

OPPIMATERIAALEJA 67

PUHEENVUOROJA

RAPORTTEJA

TUTKIMUKSIA

Tiina Hautala, Mira Ojalehto & Johanna Saarinen (toim.)

# TYÖELÄMÄÄ KEHITTÄMÄSSÄ

Ammattikorkeakoulu projektimaisen  
kehittämisen kumppanina



TURUN AMMATTIKORKEAKOULU  
TURKU UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

**OPPIMATERIAALEJA 67**

PUHEENVUOROJA

RAPORTTEJA

TUTKIMUKSIA

Tiina Hautala, Mira Ojalehto & Johanna Saarinen (toim.)

# TYÖELÄMÄÄ KEHITTÄMÄSSÄ

Ammattikorkeakoulu projektimaisen  
kehittämisen kumppanina



TURUN AMMATTIKORKEAKOULU  
TURKU UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

TURUN AMMATTIKORKEAKOULUN  
**OPPIMATERIAALEJA 67**

Turun ammattikorkeakoulu  
Turku 2012

ISBN 978-952-216-261-8 (painettu)

ISSN 1457-7933 (painettu)

Painopaikka: Tampereen yliopistopaino – Juvenes Print Oy, Tampere 2012

ISBN 978-952-216-262-5 (PDF)

ISSN 1796-9972 (elektroninen)

<http://julkaisut.turkuamk.fi/isbn9789522162625.pdf>



# SISÄLTÖ

JOHDANTO	5
<i>Tiina Hautala, Mira Ojalehto &amp; Johanna Saarinen</i>	
PROJEKTIT UUDEN LUOJINA JA OPPIMISEN MAHDOLLISTAJINA	10
<i>Helinä Yli-Knuutila</i>	
KEHITTÄMISTOIMINNAN KONSTRUKTIVISTINEN MALLI	22
<i>Kari Salonen</i>	
JATKUVA ARVIOINTI PROJEKTITOIMINNAN KEHITTÄJÄNÄ	32
<i>Johanna Saarinen &amp; Ari Putkonen</i>	
PROJEKTISTA KIRJOITTAMISEN SIIKAAN KIRJOITTAMISTA PROJEKTISSA	47
<i>Tiina Hautala &amp; Ursula Hyrkkänen</i>	
<b>ESIMERKKEJÄ KEHITTÄMISTYÖN ERI MUODOISTA</b>	
PROSESSI- JA DIALOGIKESKEINEN VIITEKEHYS ORGANISAATION KEHITTÄMISESSÄ	63
<i>Ilkka Uusitalo</i>	
TUKIALUS-LYHYTHANKETOIMINTA OPISKELIJOITA JA TYÖELÄMÄÄ KEHITTÄMÄSSÄ	78
<i>Juha Knuutila</i>	
NEUVONTAKESKUS KUNNONKOTI KEHITTYVÄNÄ PALVELUTUOTTEENA	92
<i>Kirsi Karlsson, Hannele Lampo &amp; Mary-Ann Kaukinen</i>	
TÄYDENNYSKOULUTUS MONIAMMATILLISEN YHTEISTYÖN RAKENTAJANA	101
<i>Sari Vanhanen &amp; Mira Ojalehto</i>	
KANSAINVÄLISEN KORKEAKOULU- JA TYÖELÄMÄHANKKEEN HAASTEET	113
<i>Telle Tuominen &amp; Susanna Saari</i>	
KIRJOITTAJAT JA TOIMITTAJAT	127



# JOHDANTO

Työelämä tarvitsee osaajia, jotka tunnistavat muutostarpeita omassa työssään ja työyhteisössään ja hakevat aktiivisesti uusia ratkaisuja käytännön ongelmiin. Lisäksi tarvitaan myös niitä asiantuntijoita, jotka vastaavat kehittämisprosesseista ja auttavat työntekijöitä ja työyhteisöjä muutoksen toteuttamisessa.

Ylempien ammattikorkeakoulututkintojen tavoitteena on syventää osaamista ja antaa opiskelijoille valmiuksia vaativissa asiantuntija-, johtamis- ja kehittämis-tehtävissä toimimiseen. Tutkintojen tavoitteena on antaa opiskelijalle työelämän kehittämisen edellyttämä laaja ja syvälinen kuva alasta ja sen yhteiskunnallisesta merkityksestä. Lisäksi tutkinnon tulisi tuottaa valmiudet elinikäiseen oppimiseen ja jatkuvaan oman ammattitaidon kehittämiseen. Pääsyaatimuksena ylempään ammattikorkeakoulututkintoon on perustutkinnon tai muun soveltuvan korkeakoulututkinnon lisäksi kolmen vuoden työkokemus.

Tämän artikkelikokoelman lähtökohtana oli tarve työelämän kehittämistoimintaa eri näkökulmista valottavasta teoksesta, jota voitaisiin hyödyntää ylempään ammattikorkeakoulututkinnon opinnoissa. Julkaisu toimii johdantona tämän päivän projektimaiseen työhön ja kehittämisprojekteihin sekä esittelee erilaisia työelämän kehittämisen muotoja. Lisäksi julkaisun tavoitteena on auttaa lukijaa tunnistamaan omat taitonsa ja tietonsa sekä mahdollisuutensa toimia kehittäjänä.

Julkaisussa esitellyt käytännön esimerkit valottavat Turun ammattikorkeakoulun Hyvinvointipalvelut-tulosalueen tutkimus-, kehitys- ja innovaatiotoiminnan (myöhemmin TKI-toiminta), opetuksen ja täydennyskoulutuksen linkittymistä toisiinsa. Esimerkit ja menetelmät ovat kuitenkin hyvin sovellettavissa myös muiden alojen kehittämistoimintaan.

## TYÖELÄMÄ MUUTOKSEN TARPEESSA

Työelämän kehittämisellä parannetaan työyhteisöjen toimivuutta, tuloksellisuutta, johtamista, osaamista ja henkilöstön työhyvinvointia. Suomalaiseen työelämään vaikuttavat 2010-luvulla useat suuret muutokset, jotka koskevat työvoimaa, työkulutturia ja työtehtäviä. Yksi voimakas ajankohtainen yhteis-

kunnallinen ilmiö, joka synnyttää tarpeen työn kehittämiseksi, on väestön ikääntyminen. Työn organisointia ja taloudellisten panosten kohdentamista tulee pohtia ratkaisevasti uudella tavalla, sillä työvoiman määrä supistuu. Työvoiman tarjonta on kääntynyt jo 2000-luvun alkuvuosina laskuun, mutta toisaalta työelämään on astunut kokonaan uusi sukupolvi, joten tilanne on myös otollinen työkuulttuurin muutokselle. Samaan aikaan suomalainen työvoima on korkeammin koulutettua kuin koskaan aiemmin ja teknologinen kehitys avaa jatkuvasti uusia mahdollisuuksia. (Ks. Alasoini 2010.)

Työpaikoilla kehittäminen tapahtuu johdon ja henkilöstön yhteistyönä. Tavallisia kehittämiskohteita ovat työprosessit ja -menetelmät sekä toiminta- ja johtamistavat. Ajankohtaisia kehittämiskohteita organisaatioissa ovat myös esimerkiksi palveluiden asiakaslähtöisyyden tai moniammatillisen työotteen rakentaminen.

Paitsi yksittäisen työpaikan tasolla, kehittämistyötä tehdään myös verkostoissa. Työprosessien ja toimintatapojen uudistaminen edellyttää usein organisaatio-rajojen ylittämistä, sillä esimerkiksi asiakkaan tilanteen kokonaisvaltainen tarkastelu onnistuu vain useiden toimijoiden yhteistyöllä ja tiedonvaihtoa lisäämällä. Samoin liike-elämässä uusien palvelujen arvo syntyy asiakkaille useiden toimijoiden kumppanuuksien kautta.

Työelämän kehittäminen voi tapahtua eri muodoissa. Yksi tämän päivän selvistä trendeistä on kehittämisen projektimuotoisuus. Toisaalta työpaikoilla tapahtuva kehittämistyö perustuu yhä useammin kumppanuuksiin, tutkimukseen ja uuteen tietoon. Osaamisen vahvistamista, työn uudelleenorganisointia tai uusien työmenetelmien käyttöönottoa varten rakennetaan räätälöityjä koulutusprosesseja. Työyhteisön kehittäminen voi olla myös valmentavaa työn ohjausta tai ulkopuolisen konsultin ohjaamaa kehittämistyötä.

## SOVELTAVAN TUTKIMUS- JA KEHITYSTYÖN LÄHTEILLÄ

Tässä julkaisussa yhtenä kehittämistoiminnan viitekehyksenä on ammattikorkeakoululaki, jossa määritellään ammattikorkeakoulujen tehtävät:

*Ammattikorkeakoulujen tehtävänä on antaa työelämän ja sen kehittämisen vaatimuksiin sekä tutkimukseen, taiteellisiin ja sivistyksellisiin lähtökohtiin perustuvaa korkeakouluopetusta ammatillisiin asiantuntijatehtäviin, tukea yksilön ammatillista kasvua ja harjoittaa ammattikorkeakouluopetusta pal-*



*velevaa sekä työelämää ja aluekehitystä tukevaa ja alueen elinkeinorakenteen huomioon ottavaa soveltavaa tutkimus- ja kehitystyötä sekä taiteellista toimintaa. Tehtäviään hoitaessaan ammattikorkeakoulujen tulee edistää elinikäistä oppimista. (2003/351: 4§.)*

Edelleen ammattikorkeakoululaissa määritellään, että ammattikorkeakoulujen tulee toimia yhteistyössä alueen elinkeino- ja muun työelämän kanssa sekä laajemmin suomalaisten ja ulkomaisten korkeakoulujen samoin kuin muidenkin oppilaitosten kanssa. (2003/351: 5§.) Soveltava tutkimus- ja kehittämistoiminta ja yhteistyö työelämän kanssa on siis paitsi luontevaa myös lakisääteistä.

## KEHITTÄMISOSAAMISTA INNOVAATIOPEDAGOGISIN MENETELMIN

Työn ja toimintaympäristön muuttuessa on ammattikorkeakouluissa käännetty katse opintojen tuottamiin valmiuksiin, opetusmenetelmiin ja oppimisympäristöihin. Turun ammattikorkeakoulussa onkin sovellettu usean vuoden ajan uudenlaista pedagogista lähestymistapaa, jota kutsutaan innovaatiopedagogiikaksi. Siinä yhdistetään oppiminen sekä uuden tiedon tuottaminen ja soveltaminen. Eri alojen opiskelijat, opettajat ja työelämän edustajat osallistuvat yhdessä projekteihin, jolloin opiskelijat saavat arvokasta kokemusta, työelämän edustajat raikkaita näkemyksiä ja opettajat monipuolisen työympäristön ohjatussa innovaatiovalmiuksien kehittymistä.

Innovaatiopedagogiikan teoreettinen viitekehys muodostuu konstruktivistisen oppimisteorian ja suunnittelutieteellisen lähestymistavan pohjalta. Viitekehysten tarkoituksena on toimia mallina, joka auttaa ylittämään kuilun opiskeluvaiheen ja työelämän välillä. Innovaatiopedagogisen viitekehysten avulla on mahdollisuus kehittää sellaisia opetus- ja oppimismenetelmiä, jotka tukevat opiskelijoiden sosiaalisten taitojen kehittymistä ja ammatillista kasvua. Opiskelun aikainen jatkuva tiedon soveltaminen myös syventää ja tehostaa oppimista. Kokonaisuutena innovaatiopedagogiikka vahvistaa niitä taitoja ja valmiuksia, joita opiskelija tarvitsee työelämässä. (Penttilä, Kairisto-Mertanen & Putkonen 2009, 19.)



## JULKAISUN RAKENNE

Käsillä olevan julkaisun artikkelit kuvaavat sitä kirjoa, kuinka monin eri tavoin voidaan kehittää työtä ja työyhteisöjä, rakentaa uusia toimintatapoja tai luoda työntekijöille välineitä kehittyä omassa työssään. Julkaisu esittelee ammattikorkeakoulun monipuolista osaamista ja erilaisia yhteistyömahdollisuuksia.

Julkaisun ensimmäisen osan artikkeleissa määritellään ja mallinnetaan projektimaista kehittämistoimintaa<sup>1</sup>. Helinä Yli-Knuutila tarkastelee artikkelissaan *Projektit uuden luojina ja oppimisen mahdollistajina* projektityön ominaisuuksia ja projektien eri funktioita. Kari Salosen artikkeli *Kehittämistoiminnan konstruktivistinen malli* puolestaan tarkastelee kehittämistä ammatillisena osaamisena, jossa yhdistyvät toiminnassa oppiminen ja vaiheistettu kehittämistoiminta. Tiina Hautala ja Ursula Hyrkkänen käsittelevät *Projektista kirjoittamisen sijaan kirjoittamista projektissa* -artikkelissaan ammattikorkeakoulun ylempien koulutusohjelmien (YAMK) opinnäytetöitä työelämän kehittämishankkeina. Kirjoittajat tarjoavat samalla ratkaisuja kehittämistyön raportoinnin haasteita puntaroiville. Lopuksi Johanna Saarinen ja Ari Putkonen tarkastelevat *jatkuvaa arviointia projektitoiminnan kehittäjänä* ja keinona parantaa koko organisaation projektitoiminnan laatua.

Julkaisun jälkimmäisessä osassa tarjotaan näkökulmia työelämän kehittämiseen ja kuvataan käytännön esimerkein kehittämistyön eri muotoja. Työyhteisön ja yhteistyösuhteiden kehittäminen on noussut organisaatioiden kehittämisen rinnalle. Ilkka Uusitalo tarkastelee artikkelissa *Prosessi- ja dialogikeskeinen viitekehys organisaation kehittämisessä* asiantuntijan roolia kehittämisssessä. Juha Knuutila esittelee, kuinka *Tukialus-lyhythankkeet* vastaavat sosiaalialan työpaikkojen kehittämistarpeisiin ja kuinka työelämän toimeksiannot tarjoavat opiskelijoille kiinnostavan oppimisympäristön. Artikkelin *Neuvontakeskus Kunnan kodista* toimii esimerkkinä uuden palvelutuotteen rakentamisesta ammattikorkeakoulun ja yritysten yhteistyönä.

Täydennyskoulutuksen avulla voi päivittää tietoja ja osaamista, mutta koulutus voi toimia myös konkreettisenä sysäyksenä uusien työtapojen käyttöönotolle. Sari Vanhanen ja Mira Ojalehto tarkastelevat *täydennyskoulutusta moniammatillisen yhteistyön rakentajana* käyttäen esimerkkinä poliisin ja sosiaalityön yhteistyön kehittämishanketta. *Kansainvälisen korkeakoulu- ja työelämä-*

---

1. Projektimaaisesta toiminnasta käytetään tässä julkaisussa synonyymeina projekti- ja hanke-käsitteitä. (ks. MOT Synonyymisanakirja 1.0)

*hankkeen haasteet* -artikkelin kirjoittajat Telle Tuominen ja Susanna Saari taas kuvaavat elävästi kansainvälisen yhteistyön erityispiirteitä ja peilaavat kokemuksiaan kylpylämatkailun kehittämishankkeesta.

Turussa 13.3.2012

*Tiina Hautala, Mira Ojalehto & Johanna Saarinen*

Julkaisun kirjoittajat työskentelevät Turun ammattikorkeakoulussa erilaisissa TKI-toimintaan liittyvissä rooleissa ja tehtävissä. Kokonaisuus kuvaa kattavalla tavalla kirjoittajajoukon kehittämisorientoituneisuutta, sillä julkaisun sisältö kumpuaa kirjoittajien monipuolisesta kokemuksesta ja heidän kehittämisinnostaan, joiden toivomme välittyvän elävästi myös lukijalle.

## LÄHTEET

Alasoini, T. 2010. Mainettaan parempi työ. Kymmenen väitettä työelämästä. EVA:n raportteja. Helsinki: Taloustieto oy.

Ammattikorkeakoululaki 9.5.2003/351.

Penttilä, T.; Kairisto-Mertanen, L. & Putkonen, A. (2009) Innovaatiopedagogiikka – viitekehys uutta osaamista luovalle oppimiselle. Teoksessa: Kairisto-Mertanen, L.; Kanerva-Lehto, H. & Penttilä, T. (toim.) Kohti innovaatiopedagogiikkaa. Uusi lähestymistapa ammattikorkeakoulujen opetukseen ja oppimiseen. Turun ammattikorkeakoulun raportteja 92. Turku: Turun ammattikorkeakoulu.

Seppänen-Järvelä, R. & Vataja, K. (2009) Työyhteisö uusille urille. Kehittäminen osaksi arjen työtä. Jyväskylä: PS-kustannus.

# PROJEKTIT UUDEN LUOJINA JA OPPIMISEN MAHDOLLISTAJINA

Helinä Yli-Knuutila

*Projektit ovat tapa organisoida muutos ja luoda uutta. Projekteihin liitetään monia hyviä asioita, kuten tehokas tiedonkulku ja nopea reagointikyky. Projektimaiseen kehittämistoimintaan liittyy kuitenkin myös monimutkaisia haasteita ja ongelmia. Ainutlaatuisessa kehittämisympäristössä toimivalta projektityöntekijältä vaaditaan erityisiä ominaisuuksia. Tärkeitä taitoja ovat ennen kaikkea valmius oppia uutta, halu sopeutua muuttuviin olosuhteisiin ja analyttinen kyky arvioida ja kehittää omaa työtään. Ammattikorkeakoulujen näkökulmasta soveltavat tutkimus- ja kehitysprojektit ovat merkittäviä opiskelijoiden työelämä- ja yrittäjyystaitojen luojia ja oppimisen mahdollistajia. Ammattikorkeakouluilla on tärkeä aluekehittäjän rooli omalla alueellaan, ja projektien kautta ne voivat rakentaa vuoropuhelua korkeakoulun, yrityselämän, julkisen sektorin sekä kolmannen sektorin välillä.*

## PROJEKTIT ALUEKEHITTÄMISEN VÄLINEENÄ

Maailma tuntuu nykyisin olevan täynnä erilaisia projekteja. Työelämässä törmäämme jatkuvasti erilaisiin kehittämisprojekteihin, Euroopan Unionin (EU) -hankkeisiin ja tarpeisiin koota hyviä käytäntöjä. Toisaalta yksityiselämämmekin tuntuu joskus koostuvan projekteista. On taloprojekteja, kuntoprojekteja ja harrastusprojekteja.

Monet tutkijat ovat etsineet syytä projektien yleistymiseen Suomessa. Selitykseksi on esitetty esimerkiksi työelämän muutosta (Virtanen 2000, 35–48), uutta julkishallintoajattelua (Sulkunen 2006, 17–38) sekä Suomen liittymistä Euroopan Unioniin (Nupponen 2000, 5; Silfverberg 2007, 15). Näitä kaikkia voidaan perustellusti pitää syinä, jotka yhdessä ja erikseen ovat vaikuttaneet nykyisenkaltaisen projektiyhteiskunnan (Rantala & Sulkunen 2006, 8) muotoutumiseen (ks. myös Linnossuo 2007, 26–40). Tämän artikkelin lähtökoh-

tana on tarjota näkökulma ammattikorkeakoulun toteuttamiin soveltaviin tutkimus- ja kehitysprojekteihin. Artikkelissa etsitään vastauksia mm. siihen, mikä oikeastaan on projekti ja mitkä ovat projektimaisen kehittämisen hyödyt. Toisaalta pohditaan, minkälaisia riskejä ja haasteita projekteihin voi liittyä.

Projektien rahoittaja julkisella sektorilla on yleensä joko EU tai valtio. Yhtenä EU:n keskeisenä tavoitteena on sen perustamisesta lähtien ollut eri alueiden välisten kehityserojen tasaaminen. Tämän on myös suomalaisen aluepolitiikan tavoite. Aluekehittämisellä tarkoitetaan sitä, että heikommin menestyviä alueita tuetaan ja niiden asukkaille ja yrityksille pyritään antamaan samat mahdollisuudet menestyä kuin pidemmälle kehittyneille alueille.

Aluekehittämisessä EU:lla on konkreettisina työkaluina kaksi suurta rahoitusohjelmaa, jotka nykyisellään muodostavat noin kolmasosan koko unionin budjetista. Rahoitusohjelmat ovat Euroopan Aluekehitysrahasto (EAKR) ja Euroopan Sosiaalirahasto (ESR), joita kutsutaan myös rakennerahastoiksi<sup>2</sup>. Kahden suuren rakennerahaston kautta rahoitetaan suurin osa myös Suomessa toteutettavista EU-projekteista. Valtion aluekehitysrahoitus on samoin koottu erilaisiin rahoitusohjelmiin. Aluekehittäminen tarkoittaa siis monesti konkreettisella tasolla juuri erilaisten projektien toteuttamista. Aluekehittämisestä voidaan käyttää myös termiä alue- ja rakennepolitiikka. Aluekehittäminenkin on siis politiikkaa, jossa tehdään valintoja esimerkiksi siitä, mille alueille rahoitusta ja tukitoimia kohdennetaan ja mistä niitä puolestaan mahdollisesti vähennetään.

EU:n rahoittamat projektit ovat lisääntyneet Suomessa koko EU-jäsenyytemme ajan. Artikkelin kirjoittamishetkellä käynnissä on rahoituskausi 2007–2013. Vaikka rahoituskausi on vasta hieman yli puolivälissä, Suomen valtakunnallisesta hankerekisteristä löytyi jo peräti 8263 projektin tiedot (EURA 2007). Projekteja on nykyään paljon, ja aluekehittäminenkin konkretisoituu monesti projekteiksi, mutta mikä oikeastaan on projekti ja mikä on sen tarkoitus?

## MUUTOKSEN ORGANISOIJA JA STRATEGIAN TOTEUTTAJA

Projekti on työväline, joka ei sinällään ole merkittävä. Projektista tekee merkittävän se, mihin sitä käytetään (Korhonen 2011). Ensisijaisen tärkeää on

---

2. Lisäksi aluekehittämistä voidaan tukea myös muiden lähteiden kuten esimerkiksi Euroopan Maaseuturahaston, meri- ja kalastusrahaston, LIFE-ohjelman tai komission suorien rahoitusten kautta.

ymmärtää projektin luonne strategisen kehittämisen välineenä. Projekti ei ole organisaation tavallista ja tavanomaista perustoimintaa, joka on pysyvää. Organisaatioilla, esimerkiksi kunnilla ja yrityksillä, on perustehtävä. Kunnan perustehtävä on tuottaa kunnan asukkaille palveluja ja yrityksen tehtävänä on esimerkiksi myydä jotakin tuotetta. Projekti eroaakin olennaisesti pysyvästä perustoiminnasta, sillä sen on tarkoitus luoda jotakin uutta. Tämä jokin uusi asia<sup>3</sup>, palvelu tai toimintamalli testataan ja kehitetään projektin aikana. Jos kokeilu onnistuu, toiminta pitäisi pystyä liittämään osaksi perustoimintaa. Projektin kriittinen menestystekijä onkin se, miten hyvin se on kiinnittynyt organisaatioon ja kuinka hyvin sen kehittämislunne on ymmärretty. Projektien tarkoituksena on testata erilaisia tapoja toimia, kehitellä uudenlaisia tuotteita tai palveluja, löytää ratkaisuja. Projekti voi olla myös tapa organisoida muutos. Parhaimmillaan projekti voi toimia mahdollistajana tai kehittämisen foorumina, sillä projekti voi nostaa esiin asioita, joihin yhteiskunnassa tulisi kiinnittää enemmän huomiota. Projekti on tapa tehdä työtä jonkin uuden saavuttamiseksi.

Yhtenä syynä projektien yleistymiseen on julkisen hallinnon resurssien niukkeneminen. Valtion rahoituksen pienentyessä sekä kunnat, tutkimus- ja koulutusorganisaatiot että kolmannen sektorin toimijat ovat joutuneet pohtimaan uusia keinoja palvelujen toteuttamiseen ja rahoittamiseen. Paitsi kehittämistoimintaan, erilaista projektirahoitusta on käytetty myös peruspalvelujen ja perustointojen rahoittamiseen, sillä ulkoisella projektirahoituksella on pyritty kattamaan organisaatioiden rahoitusvajetta (esim. Kuitunen & Oksanen 2002, 105–106; Sjöblom 2006, 79; Silfverberg 2007, 23; Lähteenmaa 2006, 105).

Tilanne muuttuu kuitenkin epäterveeksi, jos jatkuvaksi ja pitkäaikaiseksi tarkoitettu toiminta jää riippuvaiseksi epävakaa projektirahoituksesta. Projekti on parhaimmillaan silloin, kun se tekee itsensä tarpeettomaksi, ja kehitetty toiminta, mikäli se osoittautuu onnistuneeksi ja tehokkaaksi, ei jää riippuvaiseksi uusista projekteista tai ulkopuolisesta rahoituksesta. Projektin pitäisikin olla Silfverbergin ilmausta käyttäen ”lähtöpotku” tai ”moottori” organisaation uudelle tavalle toimia. (Silfverberg 2007, 23–25, 30–31.) Projekteilla on monia erityisiä piirteitä, joita on kuvattu lyhyesti seuraavassa.

Projekti on *määräaikainen*. Tämä tarkoittaa sitä, että projektilla on alku ja loppu. Usein puhutaan projektin elinkaaresta, joka jakautuu erilaisiin vaiheisiin, esimerkiksi käynnistysvaiheeseen, toteutusvaiheeseen ja päättämisenvaiheeseen.

---

3. Projekteissa käytetään usein sanaa innovaatio, kun tarkoitetaan jotakin uutta asiaa, ratkaisua, palvelua tai tuotetta.

Projektin aloitus ja lopetus eivät välttämättä aina ole selkeitä, sillä projektia on voitu valmistella pitkään jo ennen virallista aloituspäivämäärää. Toisaalta projektin lopussa uuden palvelun tai tuotteen kehittäminen saattaa vielä olla kesken. Teoriassa projektille on kuitenkin aina määritelty rajattu toiminta-aika.

Projekti on *kertaluontoinen*. Usein sanotaan myös, että projekti on ainutlaatuinen. Uutta voidaan luoda vain kerran, ja tämän vuoksi projekti on lajissaan aina uniikki. Mikäli projektitoiminta muuttuu pysyväksi, ei kyseessä enää ole projekti.

Projekti on *tavoitteellinen*. Projekti on olemassa ratkaistaakseen jonkin ongelman tai kehittääkseen jonkin uuden asian. Sitä ei voida käyttää resursseihinsa nähden liian suuren ongelman ratkaisemiseen eikä sitä ole myöskään tarkoituksenmukaista käyttää liian pienten asioiden käsittelyyn. Tavoitteet on määriteltävä etukäteen. Tavoitteisiin pääseminen on pystyttävä jollakin tavoin osoittamaan toiminnan päättyessä, jotta voidaan arvioida, onnistuiko projekti.

Projekti on *suunnitelmallinen*. Projektisuunnitelmassa luetellaan esimerkiksi projektin tehtävät, toiminta-aika ja budjetti. Projektisuunnitelmaa tulee päivittää tarvittaessa projektin aikana, sillä alkuvaiheessa ei voida tietää, ovatko valitut toimintatavat oikeita tavoitteisiin pääsemiseksi. Projektin toimintoja ja tuloksia on siis arvioitava koko ajan (ks. Saarinen & Putkonen tässä julkaisussa).

Projektilla on *erikseen määritellyt resurssit*. Tämä tarkoittaa sitä, että projektin toteuttamiseen on varattu tietty määrä rahaa, aikaa ja esimerkiksi työvälineitä. Näiden reunaehtojen puitteissa projekti yritetään viedä tavoitteeseensa. Projekteissa resurssit määritellään etukäteen.

Projektitoimintaan liittyvät *riskit ja epävarmuus*. Projektin avulla yritetään luoda uutta, joten kehittämiseen sisältyy aina riski. Ennakkoon ei voida tietää, onnistutaanko jokin uusi asia saavuttamaan tai menestyykö suunniteltu palvelu niin kuin alun perin oli arvioitu. Koska lopputulosta ei tiedetä ennalta, ei voida myöskään tietää, paljonko haluttuun lopputulokseen tarvitaan aikaa ja rahaa. Projektissa seurannaisvaikutukset voivat olla suuria, sillä edeltävät asiat vaikuttavat usein tulevaankin toimintaan. Jos projektiin sisältyy esimerkiksi suuria laitehankintoja, voidaan ne joutua kilpailuttamaan. Tästä syystä projektin alkaessa ei tiedetä, minkälaisilla laitteilla työtä tehdään, vaikka laitevalinta voi vaikuttaa ratkaisevasti lopputulokseen. Seurannaisvaikutukset voivat näkyä myös siinä, että projekti etenee aika ajoin nopeammin tai hitaammin kuin alun perin oli suunniteltu.

Projekti on *luovaa toimintaa*. Koska projektilla pyritään luomaan uutta, on myös oltava valmis etsimään ratkaisuja ja vaihtoehtoja, jotka ovat jollain tavalla parempia tai erilaisia kuin jo olemassa olevat. Muutosten seurauksia ja vaikutuksia ei tiedetä ennalta, joten on valmistauduttava käyttämään luovuutta ja osattava ratkaista eteen tulevia ongelmia nopeasti.

## MAHDOLLISUUDET JA HAASTEET

### Projektien hyödyt ja haasteet

Projektit sopivat työmuodoksi erityisesti silloin, kun toiminta ylittää sektori-rajat tai kun mukaan halutaan ulkopuolisia kumppaneita. Projekti on käytännöllinen tapa koota eri organisaatioita ja esimerkiksi tiettyä asiantuntemusta edustavat tahot yhteen. Parhaimmillaan erilaiset näkökulmat synnyttävät yhdessä jotakin uutta ja innovatiivista. Projekteja toteutetaan pääasiassa erilaisissa tiimeissä ja verkostoissa. Tätä kautta organisaatiot ja yksittäiset henkilöt oppivat paitsi toisiltaan, myös ymmärtävät paremmin omaa toimintaansa.

Projektin hyödyksi on määritelty myös tehokas tiedonkulku sekä mahdollisuus vastuu- ja valtarakenteiden muuttamiseen. Lisäksi projekteissa huomio voidaan kääntää rutiinien sijaan tavoitteisiin ja määriteltyihin tuloksiin, jolloin työ tehostuu. (Esim. Viirkorpi 2000, 8–9; Ruuska 2005; Lööw 2002, 18.) Erityisesti julkisen sektorin toimijoiden voi olla vaikea organisoida välttämättömiäkään muutoksia nopeasti. Projektit voivat tällöin parantaa ja tehostaa reagointikykyä ja ikään kuin pakottaa muutoksen käsittelyyn.

Projektien hyödyllisyys ja ylivertaisuus toiminnan organisaattoreina on nostettu voimakkaasti esiin 1960–70-luvuilta alkaen (Uotila 2009; Virtanen 2000, 32–33). Onnistuessaan projektit voivat toimia kuten edellä on kuvailtu, uusien asioiden aikaansaajina ja palvelujen, toimintamallien sekä tuotteiden kehittämisen välineenä. Projektityhteiskunta on luvannut vanhojen valtajärjestelmien murtumista, luovuuden voittoa ja uudenlaisia ratkaisuja. Projektien toteuttamiseen liittyy kuitenkin aina myös valtavia haasteita. Projektit voivat onnistumisten ohella tuottaa myös byrokratiaa, kontrollia, epäonnistumisia ja pettymyksiä. Tutkijoiden mukaan pahin projektikriisi syntyykin juuri silloin, kun haaveet ja todellisuus eivät enää vastaa toisiaan (Rantala & Sulkunen 2006, 13). Edellä on määritelty projektin ominaisuuksia, joita olivat määrääi-



kaisuus, kertaluontoisuus, tavoitteellisuus, suunnitelmallisuus, erikseen määritellyt resurssit, riskit, epävarmuus sekä luovuus. Juuri näihin tekijöihin liittyvät myös projektien suurimmat haasteet.

## **Päästäkö tavoitteeseen?**

Projektin luonteelle ominainen määräaikaisuus asettaa haasteen kehittämistyön kestolle. Projektit päättyvät projektin virallisena päätöspäivänä, joka on ennakkoon määritelty projektisuunnitelmassa. Miten projektissa voitaisiin taata se, että tuohon päivään mennessä kehittämistyö on saatu valmiiksi? Projektirahoituksen saatavuus on johtanut siihen, että organisaatiot hakevat mielellään erilaisia jatkorahoituksia jo toteuttamilleen projekteille. Tämä saattaa eräissä tapauksissa vaarantaa toiminnan siirtymisen osaksi pysyvää toimintaa. Pyritäänkö jatkoprojektilla saattamaan hyvin alkanut työ loppuun, kehittämään kenties vielä jotakin uutta vai onko jatkoprojekti vain tekohengitystä toiminnalle, jota yritetään pitää käynnissä, kun muuta rahoitusta ei ole pystytty järjestämään?

Projektin tavoitteellisuus saattaa muodostua ongelmaksi. Tavoitteena voi olla esimerkiksi syrjäytymisen ehkäisy. Jokaisessa tätä teemaa sivuavassa projektissa syrjäytymistä pyritään ehkäisemään jonkin tietyn kohderyhmän osalta tietyllä toimintatavalla. Projektin aikana voidaan kuitenkin havaita, että kohderyhmä ei ole lainkaan kiinnostunut uudesta toimintatavasta (esim. Wrede 2006, 98; Laiho 1996, 75–78). Viitteitä tällaisesta on ollut esimerkiksi lähiökehittämisen osalta. Lähiöt on koettu ongelmallisina alueina, joiden elämänmenoon on haluttu puuttua. Lähiöiden asukkaat eivät kuitenkaan ole kokeneet olevansa syrjäytymisuhan alla ja osallistujia lähiöprojekteihin on ollut vaikea löytää (Yli-Knuutila 2008, 35–38). Tavoitteellisuuden osalta vaarana on myös se, että rahoituksen varmistamiseksi projektille asetetaan liian korkeat ja epärealistiset tavoitteet, jotka johtavat myöhemmin pettymyksiin.

## **Onnistumisen mittaaminen**

Millainen on onnistunut projekti? Valtaosa toteutuneista projekteista on lopuraporttien ja -arviointien näkökulmasta onnistuneita (Kankare 2006, 139; Korhonen 2011). Mutta tarkoitetaanko onnistuneella projektilla sitä, että tehtiin kaikki se, mitä projektisuunnitelmassa oli luvattu? Mitä projektin jälkeen tapahtui? Projektien vaikutukset esimerkiksi yksittäisten ihmisten elämään tai

alueen kilpailukykyyn näkyvät yleensä vasta pitkällä aikavälillä. Tämän vuoksi on erityisen haastavaa arvioida projektien onnistumista. (Aro 2010; Rantala & Sulkunen 2006, 119–120.)

Toisaalta epäonnistuminenkin on projektin tulos. Jotakin uutta asiaa kokeiltiin, mutta se ei kaikesta huolimatta toiminut. Epäonnistumiset pitäisi osata projektiyhteiskunnassa tuoda avoimesti esiin, jotta muut voisivat ottaa oppia eivätkä tekisi samoja virheitä uudelleen. Etenkin EU-projektien kohdalla tuntuu monesti korostuvan ns. ”pyörän keksiminen uudelleen” (esim. Uusikylä & Karinen 2005, 11, 60). Samankaltaisia ja samaa teemaa käsitteleviä projekteja saatetaan rahoittaa paljon jopa yhtä aikaa. Projektien välinen tiedonkulku ei toimi tai muiden kokemuksista ei osata tai haluta ottaa oppia. Tämä pätee valitettavasti usein sekä hyvien kokemusten että epäonnistumisten osalta.

## Luovuutta ja byrokratiaa

Luovuus ja riskinotto ovat määritelmän mukaan projekteille tyypillisiä piirteitä, jotka auttavat hanketta pääsemään tavoitteeseensa. Etenkin EU-projekteissa luovuus voi kuitenkin näytellä varsin pientä roolia itse hankkeen toteuttamisessa. EU-rahoitusta haettaessa on nimittäin yleensä etukäteen määriteltävä sekä kehittämistyöhön kuluva aika, raha, henkilöstön määrä että toteutettava toiminta. Kun projekti on tuloksia ja vaikutuksia myöten ennakkoon kuvattu projektisuunnitelmassa, voidaan kysyä, miten projektilla voisi ylipäätään olla mahdollisuuksia luoda aidosti jotakin täysin uutta? Projektien todellisesta innovatiivisesta luonteesta onkin esitetty paljon kritiikkiä. Esimerkiksi Uotila on todennut, että ”projekti on ihmisen luoma muutoksen väline, joka projektihallinnon ihanteiden mukaisesti toteutettuna on ristiriidassa [...] luovuutta koskevien käsitysten ja odotusten kanssa” (Uotila 2009). Projekti voi ajautua ongelmiin myös siitä syystä, että käytettävissä oleva aika ja raha eivät riitäkään halutun tuloksen aikaansaamiseksi. Tämä on projekteissa varsin tavallista.

Luovuuden uhkana nähdään yleensä myös projekteihin liittyvä byrokratia, joka syö aikaa varsinaiselta kehittämistyöltä. Julkisen sektorin projektien toiminnasta ja käytetyistä varoista on raportoitava rahoittajalle tavallisesti 1–3 kertaa vuodessa. Projektityöntekijöiden on huolehdittava raporttien kirjoittamisesta, kustannuseurannasta, ohjausryhmien kokouksista, kilpailuttamisesta ja monesta muusta projektityöhön liittyvästä hallinnollisesta toimenpiteestä. On myös viitteitä siitä, että EU-tarkastusten määrää Suomessa oltaisiin jatkossa lisäämässä. Tämä tarkoittaisi yhä vaativampaa asiakirjojen arkistointi- ja säilytysvastuuta.

## PROJEKTITYÖSSÄ TARVITTAVAT TAIDOT

Projektin luonteesta ja haasteista johtuen projektityössä vaaditaan myös työntekijöiltä erityisiä taitoja. Tärkeimpiä niistä ovat valmius muutokseen, kyky kestää epävarmuutta ja taito hallita monimutkaisia kokonaisuuksia. Ainutlaatuinen toimintaympäristö vaatii projektityöntekijältä usein menemistä ns. epämukavuusalueelle eli pois vanhoista totutuista käytännöistä. Projektityössä onkin oltava halukas oppimaan uutta, kehittymään ja soveltamaan oppimaansa käytännössä. Projektin toimintoja on arvioitava jatkuvasti, jotta varmistetaan tavoitteen saavuttaminen. Epäonnistumisista ei voi lannistua, vaan niihin on suhtauduttava analyttisesti ja pohdittava, miten toimintaa voisi jatkossa parantaa.

Projektityötä tehdään tiimeissä ja verkostoissa, joten tiedonkulku on erityisen tärkeää, jotta kaikki olisivat perillä siitä, mitä projektissa tapahtuu. Projektityöntekijällä on oltava hyvät viestintä- ja kommunikaatiotaidot, jotta hän muistaa tiedottaa asioista muille aktiivisesti sekä toisaalta pystyy poimimaan tietotulvasta olennaisimmat asiat omaan työhönsä. Verkostomainen organisaatio vaatii myös hyviä tiimityötaitoja. Projektilla, ja sitä kautta projektin työntekijöillä, on vastuu tavoiteltujen asioiden saavuttamisesta. Vastuun vastapainona projektityö on yleensä melko itsenäistä ja vapaata. Tiimityötaitojen ohella projektityö vaatiikin kykyä tehdä itsenäisesti päätöksiä ja viedä projektin asioita aktiivisesti eteenpäin. Projektit ovat osittain seurausta työelämän muutoksesta, tavasta tehdä työtä eri tavalla kuin aiemmin. Tästä syystä projektityössä vaadittavat taidot ovat suurelta osin nykypäivän yleisestikin asiantuntijatyössä vaadittavia taitoja.

Projekteissa työskentelevät kuvaavat usein työtään mielenkiintoiseksi, mutta raskaaksi (Mäkelä 1998, 14–17; Asikainen 2009, 41–47). Koska projektityö on luonteeltaan lyhytjänteistä, monet työntekijöistä ovat jatkuvasti ”haku päällä”. Jo hyvissä ajoin ennen nykyisen projektin päättymistä on varmistettava uusi työpaikka tai uusi projekti. Tämä johtaa helposti vaihtuvuuteen ja hiljaisen tiedon katoamiseen kriittisellä hetkellä. Lähteenmaa onkin huomauttanut, että projektit kilpailevat keskenään paitsi rahasta ja saavutetusta asemasta kentällä, myös pätevistä työntekijöistä (Lähteenmaa 2006, 115; ks. myös Uusikylä & Karinen 2005, 40). Projektityön varjopuoliin saattaa kuulua myös se, että itsenäisesti organisoituvaa projektiyhteisöä kohtaan tunnetaan muualla organisaatiossa kateutta tai epäluuloa.

## AMMATTIKORKEAKOULU TUTKIMUS- JA KEHITTÄMISTOIMINNAN KENTÄLLÄ

Miksi ammattikorkeakoulut ovat kiinnostuneita projekteista ja kehittämistyöstä? Jo lainkin puitteissa ammattikorkeakoulut toimivat paitsi opetuksen myös kehittämistyön saralla. Ammattikorkeakoulujen tavoitteena on rakentaa vuoropuhelua alueensa työelämän, eli yritysten sekä julkisen ja kolmannen sektorin toimijoiden, sekä opettajien ja opiskelijoiden välillä. Aluekehitystyöllä ammattikorkeakoulut pyrkivät vastaamaan alueensa yhteiskunnallisiin kysymyksiin, kuten esimerkiksi ikääntymisen mukanaan tuomiin haasteisiin, nuorisotyöttömyyteen tai yritysten kansainvälistymiseen. Aluekehittämisen näkökulma onkin useilla ammattikorkeakouluilla erittäin vahva, ja niiden tavoitteena on toimia oman alueensa innovaatiojärjestelmän rakentajina (esim. Turkulaisten korkeakoulujen alueellisen kehittämisen strategia 2006–2012). Projektien lisäksi soveltavaa tutkimus- ja kehitystyötä voidaan tehdä monella muullakin tavalla.

Projekteja ja projektimaista työtappaa on sekä kiitelty että kritisoitu paljon. Perussääntönä voi kuitenkin todeta, että kun projekti toteutetaan oikeista lähtökohdista käsin, tiedostaen projektityöhön liittyvät haasteet, sillä voidaan saada aikaan aitoa muutosta. Ammattikorkeakoulu on aktiivinen työelämän kehittäjä, ja sillä on hyvät mahdollisuudet monipuolisuutensa ansiosta onnistua projekteissa yhdessä työelämäkumppanien kanssa.

Ammattikorkeakoulu voi toimia projekteissa monissa eri rooleissa. Se voi toimia projektin *mahdollistajana*, jolloin yhteistyöyritys tai julkisen sektorin toimija voi keskittyä omaan työhönsä ja saada korkeakoulukumppanilta arvokasta apua uuden idean toteuttamiseen. Ammattikorkeakoulu voi myös toimia ideoiden, osaamisen tai innovaatioiden *siirtäjänä*. Tällöin projektitoiminnan tuloksia voidaan tehdä tunnetuiksi ja esimerkiksi avustaa niiden siirtämisessä paikallisiin yrityksiin. Toisaalta ammattikorkeakoulu voi toimia myös *tutkijana* ja tuottaa erityisesti käytännön tietoa yritystoiminnan tueksi. Neljänneksi ammattikorkeakoulu voi toimia uusien *ideoiden, tuotteiden ja palvelumallien lähteenä*, tuottaen uusia innovaatioita. Tämä rooli on tosin vasta muotoutumassa. (Marttila ym. 2005, 9–11.)

Ammattikorkeakoulut lähtevät projektitoiminnassaan työelämän käytännön kysymyksistä ja tarpeista. Korkeakoulut hyötyvät vastavuoroisesti myös itse kehitystyöhön osallistumisesta, sillä yhteistyö eri toimijoiden kanssa kasvattaa projekteihin osallistuvien opiskelijoiden työelämä- ja yrittäjäystaitoja ja mah-

dollistaa oppimisen ja kehitystyön sitomisen yhdeksi kokonaisuudeksi. Ammattikorkeakouluilla on laajat yhteistyöverkostot kansainvälisesti esimerkiksi muiden korkeakoulujen kautta, joten projektitoimintaan on mahdollisuus saada myös kansainvälisiä näkökulmia. Uusien ideoiden ja tuotteiden kehittäminen on luontevaa ammattikorkeakouluille myös sen vuoksi, että ne pystyvät hyödyntämään organisaation eri alojen asiantuntijoiden ja opiskelijoiden monialaista yhteistyötä. Projekteilla on hyvät mahdollisuudet olla uuden edellä silloin, kun erilaiset näkökulmat osataan kasata yhteisen tavoitteen taakse.

Edellä on todettu, että projektin tärkeimpiä tehtäviä on varmistaa, että tulokset tulevat hyödynnetyiksi. Tämä on myös ammattikorkeakoulujen tutkimus- ja kehitysprojekteille kriittinen tekijä, joka pitää ottaa vakavasti jokaisen yksittäisenkin projektin osalta. Ammattikorkeakoulu yhdessä työelämän toimijoiden kanssa voi vaikuttaa siihen, saadaanko projekteilla aitoa aluekehitysvaikutusta aikaiseksi. Mahdollisuudet työelämän kehittämiseen ovat haasteista huolimatta hyvät.

## LÄHTEET

Aro, T. 2010. Projekti- ja kehittämistoiminnan logiikasta. Viitattu 6.7.2011 <http://www.valkky.fi/ajankohtaista/vtt-timo-aron-esitys-projekti-ja-kehittamistoiminnan-logiikasta>.

Asikainen, J. 2009. Me ei olla vaan joku rakennerahastoprojekti – arkipäivän kokemuksia projektityöstä. Länsi-Suomen lääninhallituksen julkaisusarja 6/2009. Tampere: Länsi-Suomen Lääninhallitus.

EURA2007. Viitattu 6.7.2011 [www.eura2007.fi](http://www.eura2007.fi).

Kankare, I. 2006. Syntinen liitto – arviointi ja Euroopan sosiaalirahaston itse aiheutettu monimutkaisuus. Teoksessa Rantala, K. & Sulkunen, P. (toim.) Projektiyhteiskunnan kääntöpuolia. Helsinki: Gaudeamus.

Korhonen, P. 2011. Projektiarviointi. Suullinen esitys 9.9.2011.

Kuitunen, S. & Oksanen, J. 2002. Mikä rooli EU:n rakennerahastoilla on alueiden innovaatio-toiminnassa ja innovaatiopolitiikassa. Kauppa- ja teollisuusministeriön tutkimuksia ja raportteja 10/2002. Helsinki: Kauppa- ja teollisuusministeriö.

Laiho, U. 1996. Lähiöprojektien organisointi: yhteistyötä ja asukkaiden osallistamista. Helsinki: Ympäristöministeriö.

Linnossuo, O. 2007. Projektiorganisointi kehittämistyö riskilasten ja -nuorten palveluissa Turussa vuosina 1993–2003. Akateeminen väitöskirja. Sosiaalipolitiikka/Sosiaalityö. Turun yliopisto. Turun ammattikorkeakoulun tutkimuksia 25. Turku: Turun ammattikorkeakoulu.

Lähteenmaa, J. 2006. 2000-luvun nuorisotyöprojektien kompastuskiviä kentällä. Teoksessa Rantala, K. & Sulkunen, P. (toim.) Projektityhteiskunnan kääntöpuolia. Helsinki: Gaudeamus.

Lööw, M. 2002. Onnistunut projekti. Projektijohtamisen ja -suunnittelun käsikirja. Helsinki: Tietosanoma Oy.

Marttila, L.; Kautonen, M.; Niemonen, H. & von Bell, K. 2005. Ammattikorkeakoulujen T&K-toiminta: T&K –yksiköt koulutuksen, tutkimuksen ja kehittämistyön rajapinnassa. Työraportteja 74/2005. Työelämän tutkimuskeskus. Tampere: Tampereen yliopisto.

Mäkelä, P. 1998. Projektityö – vetäjien näkökulmia. Raportteja ja artikkeleita 55. Seinäjoki: Maaseudun tutkimus- ja koulutuskeskus.

Nupponen, M. 2000. Projektit uudistajina. Teoksessa Viirkorpi, P. (toim.) Onnistunut projekti – opas kunta-alan projektityöskentelyyn. Helsinki: Suomen Kuntaliitto. Viitattu 28.6.2011 <http://hosted.kuntaliitto.fi/intra/julkaisut/pdf/p071005095633P.pdf>.

Rantala, K. & Sulkunen, P. (toim.) 2006. Projektityhteiskunnan kääntöpuolia. Helsinki: Gaudeamus.

Ruuska, K. 2005. Pidä projekti hallinnassa – suunnittelu, menetelmät, vuorovaikutus. Helsinki: Talentum Media Oy.

Silfverberg, P. 2007. Ideasta projektiksi. Projektityön käsikirja. Helsinki: Edita Publishing Oy.  
Sjöblom, S. 2006. Kohti projektoitunutta julkishallintoa. Teoksessa Rantala, K. & Sulkunen, P. (toim.) Projektityhteiskunnan kääntöpuolia. Helsinki: Gaudeamus.

Sulkunen, P. 2006): Projektityhteiskunta ja uusi yhteiskuntasopimus. Teoksessa Rantala, K. & Sulkunen, P. (toim.) Projektityhteiskunnan kääntöpuolia. Helsinki: Gaudeamus.

Turkulaisten korkeakoulujen alueellisen kehittämisen strategia 2006–2012. Viitattu 27.10.2011 <http://www.turku.fi/public/download.aspx?ID=21178&GUID={45B55D39-9C45-4119-B67E-43A29C294F3A}>.

Uotila, P. 2009. Luovuus ja projektit. Osaaja.net -verkkolehti. 2/2009. Viitattu 6.7.2011 <http://www.uasjournal.fi/index.php/osaaja/article/viewArticle/1076/943>.

Uusikylä, P. & Karinen, R. 2005. Kohti tuloksellisempaa ja vaikuttavampaa projektitoimintaa. Selvitys ESR-osarahoitettujen maahanmuuttajahankkeiden onnistumisista ja onnistumisten edellytyksistä. ESR-tutkimukset ja selvitykset -sarja 4/05. Helsinki: Työministeriö.

Viirkorpi, P. (toim.) 2000. Onnistunut projekti – opas kunta-alan projektityöskentelyyn. Helsinki: Suomen Kuntaliitto. Viitattu 28.6.2011. <http://hosted.kuntaliitto.fi/intra/julkaisut/pdf/p071005095633P.pdf>

Virtanen, P. 2000. Projektityö. Porvoo: WSOY.

Wrede, G. H. 2006. Kuka omistaa aatteellisen yhdistyksen projektit? Projektiarviointi aatteellisen yhdistyksen näkökulmasta. Teoksessa Rantala, K. & Sulkunen, P. (toim.) Projektityöskentelyn kääntöpuolia. Helsinki: Gaudeamus.

Yli-Knuutila, H. 2008. Projektityö tekijäänsä kiittää? Itä-Turun yhteisöhankeisiin osallistuneiden näkemyksiä alueesta, aktiivisuudesta ja projektityöskentelystä. Pro gradu -tutkielma. Poliittinen historia. Turku: Turun yliopisto.



# KEHITTÄMISTOIMINNAN KONSTRUKTIVISTINEN MALLI

Kari Salonen

*Artikkeli käsittelee kehittämistoiminnan mallittamista. Mallittamisen taustalla on ajatus ammatillisesta osaamisesta, jossa yhdistyvät toiminnassa oppiminen ja vaiheistettu kehittämistoiminta. Malli on nimetty konstruktivistiseksi malliksi. Artikkelissa tarkastellaan lisäksi kehittämistoiminnan käsitteistöä sekä pyritään kuvaamaan kehittämistoiminnan ja tutkimustyön samankaltaisuuksia ja eroja.*

## JOHDANTO

Suomen ammattikorkeakouluissa painottuu yhteistyönä työelämän kanssa tehtävä kehittäminen enemmän kuin perinteinen tutkimustyö, mikä näkyy muun muassa tutkimus-, kehittämis- ja innovaatiotoiminnan (TKI) kasvuna. Tämä edellyttää TKI-henkilöstöltä, opettajilta ja opiskelijoilta aikaisempaa vahvempaa kehittämisosaamista.

Uudenlaiset kehittämis- ja oppimisympäristöt vaativat opetuksellisia ratkaisuja, joilla kehittämistoiminta ja oppiminen yhdistetään mielekkäällä tavalla. Käyn tässä artikkelissa lyhyesti läpi näitä haasteita, joskin pääpaino on kehittämistoiminnan mallittamisessa. Nimeän tämän mallin konstruktivistiseksi kehittämis-malliksi, joka pyrkii integroimaan kehittämistoiminnan ja toimintaoppimisen.

Käytän artikkelissa kehittämistoimintaa yläkäsitteenä käsitteille toiminnallinen opinnäytetyö, tutkimuksellinen kehittämistoiminta, kehittämistyö, työn kehittäminen ja projektityö. Selkeimmän eron piirrän toimintatutkimukseen siksi, että toimintatutkimuksessa sekä akateeminen tutkimus (tieteen tekeminen) että toiminta (kehittäminen, parantaminen) noudattavat tieteen tekemisen sääntöjä. Kehittämistoiminnan säännöt ovat näkemykseni mukaan hie-man toisensisältöisiä, mutta yhtälailla loogisia ja ymmärrettävissä olevia.

Aloitan täsmentämällä tutkimus-, kehittämis- ja innovaatiotoiminnan käsitteistöä ja esitän tämän jälkeen kehittämistoiminnan konstruktivistisen mallin. Pysin yhdistämään mallin osaksi Turun ammattikorkeakoulun innovaatiopedagogiikkaa, jonka tavoitteena on uudistaa osaltaan TKI-toimintaa ja ammattikorkeakoulutaseista opetusta (ks. johdanto).

Olen suunnannut artikkelin sisällön erityisesti ammattikorkeakoulun ylempien tutkintojen opiskelijoille, sillä näiden tutkintojen metodologinen perusta nojaa käsitykseni mukaan enemmän kehittämistoimintaan kuin perinteiseen akateemiseen tutkimukseen.

## LYHYESTI KEHITTÄMISTOIMINNAN TAUSTAA TURUN AMMATTIKORKEAKOULUSSA

Ammattikorkeakoulun kehittymisen ja profiloitumisen myötä TKI-toiminnan opetukselliset sisällöt ovat osittain vielä tarkentumatta. Havaintoni on, että tutkimisen ja kehittämisen metodologiset kysymykset ja opetussisällöt painottuvat ensiksi mainittuun eli tutkimustyöhön. Näin kehittämistoiminnan logiikka ja sitä tukeva opetus eivät ole toistaiseksi saaneet niille ominaisia sisältöjä.

Asiaan onkin kiinnitetty kasvavaa huomiota monissa ammattikorkeakouluissa viime vuosina (mm. Ignatius 2008). Eräs haaste opetuksen näkökulmasta on, että kehittämistoiminnasta on julkaistu opetusta tukevaa tai asiasisällöltään siihen suoraan sopivaa kirjallisuutta toistaiseksi vähän. Tilanne on sikäli hieman eriskummallinen, että monet opinnäytetyöt Suomen ammattikorkeakouluissa ovat juuri työelämälähtöisiä kehittämistöitä, eivät tutkimuksia. Tämä koskee koko Turun ammattikorkeakoulua riippumatta koulutusalaista tai koulutusohjelmasta.

Viimeisten vuosien aikana Turun ammattikorkeakoulussa on pyritty integroimaan erityisesti opinnäytetöitä osaksi TKI-hankkeita. Tässä on onnistuttukin kohtuullisen hyvin. Halukkuutta erilaisten integroivien mallien kehittämiseen ja kokeiluun on siis olemassa. Tilannetta on myös kartoitettu ja pohdittu muutamissa ammattikorkeakoulun sisäisissä hankkeissa (esim. Putkonen & Hyrkkänen 2007; Kairisto-Mertanen ym. 2009; Salonen & Tuominen 2011). Tältä osin Turun ammattikorkeakoulu on kiinnittänyt asiaan huomiota ja halunnut vastata uudellaisiin oppimisen ja kehittämisen haasteisiin.

## KEHITTÄMISTOIMINNAN KÄSITTEITÄ

Edellä kuvatut kehittämistoiminnan linjaukset ja integraatiopyrkimykset edellyttävät kielellistä yhtenäisyyttä, mikä puolestaan vaatii käsitteellistä täsmenämistä etenkin kehittämistoiminnan sanaston osalta (myös Toikko & Rantanen 2009; Salonen 2011). Käsitteiden käytössä on mielestäni ollut kirjavuutta siten, että kuulija ei aina ymmärrä, mitä kehittämistoiminnalla tarkoitetaan (esim. Anttila 2007). Toinen syy on, että kehittämistoiminnan ja tutkimustoiminnan väliin jää alue, joka olisi opetuksen näkökulmasta käsitteellisesti aukaistava (esim. Hyötyläinen 2007). Edellä todetun perusteella käyn seuraavaksi läpi kehittämistoiminnan käsitteistöä. Piirrän rajaa erityisesti akateemiseen tutkimukseen siksi, että kehittämistoiminnan omalaatuisuus ja työskentelytavat selkeytyisivät (esim. Metsämuuronen 2009).

Aluksi kehittämistoiminta *ositetaan* työskentelyvaiheisiin (tarkemmin kuvio 1; Salonen 2011). Tämä on tärkeää siksi, että vain suunnittelemalla ja osittamalla voidaan kehittämistoiminta saada toteuttamiskelpoisiin ”palasiin”. Samalla itse käytännön työskentely tulee näkyväksi, ymmärrettäväksi ja arvioitavaksi.

Toiseksi *toimijat* ovat niitä henkilöitä, jotka ovat keskeisesti mukana kehittämistoiminnassa. He voivat olla mukana eri työskentelyvaiheissa monin tavoin ja kokoonpanoin. Esimerkkeinä voisivat olla ydinryhmä (2–5 henkilöä, ”kehittämistiimi”), koko henkilöstö, asiakkaat, käyttäjät tai valittu osa heistä. Oleellista kuitenkin on, että toimijoita on ylipäätään mukana toiminnan eri vaiheissa. Lyhyesti ilmaistuna: kehittämistoiminta on toimijavetoista ja toimijaintensiivistä.

Kolmanneksi *kehittämismenetelmät* ja *tiedonhankintamenetelmät* on syytä erottaa toisistaan, vaikka osa niistä meneekin käytännön kehittämistoiminnassa loimittain. Kehittämismenetelmistä (kehittämisen työmenetelmät) voidaan yleisesti todeta, että ei ole yhtä ainoa ja toista parempaa menetelmää tai välinettä.

*Kehittämismenetelmiksi* voidaan nimetä ainakin asiantuntijamenetelmät (Delfoi-  
menetelmä, fokus-ryhmät, käyttäjäpaneelit), kokeileva toiminta, simulaatiope-  
lit, työkonferenssit, kokoukset, pienryhmät, yhteisökeskustelut (homogeeniset  
ryhmät, sekaryhmät), arvioinnit (dialoginen reflektointi), draama, kuvalliset  
tekniikat (kartat, laput, kuvat, piirustukset), seinätekniikka ja kirjalliset mene-  
telmät. Lisäksi on syytä mainita menetelmäkirjallisuuden, tutkimusten ja kehit-  
tämistoiminnan aihealuetta lähellä oleviin raportteihin perehtyminen.

*Tiedonhankintamenetelmillä* kerätään kehittämistoimintaa palveleva materiaali ja aineisto. Näitä ovat perinteiset kyselyt (esim. lomakkeet tai sähköposti), haastattelut (strukturoitu, teema, avoin) ja kehittämispäiväkirjan kirjoittaminen. Lisäksi havainnointi (osallistuva, tiedossa oleva, ulkopuolinen) on hyvä tapa tuottaa kehittämistoimintaa palvelevaa materiaalia muistiinpanoin ja kuvin. Tällöin kehittämistoiminta on lähellä etnografista työtettä ja tutkimusta.

Neljänneksi kehittämistoiminnan *dokumentointi* tarkoittaa sitä, että kaikki toiminnan aikana tuotetut materiaalit ja aineistot ovat lähtökohtaisesti yhtä tärkeitä, vaikka jokin aineisto tai materiaali olisikin primääriasemassa lopullista raporttia kirjoitettaessa. Niin ikään on tärkeää, että kehittämistoiminnan aikana tuotetaan ja käytetään hyödyksi riittävä määrä erilaisia aineistoja ja materiaaleja, sillä ne tekevät kehittämistoimintaa näkyväksi ja ymmärrettäväksi. Ei siis voi olla kehittämistoimintaa, jossa käytännön työskentelyä ei ole riittävästi dokumentoitu ja raportoitu.

Kehittämistoiminnan aikana tuotettu aineisto vaatii myös *käsittelyn ja analyysin* tutkimustyön tapaan. Lähtökohtaisesti kehittämistoiminnassa tuotettujen aineistojen ja materiaalien analyysitavat ovat pääperiaatteiltaan samoja kuin tutkimustyössä. Nämä on syytä varmentaa menetelmäoppaista. Erot kehittämistoiminnan ja tutkimustyön aineistojen ja materiaalien analyysitavoissa voidaan tiivistää seuraavasti.

Ensinnäkin kehittämistoiminnan analyysitavat eivät ole raportissa yhtä perusteellisesti esitettyjä kuin tutkimustyössä, mutta analyysitapojen esittelyn on oltava riittävän selkeä ja sen on palveltava tuotosta. Toiseksi tekijän on hyödynnettävä menetelmäkirjallisuutta ja tarkistettava menetelmien käytöstä sovitut säännöt. Näin kehittämistoiminnan ulkopuolinen taho voi arvioida tuotokseen tähtäävän kehittämistoiminnan kokonaisuuden. Kolmanneksi edellä sanotun perusteella kehittämistoiminnassa – tutkimuksen tavoin – kehittämismenetelmät, tiedonhankintamenetelmät, dokumentointi ja analyysi muodostavat yhtenäisen kokonaisuuden. Ulkopuolisen tahon on pystyttävä siis jäljittämään riittävällä tavalla ja lähes aukottomasti raportista kehittämistoiminnan vaiheet kohti tuotosta.

Lopuksi kehittämistoiminnan tuloksena syntyy *tuotos*, joka sisältää uuden tiedon lisäksi muun muassa palvelun, tuotteen, oppaan, mallin, toimintatavan tai minkä tahansa sellaisen innovaation, joka on aikaisempaa parempi tai kokonaan uusi. Raportissa tuotos voidaan sijoittaa sen loppuun tai se voi olla myös erillinen liiteosa.

## KEHITTÄMISTOIMINNAN MALLITTAMINEN – ESIMERKKINÄ OPINNÄYTETYÖ

Esittelen seuraavassa *kehittämistoiminnan toiminnallisen opinnäytetyön työskentelytapana* (esim. Vilkka & Airaksinen 2003; ks. myös Hautala & Hyrkkänen tässä teoksessa). Käyn läpi kehittämistoiminnan vaiheistamisen, toimijat, tutkimisen ja kehittämisen menetelmiä, materiaaleja ja aineistoja, toiminnan dokumentointitapoja, analyysitapoja ja lopuksi kuvaan lyhyesti tuotoksen.

Näkökulmani on oppimista ja ammatillista kehittämisosaamista vahvistava. Ymmärrän tämän siten, että toiminnallisessa opinnäytetyössä opiskelija pystyy kehittämään ajatteluaan ja kehittämisosaamistaan niin, että siitä jää tapaa työstää samantyyppisiä hankkeita työelämässä koulutuksen jälkeenkin. Kyse on toimintaoppimisesta (esim. Marsick 1996), joka on työelämässä tärkeä ammatillinen kvalifikaatio (mm. Ramstad & Alasoini 2007; Heikkilä ym. 2008).

Lähtökohtaisesti tutkimuksellinen, toiminnallinen ja ymmärtääkseni myös taiteellinen opinnäytetyö ovat monelta osin toistensa kaltaisia. Niihin sisältyvät tietoperusta, toimijat, menetelmät, materiaalit ja aineistot sekä tuotos tai tulos. Loogisesti ne etenevät myös samansuuntaisesti aihevalinnan ja työn suunnittelun kautta tuotokseen tai tuloksiin saakka. Työ on usein pitkäjänteistä ja vaativaa, yksinäistäkin.

Toiminnallisessa opinnäytetyössä kehittämisen työskentelyvaiheet etenevät kohti tuotosta toimijoiden kanssa dialogisessa (esim. opiskelija – työyhteisö) tai trialogisessa (esim. opiskelija – työyhteisö – asiakkaat) vuorovaikutussuhteessa erilaisissa kehittämisympäristöissä. Tämä merkitsee keskustelua, arviointia, toiminnan uudelleen suuntaamista, vertaistukea sekä palautteen antoa ja ottoa. Oleellista on ymmärtää, että nämä kaikki voivat syntyä vain ihmisten välisessä sosiaalisessa vuorovaikutuksessa toiminnan keskellä (esim. Vartiainen 1994; Kirjonen 2008). Tutkimuksellisessa opinnäytetyössä vuorovaikutteinen työskentelytapa on hieman kärjistäen monologinen, yksisuuntaista tietojen keruuta tai niiden vaihtoa.

Opinnäytetyö kehittämistoimintana tarvitsee tuekseen kehittämistä kuvaavia malleja (tarkemmin malleista esim. Toikko & Rantanen 2009). Kehittämisen ja projektikirjallisuudessa usein kuvatut mallit ovat lineaarinen suunnittelumalli ja spiraalimalli. Täydennän näitä kehittämistoiminnan eri osatekijöillä eli vaiheistuksella (7 vaihetta), toimijoilla (avain- tai ydinhenkilöt), kehittämi-

sen menetelmillä ja tiedonhankintamenetelmillä, materiaaleilla ja aineistoilla, dokumentointitavoilla, analyysillä sekä tuotoksella. Näissä kiteytyy mielestäni kehittämistoiminnan ydin (kuvio 1).

*Aloitusvaihe* on kehittämistoiminnan liikkeelle paneva voima. Aloitusvaihe sisältää ilmaistun kehittämistarpeen, alustavan kehittämistehtävän, toimintaympäristön, sekä ajatuksen mukana olevista toimijoista ja heidän sitoutumisestaan käytännön työskentelyyn. Tämä kaikki linjaa tulevan kehittämistoiminnan suunnan. Aloitusvaiheessa on toimijoiden kanssa käytävä läpi ne asiat, joilla on merkitystä kehittämistoiminnan onnistumisessa. Näiden lisäksi tärkeää on puhua sitoutumisesta, tuesta ja kehittämistehtävän realistisesta rajauksesta ja kirkastamisesta. Tähän vaiheeseen liittyvät asiat tekijöiden on syytä kirjata tarkasti ylös.

Aloitusvaiheen jälkeen seuraa kehittämistoiminnan *suunnitteluvaihe*. Suunnitteluvaiheessa tehdään kehittämistoiminnasta kirjallinen kehittämissuunnitelma (tätä voidaan kutsua myös opinnäytetyösuunnitelmaksi, kehittämissuunnitelmaksi tai tutkimussuunnitelmaksi). Siitä tulee ilmetä kehittämistoiminnan tavoitteet ja yksilöity kehittämistehtävä(t), toimintaympäristö, vaiheet, toimijat eli ydin- tai avainhenkilöt, TKI-menetelmät, materiaalit ja aineistot, dokumentoitavat sekä analyysi sillä tarkkuudella, kuin ne tässä vaiheessa voidaan tietää. Samalla on syytä selvittää mukana olevien toimijoiden tehtävät ja vastuut.

Kehittämistoiminnan suunnitteluvaiheen jälkeen opinnäytetyön tekijät siirtyvät siihen kehittämissympäristöön, ”kentälle”, jossa varsinainen kehittämiss toiminta toteutuu. Käytännössä suunnittelun jälkeen tapahtuva *esivaihe* voi olla ajallisesti lyhyt ja toimenpiteiltään lähinnä suunnitelman nopeahkoa läpikäymistä. Näin siksi, että suunnitelman hyväksymisen jälkeen kehittämissympäristöön siirtyminen tapahtuu yleensä nopeasti. Mutta jos näiden välinen aika venyy viikoiksi tai jopa kuukausiksi, on esivaiheeseen syytä panostaa. Näin tekijät välttyvät turhalta työltä.

*Työstövaihe* on kehittämistoiminnassa tärkein vaihe suunnitteluvaiheen jälkeen. Tässä vaiheessa toimijat työskentelevät käytännössä päivittäin tai viikoittain kohti yhdessä sovittua tavoitetta ja tuotosta. Vaiheena työstämisen voidaan ajatella olevan kaikkein pisin ja vaativin. Siinä konkretisoituvat ja realisoituvat kaikki kehittämistoiminnan osatekijät: toimijat (ketkä mukana, mitä tekevät, heidän roolinsa, vastuunsa ja sitoutumisensa), TKI-menetelmät

(miten tehdään), materiaalit ja aineistot (mitä tietoa tarvitaan kehittämisen tueksi ja kuvaamiseksi) ja dokumentointitavat (miten tuotetut materiaalit ja aineistot kirjoitetaan, talletetaan, kuvataan, äänitetään).

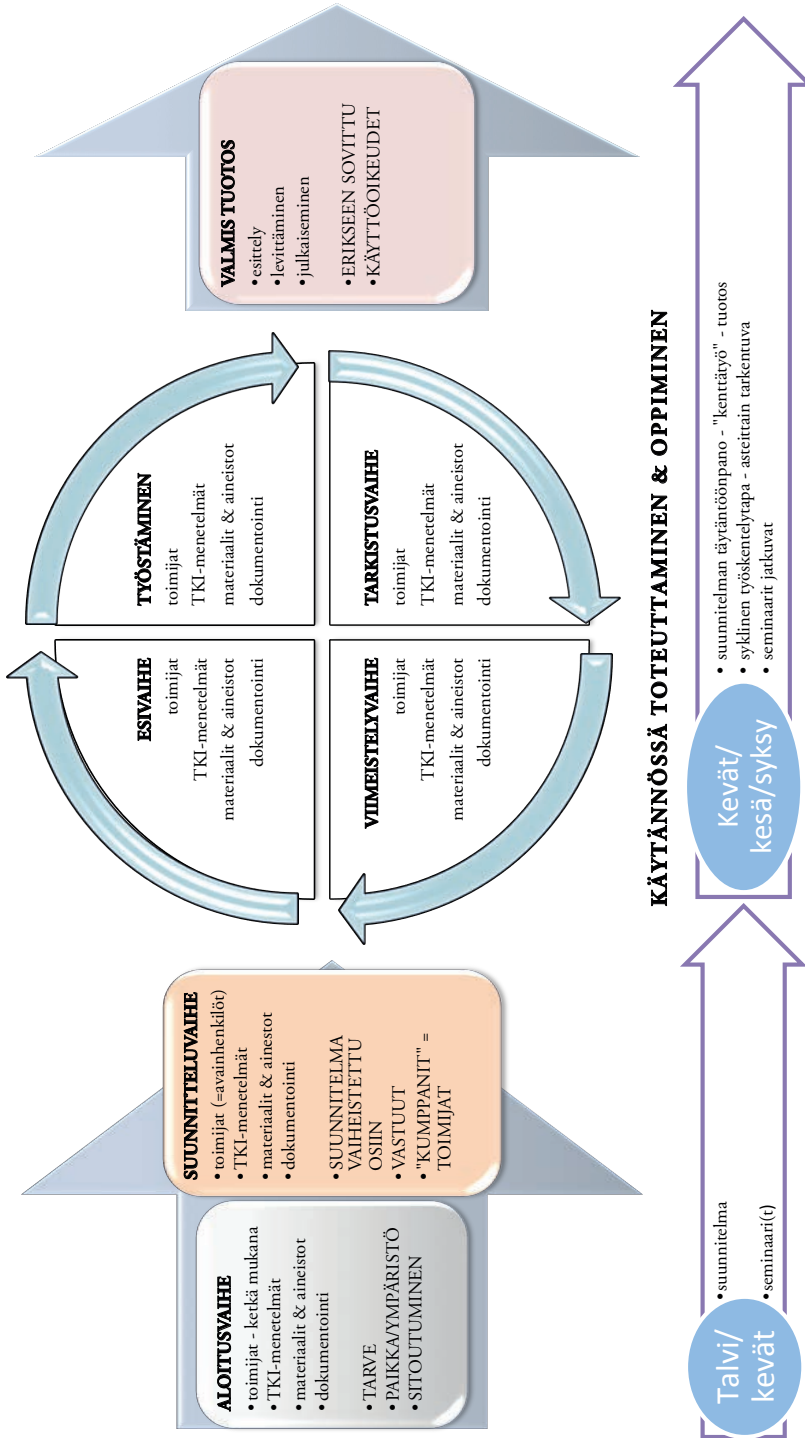
Toimijoille, erityisesti kehittämisestä vastaaville henkilöille, työstövaihe on vaativa, raskaskin, mutta ammatillisen oppimisen kannalta tärkeä (toiminta-oppiminen, toiminnassa oppiminen). Työstämisessä korostuvat ja konkretisoituvat myös monet ammatilliset kvalifikaatiot, joita ovat muun muassa suunnitelmallisuus, vastuullisuus, itsenäisyys, vuorovaikutteisuus, epävarmuuden sieto, sitkeys ja itsensä kehittäminen. Siksi tässä vaiheessa saatu ohjaus, vertais-tuki ja arvioiva palaute ovat oleellisia kehittämistoiminnan onnistumisen sekä oppimisen ja ammatillisen kehittymisen näkökulmista.

Vaikka olen erottanut kuviossa 1 *tarkistusvaiheen* omaksi vaiheekseen, voidaan sen yhtä lailla ajatella sisältyvän kaikkiin vaiheisiin. Toisaalta sen erottaminen omaksi vaiheekseen antaa sille oikeutuksen olla osa kehittämistoimintaa. Tarkistusvaiheessa toimijat arvioivat yhdessä syntynyttä tuotosta ja palauttavat sen mahdollisesti takaisin työstövaiheeseen tai siirtävät sen suoraan viimeistelyvaiheeseen. Vaiheena se voi olla ajallisesti lyhyt ja kertaluonteinen.

*Viimeistelyvaihe* voi kestää yllättävän kauan, joten siihen on syytä varata aikaa. Myös vaiheen vaativuus tulee monelle yllätyksenä. Vaihe työllistää tekijöitä siksi, että siinä on viimeisteltävä sekä tuotos että kehittämistoiminnan raportti. Vaikka vastuu viimeistelyvaiheessa on opiskelijoilla, voi tässä vaiheessa olla mukana muitakin kehittämistoimintaan sitoutuneita henkilöitä. Esimerkkinä voidaan mainita tuotoksen esittely käyttäjille, työntekijöille tai ulkopuolisille henkilöille. Samalla tekijät voivat kerätä heiltä palautetta.

Kehittämistoiminnan tuloksena syntyy yleensä jokin konkreettinen *tuote, malli, kuvaus, ohje, opas, kirja, esite, toimintapäivä, kansio tms.* (ks. myös Hautala & Hyrkkänen tässä teoksessa). Tuotokset poikkeavat toisistaan, mutta muun muassa niiden hyöty, käyttökelpoisuus, uutuus ja lisäarvo ovat sellaisia kriteerejä, joihin on syytä kiinnittää huomioita koko kehittämistoiminnan aikana.





**KUVIO 1.** Kehittämistoiminnan konstruktivisinen malli.

## LOPUKSI

Kehittämiskirjallisuudessa on esitetty useita kehittämisen malleja. Viimeisten vuosien aikana perinteisen lineaarisen, melko suoraviivaisesti suunnittelun ja toteutuksen kautta lopputulokseen tähtäävä kehittämistoiminta on saanut rinnalleen kilpailevia malleja. Näissä korostuvat aikaisempaa selkeämmin oppiminen, sosiaalinen ja yhteisöllinen toiminta sekä tuki ja palaute, mutta yhtä lailla mielekäs, suunniteltu, perusteltu ja hyvin kuvattu kehittämistoiminta.

Olen yhdistänyt tässä artikkelissa työelämälähtöisen kehittämistoiminnan ja oppimisen integroiduksi malliksi, jonka nimesin konstruktivistiseksi kehittämismalliksi. Mallin keskeisenä ajatuksena on nähdä oppiminen osana kehittämistoimintaa, joka käytännössä rakentuu seitsemän työskentelyvaiheen kautta yhdeksi loogiseksi kokonaisuudeksi.

Vaikka mallin painopiste onkin kehittämistoiminnan kuvauksessa, on ammattikorkeakoulun opetuksellinen tehtävä tuottaa korkeatasoista oppimista ja työelämässä tarvittavia kvalifikaatioita. Juuri tätä konstruktivistinen malli pyrkii edesauttamaan ja samalla selkeyttämään kehittämistoiminnan käsitteellistä ymmärtämistä. Käsitteykseni mukaan edellä kuvatut osatekijät ovat osa nykyäikaista, työelämälähtöistä kehittämistoimintaa. Samaan ajatteluun istuu myös luontevasti ammattikorkeakoulun innovaatiopedagogiikka, jota kuvaamani malli pyrkii viemään osaltaan eteenpäin.

## LÄHTEET

Anttila, P. 2007. Realistinen evaluaatio ja tuloksellinen kehittäminen. *Artefakta* 19. Hamina: Akatiimi Oy.

Heikkilä, A.; Jokinen, P. & Nurmela, T. 2008. Tutkiva kehittäminen. Avaimia tutkimus- ja kehittämishankkeisiin terveysalalla. Helsinki: WSOY.

Hyötyläinen, R. 2007. Tutkimusavusteisen kehittämisen metodologinen kaksoisluonne. Teoksessa Ramstad, E. & Alasoini, T. (toim.) *Työelämän tutkimusavusteinen kehittäminen Suomessa. Lähestymistapoja, menetelmiä, kokemuksia, tulevaisuuden haasteita. Raportteja* 53. Helsinki: Työministeriö, 364–388.

Ignatius, J.; Karhunen, H. & Kukkonen, M-L. 2008. Harjoittelu asiantuntijaksi kehittymisen edistäjänä ammattikorkeakoulussa. Kehittämispohjaisen oppimisen toimintamalli (LbD) harjoittelussa. Espoo: Laurea ammattikorkeakoulu.

Kairisto-Mertanen, L.; Kanerva-Lehto, H. & Penttilä, T. (toim.) 2009. Kohti innovaatiopedagogiikkaa. Uusi lähestymistapa ammattikorkeakoulujen opetukseen ja oppimiseen. Raportteja 92. Turku: Turun ammattikorkeakoulu.

Kirjonen, J. 2008. Kehittäminen asiantuntijatyönä. Teoksessa Seppänen-Järvelä, R. & Karjalainen, V. (toim.) Kehittämistyön risteyskiä. Jyväskylä: Gummerus, 117–133.

Marsick, V. J. 1996. Toimintaoppiminen ja reflektio työpaikalla. Teoksessa Mezirow, J. (toim.) Uudistava oppiminen. Kriittinen reflektio aikuiskoulutuksessa. Oppimateriaaleja 23. Helsinki: Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus, 41–65.

Metsämuuronen, J. 2009. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. Helsinki: International Methelp Oy.

Putkonen, A. & Hyrkkänen, U. 2007. T&K -ohjelmatoiminta työelämän tutkimusavusteisen kehittämisen kohdentajana ja osaamisen kumuloijana. Teoksessa Ramstad, E. & Alasoini, T. (toim.) Työelämän tutkimusavusteinen kehittäminen Suomessa. Lähestymistapoja, menetelmiä, kokemuksia, tulevaisuuden haasteita. Raportteja 53. Helsinki: Työministeriö, 171–190.

Ramstad, E. & Alasoini, T. (toim.) 2007. Työelämän tutkimusavusteinen kehittäminen Suomessa. Lähestymistapoja, menetelmiä, kokemuksia, tulevaisuuden haasteita. Raportteja 53. Helsinki: Työministeriö.

Salonen, K. 2011. Kehittäminen opinnäytetyönä. Näkökulmia toiminnallisen ja tutkimuksellisen opinnäytetyön samankaltaisuuksiin ja eroihin. Julkaisematon opas- ja opintomoniste.

Salonen, K. & Tuominen, T. 2011. Harjoittelun ja opinnäytetyön integraatio Hyvinvointipalvelut-tulosalueella. Teoksessa Siitonen, M. (toim.) 2011. Harjoittelusta opinnäytetyöhön – nykytilan ja mahdollisuuksien kartoitus. Turun ammattikorkeakoulun raportteja 121. Turku: Turun ammattikorkeakoulu, 69–79

Toikko, T. & Rantanen, T. 2009. Tutkimuksellinen kehittämistoiminta. Tampere: Tampere University Press.

Vartiainen, M. 1994. Työn muutoksen työvälineet. Muutoksen hallinnan sosiotekniset menetelmät. Espoo: Otatieto Oy.

Vilka, H. & Airaksinen, T. 2003. Toiminnallinen opinnäytetyö. Helsinki: Tammi.

# JATKUVA ARVIOINTI PROJEKTITOIMINNAN KEHITTÄJÄNÄ

Johanna Saarinen & Ari Putkonen

*Projektien kehittävän arvioinnin tavoitteena on tuottaa tietoa vahvuuksista ja parantamiskohteista ja näin parantaa toiminnan laatua. Oppivan organisaation näkökulmasta on tärkeää saada tulokset ja johtopäätökset koko organisaation käyttöön yhteisen projektiosaamisen pääomaksi. Arviointiin ei ole olemassa valmiita muotteja, vaan olennaista on kunkin projektin kohdalla kysyä oikeat kysymykset ja löytää niihin oikeat vastaukset sekä paras tiedon hyödyntämistapa. Tämä artikkeli pyrkii herättämään ajatuksia arvioinnin äärellä; miten toteutettuna jatkuva arviointi voisi tehokkaasti tukea projektin ja koko organisaation toimintaa? Artikkelissa esitellään PDCA-sykliä hyödyntävä projektin jatkuvan arvioinnin ja kehittämisen malli.*

## JOHDANTO

Korkeakoulujen arviointineuvoston mukaan (2007) arviointi on systemaattista arvon määrittämistä ja esiin nostamista (evaluation) tai tavoitteisiin vertaamista ja suorituksen mittaamista (assessment, esim. quality assessment) suhteessa asetettuihin kriteereihin. Arviointi ymmärretään prosessina, jonka tavoitteena on kehittämistarpeiden ja -ehdotusten esiin nostaminen. Arvioinnin päämääränä on siis toiminnan kehittäminen, joka tapahtuu vertaamalla saavutettuja tuloksia tavoitteisiin. Projektitoiminta on tavoiteorientoitunutta, minä vuoksi arvioinnin tulisi olla oleellinen osa jokaista projektia.

Systeemiteoreettisen mallin mukaan yhteiskunnallisen toiminnan osia ovat yksinkertaistetusti panokset, muuntomekanismi (esim. projekti) ja tuotokset. Toimintaa arvioidessa kutakin osaa arvioidaan eri näkökulmista: panoksia arvioidaan muuntomekanismin toimintaedellytysten näkökulmasta, itse muuntomekanismia arvioidaan toteutusprosessien näkökulmasta ja tuotoksia puolestaan

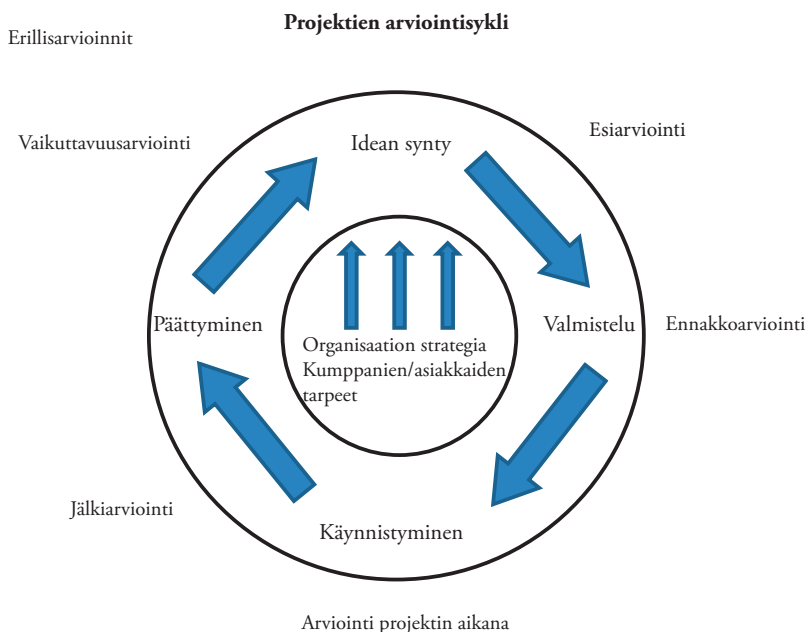
vaikutusten näkökulmasta. (Virtanen 2007, 17–20.) Tätä mallia soveltaen kehittävissä arvioinnissa tarkastelun pääpaino on prosesseissa eli itse toiminnassa. Prosessien kehittämisen kautta toivotaan voitavan parantaa myös toiminnan vaikuttavuutta. Kehittävissä arvioinnissa korostetaan yhteistoiminnallista työtapaa, dialogia sekä syntyvän tietämyksen yhteistä hyödyntämistä. Arvioinnin kohteet osallistuvat aktiivisesti suunnitteluun ja toteutukseen sekä arviointitulosten perusteella tapahtuvaan kehitystyöhön. Projektin toimijat (tekijä, tilaaja, kohde ja sidosryhmät) ovat usein kaikki osallisina arviointiprosesseissa tiedon antajina, tuottajina, analysoijina ja käyttäjinä. Kehittävä arviointi toteutetaan usein itsearviointeina tai tutkijoiden ja käytännön työntekijöiden yhteistyönä. (Antila 2011; Patton 1997, 103–110; Rajavaara 2006, 54.)

Tässä artikkelissa tarkastellaan arviointia ennen kaikkea työmenetelmänä, keinona jatkuvasti parantaa projektin toimintaa ja oppivan organisaation näkökulmasta koko projektitoiminnan laatua. Artikkelin pyrkii vastaamaan, miten ja missä vaiheissa projektien arviointia tulisi tehdä, jotta se olisi jatkuvan kehittämisen periaatteen mukaista ja hyödyttäisi toimijoita ja organisaatioita mahdollisimman tehokkaasti (ks. esim. Patton 1997). Aluksi esitellään oppivan organisaation peruskäsitteitä sekä tarkastellaan itsearviointia ja vertaisarviointia. Tämän jälkeen esitetään jatkuvan projektiarvioinnin malli ja lopuksi tuodaan esiin näkökulmia mallin käytöstä ja jatkuvan arvioinnin haasteista.

## ARVIOINTI OSANA PROJEKTIA

Arviointia voidaan toteuttaa projektin eri vaiheissa eri näkökulmista, ja sen tarkastelukohde voi vaihdella. Tarkoituksenmukaista näkökulmaa voidaan lähestyä viiden peruskysymyksen avulla. Nämä ovat: 1) milloin arvioidaan, 2) missä ja miten arvioidaan, 3) ketä varten arvioidaan 4) mitä täsmälleen ollaan arvioimassa sekä 5) mitkä ovat arvioinnin motiivit. (Virtanen 2007, 22–23.) Projektia voidaan arvioida etukäteen, projektin aikana tai vasta sen päätyttyä. Arviointiaineisto voi koostua kirjallisesta aineistosta tai eri toimijoiden näkemyksistä. Arvioinnin hyödyntäjän tarpeet ja motiivit puolestaan vaikuttavat siihen, painotetaanko projektin merkitystä, tuloksia, tehokkuutta vai vaikutuksia.

Kuviossa 1 on esitetty T&K-hankkeiden arviointisykli, jonka avulla projektien arviointia voidaan suunnata ja priorisoida.



**KUVIO 1.** *T&K-hankkeiden arviointisykli (mukaiillen Kutinlahti ym. 2006, 119.).*

Arviointisykli muodostuu esiarvioinnista, ennakoarvioinnista, väliarvioinnista, jälkiarvioinnista ja vaikuttavuusarvioinnista. Lisäksi käytössä voi olla muita erillisarviointeja. Arviointisyklin eri vaiheet voidaan toteuttaa joko ulkoisena tai sisäisenä arviointina ja erilaisin menetelmin ja työkaluin. Käytettävät menetelmät tulee ratkaista organisaatio- ja projektikohtaisesti. Suoraan projektiin liittyvien arviointien lisäksi hyötyä voi olla myös taustaorganisaation tekemistä erillisarvioinneista, esim. erilaisista seuranta- ja imagotutkimuksista (Kutinlahti ym. 2006, 123).

Esiarvioinnin avulla voidaan mm. arvioida projektin sopivuutta organisaation strategiaan. Ennakoarvioinnissa puolestaan tarkastellaan projektin odotettuja vaikutuksia ja onnistumismahdollisuuksia. Väliarvioinnilla saadaan tietoa projektin toteutuksesta ja se on tarpeen erityisesti pidemmissä, yli vuoden kestävässä, hankkeissa. Väliarvioinnin perusteella tulee myös voida päättää projektin keskeyttämisestä, mikäli arvioinnin tulokset antavat tähän aiheita. Tällöin voidaan esimerkiksi todeta, että tavoitteet ovat epärealistisia tai ettei onnistumiselle ole riittäviä resursseja. (Kutinlahti ym. 2006, 120.) Väliarviointi antaa projektille tilaisuuden tarvittaessa ”muuttaa kurssia”, ja se myös kehittää projektissa toimivien osaamista.

Jälkiarvioinnin tarkoituksena on arvioida hankkeen toteutuksen onnistumista eli sitä, onko hanke edennyt projektisuunnitelman mukaan. Vaikuttavuusarviointi keskittyy projektin hyötyihin ja vaikutuksiin. Usein vaikuttavuusarvioinnissa keskitytään aiottuihin positiivisiin vaikutuksiin (Gustafsson & Ali-Laurila, 2010), mutta vaikutuksia voidaan tarkastella myös siitä näkökulmasta, ovatko ne aiottuja vai ei-aiottuja, positiivisia vai negatiivisia tai välillisiä vai välittömiä. (Ks. myös Vedungin 1997 vaikutusten typologia.)

Edellä esitetty T&K-hankkeiden arviointisykli on jatkuvan kehittämisenäkemysmukan mukaan, sillä arviointeja suoritetaan projektin etenemisen tahdissa useita ja niistä saatu tieto on periaatteessa mahdollista hyödyntää projektin seuraavissa vaiheissa. Esitetty malli ei kuitenkaan pureudu riittävästi siihen, kuinka kerättyä arviointitietoa voitaisiin hyödyntää jo projektin aikana. Olennaista kaiken arviointitiedon keräämisessä on sen hyödynnettävyys. Arviointi itsessään ei saisi olla tavoite, vaan tavoitteena pitäisi olla arviointiprosessin tulosten hyödyntäminen mielellään jo projektin kuluessa. (Ks. esim. Patton 1997.) Projektin arvioinnin onkin mielekästä olla kehittämisorientoitunutta arviointia, jossa olennaista on arvioinnin kohteiden kuunteleminen ja hyödyllisyyttä korostava arviointitulkinta.

## OPPIVA PROJEKTI – OPPIVA ORGANISAATIO

Projektin arviointivaihe on hyvä mahdollisuus oppia. Projekteista oppiminen ei kuitenkaan ole automaattista, vaan se edellyttää jäsennettyä arviointia ja palautteen antamista. Yhden projektin osalta oppimisenäkökulman merkitys saattaa tuntua vähäiseltä, mutta organisaation kannalta merkitys voi olla suuri (Lehtonen ym. 2006, 120–121). Organisaatioon tulisi saada luotua ilmapiiri, joka kannustaa tiedon jakamiseen ja korostaa projektien välistä oppimista. Tämä edellyttää avoimuutta ja epäonnistumisten sallimista. (Lehtonen ym. 2006, 120–121.) Myös Kallio ja Saari (2008) totesivat kehittävää vaikuttavuusarviointia käsittelevässä tutkimuksessaan, että monia näkökulmia havainnollistavat hankearviointit ovat hyvä keino oppia omasta toiminnasta ja sen vaikuttavuudesta. Toisaalta hekin havaitsivat, että hankearvioineilla näyttäisi olevan taipumus herättää puolustusreaktioita, eivätkä kokemukset siten välttämättä muutu oppimiskokemuksiksi.

Oppiminen edellyttää toisaalta tiedon jakamista, mutta tärkeää on myös oppia tunnistamaan se tieto, jonka jakaminen on merkityksellistä. Usein projekteissa syntyvä tieto on ns. hiljaista tietoa, jota on hankala muuttaa suoraan levitettävään muotoon. Hiljainen tieto siirtyy parhaiten ihmisten mukana. Hiljaisen tiedon levittäjinä voidaan käyttää ns. osaamisyhteisöjä (communities of practice), jotka jakavat tietoa yhteisten välineiden ja toimintatapojen avulla. (Lehtonen ym. 2006, 120–121.) Nykyään tietoverkot ja erilaiset virtuaaliset työtilat mahdollistavat osaamisyhteisöjen toiminnan ajasta ja paikasta riippumattomasti. Muita tapoja jakaa hiljaista tietoa ovat esimerkiksi työnkierto ja mentorointi (Lehtonen ym. 2006, 121).

Myös näkyvän tiedon keräämiseen ja siirtämiseen voi liittyä ongelmia. Organisaatioissa saatetaan laiminlyödä tarkan toteutumattiedon kerääminen, jos esimerkiksi työaikaa tai muita kustannuksia ei seurata riittävällä tarkkuudella. Myös eri työvaiheiden seuranta saattaa olla puutteellista. Näin käsillä olevaa projektia ei pystytä tehokkaasti ohjaamaan eikä siitä voida oppia, jotta seuraavan projektin kohdalla esim. työmäärien, aikataulun, kustannusten ja riskien arviointi olisi helpompaa. (Lehtonen ym. 2006, 120.)

Hyvien käytäntöjen levittämisen lisäksi olisi tärkeää puhua myös huonoista käytännöistä. Ne ovat pääosin vielä hyödyntämätön lähde projektioppimisessa ja projektikulttuurin kehittämisessä. Huonoista käytännöistä puhumalla ihmisille annetaan mahdollisuus oppia ja virheet tuodaan avoimesti esille. Hyödyntämisen esteenä on mm. se, että yleensä huonot käytännöt ovat huonommin dokumentoituja kuin hyvät käytännöt. (Gustafsson & Ali-Laurila 2010.) Myös projektien pituus aiheuttaa ”tiedon katoamista”. Monet projektin alkuperäisistä jäsenistä saattavat olla jo lähteneet projektista, kun loppuarviointi tehdään ja siitä raportoidaan. Näin heidän kokemuksensa ja hiljainen tietonsa ei saa tilaisuutta tulla näkyväksi ja nousta keskusteluun (Vartiainen ym. 2003, 128). Olisi siis tärkeää saada kerättyä kokemuksia ja oppeja virheistä jo projektin aikana, mikä tukee ajatusta projektin jatkuvan arvioinnin ja kehittämisen tärkeydestä.

Vartiainen ym. (2003) esittelevät Oppiva projekti -mallin, jonka toimivuutta testattiin kaksi vuotta kestäneen tuotekehitysprojektin yhteydessä, mutta malli soveltuu kehittäjiensä mukaan kaikenlaisten projektien käyttöön. Mallin tavoitteena on, että projektissa opitut asiat kerääntyvät tuotekehityksen tai muun organisaation osaamispääomaksi ja tietopankiksi eli projektimuistiksi. Oppiva projekti -malli toteuttaa käytännössä oppivan organisaation ja tiedon jakamisen periaatteita. Se perustuu projektiin osallistuvien oppimiseen toi-



minnan, erilaisten palautemekanismien, keskustelun ja käsitteiden muodostamisen avulla. Palautetietoa käytetään projektin toiminnan kehittämiseen ja tarvittaessa uudelleen suuntaamiseen. Syntynyttä tietoa voidaan hyödyntää myös muissa hankkeissa ja siirtää alkavien projektien käyttöön.

## ITSEARVIOINTI JATKUVASSA KEHITTÄMISESSÄ

Itsearviointi liittyy kiinteästi oppimiseen – oppivaan organisaatioon ja projektien tasolla oppivaan projektiin. Itsearvioinnissa arvioinnin kohde on myös arvioinnin tekijä. Arvioinnin taso voi olla yksilö, työyhteisö tai organisaatio. Projektien itsearvioinnissa tarkastelutaso on näin ollen projektin toimijan, koko projektin tai (emo)organisaation. (Ks. esim. Virtanen 2007, 177–179.)

Itsearviointia voidaan toteuttaa monilla menetelmillä. Laaturaportointikriteeristöt, kuten esimerkiksi Euroopan laaturaportointikriteeristö (EFQM-malli) tai julkishallinnon laadunarviointimalli CAF, tarjoavat yhden työtavan arviointiin (CAF 2006). Malleissa omaa toimintaa, tuloksia sekä parantamistarpeita ja kehittämiskohteita analysoidaan systemaattisesti. Virtanen (2007) nostaa laaturaportointikriteeristöjen lisäksi esille vertailukehittämisen (benchmarking), perinteiset strategia- ja toiminnanohjaustyökalut sekä erilaiset strategiakartat ja -matriisit. Olennaista arviointimenetelmien valinnassa on pohtia, mikä sopii juuri kyseessä olevalle projektille ja siinä toimiville ihmisille. Usein paras tulos saadaan yhdistämällä eri menetelmiä.

Projektin aikana tapahtuvassa itsearvioinnissa kannattaa hyödyntää valmiita aineistoja, kuten esimerkiksi erilaiset tilastot, julkaisut, toimialakohtaiset raportit, kehityssuunnitelmat ja muut arvioinnit. Toinen valmis ja hyödyllinen tietolähde ovat hallinnon yhteydessä syntyvä materiaali ja erilainen seuranta-tieto, raportoinnit ja tarkastukset. Valmiiden aineistojen lisäksi aineistoa voidaan kerätä myös erikseen arviointia varten; sopivia tapoja voivat olla esimerkiksi alkukartoitus, haastattelut, koulutuspalautteet ja sähköiset foorumit. Myös projektihenkilöstön ja ohjausryhmän kokouksissa, erilaisissa projektin järjestämissä tilaisuuksissa sekä erilaisissa sidosryhmätapaamisissa voi kerätä arviointitietoa. Kaikkein yksinkertaisin arvioinnin käytäntö on asioiden listaa-minen. Tavoitteita ja suunniteltuja toimenpiteitä verrataan jo toteutuneisiin asioihin, kuten esimerkiksi järjestetyt tilaisuudet. (Pääkkö & Makkonen 2003, 19–20; Gustafsson & Ali-Laurila 2010.)

Taulukossa 1 on esimerkki koulutushankkeen itsearviointisuunnitelmasta, jota soveltaen voi muodostaa myös muunlaisten projektien itsearviointikehikoita. Suunnitelmassa huomioidaan arvioinnin tavoite, kohderyhmä, toteutusaika ja menetelmät. Myös raportointi ja hyödyntäminen suunnitellaan. Arviointisuunnitelma on hyvä laatia heti projektin alussa, jolloin saadaan kerättyä tavoitteisiin pohjautuvaa ja yhdenmukaista tietoa osana projektiprosessia ja vältetään samalla työläs ja hankala tietojen jälkikäteen kerääminen (esim. Gustafsson & Ali-Laurila 2010).

Hankkeen päätyttyä ja loppuarvioinnin valmistuttua on hyödyllistä tehdä vielä arvioinnin arviointi, ns. *metaevaluointi*. Siinä arvioidaan, onko arvioinnin eri vaiheissa toimittu oikein ja mitä olisi voinut tehdä paremmin. Meta-arvioinnin tulokset tulisi levittää koko organisaation käyttöön ja muiden projektien hyödynnettäviksi tukemaan jatkuvaa oppimista. (Pääkkö & Makkonen 2003, 23.)

### *Vertaisarviointi*

Vertaisarviointia (benchmarking) voidaan käyttää itsearvioinnin yhtenä työmenetelmänä. Virtanen (2007) puhuu vertailukehittämisestä, jossa omaa toimintaa verrataan systemaattisesti johonkin muuhun organisaatioon. Projektien tasolla vertailukehittämistä voi toteuttaa joko organisaatioiden välillä tai oman organisaation eri projektien välillä.

Vertaisarvioinnissa toimintaa hankkeessa arvioidaan kriittisesti ja järjestelmällisesti ennalta sovittujen kriteerien mukaisesti. Käytännössä projektien vertaisarviointia voi tehdä esimerkiksi osallistumalla muiden hankkeiden ohjausryhmätyöskentelyyn, arviointikäyntien avulla tai vertailemalla toimintakäytäntöjä ja -prosesseja. (Pääkkö & Makkonen 2003, 22.)

Vertaisarvioinnissa olennaista on systemaattinen prosessi, jossa määritellään ja yksilöidään kehittämiskohteet, haetaan vertailukohde, sovitaan vertailuprosessista ja toteutetaan arviointi. Vertailuprosessi päättyy tulosten arviointiin ja hyödyntämiseen sekä kehittämiseen ja seuraavista askelista sopimiseen. Olennaista on myös hyvä dokumentointi, jotta opit siirtyvät projektin tai organisaation hyödynnettäviksi. (Virtanen 2007, 185–186; Sarala & Sarala 2001, 141.)

**TAULUKKO I.** Esimerkkejä itsearviointisuunnitelmasta (Päälekkö & Makkonen 2003, 19).

Tavoite	Kohde-ryhmä	Toteutusajankohta	Menetelmät	Raportointi	Hyödyntäminen
Kohderyhmän lähtötason selvittäminen	Osallistujat	Välittömästi projektin alussa	Kysymyslomake ilmoittautumisen yhteydessä	Koulutus-suunnittelijat	Koulutusten suunnittelu
Koulutus-materiaalin käyttökelpoisuus	Osallistujat, opettajat	Ensimmäisen koulutus-kokonaisuuden jälkeen	Ryhmähaastattelu	Aineiston tekijät	Materiaalin viimeistely
Osaamistason nousu	Osallistujat, osallistujien työnantajat	Koulutuksen päätyttyä, uusinta 1 v. koulutuksesta	Kyselylomake, otantahaastattelu	Johdo, rahoittajat, "suuri yleisö"	Rahoittajat, koulutuksen järjestäjä
Yhteistyön lisääntyminen	Henkilöstö, johdo, ohjausryhmä	Ohjausryhmän kokouksikataulun mukaan	Kyselyt, kartoitukset, havainnot	Johdo, rahoittajat, "suuri yleisö", yrittäjäjärjestö	Projektin toimintojen suuntaaminen
Alan yritystoiminnan lisääntyminen	Alan yritykset	Projektin päätyttyä	Tilastoaineisto	Ohjausryhmä, rahoittajat, "suuri yleisö"	Toiminnan vakiinnuttaminen

## Itsearviointi vai ulkoinen arviointi

Arviointia voidaan toteuttaa itsearviointina, ulkoisena arviointia tai näiden yhdistelmänä. Itsearviointia käytettäessä riskinä on omalle työlle sokeutuminen ja ulkoinen arviointi tarjoaa riippumattoman näkemyksen tuloksellisuuteen ja tavoitteiden saavuttamiseen. (Silverberg 1998, 24.) Toisaalta taas Virtanen (2007, 177) toteaa, että pelot itsearvioinnin subjektiivisuudesta ovat yliammuttuja, mikäli itsearviointi on tehty eettisesti korkeatasoisesti ja suhde omaan toimintaan on kriittinen.

Kehittävässä arvioinnissa on keskeisessä asemassa itsearviointi ja arvioinnin kohteiden aktiivinen osallistuminen. Siinäkin tapauksessa, että mukana on ulkoinen arvioija, hän toimii usein aktiivisena ryhmän tukena ja tuo oman arviointikokemuksensa ja osaamisensa ryhmän käyttöön. Tällöin arvioija ei välttämättä olekaan enää täysin ulkopuolinen ja riippumaton, mikä on hyvä avoimesti tunnustaa ja tiedostaa. (Patton 1997, 104–110.)

Pääkkö ja Makkonen (2003, 13) toteavat EU-projekteja käsittelevässä oppaassaan, että yksittäisen projektin ulkoinen arviointi ei useinkaan ole perusteltua ja siihen ei aina ole edes resursseja. Ulkoiseen arviointiin on heidän mielestään perusteita, jos projekti on resurssiltaan merkittävä, sillä tavoitellaan laajoja vaikutuksia tai sillä on keskeinen yhteys muiden hallinnonalojen merkittäviin tehtäviin. Myös toiminnan arvioinnille ja seurannalle asetetut täsmälliset normit lainsäädännössä tai sopimuksissa ovat peruste ulkoiselle arvioinnille.

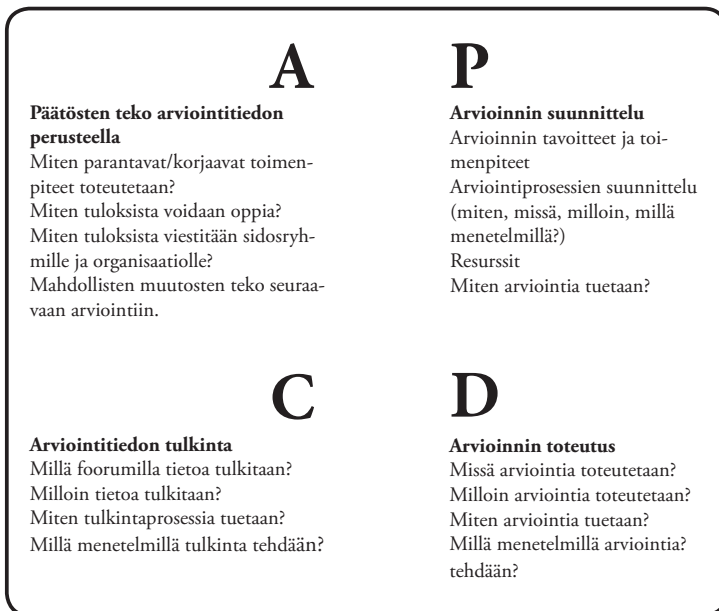
Pääkkö ja Makkonen (2003, 13) nostavat esiin myös mahdollisuuden käyttää ns. kevennettyä ulkoista arviointia, eli esimerkiksi opinnäytetyön kytkemistä projektiin tai alan asiantuntijan apua projektin tiettyissä vaiheissa. Ulkoisella arvioinnilla voidaan myös tarkastella vain tiettyjä rajattuja osioita. Esimerkiksi Turun ammattikorkeakoulussa toteutettavissa kehitysprojekteissa opinnäyte- ja projektityöt ovat yleensä kiinteä osa työtä ja niistä saadaan arvokasta ns. kevennetyn mallin mukaista arviointitietoa.

## JATKUVA ARVIOINTI PROJEKTIN TYÖMENETELMÄNÄ

Seuraavassa esitetään uusi jatkuvan projektiarvioinnin malli. Malli on luotu yhdistämällä piirteitä oppivan organisaation ja jatkuvan kehittämisen teorioista sekä soveltamalla Demingin ympyrän (PDCA, Plan – Do – Check – Act) jatku-

van parantamisen prosessia. Arvioiminen on iteraatiota: suunnittele – toteuta – arvioi – paranna –syklissä. Iteratiivisuuden avulla vahvistetaan hyviä toimintoja sekä opitaan virheistä. Demingin ympyrä perustuu jatkuvan oppimisen ajatukseen; tieto ja osaaminen lisääntyvät ja kehittyvät syklin aikana. Kehittämisspiraalin aikana myös lopullista tavoitetta voidaan tarkistaa. (Ks. Deming, 1993.)

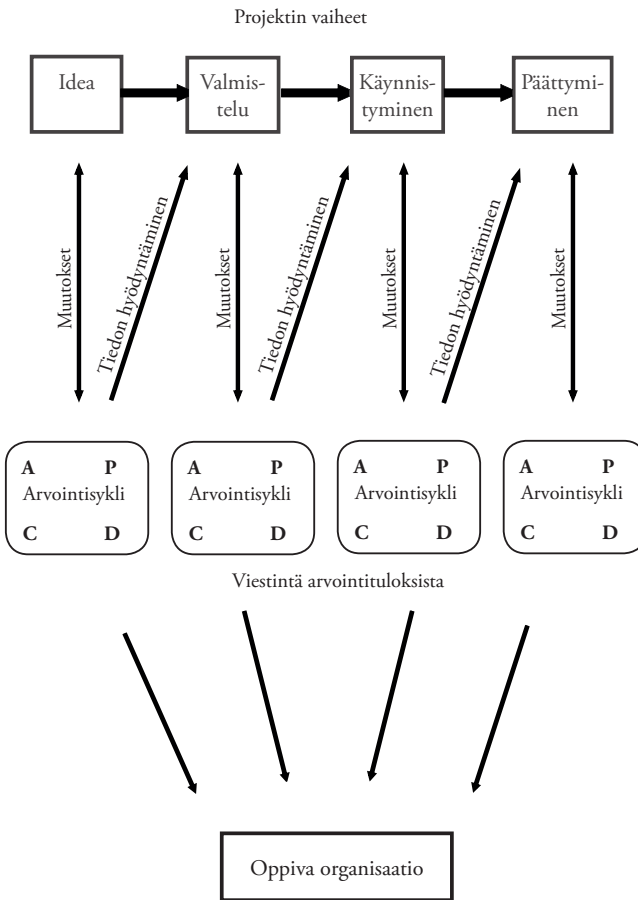
Kun arviointia suunnitellaan ja toteutetaan PDCA-syklin mukaisesti, ensimmäisessä vaiheessa (plan) suunnitellaan arviointi; mitkä ovat arvioinnin tavoitteet ja millä toimenpiteillä, prosesseilla ja resursseilla sitä tehdään. Seuraavassa vaiheessa (do) toteutetaan arviointi suunnitelman mukaisesti. Tarkastusvaiheessa (check) analysoidaan ja tulkitaan saatu arviointitieto. Tämän jälkeen tehdään tarvittavat päätökset ja korjaavat toimenpiteet arviointitulosten pohjalta sekä hyödynnetään ja levitetään arvioinnin tuloksia (act). (kuvio 2).



**KUVIO 2.** *Arviointi PDCA-syklin mukaisesti.*

Jatkuvan projektiarvioinnin työmenetelmässä, jonka periaate on esitetty kuviossa 3, arviointia tehdään PDCA-syklin mukaisesti koko projektin keston ajan. Projektin pituudesta ja intensiteetistä riippuen arviointisykliä voidaan

samankin projektivaiheen aikana käyttää useaan kertaan. Oppivan projektin näkökulmasta voidaan ajatella, että arviointitiedon tulkinta ja päätösten teko tulee tapahtua sellaisella aikataululla, että mahdolliset projektia koskevat muutokset ehditään tehdä ennen projektin seuraavaan päävaihetta, tai että projektista saatu oppi ja hyvät käytännöt voidaan hyödyntää seuraavissa vaiheissa.



**KUVIO 3.** Projektin jatkuva arviointi ja kehittäminen PDCA-sykliä hyödyntäen.

Kun arvioinnin suunnittelu, toteutus, tulosten tulkinta sekä korjaavien toimenpiteiden suorittaminen ja näistä oppiminen toteutuvat saman syklin aikana, myös arviointitieto on nopeasti hyödynnettävissä. Arviointitulokset ja arvioinnista saatu oppi ovat avuksi myös seuraavaa arviointisykliä suunniteltaessa, jolloin myös itse arvioinnin laatu paranee projektin edetessä.

Olennaista jatkuvassa arvioinnissa on viestintä. Arviointituloksista kerrotaan avoimesti paitsi projektin sisällä, myös ulospäin sidosryhmille sekä omalle organisaatiolle. Vuoropuhelu sidosryhmien kanssa muutoksista ja kehittämistarpeista voi tuoda projektin käyttöön uutta tietoa ja palautetta, jota voidaan edelleen hyödyntää seuraavassa toteutusvaiheessa tai seuraavaa arviointia suunniteltaessa. Oppivan organisaation näkökulmasta puolestaan on olennaista, että arvioinnissa saatu tieto ja osaaminen – ja myös tieto mahdollisista epäonnistumisista tai huonoista käytännöistä – saadaan koko organisaation käyttöön nopeasti eikä esimerkiksi vasta loppuraportin yhteydessä. Tiedonsiirtoon ja tiedon hyödyntämiseen tulisi organisaatiossa panostaa, jotta Vartiainen ym. (2003) pessimistiseen kysymykseen ”onko projektiorganisaatio väistämättä unohtava organisaatio määräaikaaisuutensa vuoksi?” ei tarvitsisi vastata myönteisesti.

## Jatkuvan arvioinnin haasteita

Jatkuva arviointi aiheuttaa projektin johtamiselle haasteita, jotka on hyvä tiedostaa jo arviointia suunniteltaessa. Yksi haaste on ohjausryhmän rooli. Ohjausryhmän jäsenet ovat tyypillisesti henkilöitä, joilla on asiantuntemusta projektin keskeisiltä osa-alueilta ja jotka edustavat tasapuolisesti projektiin osallistuvia tahoja. Ohjausryhmän tehtävänä on ensisijaisesti kyseisen projektin tukeminen, mikä saattaa joskus aiheuttaa ristiriitoja projektin etenemiseen liittyvissä päätöksentekotilanteissa (esimerkiksi keskeyttäminen tai uudelleen suuntaaminen). Ohjausryhmän voi olla vaikea tehdä päätöksiä, jotka ottavat kokonaisvaltaisesti ja objektiivisesti huomioon organisaation koko projektikonaisuuden. Varsinkin pitkien ja laajojen projektien osalta koko organisaation projektitoiminnan näkökulma tulisi kuitenkin saada mukaan päätöksentekoon. (Lehtonen ym. 2006, 44–45.)

Mikäli arviointitulos antaisi aihetta projektin keskeyttämiseen tai uudelleen suuntaamiseen, siihen liittyy usein monenlaisia ongelmia, ja radikaali vaikuttaminen projektiin voi olla käytännössä hankalaa. Henkilöstöressurssien irrottaminen tai siirtäminen toiseen projektiin saattaa olla käytännön syistä vaikeaa, ja se asettaa haasteita myös työhyvinvoinnista huolehtimiselle. Toisaalta heikosti toimivassa projektissa työskenteleminen voi yhtä lailla olla työhyvinvoinnin näkökulmasta kuormittavaa. Mikäli kuitenkin päädytään keskeyttämään projekti, on tärkeää kiinnittää huomiota muutosten viestintään, jotta henkilöstö ymmärtää päätöksen syyt ja taustat, eikä koe sitä henkilökohtaiseksi epäonnistumiseksi. (Lehtonen 2006, 50–51.)

Jatkuvaan kehittämiseen siirtyminen edellyttää organisaation ja projektin tasolla tätä tukevien ja mahdollistavien rutiinien muodostamista. Haasteena on myös saada kaikki toimijat omalta osaltaan sitoutumaan ja osallistumaan, löytämään itsestään halu, kyky ja mahdollisuus kehittämiseen. Johdon haasteeksi jää pohtia, miten luoda jatkuvan parantamisen ja muuttumisen kulttuuri, ja osoittaa myös omalla toiminnallaan, että kehittäminen kuuluu luonnollisena osana organisaation ja jokaisen henkilön tapaan toimia. (Kokko ym. 2000.) Varsinkin kokemattomassa arviointikulttuurissa arviointi mielletään helposti arvosteluksi ja puutteiden esiin nostamiseksi (Virtanen 2007).

## LOPUKSI

Tässä artikkelissa projektien arviointia tarkasteltiin työmenetelmänä, keinona jatkuvasti parantaa toimintaa ja projektitoiminnan laatua. Miten ja missä vaiheessa arviointi suoritetaan määrittää sen, kuinka paljon arviointi hyödyttää projektia ja koko projekteja toteuttavaa organisaatiota. Yli-Knuutila (tässä teoksessa) toteaa, että projektit ovat kehittämisen väline. Arviointia voidaan ajatella kehittämistyön kehittämisenä. Organisaation projektit tuottavat uutta tietoa paitsi itse kehityskohteesta, myös kehittämistyön välineestä eli projektiprosessista.

Arvioinnin toteuttaminen kaikissa projektin vaiheissa mahdollistaa jatkuvan kehittämisen ja saadun tiedon hyödyntämisen projektin seuraavissa vaiheissa. Kuvattu jatkuvan arvioinnin malli on hyödyllistä myös riskienhallinnan näkökulmasta: mahdolliset virheet havaitaan aikaisemmin ja näin ollen riski epäonnistumiseen pienenee tai ainakin syntyneet virheet jäävät pienemmiksi, kuin jos ne havaittaisiin vasta projektin loppuraporttia tehtäessä. Myös projektin resurssit (aineelliset ja aineettomat) ovat projektin kuluessa käytössä, ja niitä voidaan tarvittaessa suunnata uudelleen arviointitulosten perusteella.

Tässä artikkelissa esitetty projektin jatkuvan arvioinnin malli liittää arviointitulokset nopeasti osaksi organisaation yhteistä tietoisuutta ja edistää sitä kautta koko yhteisön oppimista. Jatkevasta arvioinnista saatu tieto välitetään myös seuraavien projektien käyttöön, jotta virheistä ja hyvistä käytännöistä voidaan oppia. Muussa tapauksessa syntynyt osaamispääoma jää helposti vain projektiin osallistuneiden ihmisten henkilökohtaiseksi osaamiseksi ja katoaa nopeasti työyhteisön käytöstä.



## LÄHTEET

Antila, H. 2011. Arviointi'10 – arviointiprosessi kehittämisen työkaluna. Rakennerahastojen uutiskirje 2/11 (17.2.2011), 6–7. Helsinki: Työ- ja elinkeinoministeriö. [www.rakennerahastot.fi](http://www.rakennerahastot.fi) -> uutiskirjeet.

CAF 2006. Yhteinen arviomalli CAF (Common Assessment Framework): organisaation kehittäminen itsearvioinnin avulla : CAF 2006. Helsinki : julkaisija: Valtiovarainministeriö: CAF Resource Centre, European Institute of Public Administration. Helsinki : Edita Prima.

Deming, W. E. 1993. *The New Economics for Industry, Government and Education*. Cambridge (MA): Massachusetts Institute of Technology.

Gustafsson, S. & Ali-Laurila, A. 2010. Kuinka tehdä onnistunut projektin itsearviointi julkisrahoitteisessa tutkimus- ja kehittämisprojektissa? Koulutuspäivän materiaali 5.5.2010. Lahden AMK / Innovaatiokeskus / Yrityspalvelut. Net Effect Oy.

Kallio, K. & Saari, E. 2008. Mitä tutkijat oppivat tutkimuksensa hyödyntäjiltä? – kehittävän vaikuttavuusarvioinnin kokeilu soveltavan tutkimustyön kehittämisessä. *Hallinnon tutkimus* 4/1998, 80–94.

Korkeakoulujen arviointineuvosto 2007. Korkeakoulujen laadunvarmistusjärjestelmien auditointi: auditoitinkäsikirja vuosille 2008–2011. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 7:2007. Helsinki: Korkeakoulujen arviointineuvosto.

Kutinlahti, P.; Lähteenmäki-Smith, K. & Kontinen, J. 2006. Vaikuttavaa tutkimusta – arviointikäytäntöjä julkisissa tutkimusorganisaatioissa. Helia ja SAMK. Espoo: VTT.

Lehtonen, P.; Lindholm, L.; Korpinen, S. & Simonen, J. 2006. *Projektilähtöinen johtaminen – kehitystoiminnan strategien johtaminen*. Helsinki: Edita.

Kokko, N.; Herrala M.; Ahola, M.; Immonen, S.; Hailikari, M. ja Salminen, A. 2000. Osaamisen kehittäminen pk-yrityksissä. Euroopan sosiaalirahasto. Helsinki: Työministeriö.

Patton, M.Q. 1997. *Utilization-focused evaluation: the new century text*. 3. ed. Thousand Oaks, Sage.

Pääkkö, E. & Makkonen, S. 2003. Arviointi ja itsearviointi projektin työvälineinä. Itä-Suomen lääninhallituksen julkaisu nro 82. Mikkeli: Euroopan sosiaalirahasto, Itä-Suomen lääninhallitus.

Rajavaara, M. 2006. Yhteiskuntaan vaikuttava Kela. Katsaus vaikuttavuuden käsitteisiin ja arviointiin. Sosiaali- ja terveysturvan katsauksia 69. Helsinki: Kela.

Sarala, U. & Sarala, A. 2001. *Oppiva organisaatio – oppimisen, laadun ja tuottavuuden yhdistäminen*. Helsinki: Palmenia-kustannus.

Silfverberg, P. 1998. Ideasta projektiksi: projektisuunnittelun käsikirja. Helsinki: Edita.

Vartiainen, M.; Ruuska, I. & Kasvi, J.J. 2003. Projektiosaaminen – dynaamisen organisaation voimavara. Helsinki: Teknologiainfo Teknova.

Vedung, E. 2007. Public policy and program evaluation. New Brunswick (N. J.): Transaction Publishers.

Virtanen, P. 2007. Arviointi – arviointitiedon luonne, tuottaminen ja hyödyntäminen. Helsinki: Edita.

# PROJEKTISTA KIRJOITTAMISEN SIJAAN KIRJOITTAMISTA PROJEKTISSA

Tiina Hautala & Ursula Hyrkkänen

*Hankekirjoittaminen on käsite, joka laajentaa projektissa kirjoittamisen loppuraportista projektin kaikissa vaiheissa tapahtuvaksi kirjoittamiseksi. Artikkelissa kuvataan ammattikorkeakoulun ylempien koulutusohjelmien opin-  
näytetöitä työelämän kehittämishankkeina ja esitellään niiden raportoinnin  
haasteita ja ratkaisuja. Lopussa tarjotaan perinteisen raportin vaihtoehdoksi  
erilaisia, kokeilemisen arvoisia oppinäytetyön muotoja.*

## KIRJOITTAMALLA TUKEA KEHITTÄMISEEN JA TIEDON VÄLITTÄMISEEN

Projektin viimeisiä tehtäviä on loppuraportin laadinta. Usein raportti tehdään rahoittajaa varten, jolloin se on eräänlainen tilinteko siitä, mihin saadut resurssit on käytetty ja mitä niillä on saatu aikaan. Raportti onkin rahoittajan keino seurata projektin etenemistä ja valvoa rahojen käyttöä. Sillä voi kuitenkin olla myös tärkeä rooli kehittämisessä saavutettujen tulosten levittämisessä kehittämisen kohteena olleen organisaation ulkopuolelle. Ruuska (2001, 182) nimittääkin projektin loppuraporttia eräänlaiseksi testamentiksi, jonka avulla pohditaan projektin toimintaa kokonaisuutena ja kerrotaan sekä onnistumiset että epäonnistumiset, joista jälkimmäisiä muiden kannattaa jatkossa välttää.

Loppuraportti ei kuitenkaan aina ole tehokkain tapa levittää tietoa kehitetyistä hyvistä käytännöistä. Lambert ja Vanhanen-Nuutinen (2010) ovat tutkineet ja kehittäneet ammattikorkeakoulun johtamissa kehittämishankkeissa tapahtuvaa kirjoittamista. He näkevät kirjoittamisen olevan olennainen kanava, jonka avulla projektien saavutuksia voidaan levittää kohdennetusti niistä kiinnostuneille ja tietoa tarvitseville tahoille. Heidän mukaansa kirjoittamisen ei kuiten-

kaan ole syytä rajoittua vain hankkeen loppuvaiheeseen, vaan sitä tulee tehdä suunnitelmallisesti läpi koko kehittämisen prosessin. He määrittelevätkin hankkekirjoittamisen ”tutkimus- ja kehittämishankkeissa tapahtuvaksi, yhteistyökentelyyn perustuvaksi pitkäjänteiseksi kirjoittamisen kokonaisuudeksi ja monenlaisen keskusteluun osallistumiseksi” (Lambert & Vanhanen-Nuutinen 2010, 57). Yhteistyökentelyllä he tarkoittavat sitä, että projektin eri osapuolet yhdessä kirjoittavat hankkeessa. Näin mahdollistuvat jaettu asiantuntijuus ja yhteinen reflektio. (Vanhanen-Nuutinen 2010, 98.) Tekstit voidaan kohdentaa joustavasti päättäjille, työntekijöille, asiantuntijoille, asiakkaille ja vaikkapa suurelle yleisölle. Kirjallisen materiaalin lisäksi erilainen multimediatiedottaminen on mahdollista ja tavoittaa monia eri kohderyhmiä.

Hankkeen eri vaiheissa tapahtuvan kirjoittamisen avulla pyritään tukemaan hankkeessa tuotettujen uusien välineiden ja toimintamallien kokeilua, tutkimusta ja käyttöönottoa työelämässä. Esimerkiksi ammattilehtien kautta julkaistut kirjoitukset voivat haastaa lukijoita mukaan vuoropuheluun ja kehittämiseen. (Lambert & Vanhanen-Nuutinen 2010, 358.) Kirjoittamisen avulla voidaan myös organisaation sisällä lisätä kehittämistyön avoimuutta, murtaa muutokseen liittyvää vastarintaa ja vaikuttaa asenteisiin. Lisäksi kirjoittamalla voidaan luoda yhteistä kieltä esimerkiksi muokkaamalla työtä kuvaavaa käsitteistöä. Näin kirjoittaminen toimii oppimisen ja muutoksen välineenä. (Vanhanen-Nuutinen 2010, 93–95.) Loppuraportit ovat usein menestyskertomuksia, joissa rahoittajalle kuvataan kaiken menneen hyvin. Pitkin kehittämisprosessia tapahtuva kirjoittaminen sallii paremmin kohdattujen haasteiden ja tehtyjen virheiden esittelyn opiksi muille kehittäjille.

Näitä hankkeessa – ei vain hankkeesta – kirjoittamisen periaatteita voi soveltaa myös ylemmän ammattikorkeakoulun opinnäytetöissä. Ennen tätä pohdintaa kuvaamme kuitenkin seuraavaksi opinnäytetyön luonnetta ja perinteisen opinnäytetyön raportointia.

## TYÖELÄMÄN KEHITTÄMINEN YLEMMÄN AMMATTIKORKEAKOULUTUTKINNON OPINNÄYTETYÖNÄ

Ylemmät ammattikorkeakoulututkinnot vastaavat yliopiston maisteritutkintoa. Koulutukseen pääsemisen edellytyksenä on suoritettu ammattikorkeakoulututkinto ja kolmen vuoden työkokemus. Ylempien ammattikorkeakoulututkintojen tavoitteena on auttaa opiskelijaa saavuttamaan työelämän kehittämisen edel-

lyttämät laajat ja syvälliset tiedot omalta alaltaan. Lisäksi opiskelijan toivotaan saavuttavan valmiudet asianomaisen alan tutkimustiedon ja ammattikäytännön kehityksen seuraamiseen ja erittelyyn. Opinnäytetyö on tärkeä koulutuksen osa, jonka avulla näihin tavoitteisiin pyritään. Parhaimmillaan opinnäytetyöprosessi auttaa opiskelijoita hankkimaan valmiuksia tutkimustiedon käyttöön sekä soveltamaan uusia työmenetelmiä työelämän ongelmien erittelyssä ja ratkaisemisessa. Opinnäytetyönä tehty kehittämistehtävä vaatii myös kykyä itsenäiseen ja vaativaan asiantuntijatyöhön. Opinnäytetyön tarkoituksena on tuottaa ja kehittää osaamista työelämän tarpeisiin. Luonnollisesti koulutuksen on määrä tuottaa näin myös laajalti mahdollisuuksia omaan ammatilliseen kasvuun. (Valtioneuvoston asetus ammattikorkeakouluista 2003.)

Ylemmän ammattikorkeakoulun opinnäytetyön valtakunnallinen kehittämissanke on vuonna 2008 antanut laatusuosituksen opinnäytetöille. Sen mukaan ylemmän tutkinnon opinnäytetyöt ovat nimenomaan kehittämistehtäviä, joissa olennaista on saatujen tulosten hyödynnettävyys työelämässä. Suosituksen mukaan opinnäytetyön tulee palvella paitsi yksittäistä yritystä tai organisaatiota myös laajemmin alan tai alueen kehittämistä. Niinpä opiskelija voi tehdä opinnäytetyönsä omassa työpaikassaan tai sen ulkopuolella, esimerkiksi osana ammattikorkeakoulujen tutkimus- ja kehittämistoimintaa tai osana valtakunnallisia tai kansainvälisiä hankkeita tai tutkimusohjelmia. (Laadukas opinnäytetyö 2008.)

Ylemmän ammattikorkeakoulun valmistumisvaiheessa oleville opiskelijoille vuonna 2008 suunnatun kyselyn mukaan edellä mainitut tavoitteet näyttivät toteutuvan melko hyvin. Vastaajia oli kaikkiaan 455 ja heistä suurin osa oli tehnyt kehittämistehtävän omalla työpaikallaan. Kaikista vastanneista 82 % arvioi opinnäytetyön tekemisen hyödyttäneen heitä itseään ja 74 % arvioi myös työnantajan hyötyneen opinnäytetyöprosessista. Työnantajan hyötyinä opiskelijat pitivät uusien toimintamallien, järjestelmien, prosessien tai uusien palveluiden suunnittelua ja kehittämistä. Vastaajat kokivat tuottaneensa tutkittua tietoa työpaikkojensa kehittämisen tueksi. Vastaajista 32 % katsoi opinnäytetyönsä hyödyttäneen myös toisia opiskelijoita, yhteistyökumppaneita, muita sidosryhmiä ja asiakkaita. (Varjonen ym. 2010.)

Ylempien ammattikorkeakoulututkintojen opinnäytetöitä määrittävät sekä työelämän kehittäminen että tutkittu tieto. Työelämälähtöinen opinnäytetyöprosessi voidaankin nimetä tutkimukselliseksi kehittämistoiminnaksi, jossa yhdistyy kehittämisen prosessissa tuotettu kokemustieto sekä tutkimuksellinen tieto. Toikko ja Rantanen (2009, 22–23) painottavat tutkimuksellisen

kehittämistoiminnan olevan aidon käytännön toimintaympäristön ongelmiin vastaamista tutkimuksellisia elementtejä hyväksi käyttäen. Pääpaino on siis sanalla kehittäminen, mutta tutkimukselliset elementit ovat toiminnassa mukana. Tutkimuksellista tietoa tuotetaan halutun muutoksen määrittelyä ja aikaansaamiseksi.

## Ongelmakohtia opinnäytetyöraportin kirjoittamisessa

Työelämän kehittäminen on monitahoista ja -tasoista toimintaa. Ylempää ammattikorkeakoulututkintoa suorittava opiskelija toimii usein kehittämishankkeissa projektipäällikkönä vastaten projektiryhmän toiminnasta. Lisäksi hänen vastuullaan ovat uusien työtapojen kokeileminen aidoissa työtilanteissa, strukturoitu tiedonkeruu kehittämisen eri vaiheissa sekä projektin etenemisestä raportointi ohjausryhmälle tai organisaation johdolle. Tästä kaikesta on laadittava vielä opinnäytteen kriteereitä vastaava raportti. Usein itse kehittäminen etenee tuloksellisesti ja yhteistyö eri tahojen kanssa tuottaa tulosta, mutta monien päällekkäisten tapahtumien kentästä on ongelmallista laatia selkeä ja ulkopuoliselle lukijalle avautuva raportti.

Teemu Rantanen (2010, 225) ehdottaa, että työelämän kehittämiseen keskittyneen opinnäytteen raportti pitää sisällään ainakin seuraavat elementit (järjestys voi kuitenkin vaihdella):

- kehittämistoiminnan perustelu (miksi kehitetään)
- tavoitteiden määrittely
- kehittämistoiminnan kontekstin ja organisaation kuvaus (missä fyysisessä, sosiaalisessa ja käsitteellisessä ympäristössä kehittäminen tapahtuu ja miten kehittämistoiminta on organisoitu)
- kehittämisprosessin kuvaus päätyen tulosten esittelyyn
- kehittämisprosessin ja sen tulosten arviointi
- johtopäätökset ja tulosten laajempi levittäminen.

Vaikka Rantanen ei *johdantoa* mainitsekaan, kuuluu se olennaisesti mukaan raporttiin. Sitä voidaan jopa pitää raportin tärkeimpänä lukuina (Hakala 2004, 130). Koko työn punainen lanka alkaa keriytyä auki johdannossa, missä on

luonteva paikka esitellä paitsi kehittämisen kokonaisuutta myös sen taustoja. Yhteiskunnallinen tai alan sisällä tapahtuva muutos saa usein aikaan kehittämistarpeita työelämässä. Johdannossa on siis hyvä liittää kehittäminen laajempaan kontekstiin. Toimeksiantaja tai kehitettävä organisaatio on hyvä tuoda esille johdannossa, vaikka sen perusteellisempi kuvaus tulisikin myöhemmin.

*Kehittämistoiminnan perustelu* pitää sisällään kehittämisen taustalla vaikuttavan viitekehyksen. Erityisesti sosiaali- ja terveysalalla painotetaan tieteelliseen näyttöön ja tutkittuun tietoon perustuvaa työtapa, mikä soveltuu varsin hyvin myös kehittämistehtävän lähtökohtien ja päämäärien hahmottamiseen. Teoreettinen tieto esimerkiksi yhdessä ammattialan senhetkisen tilanteen kuvaamisen kanssa antaa lukijalle ymmärryksen kehittämisen tarpeesta ja sen laajoista päämääristä.

*Tavoitteiden kuvaus* taas konkretisoi kehittämisen juuri opinnäytetyön kohteena olevaan tiettyyn työpaikkaan tai projektiin. Tavoitteet kertovat sen, millaista muutosta kehittämisellä haetaan. Tavoitteet voivat jakautua päätavoitteisiin ja alatavoitteisiin. Tavoitteiden lisäksi voidaan eritellä osatehtävät, joiden avulla tavoitteeseen päästään. Näin on tehty esimerkiksi Sanna Toivosen (2009) opinnäytetyössä:

Kehittämistyön *päätavoitteena* oli ottaa käyttöön Maskun neurologisessa kuntoutuskeskuksessa Goal Attainment Scale (GAS) -menetelmä kuntoutujien henkilökohtaisten tavoitteiden asettamiseen ja tavoitteiden toteutumisen arviointiin kuntoutuskurssien yhteydessä.

Tähän tavoitteeseen pyrittiin seuraavien osatehtävien kautta:

1. osatehtävä: Kehittää kuntoutujien henkilökohtaisten tavoitteiden asettamiseen ja tavoitteiden toteutumisen arviointiin työväline.
2. osatehtävä: Kehittää kuntoutuskursseista vastaavalle moniammatilliselle työryhmälle toimintamalli kuntoutujien henkilökohtaisten tavoitteiden asettamiseen ohjaamiseen.
3. osatehtävä: Kehittää kuntoutuskursseista vastaavalle moniammatilliselle työryhmälle toimintamalli kuntoutujien henkilökohtaisten tavoitteiden toteutumisen arvioimisen ohjaamiseen.
4. osatehtävä: Kehittää kuntoutuskursseista vastaavalle moniammatilliselle työryhmälle toimintamalli kehitetyn työvälineen hyödyntämiseksi moni-ammattillisessa ryhmämuotoisessa kuntoutuksessa.

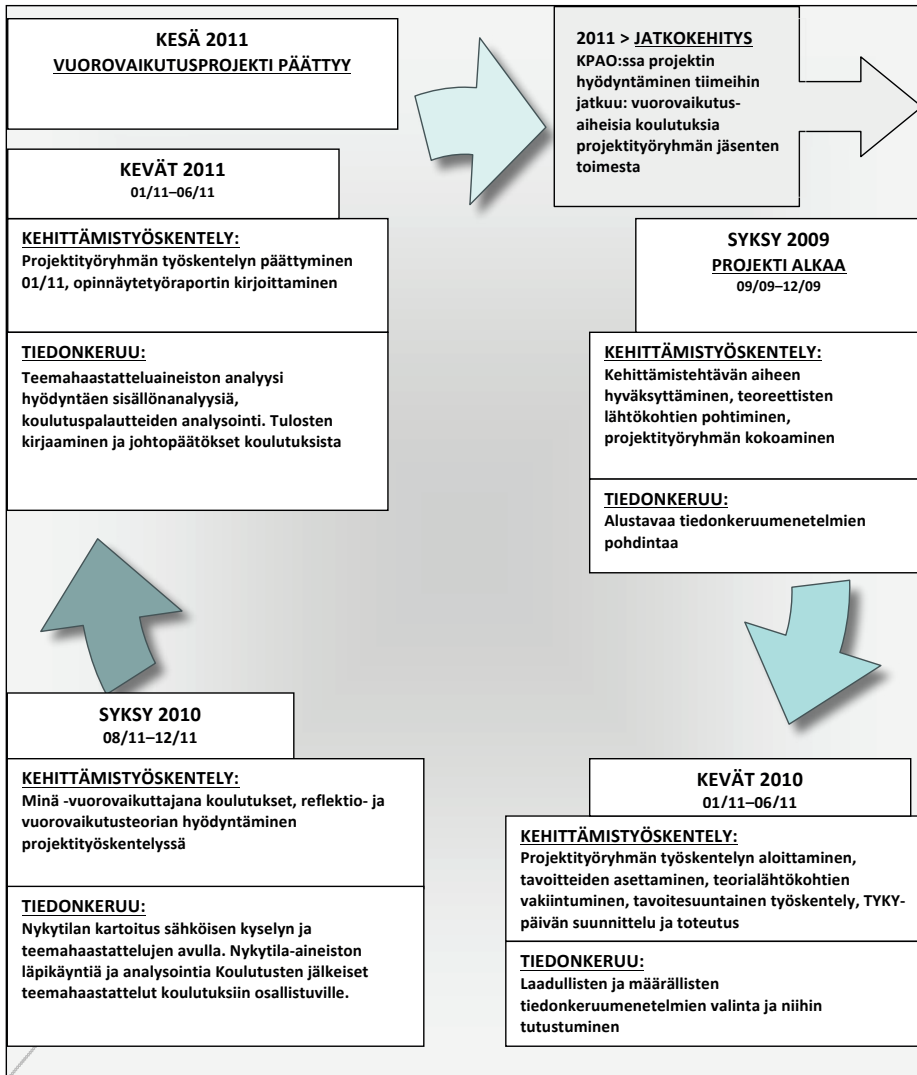
*Kehittämistoiminnan kontekstin ja organisaation kuvaus* sisältää paitsi kehittämisen kohteena olevan organisaation tai meneillään olevan projektin kuvauksen ja kehittämistoiminnan organisaation havainnollistamisen, myös kehittämisen menetelmällisten lähtökohtien selvittämisen. Sosiaali- ja terveysalan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon kehittämistehtävissä sovelletaan usein tutkimuksen ja kehittämisen rajapintaan sijoittuvia toiminta- ja arviointitutkimuksen sekä kehittävän työntutkimuksen traditioita. Käyttöön poimitaan myös niihin liittyviä konkreettisia kehittämismenetelmiä, kuten toimintatutkimukseen liittyvät työkonferenssit tai kehittävään työntutkimukseen kuuluva muutoslaboratorio. (Rantanen 2010, 222–224.) Lisäksi kehittämisen tueksi kerätään tietoa monin eri menetelmin esimerkiksi kartoittamalla lähtötasoa ennen kehittämistä, keräämällä havaintoja em. kehittämismenetelmiin liittyen ja kokoamalla palautetta muutetuista käytänteisistä. Näistä lukijan täytyisi saada selkeä kuva ymmärtääkseen miten, mitä ja missä vaiheessa tehtiin.

Ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon opiskelijoiden kehittämistöissä ns. metodologiset ratkaisut korostavat menetelmiä, joilla saavutetaan käyttöympäristöissä syntyvää, kumuloituvaa, raja-aitoja ylittävää, käyttökelpoista ja yhteiskunnallisesti kestävää tietoa (ns. Moodi II, ks. esim. Nowotny ym. 2003; Rissanen 2005). Tällaisten menetelmien teoreettinen kuvaaminen on vaativaa. Sen vuoksi opinnäytetöissä päädytään usein kuvaamaan vain niitä konkreettisia ratkaisuja, joita kehittämisen aikana on tehty. On hyvä kuitenkin muistaa, että myös ylempään ammattikorkeakoulututkintoon liittyy tutkimuksellisen osaamisen osoittaminen. Samoin tutkimuksellinen lähestymistapa ja systemaattinen metodologia tuovat raportointiin kriittisyyttä, jolloin esille on mahdollista tuoda niin onnistumiset kuin epäonnistumisetkin. (Rantanen 2010, 224–225.)

*Kehittämisen prosessin kuvaus* on keskeinen osa raporttia. Ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon opinnäytetyön ohjaajina me kirjoittajat olemme saaneet eteemme sekä raportteja, joissa tavoitteiden jälkeen kuvataan vain kehittämisen lopputulos sekä raportteja, joissa kehittämisen prosessi on kuvattu äärimmäisen yksityiskohtaisesti. Näiden kahden ääripään välistä olisi löydettävä kultainen keskitie. Kirjoittajan on hyvä pohtia, mikä määrä prosessin kuvausta tarvitaan, jotta lukija voi ymmärtää kehittämisen olennaiset vaiheet ja perusteet sille, miksi päädyttiin siihen, mihin päädyttiin. Prosessin kuvauksessa opinnäytetyön tekijän on hyödyllisempää käyttää analyttistä, asioiden yhteyksiä, syitä ja seurauksia osoittavaa kirjoitustapaa kuin eri vaiheiden pikutarkkaa kuvausta. Kehittämisen yksityiskohdat ja eri vaiheet voi havainnol-



listaa kuviolla. Tästä on esimerkki kuviossa 1, joka on lainaus Sanna Blairin ja Petra Enrothin (2011) opinnäytetyöstä. Kuvio tiivistää ja konkretisoi melko pitkäkestoisen kehittämisen eri vaiheet ja niihin liittyvän tiedonkeruun, mikä auttaa lukijaa hahmottamaan kokonaisuutta.



**KUVIO 1.** Esimerkki kehittämistyön etenemisen kuvauksesta (Blair & Enroth 2011, 29).

Kehittämisen prosessin kuvauksen laadintaa helpottaa, mikäli opinnäytetyön tekijä pitää koko hankkeen ajan projektipäiväkirjaa mm. siitä, mitä milloinkin on tehty, millaista keskustelua on käyty ja mitä kysymyksiä eri vaiheissa on itselle herännyt. Luonnollisesti kehittämisen aikana tuotetut dokumentit, kuten pöytäkirjat ja muistiot, ovat tärkeää materiaalia prosessin kuvausta laadittaessa. (Rantanen & Toikko 2005.)

*Kehittämisen prosessin ja sen tulosten arvioinnissa* palataan sekä kehittämisen asetettuihin tavoitteisiin että teoreettisiin lähtökohtiin. Teoria antaa arvioinnille laajat raamit, ja tavoitteet määrittelevät ne seikat, mihin muutosta tarkasteltaessa kiinnitetään huomiota. Arviointiin tarvittavaa tietoa voidaan koota kehittämisen luonteesta riippuen projekti- ja ohjausryhmältä sekä kehittämisen kohteelta (esim. työntekijät, asiakkaat). Arviointitiedon tulisi hyödyntää tulevia työelämän kehittämishankkeita kertomalla, mitä kannattaa tehdä ja mitä voi jättää tekemättä. Siksi opinnäytetyön tekijän samoin kuin kehittämiseen osallistuneen organisaation oman oppimisen kuvaus voi olla tärkeä osa raporttia.

*Kehittämisen tulokset ja johtopäätökset* ovat niitä, joita ison työn tehneen opinnäytetyön tekijän kannattaa tuoda esille. Opinnäytetyön raportista ne tulee olla helposti löydettävissä, mutta niistä on syytä kertoa laajemminkin. Tässä kuvatus kaltaisen perinteinen opinnäytetyön raportti ei välttämättä ole paras tapa levittää tietoa kehitetyistä hyvistä käytännöistä. Artikkelin lopussa esitelläänkin muutamia vaihtoehtoisia raportoinnin muotoja.

Raportin laadinnassa on hyvä muistaa, ettei lukijan tehtävänä ole rakentaa palapeliä, vaan hänen tulisi voida hahmottaa valmis kokonaisuus. Kirjoittajan on tärkeä kuljettaa läpi työn punaista lankaa, jonka pää lähtee työn otsikosta, ja suunta selviää jo johdannossa. Kuvaavat otsikot auttavat hahmottamaan olennaisen juonen sisällysluettelosta. Lanka ja juoni pysyvät yhtenäisenä, kun kirjoittaja sitoo eri luvut toisiinsa ja johdattaa lukijan aiheesta toiseen. Lähdekirjallisuutta referoiva teksti on usein raskasta luettavaa. Kirjoittajan kannattaakin pitää lukija mukana muokkaamalla tekstiä omaan suuhunsa sopivaksi mm. tekemällä synteisiä eri lähteistä poimituista näkökulmista.

Raportin kirjoittaja joutuu aina myös eettisten valintojen eteen. Kehittäminen on toimintaa, jota tehdään yhteistyössä muiden ihmisten kanssa. Niinpä kehittämisen prosessin aikana eteen tulee monenlaisia kohtaamisia ja vuorovaikutustilanteita. Esimerkiksi kehittämistä vastustetaan, tietty johdon tekemä päätös estää uuden menetelmän käyttöönoton toivottavassa muodossa tai ilmi tulee selviä epäkohtia ja suoranaisia väärinkäytöksiä. On tehtävä valinta, miten

tämä tuodaan esiin raportissa, jossa päämääränä ovat uskottavuus ja totuudellisuus. Toisaalta raportissa ei voi selittää pois ristiriitoja ja ”pakottaa itseään ja työyhteisöä ristiriidattomaan kertomukseen”, kuten Gothóni, Helminen ja Siren (2005, 139) toteavat. Toisaalta ketään eikä mitään saa leimata tai muuten saattaa huonoon valoon. Siitä kirjoittajalla aina on eettinen vastuu.

## Vaihtoehtoisia opinnäytetyön raportointimuotoja

Ylemmän ammattikorkeakoulun koulutusohjelmilla halutaan auttaa opiskelijoita saavuttamaan sellaisia valmiuksia, joita he työelämässä ja sen kehittämässä tarvitsevat. Opinnäytetyön raportoinnin näkökulmasta tätä voi tarkastella esimerkiksi kysymällä, millaisia raportoinnin tai kirjoittamisen taitoja työelämässä tarvitaan. Niinpä opinnäytetyön raportoinnilla voi edellä kuvatun lisäksi olla muitakin vaihtoehtoja, vaikka luonnollisesti kehittämistyön luonne määrittää opinnäytetyön rakennetta.

Vaihtoehtoina voivat olla opinnäytetyöprosessin eri tehtävien kokoaminen portfolioiksi tai artikkelimuotoiseksi opinnäytetyöksi (Laadukas opinnäytetyö 2008; Vuorijärvi 2005; Rantanen 2010). Ajatus opinnäytetyön koostamisesta erilaisista työnäytteistä ei ole uusi. Ammattikorkeakoulun syntyvaiheessa käytiin keskustelua portfolion mahdollisuudesta toimia opiskelijan välineenä hallita ja osoittaa oppimistaan, kehitystään ja ammatillista kasvuaan (ks. esim. Hyrkkänen 2007). Portfolio-työtapa omaksuttiinkin monissa sosiaali- ja terveysalojen koulutusohjelmissa opiskelijan työvälineeksi jäsentää harjoittelussa oppimaansa, mutta jostain syystä toimintatapa ei kuitenkaan laajentunut opinnäytetöihin asti. Keskustelu olisi syytä käynnistää uudelleen, sillä opinnäytteen koostaminen erilaisista tutkimus- ja kehitystyöprojektiin luonnollisesti liittyvistä osatehtävistä palvelisi ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehitys- ja innovaatiotoiminnan (TKI) luonnetta.

Ammattikorkeakoulut tekevät työelämää ja aluekehitystä palvelevaa TKI-työtä, jonka hyvyyden keskeisiä kriteereitä ovat tulosten sovellettavuus ja käytökelpoisuus (ks. esim. Nowotny ym. 2001, 2003). Ammattikorkeakoulujen TKI-työssä tavoitellaan yhtä aikaa sekä käytännön sovellusten syntymistä että ymmärryksen lisäämistä (ks. Stokes 1997; Putkonen & Hyrkkänen 2007). Tämä tarkoittaa ensinnä sitä, että työorganisaatioille on tuotettava päteviä ja perusteltuja käytännössä toimivia ratkaisuita. Toiseksi vaatimuksena on, että perustan, jolta ponnistetaan, on oltava teoreettisesti pätevä ja kestävä. Yhden

näihin molempiin vaatimuksiin vastaavan raportin kirjoittaminen on vaikeaa. Sen vuoksi, portfolio – tai millä nimellä haluammekaan erilaisten töiden koostetta kutsua – palvelisi hyvin opinnäytetöiden raportoinnissa.

Opinnäytetyön voisi koota kirjoittamalla näytteet esimerkiksi seuraavista osista:

1. sekä aiheen että sen (teoreettisen) lähtökohtien ja taustaoletusten esittely ja perustelu
2. kehittämissuunnitelman esittäminen
3. tuotoksen esittäminen
4. kehittämisprojektin tulosten ja oppien reflektio.

Erilliset näytteet sallivat sen, että ne kirjoitetaan ja tuotetaan eri kohdeyleisölle ja sen vuoksi käytetään erilaisia tyylejä ja julkaisutapoja. Esimerkiksi tuotoksen kuvaamisessa on eduksi käyttää niitä keinoja, jotka palvelevat parhaiten sitä yhteisöä, jossa kehitystyö on tehty. Kehittämissuunnitelma voidaan puolestaan kirjoittaa työväliseksi projektiorganisaatiolle ja teoreettisten lähtökohtien kuvaus ponnahduslaudaksi kehittäjäryhmälle. Kehittämisprojektin reflektion lukijoina olisivat oletettavasti kehittämisprojekteissa toimivat ja tulevat opiskelijakollegat. Näytteistä koottavassa opinnäytetyössä kirjoittamisella pitäisi raportoidaan tehty työ, myös tuotetaan työvälaineitä kehitystyölle. Erilaisista näytteistä koottava opinnäytetyö sallii yhtenäistä raporttia paremmin myös kehittäjäorganisaation edustajien osallistumisen kirjoittamisen suunnitteluun (Rantanen 2010, 226). Näin portfoliomuotoinen opinnäytetyöraportti tukisi Turun ammattikorkeakoulussa sovellettavan oppimisen viitekehyksen, innovaatiopedagogiikan, toteutumista. Siinä opiskelijat, korkeakoulun toimijat sekä yritysten ja organisaatioiden edustajat asettuvat yhteisen kehittämistehtävän äärelle oppimaan (Penttilä ym. 2009, 9–24; Kettunen 2009). Tähän liittyy oleellisesti yhteisten työvälaineiden ja dokumenttien tuottaminen.

Toinen vaihtoehto on artikkelimuotoinen opinnäytetyö (Laadukas opinnäytetyö 2008; Vuorijärvi 2005, 89). Artikkelien kautta kirjoittajalla on erityisesti mahdollisuus korostaa ammatillisuuttaan ja asiantuntijuuttaan omalla alallaan. Ammattikorkeakoulussa tekstilajin ei kuitenkaan välttämättä tarvitse olla tieteellinen vaan ennemminkin asiantuntija-artikkeli, jonka lukijakuntana tiedeyhteisön sijasta on asiantuntijayhteisö. Tällöin artikkelin keskeisenä sisältönä tutkimustulosten sijaan on tutkimuksellinen kehittämistoiminta. Ar-

tikkelejä voidaankin tarjota julkaistavaksi ammattilehtiin ja ammattikorkeakoulujen tai kehittämisen kohteena olleiden organisaatioiden omiin julkaisusarjoihin. Siitä, onko artikkelien julkaiseminen opinnäytetyön hyväksymisen edellytys, voivat ammattikorkeakoulun eri koulutusohjelmat päättää erikseen. Yhtenä vaihtoehtona on artikkelien julkaiseminen verkossa, missä ne leviävät laajalle lukijakunnalle. (Vuorijärvi 2005, 89–92.)

Edellä esitettyihin raportointimuotoihin soveltuu hyvin ohjenuoraksi mm. Lambertin ja Vanhanen-Nuutisen (2010) opinnäytetyöhön liittyvien tekstilajien kirjoja käsittelevä teos. He kehottavat kehittämishankkeissa eri toimijoita yhdessä laatimaan kirjoitussuunnitelman, jossa konkreettisesti määritellään kenelle, mitä, missä vaiheessa ja kenen toimesta on tarpeen kirjoittaa. Kirjoitukset voivat olla esimerkiksi hanke-esityksiä, mediatiedotteita, postereita, abstrakteja, artikkeleja ja puheenvuoroja erityyppisiin lehtiin tai vaikkapa multimediamaateriaalia. Opiskelija ja opinnäytetyön ohjaaja voivat sopia, millaisista kirjoituksista opinnäytetyö koostuu ottaen luonnollisesti huomioon ammattikorkeakoulun asettamat kriteerit opinnäytetyölle. (Lampont & Vanhanen-Nuutinen 2010, 357–364.) Näissä opinnäytetyön tuottamisen tavoissa kirjoittaminen jakautuu tasaisesti koko kehittämisprosessin ajalle helpottaen näin kehittämisen loppuvaiheeseen usein liittyviä paineita.

Opinnäytesuunnitelmaan liittyvän kirjoittamissuunnitelman tekeminen on edellä mainittujen raportointitapojen avain. Menettelyä kokeillaan Turun ammattikorkeakoulussa syksyllä 2011 aloittaneen, kuntoutuksen ylempää ammattikorkeakoulututkintoa suorittavan, opiskelijaryhmän kanssa. Kokeilun tarkoitus on edistää opiskelijoiden taitoa esittää tutkimus- ja kehittämistyön eri vaiheita niillä monimuotoisilla tavoilla, joita tulevilta esimiehiltä, johtajilta ja alan kehittäjiltä vaaditaan. Samalla ammattikorkeakoulun ja kuntoutusalan toimijoiden yhteinen kumppanuus kehittämisen saralla tulee entistä enemmän näkyväksi.

## LÄHTEET

Blair, S. & Enroth, P. 2011. Reflektion hyödyntäminen ammatillisessa kehittämisessä – Vuorovaikutusprojekti Keskuspuiston ammattiopiston ohjaajien ammatillisten valmiuksien kehittämisen välineenä. Opinnäytetyö. Kuntoutuksen koulutusohjelma. Turku: Turun ammattikorkeakoulu.

Gothóni, R.; Helminen, J. & Siren, R. 2005. Tutkiva, kehittävä ja kirjoittava ammattikorkeakoulukirjoittajuus. Teoksessa Vanhanen-Nuutinen, L. & Lambert, P. (toim.) Hankkeesta julkaisuksi – Kirjoittaminen ammattikorkeakoulun ja työelämän kehittämishankkeissa. Helsinki: Edita, 124–144.

Hakala, J.T. 2004. Opinnäytetyöopas ammattikorkeakouluille. Helsinki: Gaudeamus.

Hyrkkänen, U. 2007. Käsitteistä ajatuksen poluille. Ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehitystoiminnan konseptin kehittäminen. Kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia 210, Helsingin yliopisto. Helsinki: Yliopistopaino. Väitöstutkimus.

Kettunen, J. 2009. Innovaatiopedagogiikka. Kever verkkolehti, Vol. 3, No 8. Viitattu 1.20.2011. <http://ojs.seamk.fi/index.php/issue/current>.

Laadukas opinnäytetyö 2008. Viitattu 11.10.2011 [http://portal.hamk.fi/portal/page/portal/HAMK/Tutkimus\\_ja\\_kehitys/Valtakunnalliset\\_verkostohankkeet/Ylempi\\_amk\\_tutkinto/artikkelipankki/teemat/tyoelamalaheisyys/Tab/5D866F72BB2ABA45E040A8C0C9415D4D](http://portal.hamk.fi/portal/page/portal/HAMK/Tutkimus_ja_kehitys/Valtakunnalliset_verkostohankkeet/Ylempi_amk_tutkinto/artikkelipankki/teemat/tyoelamalaheisyys/Tab/5D866F72BB2ABA45E040A8C0C9415D4D).

Lambert, P. & Vanhanen-Nuutinen, L. (toim.) 2010. Hankekirjoittaminen. Välineitä hanke-toimintaan ja opinnäytetöihin. HAAGA-HELIA:n julkaisusarja. Tutkimuksia 1/2010. Helsinki: HAAGA-HELIA ammattikorkeakoulu.

Nowotny, H.; Scott, P. & Gibbons, M. 2001. Re-thinking Science. Knowledge and the Public in an age of Uncertainty. London: Polity Press.

Nowotny, H.; Scott, P. & Gibbons, M. 2003. Mode 2 Revisited. The New Production of Knowledge. *Minerva* 41:3, 179–194.

Penttilä, T.; Kairisto-Mertanen, L. & Putkonen, A. 2009. Innovaatiopedagogiikka – viitekehys uutta osaamista luovalle oppimiselle. Teoksessa Kairisto-Mertanen, L.; Kanerva-Lehto, H. & Penttilä, T. (toim.) Kohti innovaatiopedagogiikkaa. Raportteja 92. Turku: Turun ammattikorkeakoulu.

Putkonen, A. & Hyrkkänen, U. 2007. T&k-ohjelmatoiminta työelämän tutkimusavusteiden kehittämisen kohdentajana ja osaamisen kumuloijana. Teoksessa Ramstad, E. & Alasoini, T. (toim.) Työelämän tutkimusavusteinen kehittäminen Suomessa. Raportteja 53. Helsinki: Tykes.

Rantanen, T. 2010. Laadukas opinnäytetyö ja työelämäläheinen metodologia. Teoksessa Varjonen, B. & Majjala, H. (Toim.) Ylempi ammattikorkeakoulututkinto osana innovaatioympäristöjä. Julkaisuja 8/2010. Hämeenlinna: Hämeenlinnan ammattikorkeakoulu, 217–230.

Rantanen T. & Toikko T. 2005. Miten raportoida tutkimuksellinen kehittämistoiminta? Teoksessa Vanhanen-Nuutinen, L. & Lambert, P. (toim.) Hankkeesta julkaisuksi – Kirjoittaminen ammattikorkeakoulun ja työelämän kehittämishankkeissa. Helsinki: Edita, 97–111.

Rissanen, R. 2005. Tutkimus- ja kehitystyön laadun arviointi ammattikorkeakoulussa. Kever – ammattikorkeakoulututkimuksen verkkolehti 3:4. Viitattu 1.10.2011. <http://www.piramk.fi/kever/kever.nsf>.

Ruuska, K. 2001. Projekti hallintaan. Helsinki: Satku Oy.

Stokes, D.E. 1997. Pasteur's Quadrant. Basic Science and Technological Innovation. Washington: Brookings Institution Press.

Toikko, T. & Rantanen, T. 2009. Tutkimuksellinen kehittämistoiminta – näkökulmia kehittämisprosessiin, osallisuuteen ja tiedontuotantoon. Tampere: Tampere University Press.

Toivonen, S. 2009. Goal Attainment Scale – menetelmän käyttöönoton kehittäminen. Opinnäytetyö. Kuntoutuksen koulutusohjelma. Turku: Turun ammattikorkeakoulu. Saatavissa myös: <https://publications.theseus.fi/handle/10024/12696>.

Valtioneuvoston asetus ammattikorkeakouluista 15.5.2003/352.

Vanhanen-Nuutinen, L. 2010. Työelämälähtöisyys hankekirjoittamisessa. Teoksessa Lambert, P. & Vanhanen-Nuutinen, L. (toim.) 2010. Hankekirjoittaminen. Välineitä hanketoimintaan ja opinnäytetyöhön. HAAGA-HELIA:n julkaisusarja. Tutkimuksia 1/2010. Helsinki: HAAGA-HELIA ammattikorkeakoulu, 85–107.

Varjonen, B.; Majjala, H. & Okkonen, E. 2010. Tasokas koulutus työkokemusta hankkineille – valmistumisvaiheessa olevien opiskelijoiden kokemuksia opiskelustaan vuosilta 2004–2008. Teoksessa Varjonen, B. & Majjala, H. (Toim.) Ylempi ammattikorkeakoulututkinto osana innovaatioympäristöjä. Julkaisuja 8/2010. Hämeenlinna: Hämeenlinnan ammattikorkeakoulu, 557–276.

Vuorijärvi, A. 2005. Opinnäytetyö tekstinä työelämään. Teoksessa Vanhanen-Nuutinen, L. & Lambert, P. (toim.) Hankkeesta julkaisuksi – Kirjoittaminen ammattikorkeakoulun ja työelämän kehittämishankkeissa. Helsinki: Edita, 81–94.





# ESIMERKKEJÄ KEHITTÄMISTYÖN ERI MUODOISTA



# PROSESSI- JA DIALOGIKESKEINEN VIITEKEHYS ORGANISAATION KEHITTÄMISESSÄ

Ilkka Uusitalo

*Organisaatioissa tapahtuvasta kehittämistoiminnasta on 2000-luvulla tullut osa työntekijöiden arkea. Samalla työnteko, oppiminen ja kehittäminen limittyvät vahvemmin toinen toisiinsa. Kehittämisorientoitunut työelämä pakottaa organisaatioita tulemaan yhä ”paremmiksi” omalla toimialallaan. Onnistunut kehittämistoiminta edellyttää johdon tukea, riittävää tilanneanalyysiä ja useimmiten myös ulkopuolisen asiantuntijan käyttöä. Artikkelissa tarkastellaan prosessi- ja dialogikeskeistä kehittämisen viitekehystä ja siihen liittyvää asiantuntijuutta. Kehittäminen ja oppiminen nähdään tässä yhteydessä osallistumisen prosessina ja kontekstuaalisena toimintana.*

## KEHITTÄMISTOIMINNASTA ORGANISAATIOISSA

Kehittämistoiminta nähdään yhä selvemmin osana organisaation strategiaa, strategista ajattelua ja strategista johtamista. Organisaation kehittäminen (Organization Development) tai organisaation uudistaminen (Organization Transformation) ovat strategioita kehittää ihmisiä organisaatioissa. OD:n tai OT:n keskiössä ovat ihmiset, ihmissuhteet, prosessit, normit, organisaatiokenteet ja organisaatiokulttuurin parantaminen. (Kondalkar 2009, 3.)

Mikään organisaatio ei voi nykyisin tuudittautua vain luonnollisen kehittymisen varaan, mallien ja vaikutteiden saamiseen muilta alan toimijoilta tai muutostarpeisiin reagointiin ainoastaan toimintaympäristöstä saadun palautteen mukaan. Kehittyminen ja kehittäminen ovat osa suurta työelämän murrosta, jota nyt elämme. Markkinoilta tuleva välitön palaute ohjaa ja pakottaa orga-

nisaatioita kehittämään markkinoiden toivomalla tavalla tuotteita, palveluita, toimintatapoja sekä muita organisaation elinvoimaisuuden ja kilpailukyvyn kannalta keskeisiä prosesseja. (Lillrank 1995, 88–99.)

Kehittäminen ei ole organisaatioissa itsetarkoitus, vaan sillä pyritään lisäämään organisaation tehokkuutta, tuottavuutta ja parantamaan tuotteiden tai palvelujen laatua. Yhä useammin näitä tavoitellaan samanaikaisesti ja niitä myös tarkastellaan ja arvioidaan kehittämistoiminnan (prosessin) aikana. Organisaation kehittämiseen on katsottu liittyvän seuraavia piirteitä:

- Kehittäminen on johdon käynnistämä suunnitelmallinen ja systemaattisesti etenevä prosessi, jossa käytetään käyttäytymistieteellistä tietoa organisaation toiminnan ja ihmisten työelämän laadun kehittämiseksi.
- Kehittämisen avulla voidaan toteuttaa muutoksia organisaation teknisessä ja sosiaalisessa järjestelmässä sekä rakenteessa.
- Kehittämiseen liittyy ulkoisen muutosagentin (konsultin/asiantuntijan) tai sisäisten kehittäjien analyysejä ja interventioita sekä tarvittaessa myös koulutusta, työnohjausta tai muita kehittämistä tukevia menetelmiä.
- Kehittämisessä on keskeistä käyttää hyväksi palautetta; yksilöä, ryhmää, osastoa, tiimiä tai koko organisaatiota (työyhteisöä) pyritään auttamaan tiedostamaan oma toimintansa ja omat ajattelutapansa uudella tavalla, jolloin lisääntynyt tietoisuus auttaa jäsentämään omaa toimintaa uudella tavalla ja omia toimintoja kyetään kehittämään. Palautetta voidaan koota suullisesti, kirjallisesti, visualisoimalla tai käyttämällä toiminnallisia harjoituksia. Tärkeää on, että ihmisten ajattelua, toimintatapoja, tavoitteita ja ratkaisuehdotuksia tehdään näkyväksi. Siten voidaan yhteisöllisellä reflektiolla rekonstruoida yhteistä ymmärrystä ja konstruoida myös uudenlaisia näkökulmia ja ajattelumalleja totutusta poiketen. (vrt. myös Vartiainen 2005, 142.)
- Kehittämisessä korostuu prosessuaalisuus (prosessi), jolloin ongelman havaitseminen, tietojen keruu, analysointi, palautteen käsittely ja toimenpiteiden suunnittelu sekä toteuttaminen seuraavat vaihe vaiheelta toisiaan.

- Henkilöstö osallistuu muutoksen suunnitteluun, toteuttamiseen ja kehittämisprosessin arviointiin.

(mm. Juuti & Lindström 1995, 3, 40-41 täydentäen.)

Organisaation kehittäminen on siten suunniteltu muutosprosessi, jossa hyödynnetään pääasiassa käyttäytymistieteellisiä menetelmiä, tutkimusta ja teoriaa (Kondalkard 2009, 4). Organisaation (työyhteisön) muutostarpeesta keskustellaan asiakasorganisaation johdon ja asiantuntijan alkutapaamisessa, joka käynnistää kehittämiskohteen tai kohteiden pohdinnan ja kehittämisen tavoitteen määrittelyn. Yhteistyölle ja kehittämisen onnistumiselle on erittäin merkityksellistä se, miten hyvin yhteistyösuhde asiakkaan ja konsultin kanssa toimii ja kuinka avoimesti kyetään kartoittamaan organisaation nykytilanne ja ihmisten sitoutuminen kehittämistyöhön.

Organisaatioiden kehittämisen taustalla ei ole selkeää metodista tai teoreettista koulukuntaa, vaan se koostuu useista eri tieteissä ja eri paikoissa kehittyneistä koulukunnista, joita yhdistää väljästi tietynlainen arvotausta ja filosofia siitä, kuinka organisaation kehittämiseksi tulisi toimia. (Juuti & Lindström 1995, 40; Kondalkar 2009, 3.)

## KEHITTÄMISEN KOHTEISTA ORGANISAATIOISSA ENNEN JA NYT

Perinteisesti organisaatioiden kehittäminen on ollut organisaatorakenteen, työn sisältöjen, ihmissuhteiden ja johtamisen kehittämistä (mm. Juuti & Lindström 1995, 1). Organisaation ja työyhteisön kehittämistoiminnan historiassa on löydettävissä kaksi vahvaa arvopäämäärää ja näihin pohjautuvaa trendiä. Ensinnäkin organisaatioiden on haluttu toimivan tehokkaammin ja tuottavammin. Tätä linjaa ovat edustaneet mm. Taylorin tieteellinen liikkeenjohto, rationalisoinnin perinne ja 1990-luvulla prosessijohtaminen. Toista linjaa on edustanut työn humanisoinnin perinne. Tässä organisaatioiden kehittämisen lähtökohdaksi on otettu työntekijöiden hyvinvoinnin ja motivaation kehittäminen, voimavarojen vapauttaminen tai osaamisen kehittäminen. (Honkanen 1999, 16–17.) Tämän trendi heijastui 1990-luvun suomalaisen työelämän kehittämisen metodeihin, joita olivat mm. Engeströmin kehittävän työntutkimuksen malli sekä ryhmämuotoisten interventiomenetelmien uusi tuleminen (esim. toiminnalliset ryhmätyömenetelmät, NLP-menetelmät ja ryhmätyönohjaus).

Mainittakoon esimerkkinä, että 1990-luvulla Suomessa ja muissa länsimaissa monet organisaatiot pyrkivät muuttumaan tiimiorganisaatioiksi, todennäköisesti paljolti Peter Sengen ja Cris Argyriksen oppivaa organisaatiota koskevien tutkimusten ja kirjoitusten innoittamina. Havaittiin, että organisaatioiden tuottavuutta ja tehokkuutta ei kyetä lisäämään vain kehittämällä yksilöiden oppimista ja osaamista, vaan huomio piti kohdistaa koko työyhteisön oppimisen ja osaamisen edistämiseen ja tiimityöhön, minkä myös mm. Toyota-auto- tehdas oli jo vuosikymmeniä sitten ottanut yhdeksi toimintaperiaatteen.

Eri vuosikymmenillä organisaatioiden kehittämistä on hallinnut myös uusien johtamisoppien jalkauttaminen organisaatioihin. Mm. tavoitejohtamisen ideat levisivät Suomessa vähitellen yksityisestä liike-elämästä julkishallintoon ja 1980-luvulla yritysconsultit kehittivät tavoitejohtamista edelleen tulosjohtamiseksi. Julkisten menojen kasvu ja 1990-luvun lama suuntasivat päättäjien ja johtajien huomiota resursseihin, jolloin tavoitteiden ja tulosten lisäksi alettiin kiinnittää huomiota myös organisaatiossa oleviin resursseihin ja niiden tehokkaaseen käyttöön. Näiden eräänlaisena yhdistelmänä syntyi ns. tasapainoinen tuloskorttimalli (Balanced Scorecard), jota myös monet kunnat ja kuntayhtymät käyttävät toimintansa suunnittelussa ja arvioinnissa. (Vrt. mm. Murto, 1995, 25.)

Nykyisin organisaatioita kehitettäessä on otettava huomioon samanaikaisesti seuraavia tekijöitä ja tavoitteita (Honkasta 1999, 17 täydentäen):

- organisaation toimintaympäristö ja toiminnan ohjausjärjestelmät
- johtamiskulttuuri ja johtamiskäytännöt
- organisaation rakennetekijät, teknologinen järjestelmä sekä työ- ja toimintaprosessit
- organisaation sosiaalinen vuorovaikutus, työyhteisötaidot ja organisaatiokulttuuri
- organisaatiossa toimivien ihmisten nykyinen osaaminen, osaamistarpeet lähitulevaisuudessa ja toisaalta piilevien voimavarojen ja kykyjen hyödyntäminen (ns. käyttämättömät resurssit)
- rekrytointitarpeet ja rekrytoinnissa onnistuminen
- työhyvinvoinnin arviointi ja sen jatkuva esillä pitäminen tehokkuuden ja tuloksellisuuden rinnalla.

Lopuksi on todettava, että edellä mainitut tekijät eivät ole vain kehittämistoiminnassa huomioon otettavia, vaan niitä on myös johtajien ja esimiesten arvioitava ja seurattava säännöllisesti organisaation arjessa. Moderni johtaminen on muuttunut konsulttimaiseksi toiminnaksi, jossa johtaja tai esimies yhdessä henkilöstön kanssa pyrkii yhteistyössä etsimään ratkaisuja organisaation ja työyhteisön haasteisiin, olivatpa ne sitten organisaation sisältä tai ulkoa kumpuvia haasteita ja ongelmia.

## ORGANISAATION KEHITTÄMISESTÄ TYÖYHTEISÖN JA YHTEISTYÖSUHTEIDEN KEHITTÄMISEEN

Kuten edellä havaittiin, organisaation kehittämisellä voi olla monenlaisia kohteita, joihin kehittämisen voimavarat ja ponnistelut kulloinkin kohdistetaan. Kehittäminen edellyttää lähes aina myös organisaation oppimis- tai osaamistarpeiden tunnistamista sekä parhaiten soveltuvien kehittämismenetelmien pohdintaa ja niistä päättämistä. Heiskasen (2007, 257) mukaan oppimisen ja kehittämisen tarpeet syntyvät usein muutostilanteen keskellä tai sen ennakoinnissa. Ennakoiva proaktiivinen kehittäminen edellyttää hyvää organisaation nykytilan tuntemista sekä strategista näkemystä siitä, miten organisaation tulisi valmistautua toimintaympäristössä tapahtuviin muutoksiin ja haasteisiin. Organisaation on ”haisteltava ajan henkeä”, jotta se menestyy. Tämä taas edellyttää työntekijöiltä sitoutumista ja vastuunottoa. (Julkunen 2005, 43.)

Kaikenlaisen kehittämisen tavoitteena on saada organisaatiossa jokin tai jotkut asiat toimimaan paremmin tai laadukkaammin unohtamatta tuottavuuden kasvua, joka etenkin yritysorganisaatioille on ensiarvoisen tärkeää; muutoinhan kehittämisessä ei olisi mitään mieltä ja kehittämiseen uhratut resurssit menisivät hukkaan. Kesti (2005, 10) tuo esille neljä keskeistä inhimillistä menestystekijää, jotka eniten vaikuttavat organisaation tuottavuuteen ja työntekijöiden työssä jaksamiseen. Niitä ovat esimiestoiminta, toimintakulttuuri, osaaminen ja sisäinen kommunikaatio.

Organisaatiot nähdään usein työpaikkoina, rakennuksina tai rakennekaavioina, joihin eri toiminnot ja niistä huolehtivat ihmiset omine tehtävänimikkeineen on sijoitettu. Nykyisin organisaatioista pyritään tekemään matalia, joustavia, reagoinniltaan nopeita ja tietoa tuottavia. Erityisesti asiantuntijaorganisaatioissa painopiste on siirtynyt infrastruktuurista toiminnan kannalta tärkeiden verkostojen, kommunikaatioyhteyksien ja ihmisten yhteistoiminnan edistämiseen.

Jälkiteollisessa (postmodernissa) yhteiskunnassa vanhoja työn- ja toimintojen organisointimuotoja on ollut pakko muuttaa vastaamaan ulkoisessa toimintaympäristössä tapahtuneisiin muutoksiin ja haasteisiin. Lillrank (1997, 106) toteaa, että uusi organisaatiologiikka pohjautuu neljään periaatteeseen:

- organisoituminen asiakkaalle arvoa tuottavan tuotteen tai palveluprosessiyksikön mukaan
- arvoa tuottavien yksiköiden verkostomainen koordinaatio
- prosessiorganisaation visio-, arvo- ja osaamispohjainen johtaminen
- organisaatio on hajakeskitetty, itseohjautuva, suoritusporraskeinen sekä informaatio- ja kommunikaatioteknologiaan pohjautuvaa informaatio-ohjausta käyttävä.

Postmodernissa näkökulmassa organisaatiosta on tullut sosiaalisten toimijoiden kontekstuaalisissa diskursseissa (keskusteluissa) tuottama yhteisö, joka vaikuttaa jäsentensä tapaan ymmärtää ja tulkita maailmaa. Keskiössä ovat työyhteisöllinen keskustelu ja eri toimijoiden välinen dialogi, joilla luodaan ja ylläpidetään sosiaalista todellisuutta ja yhteistyösuhteita. Organisaatio voidaan ymmärtää siten myös ympäristöinä ja tilanteina, joissa toimijat sen puheellaan tuottavat. Postmodernien organisaatioiden keskeisiä käsitteitä ovat diskurssi, dekonstruktio ja mielikuvat. (Boje, Gephardt & Thatchenkery 1996, 2; Juuti 1999, 25.)

Voidaankin ajatella, että työstämme päivittäistä suhdettamme organisaatioihin, ennen muuta omaan työorganisaatioomme (työpaikkaamme), omista mielikuvissamme. Näiden mielikuvien käyttövoimana ovat organisaatiosta saamamme kokemukset ja niihin liittyvät tunteuksemme ja tuntemme. Tästä johtuen ei ole lainkaan merkityksetöntä, millaisia mielikuvia organisaatio meissä synnyttää, koska mielikuvamme vaikuttavat sitoutumiseemme työtä ja organisaatiota kohtaan sekä päivittäiseen työkäyttäytymiseemme. Myös organisaation johdolla on suuri vastuu siitä, millaisia mielikuva-aineksia he itse puheissaan välittävät alaisilleen organisaatiosta ja sen tavoitteista. Tämä on tärkeää tiedostaa silloin, kun esimiehet osallistuvat kehittämisinterventioihin ja ovat käynnistämässä niitä.

Organisaation ja työyhteisön kehittämistä saatetaan käyttää synonyymeinä, vaikka ne eivät sitä merkitysisällöltään ole. Voidaan perustellusti ajatella, että työyhteisöjen kehittämisellä tarkoitetaan rajatun organisaation työnteki-



jöiden muodostaman yhteisön ja erilaisten työyhteisörakenteiden kehittämistä ja niihin vaikuttamista. On syytä myös muistaa, että organisaatio voi muodostua yhdestä tai useammasta työyhteisöstä. Suurissa kansallisissa ja kansainvälisissä organisaatioissa voi olla kymmeniä tai jopa satoja työyhteisöjä. Nykyisin hajautetuissa ja verkostomaisissa organisaatioissa ei ole myöskään harvinaista, että työntekijä voi kokea kuuluvansa jäsenenä useampaan saman organisaation työyhteisöön, esim. tiimiin. On luonnollista, että tällöin yhteenkuuluvuuden ja työyhteisöön kuulumisen tunteet ja kokemukset voivat vaihdella ja muuttua yksilön työhön sijoittumisen mukaan.

Murron (1995, 15) mukaan työyhteisöä voidaan kuvata ihmisen ja hänen työnsä väliin tulevana muuttujana. Työyhteisö (henkilöstö) muodostuu ihmisistä, joiden työ ja yhteistoiminta muodostavat organisaation toiminnan kanalta mielekkään kokonaisuuden ja vastuualueen. Työyhteisössä keskeisiä tekijöitä ovat jäsenten sosiaaliset suhteet, kommunikaatiosuhteet, rooli- ja valtasuhteet sekä tunnesuhteet. Nykyisin melko yleisesti ymmärretäänkin, että organisaatio ei voi pitkään olla tehokas ja tuloksekas, ellei työyhteisö ole toimiva ja ihmiset voi hyvin työyhteisössään. Esimerkiksi 2000-luvun Suomessa kiinnostuttiin alaistaitojen merkityksestä työyhteisössä. Myöhemmin alaistaitojen sijaan alettiin puhua työyhteisötaidoista ja niiden kehittamisestä. Viime vuosina erityisesti työhyvinvoinnin kehittäminen on noussut tärkeäksi kehittämisen painopisteeksi tavalla tai toisella kaikissa työyhteisöissä (mm. Ojala & Ahonen 1993; Keskinen 2005; Suutarinen & Vesterinen 2010).

Organisaatioiden kehittämisessä sisäinen tai ulkoinen asiantuntija tekee yhteistyötä aina joko koko työyhteisön kanssa tai vaihtoehtoisesti yhden tai useamman työntekijäyhteisön, esim. tiimin, kanssa. Usein kehittämistoiminta sisältää useampia tavoitteita ja usein siihen liittyy työyhteisön, ihmissuhteiden, kommunikaation sekä toiminta- ja vuorovaikutustapojen kehittämistä. Tavalla tai toisella kehittämistoimintaa tehdään aina organisaatioissa yhteistyössä siellä työtä tekevien ihmisten kanssa. On vaikea kuvitella kehittämistoimintaa, jossa organisaation ihmiset eivät olisi millään tavalla osallisina tai yhteistyösuhteissa. Myös tästä näkökulmasta organisaation tai työyhteisön kehittämisen raja on keinotekoinen (vrt. Murto 1995, 16).

Organisaatioissa ei myöskään toimita aina rationaalisesti ja harkittuja päätöksiä tehden, vaan siellä myös irrationalisilla ja tiedostamattomilla prosesseilla on sijansa (Miettinen 1999, 43). Miettinen lainaa Garvinia (1998, 41), joka jakaa organisatoriset prosessit kolmeen erilliseen, mutta toisiinsa liittyvään kategoriaan. Näitä ovat työprosessit, käyttäytymisprosessit ja muutosprosessit.

Työprosessien perinne liittyy teolliseen traditioon, työntutkimukseen ja tuotantomenetelmien kehittämiseen. Työprosesseja tarkastelemalla ja kehittämällä voidaan tehottomuutta vähentää, lisätä ihmisten kokemaa työn mielekkyyttä ja parantaa tulosta.

Käyttäytymisprosessien tausta on organisaatioteorioissa ja ryhmädynamiikassa. Käyttäytymisprosessit viittaavat syvään juurtuneisiin käyttäytymis- ja toimintamalleihin sekä työn kognitiivisiin ja interpersonaalisiin näkökohtiin. Käyttäytymisprosessit ilmenevät organisaation arjessa tyypillisenä tapana toimia, olla vuorovaikutuksessa, kommunikoida ja tehdä päätöksiä. Mielenkiintoista on, että näihin prosesseihin liittyvät käyttäytymistavat on usein omaksettua epävirallisesti sosialisointia ja työkokemuksen kautta. Luultavasti niihin on siksi myös hyvin vaikea vaikuttaa esim. koulutuksella. Työyhteisön ihmisiin ja käyttäytymisprosesseihin voinee vaikuttaa kehittämällä ja muuttamalla työyhteisön sosiaalisia rakenteita, esimerkiksi työnjakoa tai palaveri- ja kokouskäytäntöjä. Myös esimieheltä ja työtovereilta saatu palaute voi muuttaa niin yksilöiden kuin tiimienkin käyttäytymisprosesseja ja toimintatapoja. (Miettinen 1999, 43–44 täydentäen.)

Muutosprosessien juuret taas ovat strategisessa johtamisessa sekä sosiaalipsykologian ja organisaatioiden evoluutioteoriassa. Ajassa peräkkäisinä tapahtumina ja toimintoina ilmenevät prosessit kuvaavat, kuinka yksilöt, ryhmät ja organisaatiot mukautuvat, kehittyvät, kasvavat tai joskus jopa taantuvat. Siten kehittäminen muutosprosessina nähtynä muuttaa organisaation järjestelmää, luonnetta ja identiteettiä aina jossain määrin. (Miettinen 1999, 44–45.)

## PROSESSI- JA DIALOGIKESKEISEN AJATTELUN VIIITEKEHYS

Edellisessä luvussa tuotiin esille kolme keskeistä prosessia, joihin kehittämistoiminta tavalla tai toisella kohdistuu ja jotka kehittämistoiminnassa ovat liittäviä. Nämä prosessit ovat myös kehittämistoimintaa ohjaavien sisäisten tai ulkoisten asiantuntijoiden pohdinnan kohteina. Miettisen (1999, 37) mukaan prosesseihin liitetään oletus siitä, että todellisuus ei ole vakaa tila, vaan luonteeltaan dynaaminen prosessi. Vastaavasti on perusteltua ajatella, että työyhteisön arki muodostuu tapahtumista ja episodeista, jotka seuraavat toisiaan ja liittyvät toisiinsa niin organisaation arjessa kuin ihmisten mielisissä. Tapaht-

tumat ja dynamiikka syntyvät ihmisten toiminnasta ja pyrkimyksistä, joihin sekoittuvat niin rationaaliset kuin irrationaaliset ainekset kuten tunteet, mielikuvat ja ihmisten kokemukset.

Myös kehittäminen aikaansaa aina jonkinlaista muutosta ja dynamiikkaa organisaatioissa ja ihmisissä. Kehittämislle asetetut tavoitteet ovat tärkeitä sekä kehittämisen suunnan näyttäjänä että itse muutosprosessin kannalta. Prosessikeskeiselle kehittämistoiminnalle ominaista on, että kehittämisen tavoitteet eivät ole kiveen hakattuja kehittämisen alusta loppuun, vaan tavoitteiden mielekkyyttä tarkastellaan aika ajoin kehittämisessä mukana olevien ihmisten kanssa. (Vrt. Seppänen-Järvelä 1999, 183; Toikko & Rantanen 2009, 2.)

Kehittämisprosessi (muutosprosessi) yleensä synnyttää myös kokonaan uusia tavoitteita lähtötavoitteiden lisäksi, tai se voi korvata niitä. Myös kehittämisen strategiaa, toisin sanoen keinoja ja menetelmiä, on viisasta arvioida suhteessa tavoitteisiin ja keskustella niistä kehittämiseen osallistuvien työntekijöiden kanssa, johtoa unohtamatta. (Vrt. Murto 1995, 27.) Siten prosessi- ja dialogikeskeinen kehittäminen viitekehys vaatii kehittämisprosessin ohjaajalta dynaamista asiantuntijuutta ja avointa kontekstuaalista asiantuntijuutta. Asiantuntijan on oltava avoin vaihtoehtoisille näkökulmille ja arvioitava tarkoin, mitkä tekijät edistävät parhaiten kehittämisprosessia juuri tässä organisaatiossa ja käytettävissä olevin tiedoin.

Mikäli kehittämiselle asetetut tavoitteet eivät millään tavoin muuttuisi tai niitä ei tarkennettaisi kehittämisprosessin aikana, voisi johtopäätöksenä olla, että prosessin aikana ihmisten tietoisuudessa (ajattelussa) ei ole tapahtunut minkäänlaista muutosta. Toisin sanoen kehittämistoiminta ei ole koskettanut ihmisiä ja heidän ajatteluaan millään tavoin. Oletettavasti tällöin ihmisten osallistuminen prosessin aikana on ollut niukkaa ja kehittämisprosessia ohjaavien asiantuntijoiden ja työyhteisön välillä ei ole ollut dialogia juuri nimeksikään. Kehittäminen on tapahtunut ns. ylhäältä alaspäin asiantuntijakeskeisesti ja kehittämisen fokuksena on ollut asiantuntijatiedon välittäminen.

Hakkarainen, Paavola ja Lipponen (2003, 4) lainaavat Sfardia (1998), jonka mukaan oppimista ja uuden tiedon hankintaa voidaan tarkastella kahden metaforan avulla; tiedonhankintana ja osallistumisena. Prosessikeskeisessä ja dialogiselle oppimiselle perustuvassa kehittämisessä ja konsultoinnissa olennaista on oppia keskustelemaan yhdessä ihmisten kokemuksista, jotka liittyvät esim. työhön, organisaatioon, tavoitteisiin, työnteon käytäntöihin, ihmissuhteisiin ja itse kehittämiseen. Kaikki tämä tuottaa tietoa ja on osallistavaa. Myös poik-

keavat näkemykset, uudet oivallukset, ideat ja ratkaisuehdotukset voivat syntyä vain keskustelun ja yhteisöllisen dialogin tuloksena. Siten tiedon tuottaminen, oppiminen ja ammatillinen kehittyminen ovat luonteeltaan työyhteisöllistä, sosiaalisesti rakentuvaa, kontekstuaalista ja tilannesidonnaista (Uusitalo 2004, 49).

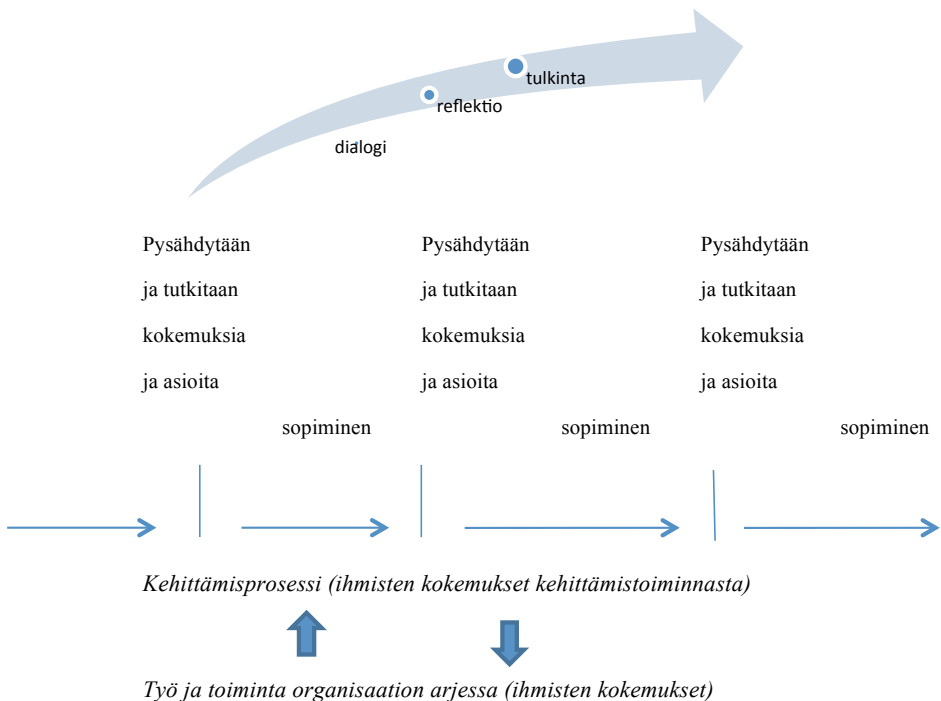
Ruohotien ja Hongan (1997, 16) mukaan epävarmassa ja muuttuvassa ympäristössä organisaation tavoitteet voivat toteutua vain kehittyvän tiedon ja osaamisen avulla. Keskeistä on tiedon luominen ja hyödyntäminen organisaation rutiiniprosesseissa, rakenteessa, tuotteissa ja palveluissa. Vaikka uuden tiedon ja toimintamallien tuottaminen kehittämisessä onkin tärkeää, niin vielä tärkeämpää on, että kehittämisprosessin ja dialogin aikaansaama tieto ja ymmärrys muuttuvat päätöksiksi ja päätökset toimeenpanoiksi ja edelleen uusiksi käytännöiksi organisaatioissa.

## ASIAANTUNTIJAN ROOLEISTA JA TOIMINTATAVOISTA

Prosessi- ja dialogikeskeisen kehittämisen ja konsultoinnin tärkeimpiä lähtökohtia ovat työyhteisön arkipäivän tutkiminen ja se, että kehittäminen tapahtuu ensisijaisesti alhaalta ylöspäin, kokonaisvaltaisesti ja sekä yksilöllistä että yhteisöllistä dialogia käymällä (kuviot 1). Tutkijoina ovat kehittämistoimintaan osallistuvat ihmiset itse. Keskiössä ovat ihmisten kokemukset, ajatukset ja asioille annettavat merkitykset (tulkinnat). Tavoitteena on, että työyhteisö oppii ja kehittyy omasta toiminnastaan sitä yhdessä arvioimalla ja suuntautumalla yhdessä asetettuihin tavoitteisiin sekä tekemällä asioita työssään toisin ja paremmin. Tähän tarvitaan ulkopuolisen konsultin ohjausta ja interventioita, jotta dialogia syntyy ja kehittäminen on tavoitteellista ja muutokseen pyrkivää. (Murto 1995, 25–35.)

Kokonaisvaltaisuuteen sisällytän itse kolme merkityssisältöä. Ensiksi se tarkoittaa, että työyhteisö tai kehittämisprosessiin osallistuvat ihmiset perehtyvät organisaation visioon, strategiaan ja tavoitteisiin yhdessä. Tämän lisäksi on tutkittava eri yksiköiden ja hierarkiatasojen välistä vuorovaikutusta ja yhteistoimintaa. Näistä pitää oppia keskustelemaan ja vähitellen ihmisille alkaa muodostua näihin asioihin, käsitteisiin ja ilmiöihin yhteisesti jaettavia ja tunnistettavia merkityssisältöjä.

Toiseksi kehittäminen on kokonaisvaltaista toimintaa siinä merkityksessä, että kehittämisen aikana huomio kohdistuu paitsi oman yksikön toimintaan niin myös koko organisaation toimintaan. Kolmanneksi kehittäminen on kokonaisvaltaista siten, että kehittämistoiminta käynnistää ihmisissä ristiriitaisia tunteita ja tuntemuksia, joita ei pidä kehittämisen aikana sivuuttaa, vaan parhaassa tapauksessa niitä voidaan pitää eräänlaisina kehittämisen suunnannäyttäjinä (hiljaisina signaaleina) ja voimavarana. Kehittämistä edistävät myönteiset tunteet, mutta ihmisten negatiivisia tunteita ja tunteen ilmaisuja on myös kuunneltava ja ”mietittävä” niiden alkuperää. Usein negatiiviset ilmaukset ja ylikriittisyys ovat ilmauksia siitä, että kehittämisessä mukana olevat kokevat jollakin tavalla kehittämisen uhkaavan heidän identiteettiään työssä ja työyhteisössä. Vartiainen (2005, 142) toteaa, että jokainen on oman maailmansa ja oman tilanteensa keskipiste ja tarkastelee elämää ja asioita siitä käsin. Kun konsultti uskaltaa avoimesti kohdata kriittisyyttä ja negatiivisia tunteenilmaisuja käyttäen samalla aikaa ratkaisujen etsimiselle, opettaa hän työyhteisölle usein juuri niitä toimintamalleja, joita työyhteisö myöhemmin tulee tarvitsemaan.



**KUVIO 1.** Prosessi- ja dialogikeskeisen kehittämisen viittekehys (Murron 1995 mallia soveltaen).

Kehittämistä ohjaava konsultti tai asiantuntija on ohjaaja, tutkija, keskustelun edistäjä, suunnassa pitäjä ja ennen muuta oppimisprosessin edistäjä ja prosessin johtaja. Tässä mielessä katson, että Murron prosessikeskeisen kehittämisen mallissa on Scheinin (1988) prosessikonsultaation piirteitä.

Keskinen (1996, 94) toteaa Scheiniin (1988) viitaten, että prosessikonsultaation tärkein tehtävä on auttaa tilaajaa (asiakasta) tunnistamaan organisaation sa tilaa sekä sen heikkouksia ja vahvuuksia. On kyse yhteisesti tehdystä diagnoosista. Konsultin roolina on opettaa diagnostisia ja ongelmanratkaisutaitoja organisaatiolle, mutta hänen ei pidä ratkaista ongelmia organisaation puolesta. Prosessikeskeisen ja tutkivan konsultoinnin mallissa keskeisiä tekijöitä ovat dialogi, reflektio ja tulkinta. Dialogi on vastavuoroista vaikuttamista ja sillä on transformatiivinen luonne, jonka mukaisesti se synnyttää syvempää ymmärrystä sekä uusia yhteyksiä. Tämä erityispiirre erottaa dialogin tavallisesta keskustelusta (Vartiainen 2005, 141–142). Tutkivassa ja dialogisessa konsultoinnissa konsultin on käytävä dialogia myös itsensä kanssa, ei vain kehittämistoimintaan osallistuvien työyhteisön jäsenten kanssa. On oltava avoin sekä omille ajatuksille että muiden ajatuksille ja mielipiteille. Tutkivaa konsultointia ja dialogia edistäviä avoimia kysymyksiä ovat esim. mistä tämä puhe kertoo? miten kannattaisi edetä ja työskennellä? mitä siitä mahdollisesti seuraa, jos etenemme suunnitellulla tavalla? (Vrt. myös Sarja 2000.)

Reflektio merkitsee prosessikeskeisessä ja tutkivassa konsultoinnissa paitsi ihmisten havaintojen ja kokemusten kriittistä tarkastelua ja niiden käsitteellistämistä, myös syvempää asioiden ymmärtämistä ja vaihtoehtoisten ajatus- ja toimintamallien etsimistä. Reflektioon liittyvä tulkinta on dialogisen prosessin ja yhteisöllisen prosessin viimeisin vaihe (Vartiainen 2005, 142). Dialogisen filosofian mukaan tulkinta on suhde, jossa merkitys ilmenee. Työyhteisön jäsenillä on jokaisella oma suhteensa asioihin, joita kehittämistoiminnan aikana tarkastellaan tai joita tavoitellaan. Voidaan ajatella, että prosessin aikana nämä suhteet muuttuvat ja siten asioiden merkityksetkin muuttuvat ihmisten mielissä.

## LOPUKSI

Kehittämistoiminta laajentaa ihmisten ajattelua, tietoisuutta ja edistää yksilön ja työyhteisön oppimista. Kehittämisprosessia voidaan luonnehtia vaikuttavaksi ja onnistuneeksi, jos kehittämiselle asetetut tavoitteet on pääosin saavutettu ja ihmisissä on syntynyt myös aitoa halua oppia työstä, tilanteista ja

toisiltaan. Ulkopuolisen asiantuntijakonsultin on myös tiedostettava, että hän on monesti oman taustansa ja paradigmansa rajoittama asiantuntija. Tämä on syytä tiedostaa jo siinä vaiheessa, kun asiakas ottaa yhteyttä ja kertoo konsultoinnin tai kehittämisen tarpeista. Konsultin on arvioitava rehellisesti omia kompetenssejaan ja kykyään vastata asiakkaan tarpeisiin. Tarvittaessa hänen tulee ohjata asiakas toisen asiantuntijatahon luo tai arvioitava, keiden muiden asiantuntijoiden kanssa kehittämis- tai konsultointiprosessi voidaan menestyksellisesti toteuttaa. (Miettinen 1999, 46.)

Prosessi- ja dialogikeskeisen kehittämisen vahvuudet ovat ennen muuta keskustelemaan oppimisessa, yhteisöllisen tiedon tuottamisessa, toisilta oppimisessa, sopimuskulttuurin vahvistumisessa ja parhaimmillaan yhteisöllisessä voimaantumisessa. Asiantuntijakonsultilta se edellyttää kuitenkin kykyä edistää ja ylläpitää dialogia ja vastaavasti kykyä häivyttää perinteistä asiantuntijan (tietäjän) roolia. Samalla on kyettävä yhdistämään kokemuksellista ja teoreettista tietoa siten, että ihmiset oppivat ja tiedostavat itse uusia näkökulmia ja jopa ratkaisuja työorganisaationsa ongelmiin ja haasteisiin. Kehittämistoiminnan onnistumista osaltaan tukee myös yhteisöllinen organisaatioprosessien (työprosessit, käyttäytymisprosessit, muutosprosessit) esilläpito ja niiden transformatiivinen tarkastelu.

Prosessi- ja dialogikeskeistä viitekehystä käyttävän asiantuntijan on itse uskotava dialogin arvoon kehittämisen menetelmänä ja samalla hänen tulee olla äärimmäisen rehellinen ja nöyrä omaa toimintaansa kohtaan. Vain siten hän voi säilyttää luottamuksen työyhteisön ihmisiin kehittämisen aikana. Tärkeää on myös, että kehittämisen prosessi synnyttää ihmisissä voimaantumista ja luottamusta itseän ongelmien- ja haasteiden ratkaisijoina.

## LÄHTEET

Boje, D.M; Gephardt, R.P. & Thatchenkery, T. 1996. (Eds.) Postmodern Management and Organizational Theory. Thousand Oaks, CA, 45–59.

Garvin, D.A. 1998. The Processes of Organization and Management. Sloan management review. Vol. 39, N<sup>o</sup>. 4, 1998, 33–50.

Hakkarainen, K. & Paavola, S; Lipponen, L. 2003. Käytäntöyhteisöistä innovatiivisiin tietoyhteisöihin. Aikuiskasvatus 3.

- Heiskanen, T. 2007. Oppimisen tilat tietoyhteiskunnassa. Teoksessa Eteläpelto, A.; Collin, K. & Saarinen, J. (toim.) Työ, identiteetti ja oppiminen. Oppimateriaalit. Helsinki: WSOY, 238–257.
- Honkanen, H. 1999. Organisaation kehittämismallien juurista tulevaisuuden haasteisiin. Aikuiskasvatus 1/99. Konsultointi ja työn kehittäminen, 16–22.
- Hytönen, T. 2002. Exploring the practice of human resource development as a field of professional expertise. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Elektroninen aineisto.
- Isotalo, A. 2009. ”Osaamisen johtamista ja muutoksen hallintaa” Loimaan aluesairaalan palvelurakennemuutostyö ja organisaation osaamisen kehittäminen. Opinnäytetyö. Hämeenlinna: Hämeen Ammatillinen Opettajakorkeakoulu.
- Julkunen, R. 2005. Työ – talouden ja minän välissä. Teoksessa Eteläpelto, A.; Collin, K. & Saarinen, J. (toim.) Työ, identiteetti ja oppiminen. Oppimateriaalit. Helsinki: WSOY, 18–48.
- Juuti, P. & Lindström, K. 1995. Postmoderni ajattelu ja organisaation syvälinen muutos. Työ ja ihminen, tutkimusraportti 4. Helsinki: Työterveyslaitos ja johtamistaidon Opisto.
- Juuti, P. 1999. Viimeaikaisia näkymiä organisaation kehittämisestä. Aikuiskasvatus 1/99. Konsultointi ja työn kehittäminen, 23–36.
- Keskinen, S. 2005. Alaistaito: luottamus, sitoutuminen ja sopimus. Kunnallisan kehittämissäätiön Polemia-sarjan julkaisu, nro 59. Helsinki: Kunnallisan kehittämissäätiö.
- Keskinen, S. (toim.) 1996. Yksilö ja työyhteisö muutoksessa. Turun yliopiston täydennyskoulutuskeskuksen julkaisuja A:53. Turku: Turun yliopisto.
- Kesti, M. 2005. Hiljaiset signaalit – avain organisaation kehittämiseen. Helsinki: Edita.
- Kondalkar, V.G. 2009. Organization development. New Delhi: New Age international (P) Ltd., Publishers.
- Lillrank, P. 1995. Työtehtävien ja organisaatioiden murros. Teoksessa Hämäläinen, J. (toim.) Murroksen aika. Selviääkö Suomi rakennemuutoksesta? Juva: WSOY, 79–110.
- Miettinen, A. 1999. Organisaatioiden muutos- ja kehittämisprosessit -luonne ja dynamiikka. Aikuiskasvatus 1999. Konsultointi ja työn kehittäminen, 37–47.
- Murto, K. 1995. Prosessin johtaminen. Kohti prosessikeskeistä työyhteisön kehittämistä. Toinen painos. Jyväskylä: Jyväskylän Koulutuskeskus Oy.
- Otala, L. & Ahonen, G. 2003. Työhyvinvointi tuloksen tekijänä. Helsinki: WSOY.



Ruohotie, P. & Honka, J. 1997. Tiedon luominen organisaatiossa. Teoksessa Ruohotie P. & Honka, J. (toim.) 1997. Osaamisen kehittäminen organisaatiossa. Seinäjoki: Consulting team, 11–41.

Sarja, A. 2000. Dialogioppiminen ryhmä- ja yksilötasoilla hoitotyön kontekstissa. Aikuiskasvatus 2/2000, 99–118.

Schein, E.H. 1988. Process Consultation, Vol.1. Its Role in Organization Development. Addison-Wesley Publishing Company, Second Edition.

Seppänen-Järvelä, R. 1999. Luottamus prosessiin. Kehittämistyön luonne sosiaali- ja terveysalalla. Stakes, tutkimuksia 104. Helsinki:Stakes.

Sfard, A.1998. On two metaphors on learning and the dangers of choosing just one. Educational Reseach; 27, 4–13.

Suutarinen, M. & Vesterinen, P-L. (toim.) 2010. Työhyvinvoinnin johtaminen. Helsinki: Otava.

Toikko, T. & Rantanen, T. 2009. Käyttäjä- ja toimijalähtöinen kehittäminen. Ammattikorkeakoulun verkkojulkaisu, www.osaaja.net, No 2.

Uusitalo, I. 2004. Mitä ja miten työelämässä opittiin? – tapaustutkimus sosionomi (AMK) opiskelijoiden oppimiskokemuksista työelämäprojektissa ja ammattitaitoa edistävässä harjoittelussa. Licensiaattitutkimus. Kasvatustieteiden tiedekunta. Turku: Turun yliopisto.

Vartiainen, E. 2005. Dialogisuuden ymmärtäminen konsultoinnissa. Aikuiskasvatus 2005. Työn kehittäminen, 141–146.

# TUKIALUS- LYHYTHANKETOIMINTA OPISKELIJOITA JA TYÖELÄMÄÄ KEHITTÄMÄSSÄ

Juha Knuutila

*Tukialus-oppimisympäristö tuli mukaan sosionomin (AMK) hallinnon opintoihin vuonna 2006. Uusi oppimisympäristö toi opiskeluun toiminnallisuutta, aitoa työelämälähtöisyyttä ja oikeita sosiaalialan kentän kehittämistehtäviä. Toiminnallisuus ja työelämälähtöisyys tukevat Tukialuksella opiskelumotivaatiota ja oppimisvaikutuksia. Työelämän toimeksiantojen kautta opitaan nopeaa reagointia asiakastarpeisiin, kustannustehokasta tiimityöskentelyä sekä oman osaamisen ja toiminnan tuotteistamista. Sosiaalialan toimeksiantajilta saatu myönteinen palaute kertoo, että Tukialus-lyhythanketoiminta tukee hyvin työpaikoilla tapahtuvaa kehittämistyötä, ollen samalla myös osa Turun ammattikorkeakoulun innovaatiopedagogiikkaa.*

## TUKIALUS OPETTAA JA KEHITTÄÄ

Sosionomi (AMK) -opinnoista valmistutaan sosiaalipalveluiden asiakaspalvelun, kehittämisen ja johtamisen tehtäviin. Nuoren ylioppilaan on helppo samaistua lastentarhanopettajan, lastenkodin ohjaajan tai vanhustyön ohjaajan työhön. Yrittäjän, lähiesimiehen tai palveluiden kehittäjän rooli ja osaamisen on nuoren opiskelijan näkökulmasta huomattavasti vaikeampi ja kaukaisempi asia.

Turun ammattikorkeakoulun sosiaalialan koulutusohjelma tarttui syksyllä 2006 edellä kuvattuun haasteeseen ja aloitti Tukialus-oppimisympäristön rakentamisen. Heti alusta alkaen Tukialus-nimeen ja metaforaan tiivistyi kehittämistaitojen oppimisen ja työelämäyhteistyön visio. Tukialuksella sosiaalialan koulutusohjelma toimii ”työelämäoperaatioihin” keskittyvän oppimisympäristön rakentajana ja työelämässä kehittämistehtäviä suorittavien sosionomiopis-

kelijoiden oppimisen tukena. Tukialuksella opiskelijat saavat kosketusta työelämän kehittämiseen osallistumalla työpaikoilla sosiaalialan kehittämishankkeisiin sekä ottamalla pienryhmissä vastuuta näihin hankkeisiin liittyvistä toimeksiannoista.

Tukialuksen toimeksiantajien kanssa tehtävää yhteistyötä voidaan kutsua lyhythanketoiminnaksi. Lyhythanketoiminta on interventioluonteista, enimmänsään muutamia kuukausia kestävää projektitoimintaa. Tukialuksen lyhythanketoiminnassa oleellista on työelämän tarpeesta lähtevä, selkeästi rajattu tilaus. Toimeksiantaja maksaa 4–5 hengen opiskelijaryhmältä saamastaan palvelusta sekä toimeksiannon toteuttamiseen liittyvät kustannukset.

Tukialuksen lyhythanketoiminnan ensisijaisena tavoitteena on opiskelijoiden oppiminen. Tukialus-toiminta sijoittuu opintojen loppupuolelle palvelujen tuottamisen, johtamisen ja kehittämisen opintokokonaisuuteen. Tämä antaa Tukialuksen lyhythanketoiminnalle mahdollisuuden yhdistää opiskelu aitoon työelämän kehittämiseen, mikä omalta osaltaan tukee varsinaissuomalaista työelämän innovaatiotoimintaa.

## TUKIALUS OPPIMISYMPÄRISTÖNÄ

### Tukialus osana opetussuunnitelmaa ja hallinnon opintoja

Tukialus-toiminnan aloittamisen lähtökohtana oli vuonna 2006 työelämälähteisemmän oppimisympäristön luominen. Tukialus-palvelutoiminta sijoittuu ammatillisten opintojen viimeiseen opintokokonaisuuteen ennen vuoden kestäviä suuntautumisopintoja. Opintokokonaisuuden tavoitteena on oppia mm. yrittäjyysvalmiuksia, erilaisten palvelujen tuottamisen malleja ja kehittämisen menetelmiä, laadunhallinnan perusteita, sosiaalialan ammatillista tietotekniikkaa ja viestintää sekä julkishallinnon perusteita ja yhteiskunnallisen vaikuttamisen taitoja (Turun ammattikorkeakoulu 2010a).

Projektitoiminnan kytkeminen perinteiseen opetussuunnitelma-ajatteluun on aina haastavaa. Käytännössä Tukialus toteutuu projektina koko opintokokonaisuuden toteutuksen ajan, noin kahden ja puolen kuukauden ajan. Tukialus-palvelutoiminnan lähtökohtana oli edetä opintokokonaisuuden kehittämistyössä harkitusti, säilyttäen toimivia käytäntöjä ja pyrkien integroimaan opintokokonaisuuden tavoitteiden mukaista oppimista ja teoreettista ymmär-

rystä projektitoimintaan kokemusten karttuessa. Joidenkin asiasisältöjen integrointi projektioppimiseen onkin osoittautunut huomattavasti yksinkertaisemmaksi kuin toisten; osa sisällöistä ”istui” heti alusta alkaen projektityöskentelyn teoreettiseksi viitekehyyksi, kuten esimerkiksi projektiviestinnän ja sosiaalialan palvelujen erilaisten tuottamistapojen opiskelu.

Seuraavassa tarkastelen Tukialus-toimintaa peilaten sitä ammattikorkeakoulun perustehtävästä lähteviin tavoitteisiin sekä Turun ammattikorkeakoulun strategian opetukselle sekä tutkimus- ja kehittämistoiminnalle asettamiin päämääriin. Tämän jälkeen esittelen erillisessä luvussa Tukialus-oppimisympäristöä käytännön toimintana. Lopuksi tarkastelen Tukialuksen toiminnasta saatua palautetta, kokemuksia ja kehittämiskohteita sekä pohdin toiminnan kehittämisen mahdollisuuksia sosiaalialan koulutuksen ja työelämän toimintaympäristön muuttuessa.

## Tukialus työelämälähtöisenä projektioppimisympäristönä

Ammattikorkeakoululaissa (2003) korostetaan, että työelämäyhteyden ja tutkimuksen ja kehittämisen tulee palvella opiskelijoiden oppimista. Työelämäyhteyden arvoa tuleekin tarkastella suhteessa opetussuunnitelman tavoitteisiin ja opiskelijoiden oppimiseen.

Turun ammattikorkeakoulun alueellisen työelämäyhteyden painopisteenä on Varsinais-Suomi. Aluekehityksen edistämisen ja koulutuksen työelämävastavuuden saavuttamisen välineenä on innovaatiopedagogiikka. Innovaatiopedagogiikkaa ovat mm. joustavat opetussuunnitelmarakenteet ja vaihtoehtoiset opiskelutavat, jotka mahdollistavat yrittäjyyden, tutkimus-, kehittämis- ja innovaatiotoiminnan sekä työelämää kehittävän palvelutoiminnan kytkemisen opetukseen. Strategia tiivistää innovaatiopedagogiikan sisällön vielä seuraaviin kulmakiviin: ”monialaisuus, tutkimus- ja kehitystoiminta, opetussuunnitelmat, yrittäjyys- ja palvelutoiminta sekä kansainvälisyys” (Turun ammattikorkeakoulu 2010b). Tukialus-oppimisympäristössä kulmakivistä korostuvat työelämälähtöisyyttä tukeva opetussuunnitelma ja sen toteutus, yrittäjyys- ja palvelutoiminta sekä tutkimus- ja kehittämisosaaminen. Tällä hetkellä sosionomiopiskelijoiden monialainen osaaminen kehittyy perusopintojen opintojaksossa ”Hyvinvointipalveluiden monialainen projekti” (5 op). Sen sijaan kansainvälisyyden näkökulmaa ei sosionomin palvelujen tuottamisen ja johtamisen opiskelussa tällä hetkellä huomioida.

Innovaatiopedagogiikasta ja innovatiivisesta toimintaympäristöstä kirjoittavat mm. Penttilä, Kairisto-Mertanen ja Putkonen (2009) seuraavasti: ”Ammattikorkeakoulujen tulee toimia kansallisen innovaatiostrategian mukaan toimintaympäristöissä, joissa tietoa sovelletaan. Keskeisiä kriteereitä ovat tulosten sovellettavuus ja käyttökelpoisuus työelämässä. Ongelmien ratkaisuun tähtäävät toimet on myös suhteutettava annettuihin ja olemassa oleviin resursseihin.” Tukialus tukee oppimisympäristöratkaisuna hyvin edellä mainittujen päämäärien tavoittelemista. Kaikki projektit perustuvat työelämän toimeksiantoihin. Toimeksiantojen tavoitteet ja tulokset kehittävät konkreettisesti toimeksiantajan työympäristöä, verkostoa tai työmenetelmiä. Tukialuksen kehittämistyötä on tehty koko kuuden vuoden ajan opetustyöhön annetuilla resursseilla, eli sikälkin se noudattaa innovaatiopedagogiikalle asetettuja tavoitteita.

Seuraavassa kuviossa on kuvattu Tukialus-toimintaa erilaisia tapahtumia sisältävänä, ajallisesti peräkkäisten prosessien ketjuna. Tukialus-toiminnalla on tietty sisältö ja tavoitteet, joiden ensisijaisena päämääränä ovat yrittäjyyden, hallinnon ja kehittämisosaamisen oppiminen. Oppimisympäristön rakentamisella prosessin ja työelämäyhteistyön kautta tavoitellaan ja saavutetaan myös aluekehitykseen ja innovaatioihin liittyviä vaikutuksia.



**KUVIO 1.** *Tukialus oppimisympäristö – prosessi, sisältö ja tavoitteet.*

## TUKIALUS KÄYTÄNNÖN TOIMINTANA

Kokonaisuudessaan Tukialus on vajaan lukukauden pituinen prosessi. Varsinainen toteutusvaihe kestää syyslukukaudella noin kolme kuukautta. Tukialus-toiminnan suunnitteluvaiheessa opettajat markkinoivat projektitoimintaa sekä neuvottelevat ja sopivat toimeksiantosopimukset työelämän kanssa. Toimeksiantosopimuksella ammattikorkeakoulu sitoutuu työelämän kanssa tehtävään projektiin ja luo puitteet projektioppimisympäristölle.

Toimeksiantojen kumppaneina ovat kunnat, järjestöt ja sosiaalialan yritykset. Palvelujen tuottamisen, kehittämisen ja johtamisen jaksossa opiskelijat osallistuvat aitoihin sosiaali- ja terveystalouden kehittämishankkeisiin: STM Kaste, Tekes-Innovaatiot sosiaali- ja terveystalouden järjestelmässä ja OPM Osaava (Sosiaali- ja terveystalouden ministeriö 2008, Teknologian tutkimuskeskus 2008; Opetusministeriö 2010). Yritysten kanssa tehtävää yhteistyötä rahoittavat myös yritykset itse omalla rahoituksellaan. Turun ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehittämishankkeet luetaan tässä artikkelissa kuntien hanketoiminnan piiriin.

Projektiopiskelu ja projektitoiminta ovat Tukialuksessa toimiville opiskelijoille jo aikaisemmista opinnoista tuttua. Opiskelijoilla on myös harjoittelujen ja työsuhteiden tuomaa työelämäkokemusta. Viimeisen opiskeluvuoden aikana opiskelijoilla on hyvät edellytykset jatkaa yhteistyötä toimeksiantajan kanssa oppimisympäristöä tekemällä.

Opiskelijat valitaankin eri Tukialus-hankkeisiin kesä-elokuun aikana tapahtuvan internet-rekrytoinnin kautta. Tukialus-projektiryhmien kokoamisen kriteereinä ovat opiskelijan työkokemus, harjoittelupaikat, aikaisemmat tutkimukset, tulevaisuudelle suunniteltu suuntautumisvaihtoehto ja opiskelijoiden toiveet siitä, millaisella sosiaalipalveluiden alueella hän mielellään projektiaan tekisi. Syyslukukauden alussa Tukialus-johtoryhmänä toimiva opettajatiimi valitsee projekteihin opiskelijat. Opiskelijat jaetaan tiimeihin osaamisen ja suuntautumisen perusteella, mutta eri tiimeihin pyritään ohjaamaan myös kokeneempia ja iältään vanhempia opiskelijoita. Rekrytointikysely otetaan opiskelijoiden toimesta vakavasti, ja he kokevat vaikuttavansa näin omaan tulevaisuuteensa ja syksyn oppimisympäristöönsä.

## Tukialus työelämän kehittämissympäristönä

Tavallisimmiksi Tukialuksen kehittämishankkeiden sisällöiksi ovat muodostuneet työmenetelmien ja työn organisointitapojen sekä asiakkuuksien hallinnan ja asiakasrekrytoinnin kehittäminen. Lisäksi on kerätty asiakaspalautetta ja järjestetty asiakastapahtumia.

Osassa hankkeista on tehty myös erilaisten tutkimus- ja kehittämishankkeiden taustaselvityksiä erityisesti osana Turun ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehittämistoimintaa. Näissä ammattikorkeakoulun hallinnoimissa T&K-hankkeissa teemoina ovat olleet mm. lastensuojelun rajapintapalvelut sekä vanhusväestön vuorovaikutteista hyvinvointiteknologiaa koskevat selvitykset ja siihen liittyvä sisällöntuotanto useammassakin eri vuosina toteutetussa hankkeessa.

## Tukialus-toiminnalla tavoiteltavat oppimisvaikutukset

Tukialus-oppimisympäristössä keskeisimpinä oppimisen tavoitteina ovat palvelujen tuottajan ja myyjän roolissa toimiminen sekä yrittäjyysvalmiuksien lisääminen. Oppimisympäristössä harjoitellaan myös jo aikaisemmin kokeiltuja tiimityön, projektitoiminnan ja johtamisen taitoja. Erityisen keskeisessä asemassa ovat viestintä ja tiedonhallintataitojen kehittäminen. Oheiseen taulukkoon on listattu esimerkkejä oppimistavoitteista ja toiminnasta, joilla tavoitteisiin pyritään.

**TAULUKKO 1.** *Tukialus-oppimistavoitteet ja tavoitteita tukeva toiminta.*

Tavoite	Toiminta
Tuotteistamistaidot	<ul style="list-style-type: none"> <li>Sovitaan ja määritellään projektiryhmän tuottaman palvelun sisältö</li> <li>Hinnoitellaan palvelua ja siihen liittyviä kustannuksia</li> <li>Analysoidaan Tukialusta ja projekteja tuotteistamisen näkökulmasta</li> </ul>
Yrittäjyysvalmiudet	<ul style="list-style-type: none"> <li>Rakennetaan osaavat ja kustannustehokkaat tiimit</li> <li>Tehdään liiketaloudellisista lähtökohdista taloussuunnitelma, arvioidaan toiminnan kannattavuutta ja rahoitusmahdollisuuksia</li> <li>Arvioidaan liiketaloudellisista lähtökohdista Tukialus-toimintaa ja yksittäisiä toimeksiantoja tuotteina, mietitään palvelun jatkotuotteistamista ja markkinointikysymyksiä</li> </ul>
Tiimityötaidot	<ul style="list-style-type: none"> <li>Toimitaan projektitiimeissä</li> <li>Toimitaan opettajavalmentajien ja opiskelijaprojektipäälliköiden muodostamassa johtotiimissä</li> </ul>
Projektiosaaminen	<ul style="list-style-type: none"> <li>Käydään sopimusneuvottelut ja solmitaan sopimukset</li> <li>Arvioidaan oma tekeminen oppimispäiväkirjassa</li> <li>Harjoitellaan tiimitoimintaa projektipäällikön johdolla projektitiimissä</li> </ul>
Johtamisen taidot	<ul style="list-style-type: none"> <li>Tehdään koko opintokokonaisuuden ja Tukialus-oppimisympäristön johtamistoiminta koko vuosikurssille avoimeksi ja läpinäkyväksi</li> <li>Harjoitellaan organisaation johtoryhmätyöskentelyä</li> <li>Harjoitellaan vertaisryhmätoimintaa projektipäälliköiden vertaisryhmissä</li> <li>Projektipäälliköt ottavat vastuuta tiimiensä opiskelija-arvioinnista</li> </ul>
Viestintätaidot	<ul style="list-style-type: none"> <li>Viestitään sosiaalisessa mediassa</li> <li>Toteutetaan PowerPoint-seminaari</li> <li>Tuotetaan toimeksiannoista julkaisukelpoista ja käyttökelpoista kuvamateriaalia</li> <li>Tuotetaan jokaisesta projektista portfolio</li> </ul>
Tiedonhallintataidot	<ul style="list-style-type: none"> <li>Verkko-oppimisympäristö muutetaan opintokokonaisuudessa Tukialus- intranetiksi</li> <li>Hyödynnetään sosiaalista mediaa ja jaetaan omaa osamista eri tiedonhallinnan välinein</li> </ul>



## TUKIALUS-TOIMINNAN OMINAISPIIRTEET, PALAUTE JA HAASTEET

### Lyhythanketoiminta vaatii ketteryttä

Lyhythanketoiminta on Tukialus-toiminnan yhteydessä syntynyt käsite (hakukoneilla ei löydy syksyllä 2011 muita viittauksia käsitteeseen). Käsitteen lyhythanketoiminta käytöllä pyritäänkin tarkastelemaan eroa ja tuotteistamaan Tukialus-toimintaa suhteessa laajoissa verkostoissa tapahtuviin, kansallisia ja usein kansainvälisiäkin vaikutuksia hakeviin hankkeisiin. Seuraavassa onkin kuvattu lyhythanketoiminnan eroja perinteisempään hanketoimintaan.

1. Lyhythanketoiminta on kestoltaan intensiivistä, enimmillään muutamia kuukausia kestävästä projektitoimintaa.
2. Lyhytaikaisuudestaankin johtuen lyhythankkeet eivät sovellu massiivisia yhteistyöverkostoja hallinnoivaksi, kovin moniammatillisesti, kansallisesti tai kansainvälisessä yhteistyöverkostossa toteutettavaksi yhteistyöksi.
3. Tukialus-hankkeet ovat interventioluonteisia, työelämästä tulevaa selkeästi yksilöityä tarvetta palvelevaa toimintaa.
4. Lyhythankkeen palvelusta tilaaja maksaa ennalta sovittua korvausta yhteistyöoppilaitokselle. Oppilaitos resursoi opiskelijoiden oppimista tukevan työelämäyhteistyön pääosin opetusresurssien ja opiskelijoiden saamien opintopisteiden kautta.
5. Lyhythanketoiminnan intensiivisyys kehittää opiskelijoiden yrittäjävalmiuksia, osaamista ja yrittäjämäistä työskentelyotetta. Toiminnan työelämälähtöisyys ja maksullisuus lisää mm. opiskelijoiden kustannustietoisuutta sekä tuotteistamisen, yhteisöviestinnän, markkinoinnin ja myynnin taitoja. Tukialus-toimintaa kehitettäessä edelleen kiinnitetään entistä enemmän huomiota markkinointi- ja myyntitaitojen kokemukselliseen oppimiseen.

Tukialus-lyhythanketoiminta on kestoltaan intensiivistä ja otteeltaan interventioluonteista. Tällöin tärkeäksi näkökulmaksi nousee organisaatioiden ”ketteryys”. Kun hanketoimintaa tehdään muutaman kuukauden perspektiivillä, ei asioita voi jäädä ihmettelemään tai jättää erilaisten tulevien kokousten kautta

pohdittavaksi ilman päätöksiä ja ratkaisuja. Tukialukselta ketteryys edellyttääkin hyvää organisointia, selkeitä toimeksiantoja sekä opiskelijaprojektipäälliköiden ja heidän projektiryhmiensä aktiivisuutta ja tarttumista heti toimeen.

Ketteryyttä vaaditaan myös toimeksiantajalta. Tukialus-toimeksiantoihin tarttuvat yleensä innovatiiviset ja rohkeat yhteisöt. Ilmeistä rohkeutta tarvitaan mm. opiskelijayhteistyössä: Miten vielä opiskeluvaiheessa olevat opiskelijat pystyvät vastaamaan työelämän kehittämisen haasteeseen? Ilmeisesti aina organisaatiot eivät osaaan ajatella opiskelijoita resurssilähtöisesti. Projektiryhmiä koottaessa lähdetään opiskelijoiden osaamisen analysoinnista ja hankkeen vaatimuksista. Viidennen lukukauden opiskelijat ovat muitakin kuin ylioppilaita: lähihoitajia, viittomakielen tulkkeja, opistoasteen tutkinnon suorittaneita, sairaanhoitajia, tradenomeja, yrittäjiä, harrastustoiminnassa tai työelämässä johtajatehtäviä hoitaneita sekä akateemisen loppututkinnon suorittaneita.

Innovatiivisille tilaajille tyypillistä näyttää olevan substanssialueen hallitseva, tunteva ja visionäärinen johtajuus. Kovin byrokraattinen ja varovainen organisaatio tuskin sopii lyhythanketoiminnan kumppaniksi ja tilaajaksi. Tukialuksen toimeksiantajien innostus tarttuu opiskelijoihin. Organisaatiot luovat samalla myönteistä kuvaa itsestään tulevana työnantajina ja haasteellisten työpaikkojen tarjoajina. Projektiyhteistyö on myös oiva mahdollisuus rekrytoinnin näkökulmasta saada osajia mm. tulevien kehittämishankkeiden harjoittelijoiksi, opinnäytetyön tekijöiksi, projektityöntekijöiksi tai jopa toiminnasta vastaavienkin tehtäviin.

Tukialuksen toimeksiantajat antavat hyvää palautetta toimeksiantojen tavoitteisiin pääsemisessä. Monesti opiskelijatiimit ovat tuoneet työpaikalle uutta energiaa, ulkopuolista näkemystä ja ajatuksia työn kehittämiseen. Vaikka toimeksiantosopimuksen tehnyt työpaikka suhtautuu jo alussa myönteisesti opiskelijatyöpanokseen, usein työpaikat ovat kuitenkin yllättyneitä opiskelijoiden sitoutuneesta työpanoksesta toimeksiannon toteutukseen.

Toimeksiantajan kanssa tehdyn yhteistyön aikana on monesti käynyt ilmi pelko, että opiskelijatyöpanoksen käyttö lisäisi jotenkin heidän työtaakkaansa. Tähän vaaraan on kiinnitetty huomiota Tukialus-toiminnan alusta alkaen kehittämällä koko ajan palvelun tuotteistamista, Tukialus-toiminnan prosessin hallintaa sekä projektien johtamista ja opettaja-valmentajien antamaa tukea. Erityisesti viimeisen kahden vuoden aikana useampikin toimeksiantaja on yllättynyt myönteisesti yhteistyön vaivattomuudesta ja helppoudesta oman työnsä näkökulmasta. Toisaalta joissakin toimeksiannoissa kiinteä yhteistyö ja

usein kumppanuuskin projektiryhmän kanssa on ollut toimeksiantajan oman projektin näkökulmasta (esim. ammattikorkeakoulun T&K-hankkeet) perusteltua. Hyödylliseksi on osoittautunut toimintamalli, jossa yhteydenpitoon liittyvät toiveet ja tavat käydään läpi ja sovitaan toimeksiantajan kanssa heti toimeksiantoa käynnistettäessä.

## Toiminnasta saatu palaute

Tukialus-toiminnasta on kerätty *työelämäpalautetta* vuodesta 2006 alkaen. Viime vuosina työelämä on antanut projektityöskentelyn päätyttyä palautteen viisiportaisella asteikolla:

1. Tuotos ei vastaa projektisopimuksessa määriteltyä tehtävää.
2. Tuotos vastaa tyydyttävästi projektisopimuksessa määriteltyä tehtävää.
3. Tuotos on hyvä, mutta ei kaikilta osin vastaa projektisopimuksessa määriteltyä tehtävää.
4. Tuotos on hyvä ja vastaa projektisopimuksessa määriteltyä tehtävää.
5. Tuotos on erinomainen ja vastaa projektisopimuksessa määriteltyä tehtävää.

Työelämältä saatu palaute toimeksiantojen onnistumisessa on ollut hyvin myönteistä. Vuosien 2006–2010 toteutuksissa suurin osa toimeksiannoista on saanut arvosanaksi kiitettävä K5 tai hyvä H4. Vain kolme toimeksiantoa on saanut arvioinniksi hyvä H3. Yhtään toimeksiantoa ei ole jäänyt tasolle tyydyttävä T1 tai T2.

Niissä yhteistyöhankkeissa, joissa arvosana on jäänyt tasolle kolme, on opettaja-valmentajien arvion mukaan ollut ongelmia projektin aikataulun venymisessä sekä toimeksiantajien sisäisessä tai projektiryhmän ja toimeksiantajan välisessä viestinkulussa (mm. useamman työelämän yhdyshenkilön hankkeet ovat olleet riskejä nopeatahtisessa lyhythanketoiminnassa).

Myös *opiskelijapalautetta* on kerätty syksystä 2006 alkaen. Opiskelijat ovat kokeneet Tukialus-projektitoiminnan motivoivana ja haastavana, ja he ovat vahvasti sitoutuneet toimintaan. Opiskelijat oppivat tekemään yhteistyötä oikeissa työelämähankkeissa ja samalla realisoituu, millaista on kehittämistoiminta,

hankehallinto ja projektien johtaminen työelämässä. Opiskelijat saavat myös tietoa työelämän kehittämishankkeiden rahoituslähteistä ja rahoitusohjelmista. Projektipäälliköt puolestaan oppivat johtamisen taitoja ja reflektoivat itseään johtajina.

Kehittämiskohteina tuli esille, että projektien toimeksiannot voisivat vastata vielä paremmin opiskelijoiden suuntautumisvaihtoehtoa ja henkilökohtaista opiskelusuunnitelmaa. Opiskelijat ovat myös innostuneempia toiminnallisista kehittämistehtävistä kuin tutkimuksellisista hankkeista, jotka ovat ammatillisen työkentän tai sosiaalialan työpaikkojen ulkopuolella. Projektien aikataulut koettiin joissain projekteissa vähän liiankin tiukoiksi.

*Opettajat* ovat arvioineet Tukialus-toiminnan lisäksi koko opintokokonaisuutta oppimisympäristönä. Arviointi tapahtuu projektitoiminnan työelämä- ja opiskelijapalautteen, opintosuoritusten sekä opintokokonaisuudesta ja sen jaksoista kerätyn internet-kyselyn perusteella. Syksyllä 2011 otettiin käyttöön myös jatkuvan palautteen menetelmä, jossa opettajatiimi kerää palautetta viikoittain opiskelijaprojektipäälliköiden kokouksessa mm. opintokokonaisuuden opetusjärjestelyiden toteutumisesta ja sisäisestä viestinnästä.

Opettajilta saatu palaute on hyvin samansuuntaista kuin opiskelijoiden, ja siinä korostuu opiskelijoiden sitoutuneisuus ja vastuunotto. Tukialuksen muodostamassa osapäiväorganisaatiossa opettajan ja opiskelijan välillä on erilainen kumppanuus ja ohjaussuhde kuin ”perinteisessä lähiopetus- ja ryhmätehtävämääntä”. Tukialus-johtoryhmätyöskentelyssä kaikki ovat eritasoisia johtajia ja päälliköitä, opettajan ja opiskelijan roolit jäävät tämän asetelman takalalle.

Haasteellisena opettajat kokivat opiskelijoiden suuntautumista tukevien toimeksiantojen löytämisen työelämästä. Toimeksiantojen markkinointi ja myynti on myös vaativaa, ja se pitäisi saada paremmin koko opettajatiimin ja opiskelijoiden vastuulle. Vuosien 2006–2011 aikana opiskelijat eivät oppimisympäristön luonteesta johtuen (toteutunut ainoastaan syksyisin) ole päässeet osallistumaan Tukialus-toiminnan markkinointiin ja toimeksiantojen valmisteluun.

## Tukialus-toiminnan innovaatiopedagogiset haasteet

Tukialus-toiminnan haasteita voidaan tarkastella ainakin opetussuunnitelman, projektioppimisen, innovaatiopedagogiikan ja työelämän muutoksen näkökulmasta.

Opetussuunnitelmatyö nähdään Turun ammattikorkeakoulussa yhtenä innovaatiopedagogiikan kulmakivenä. Pitkäjänteisen työelämäyhteistyön, tiimioppimisen ja opiskelijan yrittäjyyttä tukevien oppimisympäristöjen rakentamisessa suurimmat opetussuunnitelmahaasteet ovat opetussuunnitelmatyön nopeat muutokset sekä valinnanvapautta ja omien polkujen rakentamista suosiva opetussuunnitelma.

Projektioppimisen käsite on ammattikorkeakoulussa hyvin laaja. Oppimisympäristöratkaisut voivat vaihdella täysin opiskelijatarpeita palvelevasta työelämätehtävien tekemisestä päättyen opiskelijayrityksissä tehtäviin tutkimus- ja kehittämishankkeisiin. Projektioppiminen on innovaatiotoimintaa tukevaa silloin, kun työelämä kokee, että opiskelijoiden kehittämistehtävät voidaan hyödyntää työelämässä ja työelämä on tämän vuoksi valmis maksamaan opiskelijoiden työpanoksesta. Tämä hyötynäkökulma tulisi saada vieläkin kirukkaammin esiin Tukialus-markkinoinnissa ja toimeksiannoissa.

Tukialus-toiminta on vahvasti tutkimus- ja kehittämistoimintaa, jossa opiskelijat oppivat samalla opiskeluvaiheelleen tärkeitä yrittäjyys- ja palvelutoiminnan valmiuksia. Opetussuunnitelmaa ja erityisesti vuosina 2006–2011 opetuksen toteutussuunnitelmatyötä on toteutettu niin, että oppimisympäristön rakentaminen on tullut mahdolliseksi. Jatkossa Tukialus-toiminnan tulee ottaa huomioon myös kansainvälinen näkökulma sekä koko opintokokonaisuuden että myös toimeksiantojen solmimisen yhteydessä. Syksystä 2012 alkaen Tukialus-toiminta tapahtuu opintojakson ”Hyvinvointipalveluiden monialainen projekti” rinnalla, mikä antaa mahdollisuuksia myös Tukialus-toiminnan monialaistamiselle.

## TUKIALUKSEN TULEVAISUUDEN NÄKYMIÄ

Tukialus-toiminta on kehittynyt kuuden toimintavuoden aikana, ja erityisesti vuosi 2013 tuo monia uusia mahdollisuuksia toiminnan kehittämiseen. Sosiaalialan koulutusohjelmassa on vuodesta 2011 alkaen aloittanut myös kevään opiskelijaryhmä ja siksi viidennen lukukauden oppimisympäristö on käytössä

keväästä 2013 alkaen koko vuoden. Tukialus-malli jalkautuu keväällä 2013 myös Salon toimipisteen sosionomiopiskelijoille ja Salon seutukunnan alueelle. Ympärivuotisuus tuo opiskelijoille mahdollisuuden myös eri ryhmien väliselle yhteistyölle ja Tukialuksella kaivatulle markkinointityön oppimiselle.

Kuuden vuoden kokemuksen perusteella näyttäisi vahvasti siltä, että työelämä on ollut tyytyväinen lyhythanketoimintamallilla tuotettuun, heidän kehittämistarpeistaan ja toiveistaan lähtevään, nopeita tuloksia ja hyötyjä tuottavaan tuotteistettuun yhteistyömalliin.

Työelämän muutos seuraavan viiden vuoden aikana sosiaali- ja terveysalalla on suuri. Alalla on tiedossa työvoimapulaa. Kehittäminen ja uuden oppiminen voi välillä hautautua työelämässä uusien työntekijöiden perehdytyksen ja rekrytoinnin jalkoihin. Tässä tilanteessa Tukialuksen kaltaisilla innovaatiopedagogiikkaa toteuttavilla oppimisympäristömalleilla tulee olemaan entistä suurempi tarve.

Myös opiskelijayrittäjyydelle on tulevaisuudessa suurempi tilaus. Opiskelijoiden jo opiskeluaikana perustamat opiskelijayritykset sekä niissä yrittäjyyden ja oman erityisalan harjoittelu vie tulevaisuudessa yrittäjyysopintoja sosiaalialan koulutuksessa aivan uudelle tasolle.

## LÄHTEET

Ammattikorkeakoululaki 9.5.2003/351.

Opetus- ja kulttuuriministeriö 2010. Osaava ohjelma 2011-2012. Viitattu 3.11.2011 <http://www.avi.fi/fi/virastot/lansijasisasuomenavi/Opetustoimenpalvelut/osaavaohjelma2011/Sivut/default.aspx>.

Penttilä, T.; Kairisto-Mertanen, L. & Putkonen, A. 2009. Innovaatiopedagogiikka – viitekehys uutta osaamista luovalle oppimiselle. Teoksessa Kairisto-Mertanen, L.; Kanerva-Lehto, H. & Penttilä, T. (toim.) Kohti innovaatiopedagogiikkaa. Raportteja 92. Turku: Turun ammattikorkeakoulu.

Sosiaali- ja terveysministeriö 2008. Sosiaali- ja terveydenhuollon kansallinen kehittämisohjelma (Kaste) 2008–2011. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2008:6.

TeKes - teknologian ja innovaatioiden kehittämiskeskus 2008. Innovaatiot sosiaali- ja terveyspalvelujärjestelmässä 2008–2015 ohjelma. Viitattu 3.11.2011 <http://www.tekes.fi/ohjelmat/sosiaalijaterveyspalvelut>.

Tukialus-toiminnan opiskelijapalaute. Digium ja Webropol kyselyt, vuodet 2006–2010. Turun ammattikorkeakoulu.

Tukialus-toiminnan työelämäpalaute. Toimeksiantajien arviointilomakkeet, vuodet 2006–2010. Turun ammattikorkeakoulu.

Turun ammattikorkeakoulu 2010a. Sosionomi (AMK) opetussuunnitelma 2011. Viitattu 3.11.2011. [https://ops.turkuamk.fi/opsnet/disp/fi/ops\\_KoulOhjSel/tab/tab/back?stack=pop](https://ops.turkuamk.fi/opsnet/disp/fi/ops_KoulOhjSel/tab/tab/back?stack=pop).

Turun ammattikorkeakoulu 2010b. Turun AMK:n strateginen suunnitelma 2010–2013.

Työ- ja elinkeinoministeriö 2008. Kansallinen innovaatiostrategia.

# NEUVONTAKESKUS KUNNONKOTI KEHITTYVÄNÄ PALVELUTUOTTEENA

Kirsi Karlsson, Hannele Lampo & Mary-Ann Kaukinen

*Rakennetun ympäristön, tuotteiden ja palveluiden esteettömyys on tulossa päivävä päivältä merkittävämmäksi suunnittelun ja hankinnan kriteeriksi. Turun ammattikorkeakoulun Neuvontakeskus Kunnonkoti on esteettömän asumisen ympäristö, jossa kävijän on mahdollista tutustua kotona asumista tukeviin ja arjen toimintoja helpottaviin ratkaisuihin, hyvinvointiteknologiaan sekä apuvälineisiin. Kunnonkoti toimii kodin esteettömien ratkaisuiden esitelytilan lisäksi ammattikorkeakouluopiskelijoiden oppimisympäristönä sekä tutkimus- ja innovaatioympäristönä, jossa esteettömyyteen liittyviä tuotteita ja palveluita voidaan kehittää. Kunnonkodin palvelukonsepti on kehitetty kolmessa hankkeessa ja näyttelytila rakennettu yhteistyössä esteettömiä ratkaisuja tuottavien yritysten kanssa. Tässä artikkelissa kuvataan Neuvontakeskus Kunnonkodin vaiheittaista rakentumista ideasta konkreettiseksi esteettömiä ja esteettömyyteen liittyviä palveluja tuottavaksi keskuksiksi.*

## PALVELUN LUONNE JA TUOTTEISTAMINEN

Palvelut ovat luonteeltaan vuorovaikutteisia prosesseja, jotka koostuvat toiminnoista ja joiden tavoitteena on tuottaa asiakkaalle lisäarvoa (Grönroos 2003, 81–82). Palvelu koostuu kolmesta osa-alueesta: palvelun tuottamisen edellytyksistä, palveluprosessista ja palvelun lopputuotoksesta asiakkaalle. Palvelun sisältöä kuvataan usein palvelukonseptin käsitteen avulla. Palvelukonsepti on kuvaus asiakkaan tarpeista, tarpeista lähtevän palvelun sisällöstä ja palvelujärjestelmän resursseista, joilla palvelu toteutuu. (Edvardsson & Olsson 1996, 149.)

Palveluja voidaan luokitella niiden luonteen mukaan rutiinipalveluihin, standardipalveluihin ja vaativiin asiantuntijapalveluihin. Asiantuntijapalveluissa, joita Kunnonkodin palvelut ensisijaisesti ovat, vaikeusaste, yksilöllisyys ja on-



gelman monimutkaisuus kasvavat. Asiantuntijapalvelut syntyvät yleensä palveluiden tuottajan ja asiakkaan vuorovaikutuksessa. Palvelun onnistuminen vaatii asiakkaan osallistumista palveluntuottamisprosessiin. (Edvardsson & Olsson 1996, 142; Boström 1995, 152–154.) Kunnan kodissa palvelut tuotetaan aina asiakas- ja tarvelähtöisesti, joten asiakkaan osallistuminen palvelun suunnitteluun on keskeistä.

Palvelun laatu riippuu siitä, miten palvelu täyttää asiakkaiden, työntekijöiden ja omistajien tarpeet ja odotukset (Edvardsson & Olsson 1996, 143). Kun tarkastellaan palvelujen laatua asiakasnäkökulmasta, on tärkeä arvioida, miten asiakas kokee palvelun. Se, *miten* asiakas palvelun saa, on kytköksissä palvelun tuottajan toimintatapaan. Toinen osa palvelun koettua laatua on se, *mitä* asiakas saa, eli palvelun lopputuloksen tekninen laatu. Koettuun laatuun vaikuttaa myös se, mitä asiakas on odottanut saavansa. (Grönroos 2003, 100–101.) Esteettömän asumisen neuvontakeskukseen kohdistuu asiakkaiden taholta monenlaisia odotuksia. Markkinoinnissa ja mainonnassa on kuvattava tarjottu palvelu selkeästi, jotta asiakkaan odotukset ja tarjottava palvelu kohtaavat. Asiakkaiden antama palaute auttaa kehittämään palvelua eteenpäin.

Fitzsimmons & Fitzsimmons (2000) tarkastelevat monipuolisesti uuden palvelutuotteen kehittämistä. Tutkimusten perusteella uuden palvelun tärkeimmäksi menestystekijäksi osoittautuu se, että palvelun kehittämisessä on käytetty systemaattisesti palveluprosessien kuvauksia. Uuden palvelun kehittäminen nähdään jatkuvana syklisenä prosessina. (Johnson ym. 2000, 8–18).

Palveluiden tuotteistaminen on määritely myös menettelyjen, prosessien ja niitä tukevien elementtien vakioimiseksi, jotka mahdollistavat lopullisen tuotteen räätälöinnin asiakastarpeen mukaiseksi. Vakioiduista elementeistä koetaan asiakastarvetta vastaava kokonaisuus, jonka sisältö voi olla erilainen, vaikka toimintatapa tai muoto ovat ennalta määrättyjä. (Parantainen 2007, 92; Sipilä 1996, 46–47.) Kunnan kodin palvelut ja palveluprosessit on tarkasti kuvattu, mutta palvelut voidaan myös räätälöidä yksilöllisesti.

Parantainen (2007) korostaa, että tuotteistajan tulisi prosessien lisäksi pohtia, miten palvelu olisi hyvä nimetä, markkinoida, hinnoitella, paketoita, konkretisoida, jaella ja monistaa. Lisäksi hän määrittelee palveluiden tuotteistuksen työksi, jonka tuloksena asiantuntemus tai osaaminen jalostuu myynti-, markkinointi- ja toimituskelpoiseksi palveluksi. Tuotteistamisen tarkoituksena on muodostaa palveluista selkeä kokonaisuus, joka niin halutessaan voidaan myy-

dä tai kopioida. Vuodesta 2012 alkaen Kunnonkodin tuotteistettuja palveluja voivat ostaa yksityishenkilöt, ammattilaiset sekä oppilaitokset. Seuraavassa luvussa kuvataan Kunnonkodin rakentumista ideasta palvelutuotteeksi.

## IDEASTA KOHTI UUTTA PALVELUTUOTETTA

Esteettömyysajattelun korostuminen yhteiskunnassa ja Varsinais-Suomen alueelliset haasteet esteettömyyteen liittyen toimivat katalysaattoreina esteettömän asumisen Neuvontakeskus Kunnonkodin suunnittelun aloittamiselle. Palvelutuotteen kehittämisen lähtökohtana on palveluajatus, joka perustuu organisaation toiminta-ajatukseen ja siihen, miksi organisaatio on olemassa. Turun ammattikorkeakoulun tehtävänä on tuottaa monialaista korkeakouluopetusta sekä harjoittaa soveltavaa tutkimus- ja kehitystyötä Varsinais-Suomen työ- ja elinkeinoelämän tarpeisiin. Turun ammattikorkeakoulu on myös innovaatioita tukeva korkeakoulu, jonka tarkoituksena on lisätä Varsinais-Suomen kilpailukykyä ja hyvinvointia. (Turun ammattikorkeakoulu, 2011.) Neuvontakeskus Kunnonkodin palvelukokonaisuuden kehittäminen on sopinut hyvin Turun ammattikorkeakoulun toiminta-ajatukseen, koska palvelut on rakennettu kehittämis- ja tutkimushankkeissa yhteistyössä koulutustoiminnan kanssa. Lisäksi Kunnonkodin palvelut kohdentuvat koko Varsinais-Suomen alueelle edistämään alueen asukkaiden hyvinvointia.

Palvelutuotteen kehittäminen on tarvelähtöistä. Tarve esteettömiä palveluja tarjoavasta keskuksesta nousi esiin yhteistyöneuvotteluissa Turun ammattikorkeakoulun sidosryhmien kanssa. Esteettömyyteen liittyviä malliympäristöjä oli tuolloin Suomessa jo olemassa muun muassa Helsingissä, Tampereella ja Kajaanissa. Samantyyppistä palvelua tarvittiin myös Varsinais-Suomeen. Eri-tyisryhmien suhteellinen osuus väestöstä kasvaa lähivuosina väestön ikääntymisen seurauksena, minkä vuoksi esteettömyys on entistä tärkeämpää tuotteiden, palveluiden ja rakennetun ympäristön, yleisen käytettävyyden ja laadullisten seikkojen kannalta (SFS-käsikirja, 113). Esteettömiä ratkaisuja tarvitaan muun muassa ikääntyneiden ja toimintarajoitteisten henkilöiden kotona asumisen tueksi (vrt. Ikäihmisten laatusuosituksen 2008 ja Valtioneuvoston vammaispoliittinen selonteko 2006). Esteettömyydessä on kyse siitä, että rakennettu ympäristö ja palvelut ovat esteettä saavutettavissa ja että tuotteet ovat käytettävissä yhdenvertaisesti riippumatta henkilön toimintakyvystä. Kyse on monista pienistä valinnoista, yhdenvertaisten mahdollisuuksien luomisesta, asenteista ja ihmisoikeuksista. (Pesola 2009, 1–2.)

Sosiaalisten ja kulttuuristen ympäristöjen esteettömyys on ihmiselle tärkeää (Salonen 2009, 82). Osallisuus on yhteiskunnallinen periaate, joka ohjaa niitä toimenpiteitä, joita tehdään esteettömyyden kehittämiseksi. Lainsäädäntö on eräs keino esteettömyyden edistämässä. Yhteiskuntapolitiikassa voidaan käyttää myös ohjeita ja suosituksia. (Kemppainen 2008, 11–12.) Ikääntyneen tai toimintarajoitteisen henkilön kotona asumista tukevat esteettömät ratkaisut liittyvät arjen toimista selviämiseen ja turvallisuuteen. Ratkaisut, jotka auttavat toimintarajoitteista henkilöä, sopivat myös muille käyttäjärhyhmille.

Kunnonkodin suunnittelu aloitettiin Turun Seudun Kehittämiskeskuksen ja Turun ammattikorkeakoulun Hyvinvointipalvelut-tulosalueen *Kunnonkoti-hankkeessa 1.5.2007–30.4.2009*. Hanke mahdollistui Aluekeskusohjelman AKO-rahoituksella. Suunnitteluun osallistui edustajia Varsinais-Suomen sairaanhoitopiiristä, Turun kaupungin sosiaali-, terveys- ja rakennustoimista, Länsi-Suomen lääninhallituksesta, Teknologian ja innovaatioiden tutkimuskeskuksesta (TEKES) ja toimijoita kolmannelta sektorilta. Pääpaino hankkeessa oli palvelun edellytysten luomisessa. Kunnonkodin toiminnalle soveltuvia vaihtoehtoisia tilaratkaisuja kartoitettiin eri puolilta Turkuu. Lopulta se päätettiin rakentaa Turun ammattikorkeakoulun Hyvinvointipalvelut-tulosalueen kustantamaan tilaan ammattikorkeakoulun Ruiskadun toimipisteeseen. Tilaratkaisujen selvittyä aloitettiin pohjapiirroksen ja huonetilojen suunnittelu sekä käytiin alustavia neuvotteluja mukaan tulevien yritysten kanssa. Eri alojen opiskelijoita hyödynnettiin huonetilojen suunnittelussa.

Hankkeessa suunniteltiin myös Kunnonkodin alustava palvelukonsepti, johon ajateltiin sisältyvän näyttely-, koulutus- sekä tutkimus- ja kehittämistoimintaa. Alusta asti ajateltiin tilan palvelevan kävijöitä maakunnallisesti ja olevan auki tiettyinä rajattuina aukioloaikoina kenelle tahansa aiheeseen liittyvän tiedon tarvisijalle. Esittelyn piti olla elämyksellistä ja henkilön omaan kokeiluun pohjaavaa. Tutkintoon johtavan koulutuksen lisäksi erilaisten hyvinvointiteknoologiaan ja esteettömyyteen liittyvien koulutustapahtumien ajateltiin liittyvän Kunnonkodin koulutustoimintaan tulevaisuudessa kiinteästi. Lisäksi hyvinvointiteknoologiaan ja esteettömyyteen liittyvät hankkeet kytkeytyisivät osaksi Kunnonkodin toimintaa. Hankkeessa laadittiin myös markkinointiviestintäsuunnitelma. (Kunnonkoti-hanke 2008.)

## PALVELUKONSEPTI KEHITTYY YHTEISTYÖSSÄ

Kunnonkodin kehittäminen mahdollistui LEHTI-hankekonsortion *Hyrrä-osahankkeessa 1.1.2009–28.2.2012*, joka jakautui kahteen osakokonaisuuteen: 1) *hyvinvointiyrityksyyden ja esteettömän asumisen informaatiokeskuksen kehittäminen Turun seudulla* (Kunnonkoti) ja 2) *suunnittelupalvelut Kunnonkodissa*. Hankkeen ulkopuolinen rahoitus saatiin Etelä-Suomen EAKR-ohjelmasta. Ensimmäisessä osakokonaisuudessa jatkettiin palvelun edellytysten luomista. Esteettömän asumisen neuvontakeskus Kunnonkodista tehtiin palvelukeskus, jonne pystytettiin näyttely yhdessä yritysten kanssa. Yhteistyöyrityksiksi valikoituivat yritykset, jotka olivat halukkaita tuomaan tuotteitaan esteettömiä ratkaisuja esittelevään näyttelyyn ja joilla oli kiinnostusta koulutus-, tutkimus- ja kehittämistoimintaan. Näyttelytilaan valittiin esille erilaisia esteettömiä ratkaisuja kotona selviytymisen tueksi, hyvinvointiteknologiaa ja apuvälineitä. Näyttely avattiin yleisölle 30.11.2009.

Toimintavuoden 2010 aikana saadun palautteen perusteella havaittiin tarve esteettömän asumisen suunnittelupalvelulle. Tammikuussa 2011 käynnistyi Hyrrä-hankkeen toinen, vuoden kestävä osakokonaisuus, jonka tarkoituksena oli suunnitella, tuotteistaa ja levittää esteettömyyden arviointiin ja esteettömyysratkaisujen suunnitteluun keskittyvää palvelumallia, *suunnittelupalvelut Kunnonkodissa*. Palvelumallia pilotoitiin kahdessa kohteessa, ja pilotoinnissa saadun palautteen avulla palvelumallia kehitettiin eteenpäin. Hankkeessa luotiin myös Kunnonkodin toimintaan liittyvä hallinnollinen malli. (Lehti-hanke, 2011.)

Hyrrä-hankkeen rinnalla Turun ammattikorkeakoulussa aloitti *Kunnonkoti varsinaissuomalaisille -hanke 1.8.2009–31.12.2010*, joka rahoitettiin Maakunnan kehittämisrahoituksella. Hankkeen tavoitteena oli varsinaissuomalaisten esteettömän ja turvallisen asumisen edistäminen. Hankkeessa esteettömän asumisen Neuvontakeskus Kunnonkotiä ja sen palveluita tehtiin tunnetuksi varsinaissuomalaisille sekä tuotteistettiin Kunnonkodin esittelyihin liittyvät palvelut. Tiedottamisen kohderyhminä olivat Kunnonkodin markkinointiviestintäsuunnitelman mukaisesti Varsinais-Suomen kuntien terveys- ja sosiaalitoimen palveluntuottajat ja alan ammatti- ja järjestökentän edustajat. Tiedottamista toteutettiin esitteiden, www-sivujen ja mediatiedotteen avulla sekä osallistumalla messutahtumiin ja järjestämällä erilaisia tilaisuuksia ja seminaareja.

Hankkeessa tuotteistettiin ja pilotoitiin Kunnonkodin palveluja näytteille asettavien yritysten ja palvelun käyttäjien kanssa. Näyttelyä täydennettiin ja palvelukuvauksia kehitettiin kävijäpalautteen perusteella. Tuloksena syntyivät opastettujen yksilö- ja ryhmäkäyntien palvelukuvaukset ja hinnoittelun perusteet sekä asiakaspalvelun ja ajanvaraustoiminnan nykyiset toimintamallit. (Kunnonkoti varsinaissuomalaisille -hanke, 2011.)

Uusia yritysyhteistyösopimuksia laadittiin ja malleja yhteistyölle kehitettiin koko hanketyöskentelyn ajan. Yrityssopimusten sisältöjä on muokattu näyttelytoiminnasta laaja-alaisempaan kumppanuuteen. Esillä olevien tuotteiden ja esitemateriaalien lisäksi yhteistyökumppanit voivat hyödyntää tilaa omiin asiakas- ja koulutustapahtumiinsa. He voivat myös olla mukana kaikissa Kunnonkodin järjestämissä tapahtumissa. Kunnonkoti toimii lisäksi yhteistyöyritysten tuotteiden testauspaikkana. Näin yritykset saavat palautetta omien tuotteidensa kehittämiseksi. (Lehti-hanke, 2011.)

## KUNNONKOTI ESTEETTÖMIEN RATKAISUIDEN KESKUKSENA

Neuvontakeskus Kunnonkoti toimii esteettömän asumisen ympäristönä ja tarjoaa asiakaslähtöisiä asiantuntijapalveluita. Toiminnan lähtökohtana on asiakas ja hänen tarpeensa. Tuotteistettuja palveluja voidaan räätälöidä asiakkaan tarpeiden mukaisesti. Asiantuntijapalveluissa yksilöllisyys ja ongelman monimutkaisuus kasvavat. Keskeistä on vuorovaikutus palvelun tuottajan ja asiakkaan kesken sekä asiakkaan osallistuminen palveluntuottamisprosessiin.

Neuvontakeskus Kunnonkoti on viiden vuoden ja kolmen hankkeen tuloksena toteutettu palvelukokonaisuus, jossa koulutus, esteettömyyden edistäminen ja kaupallinen toiminta yhdistyvät.

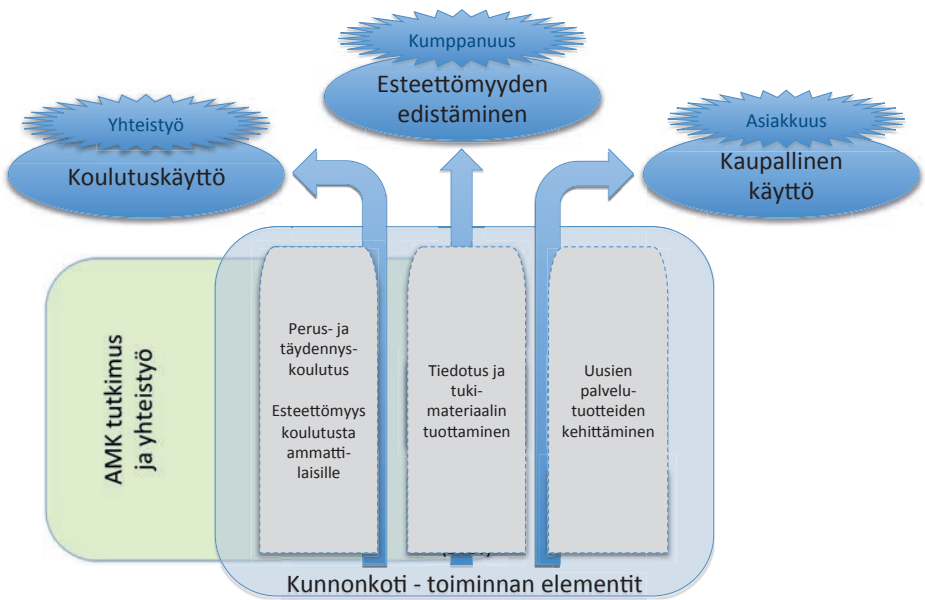
Kunnonkodin tehtävänä Turun ammattikorkeakoulussa on toimia oppimisympäristönä ja linkittyä perusopetukseen, täydennyskoulutukseen sekä tutkimus-, kehittämis- ja innovaatiotoimintaan (TKI-toiminta). Esteettömyyteen liittyvän koulutustarjonnan kehittäminen ja tuottaminen jatkossa sopii luontevasti Kunnonkodin toimintaan.

Kunnonkoti toimii myös esteettömyyden edistäjänä. Esteettömyyden edistämässä on merkityksellistä eri toimijoiden yhteinen näkemys. Eduksi on, että käytettävissä on yhteisiä toimintamalleja, standardeja, tietolähteitä ja tukima-

ateriaalia. Kunnonkoti kerää yhteen esteettömyyteen liittyvää tietoa ja osaamista ja tuottaa tietoa ja tukimateriaalia esteettömyydestä. Yhteistyö eri toimijoiden kanssa ja laaja tiedotustoiminta varmistavat esteettömyystietojen levittämisen Varsinais-Suomen alueelle.

Kunnonkodin palveluiden liiketoiminnallinen kehittäminen varmistaa palvelutuotannon jatkumisen. Kunnonkodin palvelujen saattaminen kaupalliseen käyttöön vaatii palveluiden tuotteistamista, markkinoiden tunnistamista ja markkina- ja viestintäsuunnitelman toteuttamista. Hankkeissa tuotteistettuja palveluja ovat Kunnonkotinäyttelyn esittelyt, yritysyhteistyö ja esteettömän asumisen suunnittelupalvelut. Uusien palvelutuotteiden kehittyessä liiketoimintaa on mahdollista laajentaa.

Edellä mainitut toiminnan kolme pääelementtiä on esitetty kuviossa 1.



**KUVIO 1.** *Kunnonkodin toiminnan elementit.*

## LOPUKSI

Uuden palvelutuotteen kehittäminen on pitkäaikainen prosessi, joka onnistuakseen vaatii tarvelähtöisyyttä, oikea-aikaisuutta, tavoitteellisuutta, osaavia ja luovia työntekijöitä, innostunutta yhteistyötä sidosryhmien ja asiantuntijoiden kanssa sekä pitkäjänteisyyttä. Hanketyönä toteutettuna palvelutuotteen kehittäminen on haasteellista erityisesti siksi, että se on aikaa vievää ja rakentuu pala kerrallaan. Toisaalta, vaikka kehittämistyö hankkeessa on hidasta, se mahdollistaa asiakkaiden ja yhteistyötoimijoiden mukaan ottamisen prosessiin, jolloin varmistetaan tuotteen asiakas- ja tarvelähtöisyys ja näin myös keskeiset laadulliset vaatimukset.

Vanhusten ja toimintarajoitteisten henkilöiden heikentyneitä toimintakykyä voidaan kompensoida erilaisilla esteettömyysratkaisuilla, hyvinvointi- ja turvateknologialla, apuvälineillä sekä asunnonmuutostöillä. Kotona asumisen ja arjen sujuvuuden tueksi tarvitaan myös yhteistä palvelunäkemyksiä, jossa palveluja tuottavat eri tahot toimivat samansuuntaisesti. Tiedon, esteettömien ratkaisuiden ja käyttäjien tulee löytää toisensa. Neuvontakeskus Kunnonkoti toimii esteettömien ratkaisujen keskuksena keräten yhteen ratkaisuja tarvitsevat asiakkaat, esteettömiä ratkaisuja tuottavat yritykset ja esteettömyystiedon.

Uuden palvelutuotteen kehittäminen ei ole päättyvä projekti, vaan jatkuva prosessi. Kunnonkodin toiminnan arvioinnin tulosten perusteella palveluja kehitetään edelleen. Parhaimmillaan Kunnonkodin palvelutoiminta tuottaa uusia innovaatioita ja tuo esiin palvelujen kehittämistarpeita.

## LÄHTEET

Boström, G-O. 1995. Successful Co-operation in Professional Services. What Characteristics Should the Customer Have? *Industrial Marketing Management*. Vol. 24, No.3, 151–164.

Edvardsson, B. & Olsson, J. 1996. Key Concepts for New Service Development. *The Service Industries Journal*. Vol. 16, No 2, 140–164.

Fitzsimmons, J.A. & Fitzsimmons, M.J. 2000. *New Service development*. USA. Sage Publications, Inc.

Grönroos, C. 2003. *Palveluiden johtaminen ja markkinointi*. Helsinki: WSOY.

Ikäihmisten palvelujen laatusuositus. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2008:3. Viitattu 29.1.2012 [http://www.stm.fi/julkaisut/nayta/\\_julkaisu/1063089#fi](http://www.stm.fi/julkaisut/nayta/_julkaisu/1063089#fi).

Johnson, S.; Menor, L.; Roth, A. & Chase, R. 2000. A critical evaluation of the new service development process. Teoksessa Fitzsimmons, J & Fitzsimmons, M. New service development. Creating memorable experiences. London: Saga Publications, Inc, 1–32.

Kempainen, E. 2008. Kohti esteetöntä yhteiskuntaa. Yhteiskuntapolitiikan normatiiviset keinot esteettömyyden edistämisessä. Raportteja 33/2008, Helsinki: Stakes.

Kunnonkoti -hanke. Esteetöntä asumista ja itsenäistä suoriutumista tukevat tilaratkaisut, hyvinvointiteknologia ja apuvälineet. 1.1.2007–30.4.2009. Turun ammattikorkeakoulu, Hyvinvointipalvelut. Loppuraportti 3.4.2008.

Kunnonkoti varsinaissuomalaisille -hanke 1.8.2009–31.12.2010. Turun ammattikorkeakoulu, Hyvinvointipalvelut. Loppuraportti 31.1.2011

Lehti-hanke 1.1.2009–31.12.2011. Turun ammattikorkeakoulu, Hyvinvointipalvelut. Loppuraportti 21.10.2011.

Parantainen, J. 2007. Tuotteistaminen. Rakenna palvelusta tuote 10 päivässä. Hämeenlinna: Karisto.

Pesola, K. 2009. Esteettömyysopas – mitä, miksi, miten. Invalidiliiton julkaisuja O.39. Helsinki: Invalidiliitto.

Salonen, K. 2009. Saavutettavuus ja esteettömyys näkökulmina seniori- ja vanhustyössä. Teoksessa Tanskanen, I & Suominen-Romberg, T. (toim.). Esteettömästi saavutettavissa. Turun ammattikorkeakoulun raportteja 82. Turku: Turun ammattikorkeakoulu, 71–88.

SFS-käsikirja. 2010. Esteettömyys. Ergonomiatietoa ja opastusta oppaan ISO/IEC Guide 71 soveltamiseksi tuotteisiin ja palveluihin ikääntyneiden ja vammaisten henkilöiden tarpeiden huomioon ottamiseksi. Teoksessa Suomen Standardisoimisliitto SFS. SFS-käsikirja 48–1. Esteettömyys. Osa 1: Johdanto ja periaatteet tuotteiden, palveluiden ja ympäristöjen suhteen. Helsinki.

Sipilä, J. 1996. Asiantuntijapalvelujen tuotteistaminen. Porvoo: WSOY. Valtioneuvoston selonteko vammaispolitiikasta 2006. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2006:9. Viitattu 29.1.2012 [http://www.stm.fi/julkaisut/julkaisuja-sarja/nayta/\\_julkaisu/1062375](http://www.stm.fi/julkaisut/julkaisuja-sarja/nayta/_julkaisu/1062375).

Turun ammattikorkeakoulu. 2011. Viitattu 21.10.2011, [www.turkuamk.fi](http://www.turkuamk.fi) -> esittely -> arvot ja strategiat.



# TÄYDENNYSKOULUTUS MONIAMMATILLISEN YHTEISTYÖN RAKENTAJANA

Sari Vanhanen & Mira Ojalehto

*Moniammatillinen yhteistyö on nykyisin kiinteä osa työelämän arkea. Verkostotyön ja ammattikuntarajat ylittävän vuoropuhelun merkitys korostuu asiakaslähtöisessä työskentelyssä, esimerkiksi maahanmuuttajien kotoutumisen tukemisessa. Yhteistyön myönteisten vaikutusten rinnalla tulevat esiin myös ammattiryhmien väliset jännitteet ja keskinäiset odotukset, käytäntöjen kirjavuus sekä yhteistyön sattumanvaraisuus.*

*Artikkelissa kuvataan toimivan yhteistyön vaatimuksia sekä täydennyskoulutuksen mahdollisuuksia moniammatillisen vuoropuhelun avaajana ja yhteistyön rakentajana. Täydennyskoulutuksen lähtökohtana ovat osallistujien kokemuspohjaisen tiedon arvostus ja heidän esiin tuomansa kehittämistarpeet. Artikkelin pohjautuu viiden EU-maan kesken toteutettuun vertailevaan tutkimus- ja kehittämishankkeeseen, joka liittyi poliisin ja sosiaalitoimen yhteistyöhön maahanmuuttajien kotoutumisen tukemisessa. Hankkeessa toteutettiin ammattiryhmien yhteistä täydennyskoulutusta.*

## JOHDANTO

Moniammatillisuus ja verkostoyhteistyö ovat tämän hetken trendejä, jotka näkyvät niin valtakunnallisissa linjauksissa kuin työpaikoilla käytännössä. Monimuotoisissa verkostoissa työskentely on yleistynyt monilla aloilla, muun muassa sosiaali- ja terveystaloudissa. Verkoston osallistujia yhdistää jokin asia, tavoite tai kohde. Verkostot voivat sisältää joko saman alan ammattilaisten tai eri ammattiryhmien edustajien välistä yhteistyötä eri organisaatioissa. Toiminnan taustalla voi olla joko tietty (palvelu)prosessi tai useiden eri palveluiden kokonaisuus, joka edellyttää usean eri ammattiryhmän osaamista (Niiranen 2011, 130.)

Moniammatillisen yhteistyön tavoitteena voidaan nähdä palvelujen monipuolistaminen, taloudellisen tehokkuuden lisääminen, niukkojen voimavarojen kontrollointi tai vaikutusmahdollisuuksien hankkiminen (Niiranen 2011, 133). Yhtenä keskeisenä motiivina on asiakkaan tarpeista lähtevän yhteistyön rakentaminen, jolloin sektorirajakoisten palveluiden sijaan tavoitteena on kokonaisvaltainen työote ja asiakkaan elämäntilanteen hahmottaminen (McLaughlin ym. 2011, 20).

Monissa viime vuosina tehdyissä lakiuudistuksissa (esimerkiksi lastensuojelulaki, nuorisolaki, laki kotoutumisen edistämisestä) tulee esiin työskentelyn painopisteen muuttaminen reaktiivisesta, ongelmatilanteisiin kohdistuvasta työstä proaktiiviseen, eli ennakoivaan tai ennaltaehkäisevään työhön. Samalla korostetaan yhteisen, kokonaisvaltaisen näkemyksen hahmottamista eri sektorirajat ylittävän yhteistyön avulla.

Työelämän arjessa uusien yhteistyömuotojen rakentaminen ja toimintatapojen muutos ei kuitenkaan välttämättä ole ongelmatonta. Esteinä voivat olla niin työn resurssit kuin asenteetkin. Lisäksi työpaikan sisäiset rakenteet ja vuorovaikutuksen muodot sekä vastuu- ja valtakysymykset niin organisaatioiden sisällä kuin niiden välilläkin voivat vaikeuttaa moniammatillisen yhteistyön rakentamista.

Tässä artikkelissa tarkastellaan sektorirajat ylittävää verkostoitumista esimerkiksi poliisin ja sosiaalityön ammattilaisten yhteistyö maahanmuuttajien kotoutumisen tukemisessa. Kirjoitus perustuu kansainväliseen ”Immigrants, Police and Social work” -tutkimus- ja kehittämishankkeeseen (IPS-hanke). Hankkeessa koottiin esimerkkejä toimivista yhteistyömalleista sekä toteutettiin yhdessä poliiseille ja sosiaalityön ammattilaisille suunnattua täydennyskoulutusta. Mukana eri maiden käytäntöjä vertailevassa, Euroopan komission osarahoitteisessa hankkeessa on Suomen lisäksi ollut toimijoita Ruotsista, Alankomaista, Espanjasta sekä Iso-Britanniasta.

## AMMATTILAISTEN TARPEET LÄHTÖKOHTANA

Immigrants, Police and Social work -hankkeen tavoitteena oli maahanmuuttajien kotoutumisen tukeminen. Lähtöajatuksena oli, että kotoutuminen on kahdensuuntainen prosessi, joka edellyttää paitsi maahanmuuttajien myös ympäröivän yhteiskunnan sopeutumista ja uuden oppimista. Moninaistuva asia-

kaskunta on luonut viranomaisille selvän tarpeen kehittää osaamistaan ja etsiä uudenlaisia työtapoja. Poliisi ja sosiaalityö valikoituivat kehittämiskohteeksi, koska kotoutumisen tukeminen, syrjäytymisen ja konfliktien ehkäiseminen sekä aktiivisen kansalaisuuden edistäminen ovat keskeinen osa näiden ammattiryhmien työtä.

Poliisiin ja sosiaalityöntekijän rooleissa ja tehtävissä löytyy yhtäläisyyksiä. Toisaalta viranomaiset toimivat ammattia määrittelevien lakien puitteissa kotoutumisen mahdollistajina edistämällä turvallisuutta, hyvinvointia, ihmisoikeuksia ja yhteisöllisyyttä. Toisaalta taas viranomaisten tehtävä on puuttua ongelmatilanteisiin kodeissa, kaduilla tai lähiyhteisöissä. Sekä ennaltaehkäisevässä työssä että kriittisissä tilanteissa tarvitaan viranomaisten välistä yhteistyötä ja yhteisymmärrystä. (McLaughlin ym. 2011, 8; Heikkilä ym. 2011, 183–184.)

Hankkeessa päätettiin lähteä rakentamaan yhteistyötä järjestämällä kahdelle ammattiryhmälle yhteistä koulutusta niitä yhdistävästä teemasta, maahanmuuttaja-asiakkaista. Lyhyen intensiivikoulutuksen avulla koottiin maahanmuuttajien kotoutumisen kannalta avainrooleissa toimivat poliisit ja sosiaalityöntekijät yhteen, mikä oli tärkeä ensimmäinen askel yhteisen näkemyksen muodostamisessa. Suomessa koulutukseen osallistui kymmenen poliisia ja kahdeksan sosiaalityöntekijää eri alueilta. Käytännössä koulutus koostui kolmesta lähipäivästä ja itsenäisistä kirjallisista tehtävistä. Asiantuntijapuheenvuorojen lisäksi lähipäiviin sisältyi runsaasti oman työn reflektointia ja ryhmäkeskusteluita (ks. tarkemmin taulukko 1).

## TÄYDENNYSKOULUTUS MUUTOKSEN FASILITAATTORINA

Moniammatillinen täydennyskoulutus on yksi keino koota eri ammattiryhmien edustajat yhteen. Arkityön rutiinien ja aikataulujen ulkopuolella toteutettu koulutus luo aikaa ja tilaa keskusteluun saman pöydän äärellä konkreettisesti ja rakentavasti. Samalla koulutus tarjoaa osallistujien kannalta ”neutraalin ja vapaan tilan” oman organisaation ja työpaikan ulkopuolella ja mahdollisuuden erilaisten käsitteiden, näkemysten ja lähtökohtien vertailuun sekä myös oma-kohtaisten kokemusten pohdintaan avoimesti. (Halttunen ym. 2011, 9–10.)

Sosiokonstruktivistisen ajattelun mukaisesti toteutetussa täydennyskoulutuksessa on lähtökohtana, että aikuinen oppii uutta aiemman tietonsa pohjalta yhdessä toisten kanssa. Tynjälän (1999) mukaan sosiaalinen konstruktionismi

korostaa tiedon sosiaalista konstruointia, painottaen erityisesti oppimisen sosiaalisia, vuorovaikutuksellista ja yhteistoiminnallisia prosesseja. Konstruktivismiin eri suuntauksissa yhdistyvät myös näkemykset siitä, että tieto on aina yksilön tai yhteisöjen itsensä rakentamaa. Aikuisoppija siis kokoaa uutta tietoa omia kokemuksiaan ja omaa osaamistaan hyödyntäen.

Perinteinen käsitys koulutuksesta opettajavetoisena luennointina ja valmiiksi pureskeltujen tietojen opiskeluna on saanut väistyä, ja opiskelijan rooli sen sijaan on keskeinen. Yhteisten oppimistavoitteiden rinnalla aikuisoppijat asettavat myös omat henkilökohtaiset tavoitteensa ja nimeävät ne kehittämistarpeet, joita he pitävät tärkeinä ja ajankohtaisina ammatillisen kasvun ja osaamisen kehittämisen kannalta. Oppimistehtävät nivoutuvat tiiviisti oman työskentelyn ja työyhteisön toiminnan tarkasteluun. Kouluttajan rooli on luoda avoin ja luottamuksellinen ilmapiiri, jossa erilaiset tavoitteet kohtaavat. Turvalliseksi koetussa ryhmässä osallistujat uskaltavat kysyä, keskustella ja oppia uutta toisiltaan. Samalla kouluttajan tulee ohjata ryhmän työskentelyä ja viedä eteenpäin tavoitteellista oppimisprosessia.

Työyhteisöjen arjessa on harvoin aikaa ja mahdollisuuksia syventyä työtä kehittävään keskusteluun. Täydennyskoulutukseen osallistumisen motiiviksi mainitaan usein mahdollisuus kuulla ja vaihtaa kokemuksia saman aiheen parissa työskentelevien kesken, mikä tuli esiin myös IPS-hankkeen koulutuksessa. Koulutuksen sisältönä oli yhteistyökäytäntöjen kehittämisen lisäksi maahanmuuttajien ja maahanmuuttajayhteisöjen kanssa tehtävä verkostotyö sekä kulttuuritietoisien työotteen vahvistaminen. Eri ammattiryhmien yhteinen koulutus, avoin teemojen mukaan etenevä keskustelu sekä ”saman pöydän ääressä” tapaaminen koettiin kiinnostavana ja omaa työtä rikastuttavana mahdollisuutena (Halttunen ym. 2011, 17.)

Työelämälähtöisessä täydennyskoulutuksessa asiantuntijatiedon rinnalla oleellista on eri ammattiryhmien välinen avoin keskustelu. Eri ammattiryhmien yhteisessä täydennyskoulutuksessa keskustelulle voidaan luoda tilaisuus, joka koetaan neutraalina, myönteisenä ja osallistujien lähtökohtia arvostavana. Eriytyisen tärkeää on luoda luottamuksellinen ja vapaa ilmapiiri, johon jokainen voi kiinnostuksensa mukaan osallistua joko keskustellen tai toisten ajatuksia kuunnellen. Useat esimerkkikoulutuksen osallistujat kokivat motivoivaksi, että tällä kertaa oli mahdollista kuulla toisen ammattiryhmän näkemyksiä yhteisistä teemoista.

Eri ammattiryhmien edustajiin on tärkeää olla tiiviisti yhteydessä jo täydennyskoulutuksen suunnittelu- ja valmisteluvaiheessa, jotta koulutuksen sisällöt vastaavat aidosti työelämän ja työntekijöiden kehittämistarpeita. Kokeneita ammattilaisia voidaan kutsua koulutukseen myös asiantuntijoiksi koulutuksen vetäjien rinnalle, kuten sosiaalityöntekijöiden ja poliisien koulutuksessa tehtiin. Lisäksi pidettiin tärkeänä sitä, että maahanmuuttajien näkökulma tuli esiin sekä suunnittelu- että toteutusvaiheessa. Myös osallistujat kokivat oman työnsä kehittämisen kannalta arvokkaana sen, että koulutuksen aikana he saivat vapaasti ja avoimesti keskustella erilaisista yhteistyötilanteista ja -tarpeista myös maahanmuuttajaedustajien kanssa (Halttunen ym. 2011, 28.)

On selvää, ettei suuria muutoksia työtavoissa tapahdu pelkästään lyhyen koulutuksen ansiosta tai sen aikana. Täydennyskoulutus voi kuitenkin toimia muutoksen liikkeellepanevana voimana. Uusia näkökulmia tarjoavien ryhmäkeskustelujen ja itsenäisten pohdintatehtävien avulla päästään liikkeelle muutosprosessissa. Esimerkkikoulutuksen ennakkotehtävänä osallistujia pyydettiin luonnehtimaan niitä tilanteita, jotka he itse kokevat sosiaalityön ja poliisin yhteistyötä mahdollistaviksi ja toisaalta myös estäviksi; tässä yhteydessä näkökulma liittyi erityisesti maahanmuuttajien kanssa tehtävään ja kahdensuuntaista kotoutumista edistävään työhön. (Halttunen ym. 2011, 29.)

**TAULUKKO I.** Poliisin ja sosiaalityöntekijöiden yhteisen täydennyskoulutuksen sisällöt.

Teema	Sisällöt	Aiheet / luento-otsikot	Keskusteluteemoja
Yhteistyön lähtökohtia ja tavoitteita	Kotoutumisen haasteet ja viranomaisten roolit maahanmuuttaja-asiakkaiden kanssa	Kotoutumisen ajankohtaisia haasteita Suomessa  Ammatti-identiteetit yhteistyön taustalla  Sosiaalityön erilaiset roolit maahanmuuttajatyössä  Poliisin rooli maahanmuuttajatyössä	Missä on lupa ja velvollisuus tehdä yhteistyötä?  Mitä yhteistyöllä tavoitellaan?
Kulttuurienvälinen osaaminen	Kulttuuritietoinen työskentely ja vuorovaikutustaidot	Kulttuurienvälisen vuorovaikutuksen perusteita  Suomalainen viestintäkulttuuri  Kulttuurierojen kategorioita ja niiden merkitys viestintätilanteessa  Kulttuurienvälisen viestinnän avaintekijöitä	Mitä kulttuuritietoinen osaaminen tarkoittaa käytännön asiakastyössä?
Ideoita työkäytäntöjen kehittämiseen	Käytännön esimerkkejä ja välineitä omaan työhön	Yhteistyöesimerkkejä eri EU-maista  Viranomaisten ja maahanmuuttajayhteisöjen välinen yhteistyö  Tulkin rooli yhteistyössä	Viranomaisten mahdollisuudet ennaltaehkäisevään työhön  Maahanmuuttajien osallisuuden tukeminen – mitä se tarkoittaa käytännössä?  Yhteenveto: toiveet ja terveiset eteenpäin

## VERKOSTOTYÖN VAATIMUKSET JA YHTEISTEN TOIMINTATAPOJEN RAKENTAMINEN

Moniammatillisia verkostoja ja työtapoja tavoitellaan, koska niillä nähdään olevan yksittäisiä toimijoita laaja-alaisempia mahdollisuuksia ratkoa uusia ja muuttuvia ongelmia. Eri ammattiryhmien asiantuntijuus ja osaaminen kasvavat yhteistyön myötä, ja samalla voi muodostua uutta yhteistä tietoa, joka mahdollistaa uudenlaisia toimintatapoja. (Isoherranen 2005, 13–19.) Verkostotyöllä on kuitenkin vaatimuksensa, eikä toimiva yhteistyö synny itsestään. Quinney (2006) on eritellyt moniammatillisen yhteistyön vaatimuksia terveys- ja sosiaalipalveluiden välillä. Vastaavien edellytysten voidaan katsoa pätevän muidenkin ammattiryhmien yhteistyössä. Yhteisten toimintatapojen rakentaminen täydennyskoulutuksen avulla edellyttää näiden tekijöiden huomiointia koulutuksen sisällöissä.

Lähtökohtana eri ammattiryhmien välisessä yhteistyössä on *selkeä käsitys sekä omasta että toisten ammatillisista rooleista*. Yhteistyön pohjaksi on tärkeää käydä avoin keskustelu ammatillisista lähtökohdista, työn tavoitteista sekä esimerkiksi lainsäädäntöön perustuvista työn reunaehdoista, joita kyseisen ammattiryhmän tulee noudattaa työssään. Moniammatillisessa koulutuksessa on mahdollista tuoda esiin myös erilaisia ennakkokäsityksiä sekä kysyä tarkemmin toisen ammattiryhmän edustajilta heidän näkemyksiään. Poliisien ja sosiaalityöntekijöiden yhteisen koulutuksen haasteena, sekä samalla myös kiinnostavana antina, ovat olleet yhteistyötahojen väliset ennakkoluulot ja jännitteet, jotka tulivat useaan kertaan esille osallistujaryhmän keskusteluissa.

Toinen toimivaan yhteistyöhön liittyvä vaatimus on *kaikkien osapuolten motivaatio ja sitoutuminen yhteistyöhön ja yhteisiin toimintatapoihin*. Sitoutumista edistää, jos yhteistyön koetaan hyödyttävän kaikkia osapuolia, tai mikä tärkeintä, yhteistä asiakasta. Käytännössä tämä vaatimus nähdään liki itsestään selvänä yhteistyön lähtökohtana, mutta aina eri tahojen motiiveja ei tuoda esiin tai niistä elää osallistujien kesken epämääräisiä oletuksia. Erityisen haastavaksi toimintatapoihin sitoutuminen tulee silloin, kun yhteistyö rakennetaan tilannekohtaisen tarpeen pohjalta. Esimerkkikoulutuksessa sitoutumisen esteenä tuotiin esille muun muassa aikataulujen eritahtisuus (poliiseilla vuorotyö, sosiaalityössä virastotyöaika), resurssien epätasainen tai satunnainen jakautuminen sekä tunne siitä, että ei tiedä riittävän hyvin toisen ammattiryhmän työkäytäntöjä ja tavoitteita.

Läheisesti edellä mainittuun vaatimukseen liittyy myös *sekä henkilökohtainen että ammatillinen luottamus* yhteistyöhön: mikäli eri osapuolet epäilevät toistensa motiiveja tai he eivät luota toisiinsa, on yhteistyön pohja erityisen heikko. Yhteistyökumppanin ammattitaidon kunnioittaminen on siis avainkysymys.

Luottamukseen liittyy kiinteästi myös *avoin ja rehellinen keskustelu ja tähän sitoutuminen*. Eri organisaatioiden väliset suhteet, ennakkoluulot tai työtapojen vieraus vaikuttavat kielteisesti avoimen ja rehellisen keskusteluyhteyden rakentamiseen. Varovaisuus tietosuojakysymyksissä vaikuttaa myös asiaan monissa viranomaistehtävissä. Työntekijöille on välillä epäselvää se, minkä verran heillä on lupa tai velvoite käydä ammattiryhmien välistä keskustelua. Erityisesti tämä tuli esiin joidenkin poliisien kokemuksissa ja siinä, millä tavoin tehtävät jakaantuvat hierarkkisessa työorganisaatiossa.

Hedelmällinen yhteistyö vaatii toimijoilta myös kärsivällisyyttä. *Luottamuksellisen ja toisten arvostamiseen perustuvan yhteistyösuhteen rakentamiseen tarvitaan aikaa ja mahdollisuuksia*. Luottamuksellinen yhteys syvenee luonnollisesti ajan kuluessa ihmisten oppiessa tuntemaan toistensa ja taustaorganisaatioidensa toimintatavat. Mikäli työntekijät eivät koe saavansa riittävästi aikaa muilta töiltään tai velvoitteiltaan, moniammatillinen vuorovaikutus voi toisaalta kuitua muodolliseksi tai muutoin pinnalliseksi yhteydenpidoksi.

Moniammatillista yhteistyötä edistävän koulutuksen alussa on tärkeää käsitellä spontaanin avoimesti eri ammattiryhmien välisiä mielikuvia ja stereotyyppioita. Keskustelun herättelemiseksi voidaan käyttää yksinkertaisia yleistyksiä ja karrikointeja kuten ”poliisit ovat tiukkalinjaisia ja jäykkiä miehiä ja sosiaalityöntekijät ymmärtäväisen empaattisia naisia”. Tämän pohjalta on mahdollista käydä keskustelua ammattiryhmien välisten ennakkoluulojen purkamisesta sekä ammattitaitovaatimusten ja lähestymistapojen välisistä eroista. Esimerkkikoulutuksessa yhtenä konkreettisena kysymyksenä tulivat esiin työtermien yhtäläisyydet ja erot – samoilla sanoilla voi olla eri merkityksiä, minkä vuoksi syntyy erilaisia tulkintoja yhteisistä kysymyksistä. Toisaalta yhteistyö saattaa perustua oletuksiin, joita ei pysähdytä kyseenalaistamaan tai oikaisemaan missään vaiheessa.

Työkäytäntöjen purkamiseen ja keskinäiseen arviointiin pohjautuu myös työyhteisöjen hiljaisen tiedon sanallistaminen. Maahanmuuttajien kanssa tehtävä työ on Suomessa osalle vielä uutta, ja vastaavasti kokeneet työntekijät kenties harvoin saavat tilaisuutta kertoa riittävästi omasta työstään. Kokeneiden työntekijöiden ja noviisien keskinäinen verkostoituminen on jo sinänsä arvokasta sekä saman ammattiryhmän sisällä että eri ammattilaisten kesken.



Esimerkkikoulutuksessa tuli vahvasti esiin yhteistyösuhteiden henkilöityminen: pidempään maahanmuuttajien kanssa työskennelleet olivat jo koonneet eri tilanteiden kautta laajan yhteistyöverkoston, joka saattaa toimia tilannekohtaisesti, mutta ei niinkään pysyvänä rakenteena. Osallistajat arvioivat, että olemassa olevat yhteistyösuhteet ovat useammin sattumanvaraisia kuin säännöllisesti toistuvia valmiita malleja. Sattumanvaraisuus voi liittyä myös siihen, että yhteistyölle ei ole sovittu selkeitä resursseja ja pelisääntöjä, mikä puolestaan kytkeytyy yleisemmin työn organisointiin, vastuukysymyksiin sekä esimiestyön rooliin verkostojen tukena.

## YHTEISTYÖN HAASTEENA VALTA- JA VASTUUKYSYMYKSET

Moniammatillisesta yhteistyöstä puhuttaessa ovat usein esillä työskentelyn myönteiset vaikutukset. Yhteistyö vaatii kuitenkin työnjakoa ja tehtävien määrittelyä, jolloin verkostotyön taustalla vaikuttavat myös valta- ja vastuukysymykset. Toimiva yhteistyö edellyttää *puitteita, joissa eri toimijoiden valta ja vastuut on määritelty selkeästi*. Eri ammattiryhmien välinen yhteistyö saattaa jäädä pinnalliseksi tai lopahtaa kokonaan siinä vaiheessa, kun esiin tulee erilaisia ristiriitaisia odotuksia liittyen esimerkiksi päätöksentekoon tai yhteisesti sovittujen ratkaisujen toteutukseen. Jaetun vallan rakentaminen vaatii ristiriitatilanteiden käsittelyä sekä sen myötä valta- ja vastuukysymysten läpikäymistä yhdessä eri osapuolten kanssa.

Yhtenä piirteenä toimivassa yhteistyössä on myös *epävarmuuden sietäminen ja sen tunnistaminen osana eri ammattiryhmien välistä toimintaa*. Epävarmuus tulee vastaan silloin, kun toimitaan yhteistyön rajapinnoilla ja haetaan yhteisiä ratkaisuja uusissa tilanteissa. Tämän vuoksi on tärkeää, että *yhteistyöhön sovi-taan yhteiset pelisäännöt ja ratkaisumallit ristiriitatilanteita varten huomioiden kuitenkin, että konfliktit eivät ole ainoastaan kielteinen ilmiö, vaan voivat myös synnyttää uudenlaisia luovia ratkaisuja*.

Myös esimerkkinä käytetyssä poliisien ja sosiaalityöntekijöiden koulutuksessa käytiin läpi ristiriitatilanteita, jotka liittyivät esimerkiksi päätöksentekoon tai keskinäiseen konsultointiin. Usein epävarmuutta herättivät yksilön tietosuojaan ja salassapitoon liittyvät ohjeistukset. Myös tiedottaminen yhteistyöprosessin eri vaiheista koettiin puutteellisenä: aina ei ollut selkeää tietoa siitä, miten jokin tietty yhteinen asia on edennyt, tai edellyttääkö se vielä eri osapuolten välistä neuvottelua, konsultointia tai muuta toimintaa.

Organisaatioiden välisiä vastuukysymyksiä ei toki välttämättä voida ratkaista kouluttajien johdolla, mutta vaikeudesta huolimatta ne tulee nostaa esille koulutuksessa. Osallistujien on hyvä pohtia, mitkä ovat yhteistyön kipupisteitä ja mitä konkreettisia toimenpiteitä omalla työpaikalla tarvitaan.

## JATKUVUUS EDELLYTTÄÄ YLEMMÄN JOHDON TUKEA

Eräs selkeästi esiin tullut vaatimus toimivalle yhteistyölle on *esimiestason tuki*. Usein yhteistyöhön kannustetaan, mutta siihen ei välttämättä ole osoitettu resursseja tai työn organisointia ei ole muuten mietitty. Artikkelissa kuvatussa esimerkkikoulutuksessa erityisesti poliisin edustajat, mutta yhtä lailla sosiaalityön ammattilaiset olivat kokeneet epäselvyyttä yhteistyöhön käytettävissä olevista resursseista. Kävi ilmi, ettei työntekijöillä aina ole selkeää tietoa siitä, miten yhteistyöhön käytetty aika suhteutuu muihin työtehtäviin. Uusi yhteistyö vaatii myös esimiesten sitoutumista ja linjauksia organisaation toimintatavoista.

Niirasen (2011) mukaan erilaisia toimintatapoja yhdistävä verkostomaisuus edellyttää sekä työntekijöiden että organisaatioiden sitoutumista verkostoon. Verkostojen johtaminen poikkeaa perinteisestä organisaatioiden johtamisesta (Niiranen 2011, 129). Kysymys sitoutumisesta sekä ylemmän johdon tuesta nousi vahvasti esiin poliisien ja sosiaalityöntekijöiden keskustelussa yhteisen täydennyskoulutuksen aikana. Esimiesten rooli koettiin ratkaisevaksi verkostotyön aktiivisessa kehittämisessä. Ohjeistuksella ja työnjaollisilla järjestelyillä myös verkostotyön henkilösidonaisuutta voidaan vähentää tai keventää. Eriytyisen selkeästi johdon mukaan saamisen vaatimukset toivat esille poliisit hierarkkisen organisaatiomallin edustajina. Päälystö tulee saada aktiivisesti mukaan, koska he myös määrittävät verkostoihin osallistumista ja näin ollen yhteistyön tulevaisuutta.

Kun yhteistyölle on organisaation tuki ja selvät reunaehdot, käytännön tasolla kyse on varsin yksinkertaisista asioista. Esimerkkikoulutuksessa suorat kontaktit ja yhteydet toisen organisaation edustajiin tuotiin esille ensimmäisenä askeleena kohti yhteistyötä. Yhteistyötä helpottaa, kun tuntee nimet ja kasvot langan toisessa päässä. Paikallisen yhteistyön kehittäminen voikin lähteä liikkeelle hyvin konkreettisista parannusehdotuksista, kuten yhteystietojen kokoamisesta ja ajantasaistamisesta.

## LOPUKSI

Poliisien ja sosiaalityöntekijöiden yhteisen täydennyskoulutuksen tärkeimpänä antina pidettiin avointa keskustelumahdollisuutta oman arkityön ulkopuolella. Samoin onnistuneena pidettiin kohderyhmien edustajien aktiivista osuutta koulutuksen valmistelussa ja toteutuksessa. Myös osallistujien oma asiantuntemuksen esiin nostaminen koulutuspäivien sisällöissä koettiin motivoivana ja kiinnostavana.

Moniammatillisen yhteistyön näkökulmasta eri ammattiryhmien yhteinen täydennyskoulutus voi toimia yhteyksien rakentajana, avointen keskustelumahdollisuuksien luoja tai yksittäisten työntekijöiden ja myös organisaatioiden osaamisen kehittämisen tavoitteellisenä sysäyksenä. Oman työn kuvailu ja analysointi, työmenetelmien reflektointi sekä työyhteisössä käytävät, koulutusteemoihin pohjautuvat yhteiset keskustelut rikastuttavat osallistujien osamista monin tavoin.

Viiden EU-maan välisessä vertailevassa toteutuksessa oli kiinnostavaa nähdä, kuinka erilaisissa työympäristöissä toimivat poliisit ja sosiaalityöntekijät kohtaavat samantyyppisiä kysymyksiä ja haasteita sektorirajat ylittävään yhteistyöhön liittyen. Maahanmuuttajien kotouttamisen tukeminen ja aktiivisen vuoropuhelun edistäminen nähdään tärkeinä yhteisinä tavoitteina, mutta pysyvien yhteistyökäytäntöjen luomiseen kaivataan vielä lisää aikaa, tukea ja uudenlaisia mahdollisuuksia esimiesten tuella.

## LÄHTEET

Halttunen, T.; Lundqvist, K.; Ojalehto, M.; Tuominen, H. & Vanhanen, S. (toim.) 2011. Working Together for Better Integration. A joint professional course on intercultural competence and cooperation for police and social work. Manual. Viitattu 30.10.2011 <http://www.ips-project.fi/en/documents-and-publications.php>.

Heikkilä, E.; Danker, M.; Gómez Ciriano, E.; McLaughlin, H. & Reubsæet, H.(toim.) 2011. Working Together for Better Integration – Immigrants, Police and Social work. Migration Studies C 18. Turku: Institute of Migration.

Heikkilä, E.; Gómez Ciriano, E. & Ojalehto, M. 2011. Reflections. Teoksessa Heikkilä, E.; Danker, M.; Gómez Ciriano, E.; McLaughlin, H. & Reubsæet, H.(toim.) Working Together for Better Integration – Immigrants, Police and Social work. Migration Studies C 18. Turku: Institute of Migration.

Isoherranen, K.; Rekola, L. & Nurminen, R. 2008. Moniammatillinen yhteistyö. Helsinki: WSOY.

Niiranen, V. 2011. Moniammatillisten verkostojen johtaminen. Teoksessa Rissanen, S. & Lammintakanen, J. (toim.) Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimus. Helsinki: WSOYpro.

McLaughlin, H.; Reubsæet, H. & Vanhanen, S. 2011. Introduction. Teoksessa Heikkilä, E.; Danker, M.; Gómez Ciriano, E.; McLaughlin, H. & Reubsæet, H. (toim.) Working Together for Better Integration – Immigrants, Police and Social work. Migration Studies C 18. Turku: Institute of Migration.

Quinney, A. 2006. Collaborative Social Work Practice, Exeter: Learning Matters.

Tynjälä, P. 1999. Oppiminen tiedon rakentamisena – konstruktivistisen oppimiskäsityksen perusteita. Helsinki: Kirjayhtymä.

# KANSAINVÄLISEN KORKEAKOULU- JA TYÖELÄMÄHANKKEEN HAASTEET

Telle Tuominen & Susanna Saari

*Kautta historian vaikutteita on kulkeutunut kauppiaiden ja sotaväen mukana eri kansojen välillä. Sähköisen viestinnän kehitys ja nopeutunut tiedonkulku ovat kiihdyttäneet muutosvauhtia ja saattaneet maapallon alueet keskinäiseen kilpailutilanteeseen: osaaminen ja innovointikyky ovat avaimia työllisyyden ja siten elinmahdollisuuksien säilymiseen. Euroopan maiden kilpailukyvyyn säilyttämiseksi Euroopan Unioni korostaa poliittisissa linjauksissaan mm. tiedonkulkua ja hyvien käytänteiden vaihtoa eri maiden välillä, korkeakoulujen ja elinkeinoelämän välistä kaksisuuntaista vuorovaikutusta sekä monialaisia tutkimus- ja innovaatioympäristöjä, joissa tieteenalojen rajapinnoilla tehdään uusia oivalluksia ja sovelluksia. Tämän artikkelin tavoitteena on kuvata kansainvälisessä hankeyhteistyössä vastaan tulevia haasteita. Tarkastelu etenee EU-rahoituksen hakuvaiheesta projektin käynnistämiseen ja varsinaiseen toimintavaiheeseen.*

## JOHDANTO

Artikkelin tavoitteena on kuvata kansainvälistä hankeyhteistyötä ja sen haasteita korkeakoulujen välillä, mutta käsittelemme jossain määrin myös korkeakoulujen ja työelämätahojen välistä yhteistyötä. Hankeorganisaation koostuminen kulttuuritaustaltaan erilaisista partnereista tuo mukanaan lisähaasteita työskentelyyn. Tavoitteena onkin peilata hankekokemuksia teorianperustaan kansainvälisestä yhteistyöstä, kulttuurieroista ja kulttuurien välisestä viestinnästä. Havainnollistavina esimerkkeinä artikkelissa käytetään Innovations and Learning in Spa Management -hanketta (myöhemmin ILIS) sekä vähem-

mässä määrin Health and Well-being in Destination -hankkeen hakuprosessia (myöhemmin WelDest). Kummankin hankkeen osalta rahoitusta haettiin EU:n Lifelong Learning -ohjelman (myöhemmin LLP) korkeakoulujen ja työelämän yhteistyötä painottavasta rahoituskorista.

ILIS-hanke oli Turun ammattikorkeakoulun koordinoima ja viiden eurooppalaisen korkeakoulun sekä näiden työelämäpartnereiden yhteinen kylpylämatkailun kehittämishanke. Sen tarkoituksena oli saada uutta tutkimustietoa kylpylämarkkinoista, kehittää ajantasaista oppimateriaalia alan täydennyskoulutukseen ja tutkintoon johtavaan koulutukseen sekä lisäksi mainittujen tavoitteiden saavuttamisen kautta hyödyttää myös alan yrityksiä. Kylpylämatkailua kehittivät partnerit Suomessa, Iso-Britanniassa, Espanjassa, Puolassa ja Itävallassa. ILIS sai rahoituksen toisella yrittämällä ja hanke toteutui vuosina 2008–2010.

ILIS-hankkeen aikana havaittujen tarpeiden pohjalta syntyi WelDest-hankehakemus, joka tehtiin ensimmäisen kerran vuoden 2010 hakuun, mutta rahoitusta ei saatu. EU:lta saadun palautteen pohjalta hakemusta paranneltiin vuoden 2011 rahoituskierrokselle. Hakemus sai arvioijilta varsin korkeat pisteet, mutta rahoitusta ei silloinkaan saatu. Kun ILIS-hankkeessa keskityttiin yritystason kehittämiseen, WelDest-hankkeessa fokus laajennettiin hyvinvointimatkailukeskusten tasolle. Tavoitteena oli tutkia, millaisia elementtejä kohteessa ja sen tarjonnassa tulee olla, että matkailukeskus lisää asiakkaidensa hyvinvointia ja terveyttä. Tutkimusvaiheen jälkeen oli tarkoitus kirjoittaa sähköisessä muodossa oleva oppikirja hyvinvointimatkailukohteen johtamisesta sekä kurssisuunnitelma samansisältöiselle opintojaksolle. Hakemuksessa olivat mukana korkeakoulupartnerit Suomesta, Iso-Britanniasta, Itävallasta, Saksasta, Tšekistä ja Unkarista sekä näiden työelämäpartnerit.

## RAHOITUKSEN HAKUVAIHE

### Partnereiden etsiminen

Hakemissamme rahoituksissa vaatimuksena on ollut vähintään kolmen partnerin löytäminen. EU:lta saaduista hankehakemustemme arvioinneista olemme kuitenkin ymmärtäneet, että suurempi partnerimaiden määrä on huomattavaksi eduksi. EU:n kannalta on luonnollisesti tärkeää rahoittaa hankkeita, joiden vaikuttavuus EU:n alueella on mahdollisimman suurta.

Koska rahoitushakujen ohjeistukset ja hakulomakkeet julkistetaan usein vain pari kuukautta ennen hakemusten viimeistä jättöpäivää, on partnereita suositeltavaa etsiä jo aiemmin. Olemassa olevat verkostot ovat tällöin arvokkaita. Jo luotettaviksi todetut Erasmus-kumppanit ja niiden kumppanit ovat muodostaneet projektiorganisaatioissamme rungon, mutta ILLIS-hakemukseen haettiin puuttuvaa terveysturmatkailun osaamista etsimällä internetistä tätä näkökulmaa tarjoavaa ammattikorkeakoulutason koulutusohjelmaa lähinnä saksankielisen Euroopan alueelta.

Hakemuslomakkeissa on kymmeniä yksityiskohtaisia kysymyksiä ja hakemuksen tekoa koordinoivan tahon kannalta muut partnerit tuntuvat yleensä liian hidasliikkeisiltä pitkittäen päätöstään osallistumisesta, ratkaisujaan osallistuvista henkilöstönsä jäsenistä sekä yrityskumppaneidensa hankintaa. Hakulomakkeen täytöstä päävastuussa olevien henkilöiden työ moninkertaistuu, kun hakemusta ja budjettia on jatkuvasti muutettava partnereiden muuttaessa suunnitelmiaan jopa päivää ennen hakemuksen jättöpäivää. Hakemuksessa on joka tapauksessa pystyttävä osoittamaan, että valitut partnerit täydentävät osaamiseltaan kattavasti toisiaan, pystyvät tuottamaan innovatiivisia tuloksia ja levittämään niitä laajalti sekä muodostavat näin optimaalisen konsortion hankkeen tavoitteiden saavuttamiseksi. Hakemuksen läpimenomahdollisuuksia heikentää, jos projektiorganisaatio aikoo ostaa osaamista ulkopuolelta – vain tiettyjä teknisluonteisia tehtäviä, kuten painotöitä, voidaan ulkoistaa.

Kilpailu EU-rahoituksista tuntuu kovenevan ja uusia keinoja partnereiden haakuun on kehitettävä. Turun ammattikorkeakoulu on yhtenä ratkaisuna rakentamassa strategisten kumppanuuksien verkostoa, johon kuuluvat Alankomaista Utrechtin, Espanjasta Valencian sekä Saksasta Hampurin ammattikorkeakoulut. Myös pysyvämpiä alakohtaisia verkostoja viritellään. Varsinais-Suomen matkailun ja elämysuotannon osaamiskeskus on hakenut rahoitusta Itämeren alueen matkailuverkoston rakentamiseksi tavoitteena löytää keskeiset alueen matkailua tutkivat ja opettavat korkeakoulut sekä matkailun alueorganisaatiot. Sopivien partnerien löytäminen tällaisen valmiin verkoston sisältä olisi huomattavasti nykyistä nopeampaa ja myös elinkeinopartnereiden löytäminen helpottuisi.

## Hankehakemuksen teko

Hankehakemuksen teko on mittava urakka. Pelkästään hakemuksen täyttöön liittyviä ohjedokumentteja on LLP-haussa satoja sivuja. Yli satasivuisessa hakemuslomakkeessa on kuvattava tarkasti mm. seuraavat asiat:

- koko hankkeen tavoitteet
- hankkeen tavoitteiden yhteensopivuus rahoitusohjelman (esim. LLP), sen alaohjelman (esim. Erasmus Multilateral Projects) sekä muiden EU:n poliittisten linjausten kanssa
- osallistuvien organisaatioiden tavoitteet, osaamisalueet ja osallistuvat henkilöstön jäsenet
- koko hankkeen toteutussuunnitelma sisältäen muun muassa aikataulutuksen ja hankkeen vaiheistuksen ns. työpaketeiksi
- työpakettien tavoitteet ja osallistuvien organisaatioiden roolit työpaketeissa
- hankkeen vaikuttavuus, eli mitkä lyhyen ja pitkän tähtäimen vaikutukset hankkeella on ja miten ne saavutetaan
- kokonaisbudjetti ja työpakettikohtaiset budjetit yksilöityine kuluarvioineen sekä työpäivälaskelmineen.

EU-rahoituksissa edellytetään, että työmäärä hankepartnerien välillä jakaantuu mahdollisimman tasan. Tämä merkitsee sitä, että esimerkiksi työpakettien vetovastuun pitää jakaantua partnereiden kesken. Koska hakemuksemme ovat kohdistuneet LLP-rahoituksen alaohjelmaan nimeltä Erasmus-yhteistyö korkeakoulujen ja yritysten välillä, on haasteena ollut saada sitoutettua yrityskumppaneita. ILIS-hanke sai rahoitusta vielä niin, että kaikkien työpakettien vetovastuu oli korkeakoulupartnereilla, mutta WelDest-hakemukseen saadun palautteen perusteella myös yrityksiä on saatava johtamaan työskentelyä joissakin työpaketeissa. Työmäärän tasaisen jakautumisen lisäksi myös rahoituksen tasainen jakautuminen kaikkien kumppanien välillä on erittäin tärkeää, myös partnerien tiimijäsenten kesken. On erittäin haastavaa löytää yrityksiä, jotka ovat valmiita panostamaan yhteistyöhön omaa rahoitustaan, henkilöstöresurssejaan ja ottamaan todellista vetovastuuta. Toimialana matkailu on pk- tai jopa mikroyritysvaalaista, jossa yritysten paikallinenkin verkostoituminen rajoittuu usein markkinointiyhteistyöhön. Vaikka EU korostaakin benchmarkingin ja hyvien käytänteiden levittämisen tärkeyttä EU-maiden välillä kilpailukyvyyn kasvattamiseksi, oivaltavat perin harvat yritykset tällaisen kansainvälisen yhteistyön arvon omalle liiketoiminnalleen.



Suomalaiseen viestintätäytyliin kuuluu tehokkuus ja luottamus teknologiaan. Meille on hyväksyttävää kommunikoida hakemuksentekovaiheessa vieraiden ulkomaalaisten partnereiden kanssa sähköpostilla ja Skypellä. Tällainen lähestyminen on kuitenkin outoa monille kulttuureille, joissa on totuttu ensin tutustumaan partnereihin ihmisinä ja rakentamaan luottamusta small talkilla. (Lehtipuu 2010, 22.) Jotta partnerit sitoutuisivat hankkeen toteutusvaiheessa työpaketteihin ja ottaisivat niistä myös todellisen vetovastuun, pitäisi heidät saada mukaan jo kirjoittamaan työpaketitavoitteita ja -toteutuskuvaus- ja hakemukseen. Tämä vaatisi onnistuakseen sähköpostiviestinnän sijaan yhteiskokouksia, joiden rahoitus on kuitenkin ongelma hakuvaiheessa.

Olemme todenneet, että Erasmus-opettajavaihtoja voidaan yrittää hyödyntää hakemuksentekovaiheessa siten, että opettajavaihdon aikana voidaan keskustella hankkeesta ja sen tavoitteista ja pyrkiä luonnostelemaan jo hakemustekstejäkin. Kokouksissa on sähköpostiviestintää helpompaa myös sovittaa hankkeen tavoitteita, eri partnereiden tavoitteita ja osaamista, rahoitusohjelman tavoitteita sekä EU-linjauksia yhteen. Viimeksi mainittujen osalta olemme omissa hakemuksissamme todenneet, että LLP-hakemuksen teko edellyttää useiden EU:n komission koulutuspoliittisten linjausten (esim. Bolognan sopimus, Education and Training 2020, An Agenda for new skills and jobs), elinkeinoelämää koskevien linjausten (esim. “Small Business Act”, Europe 2020, A Strategy for smart, sustainable and inclusive growth) sekä alakohtaisten linjausten (esim. Europe, the world’s No 1 tourist destination – a new political framework for tourism in Europe) huomioimista. Rahoitushakemusten teko onkin taituointia EU:n suurten linjausten sekä hankkeen konkreettisten toimenpiteiden välillä.

## KANSAINVÄLISEN HANKKEEN KÄYNNISTYSVAIHEEN ERITYISPIIRTEITÄ

LLP-hankkeiden rahoituskaudet ovat pääasiassa kahden vuoden mittaisia. Jotta tavoitteet saavutettaisiin, pitäisi käynnistymisen tapahtua nopeasti. Käynnistysvaiheen onnistumiseen vaikuttavat mielestämme erityisesti osallistujien persoonallisuustekijät, kulttuuritekijät sekä toisaalta se, missä määrin osallistujat on kyetty sitouttamaan jo hakemuksen tekovaiheessa ja miten yksityiskohdaisia suunnitelmia on hakuvaiheessa tehty.

Projektiryhmä käy hankkeen aikana läpi samat ryhmädynaamiset vaiheet (Tuckmanin mallin mukaiset vaiheet: muotoutuminen, kuohunta, normiutumisen, tehtävän suorittaminen), kuin mikä tahansa uusi tehtäväkeskeinen ryhmä (Jyväskylän yliopisto, kielikeskus). Projektin käynnistämisen vaiheessa osallistujien persoonallisuuspiirteet, osaaminen, tiimi- ja hanketyökokemus sekä kulttuuri- taustat vaikuttavat siihen, miten pitkään muotoutumisvaihe kestää, millaiseksi sisäinen hierarkia kuohuntavaiheessa muodostuu ja millaisiin normeihin normiutumisen vaiheessa päädytään. Videoneuvottelut ym. etäneuvotteluratkaisut ovat tietysti budjetin näkökulmasta tehokkaita, mutta ryhmädynaamisesta näkökulmasta fyysiset kokoontumiset hankkeen alkukuukausina ovat perusteltuja, jos projektiorganisaation partnerit eivät tunne toisiaan aiemmasta.

Hankkeen alkuvaiheessa projektipäälliköllä on erityisen suuri merkitys. Ryhmän jäsenet ovat epävarmoja roolistaan ja ryhmän tehtävästä, ja tällöin projektipäällikön tehtävänä on pyrkiä luomaan positiivinen ilmapiiri sekä luottamusta ryhmän jäsenten välille. Lehtipuu (2010,18) kutsuu tätä kättilöinniksi, sillä projektipäällikkö toimii kuten kättilö – luo projektiorganisaation jäsenille turvallisen mahdollisuuden synnyttää hankkeen tavoitteiden mukaiset tulokset.

Hofsteden (itim International) mukaan kulttuurit eroavat toisistaan erityisesti seuraavien ulottuvuuksien osalta:

- individualismi vs. kollektiivisuus: missä määrin henkilöt ovat tottuneet työskentelemään ja ottamaan vastuuta yksin tai ryhmässä
- suhtautuminen epävarmuuteen: koetaanko epävarmuus ja uusi tilanne ahdistavana, jolloin varmuutta pyritään lisäämään esimerkiksi sopimalla sääntöjä ja tiukkoja toimintatapoja vai suhtaudutaanko epävarmuuteen avoimen rohkeasti
- valtaetäisyys; joissakin kulttuureissa hierarkia on tärkeä, toisissa tassa-arvo on keskeinen arvo
- maskuliiniset vs. feminiiniset arvot: joissakin kulttuureissa toimintaa ohjaavat ns. kovat arvot, esimerkiksi raha ja kilpailuhenki, toisissa pehmeät arvot, esimerkiksi toisten auttaminen
- pitkän tähtäimen vs. lyhyen tähtäimen aikakäsitys: ensiksi mainittu näkyy erityisesti työkeskeisyytenä sekä suunnitelmallisena tehtävien suorittamisena loppuun, kun taas jälkimmäistä kuvaa ihmiskeskäinen toiminta, jossa monia asioita tehdään samanaikaisesti.

ILIS-hankkeen partnerit tulivat Suomesta, Iso-Britanniasta, Espanjasta, Itäval-  
lasta sekä Puolasta. Hofsteden tutkimusten mukaan mainittujen maiden kult-  
tuureissa on varsin suuriakin eroja: esimerkiksi suomalaiset edustavat muita  
feminiinisempiä arvoja, saksalaisille ja puolalaisille hierarkia on tärkeää ja es-  
panjalaiset ovat muita kollektiivisempia ja aikakäsitykseltään polykronisempia,  
kun taas britit usein korostavat yksilön merkitystä ja vastuuta. (itim Interna-  
tional.) Arvelimme esimerkiksi hierarkkisemmalta kulttuuritaustalta tulevan  
professorin pidättyvyyden projektin alkuvaiheessa johtuvan siitä, että muita  
professoreita ei ollut mukana projektitiimissä – näin siitäkin syystä, että pro-  
fessorinvirkoja ei ole ammattikorkeakouluissa muissa osallistuneissa maissa.  
Kulttuurierot heijastuivat toki hanketyöhön, mutta toisaalta eroja madalsi ja  
käynnistymisvaihetta helpotti se, että lähes kaikki yhteiskokouksiin osallistu-  
neet henkilöt olivat joko asuneet tai työskennelleet kotimaansa lisäksi muilla  
kulttuurialueilla tai omasivat aiempaa kokemusta kansainvälisistä hankkeista.

Yksilö ei ole vain kulttuurinsa jäsen, vaan yksilön tapaan ajatella, toimia ja  
kommunikoida vaikuttaa myös esimerkiksi hänen ammattinsa ja muut viite-  
ryhmänsä (Lehtipuu 2010, 36). ILIS-hankkeen korkeakoulupartnereita yhdis-  
ti korkeakoulutason opettajuus, kun taas kylpyläsektoria edustavien elinkei-  
nopartnerien sekä useimpien korkeakouluedustajien välillä yhteisenä tekijänä  
oli matkailuala.

WelDest-hakemuksen projektiorganisaatio olisi koostunut suomalaisista,  
saksalaisista, tšekistä, itävaltalaisista, unkarilaisista ja briteistä. Konsortion  
korkeakoulujen edustajat olisivat edustaneet useita eri tieteenaloja. Korkea-  
koulujen ulkopuoliset partnerit olivat myös varsin erilaisia edustaen esimer-  
kiksi kylpylöitä, matkailuorganisaatioita ja kansalaisjärjestöjä. Jos WelDest  
olisi saanut rahoitusta, odotettavissa olisi ollut ILIS:stä suurempia kulttuuri-  
ja työskentelykulttuurieroja. Ehkä projektin alussa ryhmän muotoutumis- ja  
kuohuntavaiheet olisivat kestäneet kauemmin. Tilannetta olisi kuitenkin mah-  
dollisesti helpottanut se, että kolme ILIS-korkeakoulupartneria olisi jatkanut  
WelDestissä. WelDestin projektiorganisaation suurempi heterogeenisyys oli  
harkittua, sillä keskiössä ollut tavoite hyvinvointimatkailukohteiden kehittä-  
misestä vaati mielestämme matkailu- ja kylpylähoito-osaamisen lisäksi mm.  
aluekehittämisen, aluetalouden, yhteiskuntavastuun, markkinoinnin ja kulut-  
tajakäyttäytymisen sekä terveysalan asiantuntijuutta. Monialaisuus nähdään  
käsittääksemme EU:ssakin positiivisesti, sillä eri alojen osaamisen kohdatessa  
syntyy varmemmin innovaatioita ja ratkaisuja ongelmiin.

## KANSAINVÄLISEN HANKKEEN TOTEUTUSVAIHE

Ryhmän vaiheita koskevassa mallissa tehokkaan työskentelyn vaihetta kutsutaan tehtävän suorittamisen vaiheeksi, jolloin pystytään keskittymään hankkeen tavoitteiden saavuttamiseen ja tuottamaan hakemuksessa luvatut tuotokset. ILIS-hankkeen alussa kävi ilmi, että yhden partnerikorkeakoulun edustajilla oli takanaan toinen hanke, jossa tehokkaaseen tehtävän suorittamisen vaiheeseen ei oltu päästy koko konsortion osalta missään vaiheessa. Koska hankerahoituskaudet ovat lyhyitä, projektiryhmän tulisi panostaa siihen, että jäsenet oppivat tuntemaan heti alkuvaiheessa toistensa osaamista ja persoonallisuuspiirteitä sekä luottamaan toisiinsa, jolloin päästään nopeasti tehokkaaseen tehtävän toteutukseen.

### Kulttuuriäly tarpeen

Hedelmälliseen työskentelyvaiheeseen pääsyä helpottaa, jos useimmat tiimin jäsenet omaavat ns. *kulttuuriälyä*, jota kutsutaan myös kulttuurien väliseksi kompetenssiksi. Kulttuuriäly ei tarkoita vain kulttuurien välisten erojen tuntemusta, vaan tiettyjä taitoja, erityisesti kieli- ja vuorovaikutustaitoja, sekä tiettyjä ominaisuuksia, esimerkiksi joustavuutta ja suvaitsevaisuutta, joita henkilö osaa soveltaa käyttäytymiseensä yhteistyötilanteissa (Lehtipuu 2010, 33). Uusitalo (2009, 9) käyttää käsitettä *kulttuuriosaaminen*, jota hänen mukaansa luonnehtivat pyrkimys ymmärtää muiden osallistujien kulttuureita, eettinen osaaminen, luottamuksen rakentaminen sekä kielen, viestinnän ja esteettisen muotokielen osaaminen. Vartia (2009, 46) listaa puolestaan kulttuuriosaamisen keskeisiksi valmiuksiksi joustavuuden, itsenäisyyden, epävarmuuden sietokyvyn, sopeutumistaidon, monimutkaisten asioiden käsittelykyvyn, toisten huomioon ottamisen sekä erityisesti halun oppia uutta.

Kulttuuriällyn tai -osaamisen eräänlainen vastakohta on *etnosentrisyys*. Tällöin henkilö pitää edustamaansa kulttuuria keskipisteenä, sen arvomaailmaa ja tapoja toimia oikeina. (Varis 2011, 29.) ILIS-projektissa kulttuuriälyä löytyi useimmilta kosolti, mutta havaitsimme ajoittain myös etnosentrisiä vivahteita. Esimerkiksi joillekin Iso-Britannian korkeakoulupartnerin edustajille oli hankalaa ymmärtää, että heidän käyttämänsä opintopiste- ja tasojärjestelmät eivät voineet määrittää hankkeessa syntyviä tuotoksia – muiden maiden edustajat olivat sen sijaan sisäistäneet Bolognan prosessin linjaukset yhdenmukaisista EU-alueen tutkintorakenteista sekä opintojen mitoituksesta.

## Erot viestintätavoissa

ILIS-hankkeen työkielenä oli englanti – ainoa yhteinen kieli, jonka osaaminen kuitenkin vaihteli edustajittain. Piekkari (2009, 155) toteaa, että kansainvälisiä yrityksiä tutkittaessa on todettu, ettei yrityksen yhteinen kieli vähennä kulttuuriosaamisen tarvetta, vaan se suorastaan vaikeuttaa tulkintaerojen havaitsemista ja tuudittaa käyttäjänsä vääränlaiseen uskoon yhtenevästä tulkinnasta ja viitekehuksesta. Kielitaito ei ole vain mekaanista sanaston ja kieliopin hallintaa, vaan kieleen on koodautunut kyseisen puheyhteisön ja kulttuurin tapa elää ja tarkastella maailmaa (Varis 2011, 22).

Havaitsimme ILIS-hankkeen aikana, että esimerkiksi kylpylätarjonta ja -perinteet vaihtelivat partnerimaissa suuresti ja usein ei löytynyt englanninkielistä käsitettä, joka olisi kuvannut tarjontaa jossain muunkielisessä maassa. Toisaalta tämä liittyi myös hankkeen yhteen tavoitteeseen, sillä matkailu on hyvin kansainvälinen ala ja niin markkinointiviestintää kuin asiakaspalvelutilanteitakin varten pitäisi löytää sanoja, joista on yhteinen ymmärrys. Käytimme ensimmäisessä projektikokouksessa paljon aikaa hankkeeseen liittyvien käsitteiden määrittelyyn. ILIS-hankkeen kokouksissa suhtauduttiin suopeasti siihen, että välillä jotkut edustajat keskustelivat keskenään espanjaksi, saksaksi tai suomeksi yhteisen tulkinnan saavuttamiseksi. ILIS-hankkeen kokemusten perusteella olimme WelDest-hakemuksessa ajatelleet brittipartnereille natiiveina englannin viestijöinä isompaa roolia esimerkiksi muistioiden kirjoittamisessa ja muiden tuotosien oikeakielisyyden tarkistuksessa. Ajatuksena oli työaikaresurssien tehokkaampi käyttäminen, sillä äidinkielellä tekstin tuottaminen on aina nopeampaa kuin vieraalla kielellä ja siten ilmaisu saadaan ehkä myös selkeämmäksi.

Myös *genre*-erot eli tekstilajierot olivat havaittavissa. Kulttuurikohtaiset genret raamittavat niin puhuttua kuin kirjallistakin viestintää, eli esimerkiksi sitä, millainen luento, raportti, muistio, mainos, kokouskäytäntö tai lounaskeskustelu koetaan hyvänä missäkin kulttuurissa. (Varis 2011, 33.) Esimerkkinä voisi mainita, että espanjalaisten ehdotus internet-kotisivujen ilmeeksi koettiin muissa maissa perin rauhattomaksi ja sekavaksikin, kun taas suomalainen lyhyt päätöspöytäkirjatyyli ei vastannut brittien tapaa kirjoittaa keskustelumuisioita. Näitä eroja selittää myös Edward T.Hallin kontekstimalli, jossa mm. Iso-Britannia ja Saksa edustavat ns. *low context* -maita, joissa sanallinen viestintä on keskeistä, puhe runsasta ja hiljaisuutta ei siedetä. Suomalaisessa viestinnässä on jossain määrin *high context* -piirteitä, eli sanallistamme vasta ajattelumme lopputuloksen ja senkin hyvin tiiviissä muodossa, mikä tarkoittaa

sitä, että kuulijan on tulkittava enemmän kontekstia, esimerkiksi nonverbaalia viestintää. Suomalaiset myös kuuntelevat muiden puheenvuoroja keskeyttämättä ja sietävät hiljaisuutta jopa ruokapöydässä.

Richard Lewis (1999, 5–23) on tutkinut tarkemmin eri kulttuurien kokous- ja neuvottelukäyttäytymistä. Suomalaiset ja saksalaiset menevät kokouksessa suoraan asiaan ja etenevät hyvin suoraviivaisesti asiakohta kerrallaan. Erona on se, että suomalaiset ovat saksalaisia niukkasanisempia. Britit kaipaavat kokouksen aluksi lyhyttä small talk -vaihetta ja tiukoissakin neuvotteluissa myös huumorinpilkahdukset keventävät. Espanjalaisille on tyyppistä kaunopuheisuus, runsassanaisuus ja tunteisiin vetoaminen. Lewis ei kuvaa puolalaisten kokouskäyttäytymistä, mutta kaikkiaan voi sanoa, että ILIS-hankkeeseen osallistuneet maat eivät edusta kokouskäyttäytymisellään ääripäitä. Oletettavasti haastavampaa olisi ollut sovittaa saman kokouspöydän ääreen vielä esimerkiksi teatraalisia venäläisiä tai diskuteeraavia ruotsalaisia – ainakin jos heillä ei olisi aiempaa kokemusta kansainvälisistä kokouksista.

## Uuden tiedon tuottaminen korkeakoulu- ja työelämäverkostossa

ILIS-hankkeen tavoitteissa keskeistä oli uuden tiedon tuottaminen. Tietoa halettiin esimerkiksi kylpyläasiakkaista ja kylpylöiden johtajien käsityksistä. Tutkimusvaihe raporteineen toimi perustana oppimateriaalien tuottamiselle kylpyläalan nykyisille tai tuleville osaajille. Jyrämä esittelee artikkelissaan (2009, 98–100) tiedon spiraalimallia, ns. SECI-mallia, joka kuvaa erilaisia vaiheita ja prosesseja, joilla synnytetään tietoa. Lyhyesti esiteltyinä keskeiset vaiheet ovat seuraavat:

1. Sosialisatio: tiedonluomisprosessi käynnistyy yleensä sillä, että henkilöt jakavat kasvokkain toisilleen hiljaista tietoa.
2. Ulkoistaminen: ulkoistamisvaiheessa hiljainen tieto muuttuu eksplisiitiseksi tiedoksi eli puetaan sanoiksi, esimerkkinä voivat olla esimerkiksi kokouksissa keskustelun kautta syntyvät muistiot ja ohjeistukset.
3. Yhdistäminen: havaitsemalla tiettyjä lainalaisuuksia ja mallintamalla yhdistetään – usein hyödyntäen tietotekniikkaa, datapankkeja yms. järjestelmiä – eksplisiittistä tietoa muuhun eksplisiittiseen tietoon, jolloin tuloksena voi syntyä esimerkiksi oppikirja.
4. Sisäistäminen: vaiheessa 3 syntynyt eksplisiittinen tieto siirtyy käytännön toimintaan ja uudeksi hiljaiseksi tiedoksi.

Jyrämän (2009, 100) mukaan kulttuuriosaamista on myös kyky tunnistaa, missä tiedon muodostamisprosessin vaiheessa milloinkin ollaan ja millaisella vuorovaikutuksella päästään eteenpäin. Kansainvälisessä hankkeessa jo kustannussyistä kasvokkain tapaamiset onnistuvat varsin harvoin ja siksi hiljaisen tiedon jakaminen on haastavaa. Se on tämän mallin mukaan kuitenkin välttämätöntä, jotta uutta tietoa pystytään synnyttämään. Keskeistä onkin pohtia niitä tiloja ja prosesseja, joissa tiedon jakamista ja tuottamista tehdään – ILIS-hankkeen kokemusten mukaan esimerkiksi yhteinen virtuaalinen työskentelytila sekä Skype-kokoukset edistävät tiedon tuottamista huomattavasti paremmin kuin liitetiedostojen lähettäminen ja kommentointi sähköpostilla. Tarvitaan myös kokouksia kasvokkain sekä lisäksi aikaa vapaamuotoiselle vuorovaikutukselle, jotta hiljaisen tiedon jako edes käynnistyy.

Oman haasteensa hankkeeseen antaa työelämäpartnereiden mukana olo ja roolit. ILIS-hankkeessa mukana oli yksi kylpylä jokaisesta maasta sekä matkailun taustaorganisaatioita (esim. alueellinen matkailuorganisaatio tai kaupapakamari). Jo hakuvaiheessa kylpylöille oli hahmotettu rooli mm. ajantasaisen työelämä tiedon välittäjinä (case-esimerkit tuotettavaan oppimateriaaliin) ja toimiminen kyselyjen ja haastattelujen tekopaikkana sekä kokousten isäntinä. Nämä tavoitteet saavutettiin pääosin, vaikka yllätyksiltäkään ei välttytty. Jotkut kylpylät mm. kokivat, että heidän asiakkaidensa haastattelemineen häiritsee kylpyläkokemusta, eikä myöskään pitkien kyselylomakkeiden jakamista katsottu hyvällä. Tällä oli vaikutuksensa tutkimuksen toteutukseen ja tuloksiin – osaan kysymyksiä emme saaneet vastauksia kaikista maista, mikä tietysti vaikutti tutkimuksen vertailtavuuteen ja luotettavuuteen.

Sen sijaan erittäin hyvin onnistui ajatuksemme luoda win-win-tilanne käyttämällä työelämäpartnereiden kylpylöitä projektitapaamisten majoitus- ja kokouspaikkoina. Tapasimme aina kumppanin edustajat, tutustuimme heidän konseptiinsa ja kokoustimme heidän tiloissaan yhtenä tai useampana projektipäivänä. Tämän lisäksi jokaiseen projektikokoukseen oli liitetty useampi alueellinen benchmarking-yritysvierailu, joiden aikana kerroimme hankkeestamme elinkeinoelämän edustajille, tutustuimme erilaisiin kylpyläkonsepteihin sekä keräsimme kuva- ja opetusmateriaalia kehitettävänä oleviin virtuaalimoduuleihin. Tarkoituksenamme oli käyttää työelämäkumppaneita myös testaamaan tuottamiamme opintomoduuleja, mutta aikataulusyistä tämä ei onnistunut hankekauden puitteissa. Laatusuunnitelman mukainen testaus kuitenkin

kin suoritettiin hankkeen ulkopuolisten tahojen toimesta. Kolme asiantuntijaa arvioi moduulit akateemisen sisällön, virtuaalipedagogiikan sekä työelämäsieltöjen näkökulmasta.

Eriytyinen panos case-materiaalien ja ajantasaisen työelämätiedon välittäjinä oli vuoden 2010 toukokuussa ”Global Spa Summit” -asiantuntijakonferenssiin osallistuneilla ihmisillä. ILIS-tutkimus esiteltiin konferenssissa ja tapahtumassa solmitut suhteet poikivat hankkeelle globaalin case-toimittajien joukon, jonka kanssa yhteistyö toimii edelleenkin – tämä antoisa elinkeinoyhteistyö syntyi hankkeen aikana ilman, että sitä oli osattu suunnitella hankehakuvaiheessa.

Voisi todeta, että tämän alaluvun alussa esitelty SECI-malli toteutui korkeakoulupartnereiden välillä, mutta varsinaisten elinkeinopartnereiden osallistuminen jäi toivottua pienemmäksi. Heidän sitouttamisekseen olisi tarvittu hankkeen alkuvaiheessa lisätoimia, jotta he olisivat osanneet enemmän hyödyntää heille tarjottua tietoa ja mahdollisuutta esim. osallistua heille erikseen järjestettyyn Itävallan benchmarking-matkaan syksyllä 2009.

Hankeorganisaatiolle on eduksi, jos toimijoiden joukossa on hankekonkareita, joilta noviisit voivat oppia hanketyöskentelyn perusteita. Puhutaan *käytäntöyhteisöistä*, joita yhdistää jokin yhteinen toiminta, mutta yleensä myös arvot. Tällaisissa käytäntöyhteisöissä hiljaista tietoa jaetaan ja syntyy uutta tietoa. (Jyrämä 2009, 102–104.) EU-hakuihin järjestetään koulutustilaisuuksia ja ohjeistuksia löytyy internetistä, mutta jo hankehakemuksen tekovaiheessa sekä varsinkin toteutusvaiheessa on suurta etua siitä, että esimerkiksi erilaisista maksukäytänteistä ja raportointitavoista EU:lle on jollakulla aiempaa kokemusta. Aiemmat kokemukset auttavat myös keskittämään hankkeessa resurssit olennaiseen. LLP-hankkeissa yhtenä pakollisena työpakettina on muun muassa hankkeen laatujohtaminen. ILIS-hankkeessa tehtiin laatusuunnitelma ja siihen liittyen erilaisia laadunarviointilomakkeita. Mikäli WelDest olisi saanut rahoitusta, olisimme pitkälti voineet hyödyntää ILIS-laaturyökaluja ja panostaa enemmän työresursseja esimerkiksi tulosten levittämiseen, jota EU erityisesti korostaa.

Hankkeessa on kyse tiedonluonnista useiden henkilöiden yhteistyönä. Tällöin on tärkeää, että joillakin on tietoisesti rooli ns. *tiedontuotannon aktivistina*. Tämä rooli on katalysaattorin, välittäjän ja fasilitaattorin rooli, eli tiedontuottajien tulee huolehtia siitä, että luodaan tiloja ja mahdollisuuksia tiedon tuottamiselle ja tarvittavat henkilöt sitoutetaan mukaan prosessiin. (Jyrämä 2009, 105–106.) ILIS-hankkeessa kukin korkeakoulu nimesi oman ILIS-koordinaattorinsa, jonka rooli oli yllä kuvatun kaltainen. Koordinaattori huolehti maakohtaisten



projektitapaamisten järjestämisestä ja muusta tiedonkulusta, valvoi työnjakoa oman maansa toimijoiden kesken, ylläpiti yhteyksiä korkeakoulun ulkopuolisiin toimijoihin sekä hoiti projektihallinnollisia tehtäviä kuten raportointia ja maksuliikennettä projektipäällikön suuntaan. Tämä ratkaisu osoittautui toimivaksi. Sisällöllisiä kysymyksiä ratkaistaessa partnerit osallistuivat täysilukuisina esimerkiksi virtuaalikokouksiin, kun taas hallinnollisia asioita käsiteltiin vain projektipäällikön sekä maakoordinaattorien Skype-kokouksissa.

## LOPUKSI

Hankkeen todellista onnistumista pystyy parhaiten arvioimaan vasta muutama vuoden päästä hankkeen loputtua, kun hankkeen tulosten levittämisen vaikutukset ovat paremmin nähtävissä. Esimerkiksi hankkeen internet-sivujen olisi hyvä jäädä elämään joksikin aikaa hankkeen loputtua, sillä kävijämäärät onnistuneen hankkeen jälkeen voivat olla huomattavat. Vaikka suunnitelma tulosten levittämiseksi on jo hakuvaiheessa tehty, on välillä vaikea ymmärtää, millä kaikilla tavoilla tuloksia voidaan globaalisti levittää ja miten ne todellisuudessa saattavat levitä. EU suosii ”ilmaisia” lopputuotteita eli toivoo tulosten olevan vapaasti hyödynnettävissä.

Ideaalitilanteessa partnerit jatkavat tehtyä työtä myös ilman varsinaista hanke- rahaa ja tuotokset alkavat elää omaa elämäänsä. Tämän takia tekijänoikeusasiat on hyvä miettiä jo hankehakemusvaiheessa ja kirjata oikeudet esimerkiksi osaksi keskinäisiä partnerisopimuksia. Tuotosten kaupallistaminen on myös mahdollista ja suotavaakin. ILIS-hanke esimerkiksi jatkoi elämäänsä Turun ammatikorkeakoulussa hyvinvointi- ja kylpyläpalveluiden tuottamisen ja johtamisen erikoistumisopintoina vuonna 2011. ILIS-virtuaalimoduulien yhteinen kaupallistaminen on harkinnassa Suomen ja Itävallan kumppanien kesken. WelDest-hakemuksen elinkeinoyhteys on poikunut jo orastavaa laajempaa yhteistyötä Suomen kylpyläelinkeinoon kanssa. Edessä ovat ratkaisun hetket sen suhteen, lähdetäänkö WelDestillä kolmanteen hakukierrokseen, mutta silloin olisi löydettävä aivan uusia innovatiivisia tapoja sitouttaa elinkeinoelämä sekä levittää hankkeen tuloksia, jotta kaivatut lisäpisteet heltäisivät arvioinnissa.

Vaikka kansainvälinen hanke saattaa toteutusvaiheessa poikia ”ei enää ikinä”-ajatuksia, se tuntuu myös vievän mukanaan. Konkreettisten tulosten valmistumisesta syntyvät onnistumisen tunteet ovat omiaan herättämään ajatuksen, olisiko sittenkin järkevää jatkaa uudella hakemuksella. Usein myös saadut tu-

lokset herättävät ajatuksia jatkotarpeista. Myös EU kannattaa vastuullista, pidempään jatkuvaa partneriutta, mutta uuden hankehakemuksen on erottava riittävästi edeltäjästään.

Kansainvälinen hanke tuo varmuudella mukanaan haasteita, mutta myös kolsiti uuden oppimista niin projekti- ja kulttuuriosaamisen saralla kuin alakohtaisissa sisällöissäkkin. EU-rahoitteisen hankeprosessin läpikäynnin myötä myös EU-kansalaistaidot lisääntyvät ja ymmärrys EU:n linjausten ja oman maan koulutus- ja elinkeinopolitiikan välisestä yhteydestä kasvaa.

## LÄHTEET

Irim International. Geert Hofstede Cultural Dimensions. Viitattu 11.9.2011 [http://www.geert-hofstede.com/geert\\_hofstede\\_resources.shtml](http://www.geert-hofstede.com/geert_hofstede_resources.shtml).

Jyrämä, A. 2009. Kulttuuriosaaminen tiedon johtamisen apuna. Teoksessa Uusitalo, L. & Joutsenvirta, M. (toim.) Kulttuuriosaaminen, tietotalouden taitolaji. Helsinki: Hakapaino.

Jyväskylän yliopisto, kielikeskus. Tuckmannin ryhmän kehityksen vaiheet. Viitattu 11.9.2011. [http://kielikompassi.jyu.fi/puheviestinta/tietomajakka/maja\\_viestintaryhmassa\\_maarittely\\_kehitysvaiheet.shtml](http://kielikompassi.jyu.fi/puheviestinta/tietomajakka/maja_viestintaryhmassa_maarittely_kehitysvaiheet.shtml).

Lehtipuu, U. 2010. Kulttuuriälykäs businessviestijä Aasiassa ja Amerikassa. Porvoo: WSOYpro Oy.

Lewis, R.D. 1999. Cross Cultural Communication, A Visual Approach. London: Transcreen Publications.

Piekkari, R. 2009. Kulttuuriosaamisen ulkoistaminen monikansallisissa yrityksissä. Teoksessa Uusitalo, L. & Joutsenvirta, M. (toim.) Kulttuuriosaaminen, tietotalouden taitolaji. Helsinki: Gaudeamus.

Uusitalo, L. 2009. Mitä kulttuuriosaaminen tarkoittaa? Teoksessa Uusitalo, L. & Joutsenvirta, M. (toim.) Kulttuuriosaaminen, tietotalouden taitolaji. Helsinki: Gaudeamus.

Varis, M. (toim.) 2011. Kulttuurien välinen viestintä ja kasvat. Viitattu 10.9.2011 <http://herkules oulu.fi/isbn9789514294693/isbn9789514294693.pdf>.

Vartia, N. 2009. Kotona kaikkialla. Kansainvälisen kanssakäymisen taitoja. Helsinki: Kirjapaja.

# KIRJOITTAJAT JA TOIMITTAJAT

**Tiina Hautala**, yliopettaja, KL

Tiina Hautala toimii Turun ammattikorkeakoulussa toimintaterapian koulutusohjelmassa yliopettajana ja on mukana kuntoutuksen ylemmän koulutusohjelman opettajatiimissä. Opinnäytetöiden ohjaus on tärkeä osa hänen työtään kummassakin koulutusohjelmassa. Peruskoulutukseltaan hän on psykiatriaan erikoistunut toimintaterapeutti.

**Ursula Hyrkkänen**, yliopettaja, FT

Ursula Hyrkkänen toimii Turun ammattikorkeakoulussa yliopettajana ja Tulevaisuuden työ -tutkimusohjelman johtajana. Hän on suuntautunut tutkimaan yksilöiden ja yhteisöiden hyvinvointia kehittyvissä työn tekemisen tavoissa (kuten mobiili ja monipaikkainen työ) sekä kehittämään johtamiskäytäntöjä ja työterveyshuollon toimintaa vastaamaan tähän muutokseen.

**Karlsson Kirsi**, projektisuunnittelija TtM, Ft

Kirsi Karlsson toimii Turun ammattikorkeakoulun esteettömän asumisen Neuvontakeskus Kunnonkodissa projektisuunnittelijana.

**Mary-Ann Kaukinen**, koulutuspäällikkö, TtM

Mary-Ann Kaukinen toimii fysio- ja toimintaterapian sekä kuntoutuksen ylemmän korkeakoulun koulutusohjelmien koulutuspäällikkönä. Hallinnollisen työn ohessa hän opettaa toimintaterapian koulutusohjelmassa ja osallistuu hanketyöhön. Hän on peruskoulutukseltaan neurologiaan erikoistunut toimintaterapeutti.

**Juha Knuutila**, lehtori, VTM

Juha Knuutila työskentelee Turun ammattikorkeakoulussa lehtorina. Hän on toiminut vuodesta 1997 alkaen sosionomi (AMK) -koulutuksen verkko-oppimisympäristön kehittäjänä ja vuodesta 2004 alkaen työelämälähtöisten projektioppimisympäristöjen kehittämistyössä Hyvinvointipalvelut- tulosalueella.

**Hannele Lampo**, fysioterapian lehtori, KM

Hannele Lampo toimii Turun ammattikorkeakoulussa fysioterapian koulutusohjelmassa lehtorina ja on mukana Neuvontakeskuksen Kunnonkodin toiminnassa.

**Mira Ojalehto**, koulutussuunnittelija, VTM

Mira Ojalehto toimii Turun ammattikorkeakoulun täydennyskoulutuksen koulutussuunnittelijana. Hänen mielenkiinnon kohteitaan ovat osaaminen, asiantuntijuus ja työkäytäntöjen kehittäminen. Hän on toiminut sekä kotimaisissa että kansainvälisissä työelämän kehittämishankkeissa.

**Ari Putkonen**, tutkimus- ja kehitysjohtaja, TkT

Ari Putkonen toimii Turun ammattikorkeakoulussa tutkimus- ja kehitysjohtajana. Hänen tutkimusalueitaan ovat mm. makroergonomia, tuotekehitys sekä innovatiiviset opetusmenetelmät. Ari Putkosella on pitkä kokemus suomalaisen vientituotteiden tuotekehityksestä ja hän on työskennellyt mm. Fiskarsilla, Partekilla ja Tunturilla. Hän on myös toiminut konsulttina useissa yrityksissä tuotekehitykseen ja innovaatiotoimintaan liittyen.

**Susanna Saari**, lehtori, YTM

Susanna Saari toimii palvelujen tuottamisen ja johtamisen koulutusohjelmassa lehtorina erityispainopisteenään täydennyskoulutuksen kehittäminen. Hänen kiinnostuksensa suuntautuu hyvinvointipalvelujen kehittämiseen erityisesti kylpylöissä ja muissa majoituspalveluja tarjoavissa ympäristöissä. Vapaa-ajallaan hän verkostoituu paikallisesti ja globaalisti matkailun ammattilaisille suunnatussa Skål International -yhdistyksessä. Susanna Saaren toiveena on olla mukana luomassa Turusta ja sen lähiympäristöstä hyvinvointimatkailun kärki-kohte Suomesta – myös koulutuksen näkökulmasta!

**Kari Salonen**, yliopettaja, YTT, FM

Kari Salonen toimii Turun ammattikorkeakoulussa yhteiskuntatieteellisten aineiden yliopettajana sosiaalialan koulutusohjelmassa vastuualueinaan ylempi ammattikorkeakouluopetus ja opinnäytetyö. Hänen kiinnostuksensa kohteet ovat sosiaaligerontologia, tutkimuksellinen kehittämistoiminta ja tutkimustyö. Hän on julkaissut artikkeleita vanhustyöstä, ammatillisesta osaamisesta ja johtamisesta sekä työskennellyt useita vuosia vanhus-, vammais- ja päihdetyön tehtävissä.

**Johanna Saarinen**, suunnittelija, VTM

Johanna Saarinen on toiminut pitkään suunnittelijana Turun ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehityskeskuksessa. Hän on osallistunut lukuisten Turun ammattikorkeakoulussa ilmestyneiden julkaisujen toimitustyöhön ja työskennellyt myös muun tutkimusviestinnän parissa. Vuoden 2011 hän toimi projektisuunnittelijana tehtäväänään mm. TKI-toiminnan vaikuttavuuden ja sisällöllisen arvioinnin kehittäminen.

**Telle Tuominen**, lehtori, KTM, FM

Telle Tuominen toimii palvelujen tuottamisen ja johtamisen koulutusohjelmassa matkailupalveluiden lehtorina. Hänen mielenkiinnon kohteinaan ovat vuosia olleet hyvinvointimatkailupalveluihin liittyvä kuluttajakäyttäytyminen Suomessa ja Keski-Euroopassa sekä hyvinvointimatkailutarjonnan kehittäminen erityisesti kylpylöissä. Telle Tuomisen kiinnostus kulttuurieroihin osana kansainvälistä liiketoimintaa ja viestintää on peräisin kansainvälisen markkinoinnin opinnoista sekä työkontakteista ulkomailla.

**Ilkka Uusitalo**, täydennyskoulutuspäällikkö, KL

Ilkka Uusitalo toimii Turun ammattikorkeakoulun Hyvinvointipalvelut-tulosalueen täydennyskoulutuspäällikkönä. Koulutukseltaan hän on kasvatustieteen lisensiaatti ja työnohjaaja. Hän on myös Turun yliopiston kasvatustieteiden tohtoriohjelman (oppimistutkimus osaohjelma) LEARN jäsen. Ilkka Uusitalo on toiminut monissa organisaatioissa työyhteisökouluttajana, työnohjaajana ja kehittämisprosessien ohjaajana.

**Sari Vanhanen**, projektipäällikkö, päätoiminen tuntiopettaja, YTM

Sari Vanhanen on työskennellyt Turun ammattikorkeakoulun täydennyskoulutuksen ja kehittämishankkeiden parissa. Ne ovat liittyneet mm. monikulttuuriseen työhön ja kulttuurienväliseen osaamiseen sekä korkeasti koulutettujen maahanmuuttajien työelämäohjaukseen.

**Helinä Yli-Knuutila**, projektipäällikkö, VTM

Helinä Yli-Knuutila toimii Turun ammattikorkeakoulussa VIRTU (Virtual Elderly Care Services on the Baltic Islands) -projektin projektipäällikkönä. Hän on työskennellyt Turun kaupungilla erilaisissa projektitehtävissä sekä tutkinut pro gradu -työssään EU-projektien vaikuttavuutta Itä-Turussa.