevat laajasti. Onkin tärkeää valita tiimin jäsenten tehtävät heidän henkilökohtaisten piirteidensä mukaan. Dr. Belbinin mukaan tiimi ei ole vain ryhmä ihmisiä titteleineen vaan yksilöiden joukko, joista jokaisella on oma roolinsa, jonka muut tiimin jäsenet ymmärtävät. Tiimin jäsenet etsiyvät tiettyihin rooleihin ja suoriutuvat tehokkaimmin niissä rooleissa jotka ovat heille kaikista luontaisimpia. (Helin 2000, 171, Belbin Team Roles 2014.)

Tulee huomioida, että yksilöillä on eri motivaatioita tiimiin liittymiseen. Motivaatioerot voivat tarjota tiimille valtin, mikäli erot pystytään valjastamaan tiimin tavoitteiden saavuttamiseen. Tiimiin liittymisen motivaatiot voivat olla esimerkiksi kiinnostus tehtävää kohtaan, ystävyysuhteet, status, valta ja kunnianhimo. Kuitenkin Niedon (2006, 57) mukaan varhaiset motivaatiot eivät ole niin tärkeitä kuin myöhempi sitoutuminen työskentelemään kohti sovittuja tavoitteita ja auttamaan tiimiä saavuttamaan täyden potentiaalinsa. (Nieto 2006, 56–57.)

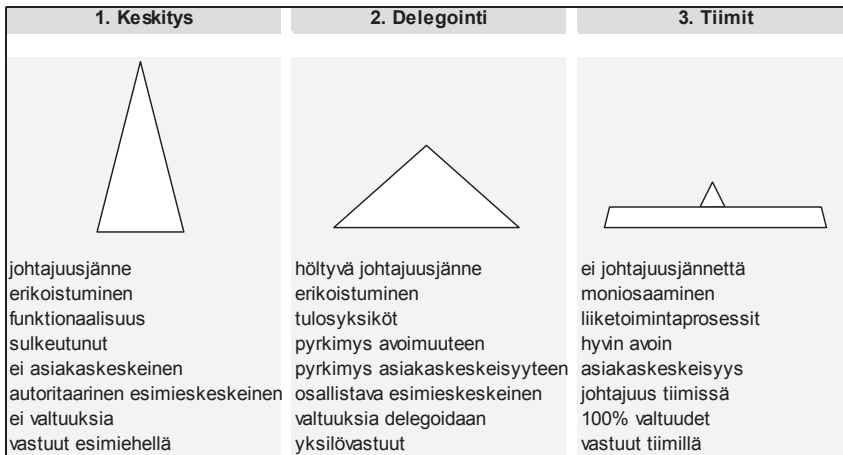
Itseohjautuva tiimi

Itseohjautuva tiimi on ryhmä toisistaan riippuvaisia, korkeasti koulutettuja työntekijöitä, jotka ovat vastuussa itsensä ja työnsä hallitsemisesta (Ray & Bronstein 1995, 21). Tiimillä on yhteinen tarkoitus, eli tiimin jäsenet asettavat omat tavoitteensa ja suunnittelevat, kuinka nuo tavoitteet voidaan saavuttaa yhdessä. Ei ole tarkasti määriteltyä tiiminormia. Tiimien koot ja vastuualueet vaihtelevat suuresti. Yksittäiset tiimin jäsenet voivat kuulua samanaikaisesti useampaan tiimiin. Tiimit voivat olla pitkäkestoisia, jatkuvasti vastuussa tietystä tehtävälueista. Joissain tapauksissa kuitenkin tiimit muodostetaan ratkaisemaan laajempaa ongelmaa tai kehittämään jotakin uutta. Kun työ on tehty tai ongelma ratkaistu, tiimi puretaan. Näissä tapauksissa tiimistä voidaan puhua työryhmänä. (Spiik 2004, 39–40, Ray & Bronstein 1995, 21–23.)

Tiimityöskentelyn aloittaminen on usein monimutkainen prosessi. Se voi olla erittäin haastavaa etenkin niille, joilla ei ole aikaisempaa kokemusta tiimityöstä. Tiimityöskentely vaatii uusien taitojen oppimista ja usein myös omien asenteiden ja arvojen tarkastelua. Tiimityöskentelyprosessi vaatii neuvontaa ja koulutusta. Organisaatio voi määritellä vastuualueet, päätehtävät, tavoitteet ja säännöt tiimeille, mutta tiimityöstä tulee todellista vasta, kun tiimi sisäistää em. asiat ja yhdistää ne organisaation tarkoitukseen ja tavoitteisiin. Kun tiimejä muodostetaan, on tärkeää ymmärtää organisaation nykyinen tila ja kuinka se on kehittynyt. Myös organisaatiokehityksen ymmärtäminen yleisellä tasolla on tärkeää. (Helin 2000, 163–165, Skyttä 2005, 46–49.)

Matalat tiimiorganisaatiot

Organisaatorakenteet kehittyvät jatkuvasti ja tiimiorganisaatiot ovat yksi vaihe organisaatiokehityksessä. Nopeasti vaihtuva liike-elämäympäristö vaatii organisaatioita vastaamaan ja reagoimaan nopeasti vaihtuviin olosuhteisiin nopeasti, mikä taas vaatii matalampia organisaatorakenteita. Tiimeistä on tullut edellytys menestykselle, koska usein tiimit voivat saavuttaa suurempia tavoitteita kuin yksintyöskentelevät. Skyttä (2005, 12–16) kuvaa organisaatiokehitystä kohti matalarakenteisia tiimiorganisaatioita kolmella vaiheella, jotka on esitetty kuvassa 1. (Cortez ym. 2008, 126, Skyttä 2005, 12–16.)



KUVA 1. Organisaatorakenteiden kehitys (mukailien Skyttä 2010, 3)

Ensimmäinen vaihe on keskitys, joka edustaa toiminnallista hierarkiaa organisaatiossa. Organisaation rakenne oli tällöin pyramidin muotoinen: johto ja päätöksentekovalta oli keskitetty organisaation hierarkian huippuun. Ilmapii-ri oli sulkeutunut ja johtajalla oli kaikki valtuutus ja vastuu. Tyypillistä keskitysvaiheelle oli erikoistuminen kapeisiin asiantuntija-alueisiin. Keskityksen haasteita olivat ongelmat yhteistyössä ja vuorovaikutuksessa sekä työntekijöiden motivaation puute. (Skyttä 2005, 12–16.)

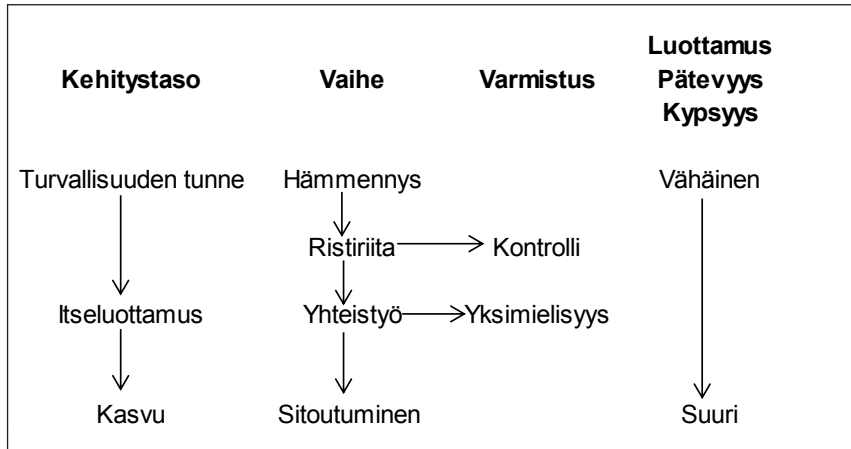
Seuraava vaihe on delegointi. Muutos keskityksestä delegointiin alkoi 1970-luvun alussa ja keskivaiheilla. Keskityksen aikana asiakkaat olivat olleet pelkkä riesa, mutta delegoinnin aikana alkoi pyrkimys kohti asiakaskeskeisyyttä. Organisaation rakenne oli yhä pyramidin muotoinen, mutta matalampi ja leveämpi kuin aiemmin. Hallinto oli yhä johtajakeskeinen, mutta jossain määrin valtuutuksia delegoitiin yksiköille ja annettiin vastuuta yksilöillekin. (Skyttä 2005, 12–16.)

Tiimiorganisaatioiden vaihe alkoi 1990-luvulla. Tiimiorganisaatiot ovat läpinäkyviä ja asiakaskeskeisiä. Organisaatorakenne ei ole enää pyramidin muotoinen. Hallinto on tiimeillä, ja tiimit ovat itseohjautuvia. Tiimeillä on täydet valtuudet ja vastuu omasta alueestaan. 1990-luvulla organisaatiot aloittivat asiantuntija-alueiden laajentamisen ja erikoistuminen unohdettiin. Asiantuntemuksen tiimeissä tulisi olla niin laaja, ettei yksikään organisaation ydinkompetensseista ole riippuvainen yhdestä työntekijästä. (Skyttä 2005, 12–16.)

Hämmennyksestä sitoutumiseen

Eales-Whiten (1996) mukaan tiimikehityksessä on neljä tasoa alusta tehokkaaseen toimintaan; hämmennys, konflikti, yhteistyö ja sitoutuminen (kuva 2). Tiimin täytyy toimia jokaisella tasolla tullakseen tehokkaaksi tiimityössään. Tiimikehityksen alkuvaiheessa luottamus, pätevyys ja kypsyyt ovat vähäisiä, mutta lisääntyvät jokaisen kehitystason myötä. (Heikkilä 2002, 295–300.)

Hämmennys on kehityksen ensimmäinen taso. Kun tiimejä muodostetaan, tiimien jäsenet saattavat olla toisilleen tuntemattomia eivätkä vielä tiedä, kuinka heidän tulisi toimia yhdessä. Uusien ihmisten tapaaminen uudessa ympäristössä tekee tiimien jäsenistä epävarmoja. Jäsenet saattavat olla sisäänpäin kääntyneitä ja ottaa tarkkailijan roolin. Jotkut tiimin jäsenistä voivat kokea muut tiimin jäsenet ja etenkin tiimin vetäjän jopa vihamielisenä. Ensimmäisissä tapaamisissa vuorovaikutus tiimissä on puutteellista, koska jäsenet pyrkivät olemaan kohteliaita ja näyttämään parhaat puolensa. Näissä ensimmäisissä tapaamisissa tiimin vetäjällä on elintärkeä rooli, koska jäsenet ovat riippuvaisia johtajasta ja hänen johtamistyylistään. Tiimin vetäjän käytös ja toiminta asettavat suunnan kehitykselle. (Heikkilä 2002, 296–297.)



KUVA 2. Tiimien kehitys (mukaihen Heikkilä 2002, 296)

Selvittämättömillä konflikteilla voi olla vakava negatiivinen vaikutus, joka ulottuu konfliktin osapuolien yli koko organisaatioon. Kun konflikteja siivutetaan, ne voivat vähentää tuottavuutta ja heikentää moraalial. Työpaikalla työnjohtajat voivat oppia ennustamaan konfliktin alun ja kuinka hyödyntää tuottelias vastatoimi konflikteille. Työnjohtajat voivat myös oppia kuinka auttaa työntekijöitä ratkaisemaan konflikteja. (Korpi & Tanhua 2008, 94–95, Moran ym. 2011, 235–236, Schneider & Barsoux 1997, 9.)

Jotta tiimityöskentelyssä välttyttäisiin suurilta konflikteilta, on tärkeää luoda positiivinen ilmapiiri työskentelylle, jossa jokainen tiimin jäsen on osa yhteisen vision rakentamista. Konsensus tiimin tavoitteissa ja rooleissa on tärkeää, koska sillä voidaan poistaa epävarmuuden tunnetta tiimissä. Tiimin vetäjä luo suotuisan ilmapiirin tiimityöskentelylle ja tarjoaa tiimilleen tarvittavan tuen ja resurssit. Kuitenkin konfliktin sattuessa on erittäin tärkeää tarttua toimeen välittömästi. Lisäongelmien ja ajan hukkaamisen välttämiseksi tiimin on analysoitava konfliktin aiheuttajat. Tiimin tulisi myös työstää vaihtoehtoisia keinoja konfliktin selvittämiseksi. Tiimin jäsenten tulisi ymmärtää, että jos he ovat osa ongelmaa, he ovat myös osa ratkaisua. (Heikkilä 2002, 298, Korpi & Tanhua 2008, 94–95.)

Kun tiimillä on hyvä vetäjä, se voi saavuttaa kolmannen tason, yhteistyön melko nopeasti. Tällä tasolla tiimi työskentelee saumattomasti yhdessä kohti yhteisiä tavoitteita ja tiimin jäsenet ovat aktiivisempia. Kommunikaatiotaidot kehittyvät tiimissä vallitsevan yhteistyön ilmapiirissä. Mikäli konflikteja syntyy, ne voidaan ratkaista yhdessä tiiminä. (Heikkilä 2002, 299.)

Kun tiimi tavoittaa sitoutumisen tason, tiimi on kypsimmällä tasollaan. Tässä vaiheessa kaikki voima käytetään tavoitteiden saavuttamisen. Harvard Business School Pressin (2005, 30) mukaan parhaat tiimit käyttävät merkittävän määrän aikaa tiimin tarkoituksen luomiseen, minkä jälkeen jokainen tiimin jäsen sitoutuu täysin tähän tarkoitukseen. Sitoutuminen tiimin työhön syntyy, kun sen jäsenet tuntevat, että tiimin tekemät tuloksetkin ovat yhteisiä. Perspektiivien laajentuminen varmistaa jatkuvan kehityksen tiimin toiminnassa. (Harvard Business School Press 2005, 30, Heikkilä 2002, 300.)

TIIMITYÖSKENTELYN LÄHTÖKOHDAT LIIKETALOUDEN LAITOKSELLA

Tässä luvussa esitellään liiketalouden laitoksella toteutettu tiimityötutkimus, siihen käytetyt menetelmät ja tutkimuksen tulokset. Kyselytutkimus toteutettiin liiketalouden laitoksella henkilöstön virkistyspäivän yhteydessä kesän 2014 alussa. Lähestymistapa tutkimukseen on laadullinen.

Aineiston keräämiseksi henkilöstölle suunnattiin kysely koskien tiimityöskentelyä laitoksella. Fokus oli henkilöstön mielipiteissä ja asenteissa tiimityöskentelyä kohtaan. Kaiken kaikkiaan kysely koostui seitsemästä kysymyksestä. Kysely sisälsi viisi avointa kysymystä ja kaksi monivalintakysymystä. Avointen kysymysten tarkoitus oli varmistaa, etteivät kysymykset rajoittaneet vastaajia liikaa ja että tuloksista ilmenisi selkeästi vastaajien mielipiteitä ja kehitysideoita. Monivalintakysymykset liittyivät asenteisiin ja motivaatioon tiimityötä kohtaan. Kysely toteutettiin liiketalouden laitoksen henkilöstön virkistyspäivänä. Virkistyspäivään osallistui laitokselta 22 henkilöä ja vastaajien määrä oli 16.

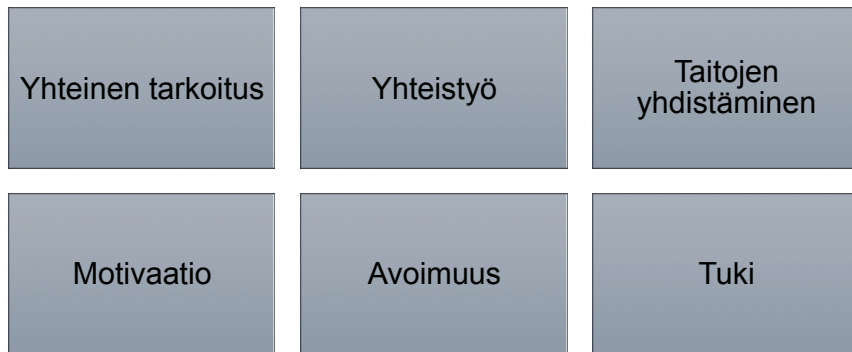
Kerätyn aineiston analysointia varten vastaukset purettiin yhdeksi tiedostoksi. Kun purkutyö oli tehty, tulokset järjesteltiin ja raakamateriaalin perusteella aineistosta tehtiin yhteenveto. Auki kirjoitettujen tulosten mukaan aineistosta muodostui teemoja. Tämän jälkeen tulosten kirjaaminen ja niiden tulkinta voitiin aloittaa.

TULOKSET

Tutkimustulokset esitellään kolmen pääteeman mukaan: henkilöstön näkemyksiä tiimityöskentelystä, asenteet tiimityöskentelyä kohtaan ja kehittämisi-deoita tiimityöskentelylle liiketalouden laitoksella. Kukin pääteemaan liittyvät tulokset esitellään kysymyksittäin.

Näkemyksiä tiimityöskentelystä

Ensimmäisessä kysymyksessä vastaajia pyydettiin määrittelemään tiimityöskentely. Useissa vastauksissa tiimityöskentely määriteltiin yhdessä tekemisenä yhteisen tavoitteen saavuttamiseksi. Yksi vastaajista kiteytti tiimityöskentelyn seuraavasti: ”erilaisia taitoja omaavat ihmiset työskentelevät yhdessä hyödyntäen eri osaamista yhteisen tavoitteen saavuttamiseksi.” Muita vastauksissa korostuvia tekijöitä olivat motivaatio, avoimuus ja tuki (kuva 3).

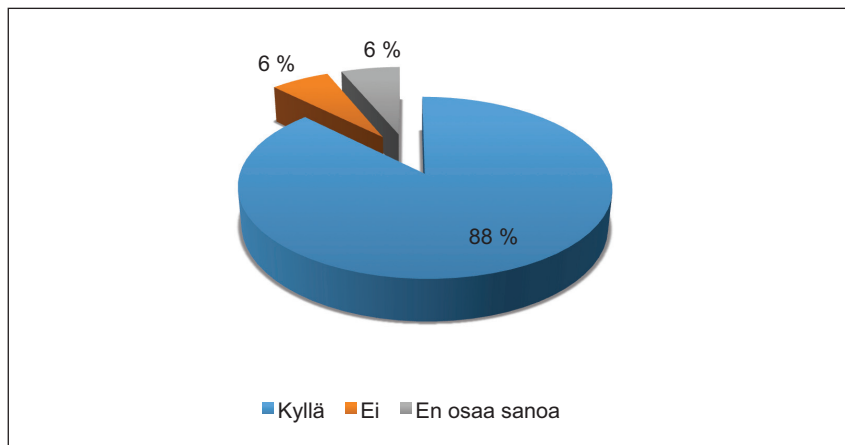


KUVA 3. Avainsanoja tiimityöskentelylle

Toisessa kysymyksessä vastaajia pyydettiin kuvailemaan itseään tiimin jäsenenä. Vastauksissa korostui vastaajien näkemys itsestään ”osallistuvana tiimin jäsenenä”. Yksi vastaajista mainitsi, että kykenee tiimityöskentelyyn, mutta reunaehdot työskentelylle on päätettävä etukäteen. Kaiken kaikkiaan vastaajat näkivät itsensä ”hyvinä tiimin jäsenenä”.

Kolmannessa kysymyksessä vastaajia pyydettiin kuvailemaan tiimityötä, jota olivat tehneet viimeisen vuoden aikana. Useat vastaajista mainitsivat toimineensa yhteistyössä toisten opettajien kanssa yhteisillä opintojaksoilla. Viisi kuudestatoista kysymykseen vastanneesta vastasi työskennelleensä yhteistyössä toisen opettajan kanssa opintojaksojen suunnittelussa ja toteutuksessa. Neljä vastaajista mainitsi yhteistyön laitoksen opetuksen tiimeissä. Muut tiimityöskentelytavat, joita vastauksissa mainittiin, liittyivät työskentelyyn artikkeleiden, idearyhmien, opintonäytetyöprosessin ja projektien muodossa.

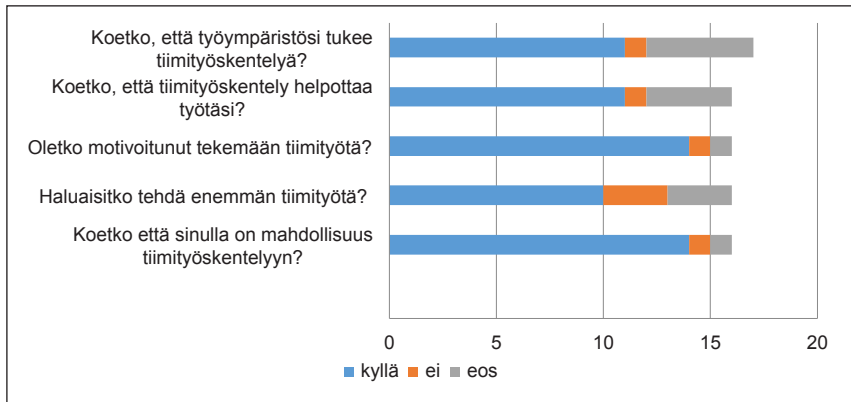
Tulokset osoittivat myöskin vastausten yksilöllisyyden. Eräs vastaajista mainitsi, että lähes kaikki mitä hän tekee, on tiimityötä. Hän korosti myös tiimityöskentelyn arvoa sillä, että hyviä näkemyksiä voi jäädä huomaamatta, kun työskentelee yksin. Toinen vastaaja taas mainitsi, ettei tee paljoakaan tiimityötä - ainoastaan laitoksen palaverissa.



KUVA 4. Mahdollisuudet tiimityöskentelylle

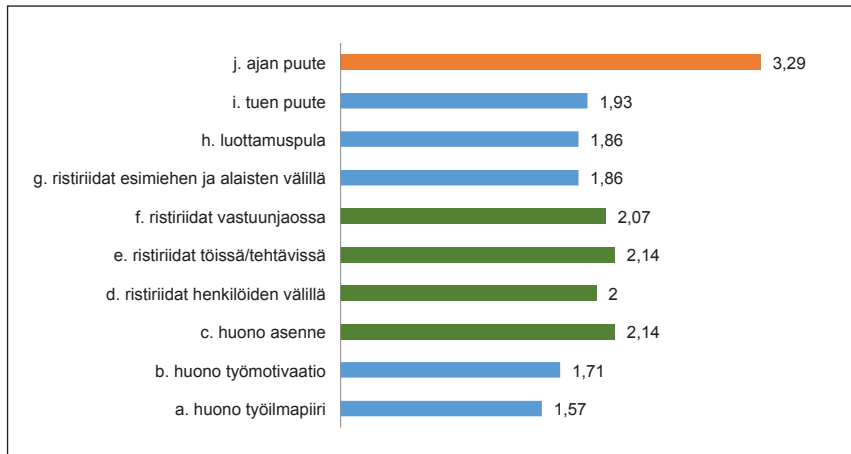
Asenteet tiimityöskentelyä kohtaan

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, miten liiketalouden henkilöstö koki tiimityöskentelyn jokapäiväisessä työssään. Kysymys neljä keskittyi tiimityön mahdollisuuksiin (kuva 5). Tulokset osoittivat, että 88 % vastaajista koki tiimityöskentelymahdollisuudet työssään hyviksi (kuva 4). 6 % vastaajista koki, että heillä ei ollut mahdollisuutta tiimityöskentelyyn. Eräs vastaajista mainitsi, että tiimissä työskentely ei ole aina mahdollista, koska kaikki eivät halua työskennellä tiimeissä tai aikaa tiimityöskentelylle ei ole. Yksi väittämistä liittyi motivaatioon, ja 88 % vastasi olevansa motivoituneita tiimityöskentelyyn. 62 % vastasi haluavansa tehdä enemmän tiimityötä. 68 % vastaajista koki, että tiimityöskentely voi helpottaa työtaakkaa ja että työympäristö tukee tiimityötä.



KUVA 5. Asenteet tiimityöskentelyä kohtaan

Kysymyksessä viisi vastaajia pyydettiin arvioimaan asioita, joita kokevat ongelmallisiksi tiimityöskentelyssä laitoksella (kuva 6.). Arviointi tapahtui pisteyttämällä väittämiä yhdestä viiteen (1 = täysin eri mieltä, 5 = täysin samaa mieltä). Tulokset osoittivat, että ajan puute (3.29) koettiin kaikista ongelmallisimmaksi tekijäksi. Seuraavat ongelmallisimmiksi arvioidut asiat olivat huono asenne (2.14), ristiriidat töissä/tehtävissä (2.14) ja ristiriidat vastuunjaossa (2.07). Vähiten ongelmalliseksi vaihtoehtoista arvioitiin huono työilmapiiri (1.57). Tulokset osoittavat, että tiimityöskentelylle on liiketalouden laitoksella suotuisat olosuhteet.



KUVA 6. Tiimityöhön vaikuttavat tekijät

Kehitysideat

Kuudennessa kysymyksessä vastaajia pyydettiin ideoimaan uusia tapoja, joiden avulla tiimityöskentelyä voitaisiin hyödyntää laitoksella. Suurin osa vasta-

uksista liittyi opetuksen tiimeihin. Tämä luultavasti siksi, että monet opettajat yhdistävät tiimityöskentelyn automaattisesti opetuksen tiimeihin (esimerkiksi johtotiimi).

Näkemyksissä oli kuitenkin eroja. Eräs vastaajista oli tyytyväinen tiimityöskentelyn nykyiseen hyödyntämiseen laitoksella. Vastauksissa mainitut kehitysideat liittyivät opetuksen, tiimiopettajuuden ja opetusmateriaalien kehittämiseen. Yksi vastaajista ehdotti tiimityöskentelyn käyttöä uusien opetussuunnitelmien periaatteiden sovittamisessa opetukseen. Tiimityön hyödyntämistä ehdotettiin myös projekteihin ja vapaa-ajan aktiviteetteihin. Eräs vastaajista ehdotti hyvinvointiryhmän, uuden tiimin muodostamista laitokselle.

Viimeinen kysymys liittyi tiimityön kehittämiseen liiketalouden laitoksella. Tulokset osoittivat tärkeimmiksi tekijöiksi lisäresurssien ja ajan tarpeen tiimityölle. Ehdotettiin, että tiimeissä työskennellessä tulisi olla selvä tehtävänjako tiimin jäsenten kesken. Vastauksissa mainittiin myös, että henkilöstöä tulisi rohkaista ottamaan aktiivisesti osaa tiimityöskentelyaktiviteetteihin.

POHDINTA JA JOHTOPÄÄTÖKSET

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää henkilöstön halukkuutta, motivaatioita ja mielipiteitä tiimityöskentelyä kohtaan liiketalouden laitoksella. Tutkimus antoi arvokasta tietoa tiimityöskentelyaktiviteeteista ja henkilöstön ajatuksista ja mielipiteistä laitoksella. Tulokset osoittavat, että suurimmalla osalla henkilöstöstä on positiivinen asenne tiimityöskentelyä kohtaan ja halukkuutta toimia tiimeissä.

Tiimityöskentelyä hyödynnetään jo suunnittelu- ja kehitystyössä laitoksella. Henkilöstö työskentelee useissa tiimeissä ja työryhmissä. Tulevaisuuden tavoitteena on lisätä tiimityöskentelyä. Tavoite on saada tiimityöskentely luonnolliseksi osaksi henkilöstön jokapäiväistä työtä laitoksella.

Tulokset osoittivat ajan tarpeen tiimityöskentelylle. Ajanpuute koettiin kaikista ongelmallisimmaksi tiimityöskentelyssä laitoksella. Resurssien antaminen tiimityöskentelyyn voi jopa keventää henkilöstön työkuormaa, antaa uusia ideoita kehitykseen ja säästää parhaimmillaan aikaa muille aktiviteeteille. Tiimityöskentely voi johtaa myös tehokkaampaan ajankäyttöön. Kun työskennellään tiimissä, jossa kaikki jäsenet tietävät pelisäännöt ja vastuut, työskentely on tehokkaampaa ja jopa aikaa säästävää. Pitkällä aikavälillä tiimityöskentelyn hyödyntäminen työskentelymenetelmänä voi myös lisätä henkilöstön tuoteliaisuutta. Kun henkilöstön työkuorma kevenee, on sillä myös positiivinen vaikutus yleiseen hyvinvointiin ja työilmapiiriin.

Skyttä (2005, 46) mainitsee, että tiimityöskentely vaatii uusien taitojen oppimista sekä omien asenteiden ja arvojen tarkastusta. Kun tiimityöskentely vaikeutuu yksilön oman huonon asenteen takia, ei ole paljoa tehtävissä. Henkilöstöä tulisi kuitenkin rohkaista tiimeissä työskentelyyn aktiivisesti. Kuten edellä mainittiin, tarjoamalla henkilöstölle tarvittavia resursseja kuten aikaa, ohjeistusta ja koulutusta, kehitykselle taataan mahdollisuus. Henkilöstön yhteistyömotivaatioon ja -asenteisiin voi vaikuttaa positiivisesti luomalla tiimityöskentelylle positiivisen ja tukevan ilmapiirin.

Tiimityöskentelyn hyödyntäminen

Mamkin strategiassa yhteisöllisyys mainitaan tärkeäksi tekijäksi henkilöstön ja opiskelijoiden hyvinvoinnissa. Aktiivinen kommunikointi eri tahojen välillä luo pohjaa yhteisöllisyydelle. Yhteisöllisyyttä voi lisätä tiimityöskentelyn avulla.

Liiketalouden laitoksella henkilöstö ottaa osaa erilaisiin aktiviteetteihin laitoksen työryhmissä ja tiimeissä. Tulevaisuudessa tiimityöskentelyä voitaisiin hyödyntää vielä enemmän opetuksessa sen ollen laitoksen ydinosaamista. Hyvin toimivan tiimin saavuttamiseksi on tärkeää, että kaikilla tiimin jäsenillä on omat roolinsa, vastuunsa ja että he jakavat yhteisen vision. Tiimi jakaa vastuun menestymisestä ja tavoitteiden saavuttamisesta yhdessä.

Johtopäätöksenä voidaan sanoa, että tiimityöskentelyn käyttö ja sen kehittäminen kannattaa. Tiimityöskentely työmetodina tukee Mamkin strategiaa. Lisäämällä ja hyödyntämällä tiimityöskentelyä päivittäisissä rutiineissa erilaiset prosessit ja aktiviteetit voivat kehittyä tehokkaammiksi ja kommunikaatio henkilöstön välillä paranee. Kuten Helin (2000, 171) mainitsee, parhaat tiimit muodostuvat ihmisistä, joilla on erilaisia vahvuuksia, jotka ovat merkityksellisiä tiimityöskentelylle. Yksilöillä on erilaisia vahvuuksia ja osaamista: tietoa, taitoja ja kokemuksia. Yhdistämällä näitä vahvuuksia ja piirteitä voidaan saavuttaa hyviä tuloksia. Liiketalouden laitos voi saada synergisiä hyötyjä, kun yhteistyötä lisätään yhteisen hyvän saavuttamiseksi. Tietojen ja taitojen jakaminen on arvokasta; tiimityöskentely on tehokas työskentelytapa ja hyödyllistä koko laitoksen toiminnalle.

LÄHTEET

Belbin Team Roles. 2014. Belbin. WWW-document. www.belbin.com. Päivitetty 13.8.2014. Viitattu 13.8.2014.

Cortez, C., Nussbaum, M. Woywood, R. and Aravena R. 2009. Learning to collaborate by collaborating: face-to face collaborative activity for measuring and learning basics about teamwork. *Journal of Computer Assisted Learning* 25:2 (2009). Blackwell Publishing Ltd, 126-142.

Eales-White, R. 1996. *Building Your Team*. London: Kogan Page.

Eales-White, R. 1997. *How to be a Better Teambuilder?* London: The Industrial Society.

Harvard Business School Press 2005. *Toimiva tiimi*. Helsinki: Perhemediat Oy.

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

Helin, Kari 2000. *Yhdessä menestymisen taito*. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Korpi, Rauno and Tanhua Pertti, 2008. *Yhteispeli työelämässä*. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Moran, R., Harris, P. & Moran, S. 2011. *Managing cultural differences*. Amsterdam: Elsevier/Butterworth-Heinemann.

Nieto, Michael L. 2006. *An introduction to human resource management: an integrated approach*. New York: Palgrave Macmillan.

Ray, Darrel and Bronstein, Howard 1995. *Teaming up; Making the Transition to a Self-Directed Team-Based Organization*. R.R. Donnelley & Sons Company.

Schneider, S. C. and Barsoux, J-L. 1997. *Managing across cultures*. Prentice Hall Europe.

Skyttä, Antti 2005. *Tiimiyitys ja sen läpivienti: Matkalla kohti matalampia organisaatioita*. Otava: Yritystaito.

Spiik, Karl-Magnus 2004. *Tulokseen tiimityöllä*. Vantaa: Dark Oy.

Virtanen, Petri 2005. *Houkutteleva työyhteisö*. Helsinki: Edita Prima Oy.

TALOUSHALLINNON TRADENOMIEN URASUUNNITELMAT

Annastiina Salmi

JOHDANTO

Urasuunnittelulla tarkoitetaan henkilökohtaista suunnitteluprosessia. Siinä hahmotetaan omat vahvuudet ja heikkoudet, joiden pohjalta uramahdollisuuksia seurauksineen lähdetään arvioimaan. Urasuunnittelussa ei ole välttämättä kyse nousujohteisen työpolun suunnittelusta, sillä jokaisen työpolku kehittyy persoonallisella tavallaan. Työpolku on koko elämän kestävä työtehtävien ja elämän muiden tapahtumien ketju, joka ei riipu työn tasosta tai ammatista. (Urasuunnittelu 2015.)

Mikkelin ammattikorkeakoulussa opiskelijoiden urasuunnittelua tuetaan useilla kursseilla sekä opiskelijan ja opiskelijavastaavan välisissä keskusteluissa. Oikeastaan uran valinta lähtee hieman liikkeelle ensimmäisen vuoden loppupuolella, kun valitaan suuntautumisvaihtoehtona joko markkinointi tai taloushallinto. Näiden kautta saadaan syvempää osaamista alan asioista, mutta varsinainen uraohjaus toteutetaan muulla tavoin. Opiskelijoiden on mahdollista käydä kahdenkeskisiä keskusteluja opintovastaavan kanssa. Lisäksi kaikille opiskelijoille kuuluu pakollisena ammatillisen kasvun kurssi, jossa käsitellään paljon tulevaisuudensuunnitelmia. Lisäksi vaihtoehtona on valita urasuunnittelun ja työnhaun kurssi, jossa asioihin perehdytään vielä syvemmin.

Itse opiskelen Mikkelin ammattikorkeakoulussa liiketalouden koulutusohjelmassa taloushallinnon tradenomiksi. Nyt kesällä 2015 pääsin syventävään harjoitteluun liiketalouden laitokselle. Yhdeksi työtehtäväkseni sain mahdollisuuden kirjoittaa artikkelin valitsemastani minua kiinnostavasta aiheesta. Koska henkilöstöasiat ja urasuunnittelu ovat mielestäni mielenkiintoisia, lähdin tutkimaan taloushallintolinjan tradenomiopiskelijoiden urasuunnittelua ja työtä laadullisen tutkimuksen otteella. Tutkin urasuunnittelua ja -ohjausta sekä tradenomien työtehtäviä ja työllisyyttä, joita täydentämään tein kyselyn toisille taloushallinnon opiskelijoille aiheisiin liittyen. Tämän artikkelin tavoitteena on lisätä ymmärrystä opiskelijoiden urasuunnittelusta.

URASUUNNITTELU JA URAOHJAUS

Urasuunnittelu eli career management on jokaisen korkeakouluopiskelijan tärkeä väline työelämään valmistautumiseen. Urasuunnittelu on hyvä aloittaa jo nuorena ja pitää sitä läpi elämän kulkevana prosessina. Urasuunnittelun aloittaminen viimeistään opintojen alkaessa on tärkeää, koska opinnoissa tehdään erilaisia valintoja tulevaa uraa varten. Tällöin tavoitteen olisi hyvä olla selvillä. Uran suunnittelemiseen kannattaa panostaa, koska se auttaa huolehtimaan omasta työmarkkina-arvosta ja löytämään tasapainon. (Vaasan yliopisto 2014.)

Tulevan ammatin valinta on osalle jo lapsuudesta selkeä asia, mutta moni joutuu pohtimaan sitä vielä peruskoulun ja toisen asteen opintojen jälkeen. Korkeakouluissa nuorten epävarmuus tulevasta ammatista näkyy muun muassa opiskelijoissa, jotka vaihtavat koulutusohjelmaa tai keskeyttävät opintonsa. Keskeyttämisistä aiheutuu oppilaitoksille turhaan käytettyjä opetusresursseja ja opiskelijoiden aika menee hukkaan. Kuitenkin vain osa keskeyttämisistä on sellaisia, joihin oppilaitos voi vaikuttaa. Opiskelijan oma motivaatio voi olla alhainen tai hän on voinut tulla valituksi paikkaan, joka on ollut toiveissa varasijalla. (Kurtelius 2002, 100–101.)

Urasuunnittelu (kuva 1) on prosessi, jossa mietitään omaa uraa suhteessa työpaikkoihin, ammatteihin ja koulutuksiin (A-URA 2015). Onnismaa (2003) toteaa, että urasuunnittelun onnistumiseksi tarvitaan opiskelijalta motivaatiota, kiinnostunutta asennetta ja halua oppia realistista suunnittelua. Suunnittelutaitoihin sisältyy halu oppia joustavuutta ja sopeutuvuutta, sitkeyttä, optimismia ja riskinottoa. Nämä vaatimukset ovat kuitenkin kääntyneet hieman yksilön urasuunnittelua vastaan, koska ne on asetettu muuttuvan työelämän vuoksi, eikä niiden ymmärretä olevan työelämän vaatimuksia. (Kuurila 2014.)



KUVA 1. Urasuunnitteluprosessi (A-URA 2015)

Ammattikorkeakouluissa järjestetään uraohjausta tukemaan opiskelijoiden urasuunnittelua. Ohjauksen tavoitteena on avustaa opiskelijaa saamaan opinnot hyvin kasaan ja helpottaa opiskelijan siirtymistä työelämään opintojen jälkeen. Ohjauksessa on tärkeää korostaa opiskelijan mahdollisuutta suunnitella uraansa myös pidemmälle eteenpäin, koska urasuunnittelu on koko elämän jatkuva prosessi. Ohjauksen päätavoitteena voi pitää sitä, että opiskelijalle annetaan keinoja oman uransa hallintaan. (Kuurila 2014, 50–51.)

Urasuunnittelun ja uraohjauksen kannalta elinikäisen oppimisen taidon sisäistäminen on todella tärkeää. Elinikäisessä oppimisessa korostetaan, että ihminen on aktiivinen tiedonetsijä ja oppii itseohjautuvasti. Itseohjautuvuuden oppimiseen tarvitaan kuitenkin ensin ohjausta, minkä takia uraohjauksen rooli on tärkeä ammattikorkeakouluopinnoissa. Kun opiskelijaa autetaan asettamaan tulevalle työuralle tavoitteita ja ohjataan pohtimaan omia kiinnostuksen kohteitaan, toteutetaan samalla elinikäiseen oppimiseen tähtäävää uraohjausta. (Kuurila 2014, 49.)

Urasuunnittelu on siis jatkuva ja muuttuva prosessi. Urasuunnittelu edellyttää paljon tietoa ja esimerkiksi opiskelijat tarvitsevat siihen tukea. Kun pohjana on vankka tieto, tähdätään urasuunnittelun käytännön toiminnalla suunnittelun kautta asetettujen tavoitteiden saavuttamiseen. (Valtti 2015.)

TALOUSHALLINNON TRADENOMIN TYÖTEHTÄVÄT JA TYÖLLISYYS

Yrityksen, organisaation tai viraston toimintojen ja tavoitteiden saavuttamista varten on olemassa taloushallinto. Sen toimintoihin kuuluvat esimerkiksi kirjanpito, laskentatoimi, tilintarkastus ja veroneuvonta. Taloushallinto tuottaa tärkeää tietoa toiminnan ohjauksen ja suunnittelun tarpeisiin sekä hoitaa rahan ja lakisääteisiin tehtäviin liittyviä toimintoja. Taloushallintoa tehdään tilitoimistojen lisäksi yritysten ja virastojen omilla talousosastoilla. Useimmiten yritys, organisaatio tai virasto ulkoistaa taloushallintonsa tilitoimistolle, koska tällöin voidaan keskittyä omaan ydinosaan paremmin. (Ammattinetti 2015a.)

Taloushallinto työllistäjänä

Taloushallinnon tehtäväalueisiin kuuluu tehtävät aina päivittäisistä pienistä rutiineista laaja-alaisiin asiantuntemusta vaativiin kokonaisuuksiin. Taloushallinnon keskeisimpiin tehtäviin kuuluu taloussuunnittelu, taloudellisen tiedon tuottaminen, kirjanpito, tilinpäätös ja tilintarkastus sekä rahoituksesta ja investoinneista huolehtiminen. Lisäksi taloushallinnon työtehtäviin kuuluu muut palvelut, kuten esimerkiksi palkanlaskenta, maksuliikenne, laskutus sekä osto- ja myyntireskontra. (Ammattinetti 2015a.)

Taloushallinnon ammattiosaaja voi työskennellä esimerkiksi tilitoimistoissa tai eri alan yritysten omilla talousosastoilla (Ammattinetti 2015a). Kuitenkaan taloushallinnon tradenomin työtehtävät eivät rajaudu pelkästään taloushallinnon asioihin. Taloushallinnon tradenomi voi työskennellä samoissa työtehtävissä kuin vastaava markkinointisuuntautunut tradenomi ja päinvastoin. Usein kuitenkin suuntautumisvaihtoehdon valitessaan opiskelijat suunnittelevat työuraansa oman suuntautumiskohteensa mukaisesti.

Taloushallintoala on vakaa työllistäjä, joka työllisti vuonna 2014 noin 13 000 työntekijää tilitoimistoissa. Koska talouteen liittyvä asiat ovat lakisääteisiä ja taloustehtävien hoito on tärkeää yrityksen tai organisaation toiminnan kannalta, on taloushallintoalan työllisyys melko vakaata. Tilitoimistoilla on jatkuva tarve ammattitaitoisista työntekijöistä, jotka ovat suorittaneet alan tutkinnon. Erityisesti kirjanpitäjistä ja palkanlaskijoista on pulaa. Suurten ikäluokkien eläköityessä taloushallintoalalle tarvitaan jopa 2 500 uutta työntekijää (Ammattinetti 2015a).

Tradenomin opinnot ja työ

Ammattikorkeakoulussa voi opiskella taloushallintoa liiketalouden koulutusohjelmassa. Koulutusohjelmasta valmistutaan tradenomiksi. Taloushallinto on yksi niin sanotuista päälinjauksista, jonka opiskelija valitsee. Lisäksi tradenomiopinnoissa voi valita opintojaksoja henkilöstöhallinnan, esimiesosaamisen, kielten, johtamisen ja yrittäjyyden saralla. Tämä tekeekin tradenomeista liiketalouden moniosaajia, jotka valmistuttuaan voivat sijoittua mitä erilaisimpiin työtehtäviin.

Tradenomien työn painopisteet ovat talouden, markkinoinnin ja tietojenkäsittelyn tehtävissä. Tradenomin AMK-tutkinnolla tähdätään asiantuntija-, kehitys- ja esimiestehtäviin. Taloushallinnon tradenomit työllistyvät pääasiallisesti taloushallinnon erityistehtäviin, mutta myös monet muut tehtävät ovat mahdollisia. Useimmat tradenomeista työskentelevät yksityisellä sektorilla ja suurimmat työnantajat ovat palvelualat. (Ammattinetti 2015b.)

Tradenomien työllisyyttä edistää työelämälähtöinen opiskelu, jolloin tietoa hankitaan työelämän vaatimuksista, eri työnantajasektoreista ja ammateista. Lisäksi tradenomien työllistymisen kannalta tuo paljon lisähyötyä opintojen aikana tehdyt harjoittelut ja työelämäyhteistyöprojektit. Näiden kautta tradenomiopiskelijoiden on mahdollista päästä mukaan työelämään omalla alalla, kun aiemmin työt ovat voineet olla jostakin muualta. (Ammattinetti 2015b.)

Kaupallisella alalla työllisyyteen vaikuttaa kansantalouden yleinen kehitys. Tradenomien työttömyysprosentti on ollut 2000-luvulla viiden ja seitsemän prosentin luokkaa. Jos mukaan otetaan koulutusta vastaamattomia työtehtäviä tekevät tradenomit, nousee työttömyysprosentti jopa 20–40 prosenttiin. Viime vuosien heikon taloustilanteen vuoksi tradenomeja on tullut työttömäksi lisää, vuonna 2014 lähes tuhat enemmän kuin edellisenä vuonna. (TRAL 2015.)

KYSELY MAMKIN TALOUSHALLINNON TRADENOMIOPISELIJOIDEN URASUUNNITELMISTA

Mikkelin ammattikorkeakoulun liiketalouden opiskelijoita tuetaan urasuunnittelussa monella tapaa. Tämän laadullisen tutkimuksen tavoitteena oli selvittää taloushallinnon opiskelijoiden urasuunnittelua ja kiinnostuksen kohteita tulevaa työelämää koskien laadullisen tutkimuksen kautta. Kysely lähetettiin sähköpostitse 27:lle Mamkin liiketalouden laitoksen taloushallinnon tradenomiopiskelijalle, jotka aloittavat kolmannen vuoden opinnot syksyllä 2015. Lomake sisälsi seitsemän kysymystä, joista kuusi oli avoimia kysymyksiä. Kysely toteutettiin Webropol-kyselynä ja se oli avoinna 24.6.–3.8.2015. Kuusi opiskelijaa vastasi kyselyyn. Vastausten sisällöt analysoitiin kysymyksittäin etsien niistä yhteneväisyyksiä. Seuraavaksi esitellään kyselyn tulokset kysymyksittäin.

Taloushallinnon valinta

Taloushallinnon opintojen suuntautumisvaihtoehdon valinnalle oli monenlaisia syitä. Kaksi vastaajista valitsi taloushallinnon opinnot työllistymismahdollisuuksien takia. Yksi vastaajista oli saanut innostuksen taloushallintoon sukulaisen kautta. Taloushallinnon kautta nähtiin myös avautuvan ovet monipuolisiin työtehtäviin. Kaksi vastaajista ei osannut kertoa taloushallinnon koulutuksen valinnan syytä.

Syventävän harjoittelun paikka

Syventävän harjoittelun työpaikat olivat hyvin monipuolisia ja erilaisia. Yksi vastaajista valitsi harjoittelupaikaksi tili- ja isännöintitoimiston, yksi Metsä Groupin Mikkeliissä, yksi Mikkelin Prisman laskuntarkastuksen ja henkilöstöhallinnon sekä yksi Osuuskauppa Suur-Savon konttorin kirjanpito tehtävät. Kaksi vastaajista ei ollut vielä valinnut harjoittelupaikkaa, koska se ei ollut vielä ajankohtaista.

Toivetyö valmistumisen jälkeen

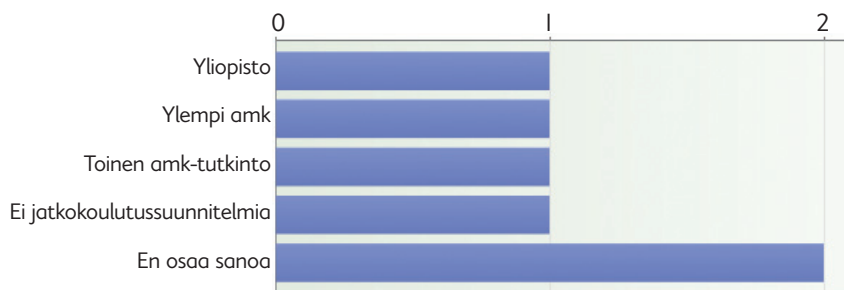
Työllistymishaaveiden yhdistävä tekijä oli paikka, jossa taloushallinnon osaamista pääsisi käyttämään. Yksi vastaajista toivoi pääsevänsä suuremman organisaation taloussihteeriksi tai kirjanpitäjäksi, yksi yrityksen talouden seurannan pariin sekä yksi yrittäjäksi tai verotuksen pariin. Yhdelle vastaajista valmistumisen jälkeen toiveena on jatkaa taloushallinnon perustehtävien parissa. Kahdelle vastaajista toivetyötä ei varsinaisesti ollut, tärkeintä oli löytää alalta jotakin työtä.

Ajatukset työllistymismahdollisuudesta valmistumisen jälkeen

Työllistymismahdollisuudet koettiin pääsääntöisesti hyvinä. Neljä kuudesta vastaajasta pitivät työllistymismahdollisuuksia valmistumisensa jälkeen hyvänä. He kokevat mahdollisuudet hyväksi erityisesti, koska ovat valmiita muuttamaan toiseen kaupunkiin työn perässä. Kaksi vastaajista oli sitä mieltä, etteivät työllistymismahdollisuudet ole hyvät ja että työpaikan saamisen eteen täytyy tehdä paljon töitä.

Koulutussuunnitelmat

Vastaajien koulutussuunnitelmat olivat moninaisia. Kuten kuvasta 2 voi nähdä, kaksi vastaajaa ei osaa sanoa jatkokoulutussuunnitelmistaan mitään. Yhdellä vastaajista ei ole jatkokoulutussuunnitelmia. Kolme muuta vastaajaa jatkavat joko yliopistoon, suorittavat ylemmän amk-tutkinnon tai hankkivat toisen amk-tutkinnon.



KUVA 2. Koulutussuunnitelmat

Vastaajilta tiedusteltiin myös sanallisia perusteluja koulutussuunnitelmiin. Vastaajista kaksi haluaisi opintojen jälkeen työelämään. Vastaajista yksi haluaisi käydä ylemmän amk-tutkinnon, yksi toisen amk-tutkinnon ja yksi jatkaisi mielellään yliopistoon. Yhdellä vastaajista olisi myös toive suorittaa isännöitsijän tutkinto ammattikoulussa tukemaan tradenomien tutkintoa.

Urasuunnittelu

Urasuunnittelua toteutettiin hyvin monenlaisilla tavoilla. Yksi vastaajista kertoi urasuunnitteluna miettivänsä vahvuuksiaan opiskelussa ja työelämässä ja etsivänsä sitä kautta hänelle sopivia työpaikkoja. Yksi vastaaja kertoi, että suunnittelee uraa miettien hänelle sopivia työpaikkoja ja niiden etenemismahdollisuuksia. Yksi vastaajista kertoi pohtivansa mielenkiintoisia työpaikkoja opinnoista saamiensa kokemusten perusteella sekä seuraamalla aktiivisesti avoinna olevien työpaikkojen hakukriteereitä. Yksi vastaajista kertoi, ettei suunnittele uraansa ollenkaan, koska ei usko jäävänsä alalle töihin. Kaksi vastaajista ei osannut sanoa, miten suunnittele uraansa.

Uraohjaus opintojen aikana

Uraohjausta oli saatu, mutta sen määrä koettiin melko vähäiseksi. Neljä kuuudesta vastaajasta kertoi, että oli saanut uraohjausta opintojen aikana. Vastaajat olivat käyneet kursseja ja keskusteluja opintovastaavan kanssa. He toivoivat kuitenkin, että ohjausta saisi enemmän ja että se olisi konkreettisempaa. Kaksi vastaajaa ei ollut saanut uraohjausta lainkaan.

YHTEENVETO JA JOHTOPÄÄTÖKSET

Mikkelin ammattikorkeakoulusta valmistuvista taloushallinnon tradenomeista tulee valmistuttuaan ammattilaisia, joilla on ollut hyvät mahdollisuudet saada pätevyyttä ja ohjausta tulevaa työelämää varten. He saavat koulutuksen kautta monipuolisia tehtäviä ja kiinnostusta erilaisiin taloushallinnon työtehtäviin. Tämän tutkimuksen tulosten mukaan harjoittelupaikat ovat monipuolisia, mikä lisää ja syventää heidän ammattitaitoaan.

Kyselyyn vastanneista suurin osa kertoi, että aikomuksena on suorittaa jonkinlaisia opintoja vielä valmistumisen jälkeen. Tämä kertoo heidän motivaatiostaan lisätä osaamistaan työelämän tarpeita varten. Voi myös havaita, että opiskelijoilla on joustavuutta tulevan työuran suhteen, sillä he ovat valmiita muuttamaan työn perässä. He ovat perillä nykyajan työelämästä, koska vastuksista käy ilmi, etteivät he usko olevansa samassa työpaikassa koko uraansa.

Oman urasuunnittelun laatu on kiinni paljon opiskelijan motivaatiosta. Apua uraohjaukseen on tarjolla opintovastaavan avustuksella, ammatillisen kasvun kurssilla ja esimerkiksi urasuunnittelun ja työnhaun verkkokurssilla. On opiskelijasta itsestään kiinni, kuinka paljon hän haluaa ottaa vastaan avustusta ja kokeeko hän sen tärkeäksi.

Kyselyn perusteella voi todeta, että urasuunnittelun systemaattisuudessa ja uraohjauksen määrässä olisi hieman parantamisen varaa. Opinto-ohjaajan ja opiskelijan yhteistyötä voisi esimerkiksi lisätä ja keskusteluiden yhteydessä konkreettisesti tutkia työllistymismahdollisuuksista. Opiskelijoille olisi myös hyvä tiedottaa urasuunnittelun tärkeydestä ja kenties mahdollisuutena olisi järjestää esimerkiksi jonkinlaisia työpajoja asian tiimoilta.

Omasta kokemuksestani voin todeta, etten ole urasuunnittelua kovin paljon toteuttanut, mikä on johtunut paljolti omasta motivaatiosta. Kun on jatkuvasi työpaikka, jossa voi työskennellä myös opintojen ohella, jää tulevaisuuden miettiminen herkästi vähemmälle. Urasuunnittelun tärkeyttä tulisi mielestäni korostaa opiskelijoille, koska se on läpi elämän kestävä prosessi. Jos suunnittelu ja oma uratietoisuus ovat hallussa, on selvästi helpompi valmistumisen jälkeen suunnata työmarkkinoille hakemaan omaa paikkaansa.

Uskon ja tiedän, että Mikkelin ammattikorkeakoulussa liiketalouden laitoksella annetaan opiskelijoille hyvät valmiudet siirtyä työelämään. Erilaiset kurssit, työelämäyhteistyö ja uraohjaus auttavat jo opiskelun aikana löytämään itseään kiinnostavia työtehtäviä ja karsimaan niitä, jotka eivät itselle sovellu. Mahdollisuuksia on paljon ja on vain opiskelijasta itsestään kiinni, kuinka aktiivisesti hän haluaa niitä käyttää.

LÄHTEET

A-URA 2015. Urasuunnittelu. <http://www.avosto.net/a-ura/>. Ei päivitystietoja. Luettu 21.5.2015.

Ammattinetti 2015a. Taloushallinto. WWW-dokumentti <http://www.ammattinetti.fi/ammattialat/detail/6d91ff7ac0315a8d0144dd9038a77bb1>. Ei päivitystietoja. Luettu 21.5.2015.

Ammattinetti 2015b. Tradenomit ja merkonomit työelämässä. WWW-dokumentti. http://www.ammattinetti.fi/artikkelit/detail/27_artikkelijsessionid=0644A87054. Ei päivitystietoja. Luettu 24.6.2015.

Kurtelius, Jani 2002. Urasuunnittelun huomiointi henkilökohtaista opiskelusuunnitelmaa laadittaessa. Helander, Jaakko & Seinä, Seppo (toim.) Citius. Altius. Fortius. Näkökulmia opintojen ohjaukseen ammattikorkeakoulussa. Hämeenlinna: Hämeenlinnan ammattikorkeakoulu, 100–111.

Kuurila, Erja 2014. Uraohjaus ja urasuunnittelu ammattikorkeakoulussa. Turun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Väitöskirja. PDF-dokumentti. <https://www.doria.fi/bitstream/handle/10024/98607/AnnalesC384Kuurila-VK.pdf?sequence=2>. Päivitetty 6.6.2014. Luettu 21.5.2015.

Tral 2015. Työllisyystilanne. WWW-dokumentti. <http://www.tral.fi/tietoa-tradenomeista/tyollisyystilanne/>. Ei päivitystietoja. Luettu 24.6.2015.

Urasuunnittelu. 2015. Kymenlaakson ammattikorkeakoulu. WWW-dokumentti. <http://kyamk.fi/OpiskelijalleTy%C3%B6el%C3%A4m%C3%A4%C3%A4n/Opiskelijapalvelut/Ty%C3%B6nhaku%20ja%20urasuunnittelu/Urasuunnittelu/>. Päivitetty 6.5.2015. Luettu 21.5.2015.

Vaasan yliopisto 2014. Urasuunnittelu. WWW-dokumentti. <http://www.uva.fi/fi/for/student/studies/planning/career/>. Päivitetty 11.9.2014. Luettu 21.5.2015.

Valtti 2015. Ura ja urasuunnittelu. WWW-dokumentti. http://www.valmistu.net/uramatka/1_1.html. Ei päivitystietoja. Luettu 25.6.2015

OSA 2
ASiantuntijuuden kehittyminen
ammattikorkeakouluissa

OPETTAJANA LIIKETALOUDESSA – MUISTELUA JA MUUTOKSIA OPETTAJAN SUBJEKTIIVISESTA NÄKÖKULMASTA

Markku Järvinen

JOHDANTO

Tämä artikkeli käsittelee muutoksia opettajan työnkuvassa vuodesta 1978 vuoteen 2014 sekä palvelujen markkinoinnin teoriaa sovellettuna ammatikorkeakoulun opettajaan. Näkökulma on melko puhtaasti subjektiivinen. En ole pedagogiikan teorian erityisasiantuntija tai himoharrastaja, mutta olen toki saanut opettajaopintojeni ohella huomattavan käytännön kokemuksen opettajan työstä ja vähän valtakunnan tason hallinnostakin. Koska olen jäämässä eläkkeelle kesällä 2014, koen muiden vastaavassa tilanteessa olevien tapaan, että perspektiiviä taaksepäin löytyy siinä määrin, että asiaa kannattaa käsitellä artikkelin muodossa.

Oma urani kauppaopetuksen parissa

Sain lapsuuden kodissani tuntumaa opettajan työhön. Tällä oli vaikutusta myöhempään uravalintaan. Tultuani ylioppilaaksi Mikkelin yhteiskoulusta vuonna 1970 lähdin opiskelemaan englantia ja ruotsia Savonlinnan kieliinstituuttiin. Valmistuin sieltä diplomikielenkääntäjäksi ja sain myös valan-
tehteen kielenkääntäjän oikeudet. Tälläkin asialla oli myöhemmin oleva merkitystä urallani. Asevelvollisuuden jälkeen jatkoin opintoja Turun kaup-
pakorkeakoulussa 1974–1978. Turussa oli kieliin liittyvä Ulkomaankaupan ja taloudellisen kommunikaation koulutusohjelma, joka tuntui täydentävän
kieliopintoja sopivasti. Kesällä 1974 olin vaimoni seurana opiskellut Jyväsky-
län yliopistossa kasvatustieteen approbaturia, mutta nämä opinnot jäivät yhtä
kirjatenttiä vaille vajajiksi. Tälläkin oli myöhemmin oleva merkitystä urallani.

Valmistuttuani 1978 kesällä kauppatieteiden kandidaatiksi aloitin työnhaun. Ensimmäinen paikka joka tärppäsi, oli markkinoinnin ja liiketalouden tuntiopettajan työ Helsingin kauppiaitten kauppaoppilaitoksessa Helsingissä. Aiemmin olin vierastanut Helsinkiä asuinkaupunkina, mutta tässä vaiheessa se alkoi tuntua hyväksyttävältä. Töölöntullissa Helsingin keskustassa, Markkinointi-instituutin naapurissa sijaitseva Helsingin kauppiaitten kauppaoppilaitos oli yksityinen kauppaoppilaitos. Ilmapiiri siellä oli aika tiukka ja kurinalainen. Laitos oli havaintojeni mukaan hyvässä maineessa Helsingissä, myös varakkaamman väen keskuudessa.

Koin ensimmäisen opettajavuoteni hyvinkin stressaavana. Olen ilmeisesti jännittäjätyyppiä, täydellisyyden tavoittelija enkä ainakaan silloin omiin taitoihini kovasti luottava. Ensimmäisen opettajavuoden aikana tuli esille kysymys opettajanurasta. Eräät kokeneet kollegat eivät pitäneet tätä uraa mitenkään suurena arvossa. ”Jos et pääse auskultoimaan, älä ole pahoillasi”. ”Sinä vanhenet ja oppilaat nuortuvat”. Hain kuitenkin auskultoimaan Suomen liikemiesien kauppaoppilaitokseen ja suoritin auskultoinnin lukuvuonna 1979–1980. Auskultoinnin yhteydessä ilmeni tarve suorittaa kasvatustieteen approbatur, jotta muodollinen kelpoisuus kauppaoppilaitoksen vanhemman lehtorin virkaan tai toimeen olisi täydellinen. Lisäksi vaadittu käytännön työharjoittelu oli jo koossa. Kun opettajan ura näin alkoi konkretisoitua, tuli mieleeni, että kesken jääneet kasvatustieteen opinnot vuodelta 1974 tuli ajankohtaiseksi suorittaa loppuun. Pari kirjaa piti vielä tenttiä. Kävin tenttimässä ne ja näin sain melko vähällä vaivalla muodollisen kelpoisuuden täyteen.

Oltuani yli kaksi vuotta Kauppiaitten kauppaoppilaitoksessa markkinoinnin sekä liiketalouden tuntiopettajana halusin vaihtelua ja muutosta työtehtäviin ja ilmapiiriin, joten hain syksyllä 1980 avoinna olleeseen ammattikasvatushallituksen kauppaopetuksen osaston ylitarkastajan toimeen. Kävin haastattelussa ja kun mitään ei kuulunut pitkään aikaan, arvelin, että joku toinen oli valittu. Sitten loka-marraskuun vaihteen tienoilla tuli kotiini Opetusministeriön määräyskirja astua 1.12.1980 ammattikasvatushallituksen ylitarkastajan ylimääräiseen toimeen, allekirjoittajana opetusministeri Kalevi Kivistö.

Olin Ammattikasvatushallituksessa (AKH) kauppaopetuksen ylitarkastajana viisi ja puoli vuotta. Päätöni oli valvoa lyhyt- ja pitkäkestoisten ammattikurssien toteutusta kauppaoppilaitoksissa, joista eteläisin oli Tammisaaressa ja pohjoisin Sodankylässä, yhteensä noin 70 oppilaitosta. Mikkelikin oli mukana. Tehtävänä oli tarkistaa oppilaitoksien lähettämät kurssisuunnitelmat budjetiteineen ja hyväksyä ne sellaisenaan tai muutoksin (tai äärimmäisessä

tapauksessa hylätä). AKH:n Tarkastustoimisto sanoi lopullisen juridisen sanan valtiosuuden myöntämisestä kurssikustannuksiin. Kyse ei välttämättä ollut siitä, ettei oppilaitos olisi saanut harjoittaa kyseistä toimintaa, vaan kyse oli siitä, antaako valtio valtiosuuden toiminnan kustannuksiin. Toiminta oli aluksi hyvin byrokraattista, mutta vuosien varrella sain hyväksytyä talon sisällä pieniä, joustavuutta lisääviä muutoksia toimintoihin.

Tehtäviini kuului muitakin kauppaoppilaitosten yleishallintoon kuuluvia tehtäviä. Sain mm. määräyskirjan toimia esittelijänä Ammattikasvatushallituksen istunnoissa. Esittelin kurssiosastojen perustamista kauppaoppilaitoksiin, lähinnä oman perustellun harkintani pohjalta laatimani muistion perusteella, ottaen huomioon kyseisessä koulussa jo saavutetun kurssitoiminnan määrän ja laadun sekä myös alueellisen kattavuuden. Kauppaopetuksen osastopäällikkö oli toki hyväksynyt asian etukäteen omalta osaltaan. Esittelin myös kurssiosaston perustamisen Mikkelin kauppaoppilaitokseen, joka perustettiin vuonna 1983 (Wirilander 2000, 68).

Myöhemmin alkoi tuntua siltä, että tämä toimenkuva oli tullut jo liian tuetuksi. Aukeni mahdollisuus tulla opettamaan Mikkelin kauppaoppilaitokseen keväällä 1986. Hain paikkaa ja tulin valituksi. Toimin Mikkelin kauppaoppilaitoksessa markkinoinnin sekä yritystalouden ja hallinnon tuntiopettajana ja myöhemmin lehtorina. Koulun nimi vaihtui myöhemmin vuonna 1989 Mikkelin liiketalouden instituutiksi (Wirilander 2000, 79) ja 1992 osa koulusta muuttui Mikkelin ammattikorkeakoulun liiketalouden laitokseksi (Wirilander 2000, 81). Muutto Kasarmin kampukselle toteutui syksyllä 2005. Koska olen suorittanut myös diplomikielenkääntäjän tutkinnon englanti pääkielenä, olin innokas osallistumaan myös Business Management -koulutusohjelman opetukseen. Viimeisen lukuvuoteni 2013–2014 aikana yli puolet kurseistani oli Business management -koulutusohjelman puolella.

OPETTAJUUDEN KEHITTYMISESTÄ

Ensimmäisen varsinaisen käytännönläheisen teoriaopetuksen kauppaopetuksen alalta sain auskultoidessani Suomen liikemiesten kauppaoppilaitoksessa lukuvuonna 1978–1979. Tuolloin opetus Suomen liikemiesten kauppaoppilaitoksessa oli määritelty melko tarkasti. Oppitunnin rakenteessa oli kaksi tai kolme osaa: vanhan läksyn kuulustelu ja uuden asian esittäminen. Mahdollisesti tähän liittyi vielä lopuksi jonkinlainen soveltava harjoitus. Oppivälineinä olivat liitu-/tussitaulu ja piirtoheitin. Monisteita käytettiin jonkin verran oheismateriaalina. Oppikirjat tuli oppilailla olla, toisin kuin nykyään.

Tätä opetustapaa on luonnehdittu behavioristiseksi, mutta tarkemmassa katsannossa, esimerkiksi Pekka Ruohotien kirjan *Oppiminen ja ammatillinen kasvu* (Ruohotie 2000, 108–110) määritelmien mukaan arvioituna, opetukseen sisältyi kuitenkin laajempia piirteitä kuin pelkkä ärsyke-reaktio, joten mukana oli mielestäni jonkin verran kognitiivistakin näkökulmaa, jossa korostetaan oppijan sisäistä henkistä prosessia (oivallus, tiedon prosessointi, muisti, havaitseminen) (Ruohotie 2000, 124). Myös nuoremmat auskultantit toivat mukanaan nykyaikaisemman, laajemman katsantokannan. Oppitunneilla tapahtuvaa erityistä keskustelua tai pohdintaa asioista ei kuitenkaan rohkaistu, vaan opettaja pyrki esittämään asiat selkeästi ja tehokkaasti muodossa, joka oppilaiden oli tarkoitus hyväksyä sellaisenaan. Kysymyksiä ja mielipiteitä sai toki esittää ja esitettiin jonkin verran. Itse käytin koekysymyksissä usein jo silloin esimerkiksi monivalintakokeen sijaan avointa kysymysmuotoa, joka antaa tilaa oppilaan omallekin pohdinnalle.

Myöhemmin, 1980- ja 1990-luvuilla oppimisorientaatioteoriat laajenivat kognitiivisuuden lisäksi humanistiseen, sosiaalisen oppimisen ja konstruktivistiseen orientaatioon (Ruohotie 2000, 124). Vuonna 2002 Puolimatkan esittämän realistisen oppimismallin mukaan opetuksella pyritään auttamaan opiskelijoita ”muodostamaan sellaisia tiedollisia käsityksiä, taitoja, tottumuksia ja asenteita, jotka vastaavat todellisuutta ja sen asettamia vaatimuksia”. Tyypillistä tällöin on erilaisten oppimismenetelmien monipuolinen käyttö, oppimisen sitominen todellisuuteen ja arvojen välittäminen (Raivio 2005, 29). Tämä realistinen malli on edelleen pohjana käytännön opetuksen suunnittelussa. Siihen liittyy myös viime aikoina esille nousnut yrittäjakeskeinen opetus -näkökulma.

Viime vuosina on monissa ammattikorkeakouluissa siirrytty oppimiskeskeiseen opetusstrategiaan, jossa pyritään tiettyihin opetussuunnitelmakuvauksissa kuvattuihin kompetensseihin muodostamalla kurssin opetussisältöihin niihin tähtääviä oppimistehtäviä ja sitten arvioimalla opiskelijoiden suorituksia verrattuina tavoitteisiin. Tämä toiminee luontevimmin suorittavan työntekijätason ammattiopetuksessa, mutta on katsottu tarpeelliseksi ja soveltuvaksi myös teoreettisempiin, ammattikorkeakoulu- ja yliopistotason opintoihin.

Kaikkiin näihin uudempiin opetus- ja oppimisteorioihin liittyy oppimisen käsitteen laajeneminen, oppijan oman aktiivisuuden edistäminen ja mahdollistaminen. Tämä edellytti myös opetuksen muotojen monipuolistamista opettajakeskeisyydestä opiskelijoiden itsenäisempään, kuitenkin ohjattuun, työskentelyyn. Tämä asettaa myös uudenlaisia, vaativampia haasteita opettajan ammattitaidolle. Myös opettajien on täytynyt astua omille epämukavuusvyöhykkeilleen.

Muistan, että kauppaoppilaitosajan loppupuolella puhuttiin opettajien keskuudessa lahjakkuusreserveistä, tarkoittaen, että monet opettajat pystyisivät vaativampiinkin tehtäviin kuin opetustyöhön kauppaoppilaitoksessa. Myöhemmin, kun kauppaoppilaitoksista irtautui osia ammattikorkeakoulujen laitoksiksi, alkoi voimakas jatkokouluttautuminen. Uusia lisensiaatteja ja tohtoreita kehittyi yllättävänkin nopeasti ja runsaasti. Myöhemmin oli käyvä ilmi, että lahjakkuusreservit tulivat aika tarkkaan käyttöön otetuiksi.

PALVELUJEN MARKKINOINNIN NÄKÖKULMAA AMMATTIKORKEAKOULUJEN OPETTAJUUTEEN

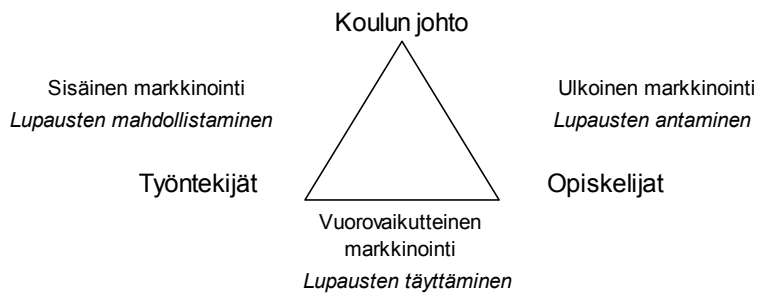
Palvelujen markkinoinnin teoriaa kehitettiin markkinointitieteessä 1970-luvun lopulta alkaen, erityisesti 1980- ja 1990-luvuilla. Syynä oli havainto, että palvelujen osuus tuotantotoiminnasta ja bruttokansantuotteesta oli etenkin kehittyneissä teollisuusmaissa kasvanut voimakkaasti. Kun II maailmansodan järkytyksistä oli toivuttu, teollisuus ei enää automaation myötä kasvanut ja kohentunut elintaso antoi mahdollisuuden monipuolisempaan palvelujen ky-syntään.

Palveluista oli 1970-luvun loppupuolella muodostunut elinkeinoelämän suurin sektori. Yksi keskeinen havainto markkinoinnin teoriassa oli, että perinteinen 4P-malli markkinoinnin suunnittelussa ei enää selittänyt riittävästi muuttunutta tilannetta markkinoilla. Tuotteen, hinnan, saatavuusratkaisujen ja viestinnän lisäksi markkinoinnin suunnittelussa tuli ottaa huomioon ainakin kolme muuta tekijää: palveluhenkilökunta, palvelun tuotantoprosessi asiakkaan kannalta sekä palvelun tuottamisen tilat ja laitteet. 4P-mallista siirryttiin 7P-malliin. Syynä oli erityisesti se, että palveluissa syntyi suora kontakti asiakkaan ja palveluntuottajan välille, mitä tehdastuotannossa ja tavaroita kaupan välityksellä myydessä ei syntynyt ostajan ja tehtaan välille. Asiakkaan tyytyväisyyden kannalta henkilökohtaiseen kontaktipintaan liittyvien keskeisten tekijöiden laatu tuli ottaa huomioon markkinoinnin suunnittelussa. Tämä koskee myös ammattikorkeakoulun opetuspalveluja.

Ammattikorkeakoulujärjestelmään siirryttäessä koulujen kilpailutilanne muuttui. Kauppaoppilaitosten välillä ei ollut erityistä kilpailua, poikkeuksena lähinnä Helsinki, jossa oli lähellä toisiaan useita kauppaoppilaitoksia. Kauppaoppilaitokset oli perustettu tyydyttämään kauppaopetuksen tarpeen Suomessa alueellisesti kattavasti. Oppilaat olivat enimmäkseen alaikäisiä ja asuivat lapsuuden kodissaan, tai maalta tulleina kaupungin oppilasasunnossa. Ammattikorkeakouluihin tulijat olivat jo aikuisikään ennättäneitä ja valmiimpia irtaantumaan lapsuuden ympyröistään. Näin ollen hakeutuminen muuhun kuin kotipaikan ammattikorkeakouluun tuli yleisemmäksi. Myös ammattikorkeakoulujen opetuspaikkoja oli vähemmän kuin kauppaoppilaitoksia aiem-

min, jolloin siirtyminen pois kotipaikkakunnalta oli joka tapauksessa edessä monen kohdalla. Syntyi kilpailutilanne ammattikorkeakoulujen välille, ja tuleville opiskelijoille suunnattu markkinointi vilkastui. Aiemmin ammattikasvatushallitus oli järjestänyt opettajille lyhytkestoista täydennyskoulutusta, joka oli usein koettu hyödylliseksi taitojen päivitykseksi. Kilpailutilanteen myötä tämä koulutus loppui pitkäksi ajaksi.

Ammattikorkeakoulujen vetovoimaan vaikuttavia tekijöitä ovat paitsi koulutustaikakunnan kiinnostavuus, myös edellä mainitut 7P-mallin kolme tekijää: henkilökunta, opetusprosessin sujuvuus sekä tilojen ja laitteiden viihtyisyys ja toimivuus. Näistä muodostuu kyseisen koulun maine.

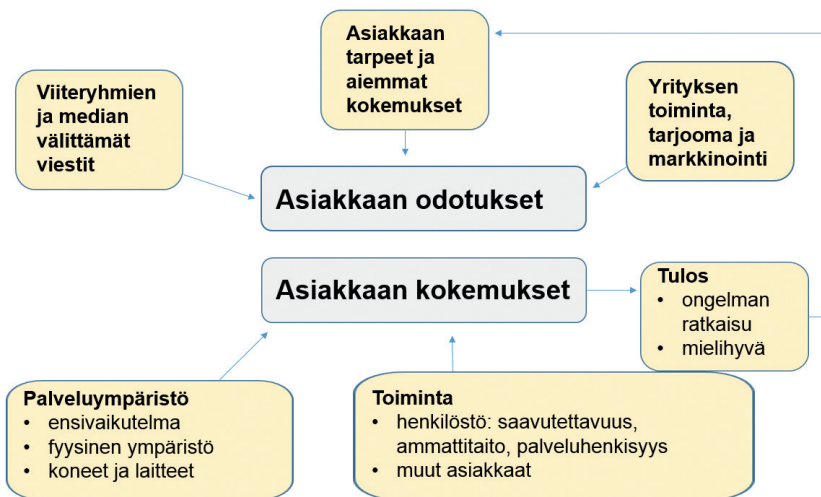


KUVA 1. Palvelujen markkinoinnin kolmio (mukailten Ojasalo & Ojasalo 2010, 31)

Kuvassa 1 on sovellus yhdestä palvelujen markkinoinnin teorian peruskuvioista. Olen jo vuosia piirtänyt sen taululle markkinoinnin perusteiden kursista alkaen. Kuvan esittivät Zeithaml ja Bitner kirjassaan *Services Marketing* (2003). Kuvasta ilmenevät markkinoinnin kolme muotoa, joista aikajärjestyksessä ensimmäinen tulisi olla sisäinen markkinointi yrityksen/laitoksen johdolta työntekijöille, eli laajasti ottaen työntekijöiden valinta, koulutus, motiivointi ja tiedottaminen. Seuraavana on vuorossa ulkoinen markkinointi, jossa yrityksen/laitoksen johto on pestannut ulkopuolisen mainostoimiston hoitamaan yrityksen/laitoksen mainontaa ym. markkinointiviestintää asiakkaille/opiskelijoille. Viimeisenä on vuorossa vuorovaikutteinen markkinointi, jossa työntekijät henkilökohtaisessa kontaktissa asiakkaisiin/opiskelijoihin pyrkivät lunastamaan ulkoisella markkinoinnilla annetut lupaukset. Yksi tähän asetelmaan käytännössä liittyvä suuri kysymys kuuluu ”Pystyvätkö työntekijät lunastamaan ulkoisella markkinoinnilla annetut lupaukset?”. Ongelmina voivat olla, että mainostoimisto on kampanjansa sisällöllä ja toteutuksella luvannut liikaa verrattuna henkilökunnan tietotaitokapasiteettiin tai riittävään lukumäärään, tai tilat ja laitteet eivät vastaa todellisia tarpeita.

Ratkaisuja näihin ongelmiin ovat periaatteessa ne, että ulkoisen markkinoinnin toteutusta valvotaan niin, että ei tulla luvanneeksi liikaa. Myös henkilökunnan sisäisestä markkinoinnista tulee huolehtia siten, että heidän taitonsa ja työkuormituksensa vastaavat vaatimuksia. Lisäksi tila- ja laitetarpeet tulee pystyä mitoittamaan todellisten tarpeiden mukaan. Tämä kolmioasetelma voi näyttää yksinkertaiselta, mutta käytännössä esiintyy (erityisesti yritysmaailmassa) runsaasti tilanteita, joissa tasapaino ei vallitse näiden tekijöiden välillä. Yksi syy on kustannuspaineet, joiden takia henkilökuntaa karsitaan. Toinen tekijä on riittämätön varautuminen kysynnän muutoksiin. Muitakin syitä toki on, kuten kiulu johdon ja toteutuksen välillä.

Toinen palvelujen markkinoinnin peruskuvio, joka havaintojeni mukaan hyvin soveltuu myös ammattikorkeakoulujen opetukseen, on palvelun laatumielikuvan syntyminen asiakkaan kokemuksena. Mallin esitti professori Christian Grönroos vuonna 1990 (kuva 2). Tämäkin kuva kuuluu 1. vuoden Markkinoinnin perusteet -opintojakson opetussuunnitelmaan ja liittyy selkeästi jatkumona ja täsmentävänä mallina kuvan 1. asetelmaan.



**KUVA 2. Palvelun laatumielikuvan kehittyminen asiakkaan kokemukse-
na (mukaillen Bergström & Leppänen 2009, 241)**

Kuvassa 2 yläosan muodostavat asiakkaan/opiskelijan odotukset. Niitä luovat paitsi kuvan oikeassa yläkulmassa nimetty yrityksen markkinointi, myös opiskelijan omat käsitykset tulevista opinnoista sekä – nykyisin Facebookin ym.

sosiaalisen median kaudella erittäin tärkeä tekijä – viiteryhmien ja median välittämät viestit (muu kuin mainonta). Muun muassa kun Mamk syyskuussa 2013 arvioitiin Talouselämä-lehdessä Suomen parhaaksi ammattikorkeakouluksi, huomioitiin tämä uutinen laajalti joukkotiedotuksessa. Vanhempien tuttavaopiskelijoiden kertomuksilla on myös vaikutusta ennako-odotuksiin ja koulun valintaan. Mamk seuraa automaattisen järjestelmän avulla Mamkia koskevaa uutisointia tai julkista keskustelua esim. keskustelupalstoilla, jotta koulun tiedotus voi tarvittaessa reagoida niissä esitettyihin käsityksiin. Lopullinen kokemus muodostuu sitten opiskelijan vuorovaikutuksessa koulun henkilöstön, opetuksen toteutusprosessin sekä tila- ja laiteratkaisujen kanssa.

Palvelujen markkinoinnin tutkimuksissa havaittiin 1990-luvulla, että pienet palveluympäristön puutteet (esim. ravintolassa) annetaan asiakkaiden taholta helpommin anteeksi, jos henkilöstön toiminta on ammattitaitoista ja miellyttävää, kun taas hyvät tilat ja laitteet eivät korvaa tylyn palvelun aiheuttamaa mielipahaa. Kuvassa ilmenee myös yksi palvelujen ominaispiirre: muilla asiakkailta on merkitystä laadun kokemiseen ja kyseisen palvelun vetovoimaan. Opiskelijoiden hakeutumiseen tiettyyn koulutukseen ja siellä viihtymiseen vaikuttaa myös se, hakeutuvatko kaverit samaan kouluun tai hakeutuuko poika-/tyttöystävä samalle paikkakunnalle. Kuvan 2 osat toimivat esim. koulutuksen suunnittelun ja tulostarvioinnin kohteina. Havaintojeni mukaan myös Mamkissa on näitä osa-alueita tarkkailtu järjestelmällisesti jo kauan erilaisten tutkimusten avulla.

Palvelujen markkinoinnin teoriassa havaittiin neljä erityispiirrettä, joissa palvelutuote poikkeaa tavarasta (Kotler & Keller 2009, 215–216). Nämä olivat aineettomuus (intangibility), tuotannon ja kulutuksen samanaikaisuus (inseparability), laadun vaihtelu (variability) sekä se, että palvelua ei voi varastoida (perishability). Nämä kaikki tulee ottaa huomioon myös ammattikorkeakoulujen markkinoinnissa.

Aineettomuuden ongelmaan voi vastata tilojen ja laitteiden hyvällä kunnolla sekä hyvän vaikutelman antavilla kotisivuilla. Tuotannon ja kulutuksen samanaikaisuuden ongelmaa voi ratkaista hyvällä tilojen, laitteiden ja toimintaprosessien suunnittelulla sekä henkilöstön taitoja kehittämällä, esim. onnistuneen rekrytoinnin ja täydennyskoulutuksen avulla. Palvelujen varastoinnin ongelmaan liittyy esimerkiksi se, että opiskelijoita otetaan kouluun enemmän kuin varsinainen aloituspaikkamäärä on. Tällä varmistetaan, että keskeytyksistä ja paikkakunnalta muutoista huolimatta saadaan valmistumaan tavoitteiden mukainen määrä opiskelijoita.

Se palvelun ominaisuus, johon tässä yhteydessä halusin varsinaisesti kiinnittää huomiota, on palvelun laadun vaihtelu. Palvelun laatu, kuten kurssin toteutuksen ja yksittäisten oppituntien laatu, riippuu pitkälti opettajan persoonasta ja taidoista. Teoriassa palvelun laadun vaihtelun ongelmaan on esitetty ainakin kolme ratkaisua. Ensimmäinen on, että palkataan oikeanlaiset työntekijät ja perehdytetään ja koulutetaan heidät kunnolla. Toinen ratkaisu on palvelun tuottamisprosessin standardointi kautta koko organisaation. Tämä toimii hyvin McDonald'sin kaltaisessa toimintamallissa, mutta ammattikorkeakoulun kaltaisessa asiantuntijaorganisaatiossa se on vaikeaa. Hyvän oppikirjan käyttö kurssin pohjana ja selkeä toteutussuunnitelma sekä kollegojen konsultointi ja mentorointi auttavat tässä melko paljon. Kolmas ratkaisu teoriassa on asiakastytyväisyyden tarkkailu esimerkiksi tutkimuksilla, aloitejärjestelmillä ja mystery shopping-havainnointitutkimuksilla (Kotler & Keller 2009, 216). Näistä ainakin systemaattista kurssipalautetutkimusta on harjoitettu Mamkissa jo kauan.

HAVAITSEMIANI ERITYISIÄ KEHITYSTRENDEJÄ OPETUSTYÖSSÄ JA AJATUKSIANI NIISTÄ SUORIUTUMISESTA

Aiemmin opetus oli ylhäältä, sekä ammattikasvatushallituksen että kouluhallituksen taholta, voimakkaasti johdettua, varsinkin koulu- ja opistoasteella, kuten kauppaoppilaitoksissa. Tavoitteena oli lukion tapaan antaa oppilaille samantyyppiset perusvalmiudet työelämään tai jatko-opintoihin. Opetussuunnitelmat oli laadittu asiantuntijatyöryhmien toimesta ja käytettyjen oppikirjojen tuli olla mainittujen keskusvirastojen hyväksymiä. Olin itse ollut mukana AKH:n opetussuunnitelmatyössä laatimassa yrittäjä-, materiaaalitalouden- ja keksintöalan opetussuunnitelmia. Muun muassa markkinoinnin sekä yritystalouden ja hallinnon opetus perustui lähes yksinomaan oppikirjaan sekä (AKH:n hyväksymään) harjoituskirjaan. Opettaja esitti oppitunnilla teoriaa pitkälti oppikirjan sisällöstä, korostaen pääkohtia liitutaulun ja itse tussilla kirjoittamiensa piirtoheitinkalvojen avulla. Harjoituskirjan tehtävien avulla sovellettiin ja syvennettiin esitystä. Ainakin minulla oli se ajatus, että tavallisen riviopettajan ei voi olettaakaan keksivän itse mitään harjoituksia. Riittää, kun käydään läpi kokeneimpien opettajien laatimat harjoitukset harjoituskirjoista.

Aikaisemmin opiskelijoiden omatoiminen ideointi jäi melko vähäiseksi. Sitä esiintyi kuitenkin esim. minun opetuksessani joissakin tehtävissä, kuten televisiomainoksen sisällön suunnittelussa ryhmätyönä tai tuote-esittelystä oppilaan itse valitseman tuotteen muodossa. Opetuksen sisältöjen täydentämiseksi ja monipuolistamiseksi tehtiin myös yritysvierailuja ja vierailukäyntejä muun muassa Helsinkiin Keskon ja SOK:n pääkonttoreihin sekä muihin suuriin yrityksiin.

Toinen aiemmalle opetukselle keskeinen tekijä oli, että sama kurssi jatkui syksystä kevääseen. Opettajalla oli sama lukujärjestys koko lukuvuoden. Ainakin keskeisten ammattiaineiden opettajilla oli tunnit keskitetty klo 8 ja 14 välille. Tämän jälkeen lähdettiin kotiin vapaa-ajan viettoon. Illalla saattoi joskus olla edellä mainittujen lyhytkurssien tunteja. Näin opetus eteni selkeästi ja rauhallisesti. Välikokeita ja loppukoe pidettiin, mutta muuta arvioitavaa ei välttämättä syntynyt. Joku välikoe saattoi jäädä hylätyksikin ilman, että se piti uusia. Keväällä oli kevätkuuhla, Suvivirsi laulettiin ja luokanvalvoja jakoi todistukset luokassa. Opiskelijat antoivat luokanvalvojalle ruusuja. Lukuvuosi päättyi näin kauniisti.

Tietotekniikan hyödyntäminen muiden kuin atk-opettajien ja ehkä laskenta-toimen ja matematiikan opettajien kohdalla oli olematonta. Opettajalle riitti, kun hän keväällä merkitsi päättöarvosanat kynällä listoihin. Kanslia hoiti kaiken muun. Koetehtävät kirjoitettiin kirjoituskoneella. Näin opettajan työ tuntui olevan rajattua ja rauhallista, hallittavissa olevaa. Mitään erityisiä vastaanottotunteja ei ollut. Oppilaskohtaiset keskustelut hoidettiin tarvittaessa välitunneilla tai tuntien alussa tai lopussa. Rästittäjiä ei ollut. Opettajan ei tarvinnut olla tavoitettavissa 24/7. Kesäloma oli täyttä lomaa.

Ammattikorkeakoulujärjestelmään siirtyminen toi mukanaan monia muutoksia. Nämä ovat tosin toteutuneet viime aikoina ainakin jossakin määrin myös keskiasteen opetuksessa. Esitän seuraavassa viisi muutosta, jotka olen itse havainnut toteutuneen asteittain. Nämä eivät perustu mihinkään teoria-lähteeseen, vaan omiin havaintoihini vuosien varrelta, 1990-luvun puolivälin tienoilta lähtien.

Digitaalisuus

Mikkelin ammattikorkeakoulussa opettajat saivat henkilökohtaiset tietokoneet työpöydilleen vuoden 1996 alusta lukien. Sitä ennen koneita oli taukotilassa yksi ja lisäksi tietokoneluokkien koneet. Opettajilla oli yleensä kotonaan omat tietokoneet, joita käytettiin aluksi ainakin tekstinkäsittelyyn, kirjoituskoneen korvaajina, Teko-tekstinkäsittelyohjelmaa ja jotakin taulukkolaskentaym. perussovelluksia hyödyntäen. Itse ostin ensimmäisen IBM386-merkkisen mikrotietokoneen vuonna 1992. Tietotekniikan hyödyntäminen opetuksessa on siitä lähtien lisääntynyt asteittain, mm. PowerPointin käyttöön. Koulun sisäisten opetusalustojen, kuten Moodlen, käyttöä pidetään itsestään selvänä opettajan ammattitaitovaatimuksena. Tähän toki annetaan keskitetysti ohjausta. Oma vaivaansa säästääkseen opettajan kannattaa hyödyntää valmista digitaalista materiaalia mahdollisimman paljon. Erityisesti ulkomaisten kirjankustantajien sivuilta on löydettävissä opettajan aineistot, kuten PowerPointit ja opettajan opas sekä monivalintatenttikysymyksiä. Näitä on syytä ainakin valikoidusti hyödyntää, kun on ensin oppinut, miten niihin pääsee käsiksi.

Nyt aletaan uusiin opetussuunnitelmiin suunnitella Facebookin ym. sosiaalisen median yhdistämistä opintojakson tehtäviin. Vanhempien opettajien kohdalla tämä digitaalisuuden kasvava vaatimus ja läpitukenavuus opetuksen kokonaisuudessa on yksi stressitekijä. Myös se, että opiskelijoiden huomio oppitunneilla helposti keskittyy älypuhelimien ja tablettien sisältöön, on opettajan kannalta kiusallinen ilmiö. Parhaimmillaan opiskelijat toki katsovat näistä kurssiaineistoja, kuten e-kirjaa tai muita käsiteltäviin asioihin liittyviä oheisaineistoja.

Vuorovaikutus ja joustavuus

Vuorovaikutusta opiskelijoiden ja opettajan kesken tulisi lisätä. Miten se käytännössä toteutetaan, riippuu kurssin sisällöstä ja opettajan soveliaiksi katsomista toteutustavoista. Keskusteleva opetus, ryhmätöiden esittäminen ja niiden kommentointi ainakin ovat itse käyttämiäni muotoja. Opiskelijoiden halukkuus vuorovaikutukseen vaihtelee. Aikuisopiskelijat ovat yleensä halukkaampia kertomaan kokemuksiaan käsiteltävästä asiasta. Ryhmätöiden tekemiseen ja esittämiseen ja muiden töiden kommentointiin voi tarvittaessa pakottaakin, opintojakson suoritusvaatimuksia ja toteutustapaa säätelemällä.

Nykyajan nuoret ovat tottuneet joustavuuteen ja heidän omien tarpeidensa huomioimiseen opetusjärjestelyissä. Jos koulun tutkintosääntö ei muuta vaa-di, tulee laitoksen pohtia yhteisiä käytäntöjä joustavuuden rajoiksi. Muuten käytännöt riippuvat opettajien persoonasta ja opiskelijoiden yksittäisten toivomusten tai vaatimusten toteuttaminen voi aiheuttaa liikaa vaivaa.

Itse olen jo yli kymmenen vuoden ajan antanut opiskelijoille tenttikysymysai-helistan, josta tentin kysymykset tulevat. Tämä ylimääräinen palvelus antaa opiskelijoille mahdollisuuden havaita kurssin pääkohtia paremmin ja foku-soida lukemistaan. Lähtökohta tähän käytäntöni oli, kun eräs kiinalainen opiskelija oli sitä minulta pyytänyt. Hän kertoi, että eräs irlantilainen opettaja tekee niin. Pohdin asiaa ja päätin ottaa sen käyttöön. Kyse oli siis persoonaani liittyvästä ratkaisusta.

Kansainvälisyys

Opetus kansainvälistyi ammattikorkeakoulujen myötä, alun jälkeen. Mam-kin liiketalouden laitoksen väki kävi tutustumassa syksyllä 1992 Englannissa Cambridgen ja Coventryn vastaavien laitosten toimintaan pikavierailulla. Tästä seurasi opettajanvaihtoa vuosikausiksi, ainakin Englannista Mikkeliin. Business management -koulutusohjelma alkoi muistini mukaan 1994. Tämä houkutti suomalaisten lisäksi ulkomaalaisia tutkinto-opiskelijoita ja lyhyem-män aikaa Mikkeliissä opiskelevia vaihto-opiskelijoita eri maista. Myös suoma-laisille opiskelijoille alettiin tarjota mahdollisuutta lähteä opiskelijavaihtoon, tutumpiin tai eksoottisempiinkin kohteisiin.

Kansainvälisyys herätti opettajien lahjakkuusreserveissä uinuneen kielitaidon. Erityisesti englannin kielen sujuvalle käytölle tuli tarvetta. Samalla tuli mahdollisuus lähteä opettajavaihtoon yhteistyökumppaneiden kouluihin. Nykyisin kansainvälisyys koetaan itsestään selvyytensä eri ammattikorkeakouluissa, ja se on antanut myös pienemmille kouluille ja laitoksille yhden laajentumismahdollisuuden.

Esimerkkinä kansainvälisyydestä voin mainita, että vuonna 2012 eräs vietnamilainen tutkinto-opiskelija teki minulle opinnäytetyönään tutkimuksen vietnamilaisten opiskelijoiden pankkikortin käytöstä Vietnamissa, toimeksiantajana vietnamilainen pankki, jossa kyseinen opiskelija oli ollut työharjoittelussa. Kyselylomakkeet oli laadittu vietnamiksi ja englanniksi. Tämä opiskelija oli sitten lähtenyt vaihtoon Ranskaan Lyonin yliopistoon. Kun hän tuli esittämään opinnäytetyönsä Mikkeliin, minun piti lähettää sähköpostitse Lyoniin todistus siitä, että hän oli luvallisesta syystä poissa opinnoistaan kahden päivän ajan. Tällainen toiminta olisi tuntunut 1980-luvun kauppaoppilaitoksissa aivan mielettömältä ja fantastiselta. Omalta kannaltani opetuksen kansainvälistyminen on rikkaus ja yksi opetustyöni parhaita puolia. Tämä on myös eettisesti tervehenkistä ja kansainvälistä yhteisymmärrystä edistävää toimintaa.

Luovuus ja epävarmuuden sieto

Mamkin liiketalouden laitoksen opetussuunnitelmaan on otettu innovatiivisuuteen johdattavia kursseja. Itse opetin sellaisen, nimeltä Innovation Competences, viimeisenä työvuoteni. Aihe oli minulle uusi, mutta sinänsä mielenkiintoinen. Innovatiivisuuteen organisaatiossa liittyy teoriankin mukaan luovien ratkaisujen löytämisen tarve, ja niihin liittyy epävarmuuden sieto ja myös epäonnistumisten hyväksyminen. Tämä koskee myös opettajan omaa toimintaa ja arvomaailmaa.

Kuten edellä esitetyistä palvelujen markkinoinnin teorian päärakenteista ilmeni, on opettaja paljon vartijana opintojakson toteuttajana. Koska opetussuunnitelma on lyhyt ja pääpiirteittäinen, riippuu jakson toteutus oppimateriaalien, opetusmenetelmien sekä harjoitustehtävien ja mahdollisen tentin (tai useiden osatenttien) painotusten osalta kyseisen opettajan omista taidoista, kokemuksesta ja persoonastakin. Opintojakson toteutus vaikuttaa opiskelijoiden tyytyväisyyteen ja siihen imagoon, minkä he saavat oppilaitoksesta. Näissä ratkaisuissa opettajalta kysytään luovuutta ja epävarmuuden sietoa, varsinkin kun kyseessä on uuden tyyppinen opintojakso. Opiskelijoiden reaktioita tulee opettajan tietenkin seurata, mm. välipalautteen avulla ja muutenkin.

Edellä mainittujen muutostrendien lopputuloksena ja maailmassa ilmenevän kiireen ja itsekeskeisyyden lisääntymisen seurauksena opettajan tavoitettavuuden vaatimus on kasvanut suuresti siitä, mitä se oli vielä 1990-luvun alussa. Opiskelijat lähettävät kysymyksiä ja harjoitustehtäviä vaikka aamuyöstä. Seuraavana aamupäivänä pitäisi vastaus olla saatuna. Erityisesti ulkomaalaiset opiskelijat voivat pyytää opinnäytetyön ohjausta sähköpostitse opettajan keksäloman aikanakin. Olen itse antanut opinnäytetyön ohjausta monena kesänä loma-aikanani. Tässä on tietenkin kyse opettajan omasta kiltteydestä ja joustavuudesta. Liian hankaliin toiveisiin vain harva suostunee. Joka tapauksessa sähköpostin lisääntynyt käyttö sekä opetusalustojen, kuten Moodlen, päivitykset ja muutokset aiheuttavat paljon lisätyötä, jota aiemmin ei opettaja voinut kuvitellakaan tarvittavan.

LOPUKSI

Nämä edellä kuvatut muutostekijät ovat lisänneet opettajan työn kuormitusta ja vaativuutta huomattavasti. Mikä sitten edistäisi niistä selviytymistä? Tarvittavien digitaalisten taitojen hankkiminen koulun omaa täydennyskoulutusta hyödyntämällä, opettajien keskinäisellä konsultaatiolla ja materiaalien vaihdolla sekä opettamalla uusille opettajille, miten voi saada (etenkin ulkomaalaisen) kirjantekijän aineistot käyttöönsä, pääsee jo aika pitkälle, kun mukana on asenteena epävarmuuden sieto ja virheistä oppiminen. Lisäksi on syytä hankkia muutakin sisältöä elämäänsä kuin työnantajan ja opiskelijoiden toiveiden/vaatimusten täyttäminen. Hyvä harrastus auttaa unohtamaan ainakin hetkeksi tuon 24/7-vaatimuksen. Itselleni on musiikin esittäminen big bandissa, jazz-bändissä ja tanssiyhdyessä antanut jo vuodesta 1995 vaihtelua elämän sisältöön, kotiasioiden ohella. Tämä harrastus jatkokoon eläkkeelle siirtymiseni jälkeenkin.

LÄHTEET

Bergström, Seija & Leppänen, Arja 2009. Yrityksen asiakasmarkkinointi. Helsinki:Edita.

Kotler, Philip & Keller, Kevin Lane 2009. A Framework for Marketing Management 4th edition. New Jersey: Prentice Hall

Ojasalo, Jukka & Ojasalo, Katri 2010. B-to-B-palvelujen markkinointi. Porvoo: WSOYPro.

Raivio, Petri (toim.) 2005. Opetussuunnitelma ammattikorkeakoulussa. Joensuu: Pohjois-Savon ammattikorkeakoulu.

Ruohotie, Pekka 2000. Oppiminen ja ammatillinen kasvu. Juva: WSOY.

Zeithaml Valerie & Mary Jo Bitner. 2003. Services marketing. New York: McGraw-Hill.

Wirilander, Hannele 2000. Kauppaopetusta Mikkelissä 1930–2000. Pieksämäki: Mikkelin ammattikorkeakoulu.

AKTIVOIVIA OPETUSMENETELMIÄ

Anna-Stiina Myllymäki

JOHDANTO

Työskennellessäni opettajana eri oppilaitoksissa olen huomannut, että koulun tasosta ja oppiaineesta riippumatta opiskelijat ovat innostuneimpia ja oppivat parhaiten kun pääsevät tekemään jotain konkreettista. Henkilökohtaisesti pidän PowerPointistä (PP) ja sen mahdollisuuksista luentomuistiinpanojen teossa. Olen kuitenkin huomannut, että käsittelen herkästi liian paljon asiaa kerralla, jolloin opiskelijat eivät ehdi sisäistää kaikkea tietoa, joka seinällä vilahtelee. Opiskelijat myös helpommin turhautuvat ja nukkuvat silmät auki kalvosulkeisissa. Siksi olenkin ottanut omaksi henkilökohtaiseksi tavoitteekseni päästä eroon PowerPointistä ja pyrkiä opettamaan erilaisilla aktivoivilla ja innostavilla opetusmenetelmillä.

Koska oma opiskeluni on ollut ”perinteistä”, opettajajohtoista luennointia, minulla ei opiskelijan näkökannalta ollut juurikaan kosketusta aktivoiviin menetelmiin ennen opettajaopintojani. Näiden opintojen aikana tuli tutuksi niin learning cafe kuin hiljainen aivoriihikin sekä erilaiset tavat jakaa opiskelijoita ryhmiin. Huomasin, että lähiopetuspäivät olivat meille opiskelijoille innostavia ja työläitä opettajan päästessä vähemmällä. Uskon, että myös opimme tehokkaammin kuin jos käytössä olisi ollut PP. Päätin kokeilla, toimisivatko nämä tekniikat myös omilla opintojaksoillani.

Aktivoivien opetusmenetelmien avulla opiskelijat saadaan innostumaan opetuksesta sekä osallistumaan keskusteluihin ja tuomaan esille omia mielipiteitään. Aktiivinen osallistuminen opetukseen helpottaa asioiden ymmärtämistä sekä muistamista myöhemmin. Usein opiskelijat myös kokevat mielekkäämmiksi ne tunnit, joilla ”tapahtuu jotain” sen sijaan, että opettaja on pelkkä puhuva pää tietokoneen takana.

Tämän artikkelin tarkoitus on kuvata esimerkkien avulla aktiivisia opetusmenetelmiä ja pohtia niiden käyttökelpoisuutta ammattikorkeakoulussa perustuen omiin kokemuksiini. Artikkelin lopussa pohditaan menetelmien käyttöä oman opettajakokemuksen lisääntymisen myötä ja käydään läpi yhteenvedo sekä johtopäätökset.

AMMATTIKORKEAKOULUPEDAGOGIIKKA

Ammattikorkeakouluasetuksen (A352/2003 §24) mukaan opettajan tehtävänä on opetus- ja ohjaustyönsä sekä niihin liittyvien muiden tehtäviensä ohella: 1) kehittää alansa opetusta ottaen huomioon työelämän kehitys; 2) osallistua opetus suunnitelmien laatimiseen ja opiskelijavalinnan hoitamiseen; 3) hoitaa tutkimus- ja kehitystyöhön liittyviä tehtäviä sen mukaan kuin ammattikorkeakoulu määrää; 4) osallistua ammattikorkeakoulun määräämään ammattitaitoa ylläpitävään ja kehittävään koulutukseen ja perehtyä työelämään; sekä 5) hoitaa ammattikorkeakoulun hallintoelinten jäsenyydestä aiheutuvat ja muut hänelle kuuluvat tai määrätyt tehtävät.

Opetuksen painopiste on siirtynyt luennoivasta opetuksesta opetukseen, jossa nimenomaan huomioidaan oppiminen. Opiskelu muuttuu koko ajan enemmän itseohjautuvaksi ja itsenäiseksi opiskelijan itse valitessa työmääränsä ja työtahtinsa. Näin ollen opettajan tehtävänä on luoda itseohjautuvia oppimismahdollisuuksia ja ohjata itsenäistä opiskelua asiantuntijalähtöisen opetuksen lisäksi sekä tukea eri tavoin opiskelijan oppimisprosessia (Laakkonen 2003, 276). Oppimisympäristöt ymmärretään nykyään laajasti; tieto- ja viestintätekniikan hyödyntäminen mahdollistaa mm. virtuaaliset ja verkostopohjaiset oppimisympäristöt, jotka asettavat vaatimuksia verkkopedagogiikan kehittämiseksi. Uudet teknologiat tukevat oppimista eri ympäristöissä. Ammattikorkeakoulun opettajan on sopeuduttava uusien teknisten apuvälineiden lisäksi työolojen ja toimintatapojen muuttumiseen. Kyseenalaistamatta perinteistä tapaa sellaisenaan suositellaankin avoimemman ja joustavamman lähestymistavan omaksumista opetustyössä. (Laakkonen 2003, 277.)

Laakkosen (2003) mukaan aktiivisessa opetuksessa opiskelijat työskentelevät sellaisten oppimistehtävien parissa, jotka on organisoitu projekteiksi, ryhmätöiksi, työtehtäviksi yms. Kokemuksellinen oppiminen on ammatin opiskelussa tärkeä elementti teorian ja käytännön integroimiseksi. Näin ollen opettaja on siis muuttumassa oppimisen ohjaajaksi ja työtapojen tulisi olla vuorovaikutteisia. Vaihtelevat opetusmenetelmät tukevat oppimista ja itsenäisesti toteutettavat oppimistehtävät antavat eväitä työelämään.

AKTIVOIVAT OPETUSMENETELMÄT OMASSA OPETUKSESSANI

Tässä luvussa käydään läpi muutamien esimerkkien avulla niitä aktivoivia opetusmenetelmiä, joita olen käyttänyt omassa opetuksessani. Ensimmäisenä testasin learning cafen. Koska minulla oli jo valmis teoriamateriaali, oli luentojen pääkohtien löytäminen ja kysymysten suunnittelu helppoa. Tunnin aikana huomasin, että opiskelijat tekivät työt minun puolestani, ja minulle jäi enää tehtävän koonti ja keskustelun ohjaus. Hyvin kokemusten pohjalta aloin kokeilla myös muita taktiikoita, jotka sitten siirtyivät vakituiseen käyttöön kursseilleni. Näitä tekniikoita ovat learning cafen lisäksi mm. hiljainen aivoriihi, mind map, excursiot, ”palapeli”, silmukka, videot sekä erilaiset pelit. Minulla on myös hyviä kokemuksia oppimispäiväkirjojen teettämisestä ja hyödyntämisestä osana arviointia.

Suunnittelun merkitys

Opettajalle tuntien suunnittelu uudella tavalla voi aluksi olla työlästä. Luennot on suunniteltava kuten ennenkin, ja sen jälkeen on pohdittava, mikä aktivoiva menetelmä voisi soveltua opetettavaan aiheeseen. Luonnollisesti on olemassa myös sellaisia aihealueita, jotka on käytävä läpi perinteisesti luennoimalla. Aktivoiva opetus ei siis automaattisesti sovellu aina ja kaikkeen. Uusien menetelmien omaksuminen voi olla vaikeaa ja alussa luonnotonta. Itse käytän paljon learning cafeta, koska se on minulle niin tuttu menetelmä ja opiskelijoilta saadun palautteen perusteella myös ilmeisen tehokas.

Opiskelijat suhtautuvat enimmäkseen positiivisesti toisenlaiseen opetukseen. Muutosvastarintaakin on esiintynyt, eikä jonkun menetelmän käyttö aina aukene opiskelijoille vaan saatan kuulla kysymyksen ”miksi” useastikin. Opettajan onkin tärkeää kyetä perustelevaan käyttämänsä menetelmä sekä käymään harjoitus läpi. Esimerkiksi jonkun elokuvan katsominen tunneilla ei yksin riitä, vaan elokuvaa on analysoitava jälkikäteen ja vastattava kysymykseen ”miksi katsoimme juuri tämän elokuvan tällä kurssilla?”. Joskus perustelu voi olla se, että opiskelijoiden aivot ns. käännetään oikealle kanavalle, kun tunnin alussa pohditaan itsenäisesti hiljaa päivän teemaan liittyvää asiaa.

Erilaiset menetelmät ja tekniikat

Mitä enemmän erilaisia tekniikoita käyttää, sen helpommiksi niiden käyttö ja tuntien suunnittelu tulevat. Kun ollaan tilanteessa, että opetetaan opettajallekin jo ennestään tuttua aihetta, johon luentomateriaali on jo olemassa, on helppoa muokata aineistosta aktivoiva opetusmenetelmä. Seuraavaksi käydään läpi muutamia opetusmenetelmiä sekä kokemuksiani niiden käytöstä.

Learning cafe

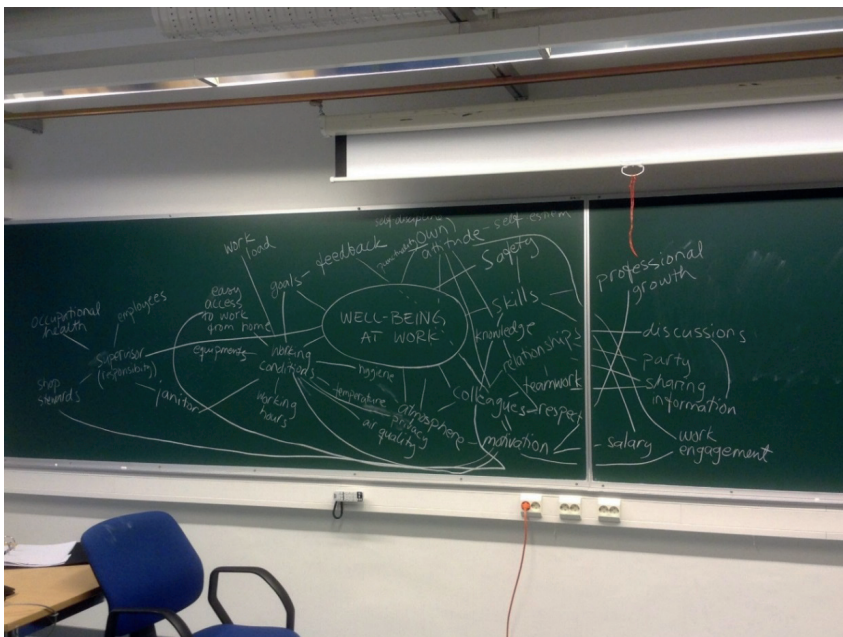
Opiskelijat jaetaan pienryhmiin ja jokaiselle ryhmälle annetaan fläpille kirjoitettu kysymys pohdittavaksi. Opettajalle suurin työ on pohtia aiheesta pääkohdat ja kysymykset, eikä aihepiiri välttämättä ole opiskelijoille entuudestaan tuttu. Tämä tuo kysymysten suunnitteluun oman haasteensa. Pienryhmät pohtivat jokainen jonkun ennalta määritellyn ajan, esimerkiksi 10 minuuttia omaa aihettaan, jonka jälkeen tapahtuu vaihto. Kirjuri jää paikoilleen ja muu ryhmä siirtyy esim. vastapäivään seuraavan fläpin ääreen ja alkaa pohtia uutta kysymystä. Kun kaikki kysymykset on käyty läpi, fläpit laitetaan seinälle ja opettajan johdolla keskustellaan asioista. Tässä kohtaa opettaja voi myös lisätä puuttuvia asioita tai korostaa omasta mielestään tärkeitä kohtia. Usein itse otan fläpeistä kuvat ja jaan ne opiskelijoille Moodlen kautta. Tämä menetelmä on hyvä, kun käydään läpi asioita, joista opiskelijat voivat helposti kirjoittaa ainakin mutu-tietoa. Aikaa menee 45–60 minuuttia ryhmien määrystä ja varatusta ajasta per kysymys riippuen. Opiskelijoille learning cafe voi alussa olla haastava. Yleensä kuitenkin ensimmäisen vaihdon jälkeen luokan täyttää puheensorina, ja fläpeille ilmestyy välillä hyvinkin innovatiivisia ajatuksia. Näiden fläppien pohjalta voi myös jakaa harjoitustöiden aiheita, jolloin opiskelijat hankkivat mutu-tiedon tueksi kirjallisuuteen pohjautuvaa tieteellistä tietoa ja esittelevät tulokset myöhemmin muulle luokalle. Opiskelijoilta tullut palaute tämän menetelmän suhteen on ollut positiivista.

Hiljainen aivoriihi

Opiskelijat jaetaan pienryhmiin, ja jokainen kirjoittaa paperille ajatuksia annetusta kysymyksestä. Tietyn ajan kuluttua, esimerkiksi viisi minuuttia, opiskelijat vaihtavat paperia ryhmän sisällä ja jatkavat siitä mihin edellinen kirjoittaja jäi. Paperi kiertää kaikki ryhmäläiset läpi ja palautuu ensimmäiselle kirjoittajalle, jonka jälkeen voidaan suuremmassa ryhmässä keskustella aiheesta. Itse käytän tätä menetelmää usein tuntien alussa eräänlaisena johdatuksena aiheeseen, eli emme välttämättä käy kirjoituksia sen tarkemmin läpi. Pyrin saamaan opiskelijat ajattelemaan aihetta, jolloin heille ehkä syntyy jo etukäteen kysymyksiä ja he ovat vastaanottavaisempia sen suhteen, mitä minä heille kerron. Aikaa hiljaiseen aivoriiheen kuluu 20–30 minuuttia ryhmien koosta riippuen. Hyvin usein käy niin, ettei hiljainen aivoriihi ja sen tarkoitus oikein aukea opiskelijoille. Pitkä hiljaisuus ja sen vaatima keskittyminen on myös haasteellista, joten en käytä tätä menetelmää kovin usein.

Mind map

Tässä tekniikassa opiskelijoille annetaan joku yksittäinen asia (esim. työhyvinvointi), jota aletaan miettiä yhdessä, ja samalla kun asiaa käydään läpi teoriassa, piirretään taululle mind map helpottamaan asian muistamista. Mind map toimii samalla luentomuistiinpanoina, ja jokainen voi piirtää oman käsitekarttansa juuri sellaiseksi kuin haluaa. Tähän on myös helppo lisätä asioita ja tehdä merkintöjä. Usein hyödynnän nykytekniikkaa ja nappaan tuntien lopuksi kuvan taulusta ja siirrän kuvat Moodleen, jotta tieto on myös niiden opiskelijoiden saatavilla, jotka eivät lähiopetustunneille päässeet. Mind map tosin ei välttämättä aukea sellaiselle opiskelijalle, joka ei ole ollut mukana piirtämässä sitä. Mind map on hyvä konsti, kun käydään läpi asioita, joissa opiskelijoilla on paljon mutu-tietoa. Asioita on helppo syventää keskustelujen avulla. Opiskelijat ovat usein myös aika aktiivisia lisäilemään käsitekarttoihin omia ajatuksiaan ja näkemyksiään. Kuvassa 1 on esimerkkinä esitelty kansainvälisen opiskelijaryhmän (keskeneräinen) mind map luennoilta, joilla käsiteltiin työhyvinvointia.



KUVA 1. Luennoilla piirretty mind map, jonka avulla pohdittiin työhyvinvointia ja siihen liittyviä seikkoja (kuva Anna-Stiina Myllymäki)

Excursiot

Yksi minulle hyvin mieleinen aktivoiva opetusmenetelmä ovat excursiot. Järjestänkin mielelläni retkiä yrityksiin, joiden toiminta liittyy opetettavaan aiheeseen. Yleensä retket ovat opiskelijoillekin mieluisia oppimistapahtumia, ja usein näihin voi liittää muitakin aktivoivan opetuksen menetelmiä. Syksyllä 2014 opetin esimiestyöskentelyä insinööriopiskelijoille, ja kurssilla katsoimme luennoilla muutamia jaksoja ohjelmaa ”Hotellit kuntoon Jyrki Sukula”. Sarjassa käsiteltiin paljon johtamista ja sen ongelmia, ja kun olin katsonut jaksot etukäteen itse, valmistelin teorialuennot näiden pohjalta. Yleensä tunnin alussa katsottiin ohjelma, jonka jälkeen ohjelmaa analysoitiin yhdessä ja kävin läpi ohjelman aiheeseen liittyvää teoriaa esimerkiksi johtajien ajankäytöstä ja työn organisoinnista.

Yksi jakso, jonka katsoimme, liittyi Hotelli Ruusuhoviin, joka sijaitsee Rantasalmella melko lähellä Mikkeliä. Otin yhteyttä hotellin omistajiin ja sain sovittua excursion hotellille. Näin pääsimme vielä ohjelman, keskustelujen ja teorian lisäksi näkemään itse, millainen paikka Ruusuhovi on ja esittämään kysymyksiä hotellin johtajalle, joka esiintyi televisio-ohjelmassa. Tämä teki tunneilla käsitellyistä asioista konkreettisempia ja matka oli opiskelijoille erittäin mieluinen.

Palapeli

Palapelin ideana on jakaa tunnilla käsiteltävä teoria pieniin palasiin. Opiskelijat jaetaan joko pieniin ryhmiin tai pareihin, ja jokainen ryhmä/pari opiskelee tuntien aikana oman tehtävänsä ja opettaa sen sitten muulle luokalle. Tekniikka soveltuu esimerkiksi termien opettelemiseen tai laajempienkin kokonaisuuksien käsittelyyn, jolloin tosin valmisteluun tarvitaan enemmän aikaa. Tällöin aiheet voidaan antaa jo enakkoon ja sovitaan, millä luennolla asia pitää muille opettaa. Nykyisin suurella osalla opiskelijoita on tabletit tai kannettavat tietokoneet mukanaan, joten näitä tehtäviä on helppo toteuttaa myös tuntien aikana, kun tieto on saatavilla verkon kautta. Toinen mahdollisuus on, että opettaja etsii valmiiksi teoriaan liittyvän kirjallisuuden ja jakaa kirjat opiskelijoille ja kertoo, mistä mikäkin tieto löytyy. Palapeli on nopea ja helppo toteuttaa eikä vaadi opettajalta kovin suurta enakkovalmistelua. Useimmiten opiskelijatkin pitävät siitä, että voivat tehdä tunnin aikana tehtäviä itsenäisesti.

Silmukka

Silmukka on erinomainen konsti opettaa kaikenlaista teoriaa. Tekniikka on opettajalle hieman työläs, sillä se vaatii paljon valmistelua. Teoriasta muodostetaan kysymyksiä ja vastauksia, jotka kirjoitetaan tai tulostetaan pahveille, jotka leikataan korteiksi (ellei halua käyttää A4-kokoisia kortteja). Parasta olisi, jos jokaiseen kysymykseen olisi vain yksi vastauskortti, mutta vastauskortteja voi olla myös useampia. Nämä kortit jaetaan tunnin alussa opiskelijoille sekalaisessa järjestyksessä. Opiskelijoiden tehtävänä on löytää oikeat vastaukset kysymyksiin yhteistyön avulla. Kun parit on löydetty, käyvät opiskelijat laittamassa kortit sinitarralla taululle, josta opettaja voi tarkistaa, ovatko vastaukset oikein. Usein tämä vaihe ei vie kovin kauaa, joskin ajankäytön ennakointi on osoittautunut vaikeaksi. Sama asia eri ryhmille voi viedä toisella ryhmällä vain hetken ja toisella kestää kauankin. Tähän vaikuttavat mm. ryhmien sisäiset henkilökemiat ja yhteistyökyky. Kun kaikki kortit ovat taululla ja parit löytyneet, on opettajan helppo jatkaa asian syventämistä keskustelun avulla.

Silmukka on osoittautunut todella hyväksi menetelmäksi aktivoida opiskelijoita ja syventää teoriaa keskustelun avulla. Kortit toimivat myös muistilappuina opettajalle, muuta materiaalia ei välttämättä tarvita. Vaikeinta on muokata kysymyksiä ja vastauksia siten, että ne ovat selkeitä ja ymmärrettäviä, mutta eivät liian itsestään selviä ja helppoja.

Videot

Nykyään erilaisten videoiden katsominen tunneilla on arkipäivää. Omilla oppitunneillani on välillä katsottu lyhyitä tietoisuuksia YouTuben kautta, joskus jopa kokonainen elokuva. Täyspitkiä elokuvia katsotaan harvoin, ja yleensä silloin annan aina opiskelijoille etukäteen kysymyksiä, joihin heidän on elokuvan perusteella vastattava. Elokuvat siis analysoidaan jälkikäteen ja linkitetään johonkin teoriaan. Yhtenä esimerkkinä tästä on johtamistaidon tunneilla katsottu ”Kuolleiden runoilijoiden seura”. Jo aiemmin kirjoitinkin tv-sarjoista, joita on helppoa katsoa netin kautta. Opiskelijoista on kivaa katsoa tunneilla videoita, mutta opettajan on oltava tarkkana analysoinnin ja reflektoinnin kanssa. Muuten videot jäävät vain ”täytteeksi” ja ajanvietteeksi ilman sen syvällisempää merkitystä. Tämä ei koske teoriapohjaisia lyhyitä, muutaman minuutin videoita esim. paremmasta unesta tai vastaavista aiheista. Videot on myös helppo ladata Moodleen, josta ne ovat katsottavissa vielä uudelleen oppituntien jälkeenkin.

Lego Serious Play

Tämä menetelmä oli minulle uusi tuttavuus, johon pääsin tutustumaan syksyllä 2014. Kun puuhasimme legopalikoilla ja seurasin muiden reaktioita sekä myöhemmin lopputulosten läpikäyntiä, päätin välittömästi ottaa legot myös omille kurseilleni. Menetelmässä opiskelijoille jaetaan kasa legoja, joista ohjeiden mukaan aletaan rakentaa erilaisia rakennelmia pienissä ryhmissä. Ensin tehdään pari orientoivaa tehtävää, minkä jälkeen ryhmille jaetaan joku ongelma johon täytyy löytää ratkaisu legojen avulla. Menetelmän etuna on, että kaikki joutuvat pohtimaan itsenäisen ratkaisun, ratkaisuja tulee useita erilaisia ja kaikki pääsevät esittämään omat ideansa. Käsien ja aivojen yhteistyö myös inspiroi ja lisää luovuutta.

Opiskelijoiden suhtautuminen legoihin on kahtiajakautunutta. Toiset suorastaan rakastavat niitä, toiset inhoavat yli kaiken. Molempia näkökantoja kuitenkin yhdistää yksi asia, legojen avulla pidetyt oppitunnit ja käsitellyt asiat muistetaan. Kuvassa 2 on esimerkkejä opiskelijoiden rakennelmista eräällä kurssillani.



KUVA 2. Opiskelijoiden tekemiä rakennelmia Lego Serious Play -menetelmässä (kuva Anna-Stiina Myllymäki)

Pelit

Käytän jonkin verran erilaisia pelejä havainnollistaakseni luennoilla läpikäytyä teoriaa. Kaksi suosikkiani ovat ”toimitusketjupeli”, jonka avulla havainnollistetaan piiskaefekti sekä ”yrityspeli”, jonka avulla opiskelijoiden on helpompi linkittää kurssilla opittu teoria käytäntöön ja ymmärtää yrityksen toimintaa ja taloudenhoitoa kokonaisuutena. Esittelen tässä nyt lyhyesti toimitusketjupelin periaatteen.

Opiskelijat jaetaan pienryhmiin, joiden sisällä opiskelijat tekevät työtä pareittain tai yksin ryhmän koosta riippuen. Jokaiselle parille annetaan rooli ja ohjeet, kuinka heidän tulee toimia. Peli lähtee liikkeelle asiakkaiden tilauksista, jotka sitten kulkevat kauppiaalta jälleenmyyjälle, jälleenmyyjältä tukkukauppiaille ja tukkukauppiaalta tehtaalle. Tehdas valmistaa tuotetta tukkukaupan tilausten perusteella. Ideana on, että toimitusketjun eri osapuolet eivät saa kommunikoida keskenään kuin tilausten avulla. Tämä aiheuttaa toimitusketjuun erilaisia ongelmia (mm. piiskaefekti), joita analysoidaan pelin jälkeen.

Ohjeiden mukaan varmuusvarastoa ei saa kasvattaa liian suureksi, sillä se sitoo pääomaa ja siten kasvattaa kustannuksia. Toisaalta varasto ei myöskään voi olla liian pieni, sillä toimittamatta jääneet tilaukset aiheuttavat lisäkustannuksia kullekin toimitusketjun osapuolelle. Peliä pelataan useampi kierros, ja usein aikaa kuluu kahdesta kolmeen tuntia. Yhden pelilaudan ääressä voi olla maksimissaan 8 opiskelijaa ja pelaajia voi kerrallaan olla maksimissaan 24. Useamman pelilaudan kontrollointi ja ohjaus on opettajalle mahdotonta, sillä pelit elävät omaa elämäänsä ja luokassa vallitsee kaaos pelin ajan.

Kokemukseni toimitusketjupelistä ovat olleet pelkästään positiivisia. Opiskelijoille peli on haasteellinen ja jopa vaikea, mutta se auttaa ymmärtämään toimitusketjujen toimintaa ja osapuolia sekä tiedon jakamisen tärkeyttä. Kaikki pelistä saamani palaute on ollut positiivista, ja peli on erittäin pidetty.

YHTEENVETO JA JOHTOPÄÄTÖKSET

Ammattikorkeakoulupedagogiikan mukaisesti opetusta tulee kehittää huomioiden työelämän kehitys. Teoria on kyettävä kytkemään käytäntöön, ja siinä toimivat apuna erilaiset caset, pelit ja excursiot. Nykyisessä ammattikorkeakoulumaailmassa pyritään huomioimaan nimenomaan oppiminen, joten opiskelijoiden itseohjautuvuutta, oma-aloitteisuutta ja ongelmanratkaisutaitoja tuetaan. Näissä hyvänä keinona ovat juuri aktivoivat opetusmenetelmät. Taulukko 1 esittää yhteenvedon tässä artikkelissa esitetyistä menetelmistä, niiden tavoitteista ja toteutusmuodoista.

Oman opettajakokemuksen lisääntyessä aktivoivien opetusmenetelmien käyttäminen on omassa opetuksessani lisääntynyt. Opiskeliijoilta saatu palaute on rohkaissut kokeilemaan uusia menetelmiä, ja haluan itsekin oppia uutta. Siksi säännöllisin väliajoin otan testiin uusia, minulle aiemmin vieraita menetelmiä. Välillä mennään metsään, mutta enimmäkseen olen kokenut onnistumisia. Hyvä suunnittelu ja pohjatöiden tekeminen ovat suureksi avuksi, silti se mikä sopii yhdelle, ei välttämättä sovi toiselle, joten erilaisten menetelmien käyttö vaatii opettajalta silmää lukea ihmisiä ja tilanteita. Joskus voi olla parempi ja perustellumpaa käyttää perinteisempiä metodeja kuten PP-luentoja. Toisaalta erilaiset metodit tuovat vaihtelua niin opiskelijoiden kuin opettajienkin päiviin, ja usein nämä aktivoivat tunnit kuluvat lähes huomaamatta ja aika uhkaa loppua kesken. Usein myös juuri nämä ”erilaiset” tunnit jäävät opiskelijoiden mieliin. Erilaiset aktivoivat menetelmät myös kannustavat opiskelijoita itsenäiseen työskentelyyn. Mahdolliset yrityksistä saadut caset puolestaan tuovat opintoihin kaivattua työelämälähtöisyyttä ja konkretiaa pelkän teorian lisäksi. Seuraavaksi, taulukossa 1, esitetään vielä yhteenvedo kaikista edellä kuvatuista menetelmistä.

TAULUKKO 1. Yhteenveto aktivoivista opetusmenetelmistä

Opetusmenetelmä	Tavoite	Aktiviteetit	Muuta huomioitavaa
Learning cafe	Opiskelijat pohtivat asioita itsenäisesti. Toimii johdantona teorian syvällisempään käsittelyyn. Opp. tuotosten pohjalta voidaan valita harjoitustöiden aiheita.	keskustelu ryhmätyö	Soveltuu hyvin suurillekin ryhmille, kun kysymykset mietitään huolella ja niitä on tarpeeksi. Helppo toteuttaa.
Hiljainen aivoriihi	Saada opiskelijat ajattelemaan käsiteltävää aihetta.	Itsenäistä pohdintaa	Tavoite jää usein epäselväksi opiskelijoille. Soveltuu toteutettavaksi suuressakin ryhmässä.
Mind map	Käsittekartan avulla luoda muistiinpanot luennon asioista.	keskustelu luentomuistiinpanojen tekeminen	Hyvä ja helppo menetelmä, opiskelijat lähtevät yleensä helposti mukaan keskusteluun. Soveltuu suurillekin ryhmille. Kannattaa piirtää oma mind map etukäteen.
Excursiot	Tutustutaan yritysten toimintaan käytännössä.	haastattelut teorian linkittäminen käytäntöön	Soveltuu vain pienryhmille (yritykset eivät ota vastaan suuria ryhmiä).
Palapeli	Opiskelijat opiskelevat itse osan teoriasta ja opettavat sen muille.	ryhmätyö itsenäinen opiskelu opettaminen	Aiheeseen tutustumiseen on varattava riittävästi aikaa. Pienryhmiin max. 4 opiskelijaa / ryhmä
Silmukka	Yhdistää kysymykset ja vastaukset ja muodostaa niistä järkevä kokonaisuus.	ryhmätyöskentelyä asioiden yhdistely ja aiemman tiedon hyödyntäminen	Työläs opettajalle. Soveltuu lähes kaikkeen teoriaopetukseen.
Videot	Ennalta annettujen tehtävien analysointi videon pohjalta. Voi myös toimia herätteenä tai johdantona käsiteltävään aiheeseen.	vaihtelu tavalliseen opetukseen näkemällä oppiminen jälkikäteen analysointi ja keskustelut	
Lego Serious Play	Soveltuu hyvin erilaisiin ongelmanratkaisuun.	käsien ja aivojen yhteispeliä ryhmätyötä keskustelua	Tätä joko vihataan tai rakastetaan.
Pelit	Auttavat asian konkreettisesti ymmärtämisessä	ryhmätyötä monipuolista keskustelut ja analysointi jälkikäteen	

LÄHTEET

Ammattikorkeakouluasetus 15.5.2003/352. WWW-dokumentti. <http://www.fnlex.fi>. Ei päivitystietoa. Luettu 5.2.2015.

Laakkonen, Raijaliisa 2003. Muuttuva opettajuus. Teoksessa Kotila, Hannu (toim.) Ammattikorkeakoulupedagogiikka: Edita, 273–283.

Sterman, John. Teaching Takes Off; Flight Simulators for Management Education. WWW-dokumentti. <http://web.mit.edu/jsterman/www/SDG/beer-game.html>. Ei päivitystietoa. Luettu 30.1.2015.

PROJEKTIOPINNOT OPETTAJAN OPETUSMESTARINA

Tuuli Järvinen

JOHDANTO

Paikallinen, Saksassa ratsastuksenopettajan pätevyyden suorittanut opettaja kertoi kokemuksestaan eräällä lippizanhevosella. Hevosella oli tapana tehdä ”levade”, kun aivan uusi ratsastaja oli noussut sen satulaan. ”Levade” on liike, jossa hevonen nousee takajaloilleen siten, että se on 35 asteen kulmassa maahan nähden, nojaa raskaasti takajalkoihinsa ja jää tähän vaativaan asentoon joksikin aikaa. Edellä kuvattua korkeasti koulutettua ratsua kutsutaan opetusmestariksi. Tämän artikkelin tarkasteluun on valittu tarkoituksella, edellä mainittuja hevosurheilutermejä käyttäen ”opetusmestariopintojakso” (Projektiosaamisen opintojakso), jota on määrätietoisesti kehitetty liiketalouden laitoksella pidemmän ajan kuluessa, useimpien henkilöiden toimesta linkittäen sen järjestelmällisesti opetuksen ja yritysysteistyön laatujärjestelmään. Tämän artikkelin tarkoituksena on tukea uuden henkilökunnan perehdyttämistä ja tiedon siirtoa alati muuttuvissa toimintaympäristöissä samalla kun se pysäyttää kirjoittajan pohtimaan omien kompetenssiensa kehittämistä arkisen kiireen keskellä.

Strategiansa mukaan Mikkelin ammattikorkeakoulu edistää yrittäjähenkistä toimintakulttuuria ja ammattikorkeakoulun omalla toiminta-alueella tapahtuvaa tutkimus- ja kehitystoimintaa kaikessa toiminnassaan (Strategia 2017). Tämän artikkelin tarkoituksena on myös kuvata strategian jalkautumista luokkahuoneeseen yhden opintojakson ja yhden opettajan näkökulmasta. Opintojakson toteutusta tarkastellaan opettajan kompetenssien kehittymisen kautta.

Artikkelissa käsitellään ensin sitä, mitä ammattikorkeakoululaki ja -asetus esittävät ammattikorkeakouluopettajan virallisista kompetensseista. Tämän jälkeen tarkastellaan, millaisia osaamistavoitteita ammatillisella opettajakoulutuksella on tänä päivänä ja mitä tarkoitetaan niin sanotulla pedagogisella pätevyydellä. Seuraavaksi tarkastellaan yhtä opintojaksoa ja avataan käytännössä, mitä ylätasoinen asiat ja hallinnolliset ratkaisut näyttävät opettajan silmin luokkahuoneperspektiivistä: Mitä kaikkea pitää osata, tietää ja ottaa huomioon. Toteutus esimerkkinä kuvataan tradenomikoulutuksen kolmannen lu-

kukauden, viiden opintopisteen laajuisia projektipintoja. Opintojaksoa on toteutettu sekä englannin että suomen kielellä. Lopuksi pohditaan kokonaisuutta opettajan kompetenssien kehittymisen näkökulmasta ja annetaan joi-takin kehittämisasiideoita.

OPETUSHENKILÖSTÖN KELPOISUUSVAATIMUKSET AMMATTIKORKEAKOULULAISIA JA -ASETUKSESSA

Uusi **ammattikorkeakoululaki** astui voimaan 1.1.2015. Lain ensimmäisessä luvussa määritellään ammattikorkeakoulujen tehtävät seuraavasti:

§4: ”Ammattikorkeakoulujen tehtävänä on antaa työelämän ja sen kehittämisen vaatimuksiin sekä tutkimukseen, taiteellisiin ja sivistyksellisiin lähtökohtiin perustuvaa korkeakouluopetusta ammatillisiin asiantuntijatehtäviin ja tukea opiskelijan ammatillista kasvua. Ammattikorkeakoulujen tehtävänä on lisäksi harjoittaa ammattikorkeakouluopetusta palvelevaa sekä työelämää ja aluekehitystä edistävää ja alueen elinkeinorakennetta uudistavaa tutkimus- ja kehitystyötä, innovaatio- sekä taiteellista toimintaa.”

§5: ”Ammattikorkeakoulun tulee tehtäviään suorittaessaan olla erityisesti omalla alueellaan yhteistyössä elinkeino- ja muun työelämän kanssa sekä tehdä yhteistyötä suomalaisten ja ulkomaisten korkeakoulujen samoin kuin muiden koulutuksen järjestäjien kanssa.”

Edelleen lain seitsemännessä luvussa määritetään henkilöstöstä seuraavaa: *§30: ”Ammattikorkeakoulussa on yliopettajia, lehtoreita ja muuta opetus- ja tutkimushenkilöstöä. Opettajien kelpoisuusvaatimuksista ja tarvittaessa tehtävistä säädetään valtioneuvoston asetuksella”*. (Ammattikorkeakoululaki 932/2014).

1.1.2015 voimaan tulleen uuden **ammattikorkeakouluasetuksen** kuudennessa luvussa määritellään opettajien kelpoisuusvaatimukset seuraavasti:

22§: ”Yliopettajalta ja lehtorilta sekä tuntiopettajalta vaaditaan, että hän hallitsee ammattikorkeakoulun opetuskielen tai sen kielen, jolla hänet on määrätty antamaan opetusta.”

23§: ”Ammattikorkeakoulun yliopettajalta vaaditaan soveltuva jatkotutkintona suoritettu lisensiaatin tutkinto tai tohtorin tutkinto ja lehtorilta soveltuva ylempi korkeakoulututkinto. Erityisestä syystä yliopettajan toimeen voidaan 1 momentin estämättä ottaa ylemmän korkeakoulututkinnon suorittanut henkilö ja lehtorin toimeen henkilö, joka ei ole suorittanut ylempää korkeakoulututkintoa, jos henkilö on erittäin hyvin perehtynyt toimen tehtäväänsä. Yliopettajalta ja lehtorilta, jonka opetustehtävään pääosin kuuluu ammattiopintojen järjestäminen, vaaditaan lisäksi vähintään kolmen vuoden käytännön kokemus tutkintoa vastaavissa tehtävissä.”

”Yliopettajalta ja lehtorilta vaaditaan lisäksi vähintään 60 opintopisteen tai vähintään 35 opintoviikon laajuiset opettajan pedagogiset opinnot. Tämän estämättä yliopettajaksi ja lehtoriksi voidaan nimittää myös henkilö, joka on otettu opettajaksi ehdolla, että hän kolmen vuoden kuluessa palvelussuhteen alkamisesta suorittaa vaaditut opettajan pedagogiset opinnot. Tuntiopettajalta vaaditaan, mikäli mahdollista, vastaava kelpoisuus kuin viran ja toimen haltijalta.” (Ammattikorkeakouluasetus 546/2013.)

OPETTAJAN PEDAGOGINEN OSAAMINEN

Ammattikorkeakoulussa opettavalla henkilöllä tulee olla todistus pedagogisesta pätevyydestään. Tällä hetkellä ammattiinsa pätevyitä opettajia voi valita opiskelupaikan Hämeenlinnan (HAMK), Helsingin (HAAGA-HELIA), Jyväskylän (JAMK), Oulun (OAMK), Tampereen (TAMK) tai Vaasan välillä. Vaasassa ruotsinkielistä ammatillista opettajankoulutusta antaa Åbo Akademin kasvatustieteellinen tiedekunta. Hämeenlinnassa on mahdollista opiskella koko 60 op myös verkossa. Opinnot kestävät työn ohella suoritettuna 1–1,5 vuotta. Ideaalitapauksessa opettajaopiskelija toimii myös opettajan työssä ja voi soveltaa kaiken oppimansa työpaikalla sekä järjestää helposti tarvittavat näytöt. Aina tämä ei kuitenkaan ole täysin mahdollista, viimeisiä ahaa-elämyksiä teorian soveltamisen puolelta täytynee näissä tapauksissa odotella, kunnes toimii opettajana päivittäin.

Euroopan Unionissa on hahmoteltu koko Unionia koskevia opettajan yleisiä osaamisalueita. Niiden mukaan opettajalla tulee olla valmiudet toimia informaation, teknologian ja tiedon kanssa, työskennellä muiden ihmisten – opiskelijoiden, kollegoiden ja muiden yhteistyökumppaneiden – kanssa, toimia paikallisella, alueellisella, kansallisella, eurooppalaisella ja globaalilla tasolla.

Seuraava kuvaus neljästä keskeisestä ammattikorkeakouluopettajan osaamisalueesta perustuu ammatillisen opettajakorkeakoulun opetusmateriaaleihin ja opetusohjelmien sisältökuvauksiin Jyväskylän ammattikorkeakoulussa, jossa kirjoittaja on suorittanut pedagogiset opintonsa. Osaamisalueet ovat *oppimisen ohjaaminen, toimintaympäristöjen kehittäminen, yhteistyö- ja vuorovaikutustaidot sekä jatkuva oppiminen*.

Oppimisen ohjaaminen on käytännöllistä toimintaa oppilaitoksessa, työpaikoilla tai se voi olla virtuaalisesti toteutettua. Laadukas opetus- ja ohjaustyö ja sen kehittäminen perustuvat riittävään teoreettiseen tietämykseen siitä, miten ihminen oppii, rakentaa tietoa ja omaa osaamistaan. Lisäksi opettajan on osattava käyttää tarvittavia oppimisteknologian tarjoamia työkaluja toteuttaakseen tavoittelemansa ohjausta laadukkaasti ja taloudellisesti.

Opettaja toimii erilaisissa toimintaympäristöissä. Opettaja on oman lähiyhteisönsä jäsen, hän osallistuu oppilaitoksen tai yksikön toiminnan ke-

hittämiseen. Tämä edellyttää opettajalta yksilöllisiä ja yhteisöllisiä tutkimus-, kehittämis- ja innovaatiotoiminnan valmiuksia. Opettajuuteen liittyy sisäisen yrittäjyyden näkökulma ja vaatimus laatu- ja taloustietoisuudesta. Opettajalla on oltava tuoretta tietämystä alueellisista, kansallisista ja kansainvälisistä toimintaympäristöistä. Hänen on seurattava näissä tapahtuvia muutoksia. Opettajan kehittämisosaamisella tavoitellaan ammattikorkeakouluopetuksessa kykyä kehittää omaa ja yhteisönsä toimintaa suhteessa toimintaympäristön muutokseen. Opettaja kehittää osaltaan oman alansa työelämää alueellisella, valtakunnallisella ja kansainvälisellä tasolla.

Opettajan työ on luonteeltaan sosiaalista. Ihmisten välinen vuorovaikutus ja yhteistyö liittyvät kiinteästi oppimisen ohjaamiseen ja toimintaympäristöjen kehittämiseen. Yhteistyötaitoja tarvitaan esimerkiksi valtakunnalliseen tai alueelliseen koulutuksen suunnitteluun ja toteuttamiseen tai erilaisiin työelämäyhteistyönä tapahtuviin kehittämishankkeisiin.

Jatkuvan oppimisen vaatimuksen yhdistävänä tekijänä on reflektiivisyyden käsite. Opettajan kompetenssi on olla oman työnsä tutkija ja kehittäjä, joka yhteistoiminnassa muiden kanssa rakentaa jatkuvasti omaa ja yhteisönsä osaamista. Kriittinen arviointikyky, kyky asettaa uusia tavoitteita sekä etsiä, hallita ja rakentaa tietoa osana työyhteisöään ovat opettajan jatkuvan oppimisen osaamista.

PROJEKTIOSAAMINEN -OPINTOJAKSON KUVAUS

Projektiosaamisen opintojakso on toteutettu suomen kielellä osana tradenomitutkintoa vuodesta 2005 alkaen. Tätä ennen, 2000-luvun alussa, projektiosaaminen oli monialainen projekti, jossa eri alojen opiskelijat tekivät yhdessä töitä. Vuosina 2010–2012 liiketalouden laitoksen toiminnallista kumppanuutta alueen yritysten ja organisaatioiden kanssa kehitettiin muun muassa nykyisen Business Management -koulutuksen koulutuspäällikön opintoihin liittyvänä kehittämistyönä (Kähkönen 2012). Vuoden 2015 alussa liiketalouden laitoksen sidosryhmillä on tärkeä rooli tutkimus- ja kehitystyössä. Liiketalouden laitoksen kummiyrityksiä on yleensä kaksi per alkava vuosikurssi. Kummiyritykset pysyvät opiskelijaryhmän omana kummiyrityksenä koko tradenomiopintojen ajan, kolme ja puoli vuotta. Liiketalouden laitoksen opettajilla on kiertävä vastuu koordinoida kummi-yritysverkoston asioita.

Projektiopiskelu on työmuoto, jossa opiskelijat työskentelevät pidemmän ajanjakson tietyn projektin tai teeman parissa ja tekevät aiheeseen liittyvän konkreettisen lopputuotoksen toimeksiantajalle. Kuten työelämässä, oppimisprojektin kesto ja tavoite määritellään ennen työn aloittamista. Projektiryhmän jäsenet sopivat keskinäisestä työnjaosta. Projektissa työskennellään sekä pienryhmissä että yksinäisesti projektin eri työvaiheiden luonteen mukaan. Projektioppimisen vaiheet ovat tavoitteiden ja ongelmien muotoilu,

sopiminen työnjaosta, materiaalien kerääminen, projektin toteutus sekä arviointi (Tynjälä 1999, 165–166). Projektio opiskelu on laajasti käytetty ja näkyvä pedagoginen ratkaisu työelämän ja koulutuksen yhteistyölle. Projekti voi olla samanaikaisesti opiskelun substanssi, opetusmenetelmä ja opiskelumenetelmä, jolla vastataan työelämän kehittämistarpeeseen (Kotila 2003).

Projektio pintojen toteutus syyslukukaudella 2015

Edellä kuvatut projektio pinnot toteutettiin syyslukukaudella 2014, neljännen ja viidennen jakson aikana. Opetuskielet olivat suomi ja englanti. Kolmessa opiskelijaryhmässä oli yhteensä yhdeksänkymmentäseitsemän (97) opiskelijaa. Projektiosaamista edeltävät opinnot koostuivat ensimmäisen opiskeluvuoden pakollisista opintojaksoista suomen tai englannin kielellä. Opintojaksoja olivat Kirjanpito, Markkinoinnin perusteet, Yritystoiminta ja yrittäjyys, Ammatillinen kasvu, Tietotekniset taidot, Toimiva työyhteisö, Liiketoimintaympäristö, Kansantalous, Talousmatematiikka, Yritysjuridiikka, liiketalouden ammattikielet ja viestintä, eli Ammattisuomi, Ammattiruotsi ja Ammattienglanti.

Englanninkielinen opintojakso oli hyvin soveltuva myös vaihto-opiskelijoille. Monet Erasmus-liikkuvuusohjelman kautta tulleet kansainväliset opiskelijat olivat valinneet opintojakson osaksi opintosuunnitelmaansa Mikkelin ammattikorkeakoulussa. Opintojakson aikana kaikki opiskelu tapahtui työelämän toimeksiantojen avulla. Yhteensä näitä toimeksiantoja toteutettiin 26 kappaletta ja opiskelu tehtiin 4-6 hengen ryhmissä. Toimeksiannot liittyivät tyypillisesti markkinointiin ja tapahtumien järjestämiseen sekä erilaisen asiakas- ja markkinatiedon keruuseen Suomesta ja ulkomailta. Opetuksen varsinaisena toteutustapana olivat kuitenkin lähiopetus ja itsenäinen työskentely, myös Moodle-verkkoympäristössä. 2 opintopistettä, eli 54 tuntia opiskelijan työtä kokonaisuudesta oli jaettu teorian ja projektityöskentelyssä tarvittavan atk-ohjelman opetteluun. Opintoihin valittu projektinhallintaohjelmisto oli MS Project 2013. 3 opintopistettä, keskimäärin 81 tuntia opiskelijatyötä, käytettiin projektin käytännön toteuttamiseen, projektisuunnitelman ja lopuraportin kirjoittamiseen sekä pyydettyjen esittelymateriaalien tekoon. Kahden projektivideon tekeminen kuului tässä toteutuksessa suunnitteluun ja raportointiin. Opiskelijoiden tietotekniset - sekä esiintymisvalmiudet riittivät hyvin videoiden tekoon. Projektien loppuesittelyt, projektimessut, esiteltiin videon välityksellä internetin kautta.

Kaikki projektit oli toteutettu ennen joululomaa. Kokonaisuuden arvioinnit vietiin loppuun tammikuun 2015 aikana. Opetus- ja kulttuuriministeriölle raportoitavia vuoden 2014 tutkimus- ja kehittämistyöpisteitä toteutettiin tällä opintojaksolla yhteensä 485 pisteen verran. Tehtiinhän koko opintojakso kokonaisuudessaan työelämästä annettuina lyhyinä kehittämistehtävinä, joiden tekemiseen myös teoria- ja teknologiaopetus liittyi. Arviointiperusteet

tuleville projektiopintojaksoille päivitettiin vuoden 2015 alussa liiketalouden kehittämispäivän yhteydessä. Vuoden 2014 toteutuksessa noudatettiin aiemmin sovittuja arviointiperusteita. 40 % arvosanasta muodostui projekti-suunnitelmasta ja MS Project-ohjelman näyttökokeesta. Näyttökoe perustui tunnilla tehtyihin harjoituksiin ja arvostelu siinä oli hyväksytty tai hylätty. 60 % arvosanasta muodostui projektityön toteuttamisesta, raportoinnista ja esittelyistä.

Toukokuussa 2014 opettaja on lähettänyt toukokuussa tuleville ryhmille ennakkotiedot syksyn opintojaksosta ja pyynnön opiskelijoille tiedustella kesätyöpaikoistaan sopivia projektiaihteita. Englanninkieliseltä ryhmältä kerättiin seuraavaa syksyä silmälläpitäen ansioluettelot jo toukokuussa mahdollisia tiedusteluja varten. Vuosien varrella luodut kontaktit yrityksiin alueella ja jatkuva yhteydenpito yritysten edustajiin on yksi opintojakson onnistumisen edellytyksiä. Tavoitteena on, että jokaiselle opiskelijalle löytyy työelämälähtöinen kehittämisprojekti. Tämä edellyttää myös, että yritykset tuntevat ammatikorkeakoulun toimintatavat ja vuosikellon pääpiirteissään ja heille on avattu jatkuvasti käytännön esimerkein eri vuosikurssien opiskelijoiden osaamista. Tradenomiopiskelijat ovat kysytyä työvoimaa kesätöihin, joten yleensä todella monella on ollut mahdollista itse järjestää projektiaihe yrityksestä ennen opintojakson alkua.

OPETTAJAN KOMPETENSSIEN KEHITTYMINEN OPINTOJAKSOLLA

Myös omat kompetenssini kehittyivät opintojakson aikana. Jos peilaan omien kompetenssieni kehittymistä edellä esiteltyihin opettajan kompetensseihin, muutamia havaintoja ensimmäisen toteutuksen perusteella voi tehdä onnistumisista. Opiskelijoiden oppimisen ohjaamisessa ja ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa ja yhteistyössä koin mukavia onnistumisia, koska aiempi työhistoria oli antanut hyvät valmiudet erimaalaisten opiskelijoiden ohjaamiseen. Kokemusta asiasta oli siis kertynyt paljon vuosien varrella. Hyvä pohjatyö opintojakson suunnittelussa vapautti aikaa ja energiaa yksilölliselle ohjaukselle. Tämä nopeutti puolestaan ryhmien liikkeellelähtöä. Moodle toimi hyvänä yhteydenpitoalustana eikä sen toiminnassa esiintynyt häiriöitä. Moodlen ominaisuuksiin liittyvää asiantuntijapalvelua oli myös saatavilla nopeasti, esimerkkinä verkkotestin laatiminen teoriaosuudesta. Toimintaympäristön kehittämisessä koettiin myös onnistumisia. Yrityksille ja organisaatioille tuotettiin paljon hyödyllistä tietoa ja toimintaa suhteellisen lyhyessä ajassa. Vaihto-opiskelijoiden mukanaolo antoi hienon mahdollisuuden laajentaa tiedonhankintaa opiskelijoiden lähtömaiden liiketoimintaympäristöihin. Jatkuvan oppimisen kompetenssi kehittyi opintojaksolla toteutuksen edetessä, reflektointi myös tämän artikkelin kirjoittamisen kautta kuten myös opintojaksopalautteita lukemalla.

Kompetenssien kehittämistarpeet

Kehitettävää jäi seuraaviin toteutuksiin erityisesti atk-opetuksessa, joka oli kirjoittajalle uusi sisältöasia. Ohjelmisto-opetuksen harjoitustehtävissä tulisi jatkossa pyrkiä käyttämään oikeita yritys esimerkkejä. Näyttöjen toteutuksessa tarvitaan atk-tehtävien jakamista entistäkin pienempiin osiin arvioinnin helpottamiseksi. Muitakin projektinhallintaohjelmia on ollut käytössä Mikkelin ammattikorkeakoulussa, yhtenä esimerkkinä talotekniikan projektiopinnoissa käytössä ollut Hansa -ohjelma. Positiivisena piirteenä Hansa-ohjelman laajemmassa käytössä olisi hallinnon näkökulmasta konkreettisen tiedon saanti koko ammattikorkeakoulun yritys yhteistyön muodoista ja painopisteistä. Vuoden 2014 projektiopinnojen toteutuksessa ei kuitenkaan tämä työkalu ollut vielä käytössä. Laitoksen opettajatiimien entistäkin tiiviimpi yhteistyö opetuksen kehittämisessä on helpottanut kokonaisuusien hallitsemista. Koska opintojaksopalautteiden merkitys jatkossa entisestään korostuu, lisähuomiota palautteen keräämiseen tarvitaan. Tässä toteutuksessa loppupalaute ei ollut täysin kattavaa, koska palautteen antaminen jäi osaksi itsenäistä verkko-opiskelua Moodlessa. Reflektointi-kompetenssin kehittymisen käytännöllinen puoli on, että jatkossa loppupalaute annetaan atk-luokassa ja se siihen on varattava aika lukujärjestyksestä.

YHTEENVETO, JOHTOPÄÄTÖKSET JA KEHITTÄMISAJATUKSET

Jos toteutusta peilataan yhteenvetona alussa esitettyihin opettajan osaamistarpeisiin, laitoksen tavoitteisiin ja toimintaympäristöön, projektiopinnojen hyvä puoli on se, että sekä opiskelijat että opettaja kehittyvät organisoitessaan yhteistyötä ja toteutusta sekä arvioidessaan toimintaansa; teoriassa ja käytännössä. Kuten alussa todettiin, projektiopinnot toimivat erinomaisesti opetusmestarina uusien opettajien keskeisten kompetenssien kehittämisessä. Vaihto-opiskelijoiden integroiminen opintojaksoon tukee opettajan kansainvälisten verkostojen kehittymistä. Yritysten kansainvälistymisessä tarvittavan tiedon siirtäminen tutkimus- ja kehittämistehtäviin opintojaksolla on vastaisuudessa kirjoittajan omana kehittämiskohteena. Viestintä yritysten kanssa on alati keskiössä ja vaikuttaa opintojakson toteutuksen laatuun. Toimeksiantajilla tulee olla täysin selkeä kuva opiskelijan osaamisesta ja annetun toimeksiannon toteuttamisen tasosta ja aikataulusta. Monissa toimeksiannoissa moniammatilliset tiimit olisivat olleet tervetulleita. Luontevin tapa opettajalle on edistää moniammatillisuutta projektiopinnoissa motivoimalla opiskelijoita itseään hakemaan tiimiinsä osaamista myös muilta koulutusaloilta.

LÄHTEET

Arene 2014. Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto. http://www.min-edu.fi/OPM/Koulutus/ammattikorkeakoulutus/ammattikorkeakoulu_uudistus/?lang=fi. Luettu 15.12.2014

Ammattikorkeakoululaki 14.11.2014/ 932. <http://www.finlex.fi>

Ammattikorkeakouluasetus 4.7. 2013/546. <http://www.finlex.fi>

Jyväskylän ammattikorkeakoulun ammatillinen opettajakorkeakoulu. Opinto-opas 2014-2015. <http://studyguide.jamk.fi/fi/aokk/ope/2014-2015/osaa-mistavoitteet/>. Luettu 15.12.2014.

Kotila Hannu (toim.) 2003. Ammattikorkeakoulupedagogiikka. Helsinki: Edita Prima Oy.

Kähkönen, Anna 2012. Kummiyritystoiminnan kehittäminen liiketalouden koulutusohjelmassa. Yrittäjyyden ja liiketoimintaosaamisen koulutusohjelma (YAMK). Opinnäytetyö.

Mikkelin ammattikorkeakoulun strategia 2017. Hyväksytty Mikkelin ammattikorkeakoulun Oy:n hallituksessa 3.6.2013.

Tynjälä, Päivi 1999. Oppiminen tiedonrakentamisena. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen perusteita. Tampere: Kirjayhtymä.

KOULUTUSPALVELUN TUOTTEISTAMINEN

Sami Heikkinen

JOHDANTO

Tämän kirjoituksen aiheena on tuotteistaminen. Sen tavoitteena on kuvata sitä, mitä tuotteistaminen on – erityisesti tarkasteluun otetaan koulutuspalveluiden tuotteistaminen. Koulutuspalveluiden tuotteistaminen nousee esiin, kun pyritään löytämään uusia tapoja rahoittaa korkeakoulukentän toimintaa tai jakamaan tällä kentällä syntyneitä oivalluksia laajemmalle yleisölle. Tuotteistaminen on termi, jota käytetään silloin, kun on tunnistettu jokin orastava idea tuotteesta. Tuotteistuksen kohteen pitäisi olla lisäksi luonteeltaan sellainen, että joku sitä jossain tarvitsee. Se, mitä tuotteistaminen idealle tekee siitä tuotteen muovataksen, onkin hieman monisyisempi kokonaisuus. Alf Rehn (2014, 59–60) on todennut, että tuotteistamisesta puhutaan usein, vaikka ei varsinaisesti tiedetäkään, mitä se tarkoittaa. Yleensä termiä käytetään tilanteissa, joissa jokin palvelu pitäisi muuttua helpommin myytävään muotoon. Tähän kiteytyykin yksi keskeisistä tuotteistamiseen liittyvistä ajatuksista: palveluista pitäisi saada muokattua tuotteita. Tässä yhteydessä on tärkeää pohtia, mitä eroa palvelulla ja tuotteella on. Nämä erot on kuvattu oheiseen taulukkoon 1.

TAULUKKO 1. Tuotteen ja palvelun vertailu (mm. Grönroos 2001, 81 ja Kotler ym. 2008, 218–219)

TUOTE	PALVELU
Aineellinen	Aineeton
Homogeeninen laatu	Heterogeeninen tilanteesta riippuva laatu
Asynkroninen tuotanto ja kulutus	Synkroninen tuotanto ja kulutus
Varastointi mahdollista	Ei voida varastoida
Omistaminen ja edelleen myynti mahdollista	Ainutkertaisuus

Tuotteella on selkeä fyysinen, aineellinen muoto, kun taas palvelu on aineeton. Tuotteen ja palvelun rajoja on toisinaan vaikea tunnistaan. Tuotteet tehdään yleensä massatuotantona. Tämän seurauksena ne ovat aina samanlaisia ja laadullisilta kriteereiltään toisiinsa vertautuvia. Sitä vastoin palveluiden tuottamiseen vaikuttaa palvelutilanne ja vuorovaikutus palvelun kuluttajan ja tuottajan välillä. Näistä syistä johtuen palvelun laatu ja sisältö voivat vaihdella käyttökertojen välillä. Tuotteita voidaan myös valmistaa ennen niiden käyttöä ja varastoida odottamaan käyttöä. Tämä on hyödyllistä esimerkiksi sesonkiluonteisten tuotteiden kohdalla. Palvelua puolestaan ei voida tuottaa – ainakaan kokonaisuudessaan – etukäteen, jolloin sen tuottaminen ja käyttäminen tapahtuvat yhtä aikaa. Tuotteen omistajalla on mahdollisuus myydä omistamansa tuote edelleen. Palvelua ei yleensä pysty myymään edelleen, koska se katoaa kuluttamisen yhteydessä. Tuotteistamisessa on tavoitteena löytää ratkaisuja, joilla palvelun ominaisuudet saataisiin lähemmäksi tuotteelle ominaisia piirteitä.

Rehn (2014, 59–60) täydentää tätä määrittelyä kuvaamalla tuotteistamista prosessiksi, jossa tuote kiteytetään joksikin rajatuksi, käsin kosketeltavaksi, tasapainotetuksi, reduktoiduksi, tiivistetyksi ja typistetyksi. Tuotteistamisessa oleellista on tietää, mitä asiakkaalle ollaan myymässä. Yhtä lailla tärkeää on myös se, mitä ei olla myymässä. Kun asiantuntijaorganisaatio alkaa muuttaa asiantuntijapalveluitaan tuotteen muotoon, on vakioimisesta ja selkeyttämisestä otettava yksi osatavoite projektille. Sipilä (1999, 16–17) ja Parantainen (2011, 18–19) nostavat esiin liiallisen palvelualltiuden asiantuntijaorganisaation helmasyntinä. Asiantuntijaorganisaatio pystyy kyllä ratkaisemaan asiakaidensa mielikuvituksellisimmatkin ongelmat, mutta niiden ratkaiseminen ei ole aina taloudellisesti kannattavaa. Kun yksittäisen asiakkaan erityistä ongelmaa aletaan ratkaista, kuuluu tähän yleensä verrattain paljon resursseja. Jos kaikki käytetyt resurssit (etenkin palvelun suunnitteluun käytetty aika) kirjattaisiin huolellisesti ylös, muodostuisi näistä todennäköisesti niin suuri hintalappu, ettei asiakas missään nimessä suostuisi maksamaan moista hintaa vähäpätöisen ongelmansa ratkaisemisesta. Sen vuoksi asiantuntijaorganisaatio tinkii omasta katteestaan ja tarjoaa palveluitaan kannattavuuden rajoilla. Tämä haaste voidaan väistää määrittämällä selkeästi palvelut, joita ollaan tarjoamassa. Samaan aikaan täytyy myös ymmärtää kieltäytyä tarjouspyynnöistä, joissa ei olla omalla vahvuusalueella – vaikka tiedettäisiinkin niistä selviydyttävän. Aluksi on siis keskeistä olla selvillä ideasta, joka voidaan muuttaa tuotteeksi.

Idean lisäksi tuotteistajalla täytyy olla tiedossa markkinat. Markkinoilla tarkoitetaan tässä yhteydessä niitä tahoja, jotka tuotteen haluavat ostaa. Ostaja voi olla yksityinen henkilö tai organisaatio. Olipa ostaja kuka tahansa, on ostaja kiinnostunut siitä, että tuotteen täytyy olla jollain tavoin hyödyllinen juuri ostajan tarvitsemassa tarkoituksessa. Tässä yhteydessä täytyy saada yhdistymään asiantuntijaorganisaation osaaminen ja ostajan hyödyn tavoittelu. Tuotteen

ja asiakkaan tarpeen täytyy kohdata. Tuotteistajan täytyy määritellä kuka tai mikä asiakkaana on. Kaikkia asiakkaita ei pystytä millään palvelemaan. Jos kaikkien asiakkaiden kaikki tarpeet pyritään ratkaisemaan, on lopputuloksena tuote, joka ei vastaa hyvin kenenkään tarpeisiin.

Asiakkaita ja näiden tarpeita voi olla hyvinkin erilaisia. Siksi asiakkaita on mielekästä ryhmitellä näiden tarpeiden mukaisesti ryhmiin. Kullekin riittävän yhteneväiselle asiakasryhmälle täytyy määritellä oma segmenttinsä. Asiakkaan osalta pitää selvittää asioita, jotka vaikuttavat asiakkaan ostokäyttäytymiseen sekä siihen, kuinka asiakas tuotetta käyttää. Tämä tieto on keskeistä ymmärtää, jotta palvelu voidaan kehittää vastaamaan asiakkaan tarpeita. Kuten Hyysalo (2006, 10) on todennut, pitää tuotteen olla asiakkaan näkökulmasta hyödyllinen, käytettävä, miellyttävä ja haluttava sekä pidettävä sisällään mahdollisimman vähän sellaisia elementtejä, jotka madaltavat edellä kuvattujen osatekijöiden tasoa. Jokaisella segmentillä voi olla toisistaan poikkeavat tarpeet, minkä vuoksi näitä osa-alueita on syytä tarkastella erikseen segmentti kerrallaan. Näin tuotteesta saadaan määriteltyä kokonaisuus, joka täyttää Parantaisen (2011, 11) määritelmän tuotteistamiselle: ”tuotteistaminen kiteyttää osaamisesta myynti- ja markkinointikelpoisen kokonaisuuden”.

TUOTTEEN TASOT

Grönroos (2001, 225–226) määrittää tuotteen muodostuvaksi kolmesta tasosta: ydinpalvelusta, tukipalveluista ja avustavista palveluista. Ydinpalvelu on se tuotteen osa, joka varsinaisesti täyttää asiakkaan tarpeen tai tarjoaa ratkaisun asiakkaan ongelmaan. Avustavat palvelut puolestaan mahdollistavat varsinaisen ydinpalvelun käyttämisen. Tukipalvelut tuovat asiakkaalle lisäarvoa ydinpalvelun rinnalle. Tukipalveluiden avulla voidaan luoda erilaisia vaihtoehtoja erilaisten asiakkaiden erilaisiin tarpeisiin.

Näitä tuotteiden tasoja (Sipilä 1999, 63–69) lähestytään tuotteistamisessa modulaarisuuden kautta. Kullekin tasolle on tarkoitus määritellä palvelun osia. Näitä osia eri tavoin yhteen liittämällä voidaan luoda erilaisten asiakkaiden erilaisiin tarpeisiin vastaavia ratkaisuja ilman, että jokaiselle asiakkaalle täytyy räätälöidä yksilöllistä ratkaisua. Palvelu toimii siten kuin palapeli, jossa osia liitetään toisiinsa. Hyvänä esimerkikikäytäntönä voi mieltää vaikka uuden auton ostoa. Erilaisten mallien ja lisävarusteiden avulla saadaan koottua jokaiselle asiakkaalle yksilöllinen ratkaisu ilman että asiakkaalle tarvitsisi suunnitella kokonaan uutta lisävarustetta. Tämän mahdollistamiseksi on ensin tunnistettava tyypillisimmät asiakkaiden ongelmat ja tarpeet. Näiden pohjalta on löydettävä ratkaisut, joilla ongelmiin voidaan vastata. Koulutuspalvelun osalta modulaarisuus voidaan toteuttaa esimerkiksi seuraavan taulukon mukaisesti.

TAULUKKO 2. Tuotteen tasot

TUOTTEEN TASO	TASON MODUULIT
Ydinpalvelu	Kurssin oppimateriaali/opetuksen sisältö
Avustava palvelu	Opintojakson markkinointi asiakkaan käyttämissä kanavissa Opintojakoilmoittautuminen Ohjeistus opintojakson suorituksesta Opetus Verkko-oppimisolusta Opintojaksosuorituksen arviointi Opintojaksosuoritus ja todistus
Tukipalvelu	Yksityisohjaus Opintopiiri Integrointi asiakkaan omaan sähköiseen oppimisportfolioon Kontaktiopetus

Tässä tapauksessa oletuksena on, että opiskelijat tulevat hakemaan opintojaksolta ensisijaisesti kurssin oppimateriaalin tai opetuksen sisältöä. Jokaisella opiskelijalla tuo tarve on yhteneväinen. Ennen kuin opiskelija pääsee kiinni tavoittelemansa ydinpalveluun, täytyy hänellä olla saatavilla avustavia palveluja. Nämä mahdollistavat varsinaisen oppisisällön käytön. Ensimmäiseksi opiskelijan täytyy tulla tietoiseksi palvelun olemassa olost. Tätä varten koulutuksen järjestäjän on löydettävä kanavat, joilla opintojakson kohdesegmenttiin kuuluvat asiakkaat tavoitetaan. Tämän jälkeen opiskelijan on pystyttävä ilmoittautumaan opintojaksolle. Ilmoittautumisen perusteella opiskelija saa ohjeet opintojakson suorittamisesta ja pystyy näiden perusteella osallistumaan opetukseen. Nykyisin hyödynnetään paljon verkko-oppimisolusta opiskelun tukena. Toisinaan tämä voi olla ainoa kanava, jonka välityksellä opiskelijalle opetusta tarjotaan. Kun opintojakson vaaditut suoritukset on opiskelijan näkökulmasta tehty, odottaa opiskelija saavansa suorituksesta palautteen. Vähimmillään tämä on suoritusmerkintä opintojaksosta. Kun opiskelijan alkuperäisenä tavoitteena on saada tietämys opintojakson sisällöstä, voi tässä vaiheessa olettaa opiskelijalle olevan apua myös siitä, mikäli hän saa palautteesta tiedon myös omista kehittämiskohteistaan suhteessa tavoitteena olleisiin sisältöihin. Suorituksesta opiskelija saa todistuksen, joka toimii vahvistuksena siitä, että halutut sisällöt ovat opiskelijan hallussa.

Kaikki edellä kuvatut osuudet täytyy olla tarjolla, jotta opiskelija pystyy palvelua hyödyntämään. Tämän lisäksi joillakin asiakkailla voi olla yksilöllisiä tarpeita, joihin voidaan vastata tukipalveluiden avulla. Näitä moduuleja voidaan ottaa käyttöön asiakkaiden tarpeiden mukaan. Niitä ei siis tarjota automaattisesti samassa paketissa muiden moduulien kanssa, vaan asiakkaan täytyy maksaa niistä käytön mukaan. Tällaisia lisämaksullisia palveluita voi olla esimerkiksi opettajan tarjoama yksityisopetus, kouluttajan toimesta organisoitu opintopiiri tai opintojakson integroiminen opiskelijan sähköiseen oppimisportfolioon (esim. kyvyt.fi). Kun opetusta tarjotaan yhä enemmän

verkossa, voi kontaktiopetus olla myös moduuli, josta joku opiskelija voisi olla kiinnostunut itse maksamaan. Näissä kaikissa vaiheissa on muistettava huomioida se, että palvelun osa-alueet on suunniteltu asiakkaan näkökulmasta helposti käytettäviksi.

SISÄINEN TUOTTEISTAMINEN

Sisäisessä tuotteistamisessa on kyse vaiheesta, jossa optimoidaan edellä kuvattujen moduulien tuottaminen. Tässä voidaan hyödyntää taustana Lean-mallia (Womack ym. 1990, 19–20), jonka periaatteiden mukaan sisäiset prosessit täytyy hioa mahdollisimman tehokkaiksi, jotta tuotettavan palvelun kustannukset pystytään minimoimaan. Palvelun tuottamisesta on kitkettävä pois vaiheet, jotka eivät tuota arvoa asiakkaalle. Kun asiakkaalle tarjottavat palvelut on määritelty, täytyy seuraavaksi luoda toimintamallit, joilla nämä osa-alueet pystytään tuottamaan mahdollisimman ketterästi ja tehokkaasti. (vrt. Sipilä 1999, 13.) Koulutuspalvelun osalta tämä tarkoittaa käytännössä sitä, että edellisessä vaiheessa määritellyt moduulit täytyy tuottaa mahdollisimman pienellä panostuksella. Samalla on kuitenkin huomioitava, ettei asiakkaalle näkyvä osuus saa kärsiä toiminnallisesti tai laadullisesti.

Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että opintojakson ilmoittautumismenettely, opintojakson opetus ja suoritustavat täytyy toteuttaa mahdollisimman yksinkertaisesti ja helposti. Opetuksen monimuotoistuminen ja sähköistyminen tarjoaa tähän hyvät mahdollisuudet. Kun opetuksen painopistettä pystytään siirtämään tiedon jakamisesta tiedon jalostamisen suuntaan, tarjoaa se myös parempia oppimistuloksia ja paremmat mahdollisuudet opiskelijoille päästä käsiksi haluamaansa ydinpalveluun.

Sisäisessä tuotteistamisessa vakioidaan moduulien sisältöjä. Tämän tarkoituksena on saada palvelusta sisällöltään ja laadultaan homogeenisempi (Sipilä 1999, 40–47). Sisältöjen määrittämisessä oleellista on hiljaisen tiedon muuttaminen eksplisiittiseen muotoon. Näin palvelun tuottamisprosesseihin sitoutunutta tietoa saadaan siirrettyä yksittäisten henkilöiden osalta koko organisaatiota palvelevaksi tiedoksi. Kun palvelujen sisällöt ja niihin liittyvä tieto on määritelty ja tehty näkyväksi, se mahdollistaa palveluiden joustavamman tuotannon. (vrt. Parantainen 2011, 197–204.) Tällöin palvelujen toteuttaminen ei ole enää riippuvaista yksittäisistä asiantuntijoista, vaan palvelua voidaan toteuttaa myös muiden työntekijöiden toimesta. Koulutuspalvelun kohdalla tämä pienentää yksittäisiin kouluttajiin sitoutuvaa riskiä. Kun koulutuksen sisällöt ovat laajemmin tiedossa, voidaan sairaustapauksiin varautua paremmin, eivätkä henkilöstömuutoksetkaan pääse haavoittamaan organisaatiota yhtä paljon.

Koulutuspalvelun tuotteistamisen tapauksessa tämä voi tarkoittaa esimerkiksi opintojakson pedagogista käsikirjoitusta. Tässä käsikirjoituksessa kuvataan

sitä, kuinka opintojaksokuvaukseen ja opetussuunnitelmaan sisältyvä informaatio on tuotu opintojakson opetuksen sisällöksi. Opetettavien asioiden osalta on näin ollen määriteltävä se, kuinka opetettava aines tehdään opiskelijoille tutuksi, kuinka opiskelijat osoittavat tämän aineksen hallitsemisensa ja edelleen kuinka nämä osaamisen osoitukset arvioidaan. Tämän pohjalta opintojakson toteutuksiin saadaan lisää joustavuutta.

ULKOINEN TUOTTEISTAMINEN

Ulkoisella tuotteistamisella tarkoitetaan sitä tuotteistamisen prosessin vaihetta, jossa sisällöt muutetaan markkinointia tukevaksi sisällöksi ja materiaaliksi. Määritellyt sisällöt on puettava muotoon, jolla niitä voidaan markkinoida asiakkaille. Tällaista tietoa ovat seuraavat asiat (Sipilä 1999, 74–77):

1. Tuotteen nimi ja yleiskuvaus
2. Tuotteen käyttötarkoitus ja asiakashyödyt
3. Asiakkaan rooli (mitä asiakkaan täytyy tehdä, mitä tietoja asiakkaalta tarvitaan?)
4. Tuotekuvaus (palvelupaketti, prosessi tai toimintakaavio)
5. Tuotteen versiot (ydin-, tuki- ja lisätuotevaihtoehdot. Esimerkkejä eri asiakasryhmille suunnitelluista kokonaisuuksista)
6. Tuotteen konkretisointi (esitteet, kuvat, esimerkit, skenaariot)
7. Tärkeimmät referenssit (kuka muu on käyttänyt?)
8. Tuotteen hinta (hinnoitteluperiaatteet ja/tai järjestelmä)
9. Tuotteen toimitusaika (vaiheittainen, aikataulutettu, vuorovaikutusprosessi)
10. Yhteystiedot (mistä ostetaan, mistä saa lisätietoja?)

Tuotteella on syytä olla tuotetta kuvaava nimi, ja nimen on oltava kielellä, jota asiakas ymmärtää. Tällainen nimi on asiakkaan näkökulmasta houkutteleva ja saa asiakkaan tutustumaan tuotteeseen tarkemmin. Tuotteen käyttötarkoituksen osalta täytyy kuvata sitä, mihin tarpeeseen tuote tulee. Tässä täytyy kuvata se, minkä asiakkaan ongelman tuote ratkaisee sekä käyttötapa, jolla tuotetta käytetään. Asiakkaan roolissa kuvataan asiakkaalta tarvittavia tietoja ja asiakkaalta edellytetyjä toimenpiteitä. Näistä ensimmäinen luo pohjan asiakkaiden tarpeiden ymmärtämiselle ja asiakkaalle soveltuvan tuotekokonaisuuden tarjoamiselle. Jälkimmäinen puolestaan kuvaa niitä tekoja, joita asiakkaan täytyy tehdä, että palveluntarjoaja pystyy hoitamaan oman osuutensa palvelun tuottamisesta. Tuotekuvauksessa esitellään asiakkaalle tuotekokonaisuus eri vaihtoehtoinen. Tässä yhteydessä voidaan esitellä esimerkiksi tarjolla olevat tuotteen moduulit. Mikäli kokonaisuus etenee vaiheittain, voi tässä vaiheessa esittää prosessin kokonaisuutena. Jos eri asiakasryhmille on suunniteltu eri versioita tuotteesta, voi tämän tuoda esille esimerkkien avulla. Kun kyseessä on abstrakti palvelu, auttaa sen konkretisointi asiakkaan ostopäätöksen tekemisessä. Hyviä tapoja konkretisoimiselle on käyttötilanteiden esittely kuvin, esimerkein tai skenaarioiden avulla. Asiakkaan kokemaa riskin tunnetta voi-

daan puolestaan pienentää hyödyntämällä referenssejä. Referenssien tehtävänä on osoittaa, että tuotetta on käyttänyt joku muu aikaisemmin. Tuotteen hinnoittelussa on tärkeä tuoda esiin hinnoitteluperusteet tai selkeä hinta palvelun käytöstä. Tuotteen toimitusajan osalta on kerrottava, kuinka tuotteen toimitus tapahtuu suhteessa aikaan. Yhteystietojen avulla asiakas saa tarvittaessa lisätietoja haluamastaan tuotteesta. Artikkelin lopussa on esimerkki hyvin toteutetusta tuote-esitteestä. Esimerkkiin on merkitty oheisen listan kohdat, jotka on toteutettu tässä tapauksessa esimerkillisen hyvin.

LOPUKSI

Tämän artikkelin tavoitteena on ollut kuvata tuotteistamisen prosessia koulutuspalvelun tuottamisen näkökulmasta. Edellä kuvatut vaiheet läpi käymällä on saavutettu monia tuotteistamisen tavoitteista. Yhtäältä palvelu on määrittämissä. Se on siten sisällöltään tasaisempi ja sen seuranta on organisaation näkökulmasta helpompaa. Toisaalta se on myös muokattu muotoon, jossa se on helpompi myydä asiakkaalle. Näin tuotteella on paremmat mahdollisuudet löytää asiakkaansa ja tuottaa myös myyjälle taloudellista tulosta.

LÄHTEET

Grönroos, Christian 2001. Palveluiden johtaminen ja markkinointi. Helsinki: WSOY.

Hyysalo, Sampsa 2006. Käyttäjätieto ja käyttäjätutkimuksen menetelmät. Helsinki: Edita.

Kotler, Philip; Armstrong, Gary; Saunders, John; Wong, Veronica 2008. Principles of marketing. 12. painos. London: Prentice Hall.

Parantainen, Jari 2011. Tuotteistaminen: rakenna palvelusta tuote 10 päivässä. 5. painos. Helsinki: Talentum.

Rehn, Alf 2014. Se seuraava vientituote. Teoksessa: Alf Rehn: Unelmien talous. Turku: Sammakko.

Sipilä, Jorma 1999. Asiantuntijapalvelujen tuotteistaminen. 2. painos. Helsinki: WSOY.

Womack, James; Jones, Daniel & Roos, Daniel 1990. The Machine That Changed the World. New York: Macmillian.

LIITE 1.

Tuotteistajan muistilista

Hyvin tuotteistettu kokonaisuus vastaa seuraaviin kysymyksiin:

- Mitä myydään?
- Kenelle myydään?
- Mikä on asiakkaan ongelma, jonka ratkaisemme?
- Kuinka paljon asiakkaita on?
- Mitkä ovat kilpailevia ratkaisuja asiakkaan ongelmaan?
- Miten oma ratkaisumme on kilpailevia ratkaisuja parempi?
- Mistä moduuleista tuote rakentuu?
- Miten tuote on hinnoiteltu?
- Miten tuotteen hyödyt konkretisoidaan asiakkaalle?
- Miten asiakkaan riskin tunnetta saadaan vähennettyä?
- Miten asiakas voi ostaa tuotteen?
- Miten saamme selville, mitä asiakas tuotteesta ajattelee?
- Onko tuotteemme miellyttävä käyttää?
- Osaako ja pystyykö asiakas käyttää tuotettamme?
- Haluaako asiakas käyttää tuotettamme?

LIITE 2. Esimerkki tuotteistetusta koulutuspalvelusta

Yksityistiet ja tiekuntien toiminta, 5 op

Nimi

Laajuus: 5 opintopistettä

Koulutuksen järjestäjä: Mikkelin ammattikorkeakoulu, Avoin AMK, Metsätalouden laitos
Ensisijainen tutkinto, johon hyväksiluetaan Mamkissa: Metsätalous, metsätalousinsinööri (AMK)

Opetussuunnitelmassa määritelty osaamisalue: Vapaasti valittavat opinnot.

Koulutuspaikka: Mikkelin ammattikorkeakoulu, Kasarmin kampus, Patteristonkatu 3, 50100 Mikkelä.

Ajankohta:

Koulutuksen kokonaiskesto on 3.9. - 29.9.2015. Lähiopetuspäivät järjestetään to-pe 3. - 4.9., pe 18.9. ja ma-ti 28. - 29.9.2015. Koulutus toteutetaan päiväaikaan (n. klo 8-17 välillä), tarkemmat kellonajat ilmoitetaan osallistujille myöhemmin.
Ilmoittautuminen päättyy: 2.8.2015.

Hinta: 50 €

Hinta

Toimitusaika

Kohderyhmä: Tiehoitokuntien puheenjohtajat ja sihteerit, metsätöimihenkilöt.

Ryhmäkoko: 22

Vastuukouluttaja: Olli Miettinen, Laatutie Oy

Tavoite:

Tavoitteena on lisätä osallistujien tietämystä tiekunnista ja niiden toiminnasta sekä osaamista yksityisteiden kunnossapidosta ja perusparannuksesta.

Sisältö ja toteutus:

Käyttötarkoitus

Tiekuntien toiminnan ja hallinnon perusteet sekä yksityisteiden kunnossapito ja perusparantaminen.
Perehtyminen tiekuntien toimintaa ohjaavan yksityistielain keskeisiin kohtiin. Yksikköjaon perusteet sekä tiekunnan toiminta.
Yksityisteiden kunnossapito ja perusparantaminen sekä niihin liittyvät rahoitusmahdollisuudet.

Laajuus 5 opintopistettä sisältäen luentoja, retkeilyjä ja oppimistehtäviä.

Sisältö

Opintojakson suorittaminen edellyttää 80 % läsnäoloa ja oppimistehtävien suorittamista.
Opintojakson päätteeksi on tentti, joka on suoritettava hyväksytysti.

Asiakkaan rooli

Kontaktiopetusta seuraavina päivinä, aiheet:

1. Tiesakas ja tiekunta sekä yksityistielain pääperiaatteet, 3.-4.9.2015
2. Tieyrittöjäjoon perusteet, 18.9.2015
3. Yksityisteiden kunnossapito, perusparantaminen ja rahoitus, 28.9.2015
4. Perusparannushankkeen toteutus ja tutustuminen hankkeeseen, 29.9.2015

Prosessi

Koulutuspaikat on tarkoitettu muille kuin Mamkin tutkinto-opiskelijoille. Pidätämme oikeuden mahdollisiin muutoksiin.

Yhteystiedot

Lisätieto ilmoittautumisesta: Avoimen AMK:n toimisto, p. 040 8266 050, email avoinamk@mamk.fi. Linkki Mamkin kouluskalenteriin www.mamk.fi/kouluskalenteri.

Ilmoittautumisen voi perua maksutta ennen koulutuksen alkua. Mikäli opinnot ovat jo alkaneet, joudumme perimään koko koulutuksen hinnan.

Tiedotamme koulutuksen toteutumisesta sähköpostitse. Henkilötunnusta tarvitsemme opiskelijahallinnointia ja laskutusta varten.

TYÖELÄMÄYHTEISTYÖ AMK- OPISKELUSSA: OPISKELIJAN NÄKÖKULMA

Joonas Pulkkinen

JOHDANTO

Opiskeluni ammattikorkeakoulussa on eronnut edellisistä kouluasteista yllättävänkin paljon. Suurimman eron lukioon ja peruskouluun luo opetuksen käytännönläheisempi toteutustapa. Tuttua tunneilla istumista toki riittää, ja käytännönläheisyys tulee ilmi alueen yritysten kanssa yhteistyössä tehtävistä toimeksiannoista. Kun ammattikorkeakoulujen tavoitteisiin on määritetty yliopistoja käytännönläheisempi opetus, niin mikä olisikaan parempi tapa opiskella käytäntöä kuin tehdä oikeille yrityksille oikeita caseja?

Tämä artikkeli on kirjoitettu osana syventävää harjoitteluani Mikkelin ammattikorkeakoulun liiketalouden laitoksella. Artikkelissa avaan ensin ammattikorkeakoulujen työelämäyhteistyötä, sen tavoitteita sekä merkitystä opiskelijan näkökulmasta. Tämän jälkeen kerron aiheesta omien kokemuksieni pohjalta sekä pohdin työelämäyhteistyön merkitystä omissa opinnoissani. Käsiteltäviksi työelämäcaseiksi valitsin kaksi mielenkiintoisinta työelämätehtävää, jotka olivat molemmat osa Verkkoliiketoiminta ja -markkinointi-opintojaksoa. Päädyin näihin, sillä mielestäni ne olivat mielenkiintoisimmat yritysten antamat toimeksiannot, mitä meillä on ollut, ja koin niiden myös tukevan opintojaksokokonaisuutta todella hyvin. Artikkelin kirjoittamisen käytännön tavoitteena on myös harjoitella akateemista kirjoittamista ja tekstin tuottamista eri lähteiden pohjalta.

TYÖELÄMÄYHTEISTYÖ

Ammattikorkeakoulut ovat korkeakouluja, jotka tarjoavat käytäntöpainotteista ja työelämälähtöistä korkeakoulutusta. Ne muodostavat yhdessä yliopistojen kanssa ns. korkeakoulutuksen duaalimallin, joka viittaa ammattikorkeakoulujen käytännönläheiseen ja yliopistojen tutkimuspainotteiseen opetukseen. (Tuovinen 2015.) Opetusministeriö määrittelee ammattikorkeakoululaissa ammattikorkeakoulujen tavoitteeksi opetuksen, yksilön ammatillisen kasvun tukemisen sekä soveltavan tutkimus-, kehittämis- ja innovaatiotoiminnan (eli

TKI-toiminnan). Ammattikorkeakoulujen toiminta tukee opetuksen lisäksi myös alueen kehitystä kouluttamalla korkeatasoista työvoimaa sekä kehittämällä vanhoja ja tuottamalla uusia palveluita sekä innovaatioita alueelle. Käytännönläheisen opetuksen ja TKI-tavoitteiden saavuttamiseksi ammattikorkeakoulut tekevätkin yhteistyötä alueen yritysten kanssa.

Yhteistyö yritysten kanssa ilmenee erilaisina yhteistyöprojekteina ja työelämäcaseina, joista kukin osallistujaosapuoli hyötyy monella tavalla. Yrityksille yhteistyöprojektit ilmenevät tutkimuksina, uusina innovaatioina sekä palvelujen kehittämisenä. Yritysyhteistyön pohjalta ammattikorkeakoulut voivat kehittää koulutustaan paremmin työelämän tarpeisiin vastaavaksi. Opiskelijoille työelämäcaseit taas tarjoavat kosketuksen työelämään käytännön tasolla ja mahdollisuuksia verkostoitumiseen. (Tuovinen 2015, 16–17.)

Työelämäprojektit ovatkin erinomainen tapa syventää opiskelijan kehittyvää ammattitaitoa. Opiskelija pääsee heti soveltamaan tunneilla oppimaansa teoriaa käytännössä, jolloin kokemuksen saannin lisäksi myös opitut asiat jäävät tekemisen myötä paremmin pitkäkestoiseen muistiin. Opettajat tarjoavat opiskelijalle tarvittavat teoreettiset tiedot ja työelämän edustaja antaa opiskelijalle ohjausta ja informaatiota työelämän käytänteisiin ja toimialaan liittyen. Työelämäprojektit voivat myös tarjota opiskelijalle mielekkäämpää ja motivoivampaa tekemistä oppituntien ja luentojen ohkeen, sillä niissä on yleensä kuitenkin kyse aidoista työelämätehtävistä, joiden tuloksia yhteistyötä tekevä yritys pyrkii hyödyntämään. (Konttinen 2012, 11.) Myös työelämäprojekteissa saadut uudet kontaktit eri puolille voivat myöhemmin olla hyödyksi opiskelijan siirtyessä työelämään. Työelämäyhteistyö voi olla mm. erilaisia projektitöitä, luennoitsijavierailuja, harjoitteluja tai opinnäytetöitä.

OMAT KOKEMUKSENI YRITYSYHTEISTYÖSTÄ

Täällä Mikkelin ammattikorkeakoulun liiketalouden laitoksella yritysyhteistyötä on hyödynnetty useilla opintojaksoilla. Verkkoliiketoiminta ja -markkinointi -opintojaksolla saimme tehtäväksemme kahden yrityksen toimeksiannot. Suunnittelimme pienryhmissä Kuntokeskus Otteelle markkinointisuunnitelman vuodeksi eteenpäin. Toinen toimeksianto tuli M2Talent-yritykseltä, joka kehittää sosiaalisen media työnhakusovellusta, Mazhria. Heille ideoimme Mazhrin lanseerauksen yhteydessä käynnistettävää sosiaalisen median Duunie-kampanjaa. Opintojakson teemaan liittyen molemmat toimeksiannot keskittyivät digitaalisuuden ja sosiaalisen median hyödyntämiseen markkinoinnin suunnittelussa. Molempiin tehtäviin kuului myös teoriaosuus, jossa tuli perehtyä verkkomarkkinoinnin osa-alueisiin lähdemateriaalin pohjalta ja jota sovellettiin yrityksiä toimeksiannoissa.

Kuntokeskus Otteen toimeksianto alkoi yrityksen edustajan Hanna Kasken vierailulla, jolla hän esitteli yritystä sekä antoi tehtäväksemme suunnitella

vuosisuunnitelma kuntokeskuksen digitaalista markkinointia varten. Suunnitelman yhteyteen piti myös laatia aikataulu viikkokohtaisista konkreettisista markkinointitoimenpiteistä. Markkinointisuunnitelmassa tuli myös ottaa huomioon Otteen käyttämä Mywellness-palvelu, joka onkin yksi heidän kilpailuvalteistaan. Mywellness-sovellus tallentaa kuntosalilla kävijän treenikerat harjoituksineen, jolloin käyttäjä pystyy helposti seuraamaan treniohjelmansa edistymistä sekä omaa kehittymistään.

Tehtävä tarjosi haastetta, sillä se oli laajin markkinointisuunnitelma, jota olimme siihen mennessä tehneet. Vuoden ajalle saattoi mahdollistaa paljonkin erilaisia markkinointitoimenpiteitä, joten tarpeeksi monipuolisen ja järkevän suunnitelman laatiminen antoi luovuudelle töitä. Tehtävä oli näin ollen myös erittäin kehittävä; markkinointiin erikoistuvana opiskelijana oikealle yritykselle tehtävä markkinointisuunnitelma on ehkä parasta mahdollista harjoittelua markkinoinnin osaamista ajatellen. Järkevän vuosisuunnitelman koostamisessa tuli kuitenkin ottaa huomioon markkinoinnin osa-alueet laajasti (yrityksen imago ja tarjonta, kohderyhmien segmentointi, kanavaratkaisut, sisältömarkkinointi jne.), jolloin tehtävää tehdessä kokonaiskuva yrityksen verkkomarkkinoinnin suunnittelusta sai hyvää harjoitusta.

Vaikka M2Talentin toimeksianto perustui samaan teoriaosuuteen, oli se tehtävänä kuitenkin varsin erilainen kuin Otteen tehtävä. M2Talentin edustaja Janne Vainio kävi oppitunnillamme toimeksiannon yhteydessä esittelemässä yritystä sekä heidän kehitteillä olevaa Mazhr-työnhakusovellusta. Sovelluksen lanseerauksen yhteyteen he olivat miettineet luovansa sosiaaliseen mediaan Duunie-ilmion teaserina lanseeraukselle. Duunie olisi käytännössä selfie, joka otetaan toivomansa työpaikan tai jonkin siihen liittyvän asian kanssa. Tehtäväksemme tuli miettiä ja ideoida Duunie-kampanja, jolla voisi ohjata sosiaalisessa mediassa aktiiviset nuoret työnhakijat Mazhr-sovelluksen pariin. Samalla kampanjan tuli rakentaa mielikuvaa M2Talentista digipalvelujen kehittäjänä. Tehtävän tekeminen vaati hieman toisenlaista lähestymistapaa kuin Ote-tehtävä. Tällä kertaa suunniteltavana oli vain yksittäinen kampanja tarkemmin rajatulle kohderyhmälle. Monipuolisen laajan markkinointisuunnitelman sijaan keskityttiin yhden ilmiön synnyttämiseen ja kehittämiseen. Tässäkin oli mietittävä yleisiä seikkoja kuten kanavaratkaisut sekä toteutustavat, joiden yksityiskohtaisella suunnittelulla tehtävään tuli lisää syvyyttä. Oli mietittävä mm. kannattaako Duunie-kampanja toteuttaa ensin anonyymisti vai kannattaako M2Talent tuoda heti alusta alkaen ilmiön yhteyteen sekä kuinka saada myös rekrytoivat yritykset mukaan sovelluksen kehittämiseen ja käyttämiseen. Tehtävä myös mahdollisti mukavasti oman luovuuden käyttämisen, esimerkiksi me parini kanssa suunnittelimme ja otimme itse Duunie-kuvat, jotka liitimme työme yhteyteen.

Kun Duunie-tehtävässä keskityttiin vain yhteen kampanjaan, tuli sitä pohdittua paljon yksityiskohtaisemmin kuin Ote-tehtävän kampanjoita. Tämä

auttoi hahmottamaan ja ymmärtämään yksittäisen markkinointikampanjan suunnittelu- ja toteutusprosessia kaikkine osa-alueineen. Kuntokeskus Ote-tehtävä puolestaan opetti miettimään yrityksen markkinointia kokonaisuutena sekä siinä enemmän esillä ollut asiakasryhmien segmentointiajattelu sai paremmin harjoitusta.

LOPUKSI

Molemmat yritykset antoivat opintojakson lopulla palautteet tekemistämme tehtävistä, ja molempien yritysten edustajat olivat erittäin tyytyväisiä ryhmien suunnitelmiin, sillä kumpikin yritys sai käytettäväkseen paljon toteutuskelpoisia ideoita. Uskon myös jokaisen opintojaksolle osallistuneen opiskelijan saaneen tulevaa ammatiaan varten erittäin hyvää harjoitusta näistä tehtävistä. Kun tähän lisätään vielä opettajan ja koulun saama mahdollisuus kehittää opetuskokonaisuutta työelämän tarpeita vastaavaksi sekä parhaiden ryhmien palkitsemista seuranneet mahdolliset työelämäkontaktit, täytyy tässäkin tapauksessa ammattikorkeakoulujen työelämälähtöisyyden kriteerit erinomaisesti: kaikki osapuolet, niin opiskelijat, yritykset, opettaja kuin koulukin saivat opintojaksosta varmasti paljon hyötyjä irti.

Itse ainakin koin oppivani paljon uutta kyseisellä opintojaksolla minua kiinnostavasta aiheesta, verkkomarkkinoinnista. Muutenkin mielenkiintoinen opintojaksosisältö täydentyi hyvin näiden kahden työelämätoimeksiannon myötä. Yritysten antamia toimeksiantoja on ollut muutenkin useita muillakin opintojaksoilla. Mielestäni ne ovat yleisesti ottaen aina tukeneet opintojakson sisältöjä varsin hyvin. Ammattikorkeakouluopiskelussa työelämätoimeksiannot ovatkin usein opintojaksojen parhaita puolia: tunnilla istumisen ja luen-tojen sijaan niissä pääsee tekemään konkreettisia mielenkiintoisiakin tehtäviä.

Artikkelin kirjoittamiselle asettamani tavoitteet täyttyivät mielestäni hyvin. Korkeahkosta itsekriittisyydestä johtuen tekstin tuottaminen saattaa välillä olla haastavaa, mikä tuli hieman tässäkin artikkelissa esille. Kaiken kaikkiaan artikkelin kirjoittaminen antoi kuitenkin lisää valmiuksia tulevaisuutta, kuten oppinäytetyötä, varten niin akateemisen tekstin tuottamisen kuin lähteiden käytön kanssa.

LÄHTEET

Ammattikorkeakoulutus ja sen kehittäminen. 2015. Opetus- ja kulttuuriministeriö. WWW-sivusto.<http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/ammattikorkeakoulutus/?lang=fi>. Ei päivitystietoja. Luettu 3.8.2015.

Konttinen, Laura 2012. Työelämäyhteistyön merkitys opiskelun aikana – Quicker Steps -hanke. Laurea ammattikorkeakoulu. Liiketalouden koulutusohjelma. Opinnäytetyö.

Tuovinen, Tiina 2015. Lähtökohtaselvitys Open house -hankkeelle tutkimus- ja kehittämistoiminnasta Mikkelin ammattikorkeakoulussa. Mikkelin ammattikorkeakoulu. Liiketalouden koulutusohjelma. Opinnäytetyö



MAMK

University of Applied Sciences

Julkaisija: Mikkelin Ammattikorkeakoulu

Julkaisusarja: D Vapaamuotoisia julkaisuja | Free-form Publications | 59