

Ammattikorkeakoulun palvelutoiminta edistämässä yrittäjämäistä yhteistoiminnallista oppimista

Sari Asteljoki

Päätoiminen tuntiopettaja, KM, SHO
Turun ammattikorkeakoulu
sari.asteljoki@turkuamk.fi

Artikkeli on käynyt läpi referee-menettelyn.

Johdanto

Ammattikorkeakoulujen keskeisenä tehtävänä on antaa työelämän ja sen kehittämisen vaatimusten perustuvaa korkeakouluopetusta ja tukea näin opiskelijan ammatillista kasvua. Ammattikorkeakoulututkintoon johtaviin opintoihin kuuluu mm. ammattitaitoa edistävää

harjoittelua. Harjoittelun tavoitteena on perehdyttää opiskelija ohjatusti ammattiopintojen kannalta keskeisiin käytännön työtehtäviin sekä tietojen ja taitojen soveltamiseen työelämässä (Ammattikorkeakoululaki 2003/351, 4§, 5§; Valtioneuvoston asetus ammattikorkeakouluista 2003/352, 4§, 7§).

Tässä artikkelissa ammattikorkeakoulun palvelutoiminta ymmärretään osaksi ammattitaitoa edistävää harjoittelua eli

ohjattua harjoittelua. Palvelutoiminnalla tarkoitetaan tässä artikkelissa ammattikorkeakoulun järjestämää toimintaa, joka liittyy opiskelijoiden perusopetukseen ja jossa opiskelijat ohjastusti tuottavat palveluja. Palvelutoiminnassa asiakkaat tulevat koulun tiloihin tai opiskelijat opettajineen menevät asiakkaiden luo. Asiakkaat saavat näin pientä korvausta vastaan ohjattuna opiskelijatyönä toteutettuja palveluja. Opiskelijat saavat uusia oppimismahdollisuuksia ja opintopisteitä (ks. Valkama 2005, 10). Tällainen aidoissa työprosesseissa tapahtuva oppiminen on todettu tehokkaaksi oppimistavaksi (Tuomi-Gröhn 2001, 10-11; Lave & Wenger 1991, 93).

Harjoitteluyhteistyön osapuolina ovat yleensä opiskelija, opettaja ja harjoittelupaikan ohjaaja. Opettaja ja ohjaaja yhdessä vastaavat opiskelijoiden tavoitteellisesta ja suunnitelmallisesta ohjauksesta. Ohjatun harjoittelun – myös palvelutoiminnassa tapahtuvan harjoittelun – tavoite on opiskelijan ammatillisen kasvun tukeminen (Heinonen 2004, 14: TAT 2002, 2). Tutkitussa palvelutoiminnassa opettaja toimii sekä opettajana että ohjaajana, koska erillistä ohjaajaa ei ole. Asiakkaan rooli on aina ohjatussa harjoittelussa tärkeä. Palvelutoiminnasta asiakkaat hakevat juuri opiskelijatyönä tehtyä palvelua. Opiskelijan rooli palvelutoiminnassa poikkeaa muusta ohjatusta harjoittelusta, koska palvelutoiminnassa ei ole erillistä henkilökuntaa. Näin opiskelijat ja opettajat muodostavat palvelutoiminnan henkilökunnan.

Tässä artikkelissa käsitellään sosiaali- ja terveysalan palvelutoiminnan ohjattua harjoittelua yrittäjämäisen ja yhteistoiminnallisen oppimisen näkökulmasta. Artikkelissa esitellään tutkimusta, joka on tehty yhden laaja-alaisen ammattikorkeakoulun bioanalytiikan-, fysioterapian-, hoitotyön-, suun terveydenhuollon- ja toimintaterapian palvelutoiminnoissa. Palvelutoimintaa on tutkittu melko vähän, vaikka sosiaali- ja terveysalan palvelutoimintaa on lähes jokaisessa ammattikorkeakoulussa (Valkama 2005).

Yrittäjämäinen yhteistoiminnallinen oppiminen

Opetusministeriön koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmassa vuosille 2003 -2008 todetaan, että hyvinvointiyhteiskunnan palvelutason säilyttäminen edellyttää uutta yrittäjyyttä. Yrittäjyydelle pohjaa luovat koko koulutusjärjestelmän läpäisevä yrittäjyyskasvatus ja yrittäjyydelle myönteinen asenne. Opetusministeriön linjauksen mukaisesti yrittäjyyttä tuetaan vahvistamalla koulutuksen ja työelämän välistä vuorovaikutusta, parantamalla opettajien tietoja yrittäjyydestä sekä kehittämällä opetussisältöjä ja -menetelmiä kaikessa koulutuksessa (Opetusministeriö 2004). Tämä koskee myös sosiaali- ja terveysalaa. Yrittäjyyden nivoutuminen ohje- ja lainsäädännön tasolla osaksi virallisia oppimissisältöjä viestii yhteiskunnan halusta edistää yrittäjämäistä toimintaa (Leskinen 2000, 5). Tulevaisuuden yhteiskunnassa koulutuksen ja yritystoiminnan ennustetaan olevan voimakkaassa vuorovaikutteisessa riippuvuussuhteessa keskenään (Saurio 2003, 9, 10-11).

Yrittäjyys voidaan jakaa ulkoiseen, sisäiseen ja omaehtoiseen yrittäjyyteen. Ulkoisessa yrittäjyydessä yrittäjämäinen pedagogiikka vastaa lähinnä business -tyyppistä kasvatusta, sisäinen yrittäjyys lähinnä yhteistoiminnallista yrittäjämäistä pedagogiikkaa ja omaehtoinen yrittäjyys itsenäistä uutta luovaa seikkailua oppimisympäristöissä. Yrittäjyyskasvatus vaatii

avoimen oppimisympäristön, jotta se pääsee parhaiten esille (Luukkainen & Wuorinen 2002, 12, Remes 2001, 370-373). Käytännössä sisäisen, ulkoisen ja omaehtoisesta yrittäjyyden käsitteillä on hyvin paljon yhteisiä alueita. Uusimpien näkemysten (Kyrö 2005) mukaan yksilön yrittäjämäinen toimintatapa (omaehtoinen yrittäjyys), ulkoinen yrittäjyys ja organisaation yrittäjyys (organisaation kollegiivinen toimintatapa) ovat synnergisiä, päällekkäisiä ja vuorovaikutteisia käsitteitä. Laaja tulkinta organisaatiosta voi viitata paikalliseen, alueelliseen, kansalliseen tai jopa aikakauden kulttuuriin. Kaikki yrittäjyyden muodot ovat vuorovaikutuksessa keskenään ja muovaavat toinen toisiansa. Sisäinen yrittäjyys muodostuu omaehtoisesta, ulkoisen ja organisaation yrittäjyyden vuoropuheluna (Kyrö & Carrier 2005, 21-24; Kyrö & Ripatti 2006, 18-19).

Allan Gibbin (1993, 16) rakentaa yrittäjämäisen oppimisen yrittäjämäistä toimintatapaa tukevasta kulttuurista, yrittäjämäistä toimintatapaa tukevasta kokonaisvaltaisesta tehtäväkentästä ja yrittäjämäisestä oppimisympäristöstä. Työtä tehdään ”learning by doing” -periaatteella. Lisäksi tarvitaan erilaisia taitoja esimerkiksi ongelmanratkaisutaitoa, luovuutta, suostuttelua, suunnittelua, neuvottelua ja päätöksentekotaitoja. Opiskelijan keskeisiä ominaisuuksia ovat itseluottamus, itsenäisyys, suoriutumisen tarve, monipuolisuus, dynaamisuus ja neuvokkuus. Yrittäjämäinen oppiminen ei ole luonteeltaan teoreettista, vaan sitä, että opettaja tuottaa pedagogisen ympäristön, jossa opiskelijat oppivat uusia tapoja tehdä asioita, tuntea ja nähdä. He oppivat näin myös viestimään oppimaansa ja ajatuksiinsa. Gibbin mukaan taidot ilmentävät aina tietoperustaa (Gibb 1993, 13-19; Heironen & Vento-Vierikko 2002, 99-100; Kyrö & Carrier 2005, 25; Kyrö & Ripatti

2006, 21; Leskinen 2000, 53-54).

Yrittäjämäinen oppiminen on itsestä, mutta myös yhteistoiminnallista. Yhdessä toimitaan erilaisissa projekteissa ja vuorovaikutus muiden kanssa on keskeistä. Yhteistoiminnallisen oppimisen keskeisiä elementtejä ovat ryhmän jäsenen keskinäinen riippuvuus, ryhmän jäsenen yksilöllinen vastuu, vuorovaikutteinen viestintä ja sosiaalisten taitojen harjoittelu sekä oppimisen ja ryhmän toiminnan arviointi (Johnson & Johnson, 2002, 109-110; Repo-Kaarento, 2004, 504-506). Gibb (1993, 23) esittää yrittäjämäisen oppimisen projektimallin, jota voidaan soveltaa myös yhteistoiminnalliseen oppimiseen. Mallissa itse/yhteisarvioinnin, (yhteis)ideoinnin ja (yhteis)suunnittelun kautta edetään (yhdessä)tekemiseen. Yrittäjämäinen yhteistoiminnallinen oppiminen on siis kokemuksellista yhteistä projektioppimista ja ongelmanratkaisua.

Leppilampi (2002, 295-297) suhteuttaa yhteistoiminnallisen oppimisprosessin vaiheet Kolbin (1984, 21-22, 40) kokemuksellisen oppimisen malliin. Oppimisympäristön luominen, lämmittely ja kokemusten vaihto, tavoitteiden määrittäminen, yhteistoiminnallinen opiskeluvaihe, oppimiskokemusten jakaminen, tavoitteiden arviointi ja johtopäätösten tekeminen sekä jatkos suunnittelu luovat yhteistoiminnallisen oppimisen raamit. Hyvässä projektissa opiskelijoilla on Waltersin (2006) mukaan mahdollisuus harjoitella teoriassa oppimista tietoja käytännössä. Yhteistoiminnallinen työskentely kehittää opiskelijoiden tulevassa työssään tarvitsemiaan tietoja ja taitoja. Keskeistä on ohjaajan ymmärtävä tuki koko prosessin ajan, hyvä vuorovaikutus asiakkaan kanssa sekä selkeä asiakkaan palvelutarve. Waltersin (2006) tutkimuksen

mukaan opiskelijat kokevat myös ryhmätyöskentelyn erittäin tärkeäksi elementiksi projektin onnistumisessa. Opiskelijan ja opettajan mielenkiinto projektissa kiinnittyy eniten koko prosessiin, mutta asiakkaan mielenkiinto painottuu projektin lopputulokseen.

Tutkimuskysymykset ja tutkimusasetelma

Tässä tutkimuksessa etsitään vastauksia siihen, mitkä käsitteet kuvaavat opiskelijoiden ohjattua harjoittelua sosiaali- ja terveysalan palvelutoiminnassa ja miten käsitteet ovat suhteessa toisiinsa. Tarkoituksena on tuottaa induktiivisesti tietoa ammattikorkeakoulun sosiaali- ja terveysalan palvelutoiminnasta ja luoda substantiivinen teoria palvelutoiminnassa tapahtuvaan oppimiseen.

Tutkimus on kvalitatiivinen, lähestymistavaltaan fenomenografinen ja narratiivinen, eläytymismenetelmään ja grounded theory -menetelmään perustuva tutkimus. Fenomenografiassa tavoitteena on kuvata, miten ihmiset ymmärtävät ilmiötä ja käsitteitä (Metsämuuronen 2005, 211). Narratiivisessa tutkimuksessa käytetään materiaalina kertomuksia. Toisaalta tehty tutkimus voidaan ymmärtää kertomukseksi maailmasta. Kertomuksen totuusarvo voi vaihdella (Heikkinen 2001, 116; Eskola & Suoranta 1998, 22). Eläytymismenetelmä on eräs narratiivisen lähestymistavan muoto. Tällä menetelmällä tarkoitetaan yksinkertaisten kertomusten kirjoittamista tutkijan antamien ohjeiden mukaan (Eskola 1992, 11, 23, 14-15; Eskola 1998, 46; Eskola & Suoranta 1998, 115).

Aineisto koostuu ammattikorkeakoulun sosiaali- ja terveysalan palvelutoiminnassa opiskelevien opiskelijoiden (n=75)

ja siellä työskentelevien opettajien (n=7) kirjoittamista kertomuksista sekä opiskelijoiden (n=15) ja opettajien (n=12) haastatteluilta. Aineiston keruu tapahtui teoreettisen otannan avulla (Strauss & Corbin 1990). Aineiston kerääminen aloitettiin keväällä 2004 ja se päättyi keväällä 2006.

Opiskelijoiden kertomukset kerättiin seuraavien kahden vastakkaisen kehyskertomuksen avulla. Opiskelijat saivat satunnaisesti joko positiivisen tai negatiivisen kehyskertomuksen, jonka orientoimina he kirjoittivat oman kertomuksensa. Vastaavat kehyskertomukset annettiin opettajille, jolloin jakso oli mennyt joko hyvin tai huonosti.

A. Maija työskentelee palvelutoiminnassa ohjatussa harjoittelussa. Ohjatun harjoittelun päätyttyä Maija toteaa harjoitteluun tuleville uusille opiskelijoille, että olipa harvinaisen onnistunut harjoittelu.

Käytä mielikuvitustasi ja kirjoita tuosta harjoittelusta pieni kertomus.

B. Maija työskentelee palvelutoiminnassa ohjatussa harjoittelussa. Ohjatun harjoittelun päätyttyä Maija toteaa harjoitteluun tuleville uusille opiskelijoille, että olipa harvinaisen epäonnistunut harjoittelu.

Käytä mielikuvitustasi ja kirjoita tuosta harjoittelusta pieni kertomus

Kaikkien aineistojen analysoinnissa käytettiin apuna kvalitatiivisen aineiston analysointiin tarkoitettua Nvivo-tietokoneohjelmaa. Aineisto analysoitiin Grounded theory -menetelmään kuuluvan jatkuvan vertailun menetelmällä eli aineistoa koodattiin avoimen-, aksiaalisen- ja selektiivisen koodauksen avulla (Strauss & Corbin 1990).

Tulokset

Ydinkäsitteen hahmottuminen

Kertomusten analyysin tuloksena saatiin haastatteluja varten seuraavat teemat: harjoittelun aloittaminen, oppimisprosessi, roolit, yhteistyö ja kehittäminen. Nämä teemat saatiin, kun aineistosta etsittiin pelkistetyt ilmaukset (luokat), luotiin koodausjärjestelmä pelkistetyistä ilmauksista, yhdistettiin ja nimettiin samansisältöiset ilmaisut sekä teemoiteltiin negatiiviset ja positiiviset kertomukset ensin erikseen ja lopuksi teemat yhdistettiin. Positiivisissa ja negatiivisissa kertomuksissa käsiteltiin samoja asioita peilikuvina, joten kertomusten varioiminen ei tuonut uusia käsiteluoikia tässä tutkimuksessa (ks. Hulkari 2006). Tutkimuksen kaikissa analyyseissa käytettiin analyysiyksikkönä ajatuskokonaisuutta, joka oli yhden tai useamman lauseen muodostama kokonaisuus. Analyysissa kiinnitettiin huomiota asiayhteyteen, jossa lausuma tai ajatuskokonaisuus esiintyi.

Haastattelujen avoimen koodauksen analyysissa muodostettiin kategoriat vertailemalla käsiteluoikia keskenään ja yhdistämällä samaan alakategoriaan ominaisuuksiltaan samankaltaiset käsiteluoikat. Tutkijan tehtävänä on käsitteellistää ja nimetä kategoriat, mutta niiden yhteys aineistoon tulee säilyä (Strauss & Corbin 1990, 67). Analyysin tuloksena alakategorioiksi muodostui opiskelijoiden oppiminen ja rooli, opettajan ohjaus ja rooli, asiakkaan toiminta sekä oppimisympäristö (kuvio 1, sivulla 56).

Opiskelijan odotukset, pehmeä lasku, tavoitteet, oppiminen ja henkilökohtaiset ominaisuudet muodostivat opiskelijoiden oppiminen ja rooli -alakategorian. Nämä

käsiteluoikat jakaantuivat erilaisiin ominaisuuksiin, kuten yrittäjyysisältöjen oppimiseen. Seuraavassa opiskelija kuvaa työn yrittäjämäistä, itsenäistä luonnetta.

”Se niinku on se itsenäist työtä sitte yrittäjänä oleminen. Just sitä, että pitäisi tehdä, vaikkei kukaan ole sanomassa, että sun täytyy tehdä.”

Opettajan odotukset, toiminnan sisältö ja henkilökohtaiset ominaisuudet ja rooli muodostivat opettajan ohjaus ja rooli -alakategoria. Nämä käsiteluoikat jakaantuivat erilaisiin ominaisuuksiin, kuten ohjaukseen, josta esimerkkinä opiskelijan kommentti.

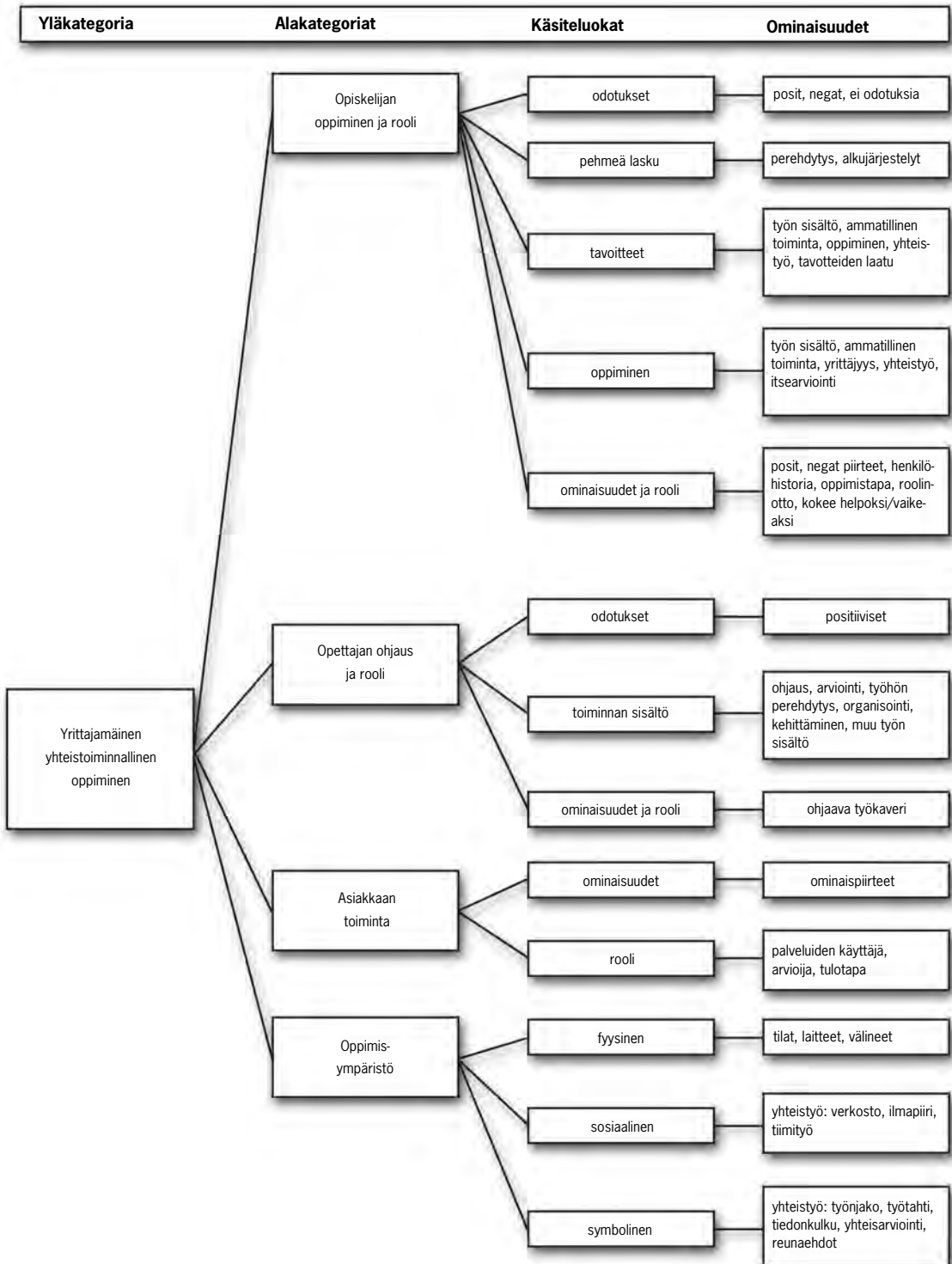
”Tos se on niinku enemmän tukena. Sil tavalla et se on enemmän kehen voi takertua sit, jos on paniikki. Voi vetää hiasta niinku. Et se on niin lähempänä siin ku muuten.”

Asiakkaan henkilökohtaiset ominaisuudet ja rooli muodostivat asiakkaan toimintaan liittyvän alakategorian. Seuraavassa opiskelijan ja opettajan esimerkit asiakkaan arvioijan roolista.

”Et asiakkaat heti sanoo, et täst tulee hyvää palautetta. Eli sen kuulu myös heti siinä.” (opiskelija)
”Opiskelijoille palkitsevinta on se asiakkaiden tyytyväisyys. He antaa opiskelijoille mielellään palautetta ja yleensä se on kannustavaa.” (opettaja)

Fyysinen, sosiaalinen ja symbolinen ympäristö muodostivat oppimisympäristö -alakategorian. Seuraavassa opiskelijan esimerkki sosiaaliseen ympäristöön kuuluvasta hyvästä ilmapiiristä.

”Meidän ryhmän yhteistyö toimii mielestäni ihan hyvin. Se on sellasta,



Kuvio 1. Ammattikorkeakoulun sosiaali- ja terveysalan palvelutoimintaa kuvaava yrittäjämäinen yhteistoiminnallinen oppiminen -yläkategoria, sen yhteydet alakategorioihin ja niitä kuvaaviin käsiteluokkiin ja ominaisuuksiin (Asteljoki 2007).

että kellekkään ei tule sellasta oloa, jos menee toisen kanssa tekemään, että joudun tuon kanssa tekemään, vaan se toimii ihan kaikkien kesken. Tai ainakin itse olen saanut toimimaan sen kaikkien kesken niinku. Kenen kanssa vaan oon tehny, ni ei oo koskaan harmittanu ja ihan ryhmän sisällä on tietyt kirjoittamattomat pelisäännöt, että tehdään toiselle vähän valmiiksi asioita ja sit toinen taas tekee toisen puolesta.”

Aksiaaliosessa koodauksessa verrattiin käsitteiden välisiä suhteista ensin määrällisesti. Sen jälkeen etsittiin käsitteiden väliset yhteydet. Lopuksi tarkasteltiin käsitteitä suhteessa kausaalisiin ehtoihin, kontekstiin, väliin tuleviin ehtoihin, strategioihin ja seurauksiin. Ohessa esimerkkejä alakategorioiden välisestä yhteydestä:

Opiskelijan oppiminen ja rooli - opettajan ohjaus ja rooli:

”Jos sanoo, et tää yritys kyl kaatuu, jos se on niinku sun varassa tai jos kaikki hoitas sen näin niinku sinä. Se on jo mun mielestä monelle semmonen heräte, et todellako.” (opettaja)

Opiskelijan oppiminen ja rooli - asiakkaan toiminta:

”Jännittää. Onhan se jännittävää, sit ku ne ekat potilaat tulee.” (opettaja)

Opiskelijan oppiminen ja rooli - oppimisympäristö:

”Ja sit mä oon kauheen kaavoihin kangistunu. Mä teen just niinku mä, haluan tehtävän. Et jos mulla on joku näytteenottoaikka, et sinne ei sit kuukaan muu mee. Se on sit mun paikka.” (opiskelija)

Oppimisympäristö - opettajan ohjaus ja rooli:

”Toisaalt oli helppo mennä juttelemaan opettajien kanssa.” (opiskelija)

Asiakkaan toiminta - opettajan ohjaus ja rooli:

”Sit tietysti on jonkunverran tällasta asiakkaitten, ne pysäyttää mut ja haluaa jutella. Sitä on ihmeteltävän paljon, et asiakkaat haluaa - vaikka opiskelijat ohjaa heitä - ni he haluaa vähän muita asioita puhua. Se on sitä tietynlaista PR:ää. Et mä en mee viuhtoon sit siit ohi, jos joku haluaa jutella.” (opettaja)

Asiakkaan toiminta - oppimisympäristö:

”Et kyl meil on niiku sil taval et ku me alotetaan ni kyl niit aikoi on heti sit, et kyl tänne pääsee niinku ihan sanottaan, jos ei samal viikol ni seuraavalla. Ni sitte aina lopua kohti meijän harjoittelu, ni sit alkaa täytyä.” (opiskelija)

Käsitteiden välisten suhteiden momentasoinen vertailu ja muistiinpanot auttoivat ydinkäsitteen löytämisessä. Opiskelijan oppimiseen liittyvät ominaisuudet ja yhteistyöhön liittyvät asiat ilmenivät aineistossa vahvimpina. Oppimiseen liittyvät keskeisimmät ominaisuudet tässä tutkimuksessa ovat työn sisältö, ammatillinen toiminta, yrittäjyys, itsearviointi, yhteistyö ja opiskelijan positiiviset piirteet. Nämä sisältyvät edellä käsiteltyyn yrittäjämäisen oppimisen teoriaan. Yhteistyöhön liittyvät asiat, kuten verkosto, ilmapiiri, tiimityö, työnjako, työtahti, tiedonkulku, yhteisarviointi sekä itsearviointi ja opiskelijan positiiviset piirteet sisältyvät yhteistoiminnallisen oppimisen käsitteeseen. Jotkut käsitteet ovat päällekkäisiä.

käisiä ja kuuluvat sekä yrittäjämäiseen että yhteistoiminnalliseen oppimiseen, joten tutkimuksen ydinkäsitteeksi nimettiin yrittäjämäinen yhteistoiminnallinen oppiminen. Yrittäjämäinen ja yhteistoiminnallinen oppiminen toteutuu, koska palvelullaan oikeita kouluun tulevia, palvelusta maksavia asiakkaita ja palveluita tarjotaan opettajan ohjauksessa yhteistyössä eri tahojen kanssa.

Tutkimuksen viimeisessä vaiheessa palattiin uudelleen eläytymiskertomuksiin ja ne käytiin toiseen kertaan läpi deduktiivisen sisällönanalyysin avulla. Nyt kertomusten sisältöä tarkasteltiin tässä tutkimuksessa esitetyn yrittäjämäisen yhteistoiminnallisen oppimisen teorian kautta. Tämä analyysi vahvisti yrittäjämäisen yhteistoiminnallisen oppimisen valintaa ydinkäsitteeksi. Kertomuksissa korostui sisäinen yrittäjyys. Ohessa opiskelijan ja opettajan sisäiseen yrittäjyyteen liittyviä positiivisten kertomusten kommentteja:

”Hän myös huomasi, että aina ei voi saavuttaa kaikkia tavoitteita, mutta pääasia on se, että on yrittänyt.” (opiskelija)

”Kun huomasin opiskelijoiden innostuneen, niin siitä tuli ikään kuin positiivinen kierre, mikä ruokki itse itseään.” (opettaja)

Ydinprosessin hahmottuminen

Oppimisympäristön luominen on sekä yhteistoiminnallisessa että yrittäjämäisessä oppimisessä tärkeää. Toiminnan perustana on yrittäjämäistä ja yhteistoiminnallista toimintatapaa tukeva kulttuuri (Gibb 1993; Leppilampi 2002). Oppimisympäristön luomiseen kuuluvat tilat, välineet, laitteet, kaikki alkujärjestetyt ja toiminnan reunaehdot (lait, säädök-

set, opetussuunnitelma, ammattikorkeakoulun tuki).

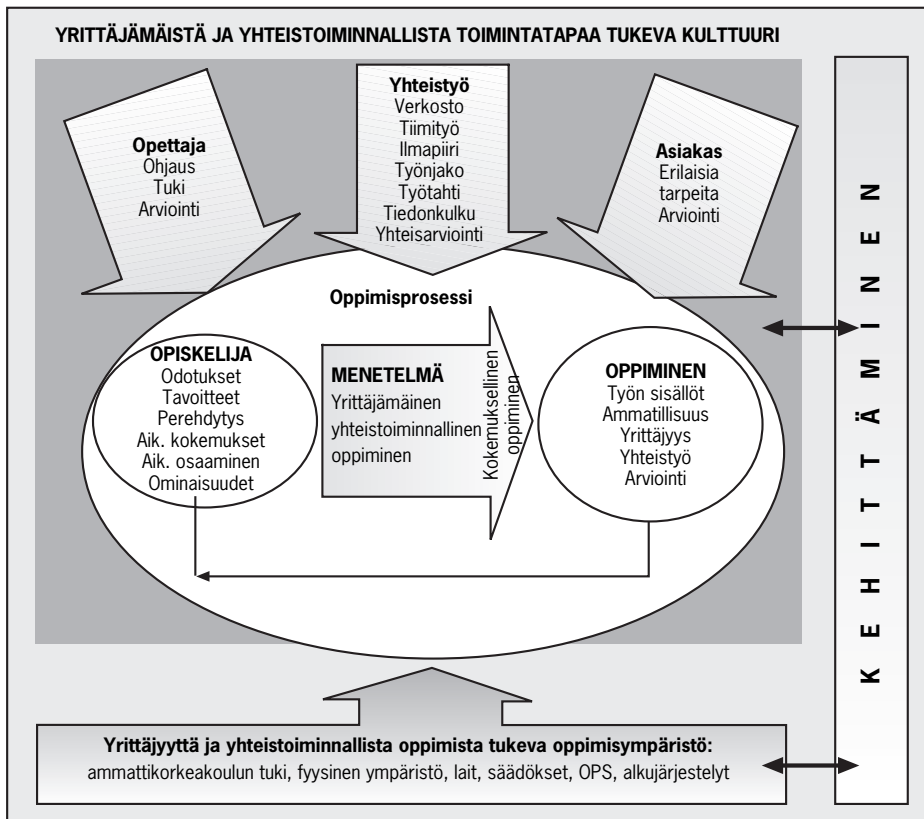
Sekä yhteistoiminnallisessa että yrittäjämäisessä oppimisessä korostuvat lämmittely- ja kokemusten kartoittamisvaihe. Lähinnä teoriaosuudessa yrittäjämäisen oppimisen projektimalliin liittyen yrittäjämäisessä oppimisessä selvitetään, millaiset mahdollisuudet yksilöllä/ryhmällä on selviytyä oppimishaasteesta. Selvitetään vahvuudet ja heikkoudet. Ryhmän on hyvä oppia tuntemaan toisensa hyvin, koska yhteiset pelisäännöt luodaan jo toiminnan alussa. Tärkeää on siis oppia tuntemaan omia ja toisten positiivisia ja negatiivisia henkilökohtaisia ominaisuuksia (Leppilampi 2002; Gibb 1993). Tämän tutkimuksen oppimisympäristö -kategorian monipuolinen yhteistyö verkostoituneen, tiimitöineen, ilmapiireineen, työnjakoineen, työtahteineen ja tiedonkulkui- neen sekä opiskelijan oppiminen ja rooli -kategorian erilaiset odotukset, perehdytys, aikaisemmat kokemukset ja aikaisempi osaaminen sekä oppimistapa ja koettu rooli liittyvät lämmittelyyn ja kokemusten kartoittamiseen. Tämän toiminnan avulla opiskelijat saavat ensimmäiset oppimiskokemuksensa ja he motivoituvat oppimiseen.

Tavoitteet määritellään sekä yhteistoiminnallisessa että yrittäjämäisessä oppimisessä. Yhteiset tavoitteet ovat reflektoinnin pohja. Omia tai yhteisiä tavoitteita tehdään työn sisältöön, oppimiseen, ammatilliseen toimintaan ja yhteistyöhön liittyen. Yhteistoiminnallisessa opiskeluvaiheessa ryhmän jäsenten keskinäinen riippuvuus korostuu, ryhmän jäsenillä on yksilöllinen ja kollektiivinen vastuu toisistaan. Harjoitellaan vuorovaikutusta ja sosiaalisia taitoja sekä oppimisen ja ryhmän toiminnan arviointia. Oppimistilanteet on järjestetty niin, että jokainen opis-

kelija on vastuussa omasta ja muiden oppimisesta (Leppilampi 2002). Tämän tutkimuksen kategorioista oppimisympäristöön kuuluvat ominaisuudet liittyvät jälleen tähän. Luodaan verkostoa, tehdään tiimityötä, jolloin ilmapiiri, työnjako ja työtahti tiedonkulkuineen ja yhteisarviointeineen on tärkeää. Yhteistoiminnallisen ja yrittäjämäisen oppimisen avulla opitaan työn sisältöjä, ammatillista toimintaa, yhteistyötä, yrittäjyyttä ja arviointia. Keskeisiä ovat yrittäjämäisen oppimisen ongelmanratkaisuun, luovuuteen, suostutteluun, suunnitteluun, neuvotteluun ja päätöksentekoon liittyvät taidot. Toimitaan itsenäisesti, mutta yhteistoiminnallisesti. Otetaan harkittuja riskejä ja keestetään epävarmuutta. Etsitään mahdollisuuksia ja tartutaan niihin. Myös

tässä vaiheessa opiskelijoiden henkilökohtaiset ominaisuudet ovat tärkeitä. Palvelutoiminnassa palvelee hyvin erilaisia ja eri tavoin palvelutoimintaan tulleita asiakkaita. Asiakkaat mahdollistavat omalta osaltaan yrittäjämäisen yhteistoiminnallisen oppimisen.

Oppimiskokemuksien jakaminen (reflektio) luo perustan uuden tiedon rakentamiseen (Leppilampi 2002). ”Vapaa- matkustajuus” ei onnistu, kun kaikilla on yhteisöllisesti vastuu oppimisesta. Arvioidaan yhteisten tavoitteiden saavuttamista ja tehdään johtopäätöksiä omasta ja muiden oppimisesta sekä suunnitellaan seuraavia yhteisiä erilaisten asiakkaiden tilauksia. Jokainen yhteinen tilaus antaa uuden kokemuksen, jota voidaan hyö-



Kuvio 2. Ammattikorkeakoulun sosiaali- ja terveysala palvelutoiminnan ydinprosessi (Asteljoki 2007).

dyntää seuraavassa tilauksessa. Asiakas on tärkeä myös siksi, että hän tuo tilauksen ja antaa projektille alkusysäyksen. Projektit siis tapahtuvat aidossa ympäristössä. Opettaja toimii tukena ja ohjaajana. Hän luo ympäristöä ja toimii viimeisenä vastuunkantajan, jollaista tukea ei enää valmiilla yrittäjällä ole. Oppimisprosessi, oppimisympäristö ja kulttuuri kehittyvät, koska opiskelijat, opettajat ja asiakkaat arvioivat toimintaa. Myös kulttuurissa ja ympäristössä tapahtuvat muutokset kehittävät oppimisprosessia. Analyysin tuloksena sosiaali- ja terveystieteiden palvelutoiminnan ydinprosessi esitetään kuviossa 2. Se on samalla koko tutkimuksen keskeinen tulos.

Ydinprosessin mukaan oppimisprosessi on sosiaali- ja terveystieteiden palvelutoiminnan ohjatun harjoittelun ydin. Opiskelija tulee palvelutoimintaan positiivisin tai negatiivisin odotuksin tai hänellä ei ole odotuksia. Hänellä on aikaisempaa elämäkokemusta tai koulutuksen tuomaa kokemusta ja osaamista. Hänellä on henkilökohtaisia positiivisia tai negatiivisia ominaisuuksia. Opiskelija tekee omia ja muiden opiskelijoiden kanssa yhteisiä tavoitteita työn sisällöstä, ammatillisesta toiminnasta ja yhteistyöstä. Opettaja tai muut opiskelijat tekevät erilaisia alkujärjestelyjä ja perehdyttävät opiskelijoita. Opiskelija oppii kokemuksensa kautta (tekemällä) yrittäjämäisen yhteistoiminnallisen oppimisen avulla työn sisältöjä, ammatillisuutta, yrittäjyyttä, yhteistyötä ja itse-, vertais- ja yhteisarviointia. Oppiminen jatkuu harjoittelun jälkeen niiden kokemusten ja osaamisen turvin, joita palvelutoiminnassa on opittu.

Opettaja toimii pääasiassa ohjaajana, tukijana ja arvioijana. Hän myös organisoii ja kehittää toimintaa luomalla omalta osaltaan yrittäjyyttä ja yhteistoiminnallista

oppimista tukevan oppimisympäristön. Asiakkailta on erilaisia tarpeita, he ovat ominaisuuksiltaan erilaisia ja he päätyvät palvelutoiminnan asiakkaiden eri tavoin. He ovat palveluiden käyttäjiä ja myös omalta osaltaan arvioivat opiskelijoiden toimintaa (ks. Walters 2006). Opiskelijat tekevät yhteistyötä monien ihmisten kanssa (verkosto). He tekevät keskenään tiimityötä, jossa hyvä ilmapiiri on tärkeä. He jakavat keskenään työt. Työtahti on joskus liian kiireinen ja tiedonkulussa on joskus ongelmia. Toiminta perustuu palvelutoimintaa ohjaaviin sääntöihin ja asiakirjoihin, opetussuunnitelmaan ja ammattikorkeakoulunkoulun tukeen. Toimintaa kehitetään jatkuvan reflektoinnin avulla ja toiminta tapahtuu yrittäjämäistä ja yhteistoiminnallista oppimista tukevasa oppimiskulttuurissa.

Keskeisiksi palvelutoiminnan ohjatun harjoittelun kehittämiskohteiksi koettiin tämän tutkimuksen mukaan opiskelijoiden ammatillisuuden tukeminen (esim. moniammatillisuus), opettajan ohjauksen ja arvioinnin kehittäminen sekä asiakaspalveluun ja toiminnan organisointiin liittyvien asioiden kehittäminen (ks. Valkama 2005, 41-41). Kehittämiskohteiden löytäminen ja niihin vastaaminen ovat tärkeitä edellytyksiä yrittäjämäisen yhteistoiminnallisen oppimisen toteutumiselle.

Pohdintaa

Palvelutoiminnassa suoritettu ohjattu harjoittelu eroaa muusta harjoittelusta ja opetuksesta, koska opiskelijan, opettajan ja asiakkaan roolit ovat erilaisia. Yhteinen yrittäminen vaikuttaa siis työnkuvaan ja rooleihin. Konstruktivismi – erityisesti sosiaalinen konstruktivismi – luo viitekehyksen sekä yrittäjämäisen yhteistoiminnallisuuden käsitteelle että koko palvelutoiminnan ydinprosessille.

Kokemuksellinen, kontekstuaalinen ja ongelma-perustainen oppiminen sekä projektioppiminen painottuvat. Samoin yhteisöllisyys, yhteistoiminnallisuus ja yhteinen dialogi ovat keskeisiä. Opiskelijan oma tieto ja kokemus muuttuvat, kun hän saa uusia kokemuksia ja keskustelee avoimessa dialogissa muiden kanssa. Opiskelijat kartuttavat yhdessä monipuolisesti ammatillista osaamistaan. Oppiminen on tavoitteellista, tilannesidonnaista (situated learning), ristiriitojen kohtaamista, itseohjautuvaa ja vuorovaikutuksellista toimintaa. Tieto rakentuu jakamalla ja työstämällä sitä muiden kanssa (ks. Leskinen 1999, 102-103; Lave & Wenger 1991, 29-31).

Tämän tutkimuksen mukaan ohjattu harjoittelu palvelutoiminnassa merkitsee opiskelijoille sitä, että he saavat kokemuksensa kautta oppia yhteistoiminnallisesti ja yrittäjämäisesti tulevan työnsä sisältöjä, ammatillista käyttäytymistä, yrittäjyyttä, yhteistyötä ja arviointia. Opiskelija on aktiivinen, itseohjautuva ja hän saa vastuuta. Opettajalle palvelutoiminnassa työskentely merkitsee ohjaajan, tukijan ja arvioijan roolia. Hän luo myös omalta osaltaan yrittäjämäisen yhteistoiminnallisen ympäristön. Asiakkaalle palvelutoiminta merkitsee laadukkaita edulliseen hintaan saatavia palveluita. Opiskelijat, opettajat ja asiakkaat kehittävät toimintaa yhdessä. Yrittäjämäistä yhteistoiminnallista toimintatapaa tukeva kulttuuri ja ympäristö luo puitteet toiminnalle. Toiminta tuo vaikuttavuutta ja näkyvyyttä koko ammattikorkeakoululle.

Yrittäjyyden oppiminen ja opettaminen on todettu melko vaikeaksi alueeksi. Joskus jopa ajateltiin, ettei yrittäjyyttä voi opettaa (Paasio & Nurmi 2006, 40). Palvelutoiminta antaa kuitenkin hyvät puitteet yrittäjyyden oppimiselle. Yrittäjämäi-

sen yhteistoiminnallisen oppimisen esteinä ovat usein koulun toiminnalliset rakenteet ja opetussuunnitelman joustamattomuus. Koulun ulkopuolinen maailma (asiakas) ei odota sopivaa hetkeä projektin toteuttamiseksi. Tarvitaan myös ainerajoja ylittäviä projekteja ja mahdollisuutta tehdä yhteistyötä erilaisten ihmisten kanssa (Niemi 1998, 46). Palvelutoiminnassa tapahtuvassa ohjatussa harjoittelussa pystytään opetussuunnitelman puitteissa reagoimaan asiakkaan tarpeisiin nopeasti. Ainerajat häviävät ja oppiminen tapahtuu todellisissa tilanteissa. Näin oppimisen siirtovaikutus (transfer) on suuri. Olisikin mielenkiintoista tutkia, kuinka suuri.

Kasvatustieteellinen tutkimus yrittäjämäisen oppimisen dynamiikasta on vasta alussa. Keskustelua on jonkin verran käyty taloustieteen ja tekniikan aloilla. Yrittäjämäisen oppimisen ja yhteistoiminnallisen oppimisen näkeminen yhdessä on vasta alkutaipaleillaan. Yhteistoiminnallinen oppiminen otettiin kokoavana käsitteenä käyttöön vasta vuonna 1979 ja Suomeen se levisi vasta 1990-luvun alussa. Yrittäjyyskasvatuskeskustelu on alkanut 1970-luvulla ja se on voimistunut vasta 2000-luvulle tultaessa. Tulevaisuuden tieteiden välinen laajempi vuorovaikutus auttaa yrittäjyyden ja kasvatuksen käsitteiden integraatiota (Kyrö 2005, 181, 202; Kohonen 2002, 358). On etuoikeutettua olla tässä keskustelussa mukana.

Lähteet

- Ammattikorkeakoululaki 2003/351, 4§, 5§.
Eskola, J. 1998. Eläytymismenetelmä sosiaalitutkimuksen tiedonhankintamenetelmänä. Tampere: TAJU.
Eskola, J. 1992. Eläytymismenetelmän käytöstä sosiaalitutkimuksessa - esimerkkinä korkeakoulututkimus. Tampereen yliopisto. Sosiologian ja sosiaalipsykologian laitos. Työraportteja B:35.
Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Gummerus.

- Gibb, A. 1993. The Enterprise Culture and Education. Understanding Enterprise Education and its Links with Small Business, Entrepreneurship and Wider Educational Goals. *International Small Business Journal* 11 (3), 11-34.
- Heikkinen, H. 2001. Narratiivinen tutkimus -todellisuus kertomuksena. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS -kustannus, 116-132.
- Heinonen, N. 2004. Terveysalan koulutuksen työssäoppiminen ja ohjattu harjoittelu. Suositus sosiaali- ja terveydenhuollon toimintayksiköille. Sosiaali- ja terveysministeriön monisteita 2003:22. Terveysalan ammattihenkilöiden neuvottelukunta.
- Heinonen, J. & Vento-Vierikko, I. 2002. Sisäinen yrittäjyys - Uskalla, muutu, menesty. Talentum. Jyväskylä: Gummerus.
- Hulkari, K. 2006. Työssäoppimisen laadun käsite, itsearviointi ja kehittäminen sosiaali- ja terveysalan ammatillisessa peruskoulutuksessa. *Acta Universitatis Tamperensis* 1163. Akateeminen väitöskirja. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy.
- Johnson, D. & Johnson, R. 2002. Yhdessä oppiminen. Teoksessa P. Sahlberg & S. Sharan (toim.) Yhteistoiminnallisen oppimisen käsikirja. Helsinki: WSOY. 101-118.
- Kohonen, V. 2002. Yhteistoiminnallisuus oppimiskulttuurin muutoksessa. Teoksessa P. Sahlberg, & S. Sharan (toim.) Yhteistoiminnallisen oppimisen käsikirja. Helsinki: WSOY, 348-366.
- Kolb, D. 1984. *Experiential learning. Experience as a source of learning and development.* Englewood Cliffs: Prentice-Hall, Inc.
- Kyrö, P. 2005. Yrittäjyyskasvatusta käsitteellistämässä. Teoksessa A. Heikkinen (toim.) Aikuiskasvatuksen tutkimuspolut. Vantaa: Kansanvalistusseura. Dark Oy, 181-206.
- Kyrö, P. & Carrier, C. 2005. Entrepreneurial Learning in Universities: Bridges across Borders. Teoksessa P. Kyrö & C. Carrier (toim.) The Dynamics of Learning Entrepreneurship in a Cross-Cultural University Context. University of Tampere. Research Center for Vocational and Professional Education. Hämeenlinna, 14-43.
- Kyrö, P. & Ripatti, A. 2006. Yrittäjyyden opetuksen uudet tuulet. Teoksessa P. Kyrö & A. Ripatti (toim.) Yrittäjyyskasvatuksen uusia tuulia. Tampereen yliopiston kauppakorkeakoulu. Yrittäjyyskasvatuksen julkaisusarja 4/2006, 10-30.
- Lave, J. & Wenger, E. 1991. Situated learning. Legitimate peripheral participation. Cambridge: Cambridge University Press.
- Leppilampi, A. 2002. Yhteistoiminnallinen oppiminen aikuiskoulutuksessa. Teoksessa P. Sahlberg & S. Sharan (toim.) Yhteistoiminnallisen oppimisen käsikirja. Helsinki: WSOY, 286-307.
- Leskinen, P.-L. 2000. Yrittäjyyttä etsimässä. Kokemuksia ja ajatuksia yrittäjyyskasvatuksesta. Helsinki: Edita.
- Leskinen, P.-L. 1999. "Yrittäjällä on koko elämä kiinni yrityksessä". Opiskelijoiden yrittäjyyskäsitykset ja niiden muutokset yritysprojektin aikana. Universitas Wasensis. Vaasa.
- Luukkainen, O. & Wuorinen, J. 2002. Yrittävä elämänsenenne. Kasvaminen yksilönä ja yhteisönä. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Metsämuuronen, J. 2005. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteessä. Jyväskylä: Gummerus.
- Niemi, H. 1998. Jos sulla on halu oppi... Teoksessa H. Niemi (toim.) Opettaja modernin murroksessa. Opetus 2000. Juva: WSOY, 39-55.
- Opetusministeriö 2004. Yrittäjyyskasvatuksen linjaukset ja toimenpideohjelma. Opetusministeriön julkaisuja 2004:18.
- Paasio, K. & Nurmi, P. 2006. Yliopistolliset yrittäjyysopinnot Suomessa. Teoksessa P. Kyrö & A. Ripatti (toim.) Yrittäjyyskasvatuksen uusia tuulia. Tampereen yliopiston kauppakorkeakoulu. Yrittäjyyskasvatuksen julkaisusarja 4/2006, 32-56.
- Remes, L. 2001. Yrittäjyyskasvatus pedagogisena toimintatehtävänä. *Kasvatus* 32 (4), 368-381.
- Repo-Kaarento, S. 2004. Yhteisöllistä ja yhteistoiminnallista oppimista yliopistoon -käsitteiden tarkastelua ja sovellutusten kehittelyä. *Kasvatus* 35 (5), 499-515.
- Saurio, S. 2003. Yrittäjyyden edistäminen ja yrityshautomotoiminta ammattikorkeakouluympäristössä. Satakunnan ammattikorkeakoulu. Pori.
- Strauss, A. & Corbin, J. 1990. *Basics of Qualitative Research. Grounded Theory Procedures and Techniques.* Newbury Park London New Delhi. Sage.
- TAT 2002. Työssäoppimisprosessin kehittäminen ja arviointi. Opas oppilaitoksille ja yrityksille. Taloudellinen tiedotustoimisto. Helsinki: Vientipaino Oy.
- Tuomi-Gröhn, T. 2001. Työssäoppiminen ja kehittävä siirtovaikutus koulun ja työn sillanrakentajana. Teoksessa T. Tuomi-Gröhn & Y. Engeström (toim.) Koulun ja työn rajavyöhykkeellä. Uusia työssä oppimisen mahdollisuuksia. Helsinki: Yliopistopaino, 8-18.
- Valkama, Katja. 2005. Palvelutoiminta teorian ja käytännön integroijana ammattikorkeakoulussa: kyselytutkimus palvelutoiminnan toteutumisesta ammattikorkeakoulun sosiaali- ja terveysalalla. Pro gradu. Jyväskylän yliopisto.
- Valtioneuvoston asetus ammattikorkeakoululaita 2003/352, 4§, 7§.
- Walters, D. 2006. Work-Based Learning: Effectiveness in Information Systems Training and Development. *Higher Education Quarterly* 60 (1), 91-107.