

AMMATTI- KASVATUKSEN AIKAKAUS- KIRJA

1.2011

AJANKOHTAISTA
AMMATTIKASVATUKSESTA

Ammattikasvatuksen aikakauskirja



1.2011

Päätoimittaja

Petri Nokelainen
puh. 040 557 4994, petri.nokelainen@uta.fi

Toimitussihteeri

Taina Lundén
puh. 020 748 9679, taina.lunden@oaj.fi

Toimituskunta

Puheenjohtaja

Petri Nokelainen, FT, dosentti
Tampereen yliopisto/Kasvatustieteiden yksikkö

Sihteeri

Tuulikki Similä-Lehtinen, KL, säätiönjohtaja
OKKA-säätiö

Jäsenet

Outi Kallioinen, KT, kehittämisjohtaja
Laurea-ammattikorkeakoulu

Timo Lankinen, pääjohtaja
Opetushallitus

Jari Laukia, KL, johtaja
HAAGA-HELIA ammattikorkeakoulu

Timo Luopajarvi, KT, dosentti, pääsihteeri
Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto, ARENE ry.

Seija Mahlamäki-Kultanen, FT, dosentti, opetusjohtaja
Hämeen ammattikorkeakoulu

Pentti Nikkanen, KT, dosentti
Jyväskylän yliopisto/Koulutuksen tutkimuslaitos

Hannu Sirén, johtaja
Opetus- ja kulttuuriministeriö

Marja-Leena Stenström, YTT, professori
Jyväskylän yliopisto/Koulutuksen tutkimuslaitos

Risto Sääntti, FT, tuntiopettaja
Vaasan yliopisto/Johtamisen laitos

Marja-Liisa Tenhunen, KTT, rehtori
Keski-Pohjanmaan ammattikorkeakoulu

Julkaisija

Ammattikoulutuksen tutkimusseura OTTU ry.
www.ottu.fi
Puheenjohtaja *Jari Laukia*
HAAGA-HELIA ammattikorkeakoulu
Ratapihantie 13, 00520 Helsinki
jari.laukia@haaga-helia.fi

Sihteeri *Leena Nikander*
Hämeen ammattikorkeakoulu
PL 230, 13101 Hämeenlinna
leena.nikander@hamk.fi

Kustantaja

Opetus-, kasvatus- ja koulutusalojen säätiö – OKKA-säätiö www.okka-saatio.com

Toimituksen osoite:

OKKA-säätiö
Rautatieläisenkatu 6 A, 00520 Helsinki
puh. 020 748 9521, fax (09) 150 2418
email: tuulikki.simila-lehtinen@okka-saatio.com

Tilaukset ja osoitteenmuutokset:

taina.lunden@oaj.fi tai puh. 020 748 9679

Tilaushinta

1—4/2011 kotimaahan yhteensä 20 €

Ilmoitukset: taina.lunden@oaj.fi

Ilmoitushinnat

Koko sivu 370 €, 1/2 sivua 185 €,
1/4 sivua 93 €

Ulkoasu/taitto

Nalle Ritvola, Osakeyhtiö Nallellaan, Tampere

Painopaikka

Saarijärven Offset Oy, Saarijärvi

| |
|--|
| Ammattikasvatuksen aikakauskirjaa ilmestyy vuonna 2011 neljä numeroa |
|--|

ISSN 1456-7989

© OKKA-säätiö



OKKA

Sisältö

Pääkirjoitus

- Tuulikki Similä-Lehtinen
OKKA-säätiö uudelle vuosikymmenelle 4

Artikkelit

- Sirpa Polo
Opetustyön tutkiva kehittäminen – esimerkkinä vapaa sivistystyö 6
- Juha Kettunen
Monialaisuus innovaatioita tukevassa alueellisessa tutkimus-
ja kehitystoiminnassa 22
- Sanna-Mari Renfors & Vappu Salo
Opiskelijan omat palvelukokemukset palveluosaamisen
opetuksen perustana 33

Katsauksia

- Ammatillisille oppilaitoksille on oma identiteetti tärkeä
Kimmo Harran haastattelu 42
Markku Tasala
- Lapin yliopistossa koulutetaan tarinamestareita
Esa Poikelan, Tapani Niemen ja Irene Kangasniemen haastattelu 47

- Ohjeita kirjoittajille 63

OKKA-säätiö uudelle vuosikymmenelle

Säätiöt ovat merkittävä osa suomalaista yhteiskuntaa. Itsenäisinä ja aktiivisina toimijoina ne rahoittavat tiedettä, taidetta ja kulttuuria. Yleishyödyllinen Opetus-, kasvatus- ja koulutusalojen säätiö - OKKA-säätiö aloitti toimintansa vuonna 1997 Ammattikasvatussäätiön ja Opetusalan koulutussäätiön yhdistyessä. Tehtävänämmä on tukea edustamiemme alojen kehittämistä tutkimustoimintaa sekä taidekasvatusta. Jakamalla apurahoja ja stipendejä edistämme opettajien ammatillista ke-

hittymistä, työelämäyhteyksiä ja kansainvälistymistä. Nyt käynnistynyt viidestoista toimintavuosi on historiallinen, sillä säätiötä sen perustamisesta lähtien johtanut Kimmo Harra jäi 1.3.2011 eläkkeelle.

Uudet tuulet puhaltavat OKKA-säätiössä - toki perinteitä kunnioittaen. Vuosien aikana on luotu laaja yhteistyöverkosto ja säätiön toimintamuodot ovat myös monilta osin vakiintuneet. Vuosituhannen alussa näimme tärkeäksi kestäväen kehityksen teemaan panostamisen. Tuolloin lähdimme mukaan kehitystyöhön, jonka tuloksena kouluille

ja oppilaitoksille laadittiin ympäristökriiteerit. Vuodesta 2004 lähtien säätiö on ylläpitänyt kansallista Oppilaitosten ympäristösertifiointia, joka viime vuonna laajentui sisällöltään kestävä kehityksen sertifioinniksi. Tähän mennessä olemme myöntäneet sertifikaatin 32 koululle tai oppilaitokselle.

Suomella on kansainvälisesti hyvä maine kestävä kehityksen edistäjänä: Tasavallan presidentti Tarja Halonen on elokuusta 2010 lähtien toiminut YK:n kestävä kehityksen korkean tason paneelin puheenjohtajana yhdessä Etelä-Afrikan presidentin Jacob Zuman kanssa. Kestävä kehityksen ala on myös Suomen osaamisvahvuus ja yksi merkittävimmistä teollisuutemme ja palveluittemme tulevaisuuden mahdollisuuksista. Oppilaitostenkin kiinnostus kestävä kehityksen asioihin on koko ajan lisääntynyt ilmastonmuutoksen ja muiden kestävä kehityksen kysymysten mukanaan tuomien osaamistarpeiden kasvaessa. O KKA-säätiö on mukana tuottamassa välineitä oppilaitosten kestävä kehityksen työn tueksi sekä osallistuu koulutusten ja kehittämishankkeiden toteutukseen.

Vuorovaikutus ja yhteistyö niin oppilaitosten, kulttuuri-instituutioiden kuin elinkeinoelämänkin kanssa on keskeinen osa säätiömme toimintaa. Yksi pitkäaikaisimmista yhteistyömuodoistamme on Ammattikasvatuksen aikakauskirja, jota säätiö julkaisee yhdessä OTTU ry:n kanssa. Opetus- ja kulttuuriministeriön myöntämä vuosittainen tuki on mahdollistanut aikakauskirjan kustantamisen. Tämä neljä kertaa vuodessa ilmestyvä aikakauskirja piirtää kuvaa ammattikasvatuksen ja laajemminkin koulutuspolitiikan ajankohtaisista teemoista. Tämän vuoden numeroissa keskustelun aiheita ovat muun muassa työelämän ja amma-

tillisen koulutuksen monikulttuuristuminen, korkeakoulujen ja ammatillisen toisen asteen rakenteellinen kehittäminen sekä osaamisen tunnistaminen ja arviointi. Toivon, että jatkossa saamme myös teiltä - hyvät lukijamme - vinkkejä ajankohtaisista teemoista, joista haluatte kirjoitettavan tai joista haluatte itse kirjoittaa.

Työelämän vaatimukset muuttuvat nopeasti, ja siitä seuraa monia haasteita koulutuksen järjestäjille. Ammattitaidon opettamisen ja osaamisen päivittämisen lisäksi ammatillisen koulutuksen on toteutettava työelämän palvelu- ja kehittämistehtäviensä – sen on muistettava kouluttaa osaajia alueen elinkeinoelämän tarpeisiin. Kun työyhteisöt muuttuvat monikulttuurisiksi, tarvitaan yhä parempia kansainvälisen työn tekemisen taitoja. Koulutus- ja osaamistarpeiden ennakointi, koulutuksen laatu ja vetovoima sekä yrittäjyyskasvatus ovat tulevaisuutemme menestymisen kannalta keskeisiä osaamisalueita. Näiden haasteiden ja ajankohtaisten teemojen parissa myös OKKA-säätiö on jatkossa näkyvästi mukana.

Tuulikki Similä-Lehtinen

Säätiönjohtaja, OKKA-säätiö

Opetustyön tutkiva kehittäminen – esimerkkinä vapaa sivistystyö

Sirpa Polo

FT

sirpa.polo@pp.inet.fi

Artikkelissa tarkastellaan kehittävän toimintatutkimuksen soveltamista opetustyön kehittämisessä. Taustalla on vapaan sivistystyön kontekstissa toteutettu VSOP-hanke, jossa etsitään kehittävän toimintatutkimuksen mahdollisuuksia opettajien työn ja vapaan sivistystyön työyhteisöjen kehittämiseksi. Artikkelin kuvaus. Siinä esitetään kehittämisprosessin taustoja, lähtökohtia ja suunnitelma, jonka mukaan kehittämistyötä on lähdetty toteuttamaan.

Johdanto

Kulttuurinen murros (Fullan, 2001) merkitsee sitä, että entiset käsitykset menettävät merkityksensä. Tilalle on rakennettava uutta ajattelua ja toimintaa. Kulttuurisen murroksen seurauksena ihminen kohtaa haasteen. Hänen on löydettävä tekijöitä ja toimintatapoja, joiden avulla säilyttämisen arvoinen perinne ja kokemus voidaan konstruoida hedelmällisellä tavalla uutta luovaksi ymmärrykseksi ja ihmisten tarpeita vastaavaksi toiminnaksi. Turbulentti kehitys johtaa siihen, että entiset käsitykset pyrkivät murenemaan siinä, missä uudet astuvat tilalle. Tieto ja totuus ovat jotakin, jota yksilön

on lähdettävä etsimään myös itsestään, vaikka löytäminen ei olisikaan aina itselle imartelevaa (Ojanen, 2000; Ruohotie, 1997).

Hargreaves (2006) korostaa näkemystä, jonka mukaan ihminen tekee omaa tulevaisuuttaan. Tulevaisuus tulee luoda menneisyyttä säilyttävällä tavalla. Suurten muutosten aikoina on kyettävä suunnittelemaan toiminta ja ratkaisut huolellisesti siten, että kehityksen vaatima pitkäjänteisyys ja jatkuvuus otetaan huomioon. Tämä edellyttää tietoa siitä, mikä on säilyttämisen arvoista. Uuden kulttuurin mukainen ihmisiä ja yhteiskuntaa hyödyttävä toiminta ei synny itsestään. Ihmisen täytyy rakentaa se itse tekemällä. Jotta siihen kyetään, tulevaisuuden ydinkompetenssina tulee nähdä oppimaan oppiminen, ajattelun taitojen kehittäminen, käsitteellistämisen taito ja yhteisöllisyystaidot. Tulevaisuuden tekeminen tarkoittaa sitä, että jokaisesta tulee kriittinen oppija, joka luottaa itseensä. Hän on innovatiivinen ajattelija, joka kykenee ottamaan huomioon toisten ihmisten tarpeet (ks. myös Aaltonen & Wilenius, 2002; Anttila, 2006).

Oppiminen ja osaamisen kehittäminen on perinteisessä koulumuotoisessa ajattelussa kohdistunut yksilön toimintaan. Kulttuurisessa muutoksessa oppiminen täytyy laajentaa koskemaan myös yhteisöjen kehittymistä. Oppiminen on ajattelun kehittämistä, jossa on suunta sekä taidot ja tahto oppia. Pitkäkestoisessa aikuisille tarkoitettussa täydennyskoulutuksessa oppiminen koskettaa samanaikaisesti sekä yksilön ajattelun kehittämistä että yhteisön rakenteiden ja toimintaperiaatteiden kehittämistä siten, että sekä yksilö että yhteisö kehittyvät yhdessä. Samalla ne omaksuvat jat-

kuvan kehittämisen toimintaidean (Ruohotie, 2000).

Tapausesimerkinä Vapaan sivistystyön osaaminen ja pätevyys -ohjelma

VSOP-ohjelma

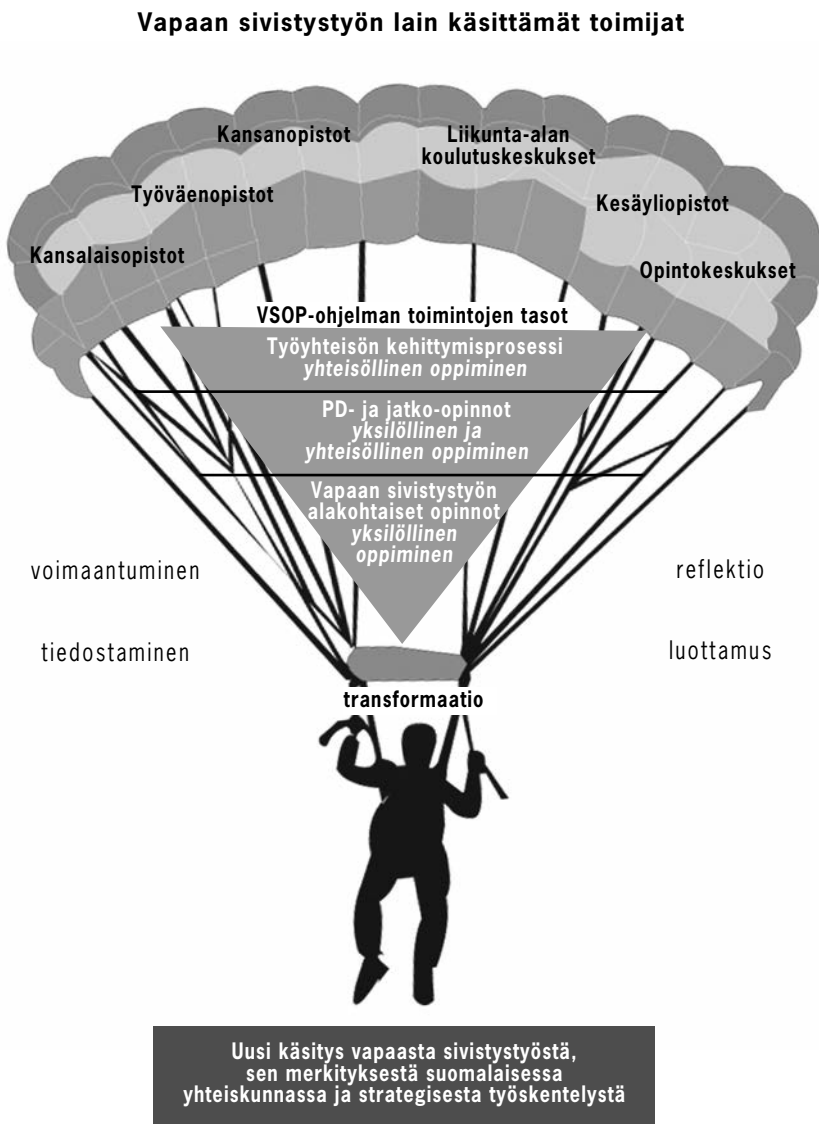
Vapaan Sivistystyön Osaaminen ja Pätevyys – VSOP-ohjelma tähtää vapaan sivistystyön toimijoiden osaamisen ja pätevyuden kehittämiseen vastaamaan tulevaisuuden tarpeita. Ohjelmassa koulutetaan organisaatioiden henkilöstöä, kehitetään työyhteisöjen toimivuutta ja edistetään vapaan sivistystyön toimijoiden keskinäistä yhteistyötä. Ohjelma on tarkoitettu kaikille vapaan sivistystyön organisaatioille, niissä toimiville johdolle, työntekijöille ja luottamustehtävissä oleville henkilöille. Vapaan sivistystyön lain (21.8.1998/632) piiriin kuuluvat kansalais- ja työväenopistot, kansanopistot, opintokeskukset, liikunnan koulutuskeskukset ja kesäyliopistot.

VSOP-ohjelman tarkoitus myötäilee vapaalle sivistystyölle asetettua yhteiskunnallista merkitystä. Vapaan sivistystyön toiminnalta odotetaan, että suomalaisessa yhteiskunnassa elinikäinen oppiminen toteutuu mahdollisimman laajasti ja että kansalaiset saavat jatkuvaa persoonallisuuden kasvua tukevia palveluja siten, että heidän kykynsä toimia yhteistyössä muiden kanssa demokratian, tasa-arvon ja moniarvoisuuden hengessä kehittyvät.

Jatkuva osaamisen kehittäminen nähdään perustaitona koulutuksen ja sivistyksen kentällä. Oman arvoperustan, historian, filosofian ja toimintatapojen syvempi ymmärtäminen ja vapaan sivist-

tystyön tuntemus antavat muutoksessa hyvät lähtökohdat jatkuvalla osaamisen kehittämiselle. Tulevaisuuden tekeminen määritellyn vision suuntaisesti antaa kehittämiselle suunnan ja tavoitteet. Pedagogisen ajattelun taidot ja pedagoginen pätevytyminen ovat keskeisiä välineitä johtaa ja tehdä työtä vapaan sivistystyön kentällä.

Kuvassa 1 esitetään vapaan sivistystyön lain käsittämät toimijat ja esimerkiksi olevan kehittämisohjelman tavoite. VSOP-ohjelma kokoaa vaikutuspiiriinsä koko vapaan sivistystyön kentän toimijat sekä yksilöinä että yhteisinä. Tavoitteena on vapaan sivistystyön aseman lujiittaminen, osaamisen ja pätevyyden vahvistaminen, yhteistyön ja verkostoi-



Kuva 1. Vapaan sivistystyön osaamisen ja pätevyyden kehittäminen.

tumisen lisääntyminen ja tutkimustoinninan vahvistuminen. Ohjelmassa kehittäminen perustuu yksilöiden oman osaamisen kehittämiseen omassa roolissa ja tehtävässä. Liitovarjo kokonaisuudessaan kuvaa vapaan sivistystyön lainalaiset organisaatiot ja toimintamuotojen keskinäisen yhteistyön aseman lujittamisen analogiana. Liitovarjon kokonaisuus rakentuu itsenäisistä sektoreista, mikä vertauskuvallisesti viittaa yksittäisen toimintamuodon itsenäiseen ja erityiseen tehtävään sivistystyön alueella. Varjon suojassa kärjellään oleva kolmio havainnollistaa kehittämisohjelman toimintojen tasoja ja kehittämisprosessin läpikäyviä periaatteita. Prosessin tarkoituksena on konstruoida uusi ajantasaisesti käsitelty vapaasta sivistystyöstä ja sen merkityksestä suomalaisessa yhteiskunnassa. Läpikäyvien periaatteiden avulla luodaan mainetta (brändi) korostava strateginen työskentelyote (Vuokko, 2007).

Ohjelmassa tarjotaan yksilön osaamisen kehittämiseen kohdistuvaa koulutusta organisaation kaikilla tasoilla. Koulutuksen sisältö nousee vapaan sivistystyön kentän sisällä esille nousseista koulutustarpeista. Yksilön koulutus kytkeytyy työyhteisön kehittämiseen. Oppiminen on luonteeltaan konstruktivistista, prosessinomaista työssä oppimista (Tynjälä, 2004; Pohjonen, 2005). Sosiaalisen konstruktivismiin mukaan tietoa rakennetaan, puretaan ja konstruoidaan uudelleen kehittämistyössä käytävän diskurssin ja tavoitteiden mukaisesti. (Vygotsky, 1934/1978. Tämä yhdistää työyhteisön ja sen jäsenet sosiaalisen ja yhteistoiminnallisen periaatteen mukaisesti kunkin työntekijän oppimisprosessiin. Oppiminen laajenee organisaatio- ja työyhteisössä viriää ohjelman tukemana kehittämismyönteinen asen-

noituminen. Työyhteisössä tapahtuvan kehittämisen varmistamiseksi ohjelma toteutetaan siten, että organisaatioiden ja koko kentän luottamushenkilöt ja omistajat ovat aktiivisesti mukana kehittämisprosessissa. Ohjelma järjestetään myös ruotsinkielisenä. Koulutus toteutetaan siten, että osallistujia saa suoriutuksistaan omaa pätevyyttään osoittavan todistuksen.

Päämäärätietoinen kehittäminen

Päämäärätietoinen toimintatapa viittaa ihmisen kasvun mahdollisuuteen ja jatkuvaan oman osaamisen kehittämiseen. Kasvu ymmärretään ihmisessä tapahtuvana rakentavana muutoksena. Tavoitteellinen toiminta on olennainen osa ihmisten käyttäytymistä. Ammatillisessa kasvussa kysymys on ammatissa ja työssä tarvittavien valmiuksien tiedostamisesta ja kehittymisestä. Voidakseen kehittyä ammatissaan ihminen asettaa itselleen tavoitteita, joiden saavuttamisesta hän kokee olevan itselleen hyötyä. Yksilön kehittyminen edellyttää vuorovaikutusta toisten vastaavassa ammatissa toimivien kanssa. Itselle asetettavat tavoitteet voivat olla yksilön henkilökohtaisia tavoitteita, mutta parhaimmillaan ne toteutuvat silloin, kun ne ovat yhteydessä työyhteisön tavoitteiden kanssa (Polo, 2004).

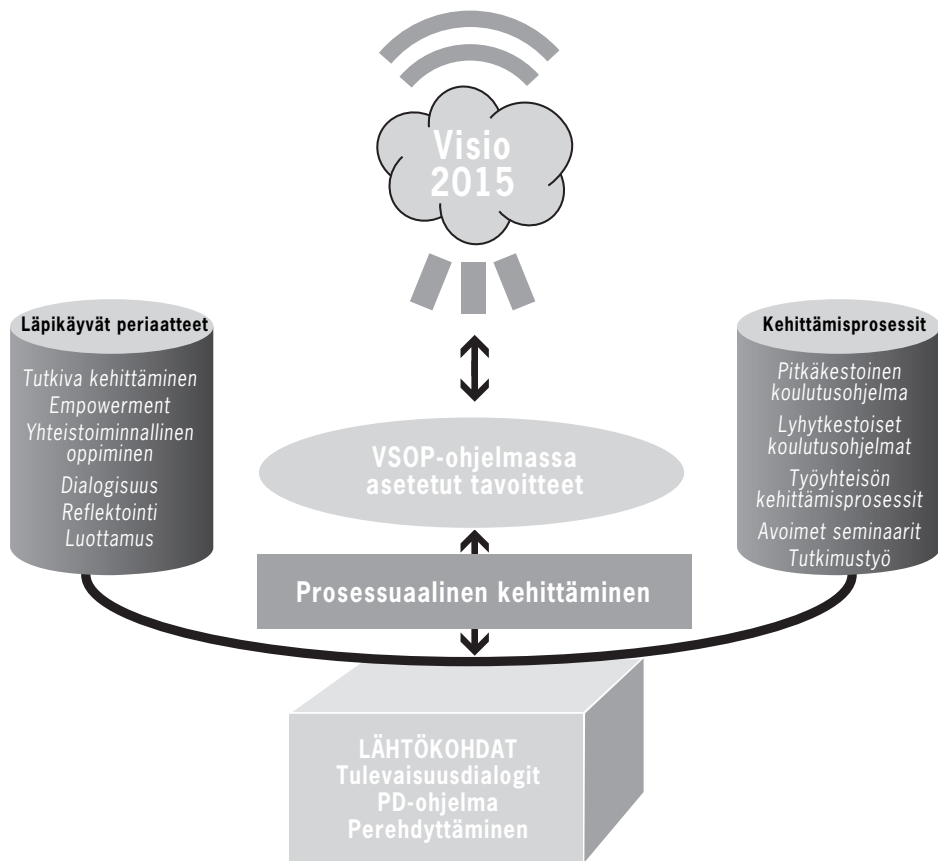
Päämäärätietoinen toiminta tarkoittaa käytännössä sitä, että työntekijä asettaa itselleen omia tavoitteitaan samaan aikaan työyhteisössä suunniteltavien kehittämistoimien kanssa. Työntekijät voivat asettaa itselleen tarkoituksen mukaisia kehittämistavoitteita, koska he näkevät kehittämismahdollisuudet omassa työyhteisössään. Samalla heidän sitoutumisensa työhön ja työyhteisön arvoi-

hin ja toimintaperiaatteisiin vahvistuu. Työyhteisön johto puolestaan varmistuu kehittämissuunnitelmien toteutumisesta, koska työntekijät ovat sitoutuneita kehittämistoimiin ja he saavat ohjausta ja tukea toteutettavasta kehittämisohjelmasta.

Kuvassa 2 havainnollistetaan päämäärätietoisin ajattelun mukaisesti konstruoitu ohjelmaprosessi. Ohjelman lähtökohtaelementit ovat aiemmin vapaan sivistystyön toimijoiden yhteisesti keskustellun vision sisällössä ja siinä määritellyn suunnan hahmottamisessa. Sen mukaan vapaa sivistystyö on kehittynyt vuoteen 2015 mennessä arvostetuksi suunnannäyttäjäksi maailmaan, jossa jo-

kaisen omaehtoinen oppiminen, ihmisen kasvaminen ja täysipainoinen kansalaisuus toteutuvat.

Kehittämisohjelma muodostuu erilaisista kehittämisprosesseista, joita ovat pitkä- ja lyhytkestoinen tavoitteellinen koulutus, työyhteisöjen kehittämisprosessit ja avoimet seminaarit. Nämä ovat keinoja, jotka auttavat tavoitteeseen pääsemisessä. Läpikäyvät periaatteet osoittavat ohjelmassa sovellettavat toimintaperiaatteet ja strategiat. Ne ovat koko kehittämisen punainen lanka. Päämäärätietoinen toiminta sisältää toiminnan jatkuvan arvioimisen. Itselflektointiin perustuvan arvioinnin tarkoituksena on varmistua siitä, että kehittämistoimet to-



Kuva 2. Päämäärätietoinen toiminta VSOP-ohjelmassa.

teutuvat suunnitelmien mukaisesti ja että toiminnan suunta säilyy. Reflektoiva ote vahvistaa myös kokemuksen merkitystä ja oman osaamisen tiedostamista (Anttila, 2007; Ojanen, 2000; Ruohotie, 2000; Mezirow, 1994; Schön, 1983). Kriittinen reflektoiva arviointi tarkoittaa sitä, että samalla, kun kehittämistoimien toteutumista arvioidaan, arvioidaan myös etukäteissuunnitelmien luotettavuutta ja tarkoituksenmukaisuutta. Mikäli suunnitelmat todetaan virheelliseksi, niitä voidaan perustelujen pohjalta muuttaa. Päämäärätietoinen kehittäminen on vähän samaa, kuin laivan varustaminen pitkälle merimatkalle, jossa etukäteen varmistutaan turvallisesta satamaan saapumisesta.

VSOP-ohjelman toteuttaminen on rakennettu prosessiksi, jossa eri tasoilla ja erilaisin toimenpitein toteutettavat aktiviteetit luovat olosuhteita vapaan sivistystyön kentän työntekijöiden ja luotamushenkilöiden itse kehittää omaa toimintaansa ja ottaa siitä myös kehittämisvastuu.

Päämäärätietoinen kehittäminen jaetaan käsitteellisesti erilaisiin toiminnallisiin osakokonaisuuksiin. Prosessi aloitetaan lähtökohtatilanearviosta. Siinä pyritään koko kentän aktiiviseen osallistumiseen kehittämistoimiin siten, että kehittämisprosessit johtavat vähitellen ennako-oletusten tiedostamiseen ja uudistumiseen. Alkuvaiheessa rakennetaan potentiaalisia toimintamalleja tulevaisuuden tarpeita ennakoimalla tekemällä oppimistehtäviä ja tutkimustyötä. Kokeilujen ja vuorovaikutteisen keskustelun kautta pyritään toimintatapojen uudistamiseen. Toiminnan jatkuvalla seurannalla ja vaikutusten arvioimisella pyritään varmistumaan siitä, että kehitys tapahtuu halutulla tavalla ja oikeaan

suuntaan. Tarkoituksena on, että edellä esitellyn vision mukainen tavoitetilä saavutetaan vuoteen 2015 mennessä.

Tutkimus

Tutkimustoimintaa edistetään myöntämällä työskentelyapurahoja vapaan sivistystyön tekijöille ja tutkijoille, joiden tutkimuksen kohteena on vapaan sivistystyön koko kenttä. VSOP-ohjelma kehittämishankkeena tarjoaa useita näkökulmia opinnäytetöiden empiirisen tarkastelun kohteeksi. Tavoitteena on, että ohjelmassa toteutettava koulutus ja sen yhteydessä tehtävät harjoitustyöt voidaan käyttää hyväksi tutkimustarkoituksessa. Oppimistehtävät on suunniteltu siten, että ne tuottavat aineistoa kehittämistoimien lähtökohtatilanteen arvioimista ja historiasta säilytettävän perinteen konstruoinnista varten. Tietoa voidaan koota yhteen ja analysoida ohjelmaan sisältyvän tutkimusrahoituksen avulla. Tutkimustoiminta tuottaa samalla kentälle päteviä henkilöitä, jotka tulevaisuudessa voivat toimia tutkimus-, arviointi- ja kehittämistehtävissä erityisosaamisalueenaan vapaa sivistystyö suomalaisessa, eurooppalaisessa ja globaalissa kulttuurissa.

Tutkivan kehittämisen taustafilosofiaa

Tutkivan kehittämisen periaatteiden mukaisesti toteutettava pitkäkestoinen koulutus- ja kehittämisprosessi tuovat yhteisön työntekijät tilanteeseen, jossa omaa toimintakenttää tutkitaan tarkoituksena ymmärtää sen nykytilaa ja muutostarpeita. Lewinin (1948) toimintatutkimuksellista lähestymistapaa soveltaen toimintaympäristön sosiaalinen ja kulttuurinen todellisuus tulevat paremmin ymmärrettäväksi, kun osaamisen kehittä-

Konstruktivistisen näkömyksen mukaan ihminen rakentaa aktiivisesti tietoa.

täminen yhdistetään todellisessa työssä toteutettavaan muutokseen. Toiminnan kautta tapahtuvassa kehittämistyössä voidaan tiedostaa yhteisössä omaksuttuja käytäntöjä ja toimintatapoja, joita muuttamalla voidaan uudistua ja kehittyä (Cohen, Manion & Morrison, 2008; Kuula, 1999; Rauste von Wright & von Wright, 1998).

Kehittämisestä tulee tavoitteellista, kun toiminnassa käytetään hyväksi hermeneuttisen tiedonintressin ajatusta (Anttila, 2004; Gadamer, 2004; Patton, 2002). Sen mukaan uudistamisessa pyritään ymmärtämään toiminnan päämääriä ja motiiveja. Ymmärtämistä ja tiedostamista lisätään suunnittelemalla, tekemällä ja arvioimalla työtä yhdessä toteuttajien ja ohjaajien kanssa. Uuden käsityksen luominen on mahdollista tavoitteeseen suuntautuneen ajattelua kehittävän prosessin, hermeneuttisen kehän, kautta. Konstruktivistisen näkömyksen mukaan ihminen rakentaa aktiivisesti tietoa. Tieto nähdään kollektiivisena tuotteena, jossa kielen merkitys korostuu yhteisöjä ylläpitävänä ja kehi-

tystä palvelevana välineenä (Tynjälä, 2004). Kun kehittämisprosessi yhdistetään yksilön henkilökohtaista pätevyyttä lisäävään koulutukseen, uuden käsityksen luomisprosessi ja tiedon rakentaminen tulevat myös laadullisen arvioinnin ja palautekeskustelun kohteeksi.

Transformatiivinen uudistuminen

Transformatiivinen ajattelu tarkoittaa ennako-oletusten tiedostamista ja niiden uudistamista. Kun ihminen tiedostaa ennako-oletuksensa, niiden syntyhistorian ja merkitysperspektiivit, hänellä on edellytykset oppia ajattelemaan ja toimimaan nykyhetkessä tarkoituksenmukaisesti. Tiedostaessaan omasta toiminnasta aiheutuvat seuraukset hän kykenee arvioimaan tulevaisuuden tarpeita oman työn, ammatin ja työyhteisön kehittymisen kannalta (vrt. Mezirow, 1994; Aaltonen & Wilenius, 2002).

Transformatiiviseen ajattelun uudistamiseen tähtäävä toiminta vaatii aikaa. Työyhteisön kehittyminen alkaa yksilöissä tapahtuvasta ajattelun uudistumisesta. Se laajenee koskettamaan koko työyhteisöä dialogien, suunnittelutiimien ja erilaisten kehittämisprosessien toteuttamisen ja niiden arvioinnin kautta. Uudistuvan yhteisön piirteitä ovat valmius kommunikaatioon, yhteinen ymmärtäminen, tiedon saanti ja prosessointi sekä mahdollisuus olla yhdessä luomassa organisaation muistia. Pelkkä ajattelu ja tieto eivät uudista yksilön käyttäytymistä eivätkä yhteisön toimintakäytäntöjä. Uudistava kehitys on mahdollista vasta sen jälkeen, kun ihmisillä on kyky altistaa itsensä uudentalaiselle ymmärtämiselle.

Coenraad van Houten (1995, 2000) mallintaa ajattelun uudistamisen tahdon käsitteen varaan. Hän puhuu tahdon herättämisestä, mikä tapahtuu aikuisen ajattelussa seitsemän elämänprosessin kautta. Ne vaikuttavat aistitoimintaan ja samalla myös sielunvoimien kehitykseen. Seitsemän elämänprosessia ovat havaitseminen, suhteen luominen, muokkaaminen, yksilöllistäminen, harjoittaminen, taitojen kasvattaminen ja uuden luominen. Voidakseen uudistua aikuisen täytyy ylittää eräänlainen kynnyksen. Van Houtenin mallissa tämä kynnyksen ylittäminen tapahtuu yksilöllistämisen vaiheessa (Petäjä & Koponen, 2002). Uudistumista voidaan tarkastella myös motivaation ja tahdon välisen suhteen kautta. Motivaatio herättää ihmisen kiinnostuksen uudistumista kohtaan, mutta vasta tahto tekee transformaation mahdolliseksi. Kyseessä on yksilön kannalta peruuttamaton kehitys, joka johtaa kehittämistoimintaan sitoutumiseen. Uudistava muutos haastaa sekä yksilöt että yhteisön itsetutkisteluun. Se johtaa usein kriisiin, jossa oma haavoittuvuus tulee hyväksyttäväksi ja vaatii hallintaa. Ollaan uuden ajattelun syntymisen ytimessä, missä tarvitaan tukea ja luottamusta. Prosessin läpikäymisen jälkeen yhteisössä kyetään rakentamaan uusia toimintatapoja ja perustamaan kestävää arvopohjaa (Snow, Corno ja Freiberg, 1996; ks. myös Ruohotie, 2002).

Transformatiivisen uudistumisen läpivienti yhteisössä vaatii aikaa. Juuti ja Lindström (1995) ovat tutkineet muutosta organisaation alitajunnan kautta. He tarkastelevat muutosprosessia kolmen vaiheen, oivaltamisen, toimintatapojen muuttamisen ja toimintakulttuurin muutoksen käsitteillä. Tutkimusten mukaan oivaltamisvaiheeseen aikaa

kuluu nolasta kahteen kolmeen vuotta. Toimintatapojen muuttaminen voi tapahtua noin neljässä vuodessa. Toimintakulttuurin muutosvaihe ja uuden luominen kestävät noin kymmenen vuotta.

Ajattelun näkökulmia kehittämisohjelman

Systeminen näkökulma – neljä oletusta

Systeemiajattelun pohjalle rakennetun tutkivan kehittämissuunnan mukaan toiminnan kohde nähdään kokonaisuutena, jonka kaikki osatekijät ovat yhteydessä kokonaisuuteen ja vaikuttavat sen toimintaan. Teoriassa erotetaan neljä osasysteemiä, joiden avulla voidaan hahmottaa yksilön ja yhteisön kehittymistä. Mikrosysteemit viittaavat yksilön välittömään vuorovaikutuskenttään. Mesosysteemit tarkoittavat vuorovaikutusta niiden sosiaalisten kokonaisuuksien välillä, joihin yksilö aktiivisesti osallistuu. Kolmantena ovat ekosysteemit. Nämä viittaavat niihin yhteisöllisiin järjestelmiin, jotka vaikuttavat yksilöön, mutta joiden kanssa hän ei ole aktiivisesti vuorovaikutuksessa. Neljäntenä systeeminä ovat makrosysteemit, kulloisenkin kulttuurin tai alakulttuurin muodostamat kokonaisuudet ja niiden ideologiset ja institutionaaliset järjestelmät. Jokainen systeminen kokonaisuus säätelee siihen kuuluvan yksilön toimintaa ja asettaa omat rajat toiminnalle. Jokaisen koulutusprosessin suunnittelussa ja toteuttamisessa on otettava huomioon kunkin osallistujan oman elämän kokonaisuus, sen osasysteemit ja osallistujan pyrkimykset (Rauste-von Wright & von Wright, 1998).

Kehittyvä ja oppiva ihminen nähdään psykofyysisenä kokonaisuutena, joka tajunnallisuutensa ja kehollisuutensa kautta on yhteydessä tilanteeseen ja olosuhteisiin ja joka näistä käsin pyrkii toimimaan tarkoituksenmukaisesti (Rauhala, 1983). Ihminen muodostaa avoimen systeemin, jota voidaan tutkia tekemällä erilaisia sen rakenteita ja tasoja koskevia havaintoja. Samalla kun yksilö on itsenäinen kokonaisuus, hän on osasysteemi sosiaalisten systeemien hierarkiassa. Ihmisen kasvun ja kehittymisen mahdollisuus kytkeytyy erottamattomasti yksilön ulkopuolella olevaan todellisuuteen. Ihminen kehittyy vuorovaikutuksessa ympäristönsä ja muiden ihmisten kanssa (Berger & Luckmann, 1994). Tämä merkitsee sitä, että yksilö, jonka mielessä kehittyminen tapahtuu, ei voi kehittyä ilman yhteisön kehittymistä. Se edellyttää jatkuvaa keskinäistä vuorovaikutusta ja ajatusten vaihtoa.

Fenomenologia ja kokemuksellinen oppiminen tutkivan kehittämisen lähtökohtana

Humanistisen ajattelun mukaan päämääränä on, että jokaisella yksilöllä on mahdollisuus kasvaa omaksi itsekseen. Oppimisen kautta ihminen kehittyy sellaiseksi, mitä hän lähtökohtaisesti on. Ihmisellä on luontaisia potentiaalisia mahdollisuuksia, jotka voivat toteutua hänen elämänsä aikana tai jäädä toteutumatta. Fenomenologisen näkemyksen mukaan ihmisen ajattelulle ja toiminnalle on ominaista, että se on aina tarkoituksellisesti suuntautunut johonkin. Jotta yksilössä oleva kasvun potentiaali saadaan puhkeamaan ja hän kykenee suuntautumaan viisaasti, ihmissuhteissa (opettaja - oppilas, johtaja - alainen) tarvitaan avoimuutta, auttajan ja autettavan tasavertaisuutta ja tietoisien arvova-

lintojen merkityksen tiedostamista yksilön henkiselle kasvulle (Rogers, 1983).

Kokemuksellinen näkemys painottaa itsereflektion roolia ajattelun kehittämässä. Itsereflektiolla tarkoitetaan ihmisen käymää sisäistä dialogia oman itsensä kanssa (Zimmerman, 2000; Ojanen, 2000). Itsesäätely nähdään oman toiminnan johtamisena yhteisön tavoitteiden ja arvojen mukaisesti. Itsereflektion edellytyksenä on, että ihminen kykenee tarkastelemaan itseään ulkopuolisin silmin, jolloin hän tulee tietoiseksi omista kehittymistarpeistaan. Kolbin (1984) painottamassa kokemuksellisessa näkökulmassa tavoitellaan koulutukseen osallistuvien työ- ja toimintatapojen uusimista, itsetuntemuksen kasvattamista, erilaisten strategioiden aktiivista kokeilua ja uusien asenteiden sisäistämistä. Oppijan kokemuksilla - elämyksillä - on prosessissa keskeinen rooli: kehittyvä ja oppiva minä on merkittävässä roolissa, kun kysymys on ajattelun kehittamisestä. Kokemuksiaan ja ajatuksiinsa reflektoimalla yksilö kehittää itseään ja ympäristöään. Keskusteluryhmä, jossa kehittämisprosessin johtaja toimii lähinnä asiantuntijan, ohjaajan tai myötävaikuttajan roolissa, huolehtii siitä, että yksilöt saavat palautetta ja että yhteisön yhteinen ymmärrys ja kokemus lisääntyvät.

Tutkiva kehittäminen ymmärrettynä spiraalimaisesti syvenevänä prosessina tarjoaa mahdollisuuden jatkuvaan kriittisesti reflektoivaan vuorovaikutusprosessiin yksilön ja prosessissa mukana olevien kanssa. Yksilön ammatillinen minäidentiteetti jäsentyy. Hänen itsetuntemuksensa ja itseluottamuksensa kasvavat ja hän kykenee tarkoituksellisesti suuntautumaan sekä omaan että yhteisön jatkuvaan kehittämiseen. Sa-

Heuristinen prosessi liittää ajattelun ja tunteet toisiinsa.

malla luodaan uutta yhteisöllistä ajattelua. Tämä johtaa sekä yksilön että yhteisön uudistumiseen, mikä tukee muutoksessa selviytymistä. Yhteisöllisyys ja organisaation toiminta paranevat, koska sen jäsenet ajattelevat riittävästi samalla tavalla samoista asioista ja tähtäävät yhteiseen päämäärään. Yhteisön koheesio lisääntyy ilman, että yksilö menettää mahdollisuuttaan ja kiinnostustaan ajatella myös itse.

Tutkivaan kehittämiseen sisältyvä heuristinen näkökulma

Heuristinen näkökulma viittaa keksimään johtavaan tutkimiseen ja löytämiseen. Heuristinen näkökulma prosessuaalisessa kehittämistyössä merkitsee sitä, että tutkivaa kehittämistyötä tehtäessä nostetaan etualalle henkilökohtaisen kokemuksen mukanaan tuomat oivallukset. Heuristisen tutkimuksen perustava kysymys on se, mikä ihmisen oma kokemus tästä ilmiöstä on sekä se, millaisia oivalluksia

muut ovat saaneet intensiivisen tekemisen seurauksena. Heuristinen ajatusmalli johdattaa toimijan prosessiin, joka on olennainen inhimillisen kokemuksen tutkimisessa tilanteessa, jossa tavoitellaan muutosta osana organisaation tulevaisuuden tekemistä.

Heuristinen näkökulma tutkivan kehittämisen prosessissa on luonnollinen, koska siinä oppiva toimija on itse tutkijan roolissa koko prosessin ajan. Pyrkimällä ymmärtämään ilmiötä syvällisemmin tutkija kokee kasvua, hänen itsetietoisuutensa lisääntyy ja itsetuntemuksensa kehittyy. Heuristinen prosessi liittää ajattelun ja tunteet toisiinsa, jolloin havainnot yhdistyvät kokemukseen, mistä puolestaan seuraa oppimista. Dialogiset keskustelut toisten samanlaisessa tilanteessa olevien kollegojen kanssa tukevat tulevaisuuden tekemistä tavalla, jossa ylilyöntejä pystytään karsimaan kriittisen reflektoinnin keinoilla. Toiminta kehittää yksilön metatason prosesseja. Hänestä kehittyy taitavampi ajattelija ja tekijä. Taitavasti toimivat yksilöt ja kehittymistä tukeva johtaminen luovat toimivan ja jatkuvasti kehittyvän yhteisön.

Toimintatutkimuksellinen kehittämisprosessi

Lewinin organisaation kehittämisen -koulutuksen pääperiaate on hyvin yksinkertainen. Sen mukaan ensin toimitaan ja koetaan, sitten reflektoidaan kokemuksia kysymällä esimerkiksi: Mitä opin? Mitä tunsin? Miksi? Kysymysten tarkoituksena on auttaa ymmärtämään tarkastelun kohteena olevaa ilmiötä syvällisemmin ja hahmottaa kokemukset laajemmassa perspektiivissä. Seuraavassa vaiheessa käsitteellistetään uudet oivallukset ja pyritään luo-

maan niiden pohjalta kyseessä olevasta asiasta ja itsestä toimijana entistä parempi käsitys. Lopuksi kokeillaan tätä uutta käsitystä tai teoriaa ja etsitään siihen palautetta. Tämän jälkeen alkaa uusi kierros. Lewin painottaa teorian käytännöllisyyttä ja pyrkii siten muuttamaan teoriaan kohdistuvaa ajattelua. Hän viittaa niihin ennakkokäsityksiin, joiden mukaan teoreettinen ajattelu on abstraktia ja vaikeaa ja että sillä on korkeintaan vain vähän tekemistä käytännön kanssa (Rauste-von Wright & von Wright, 1998; ks. myös Kuula, 1999).

Läpikäyvät periaatteet

Tutkivan kehittämisen keskeinen kysymys on, miten kehittämisprosessi toteutetaan ja mihin asioihin huomio kiinnitetään. Läpikäyvillä periaatteilla tarkoitetaan niitä toimintatapoja, joita noudatetaan kaikilla ohjelman osa-alueilla. Läpikäyvillä periaatteilla pyritään saamaan aikaan mahdollisimman yhteinen käsitys toimintatavoista ja asenteista, joiden suuntaisesti jokainen kehittämisprosessiin osallistuva toimija ohjaa ja säätelee omaa toimintaansa. Tutkivan kehittämisprosessin pelisäännöillä pyritään varmistamaan tavoitteen saavuttaminen ja toiminnan luotettavuus. Läpikäyvät periaatteet muodostavat arviointikriteerin, kun tarkastellaan prosessin onnistumista ja siihen kohdistuvia kehittämistarpeita. Ne ovat oleellinen osa myös maineen (brändin) luomisessa. Esimerkkinä olevan VSOP-ohjelman toteuttamisessa keskeiset läpikäyvät periaatteet olivat voimaannuttaminen, reflektointi, yhteistoiminnallisuus, luottamus ja dialogisuus.

Voimaannuttaminen – empowerment

Tutkivan kehittämisprosessin toiminnallinen periaate on voimaannuttaminen. Tällä tarkoitetaan inhimillisten voimavarojen vapauttamista ja niiden rajoitusten poistamista, jotka estävät henkilöä tekemästä työtään ja kehittymästä optimaalisella tehokkuudella. Kysymys on yksilön uskosta omaan pysyvyyteensä toteuttaa vaativiakin tavoitteita. Se on jatkuvaa oppimista ylläpitävää, yksilöstä lähtevää kehittämisprosessia, johon ympäristö vaikuttaa merkittävästi. Kehittämisen tarkoituksena on etsiä syvintä sisäistä olemustamme, nauttia elämästä ja herättää iloa sekä yhdistää luovuus ja arkinen aherrus (vrt. Ruohotie, 2000; Antikainen, 2005; Nokelainen, 2008).

Voimaannuttamisen tarkoituksena on, että osallistuja kyseenalaistaa omat ennako-oletuksensa ja -odotuksensa tullakseen tietoisiksi omista tavoistaan havaita todellisuutta. Kun ihminen alkaa tutkia vaihtoehtoisia näkökulmia, hän tulee tietoisiksi omasta ajattelustaan ja voi muuttaa aiempia ennako-oletuksiaan ja käyttäytymistään.

Voimaannuttaminen on prosessi, jossa sosiaalinen ja psykologinen, yhteisöllinen ja yksilöllinen ovat välttämättöminä systeemin osina yhtä aikaa voimassa olevia tekijöitä. Voimaantuminen on yksilön sisäinen prosessi, joka hänen täytyy työstää itse. Omien rajoitustensa poistamista varten yksilö tarvitsee vuorovaikutussuhteita ja terveen itsetunnon. Ammatillisesti voimaantumisessa jatkuva vuorovaikutus kollegojen, työyhteisön johdon ja jäsenten ja luottamushenkilöiden välillä voi johtaa jatkuvan kehittämiseen ja kehittämistyöhön aktivoitumiseen. Tämä voi puolestaan

*Voimaantumisen
on yksilön
sisäinen prosessi,
joka hänen täytyy
työstää itse.*

johtaa omaleimaisuuden kehittämiseen organisaation ylivoimatekijänä, brändinä, jota voidaan hyödyntää jatkuvassa kehittämisen tasapainottelussa (vrt. Heikkilä & Heikkilä, 2007).

Luottamus

Luottamuksen rakentaminen on perusedellytys pitkäkestoisen työhön yhteydessä olevan täydennyskoulutuksen toteuttamisessa ja kaikessa kehittämistoiminnassa. Ilman luottamusta ei ole mitään mahdollisuuksia edetä prosessissa, jonka tarkoituksena on työntekijän ja hänen työyhteisönsä kehittäminen muutostilanteessa. Kehittämisen prosessiin suostuminen merkitsee siirtymistä niin sanotulle epämukavuusalueelle: olemassa olevan ajattelun ja käytännön asettamista kyseenalaiseksi ja niiden oikeellisuuden varmistamista. Käytännössä kehittämisessä etsitään oikeita ja vääriä ratkaisuja. Uudet toimivat ratkaisut eivät löydy suoraan, vaan on suostuttava myös olemaan väärässä ja erehtymään. Ilman luottamusta ihmiset eivät uskalla

esittää omia kehittämisideoitaan silloinkaan, kun ne saattavat sisältää muihin verrattuna ylivoimaisen ratkaisun.

Luottamus ei synny itsestään. Työyhteisössä vastuu on viime kädessä aina johtajalla, joka omalla esimerkillään rakentaa luottamusta kaikilla teoillaan ja tekemättä jättämisillään. Tällä tavalla luottamus syntyy määrätietoisesti rakentamalla ja sitä haluamalla. Luottamus voidaan määritellä tunteeksi, jonka mukaan ihmettely on sallittua. Luottamuksellinen ilmapiiri voimaannuttaa työntekijät kehittämään omaa osaamistaan ja tekemään kehittämis ehdotuksia, jotka syntyvät käytännön työssä saadussa kokemuksissa. Yksi länsimaisen kulttuurin perusarvoista on jokaisen oikeus ilmaista oma mielipiteensä ja käsityksensä asioista. Työntekijät eivät kehity ammattilaisina työyhteisössä, jos he eivät voi omana itsenään ottaa keskustelun alle asioita (Senge, 1990; Niemelä, 2002; Hyyppä, 2005; Polo & Kopu, 2007).

Yhteistoiminnallinen oppiminen

Yhteistoiminnallisella oppimisella tarkoitetaan toimintakulttuuria, joka käsittelee yhteistä toimintaa ohjaavat normit ja pelisäännöt. Työyhteisön muutosprosessin toteuttamisen yhteydessä voidaan puhua yhteistoiminnallisesta uudistamisesta yhteisön perustehtävän toteuttamiseksi ja tavoitteiden saavuttamiseksi.

Yhteistoiminnallisen kehittämisen perusajatuksena on, että työntekijät oppivat kehittämään osaamistaan ja ajatellaan tehokkaasti pienissä ryhmissä yhdessä toisten kanssa. Toiminta rakennetaan siten, että osallistujat alkavat ottaa

vastuuta oman kehittymisensä lisäksi myös muiden edistymisestä sen sijaan, että vallalla olisi kilpailun ja yksilöllisen paremmuuden tavoittelun ilmapiiri. Toimintakulttuuri kehittää ja tukee sosiaalisen toiminnan taitoja. Oppimisesa korostuvat tiedollisen ja taidollisen kehittymisen ohella myös itsetunnon, sosiaalisten ryhmätyötaitojen ja oppimisstrategioiden kehittyminen. Vuorovaikutus on avointa ja läheistä. Jokainen on sisäistänyt vastuun kantamisen merkityksen. He ymmärtävät, että yksin saavutetut päämäärät jäävät yhteisten ponnistelujen tuloksia vaatimattomammiksi ja että yhteisöllisyydestä on ajan mittaan enemmän hyötyä kuin haittaa. Oman toiminnan arvioiminen ja pohtiminen yhdessä kehittävät rohkeutta ja taitoa uudistua jatkuvasti. Arvostelun kohteeksi joutumisen pelko vähenee ja todellinen kehittämisententio alkaa kehittyä ryhmässä (vrt. Sahlberg & Leppilampi, 1997; Kagan, 1992).

Reflektointi

Reflektoinnilla tarkoitetaan ajattelun ja toiminnan heijastamista siten, että yksilö tulee tietoiseksi omasta toiminnastaan ja sen seurauksista. Reflektiivinen toiminta (Ruohotie, 2000) ymmärtää oman toiminnan, sen perusteiden ja seuraamusten kriittiseksi analysoinniksi ja pohtimiseksi. Reflektoinnin tarkoituksena on oman toiminnan jatkuva edelleen kehittäminen ja oman ajattelun luotettavuuden varmistaminen. Käsite viittaa yhtäältä omien tunteiden, asenteiden, ajatusten ja toimintatapojen tarkasteluun. Reflektoinnin käsite voi viitata myös etäisyyden ottamiseen omiin rutiineihin. Reflektioimista voi tapahtua kuuntelemalla toisen ihmisen ajattelua ja heijastamalla siitä tehtyjä ha-

vaintoja omiin vastaaviin tapoihin ajatella, jäsentää asioita, tehdä johtopäätöksiä tai ratkaista ongelmia.

Reflektioprosessi tarjoaa oppijalle kognitiivisen tason taustalla olevan metatason kehittymisen, kyvyn tiedostaa omaa ajattelua ja ohjata sitä. Jokainen mahdollisuus saada kokeilla uudistunutta toimintaa merkitsee oppijalle ymmärtämisen syvenemistä, joka puolestaan johtaa siihen, että hän on valmis jatkuvasti arvioimaan ja kyseenalaistamaan omat ennako-oletuksensa ja uskomuksensa. Näin hänestä kehittyy hyvin muutoksessa selviytyvä toimija, joka ajattelee itse; hän on luova ja itseohjautuva ja sosiaaliseen vuorovaikutukseen kykenevä työntekijä.

Reflektointi on jatkuva spiraalimaisesti etenevä prosessi, jossa voidaan erottaa viisi erilaista vaihetta (Barnett, 1989). Prosessi alkaa omakohtaisesta kokemuksesta, johon toimija välittömästi kiinnittää huomionsa ja alkaa havainnoida ja pohdiskella tapahtunutta. Pohdiskelun helpottamiseksi taitava reflektioija käsitteellistää ilmiön käyttämällä hyväkseen abstrakteja ilmaisuja. Hän kysyy itseltään, mitä on oppinut ja miten hän voisi soveltaa oppimaansa. Prosessissa seuraa toteuttaminen käytännössä kysymällä, mitä tulisi tehdä toisin. Varmuus oman ajatuksen paikkansa pitävyyteen saadaan toiminnan ja aktiivisen kokeilun ja arvioinnin kautta.

Dialogisuus

Dialogisuus on uutta luova prosessi, jonka vaikutukset kohdistuvat siihen osallistuviin yksilöihin ja heidän muodostamaansa yhteisöön. Se on yhdessä etsimistä, toisen kuuntelemista ja aitoa

kiinnostusta toisen esittämiä näkemyksiä kohtaan. Dialogi perustuu ajatukseen, jonka mukaan ihmiset luovat itselleen ymmärrystä toisten toiminnan tarkoituksesta ja suhteuttavat oman toimintansa mielen toisten toimintaan ja pyrkivät ohjautumaan suhteessa siihen (vrt. Sch tz, 2007).

Työyhteisödialogi merkitsee interventiota ryhmän, organisaation tai verkoston sisäiseen toimintaan. Dialogissa keskustelijat ovat tasavertaisia. Toiset eivät pyri käyttämään valtaa toisen yli. Todellinen vuoropuhelu on halua kysyä lisää. Arkipäiväisessä keskustelussa aihe voi muuttua, dialogissa keskitytään yhteen asiaan kerrallaan. Siinä missä tavallisessa keskustelussa me olemme valmiita heti vastaamaan edellisen puhujan ajatuksiin vahvistamalla tai torjumalla asian omalla äänellämme, dialogissa tulkintaa viivästytetään siten, että kuulijan huomio kiinnittyy omien ajatusten asemasta siihen, mitä puhuja haluaa ilmaista. Huomion kohteena ovat puhujan sanojen takana olevat sanojalle tärkeät merkitykset. Dialogin tarkoituksena on luoda yhteisesti jaettavia merkityksiä yhteisölle tärkeisiin kysymyksiin. Tämä edellyttää kuulijalta kuuntelemisen taitoa. Aitoon dialogiin kykenevää ihmistä ei voida esineellistää johonkin lokeroon kuuluvaksi. Sen sijaan syntyy tunne, että puhujaa kannattaa kuunnella, koska hänen antamansa tieto ja ymmärrys ovat ainutlaatuista ja persoonallista (Isaacs, 1999; Phillips, 2007; Arnkil, 2006).

Lopuksi

Tutkiva kehittäminen tarjoaa käytännön tasolla tapahtuvan ammatillisen osaamisen ja työyhteisöjen kehittämisen sosiaalisen kon-

Dialogissa keskustelijat ovat tasavertaisia.

struktiivisen näkökulman uudistavaan ja uutta luovaan kehittämistyöhön. Ihmisellä on taipumus ratkaista itse omat ongelmansa. Tutkimalla omaa ja työyhteisön toimintaa, ongelmiin voidaan löytää juuri kyseessä olevaan kontekstiin ja toimintatapaan soveltuvat ratkaisut. Tällä artikkelilla pyritään kuvaamaan yhden tutkivalla kehittämisotteella toteutetun ohjelman tausta-ajattelua, lähtökohtia ja tehtyjä valintoja. Transformatiiviseen uudistamiseen tähtäävä kehittämistoiminta vaatii vankan ja perustellun ajattelullisen kivijalan. Artikkelin kirjoittamisen tarkoituksena on antaa lukijalle reflektointipintaa prosessinomaisen kehittämishankkeen suunnitteluun ja toteuttamiseen. Artikkelissa esimerkkinä olevan VSOP -ohjelman toteuttaminen oli onnistunut ohjelmaan osallistuneiden opiskelijoiden, opettajien ja yhteistyötahojen antaman palautteen pohjalta arvioituna. Se tarjosi tilaisuuksia tehdä ohjatusti todellista kehittämistyötä omassa organisaatiossa. Henkilökohtaiset valmiudet kehittää omaa osaamista ja kollegojen välistä yhteistyö-

tä koettiin onnistuneina. Ohjelman toteuttajaorganisaatiolle ohjelma osoittautui sen toimintaperiaatteisiin huonosti sopivana toimintatapana. Tutkiva kehittäminen vaatii organisaation johdon voimakasta sitoutumista kehittämiseen. Prosessinomaisen tutkivan kehittämistyön ehdoton edellytys on johdon vanki sitoutuminen, vuorovaikutteisen keskustelun jatkuva ylläpitäminen ja luottamus siihen, että organisaation työntekijöillä on mahdollisuus tulla kuulluksi. Autoritaarisen johtamisen kulttuuriin tutkiva kehittämistyö ei ole käytännössä toimiva työväline.

Artikkeli jää teoreettisen kuvauksen tasolle siitä syystä, että käytännön kehittämisprosessi jäi toteutumatta. Siihen johtaneiden syiden analyysi jäänee toiselle foorumille. Prosessikuvaus on kuitenkin perusteltua oppimismielessä sen soveltamisesta saadun keskeneräiseksi jääneestä tuloksesta huolimatta.

Ruotsalainen fyysikko Jönsson (2002) hyppää ajatuksissaan tulevaisuuteen. Muutoskulttuurisessa maailmassa toimitaan myymällä palveluja niitä kysyville asiakkaille. Jönsson sanoo, että asiakkaalle myydään sitä, mitä asiakas itse on, tai sitä, mikä on asiakkaan unelma itsestään entistä ehompana. Oppimisesta, jatkuvasta tiedonhausta, luomisesta ja muutoksen kaipuusta on tullut normaalitila. Ihmiset alkavat vähitellen pitää itsestään selvänä, että on mahdollista elää ilman oppimista. Ihmisestä tulee ihminen vain oppimisen kautta. Ennen kuin Jönssonin tulevaisuuden visio toteutuu, teemme sekä onnistuneita että epäonnistuneita kokeiluja. Jokainen niistä tuottaa kokemusta, josta me voimme ottaa oppia.

Lähteet

- Aaltonen, M., & Wilenius, M. (2002). *Osaamisen ennakointi - Pidemmälle tulevaisuuteen, syvemmälle osaamiseen*. Johtamistaito. Kauppakamari-sarja. Helsinki: Edita.
- Antikainen, E-L. (2005). *Kasvuorientoitunut ilmapääri esimiestyön tavoitteena. Tapaustutkimus ammattikorkeakoulussa*. Acta Universitatis Tampereensis 1088. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Anttila, P. (2006). *Tutkiva toiminta ja ilmaisu, teos, tekeminen*. Hamina: Artefacta.
- Arnkil, R. (2006). *Tulevaisuusdialogi ja dialogin tulevaisuus. Aikuiskasvatus*, 2, 104-114.
- Barnett, B. G. (1989). *Reflection. The Cornerstone of Learning from Experience*. Paper presented at the University Council for Educational Administrators Annual Convention, Scottsdale, Arizona.
- Berger, P. L., & Luckmann, T. (1994). *Todellisuuden sosiaalinen rakentuminen*. Helsinki: Gaudeamus.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2008). *Research Methods in Education*. New York: Routledge.
- Fullan, M. (2001). *Leading in a Culture of Change*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Gadamer, H-G. (2004). *Hermeneutiikka. Ymmärtäminen tieteissä ja filosofiassa*. Tampere: Vastapaino.
- Hardgreaves, A. (2006). *Sustainable Leadership and Development in Education. Lifelong learning in Europe*, 4, 222-233.
- Heikkilä, J., & Heikkilä, K. (2007). *Voimaannuttaminen työyhteisön haasteena*. Helsinki: WSOY.
- Isaacs, W. (1999). *Dialogue and the Art of Thinking Together*. New York: Random House.
- Johnson, D.W., & Johnson, R.T. (2002) Yhteistoiminnallinen ongelmanratkaisu. Teoksessa P. Sahlberg & S. Shalomo (toim.), *Yhteistoiminnallinen käsikirja* (pp. 119-136). Porvoo: WSOY.
- Juuti, P., & Lindström, K. (1995). *Postmoderni ajattelu ja organisaation syvälinen muutos*. JTO-tutkimuksia. Sarja 9. Helsinki: Työterveyslaitos.
- Jönsson, B. (2002). *Ajatusvoimaa*. Helsinki: Tammi.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning. Experience as the Source of Learning and Development*. Eaglewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Kuula, A. (1999). *Toimintatutkimus. Kenttätyötä ja muutospyrkimyksiä*. Tampere: Vastapaino.
- Lewin, K. (1948). *Action Research and Minority Problems*. In G. W. Lewin (Ed.), *Resolv-*

- ing *Social Conflicts: Selected Papers on Group Dynamics* by Kurt Lewin (pp. 201-216). New York: Harper and Brothers.
- Mezirow, J. (1994). *Transformative Dimensions of Adult Learning*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Mezirow, J. (1996). Uudistava oppiminen. Kriittinen reflektio aikuiskoulutuksessa. Teoksessa J. Mezirow et al. (toim.), *Uudistava oppiminen. Kriittinen reflektio aikuiskoulutuksessa*. (pp. 17-37). Helsingin yliopisto. Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Niemelä, S. (2002). *Menestyvä yritysverkko. Verkostorakentajan abc*. Helsinki: Edita.
- Nokelainen, P. (2008). *Modelling of Professional Growth and Learning: Bayesian approach*. Acta Universitatis Tamperensis 1317. Tampere: Tampere University Press.
- Ojanen, S. (2000). *Ohjauksesta oivallukseen. Ohjausteorian kehittäjä*. Saarijärvi: Palmenia kustannus.
- Patton, M.Q. (2002). *Qualitative Research & Evaluation Methods*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Petäjä, M., & Koponen, E. (2002). *Muutosprosessin ohjaaminen. Aikuiskouluttajan opas*. Helsinki: Dialogia Oy.
- Phillips, C. (2007). *Sokrates kahvila. Filosofisia kohtaamisia*. Juva: WSOY.
- Pohjonen, P. (2005). *Työssä oppiminen. Ammatillisen osaamisen perusta*. PS-kustannus. Opetus 2000. Keuruu: Otava.
- Polo, S. (2004). *Minästäkö kaikki riippuu? Ammatillisen aikuisopettajan valmiudet selviytyä muutuksessa toimintaympäristössä*. Acta Universitatis Tamperensis 1043. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Polo, S., & Kopu, L. (2007). *Verkostoluottotointa yrittäjösaamisen kehittäjänä. Grameen Bank – Tie ihmisten talouteen*. Maaseutupolitiikan yhteistyöryhmän julkaisuja 6/2007. Vammala: Maaseutupolitiikan yhteistyöryhmä.
- Rauhala, L. (1983). *Ihmiskäsitys ihmistyössä*. Jyväskylä: Gaudeamus.
- Rauste-von Wright, M., & von Wright, J. (1998). *Oppiminen ja koulutus*. Juva: WSOY.
- Rogers, C. (1983). *Freedom to Learn for the 80's*. Charles E. Columbus, Ohio: Merrill Publishing Company. A Bell & Howell Company.
- Ruohotie, P. (1999). Relationship-Based Learning in the Work Environment. In B. Beirsto & P. Ruohotie (Eds.) *The Education of Educators. Enabling Professional Growth for Teachers and Administrators* (pp. 23-52.) Research Centre for Vocational Education. Hämeenlinna.
- Saarijärven Offset Oy: Saarijärvi.
- Ruohotie, P. (2000). *Oppiminen ja ammatillinen kasvu*. Juva: WSOY.
- Sahlberg, P., & Leppilampi, A. (1997). *Yksinään vai yhteisvoimin? yhdessäoppimisen mahdollisuuksia etsimässä*. Helsingin yliopisto. Vantaan täydennyskoulutuslaitos. Yliopistopaino: Helsinki.
- Senge, P.M. (1990). *The Fifth Discipline: The Art and The Practice of the Learning Organization*. New York: Doubleday Currency.
- Schütz, A. (2007). *Sosiaalisen maailman merkityksenkäs rakentuminen*. Tampere: Vastapaino.
- Schön, D.A. (1983). *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. New York: Basic books.
- Snow, R. E., Corno, L., & Jackson, D. (1996). Individual Differences in Affective and Conative Functions. In D. C. Berliner & R. C. Calfee, (Eds.) *Handbook of Educational Psychology* (pp. 243-310). New York: Simon & Schuster Macmillan.
- Tynjälä, P. (2004). *Oppiminen tiedon rakentamisena. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen perusteita*. Helsinki: Tammi.
- van Houten, C. (2004). *The Threefold Nature of Destiny Learning*. Temple Lodge Publishing: The Square Forest Row.
- van Houten, C. (2007). *Practising Destiny. Principles and Processes in Adult Learning*. Temple Lodge publishing: East Sussex.
- Vuokko, P. (2007). *Markkinointiajattelun laajentaminen – mutta mihin suuntaan*. H. Mäkinen, A. Halinen & L. Hurmerinta-Peltomäki (toim.), *Markkinointitieteen näköalapaikalla* (pp. 71-85). Turun kauppakorkeakoulun julkaisuja C-1:2007.
- Vygotsky, L.S. (1934/1978). *Mind in society. The development for higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Zimmerman, B.J. (2000). *Attaining Self-Regulation. A Social Cognitive Perspective*. In M. Boekaerts, P.R.Pintrich & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of Self-Regulation* (pp. 13-39). San Diego, CA: Academic Press.

Monialaisuus innovaatioita tukevassa alueelli- sessa tutkimus- ja kehitystoiminnassa

Juha Kettunen

Rehtori, KTT, PhD, TkT
Turun ammattikorkeakoulu
juha.kettunen@turkuamk.fi

Johdanto

Ammattikorkeakoulujen haasteena on lisätä vuorovaikutusta ja vaikuttavuutta toiminta-alueellaan sekä tukea innovaatioiden muodostumista työpaikoilla. Arvokkain korkeakoulujen pääoma muodostuu tiedosta ja taidoista, jotka ovat sitoutuneita korkeakoulujen opettajien ja tutkijoiden osaamiseen. Innovaatiota edistävän korkeakoulun haasteet voidaan johtaa asiakastarpeista, jotka eivät tavallisesti ole

oppiainekohtaisia. Tietojohdamisen keskeinen tavoite on tiedon luominen ja innovatiivisuuden tukeminen. Korkeakoulujen tietojohdamisen pyrkimyksenä on myös muodostaa sellaisia oppimis- ja kehitysympäristöjä, jotka tukevat tietojohdamisen tavoitteiden saavuttamista.

Korkeakoulujen tulee jatkuvasti tuottaa uutta tietoa ja olla vuorovaikutuksessa toimintaympäristönsä kanssa pysyäkseen kilpailukykyisenä. Työelämässä hyödynnetty innovaatio on tärkeä korkeakoulun tiedon tuottamisen sivutuote. Myös yritysten ja muiden organisaatioiden tulee jatkuvasti kehittyä ja tuot-

taa innovaatioita säilyäkseen kilpailukykyisinä. Tiedon voidaan nähdä olevan sivutuote työelämässä tuotettaville innovaatioille (Matsumoto et al., 2005). Korkeakoulujen ja työelämän vuorovaikutuksen lisäämiseksi korkeakoulun tulee omaksua yrittäjyyden ja muun työelämän lähestymisen toimintatapoja, mutta toisaalta työelämän organisaatioiden tulee omaksua toimintatapoja, joilla ne pystyvät entistä paremmin lähestymään korkeakouluja (OECD, 2007).

Tämän artikkelin tavoitteena on tarkastella ammattikorkeakoulun innovatiivisuutta edistäviä prosesseja ja rakenteita, joita hyödyntämällä korkeakoulun soveltava tutkimus- ja kehitystyö voi tukea toiminta-alueensa kehittymistä. Artikkelin perustuu pääosin tietojohdamisen (knowledge management) ajattelutapaan, jossa otetaan huomioon kehittämishankkeiden monia erilaisia osaamisalueita hyödyntävä työpanos. Artikkelin havainnot ovat hyödyllisiä erityisesti korkeakoulujen johdolle ja asiantuntijoille, jotka pyrkivät kehittämään korkeakoulun prosesseja ja rakenteita tavoitteenaan nostaa ammatillisen osaamisen tasoa ja tukea innovaatioiden syntymistä työelämässä.

Aluksi artikkelissa tarkastellaan tietojohdamisen lähtökohtiin perustuen hiljaisen tiedon hyödyntämistä ja tiedon yhdistämistä monialaisissa soveltavissa tutkimus- ja kehityshankkeissa. Sen jälkeen tuodaan esille kehityshankkeiden monialainen luonne sekä alueelliselta että valtakunnalliselta kannalta. Näiden vaiheiden perusteella esitetään korkeakoulun rakenne, joka palvelee aluetta tukevia kehityshankkeita ja esitetään tilastoaineistoa menestyksellisestä korkeakoulun sisäisen rakenteen kehittämisestä.

Tietojohdamisen lähtökohtia

Korkeakoulujen sisäiset rakenteet on tarkoituksenmukaista suunnitella siten, että ne tukevat mahdollisimman hyvin korkeakoulun perustehtävää sekä strategisten tavoitteiden saavuttamista. Vaikka korkeakoulun tehtävät ja tavoitteet on määritelty laissa, korkeakoulujen tulee suunnitella tulevaisuutta niiden omista lähtökohdista (Kettunen 2004a, b, 2005, 2006, 2007, 2008). Monissa tutkimuksissa on osoitettu, että projektityö edellyttää tiimiopimista ja monialaisuutta (Drucker, 1998; Dyer & Hatch, 2006; Koskinen et al., 2003; Ruuska & Vartiainen, 2005). Silti riittävää huomiota ei ole kiinnitetty siihen, millainen korkeakoulun organisaatorakenne tukisi hyvin alueen kehitystä.

Ammattikorkeakoulun organisaation rakennetta voidaan suunnitella ja kehittää siten, että se tukee monialaista soveltavaa tutkimus- ja kehitystyötä. Asiakkaiden tarpeista lähtevä toiminta ja korkeakoulun kyky joustavaan, synergiseen ja innovatiiviseen toimintaan ovat tietointensiivisten organisaatioiden kilpailuetuja. Ammattikorkeakoulun tavoitteena on tukea alueen kehittymistä tutkimus- ja kehitystoiminnalla. Sen vuoksi johtamisen keskeinen haaste on organisoida rakenteet ja prosessit siten, että soveltava tutkimus- ja kehitystyö palvelee ammattikorkeakoulun opetusta ja nostaa ammatillisen osaamisen tasoa.

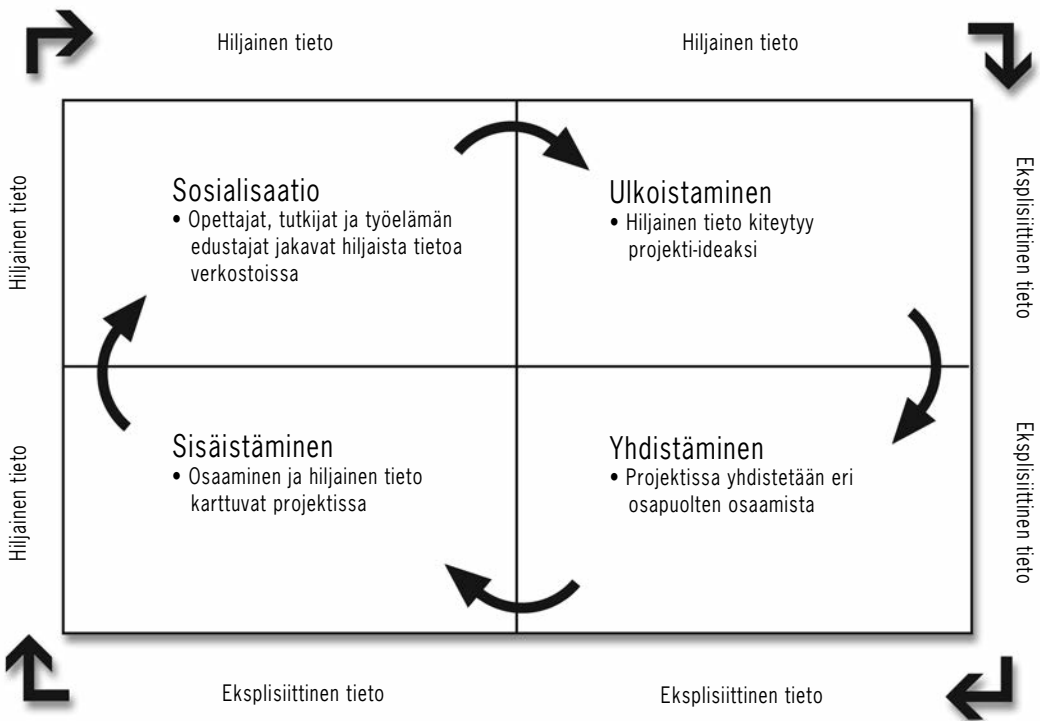
Tekeuchi ja Nonaka (2004) tuovat kirjassaan esiin, että japanilaisten yritysten kehitystoiminta ja innovatiivisuus perustuvat kykyyn tuottaa uutta osaamista hyödyntäen hiljaista tietoa (tacit knowledge). Hiljainen tieto tuodaan

esiin ja jaetaan kehittämissuoritteissa vuorovaikutteisesti. Hiljainen tieto sisältää henkilökohtaisen kyvyn, muistin, tietotaidon ja kokemuksen, joita ei ole vielä esitetty eksplisiittisessä muodossa esitelmissä, raportissa, aikakauskirjoissa, tietokannoissa, manuaaleissa tai koulutusmateriaalissa.

Kuvio 1 esittää osaamisen kehittymistä sekä tiedon tuottamisen eri vaiheita soveltavassa tutkimus- ja kehityshankkeessa Nonakan ja Takeuchin (1995) esittämää tiedon muodostamisen spiraalia käyttäen. Innovaatioihin johtavan uuden tiedon tuottamisen vaiheiden selvittäminen on tärkeää sen vuoksi, että näin korkeakoulu voi muodostaa tehokkaita prosesseja ja rakenteita aluekehityksen tukemiseksi. Hiljainen tieto jaetaan opettajien, tutkijoiden ja työelä-

män edustajien verkostoissa. Tätä vaihetta kutsutaan tiedon sosialisointivaiheeksi. Sen jälkeen hiljainen tieto jalostetaan eksplisiittiseksi tiedoksi hiljaisen tiedon ulkoistamisen vaiheessa. Eksplisiittistä tietoa jaetaan ja yhdistetään kehittämissuoritteissa tavoitteen saavuttamiseksi. Lopuksi eksplisiittinen tieto muuttuu tekemisen kautta hiljaiseksi tiedoksi tiedon sisäistämisen kautta. Tiedon muodostamisen spiraali jatkuu päättymättömästi ja kumuloituu organisaation tiedoksi.

Tiedon sosialisointi on hiljaisen tiedon jakamista, jossa yksilön hiljaisesta tiedosta tulee yhteisöllistä havaintojen, kokemusten jaon, jäljittelyn ja muun tiedon jakamisen kautta. Työpaikan luottamus, yhteistyökyky sekä epämuodolliset tilaisuudet edistävät usein hiljaisen



Kuvio 1. Osaamisen kehittyminen soveltavassa tutkimus- ja kehityshankkeessa.

tiedon jakamista. Kehittämisprojektien tieto välittyy usein myös työpaikkaa laajemmissa verkostoissa, joiden tapaamisissa jaetaan tietoa yhteisestä kiinnostuksen kohteesta. Vaikka verkostoja tarvitaan erityisesti tutkimus- ja kehitystoiminnassa, osa toiminnasta edellyttää hiljaisen tiedon vuoksi tapaamisia ja maantieteellistä läheisyyttä. Erityisesti käden taitoihin perustuva ammatillinen koulutus edellyttää alueellisesti keskittyntä toimintaa.

Tiedon ulkoistamisen eli eksternalisaation vaiheessa hiljainen tieto muuttuu eksplisiittiseksi tiedoksi, jota voidaan dokumentoida, tallentaa ja kommunikoida. Erityisesti lyhyissä ja verkostomaissa kehitysprojekteissa on tärkeää pyrkiä dokumentoimaan tieto, sillä tieto häviää helposti projektiverkoston hajoamisen jälkeen (Kasvi et al., 2003). Projektin idean syntyminen ja kirjoittaminen tarjouksen tai hakemuksen muotoon liittyvät tiedon ulkoistamisen vaiheeseen. Eksplisiittistä tietoa voidaan siirtää helposti paikasta riippumattomasti.

Tiedon yhdistämisen vaiheessa kehittämisprojektin eri osapuolten osamista yhdistetään uuden palvelun, tuotteen tai prosessin synnyttämiseksi. Tämän vaiheen jälkeen innovaatio voidaan esittää prototyypinä tai käytäntöön sovellettuna. Tiedon yhdistämisen vaiheen käytännön ongelmat liittyvät usein projektiryhmän monialaiseen terminologiaan, tiedonvälitykseen ja ajattelumalleihin eikä niinkään usein projektin teknisiin ongelmiin. Ammatillisen huippuosaamisen synnyttäminen edellyttää tiivistä yhteistyötä tai alueellisia yhteistyörakenteita.

Tiedon sisäistämisen vaiheessa eksplisiittistä tietoa käytetään käytäntöön soveltamiseksi. Tieto sisäistetään tuottamalla palvelua tai tuotetta organisaation prosesseissa. Tekemällä oppiminen luonnehtii tätä oppimistapaa, jossa syntyy uutta kokemuseräistä hiljaista tietoa. Prosessissa mukana olevien henkilöiden tietotaito kumuloituu vähitellen organisaation tai alueellisen osaamis- ja innovaatiokeskittymän tärkeäksi henkiseksi pääomaksi.

Ammattikorkeakoulujen kehittämis-kohteena on projektien dokumentaatio, joka voi sisältyä muistioihin, intranettiin, verkkosivuille, kirjoihin, oppimateriaaleihin mutta erityisesti artikkeleihin ja kirjoihin. Tiedon kierrätys voidaan nähdä organisaation strategisena menestymisen mahdollisuutena (Gray & Densten, 2005). Usein kehittämisprojekteissa ilmenee etenemistä hidastavia seikkoja, jolloin hyvä aiempien vaiheiden dokumentaatio voi auttaa eteenpäin ongelman ratkaisussa.

Alueellista ja valtakunnallista huippuosaamista

Oletukset yhteistyöverkostojen maantieteellisen laajuuden merkityksestä ovat selvästi muuttuneet, sillä 1980- ja 1990-luvuilla muodissa olleesta klusteriajattelusta on siirrytty valtakunnallisiin verkostoihin. Klusterit ovat alueellisia ja alakohtaisia eri toimijoiden yhteistyöverkostoja, joiden jäsenet täydentävät toisiaan, mutta voivat myös kilpailla keskenään (Porter, 1998). Paikallisten verkostojen vahvuus on hiljaisen tiedon välittämisessä, mutta valtakunnalliset verkostot perustuvat eksplisiittisen tiedon vaihtoon. Strategisten huippuosaamisen keskittymät ja

osaamiskeskukset ovat valtakunnallisia verkostoja huippuosaamisen tukemiseksi.

Alueiden kehittyminen perustuu usein niiden luontaisiin vahvuuksiin, joita voidaan kuvata klustereiden avulla. Kansantalouden tilinpidon mukaiset toimialaluokitukset tai yliopistojen opiaineet eivät ole riittävän hyviä lähtökohtia alueiden vahvuuksien kuvaamiseksi ja projektitoiminnan perustaksi. Klusterit ovat hyviä alueiden vahvuuksien kuvaamisessa sen vuoksi, että niihin voidaan sisällyttää hyvin erilaisia kilpailevia ja toistensa kanssa yhteistyötä tekeviä sekä julkisen että yksityisen sektorin yhteisöjä. Vaikka klusterit ovat alueellisia ja aloittaisia, niissä voi selvästi olla hyvin moniin osaamisalueisiin perustuvaa toimintaa.

Alueen kehittämistä tukeva tutkimus- ja kehitystoiminta on sidoksissa kunkin alueen omiin kehittämistarpeisiin. Projektihenkilöstön tehtävänä on erilaisten näkemysten korostamisen sijasta pystyä luomaan sellainen kehitysmönteinen ilmapiiri, jossa kunkin projektihenkilön omaa osaamista voidaan hyödyntää projektin tavoitteiden saavuttamiseksi (Edmonton, 2003). Kehittämistyössä tarvittava osaaminen syntyy sosiaalisessa ympäristössä tehokkaan monialaisen vuorovaikutuksen seurauksena (Freyens & Martin, 2007).

Korkeakoulujen kehittämisprojekteissa on tyypillisesti useita tahoja, sillä projekteilla pyritään tuottamaan lisäarvoa organisaatioiden normaaliin toimintaan verkostomaisen toiminnan avulla. Innovaatioiden oletetaan suuressa määrin perustuvan erilaisten organisaatioiden ja osaamisalueiden yhtymäkohtiin. Verkoston vuorovaikutuksen

Verkoston vuorovaikutuksen tiiviyys ja verkostojen muuttuminen ovat suotuisia olosuhteita innovaatioiden syntymiselle.

tiiviyys sekä verkostojen muuttuminen ovat suotuisia olosuhteita innovaatioiden syntymiselle (Burt, 2002). Työelämän hiljaista tietoa hyödyntämällä korkeakoulu voi merkittäväällä tavalla tukea alueen kehittämistä.

Ohjelmaperusteisen rahoitus ei ole korkeakoululle useinkaan taloudellisesti kovin kannattava, sillä erityisesti projektin suunnitteluvaiheeseen ei ole yleensä rahoitusta. Sen vuoksi tutkimus- ja kehitystoimintaa on ammattikorkeakouluissa yhä enemmän yhdistetty opetukseen. Myönteisessä tapauksessa projektit tarjoavat opiskelijalle oppimisympäristöjä, joissa saatuja valmiuksia voidaan hyödyntää työelämässä.

Käytännössä hankeidea syntyy verkostomaisen toiminnan seurauksena.

Projektihenkilöstö suunnittelee hanketta hyödyntäen verkostossa piilevää hiljaista tietoa, valmisteleo projektiin sitoutuvan henkilöstön työpanokset sekä pyytää kumppaneiden sitoumukset rahoitukseen. Rahoittaja arvioi projektitarjouksen innovatiivisuuden ja rahoittaa projektin, mikäli se näyttää tuottavan riittävästi lisäarvoa. Ulkopuolinen hyötynäkökohtiin perustuva arviointi on oleellista, sillä alueen tarpeista irrallisia ja pelkästään tutkijan uteliaisuuden perustuvia tutkimuksia ei rahoiteta soveltavina tutkimus- ja kehityshankkeina.

Esimerkkeinä valtakunnallisista verkostoista mainittakoon, että Turun ammattikorkeakoulu valittiin osakkaaksi kiinteistö- ja rakennusalan strategisen huippuosaamisen keskittymään RYM Oy. Osaltaan valintaan vaikuttivat kansainväliset näytöt perustusten vahvistamisesta ja puurakentamisesta sekä kotimainen arviointi. Korkeakoulujen arviointineuvosto nimesi vuonna 2008 Turun ammattikorkeakoulun rakennustekniikan koulutusohjelman ensimmäiseksi tekniikan ja liikenteen alan laatu-yksiköksi maamme ammattikorkeakouluissa. Vuonna 2009 perustettiin rakennus-, kiinteistö- ja ympäristöalan yhteistyön tukisäätiö FINEDU, jossa Turun ammattikorkeakoulu on mukana. Säätiö ryhtyy viemään rakennusalan suomalaista huippuosaamista Venäjälle.

Turun ammattikorkeakoulu liittyi myös energia- ja ympäristöalan strategisen huippuosaamisen keskittymän CLEEN Oy:n polttomoottoriteknologian tutkimusohjelmaan. Korkeakoulu osallistuu myös metallituotteet ja koneerakennus -alan strategisen huippuosaamisen keskittymän FIMECC Oy:n

Innovations and Networks -tutkimusohjelmaan. Esimerkit osoittavat että ammattikorkeakoulu voi toimia alueellisten verkostojen lisäksi myös valtakunnallisissa verkostoissa.

Korkeakoulun innovaatioita tukeva rakenne

Uuden universaalien tiedon tuottamisen ihanne kuuluu tieteellisen tutkimuksen perinteeseen (OECD, 2007). Tieteellistä totuutta etsitään perehtyen syvällisesti usein sisältönsä rajatun oppiaineen tai aiheen erityspiirteisiin pyrkien löytämään yleisettäviä ajasta ja paikasta riippumattomia säännönmukaisuuksia (Bender, 1998). Kun tieteellistä tutkimusta tehdään ilman välitöntä soveltamista, työvoima on ollut tarkoituksenmukaista jakaa alakohtaisiin tiedekuntiin ja niitä suppeampiin laitoksiin.

Kun tiedepolitiikasta siirrytään innovaatiopolitiikkaan, ala- ja oppiainekohtainen tarkastelu tulee jossakin määrin ongelmalliseksi monialaisuutta vaativien innovaatioiden tukemisessa. Kun korkeakoulujen niukkaa rahoitusta on pyritty täydentämään ohjelmaperusteisella kehittämisrahoituksella, korkeakoulujen yksialaiset toimintarakenteet ovat osoittautuneet jossakin määrin toimintaa hankaloittaviksi.

Ammattikorkeakoulujen tutkimus- ja kehitystoiminta on rahoitettu pääosin ohjelmaperusteisella rahoituksella, vaikka toisaalta niihin sisältyy myös yritysten tai muiden yhteisöjen kokonaan rahoittamia hankkeita. Lainsäädännön ja ohjelmaperusteisen rahoituksen vuoksi ammattikorkeakoulujen kehittämistoiminta on sidottu aluekehityksen tuke-

miseen. Työelämä edellyttää ammattikorkeakoulujen tekevän asiakkaiden tarpeita palvelevia monialaisia kehitystehäviä.

Turun ammattikorkeakoulu on kohdentanut strategiseen suunnitelmaan perustuen toimintansa vastaamaan Varsinais-Suomen maakunnan tarpeita. Toiminta on käytännössä hyvin aluesidonnaista, sillä vuosittain noin 75 % valmistuneista sijoittuu oman maakunnan alueelle. Tämä on selvästi korkeampi osuus kuin alueella toimivilla yliopistoilla ja muilla ammattikorkeakouluilla.

Turun ammattikorkeakoulu toimii seitsemällä koulutusalueella: kulttuuriala; yhteiskuntatieteiden ja liiketalouden ja hallinnon ala; sosiaali-, terveys- ja liikunta-ala; luonnontieteiden ala; luonnonvara-ala; tekniikan ja liikenteen ala sekä matkailu-, ravitsemus- ja talousala. Koulutusalat on ministeriön määrittelemiä ja niitä käytetään muun muassa tilastoinnin perusteena. Ammattikorkeakoulu ei ole kuitenkaan muodostanut tulosalueitaan näiden alojen perusteella.

Turun ammattikorkeakoulu on muodostanut synergisiä, osaamiseen perustuvia ja monialaisia tulosalueita alueen kehityksen tukemiseksi. Monialaisia tulosalueita ovat: bioalat ja liiketalous; tekniikka, ympäristö ja talous; tietoliikenne ja sähköinen kauppa sekä hyvinvointipalvelut. Keskeistä niissä on tekniikan, talouden ja muiden alojen sovitaminen samalle tulosalueelle. Yksialaisia tulosalueita ovat terveysala sekä taideakatemia. Vaikka terveysala ja taideakatemia ovatkin yksialaisia, niissä on jonkin verran myös monialaisia kehittämisprojekteja ja koulutuksia.

Korkeakoulujen autonomia on lisääntynyt, mikä on korostanut niiden johtamisen tärkeyttä ja tilivelvollisuutta rahoittajia, yhteistyökumppaneita ja yhteiskuntaa kohtaan. Ammattikorkeakoulujen lisääntynyt vastuu aluekehityksen tukemissa tarkoittaa, että niiden tulisi kehittää toimintatapojaan ja rakenteitaan vastaamaan entistä paremmin aluekehityshaastetta. Koulutusala- tai koulutusohjelmakohtainen organisaatorakenne ei välttämättä ole paras lähtökohta aluetta tukevalle organisaatorakenteelle, vaan se tulisi muodostaa alueen tarpeiden mukaisesti.

Turun ammattikorkeakoulun uudisti organisaatorakennettaan vuonna 2004 korostaen monialaisuutta. Tuolloin kymmenen opetuksen tulosalueen määrä vähennettiin kuuteen ja kullekin opetuksen tulosalueelle palkattiin tutkimus- ja kehityspäällikkö. Kun tutkimus- ja kehitystoiminnan vastuu annettiin tulosalueella yhdelle henkilölle, toiminnan voitiin odottaa lisääntyvän. Myös koulutuspäällikköiden vastuualueiden määrää koottiin suurempiin kokonaisuuksiin ja vähennettiin.

Taulukko 1 kuvaa tutkimus- ja kehitysprojektien määrällisiä tietoja Turun ammattikorkeakoulun yksi- ja monialaisilla tulosalueilla vuosina 2001 – 2007 Hautalan et al. (2009) tutkimuksesta koottujen 895 projektiin perustuvien tietojen mukaan. Luvuista on pääteltävissä, että yksialaiset tulosalueiden opettajat pystyvät paneutumaan suhteessa monialaisia enemmän julkaisujen tuottamiseen. Toisaalta monialaisilla tulosalueilla pystyttiin panostamaan yksialaisia enemmän soveltavaan tutkimus- ja kehitystyöhön.

Taulukko 1. Projektien, julkaisujen, opettajien ja opiskelijoiden osuudet yksi- ja monialaisilla tulosalueilla.

| | T&k-projektien osuus, % (N=895) | Julkaisujen osuus, % (N=151) | Opettajien osuus, % (N=396) | Opiskelijoiden osuus, % (N=8397) |
|-------------------------|---------------------------------|------------------------------|-----------------------------|----------------------------------|
| Yksialaiset tulosalueet | 23 | 46 | 41 | 28 |
| Monialaiset tulosalueet | 77 | 54 | 59 | 72 |
| | 100 | 100 | 100 | 100 |

Taulukko 2 kuvaa yksi- ja monialaisten tutkimus- ja kehitysprojektien osuuksia ammattikorkeakoulun yksi- ja monialaisilla tulosalueilla. Tutkimusajanjaksolla oli yhteensä 690 yksialaista projektia ja 205 monialaista projektia. Lukujen perusteella on havaittavissa, että monialaisten tutkimus- ja kehitys-

projektien osuus oli 23 % monialaisilla tulosalueilla, mutta yksialaisilla tulosalueilla niitä oli vain 13 %. Tuloksesta on pääteltävissä, että monialaiset tulosalueet pystyvät yksialaisia paremmin tukemaan monialaisia sekä aluetta tukevia innovatiivisia kehittämishankkeita.

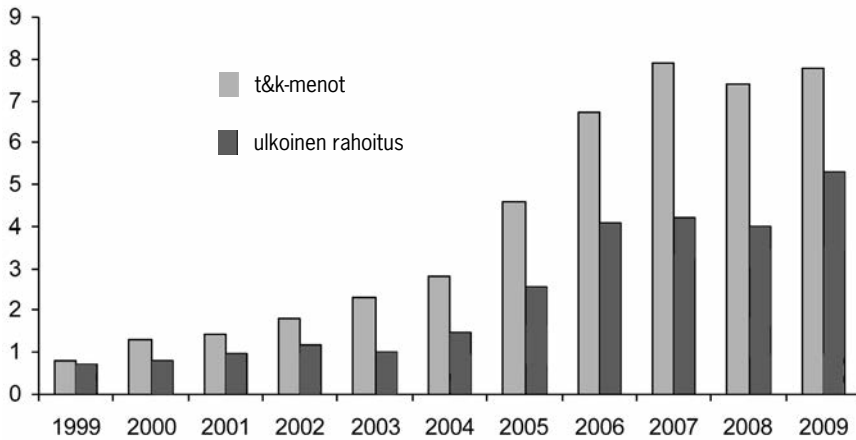
Taulukko 2. Yksi- ja monialaisten tutkimus- ja kehitysprojektien osuudet yksi- ja monialaisilla tulosalueilla.

| | Yksialaisten t&k-projektien osuus, % | Monialaisten t&k-projektien osuus, % | Yhteensä |
|-------------------------|--------------------------------------|--------------------------------------|----------|
| Yksialaiset tulosalueet | 87 | 13 | 100 |
| Monialaiset tulosalueet | 77 | 23 | 100 |
| Keskiarvo | 79 | 21 | 100 |

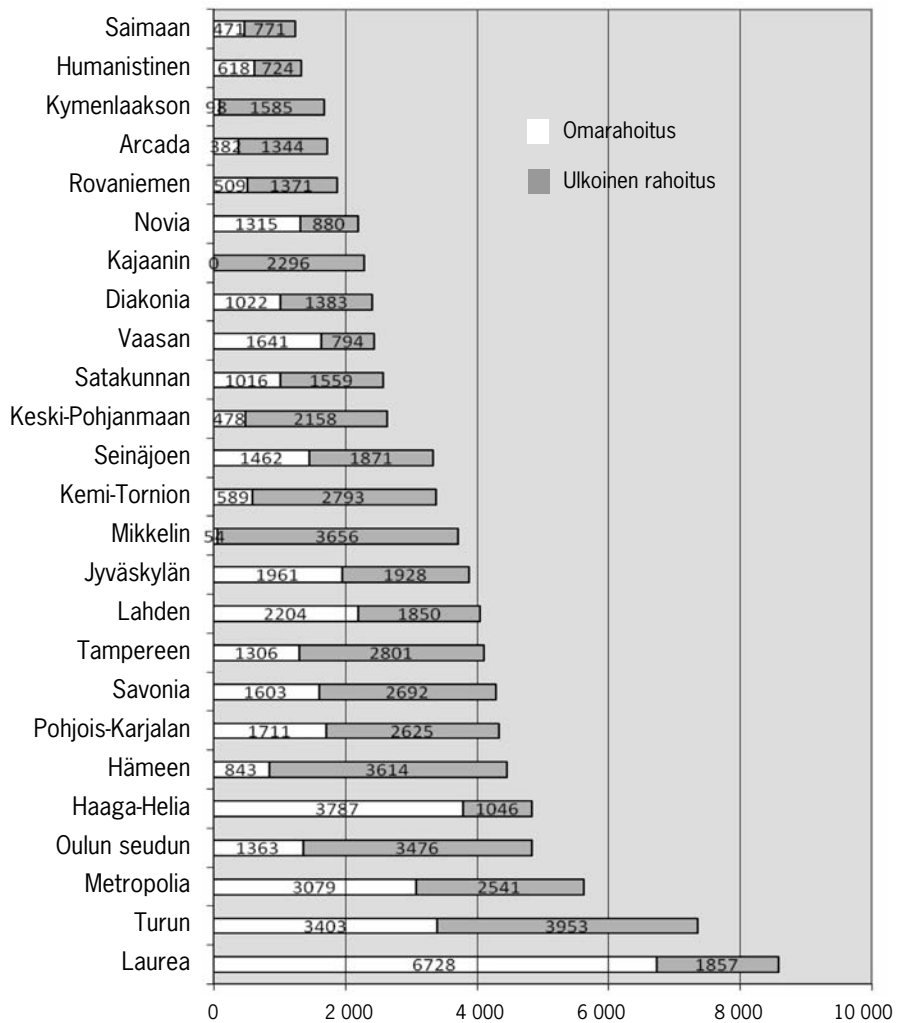
Kuvio 2 esittää Turun ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehitystoiminnan menojen ja ulkoisen rahoituksen kehitystä vuosina 1999 – 2009. Ulkoinen rahoitus kasvoi voimakkaasti vuoden 2004 organisaatiouudistuksen jälkeen. Tulos tukee päätelmää, että am-

mattikorkeakoululain uudistaminen vuonna 2003 ja sitä seurannut Turun ammattikorkeakoulun toiminnan uudelleen organisointi lisäsivät merkittävästi tutkimus- ja kehitystyön määrää.

Milj. euroa



Kuvio 2. Turun ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehitystoiminnan menot ja ulkoinen rahoitus.



Kuvio3. Ammattikorkeakoulujen tutkimus- ja kehitystyon rahoitus vuonna 2008 (1000 euroa).

Kuvio 3 esittää ammattikorkeakoulujen tutkimus- ja kehitystoiminnan menojen kattamista omarahoituksella sekä ulkoisella rahoituksella vuonna 2008. Turun ammattikorkeakoulun ulkoinen rahoitus oli tarkasteluvuonna ammattikorkeakoulujen joukossa suurin. Yliopistopaikkakunnilla kilpailutilanteessa toimivat ammattikorkeakoulut tukevat suhteellisen merkittävällä omarahoituksen osuudella tutkimus- ja kehitystoimintaa. Sitä vastoin erityisesti Kymenlaakson, Kajaanin, Keski-Pohjanmaan, Kemi-Tornion, Mikkelin ja Hämeen ammattikorkeakoulujen omavastuurahoitukset ovat suhteellisen vähäistä.

Johtopäätökset

Strategisen huippuosaamisen keskittymät tarjoavat huipputason tutkimusyksiköille ja tutkimustuloksia hyödyntäville yrityksille uuden tavan tehdä tiivistä ja pitkäjänteistä yhteistyötä keskenään. Osaamiskeskusten tehtävänä on kansainvälisesti korkeatasoisen tiedon ja osaamisen hyödyntäminen yritystoiminnan, työpaikkojen luomisen ja aluekehityksen voimavarana. Nämä verrattain uudet osaamisen kehittämisen muodot perustuvat valtakunnalliseen yhteistyöhön vahvuuksinaan eksplisiittisen tiedon jakaminen. Nämä tarvitsevat rinnalleen myös alueellisia korkeakoulujen osaamiseen perustuvia osaamis- ja innovaatiokeskittymiä.

Ammattikorkeakoulujen lakisääteinen tehtävä on tukea aluekehitystä soveltavalla tutkimus- ja kehitystyöllä. Opetusministeriö ja ammattikorkeakoulujen ylläpitäjät ovat asettavat ammattikorkeakouluille tutkimus- ja kehitystehtäviin liittyviä strategisia tavoitteita. Sen vuoksi ammattikorkeakoulujen tulisi kehittää prosessejaan ja organisaatoraken-

teitaan näiden tavoitteen saavuttamiseksi.

Kehittämiprojekteissa tarvittava tiedon hankkiminen ja jakaminen ovat merkittäviä tekijöitä korkeakoulun menestymisen kannalta. Tietojohtamisen perusteella tehtävät päätelmät sekä empiirinen aineisto tukevat johtopäätöstä, että korkeakoulujen tulisi muodostaa sisäiset prosessinsa ja organisaatorakenteensa monialaisiksi alueella syntyvien innovaatioiden tukemiseksi, sillä innovaatiot syntyvät eri osaamisalueiden yhtymäkohdissa.

Tässä artikkelissa esitetty hiljaisen tiedon hyödyntämisen periaate soveltuu erityisesti ammatilliseen korkeakoulutukseen, jonka tehtäviin sisältyy ammatillinen kasvun tukeminen. Laboratorioissa ja työelämässä tapahtuva harjoittelu edellyttää hiljaisen tiedon hyödyntämistä ja maantieteellistä läheisyyttä. Tämä toteamus tukee päätelmää, että ammattikorkeakoulujen perustehtävien suorittaminen edellyttää maantieteellisesti tiivistä osaamis- ja innovaatiokeskittymää. Käytännössä tämä tarkoittaa tarvetta keskittää ammattikorkeakoulun toiminnat entistä enemmän samalle kampusalueelle.

Artikkelissa esitetyt monialaisuutta korostavat päätelmät sopivat ammatillista koulutusta heikommin sellaiseen tiedelähtöiseen korkeakoulutukseen, jossa siirretään eksplisiittistä tietoa esimerkiksi luentojen, konferenssiesitelmien ja tutkimusraporttien muodossa. Eksplisiittistä tietoa voidaan jakaa pitkienkin matkojen päähän ja jopa maailmanlaajuisesti tiedon välittyessä muuttumattomana. Toisaalta monessa yliopistollisessakin koulutuksessa on ammatillisen koulutuksen piirteitä, joissa hiljaisen tie-

don jakamiseen liittyvät seikat tulisi ottaa huomioon.

Lähteet

Bender, T. (1988). Introduction, In T. Bender (Ed.), *The university and the city. From medical origins to the present* (pp. 3-10). New York: Oxford University Press.

Burt, R. (2002). *The Social Capital of Structural Holes, New Directions in Economic Sociology*. New York: Russel Sage.

Drucker, P. F. (1998). The coming of the new organization. *Harvard Business Review*, 66(1), 1-19.

Dyer, J. H., & Hatch, N. W. (2006). Relation-specific capabilities and barriers to knowledge transfers: Creating advantage through network relationships. *Strategic Management Journal*, 27(8), 701-719.

Edmondson, A. C. (2003). Speaking up in the operating room: How team leaders promote learning in interdisciplinary action teams. *Journal of Management Studies*, 40(6), 1419-1452.

Freyens, B., & Martin, M. (2007). Multidisciplinary knowledge transfer in training multimedia projects. *Journal of European Industrial Training*, 31(9), 680-705.

Gray, J. H., & Densten, I. L. (2006). Towards an integrative model of organizational culture and knowledge management. *International Journal of Organizational Behavior*, 9(2), 594-603.

Hautala, J., Kantola, M., & Kettunen, J. (2009). Challenges of multidisciplinary and innovative learning, In Gerald F. Ollington (Ed.), *Teachers and teaching: Strategies, innovations and problem solving* (pp. 377-389). Hauppauge: Nova Science Publishers.

Kasvi, J. J. J., Vartiainen, M., & Halikari, M. (2003). Managing knowledge and knowledge competences in projects and project organisations. *International Journal of Project Management*, 21(3), 571-582.

Kettunen, J. (2004a). Bridge building to the future of Finnish polytechnics. *Journal of Higher Education Outreach and Engagement*, 9(2), 43-57.

Kettunen, J. (2004b). The strategic evaluation of regional development in higher education. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 29(3), 357-368.

Kettunen, J. (2005). Implementation of strategies in continuing education. *The International Journal of Educational Management*, 19(3),

207-217.

Kettunen, J. (2006). Strategic planning of regional development in higher education. *Baltic Journal of Management*, 1(3), 259-269.

Kettunen, J. (2007). The strategic evaluation of academic libraries. *Library Hi Tech*, 25(3), 409-421.

Kettunen, J. (2008). A conceptual framework to help evaluate the quality of institutional performance. *Quality Assurance in Education*, 16(4), 322-332.

Koskinen, K. U., Pihlanto, P., & Vanharanta, H. (2003). Tacit knowledge acquisitions and sharing in a project work context. *International Journal of Project Management*, 21(4), 281-90.

Matsumoto, I. T., Stapleton, J., Glass, J., & Thorpe, T. (2005). A knowledge-capture report for multidisciplinary design environments. *Journal of Knowledge Management*, 8(3), 83-92.

Nonaka, I., & Takeuchi, H. (1995). *The Knowledge-Creating Company: How Japanese Companies Create the Dynamics of Innovation*. New York: Oxford University Press.

OECD. (2007). *Higher education and regions, globally competitive, locally engaged*. Paris: Organisation for Economic Co-operation and Development.

Porter, M. (1998). *On Competition*. Boston: Harvard Business School Press.

Ruuska, I. E., & Vartiainen, M. (2005). Characteristics of knowledge-sharing communities in project organizations. *International Journal of Project Management*, 23(5), 374-379.

Takeuchi, H., & Nonaka, I. (2004). *Hitotsubashi on Knowledge Management*. Singapore: John Wiley & Sons.

Opiskelijan omat palvelukokemukset palveluosaamisen opetuksen perustana

Sanna-Mari Renfors

Lehtori, YTM

Satakunnan ammattikorkeakoulu,
matkailun koulutusohjelma
sanna-mari.renfors@samk.fi

Vappu Salo

Lehtori, KM

Satakunnan ammattikorkeakoulu,
matkailun koulutusohjelma
vappu.salo@samk.fi

Johdanto

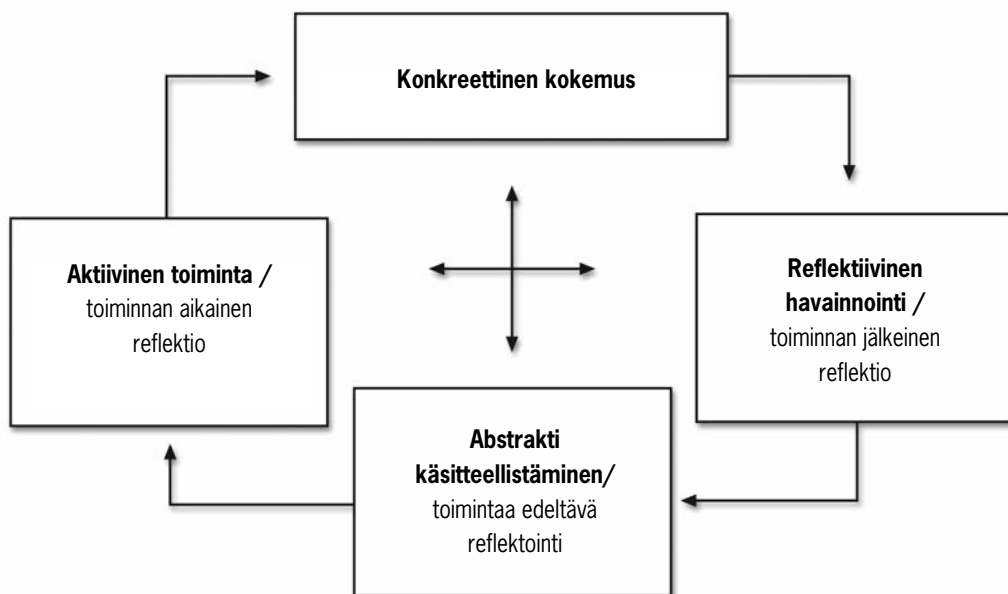
Matkailun koulutusohjelmasta valmistuvan restonomin (AMK) keskeinen osaamisalue on palveluosaaminen. Restonomin (AMK) kolme ja puolivuotta kestävä koulutuksen aikana opetus kytketään käytäntöön monin tavoin, mutta palvelun kokemuksellinen luonne asettaa haasteita palveluosaamisen opetuksessa käytettävälle opetusmenetelmille. Kokeuksellinen oppiminen antaa tämän vuoksi mahdollisuuden oppia aidoissa

työelämän tilanteissa tarvittavia taitoja. Opiskelijan asiakkaan roolissa saamat, palveluyrityksen ja sen tarjoamien tuotteiden kohtaamisessa syntyneet, palvelukokemukset ovat hedelmällisiä oppimistilanteita, joita pitäisi hyödyntää opetuksessa mahdollisimman laajasti. Tämän katsauksen tavoitteena on avata näkökulma siihen, miten opiskelijan omia palvelukokemuksia voidaan käyttää palveluosaamisen opetuksessa ammattikorkeakoulussa. Artikkelissa palveluosaamista lähestytään palvelujen markkinoinnin näkökulmasta ja esiteltävät kokemukselliset oppimistehtävät liittyvät matkailupalvelujen markkinoinnin opintojaksoihin.

Kokemus ja oppiminen

Artikkelissamme määrittelemme kokemuksen opiskelijan hankkimaksi tiedoksi ja taidoksi, jonka hän on saanut oppimistilanteessa. Oppimistilanteessa opiskelijalla on vastaanottava ja pohdiskeleva rooli. Opettajan rooli on tukea opiskelijaa tässä prosessissa. Aaltonen (2007, 115) määrittelee kokemuksen henkilön omaamaksi tiedoksi jostakin asiasta tai taidosta. Lisäksi hän liittyy kokemukseen elämyksellisyiden, jolloin siitä tulee kokijalleen voimakas, mieleenpainuva ja merkityksellinen. Oppiminen alkaa kokemuksesta, mutta se myös tuottaa kokemusta (Dewey, 1938, 12–42).

Kokemukselliseen oppimiseen liittyy aina reflektiivisyys. Reflektiolla tarkoitetaan ammatillisessa kontekstissa tutkivaa ja kehittävä otetta työtä kohtaan, jolloin myös asiantuntijuus kasvaa (Poikela, 2005a, 9) ja opiskelija oppii lisää (Valkeavaara, 1999, 116). Reflektion seurauksena on aiempaa paremmin jäsentynyt tai uusi kokemus. Kokemus sisältää sekä uusien tietorakenteiden muodostamisen että emootioiden ja sosiaalisten odotusten purkamisen ja edelleen uudelleen muokkaamisen. Toiminnan aikainen reflektio on oppimisen kannalta välttämätöntä, sillä työssä tekeminen, opittujen asioiden soveltaminen tai erilainen kokeilu ei voi johtaa syvälliseen oppimiseen, mikäli oppimiseen ei liity havainnointia (kuvio 1) (Poikela, 2005b, 24–25).



Kuvio 1. Kokemuksellinen ja reflektiivinen oppiminen (Poikela, 2005b, 25).

Abstrakti käsitteellistäminen sisältää toimintaa edeltävää reflektointia (reflection for action) ja aktiivinen toiminta toiminnan aikaisen reflektion (reflection in action). Reflektiiviseen kokemukseen liittyy Poikelan (2005b) mukaan myös toiminnan jälkeinen reflektio (reflection on action). Opetuksen suunnittelu ja käytännön opetustyö asetuvat tämän käsittelyn mukaan uuteen tarkastelukulmaan. Tämän mukaan oppiminen ymmärretään läpikohtaisesti reflektiivisenä toimintana. Reflektiivisen oppimiskokemuksen jälkeen kokemukseen liittyvä oppiminen on jäsenyntyttä tai tuloksena on ollut uusi kokemus, joka taas altistetaan uusien tietorakenteiden kautta uuteen tarkasteluun.

Kokemuksellinen oppiminen ja pedagoginen toiminta

Tietokäsityksen pohjalta teoreettinen tieto ja käytännöllinen tieto poikkeavat toisistaan. Teoreettinen tieto on muodollista tietoa. Sitä pidetään yleispätevänä ja eksplisiittisenä. Käytännön tieto on puolestaan kokemukseen perustuvaa ja se on luonteeltaan usein hiljaista tietoa (Tynjälä, 2004a, 167–179). Kokemuksen kautta oppimisessa korostuu taito soveltaa teoreettista tietoa käytännön tilanteissa. Tynjälä (2004b, 179) korostaa, että ammatillisen oppimisen kannalta on tärkeämpää oivaltaa, miten tietoa käytetään ongelmanratkaisussa hyväksi kuin opetella tietoa opettelemalla sitä ulkoa. Leinhardin, McCarthy Youngin & Merimanin (1995) mukaan ammatillisessa koulutuksessa tulee kiinnittää huomiota siihen, että teoreettinen tieto on sovellettavassa muodossa. Näin oppijan on mahdollista myös käsitteellistää hiljaista tietoa.

Kokemuksellinen oppiminen auttaa opiskelijoita yhdistämään markkinoinnin teorian työelämän tilanteisiin ja kehittämään työelämässä tarvittavia tärkeitä taitoja (Frontczak & Kelley, 2000). Teoreettisen tiedon käytännöllistämisen onnistuu parhaiten siten, että opiskelijoille suodaan mahdollisuus tarkastella teorioita käytännön valossa ja toisaalta vastaavasti tarkastella käytännön kokemuksia teorian valossa. Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että opettajan tehtävänä on yhdessä opiskelijan kanssa pohtia, miten teoriaa voidaan soveltaa käytännössä. Opiskelija ei siis jää tehtävänsä kanssa yksin, eikä hänen oleteta automaattisesti osaavan soveltavia taitoja. Oppimistehtävän suorituksen jälkeen seuraa yhteistarkastelu kokemuksesta teorian valossa. Oppimisessa korostuvat aihealueen kokonaisuus ja käsitteellistäminen. Yhdessä pohditaan, minkälaisesta aihealueesta kokemuksen kautta oppimisessa on kyse ja minkälaisilla käsitteillä kokemusta kuvataan (ks. Tynjälä, 2004b, 178–179).

Kokemuksellinen oppiminen opiskelijan kannalta edellyttää, että opiskelija oppii oppimaan. Hänen tulee hallita alansa perusasiat ja kyetä sen jälkeen vastaanottamaan työelämän vaatimia tehtäviä. Pedagogiselta kannalta tarkasteltuna opetuksen tehtävänä ei ole vain jakaa tietoa vaan tuottaa toiminnan kautta laadullisesti hyvää kokemusta. Kokemuksen prosessointiin liittyy tiedon konstruointi ja soveltaminen käytännössä. Opetuksen keskiöön nousee opiskelijoiden reflektointitaitojen kehittäminen ja opetustyö saa näin erilaisia ulottuvuuksia perinteiseen opetustyöhön verrattuna (Poikela, 2005b, 25–26).

Palveluosaamisen ja koulutuksen yhteensovittaminen

Ammatillisilla osaamisvaatimuksilla on keskeinen merkitys suunniteltaessa ammatillisen koulutuksen toteuttamismenetelmiä. Tynjälä (2007, 19–34) toteaa, että perinteiset luentopainotteiset opetusmenetelmät ja kirjatentit eivät tue työelämässä tarvittavaa osaamista. Perinteinen luokkahuoneopetus ei kehitä palvelualoilla tarvittavia taitoja kuten viestintä-, vuorovaikutus- tai yhteistyötaitoja. Opiskelijat kehittävät markkinointiosaamistaan, työelämässä tarvittavia kriittisiä taitoja ja kykyään soveltaa tietoa käytäntöön olemalla henkilökohtaisessa vuorovaikutuksessa yritysten henkilökunnan kanssa (Laverie, 2006; Ramocki, 2007). Palvelualojen opiskelijalle on siten erittäin tärkeää saada työskennellä aidoissa työelämän palvelutilanteissa jo koulutuksen aikana.

Matkailupalvelut opetuslana tarjoaa runsaasti mahdollisuuksia kokemuksellisen oppimisen toteuttamiseksi. Asiakas arvioi matkailupalvelua subjektiivisesti, omien kokemustensa kautta. Matkailupalvelua ei voi etukäteen käsin kosketella palvelun aineettoman luonteen vuoksi, jolloin palvelun sisältöä on myös vaikea ymmärtää. Matkailupalvelu koetaan ja tuotetaan samanaikaisesti sekä asiakas osallistuu usein itse aktiivisesti palvelun tuotantoprosessiin. Matkailupalvelun kokemuksellisen luonteen vuoksi matkailualan opetuksessa oppimistilanteet voidaan suunnitella siten, että opiskelija saa asiakkaan roolissa mahdollisimman konkreettisia palvelukokemuksia tarkasteltavakseen. Konkreettisten palvelukokemusten avulla opiskelija oppii soveltamaan teoreettisia käsitteitä analysoidessaan palveluyritys-

*Perinteinen
luokkahuoneopetus
ei kehitä
palvelualoilla
tarvittavia
kriittisiä taitoja.*

ten toimintaa niiden jokapäiväisessä ympäristössä (Gremler, Hoffman, Keaveney & Wright, 2000). Asiakkaan rooli auttaa opiskelijaa ymmärtämään työelämän palvelutilanteita asiakkaan näkökulmasta, koska asiakaslähtöinen palveluliiketoiminnan kehitys edellyttää Arantolan & Simosen (2009, 4) mukaan sekä asiakasymmärrystä että kykyä kehittää liiketoimintaa tämän ymmärryksen perusteella.

Markkinoinnin opetuksen parissa työskentelevien opettajien pitäisi nähdä vaivaa suunnitellakseen oppimistehtävät käytäntöä soveltaviksi, työelämälähtöisiksi tehtäviksi (Karns, 2005, 163). Kokemukselliset oppimistehtävät ovat tehokkaita työkaluja vuorovaikutustaitojen oppimiseksi ja sopivat siten erityisen hyvin palvelujen markkinoinnin opetukseen. Kokemukselliset oppimistehtävät auttavat opiskelijaa palvelun käytön kautta ymmärtämään, miten hänen omat palvelukokemuksensa yhdistyvät opiskelumateriaaliin ja opiskeltavan jak-

son tavoitteisiin (Gremler ym., 2000, 35–36).

Opiskelijan omat palvelukokemukset syntyvät havainnoimalla palvelutilanteita. Palvelun luonteen vuoksi erityisesti havainnointimenetelmät sopivat palveluosaamisen opetukseen, koska havainnoinnin avulla henkilökunnan ja asiakkaan kohtaamisista voidaan tutkia aidoissa tilanteissa (Grove & Fisk, 1992, 217). Osallistuva havainnointi auttaa tuottamaan syvällistä tietoa palvelun kokemuksellisesta luonteesta keskittymällä siihen, mitä asiakkaan ja henkilökunnan välillä palvelutilanteessa tapahtuu (Wilson 2001, 722–725). Analysoidesaan omia palvelukokemuksiaan palvelun käyttäjänä, opiskelija ymmärtää syvemmin asiakkaan havaintoja palveluun liittyen sekä henkilökunnan käyttäytymisen vaikutusta asiakastyytyvääisyyteen (Wright, Bitner & Zeithaml, 1994, 17).

Aihealueeseen liittyviä aikaisempia tutkimuksia

Aihealuetta sivuavia tutkimuksia on Suomessa tehty jonkin verran. Ne liittyvät kokemuksellisuuteen työssä oppimisen kontekstissa, asiantuntijuuden rakentumiseen kokemuksellisuuden kautta, kokemuksellisen oppimisen tarkasteluun internetin välityksellä sekä reflektion merkitykseen oppimistapahtumassa. Artikkelimme kannalta mielenkiintoisia ovat asiantuntijuuden ja reflektiivisyyden ympärille rakentuneet artikkelit.

Kokemuksellisuus asiantuntijuuden kehittämisessä sekä kokemuksellista oppimista ovat tarkastelleet muun muassa Liimatainen (2002), Isopahkala-Bouret (2008) ja Kuusisaari (2010). Liimatainen on lähestynyt terveyden edistämien

asiantuntijuutta hoitotyön ammattikorkeakouluopiskelijoiden yhteydessä. Isopahkala-Bouret on käsitellyt kokemuksellisen asiantuntijuuden rakentumista. Kuusisaaren artikkeli käsittelee oppimiskäsitysten yhdistämistä kokemustietoon opetuksen suunnittelussa ja toteuttamisessa.

Asiantuntijuuden kehittymistä ja reflektion merkitystä asiantuntijuuden kasvussa ovat tarkastelleet muun muassa Liimatainen, Pirkola ja Hopia (2008), Laitila (2009), Lähteenmäki (2006) sekä Järvinen ja Poikela (2000). Liimataisella, Pirkolalla ja Hopialla on lähtökohtana ollut opiskelijan omien käytänteiden reflektiivinen purkaminen. Laitilan kontekstina on ollut reflektiivisyyden kehittäminen ja kehittyminen psykoterapiakoulutuksessa. Lähteenmäki tarkastelee reflektiivisyyden dialogia fysioterapeuttien koulutuksen yhteydessä. Järvisen ja Poikelan artikkeli tarkastelee työssä oppimisen reflektiivisyyttä ja kontekstuaalisuutta. Aikaisempien tutkimusten kontekstina on kuitenkin vallitsevasti ollut sosiaali- ja terveydenhuoltoala, eikä palvelualojen koulutukseen liittyen aiheittamme ole laajalti tarkasteltu.

Esimerkkejä kokemuksellisista oppimistehtävistä

Henkilökohtaisen myyntityön opiskelu palveluilla kokemuksellisen oppimistehtävän avulla on erittäin hedelmällistä myyntityön vuorovaikutteisen luonteen vuoksi. Oppimistehtävän tavoitteena on oppia myyntitaitoja ja ymmärtää, miten myyntiprosessia voidaan kehittää asiakaslähtöisemmäksi. Tarkasteltavat teoriat liittyvät tällöin myyntitaitoihin ja myyntiprosessin vaiheisiin. Opiskelija kerää tehtävässä palvelukokemuksia haa-

Palvelun laatu on mitä tahansa asiakkaat kokevat sen olevan.

muasiakkaana asioiden esimerkiksi matkatoimistossa kasvotusten tai puhelimitse. Haamuasiakasmenetelmä on osallistuvan havainnoinnin muoto, jossa anonyymi, koulutettu havainnoija arvioi henkilökunnan toimintaa (Finn & Kayende, 1999; Wilson, 2001). Haamuasiakasmenetelmä on hyödyllinen työkalu haluttaessa saada syvälinen käsitys asiakkaiden havainnoista palvelutilanteissa (Van Der Wiele, Hesselink & Van Iwaarden, 2005, 529–537) ja menetelmää on käytetty jo kauan palveluosaamisen opetuksessa (ks. Czepiec, 1983).

Opiskelija tekee paneuduttuaan annettuihin taustateorioihin havainnointikäyntejä (3-4 kpl) palveluyrityksiin, joiden jälkeen hän kirjoittaa raportin palvelukokemuksistaan kiinnittäen huomionsa nimenomaan omiin, subjektiivisiin kokemuksiinsa asiakkaan roolissa. Palautettavassa raportissa opiskelija kertoo ensin ostotehtävästään; ostettavasta tuotteesta ja yrityksestä, jonka jälkeen opiskelija reflektoi kokemustaan tausta-

teorioiden valossa sekä analysoi myyjän toimintaa asiakkaan roolissa tilanteen alusta loppuun asti. Opiskelijat myös purkavat omia kokemuksiaan tämän jälkeen ryhmäkeskustelun avulla ja laativat yhdessä toimintasuositukset myyntityön ja myyjän toiminnan kehittämiseksi.

Havainnoimalla henkilökunnan toimintaa teoreettiseksi lähtökohdaksi voidaan myös ottaa palvelun laatu ja laadun muodostumista kuvaavat teoreettiset mallit (ks. Grönroos, 1982; Parasuraman, Zeithaml & Berry, 1988), joihin tutustutaan ennen havainnointikäyntiä. Palvelun laatu on mitä tahansa asiakkaat kokevat sen olevan (Grönroos, 2009, 100) eli laadun määrittää asiakas. Opiskelija voi tällöin analysoida omia palvelukokemuksiaan laadun muodostumista kuvaavien mallien avulla sekä käynnin jälkeen laatia kokemustensa ja teorian avulla kontekstiin sopivan palvelun laatua mittaavan kyselylomakkeen. Kyselylomake käydään läpi opiskelijaryhmässä sekä palveluyritysten edustajien kanssa tarkentaen lomake yritysikäyttöön sopivaksi.

Oppimistehtävässä voidaan soveltaa myös palvelujen markkinoinnista tuttua kriittisten tapausten tekniikkaa, joka on löytänyt tiensä myös palveluosaamisen koulutukseen (ks. Farber & Fox, 1994; Sautter & Hanna 1994). Kriittisten tapausten tekniikka sisältää joukon menettelytapoja suorien havaintojen keräämiseksi henkilökunnan toiminnasta tietyssä tilanteessa (Flanagan, 1954, 327, 335). Tällöin edellisissä tehtävänannoissa pyydetään opiskelijaa kiinnittämään erityistä huomiota havainnointikäyntien aikana kriittisiin tapauksiin eli henkilökunnan toimintaan, joka herättää opiskelijassa positiivisen tai negatiivisen tunnereaktion. Analysoidessaan toimin-

taa käynnin jälkeen opiskelija keskittyy syvällisemmin näiden tapausten reflektointiin.

Oppimistehtävä voi liittyä myös palvelujen tuotteistamiseen, jolloin tarkasteltavat teoriat sisältävät palvelujen tuotteistamisprosessin ja prosessin vaiheet (ks. Komppula & Boxberg, 2002; Jaakkola, Orava & Varjonen, 2009). Opiskelija rakentaa ensin ryhmissä tietyn kohderyhmän tarpeisiin sopivan matkapaketin. Opiskelija laatii myös blueprin- tin eli tuotanto- ja kulutuskaavion matkapaketin palveluprosessista, jossa kuvataan tarkasti kaikki asiakkaan ja henkilökunnan väliset vuorovaikutustilanteet sekä tunnistetaan palvelun konkreettiset elementit. Konkreettisilla elementeillä tarkoitetaan asiakkaan kohtaamia tuotteen ja ympäristön fyysisiä tekijöitä (Komppula & Boxberg, 2002, 104).

Tämän jälkeen yksi opiskelijoiden rakentamista paketeista sekä blueprinteistä testataan tekemällä tuotetestaus-opintoretki. Opintoretken tavoitteena on havainnoida läpi palveluprosessin, onko tuote toimiva kokonaisuus ja mitkä ovat tuotteen ongelmakohdat, joihin pitäisi kiinnittää huomiota ennen kaupallistamista. Retken aikana opiskelijat havainnoivat vuorovaikutustilanteiden lisäksi myös palvelun konkreettisia elementtejä eli palveluympäristöä. Retkestä kirjoitetaan raportti, jota kirjoitettaessa tarkastellaan opintoretken aikana syntyneitä havaintoja palaten uudelleen teoriaan.

Opiskelijoilta kerätyt palautteet omien palvelukokemusten käyttämisestä edellä mainituissa oppimistehtävissä ovat olleet positiivisia. Opiskelijat ovat kirjallisen palautteen mukaan huoman-

neet teorian yhdistyvän käytäntöön ja tuovan siten käytännöllisen näkökulman opittavaan sisältöön. Seuraavat kommentit ovat opiskelijoiden antamia palautteita.

”Havainnointikäynnillä oli hauska huomata teorian yhdistyvän käytäntöön ja virkailijan toimivan tietyllä kaavalla myyntiprosessin eri vaiheissa.”

”Tehtäviä tehdessä huomasin, että myynnin prosessointi näyttää konkreettisesti myyntityön puutteet tai kriittiset pisteet, opintokokonaisuus antoi nopeassa tahdissa käytännöllisen näkökulman matkatoimistotyöstä ja myynnin uusista haasteista.”

Opiskelijat pystyvät oppimistehtävistä saamiensa kokemusten pohjalta jäsentämään uusia kokemuksia ja liittämään eri opintojaksoilta saamansa kokemukset omaan tietovarastoonsa. Kokemuksellisen oppimisen taustalla vaikuttaa konstruktivistinen oppimiskäsitys, jonka mukaan opiskelijat nähdään omatoimijoina, oman oppimisensa kehittäjinä. Opintojakson kehittämisen kannalta kokemuksellinen ja reflektiivinen oppiminen ohjaa opintojakson sisältöä vastaamaan tämän päivän työelämävaatimuksia.

Yhteenveto ja pohdinta

Artikkeli pohjautuu kokemuksellisten oppimistehtävien toteuttamiseen palveluosaamisen opetuksessa. Tehtävien toteuttamisessa ja käsitteellistämisessä käytetään Poikelan (2005) prosessimallia. Käytännön työtilanteisiin perustuvaa oppimista pidämme perusteltuna oppimistulosten valos-

sa. Mikäli palvelutilanteiden opettaminen jää vaille konkreettista palvelutilannetta, opiskelijalle ei synny syvällistä oppimista, sillä oppimisen ymmärtäminen jää analysoimatta. Poikelan (2005, 25) mukaan pedagogiikan tehtävänä ei ole tiedon jakaminen vaan tuottaa toiminnan kautta laadullisesti hyvää kokemusta. Laadullisesti hyvään kokemukseen liittyy tiedon konstruointi ja sen soveltaminen käytännössä.

Laadullisesti hyvän kokemuksen tuottaminen opiskelijalle asettaa opettajan ja opiskelijan vuorovaikutuksen tarkkailun kohteeksi. Kokemusta edeltävä, kokemuksen aikainen ja kokemuksen jälkeinen reflektointi takaavat sen, että opiskelijalle muodostuu selkeästi jäsentynyt kokemus (ks. Poikela 2005). Oppimistehtävän alkuvaiheessa, ennen havainnointikäynnille lähtemistä, paneudutaan ilmiöön liittyvään taustateoriaan. Palauteraportissaan opiskelija reflektoi oppimaansa ensin käsitellyn teorian pohjalta, jonka jälkeen hän analysoi oppimaansa palvelutilanteessa. Palvelutilanteen havainnoinnin jälkeen opiskelija reflektoi oppimaansa kokonaisuutena peilaten sitä opintojakson tavoitteisiin. Kokonaisuuden reflektoinnissa kokemusten vaihto ja yhteinen reflektointi auttavat opiskelijaa ymmärtämään palvelutilannetta uudella tavalla. Yhteinen reflektointi auttaa opiskelijoi- ta hahmottamaan myös asiakokonaisuuden merkityksen opintojakson kan- nalta.

Avainasiana kokemuksellisessa oppimisessa on vuorovaikutustaitojen oppiminen omien kokemusten kautta. Kokemuksellinen oppiminen auttaa asettamaan vuorovaikutustilanteessa toisen asemaan ja ymmärtämään toisen tunne- tilan sekä näkökulman tilanteeseen liit-

tyen. Tämän vuoksi kokemuksellisen oppimisen toteuttaminen palvelualojen lisäksi aloilla, joiden työelämässä vaaditaan hyviä vuorovaikutustaitoja sekä empatiakykyä, on erittäin hedelmällistä.

Lähteet

- Aaltonen, M. (2007). Kokemuksista syntyvä tieto kuvataiteilijan työssä. Teoksessa H. Kotila, A. Mutanen, & M. V. Volanen (toim.), *Taidon tieto* (pp. 113–137). Helsinki: Edita.
- Arantola, H., & Simonen, K. (2009). *Palvelmisesta palveluliiketoimintaan. Asiakasymmärrys palveluliiketoiminnan perustana*. Tekesin katsaus 256/2009. Helsinki.
- Czepiec, H. (1983). The mystery shopper technique as an experiential exercise to teach undergraduate marketing principles. *Journal of Marketing Education*, 5(1), 33-36.
- Dewey, J. (1938). *Experience and education*. New York: Macmillan Publishing.
- Farber, B., & Fox, K. (1994). Training marketing students to be service problem solvers: A framework for integrating training for services (FITS). *Journal of Marketing Education*, 16(Fall), 81-93.
- Finn, A., & Kayande, U. (1999). Unmasking a phantom: A psychometric assessment of mystery shopping. *Journal of Retailing*, 75(2), 195-217.
- Flanagan, J. (1954). The critical incident technique. *Psychological Bulletin*, 51(4), 327-358.
- Frontczak, N., & Kelley, C. (2000). Experiential learning in marketing education. *Journal of Marketing Education*, 22(1), 3-4.
- Gremler, D., Hoffman, K., Keaveney, S., & Wright, L. (2000). Experiential learning exercises in services marketing courses. *Journal of Marketing Education*, 22(1), 35-44.
- Grove, S. J., & Fisk, R. (1992). Observational data collection methods for services marketing. An overview. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 20(3), 217-224.
- Grönroos, C. (1982). *Strategic Management and Marketing in the Service Sector*. Research Reports No 8. Helsinki: Swedish School of Economics and Business Administration.
- Grönroos, C. (2009). *Palvelujen johtaminen ja markkinointi*. Juva: WSOY.
- Isopahkala-Bouret, U. (2008) Asiantuntijuus kokemuksena. *Aikuiskasvatus*, 28(2), 84–93.

- Jaakkola, V., Orava, M., & Varjonen, V. (2009). *Palvelujen tuotteistamisesta kilpailuetua. Opas yrityksille*. Helsinki: Tekes.
- Järvinen, A., & Poikela, E. (2000). Työssä oppimisen reflektiivisyys ja kontekstuaalisuus. *Aikuiskasvatus*, 20(4), 316–324, 397.
- Karns, G. (2005). An update of marketing student perceptions of learning activities: structure, preferences and effectiveness. *Journal of Marketing Education*, 27(2), 163–171.
- Komppula, R., & Boxberg, M. (2002). *Matkailuyrityksen tuotekehitys*. Edita, Helsinki.
- Kuusisaari, H. (2010). Yhteisen tiedon tuottamisen prosessi – teorian tiedon ja opettajien kokemustiedon kohtaaminen kehittämispuheessa. *Kasvatus*, 41(3), 226–239.
- Laitila, A. (2009). Reflektiivisyyden kehittäminen ja kehittyminen psykoterapiakoulutuksessa. *Musiikkiterapia*, 24(2), 108–122.
- Laverie, D. (2006). In-class active cooperative learning: A way to build knowledge and skills in marketing courses. *Marketing Education Review*, 16(2), 59–76.
- Leinhardt, G., McCarthy Young, K., & Merriam, J. (1995). Integrating professional knowledge: the theory of practice and the practice of theory. *Learning and Instruction*, 5(4), 409–417.
- Liimatainen, L. (2002) *Kokemuksellisen oppimisen kautta kohti terveyden edistämisen asiantuntijuutta. Hoitotyön ammattikorkeakouluopiskelijoiden terveyden edistämisen oppiminen hoitotyön harjoittelussa*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Liimatainen, L., Pirkola, S., & Hopia, H. (2008). Sulautuva opetus asiantuntijuuden kehittämisessä. *Aikuiskasvatus*, 28(1), 55–63.
- Lähteenmäki, M-L. (2006). Reflektiivinen dialogi ongelma- ja tapaustapausten rakentavassa yhteistyössä: esimerkkitapauksena fysioterapeuttien koulutus. *Aikuiskasvatus*, 26(2), 84–95, 175–176.
- Parasuraman, A., Zeithaml, V., & Berry, L. (1988). SERVQUAL: A Multiple-Item Scale for Measuring Consumer Perceptions of Service Quality. *Journal of Retailing*, 6(1), 12–40.
- Poikela, E. (2005a). Työ ja kokemus oppimisen lähtökohdaksi ja tavoitteena. Teoksessa E. Poikela (toim.), *Osaaminen ja kokemus* (pp. 9–17). Tampere: Tampere University Press.
- Poikela, E. (2005b). Työssä oppimisen prosessimalli. Teoksessa E. Poikela (toim.), *Osaaminen ja kokemus* (pp. 21–40). Tampere: Tampere University Press.
- Ramocki, S. (2007). Metacognition and transfer: Keys to improving marketing education. *Journal of Marketing Education*, 29(1), 18–24.
- Sautter, E., & Hanna, J. (1994). Using the critical incident technique as a learning tool in services marketing course. *Journal of Marketing Education*, 16(Fall), 94–100.
- Tynjälä, P. (2004a). Konstruktivistinen oppimiskäsitys ja asiantuntijuuden edellytysten rakentaminen koulutuksessa. Teoksessa A. Eteläpelto & P. Tynjälä (toim.), *Oppiminen ja asiantuntijuus* (pp. 160–179). Porvoo: WSOY.
- Tynjälä, P. (2004b). Asiantuntijuus ja työkuultuurit opettajan ammatissa. *Kasvatus*, 35(2), 174–190.
- Tynjälä, P. (2007). Interaktiivinen pedagogiikka osaamisen kehittämisessä. Teoksessa H. Kotila, A. Mutanen, & M. V. Volanen (toim.), *Taidon tieto* (sivut 11–36). Helsinki: Edita.
- Valkeavaara, T. (1999). Ongelmien kautta asiantuntijaksi? Henkilöstön kehittäjien kokemuksia työnsä ongelmallista tilanteista. Teoksessa A. Eteläpelto & P. Tynjälä (toim.), *Oppiminen ja asiantuntijuus* (pp. 102–124). Porvoo: WSOY.
- Van Der Wiele, A., Hesselink, M., & Iwaarden, J. (2005). Mystery shopping: A tool to develop insight into customer service provision. *Total Quality Management and Business Excellence*, 16(4), 529–541.
- Wilson, A. (2001). Mystery shopping: Using deception to measure service performance. *Psychology & Marketing*, 18(7), 721–734.
- Wright, L., Bitner, M., & Zeithaml V. (1994). Paradigm shifts in business education: Using active learning to deliver services marketing content. *Journal of Marketing Education*, 16(Fall), 5–19.



Eläkkeelle jäänyt OKKA-säätiön johtaja Kimmo Harra:

”Ammatillisille oppilaitoksille on oma identiteetti tärkeä”

Maaliskuun alussa eläkkeelle jääneen OKKA-säätiön johtajan Kimmo Harran mielestä ammattikorkeakoulu-uudistuksen vanavedessä toteutetuissa ammatillisten oppilaitosten fuusioissa ei ole otettu riittävästi huomioon näiden oppilaitosten omaa identiteettiä, joka kuitenkin on edelleen niille hyvin tärkeä.

Harra korostaa sitä, että suurissa koulutuskonserneissa saavutetaan monia synergiaetuja, kun konsernien toimintaa voidaan kehittää kokonaisuutena. Siitä huolimatta ammatillisissa oppilaitoksissa voi ilmetä fuusiotilanteiden yhteydessä identiteettiongelmia.

- Jos työntekijöille ei ole selvää, mikä on toisaalta heidän edustamansa oppilaitoksen rooli ja toisaalta heidän oma henkilökohtainen asemansa tai

tehtävänsä perustetussa konsernissa, työntekijöiden sitoutumisen aste saattaa olla alhainen.

- Fyysisestikin etäällä sijaitsevan keskushallinnon ajamat muutokset voidaan kokea käskyttämisenä. Tämä ei voi olla vaikuttamatta työhyvinvointiin, mikä tällaisissa tapauksissa alkaa pian näkyä myös tarjottujen koulutuspalvelujen laadun heikkenemisenä.

Harran mukaan ammattikorkeakoulut ovat löytäneet paikkansa koulutus kentällä, vaikka työelämä ei vielä osaa tunnistaa kaikkia kyseisen koulu-

tuksen tarjoamia ammatillisia kompetensseja. Mutta korkeakouluja on edelleen liikaa, minkä vuoksi niiden määrää joudutaan jälleen tavalla tai toisella supistamaan.

- Se on taas omiaan tuomaan turbulenssia oppilaitoksiin. Vaikka opettajat ahkerasti jatkokouluttavat itseään, se ei kuitenkaan johda heidän kohdallaan varmuuteen siitä, että he säilyttäisivät myös tulevaisuudessa työpaikkansa, Harra pahoittelee.

Säätiön toiminta on kasvanut merkittävästi

Harra tuli valituksi juuri perustetun Opetus-, kasvatus- ja koulutusalojen säätiön johtajaksi kesäkuussa 1997. OKKA-säätiö syntyi, kun OAJ:n perustama Opetusalan koulutus-

säätiö ja valtakunnallisten ammatillisten opettaja-yhdistysten perustama Am-

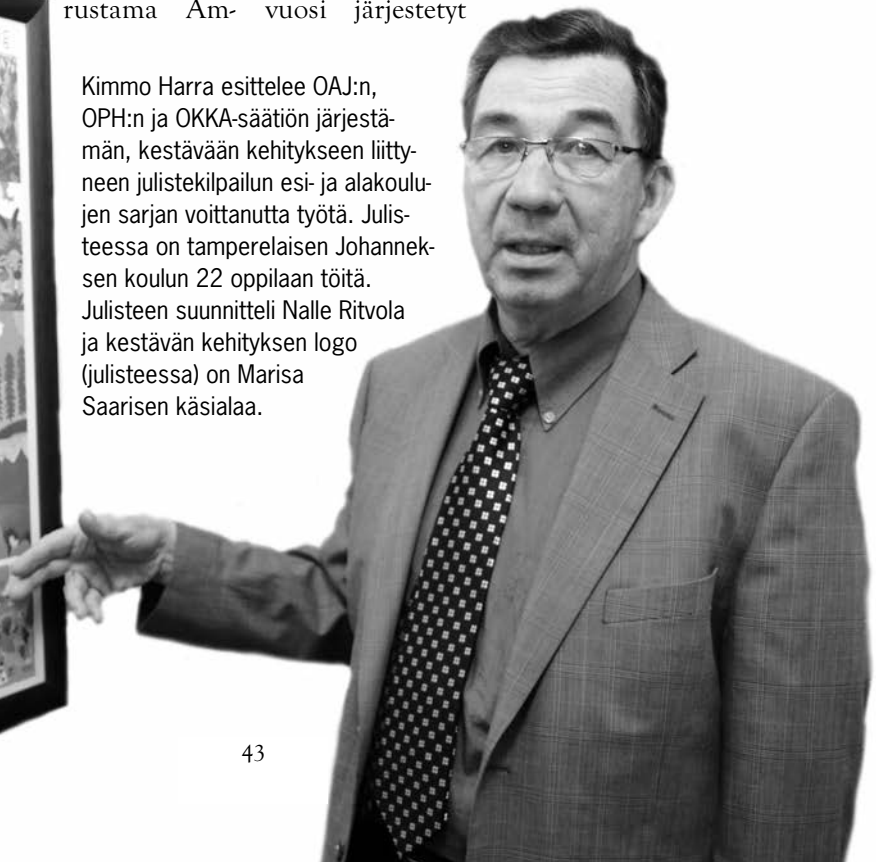
mattikasvatussäätiö sulautuivat toisiinsa.

- Tämän yhdistymisen taustalla oli koulutuksellinen kehityskulku, jonka mukana häipyi raja-aita yleissivistävän ja ammattisivistävän koulutuksen välillä. Säätiömme työsarka ulottuukin aina varhaiskasvatuksesta yliopistotasolle saakka.

OKKA-säätiön tarkoituksena on toimia opetus-, kasvatus- ja koulutusalojen kehittämiseksi, tieteellisen tutkimuksen edistämiseksi, vaikuttavuuden lisäämiseksi ja arvostuksen kohottamiseksi sekä taidekasvatuksen tukemiseksi. Harran mukaan säätiö on noudattanut tarkoitustaan muun muassa järjestämällä koulutusta ja tukemalla erilaisia tutkimushankkeita. Säätiö harjoittaa myös stipenditoimintaa.

- Merkittävä koulutustapahtuma on ollut joka toinen vuosi järjestetyt

Kimmo Harra esittelee OAJ:n, OPH:n ja OKKA-säätiön järjestämän, kestävään kehitykseen liittyneen julistekilpailun esi- ja alakoulujen sarjan voittanutta työtä. Julisteessa on tamperelaisen Johanneksen koulun 22 oppilaan töitä. Julisteen suunnitteli Nalle Ritvola ja kestäväan kehityksen logo (julisteessa) on Marisa Saarisen käsialaa.



Ammatilliset opettajapäivät, joka on kerännyt jopa yli 300 osanottajaa. Tällä hetkellä olemme mukana Joensuun yliopiston toteuttamassa uusiutuvaan energiaan liittyvässä tutkimushankkeessa.

Uusiutuva energia sopii hyvin aiheeksi tutkimusyhteistyölle, koska OKKA-säätiö on vuodesta 2000 lähtien kehittänyt maassamme ympäristösertifiointia ja kestäväen kehityksen kasvatus- ta. Sertifiointi on saanut kouluissa ja oppilaitoksissa erittäin hyvän vastaanoton. Säätiö panostaa yhteistyökumppaneidensa kanssa myös valtakunnalliseen oppilaitosten neuvontaan ja koulutukseen. Harra muistuttaa, että ensi vuoden alusta lähtien myönnetään vain kestäväen kehityksen kriteerien mukaisia sertifikaatteja.

- Mainittava on myös joka kolmas vuosi järjestetty Itämeren alueen opettajien kulttuurikisa. Se on tarkoitettu suomalaisille, ruotsalaisille ja virolaisille opettajille, Harra toteaa.

OKKA-säätiö on harjoittanut aktiivista julkaisutoimintaa. Koulutusta tai työelämää tavalla tai toisella sivuavien tietokirjojen lisäksi säätiö on toimittanut vuosikirjoja ja juhlakirjoja. Säätiön kustannustoiminnassa merkittävä tuote on ollut käsillä oleva Ammattikasvatuksen aikakauskirja, jota on julkaissut Ammattikoulutuksen tutkimusseura (OTTU ry) säätiön perustamisen jälkeen. Harra on kiitollinen opetus- ja kulttuuriministeriölle, joka on tukenut aikakauskirjan kustantamista alusta lähtien.

- Aikakauskirja täytti sen toimituksellisen aukon, jonka Ammattikasvatus-



- Haluan nähdä tulevat vuodet seuraavana vaiheena elämässäni, kolmantena ikänäni, 67-vuotias Kimmo Harra toteaa.

lehden lopettaminen jälkeensä jätti. Aikakauskirja ei liity samalla tavalla edunvalvontaan kuin edeltäjänsä. Selkeä ero on myös siinä, että aikakauskirja on tieteellinen julkaisu.

Harran mukaan aikakauskirjan alkuperäinen tavoite ”populääritieteellisyydestä” ei ole toteutunut kovinkaan hyvin, koska artikkeleiden kirjoittajina ovat etupäässä tieteen tekijät, joille välttämättä kirjoittaminen ei ole ollut luonteva. Aikakauskirja on kuitenkin onnistunut hyvin toisessa tärkeässä tavoitteessaan: palvelemaan ammattikasvatuksen tutkijoita, ammattikorkeakouluja ja toisen asteen ammatillisten oppilaitosten opettajia. Sijansa julkaisussa ovat saaneet myös työelämän henkilökoulutuksen ja ammatillisen täydennyskoulutuksen parissa työskentelevät.

- Toivon, että tulevaisuudessa aikakauskirja toimisi enemmän myös keskustelufoorumina. Lisäksi pyritään hyödyntämään internetiä enemmän. Tähän

asti verkossa on julkaistu esittely joka numerosta, mutta jatkossa sinne on tarkoitus koota myös aikaisemmin julkaistua aineistoa. Mahdollisesta verkkojulkaisusta ja sen luonteesta on myös keskusteltu.

- Olen kiitollinen kaikille yhteisyökumppaneille, joiden kanssa olen saanut olla tekemässä aikakauskirjaa. Kiitän myös julkaisun lukijoita. Uskon vakaasti, että Ammattikasvatuksen aikakauskirjalla on jatkossakin tärkeä rooli suomalaisessa koulutuskentässä.

Musiikki on seurannut Harraa koko elämän

Jäädessään eläkkeelle Kimmo Harra on toiminut jo lähes 40 vuoden ajan erilaisissa opetusalan työtehtävissä. Hän aloitti ammatillisen uransa Oriveden opiston kielenopettajan sijaisena. Harraa kiinnosti erityisesti aikuiskoulutus, minkä takia hän hankki itselleen sekä kansanopiston että kansalaisopiston opettajan ja rehtorin kelpoisuuden. Lisäksi hän suoritti kouluhallinnon keskimmäisen arvosanan.

Harra on toiminut opettajana hyvin erilaisissa opinahjoissa, joista mainittakoon Savonlinnan terveydenhoito-oppi-laitos ja Valkeakosken musiikkiopisto. 1980-luvun puolivälissä hän siirtyi Savonlinnan Oopperajuhlien koulutussäätön palvelukseen. Yhteys musiikkiin on seurannut Harraa koko hänen elämänsä ja työuransa ajan.

- Olen pienestä lähtien harrastanut pianonsoittoa. Oppikoulussa toimin koulun urkurina kuuden vuoden ajan. Suoritin koulunkäynnin ohella musiikinteorian peruskurssin ja ykköstutkinnon sekä opiskelin pianonsoittoa silloisessa Tampereen musiikkiopistossa. Jatkoisin harrastuspohjalta musiikkitieteen lukemista Tampereen yliopistossa.

Harran lahjakkuus pantiin merkille, sillä hänet valittiin edustamaan Tamperetta Suomen ja Ruotsin väliseen kulttuurimaaotteluun. Kisa oli korkeatasoinen, osallistuihan samaan kilpailuun Helsingin edustajana **Leif Segerstam**, josta tuli myöhemmin tunnettu kapellimestari, säveltäjä ja muusikko. Segers-



Kimmo Harra on jättänyt työpöytänsä Akavatalossa maaliskuun alussa. Eläkepäivinä hän paneutuu musiikkiharrastukseensa ja harkitsee terapiavastaanoton perustamista.

tam sijoittui kisassa toiseksi ja Harra viidenneksi.

- Minusta ei kuitenkaan tullut pianistia kuten pianonsoiton opettajani oli toivonut. Viime aikoina olen jälleen alkanut elvyttää soittoharrastustani. Olen muutaman vuoden ajan soittanut urkua ja ottanut siihen myös oppitunteja Huopalahdessa.

Musiikkiin liittyi myös Harran väitöskirjan aihe. Hän väitteli kasvatustieteiden tohtoriksi vuonna 2004 aiheenaan ”Muusikoiden epäsuotuisat stressikokemukset ja niiden hallinta”. Tutkimusta varten haastateltiin muiden muassa Suomen Kansallisopperan ja Tampereen kaupunginorkesterin ammattimuusikoita.

- Stressitutkijoilla on yleensä omia kokemuksia stressistä. Olen itsekin aina jännittänyt esiintymistä, joten minulla oli tutkimukseeni myös henkilökohtainen intressi.

Väitöstutkimuksen keskeisenä viitekehystenä ja stressikokemusten jäsentäjänä toimi **Lauri Rauhalan** ihmiskäsitys, jota kohtaan Harra tuntee olevansa suuressa kiitollisuudenvelassa monessakin mielessä. Valmistuttuaan neljän vuoden koulutuksen jälkeen ylemmän erityistason psykoterapeutiksi hän on terapeutin työssään voinut nojata myös Rauhalan ajatuksiin.

- Vierastan hieman ajatusta vanhuuseläkkeelle jäämisestä. Haluan nähdä tulevat vuodet pikemminkin seuraavana vaiheena elämässäni, kolmantena ikänäni. Olen valmistautunut siihen hakeutumalla sijaiskanttorikoulutukseen ja harjoittelemalla soittamaan kirkon uruilla.

- Harkitsen myös pienen vastaanoton perustamista, jolloin pääsisin hyödyntämään psykoterapeutin koulutustani. Ajatukseni on, että voisin tulevaisuudessa levittää ihmisten keskuuteen toivoa sanoin ja sävelin, Harra paljastaa suunnitelmiaan.

Markku Tasala

Lapin yliopistossa koulutetaan tarinamestareita

Lapin yliopistossa Rovaniemellä tarjotaan maassamme ainutlaatuista ammatillista matkailualaan liittyvää täydennyskoulutusta. Toissasyksynä käynnistyneestä tarinamestari-koulutusohjelmasta on tähän mennessä valmistunut jo 13 matkailuosaajaa. Mestari-sana ei ole tuulesta temmattu. Kurssilla opiskellut muoniolainen matkailuyrittäjä Jari Rossi voitti tarinan-kerronnan Suomen mestaruuden viime vuonna.

Tarinamestari-koulutusohjelma (TarinaMesta) on suunnattu erityisesti matkailun parissa työskenteleville henkilöille, joilla voi olla yrittäjätaustaa ja jotka ovat jo hankkineet Lapin sekä lappilaisen arkielämän tuntemusta. Heidän toivotaan myös tuntevan maakunnan elinkeinoja ja olevan kiinnostuneita vanhan Lapin kulttuureista.

Koulutus edellyttää osallistumista kerran kuussa eri puolilla Lappia järjes-

tettäviin kahden päivän lähiopetusjaksoihin. Niiden välillä tehdään etäopin-toja verkossa.

TarinaMestan tieteellisen johtajan, Lapin yliopiston kasvatustieteen professorin **Esa Poikelan** mukaan kurseille on hakeutunut värikäs kirjo matkailualan ammattilaisia, joiden joukosta on löytynyt muiden muassa käsityö-, luontaistuote- ja matkailuyrittäjiä, pari ammattishamaania, kullankaivaja ja lastenkirjailija.

Sekä ensimmäiseltä kurssilta että



Esa Poikela toivoo, että tarinamestari-koulutusta voitaisiin tavalla tai toisella myöhemmin jatkaa Matkailualan tutkimus- ja koulutusinstituutissa tai Tarinamestarit-yhdistyksen organisoimassa toiminnassa.

viime syksynä käynnistyneeltä toiselta kurssilta, jolle valittiin alun perin 27 opiskelijaa, putosi heti alkuvaiheessa kymmenkunta opiskelijaa pois. Poikelan mielestä se on tuttu ilmiö aikuiskoulutuksessa: kun havaitaan, että opiskelu vaatiiikin todellista paneutumista ja työntekoa, vain sitoutuneimmat jäävät.

Koulutus perustuu ongelmaperustaiseen oppimiseen, PBL-pedagogiikkaan, jonka uranuurtajana Esa Poikela maasamme tunnetaan. Koulutuksessa ei käytetä ulkopuolisia kouluttajia ollenkaan, minkä takia opiskelijoiden oma tiedonhankinta korostuu.

– Emme saa varastaa oppimisprosessia näiltä oppijoilta. Jos he eivät hanki tietoa ja rakenna omaa tarinaansa

itse, niin silloinhan he vain jäljittelevät, eikä osaaminen syvene, Poikela väittää.

Lähiopetusjaksoilla toteutettavissa tietoverstaissa jaetaan aina uudet ongelmat ja esitellään oppijoiden omaan tiedonhankintaan perustuvat ratkaisut edellisellä lähijaksolla annettuun ongelmaan. Tarinapajoissa hiotaan omaa esitystä kameran edessä, jonka jälkeen siitä tarjoavat palautteen välittömästi ohjaajat, kurssitoverit ja kertoja itse.

– Kun aikuinen oppii oppimaan ja arvioimaan omaa suoritustaan, niin sillä tavalla hankittu osaaminen myös pysyy. Näin he saavat valmiuksia kehittää tarinamestareina itseään jatkuvasti.

Sisältöturisti ei työdy pelkästään elämykseen

Esa Poikela on aina ollut kiinnostunut aikuisten oppimisesta ja työskennellyt erilaisissa aikuiskoulutustehtävissä. Hän toimi tutkijana ja opettajana Tampereen yliopistossa vuodesta 1989 alkaen toistakymmentä vuotta. Poikela hoiti 2000-luvun alkupuolella kahta määrääikaista professuuria, toimien ensin aikuiskasvatuksen ja sitten kasvatustieteen professorina.

Poikelan tutkimustyö on painottunut muun muassa aikuiskoulutusorganisaatioihin, työssäoppimiseen, ongelmaperustaiseen oppimiseen ja yliopistopedagogiikkaan. Väitöskirja käsitteli kontekstuaalista oppimista.

Hän kiinnostui puolenkymmentä vuotta sitten Lapin yliopistossa avautuneesta kasvatustieteen professuurista erityisesti sen alanmäärityksen vuoksi, jossa korostuivat työelämäyhteys ja organisaatitieteet.

Kolme vuotta sitten Poikela tutustui hänen kurssilleen hakeutuneeseen kemijärveläiseen toimittajaan ja tietokirjailijaan **Tapani Niemeen**, joka oli kirjoittanut paljon Lapin matkailusta ja myös kouluttanut matkailuyrittäjiä. Niemen mielestä matkailun ammatillaiset tekivät työtään puutteellisen tiedon varassa. Monet matkailutuotteet perustuvat tarinoihin, joiden taustaa ja kiinnekohtaa arkielämään ei kuitenkaan tunnettu riittävän hyvin.

- Hän oli kaivannut pedagogista mallia, jolla kyettäisiin syventämään matkailuammattilaisten tietämystä. Päätimme tilaisuuden tullen yhdistää kaksi asiaa, tarinankerronnan perinteen ja ongelmaperustaisen oppimisen, Poikela kertoo.

- Tarinamestari-koulutus lähti siitä ajatuksesta, että perinteinen matkailu on kovasti luontoa kuluttavaa ja resursseja vaativaa. Pyrimme löytämään sellaisia sisältötuotannon malleja, jotka noudattaisivat kestävän matkailun periaatteita.

Etsiessään koulutukselle tieteellistä pohjaa ja ideaalitasoa Poikela kehitteli myös restoratiivisen matkailun käsitettä. Käsite on peräisin ympäristöpsykologiasta, missä sillä tarkoitetaan yksilön ja ympäristön välisen suhteen muototumista. Pyrkimystä sopusointuun ympäristön kanssa restoratiivisesta näkökulmasta ovat tutkineet erityisesti kanadalaiset **Stephen** ja **Rachel Kaplan**.

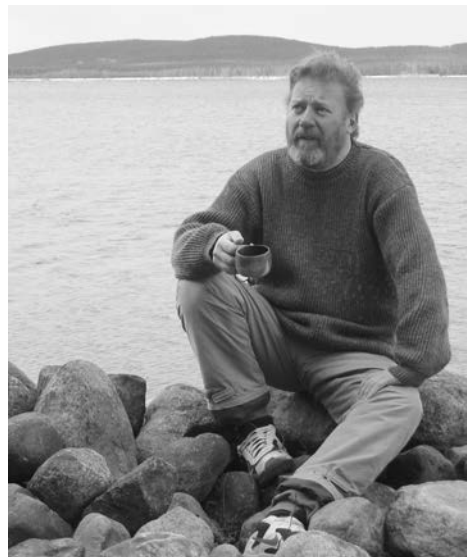
Tapani Niemi on suhtautunut kriittisesti lappilaiseen matkailuun, jossa "elämystalous" on pahimmillaan johtanut "ryöstötalouteen", missä ei ole kunnioitettu pohjoisia juuria.

- Restoratiivisuudellahan tarkoitetaan elpymistä ja voimien palauttamista. Ihminen haluaa luontaisesti olla tasapainossa ympäristönsä kanssa.

- Tästä me tulemme oppivaan matkailuun. Ihmiset haluavat kokea ja tietää ja matkailevat sen takia. Oivalluksemme oli se, että turisti ei tyydy pelkästään elämyksiin vaan haluaa päästä syvemmälle ympäristöön, olipa se luontoa tai kulttuuria. Hän haluaa esimerkiksi saada käsityksen siitä, miten Lapissa eletään ja miten täällä tullaan toimeen.

- Oppivaa matkailua toteuttava turisti palaa matkalta viisaampana kuin lähtiessään. Hän on oppinut jotakin itsestään ja ympäristöstään, mutta ennen kaikkea hän on oppinut jotakin itsensä ja ympäristön suhteesta, Poikela pohtii.

- Jos ihmisen oma elinympäristö on vaativa, siinä selviytyäkseen ihmisen on kehitettävä itseään. Joskus vaatimukset ylittävät yksilön kyvyn selvitä haasteista yksin.



Tässä on kosketuspintaa myös restoratiiviseen sovitteluun, jossa pyritään riitelevien osapuolien kesken yhteiseen sopimukseen sovittelijan johdolla. Sopimukseen pääseminen edellyttää sitä, että molemmat osapuolet ymmärtävät omat vaikuttimensa. Kun mennään konfliktin ytimeen, tällaisessa prosessissa voivat oppia niin rikolliseen tekoon syyllystynyt kuin teon uhrikin. Tärkeintä on ehkäistä teon toistuminen. Poikelan ohjauksessa aiheesta väittelee piakkoin itsekin vuosikausia sovittelijana toiminut **Timo Pehrman**.

Vaihtelevat asiakastilanteet vaativat vahvaa tietopohjaa

Tapani Niemi on kerännyt parikymmenen vuoden ajan suullista lappilaista kansanperinnettä ja historiaa. Hänellä on pitkä kokemus radiotyöstä, joka on antanut hänelle eväitä myös kouluttaa esiintymiseen. Niemen mielestä sodanjälkeinen modernisaatio tuhosi historiatietoisuuden ja juuret menneeseen. Moni Lapin matkailun parissa työskentelevä on joko paluumuuttaja tai etelän kasvatti, jolla ei ole omakohtaista kokemusta siitä, mitä hän asiakkailleen kertoo.

– Tarinamestari-koulutuksessa opitaan kadonnutta perinnettä ja muutetaan sitä tarinoiden muotoon. Tältä kurssilta valmistuneet eivät kuitenkaan ole papukaijoja, jotka toistavat mekaanisesti vanhoja tarinoita, vaan he luovat koko ajan vanhan pohjalta uutta, Niemi painottaa.

– Asiakastilanteet ovat vaihtelevia, joten kertojan on kyettävä mukautumaan niiden luomiin yllätyksiin tai olosuhteisiin. On osattava muuttaa lennosta kertomusta tai aihetta. Sellaiseen

Ongelmaperustainen oppiminen levisi erityisesti ammattikorkeakouluihin

Ongelmaperustainen oppiminen (Problem-Based Learning, PBL) rantautui Suomeen ja Tampereen yliopiston lääketieteen opetukseen 1990-luvun alussa. Myös Pirkanmaan terveydenhuolto-oppilaitoksessa virisi 1990-luvulla kiinnostus PBL:ää kohtaan fysioterapian opetuksessa. Siihen haettiin mallia lähinnä Linköpingin yliopistosta.

Tällä hetkellä PBL on laajasti käytössä eri koulutusaloilla. Lääke- ja terveystieteen opetuksesta alkaneet toetukset ovat laajentuneet sosiaalialan, liiketalouden, metsä- ja puutalouden sekä tekniikan koulutukseen erityisesti ammattikorkeakouluissa.

– Jos jossakin, niin ammatillisessa koulutuksessa on kysymys siitä, että opiskelijoiden pitää oppia ratkaisemaan ongelmia. On opittava suunnittelemaan yhdessä, hankkimaan tietoa, hallitsemaan resursseja ja tekemään yhteistyötä.

– Loppujen lopuksi substanssiosaaminen on vain osa sitä oppimista. Se opitaan helpommin kuin kaikki muu. Kokonaisuuteen tarvitaan toiminnallista pedagogiikkaa, toteaa professori Esa Poikela.

PBL:n lisäksi on muitakin mahdollisuuksia toteuttaa kyseistä pedagogiikkaa. Ammattikorkeakouluissa on kokeiltu tiimiakatemiaa ja projektioppimista. Nämä toteutustavat eivät ole Poikelan mielestä millään tavalla ristiriidassa PBL:n kanssa, vaan ne päinvastoin täydentävät toisiaan.

– Mutta PBL:ssä on se hyvä puoli, että kun se organisoidaan kouluun opetussuunnitelman tasolla, se tuottaa pysyvän muutoksen. Aikaisemmat muut kokeilut olivat opettajakohtaisia, jolloin menetelmä usein lähti talosta kyseisen opettajan mukana.

Toisen asteen ammatillisessa koulutuksessaakin pedagogiikka on saanut jalansijaa. Lapin ammattopiston hyvinvointialan koulutus on kokonaan organisoitu PBL:n pohjalta. Yliopistoissa on toteutettu yksittäisiä PBL-koulutusohjelmia eri tieteenaloilla. Tampereen yliopistossa on lääketieteen ja varhaiskasvatuksen opetusohjelmat rakennettu ongelmaperustaisen opetussuunnitelman pohjalta.

ProBell-ryhmä edisti PBL-koulutuskokeiluja

Tampereen yliopistossa perustettiin PBL-pedagogiikan soveltajien ja tutkijoiden yhteiseksi foorumiksi ProBell-tutkimus- ja kehittämissyhmä vuonna 2001. Alussa Esa Poikela toimi ryhmän puheenjohtajana. Hänen vaimonsa **Sari Poikela**, joka ensimmäisenä maassamme väitteli ongelmaperustaisesta pedagogiikasta, työskenteli sihteerinä.

Ryhmä sai rahoitusta vuosina 2002–2006 toteutuneesta Suomen Akatemian Life as Learnig -tutkimusohjelmasta. Kymmenen vuoden aikana ryhmä on järjestänyt vuotuisen kansallisen PBL-konferenssin, johon on osallistunut myös kansainvälisiä asiantuntijoita ja tutkijoita. Tampereen yliopiston lisäksi ProBell-ryhmä on edistänyt PBL-kokeiluja myös muissa yliopistoissa ja ammattikorkeakouluissa.

Ongelmaperustaista pedagogiikkaa on kehitetty ja levitetty ESR-rahoitteisten hankkeiden turvin. Tampereen yliopistossa organisoitiin vuosina 2002–2005 ongelmaperustaisen oppimisen PD-opinnot (PBL-PD), joihin osallistui opettajia eri puolilla Suomea sijaitsevista ammattikorkeakouluista. Vastaavanlainen hanke, ongelmaperustainen oppiminen ja tietoverkot (PBL-IT), toteutettiin 2004–2006.

Kolmas ESR-rahoitteinen ja PBL-pedagogiikkaan perustuva hanke, Tarinamestarien koulutusohjelma (2009–2011), on käynnissä Lapin yliopistossa.

Tampereen yliopiston lääketieteen tiedekunta on saanut kolmeen otteeseen opetusministeriön laatupalkinnon PBL-kehittämistyöstään. Laatupalkinnolla on palkittu myös saman yliopiston varhaiskasvatuksen yksikkö ja Pirkanmaan ammattikorkeakoulun fysioterapiakoulutus. Tampereen yliopisto on puolestaan palkinnut ProBell-ryhmän opetuksen kehittämistyöstä.



Irene Kangasniemen valmistama perinteinen lapinrumpu, joka on hänen mukaansa ”vanhan Lapin google ja internet”.

joustavuuteen kykenee vain vahvan tietopohjan turvin.

TarinaMestan ensimmäiseltä kurssilta valmistuneella, Kemijärvellä syntyneellä käsityötaitelijalla **Irene Kangasniemellä** on työhönsä vahva kokemus ja opiskelupohja. Valmistuttuaan askarteluohjaajaksi hän opiskeli ensin Lapin korkeakoulussa opettajaksi ja sitten Taide-teollisessa korkeakoulussa kuvaama- taidon opettajaksi. Hän on opettanut kädentaitoja ja kuvataidetta kohta 30 vuoden ajan.

Kangasniemellä on myös aikaisempaa matkailualan yliopistotason koulutusta. Hän kertoo saaneensa tarinames- tari-koulutuksesta eväitä loppuelämäksi. Hän arvosti erityisesti erilaisia tiedon- hankintamentelmiä, joihin he ovat opis- kelussaan tutustuneet. Kun hän esimer- kiksi valitsi itselleen työtehtäväksi Lapin pidot, hän kävi haastattelemassa iäkkäitä ihmisiä ja sai tallennettua ikivanhoja ruuanvalmistusmenetelmiä.

Kangasniemellä on ollut puolisonsa **Arin** kanssa yhteinen matkailuyritys jo 15 vuoden ajan Rovaniemen Nivankylässä. Hän kutsuu itseään ”näpernömiksi”, joka osaa vähän kaikkea. Hän loihtii koivuntuohesta takin, lakin tai lipon. Porosta hän käyttää kaiken, palottelee poronlihat porovelliin, näskää nahan ja neuloo siitä erärepun tai pusukan. Luista hän muotoilee koruja ja onnen amuletteja.

Kangasniemellä on poikkeuksellinen osallistava tapa ohjata käsityöpajaansa tulevia turistiryhmiä. Hän opettaa asiakkaat valmistamaan itse omat matkamuistonsa kertoen samalla esineisiin ja niiden valmistukseen liittyviä tarinoita. Varsinkin japanilaiset ovat hurmaantuneet, kun ovat päässeet koskemaan, tekemään, haistamaan ja maistamaan.

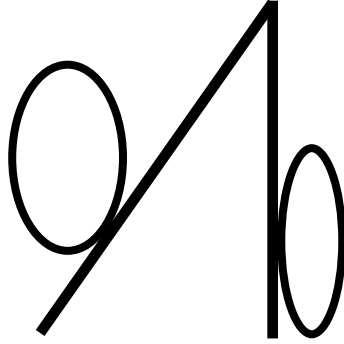
– Japanilaiset ovat taitavia, mutta täytyy pitää huoli siitä, etteivät he menetä kasvojaan. Tehtävä ei saa olla liian vaikea. Olen tehnyt heidän kanssaan himmeleitä ja sarvitöitä. Jos mahdollista, käymme metsästä poimimassa mustikoita ja leivomme niistä piirakan.

Kangasniemi kertoo kurssilaisten arvostaneen niin paljon yhteisiä koke- muksiaan, että he päättivät perustaa Tarinamestarit-yhdistyksen, johon he toivoivat jäseniksi myös myöhemmin valmistuvia tarinamestareita. Tällainen verkottuminen merkitsee paljon paitsi sosiaalisesti myös ammatillisesti.

– Meillä on kaikilla jonkin alan erityistaitoja, joten voimme aina apua tarvitessamme kääntyä toistemme puoleen. Kun joku tarvitsi esiintymisessään tiettyä pukua, niin minä valmistin hänelle sellaisen.

Markku Tasala

OAJ:n Ammatilliset Opettajat - OAO ry.



www.oao.fi

Kohti luovaa ja innovatiivista oppimista

Heinilä & Kalli & Ranne (toim.)2009.

Tutkiva oppiminen ja pedagoginen asiantuntijuus

Kustantajat: OKKA-säätiö ja
Tampereen ammattikorkeakoulu/
Tampereen ammatillinen opettajakorkeakoulu

• Kirja työyhteisöjen kehittäjille ja kouluttajille,
kasvatus- ja opetusalan henkilöstölle sekä opiskelijoille.

• Hinta 24 € (sis. toimituskulut)

• **Tilaukset:** anne.karki@oaj.fi



Koulutuksen tutkimuslaitoksen uutuusjulkaisuja

Kari Törmäkangas & Timo Törmäkangas
Osioanalyysi testien arvioinnissa

Erialaisten taitoja, tietoja ja asenteita mittaavien testien ja kyselyjen määrä on viime vuosina kasvanut huomasti. Kirjassa esitellään käytetyimmistä kyselyjen analyysimenetelmistä klassinen osioanalyysi, Raschin malli sekä moniparametriset logistiset mallit. Analyysimenetelmien käyttöä havainnollistetaan esimerkein erilaisissa testitilanteissa Winsteps-, Facets- ja Bilog-ohjelmistoilla. Kirja on tarkoitettu tutkijoiden, opiskelijoiden, tutkimuslaitosten ja markkinointitutkimusyritysten käyttöön sekä osioanalyysin oppikirjaksi.

2009. 288 sivua. 29 e. Tilauskoodi D091.



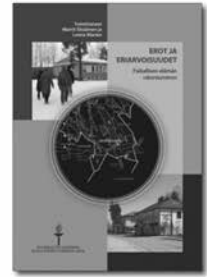
Martti Siisiäinen & Leena Alanen (toim.)

Erot ja eriarvoisuudet

PAIKALLISEN ELÄMÄN RAKENTUMINEN

Teoksessa sovelletaan ensi kertaa Suomessa bourdieulaista sosiologista lähestymistapaa laaja-alaisesti paikallisuuden ja paikallisten pääomien tutkimukseen. Kirja on ainutlaatuinen pienen keskisuomalaisen paikallisyhdyskunnan kuvaus. Kirjoittajat esittelevät eriarvoisuuden rakentumista ajassa ja paikassa sekä analysoivat erilaisten resurssirakenteiden merkitystä paikallisyhteisössä elävien lasten, nuorten ja eri-ikäisten aikuisten arjen käytännöissä. Kirja on tarkoitettu erityisesti yhteiskunta- ja kasvatustieteilijöille sekä paikallisuuden tutkimisesta kiinnostuneille.

2009. 309 sivua. 29 e. Tilauskoodi D090.



Timo Aarrevaara & Taina Saarinen (toim.)

Kilvoittelusta kilpailuun?

ARTIKKELIKOKOELMA KORKEAKOULUTUTKIMUKSEN JUHLASYMPOSIUMISTA 25.–26.8.2008

Eurooppalaisen korkeakoulualan toteutuminen merkitsee suomalaisille korkeakouluille kasvavia kilpailukyvn vaatimuksia. Tämä kirja avaa näkemyksiä kilpailun ja kilvoittelun elementteihin korkeakoulupolitiikassa, korkeakoulupedagogiikassa ja opiskelijavirtojen liikkeissä. Kirjoittajina on edustava joukko sekä pitkän linjan korkeakoulututkijoita että uusia kentänvaltaajia. Kirja on tarkoitettu korkeakoulutuksen tutkijoille, toimijoille ja päätoksentekijöille.

2009. 238 sivua. 27 e. Tilauskoodi D089.



Raija Hämäläinen

Designing and Investigating Pedagogical Scripts to Facilitate Computer-Supported Collaborative Learning

Computer-supported collaborative learning (CSCL) appears to provide a promising social approach to foster learning. This study provides knowledge of collaboration scripts as a pedagogical method to facilitate group processes in virtual environments in authentic educational contexts. The findings indicate that scripts as external support can help students proceed in solving learning tasks.

Julkaisu on saatavissa vain verkosta: <http://ktl.jyu.fi/img/portal/13820/t024.pdf>

2008. 88 s. Verkkojulkaisu.



Birgitta Mannila, Raija Hämäläinen, Kimmo Oksanen (toim.)

Pelaa ja opi

RÄÄTÄLÖITYJÄ VERKKOPELEJÄ AMMATILLISEEN OPPIMISEEN

PedaGames-hankkeessa toteutettiin kolme erilaista 3D-oppimispeliä käytettäväksi ammatillisessa koulutuksessa. Tässä julkaisussa kuvataan toteutettuja pelejä ja niistä saatuja tutkimus-tuloksia. Lisäksi julkaisussa tarkastellaan myös laajemmin uusien teknologioiden käyttöä apuna ammatillisessa koulutuksessa. Julkaisu kannustaa ja rohkaisee opettajia käyttämään oppimislejää opetuksen tukena. Julkaisu on saatavissa verkosta http://ktl.jyu.fi/ktl/julkaisut/luettelo/vuosi_2007/d086. Saatavilla rajoitetusti myös painettuna toimituskulujen hinnalla.

2007. 88 s. Tilaukoodi D086.



aiempia julkaisuja

Marja Kankaanranta, Anna Grant, Pirjo Linnakylä (toim.): e-Portfolio. Adding Value to Lifelong Learning. 2007. 303 s. 29 e. Tilaukoodi D082.

Leena Alanen, Veli-Matti Salminen, Martti Siisiäinen (toim.): Sosiaalinen pääoma ja paikalliset kentät. 2007. 249 s. 27 e. Tilaukoodi D081.

Maarit Virolainen, Sakari Valkonen: Kiireavusta innovatiivisten tietoyhteisöjen vahvistamiseen. Ammattikorkeakoulujen työelämäkumppanit ja yhteistyö harjoittelujen järjestämiseksi. 2007. 117 s. 23 e. Tilaukoodi G039.

Pasi Savonmäki: Opettajien kollegiaalinen yhteistyö ammattikorkeakoulussa. Mikropoliittinen näkökulma opettajuuteen. 2007. 200 s. 26 e. Tilaukoodi T023.

Ellen Piesanen, Ulla Kiviniemi, Sakari Valkonen: Opettajan koulutuksen kehittämisohjelman seuranta ja arviointi. Opettajien täydennyskoulutus 2005 ja seuranta 1998–2005 oppiaineittain ja oppialoitain eri oppilaitosmuodoissa. 2007. 244 s. 26 e. Tilausnumero G038.

Päivi Vuorinen, Sakari Valkonen: Korkeakoulutuksesta työelämään. Työhön sijoittuminen ja työelämävalmiudet kaupan ja tekniikan alalla. 2007. 182 s. 25 e. Tilaukoodi G037.

Seija Nykänen, Merja Karjalainen, Raimo Vuorinen, Lea Pöyliö: Ohjauksen alueellisen verkoston kehittäminen – poikkihallinnollinen ja moniammatillinen yhteistyö voimavarana. 2007. 280 s. Saatavana vain verkosta osoitteesta: http://ktl.jyu.fi/ktl/julkaisut/luettelo/vuosi_2007/g034.

Jani Ursin, Jussi Välimaa (toim.): Korkeakoulutus teoriassa. Näkökulmia ja keskustelua. 2006. 252 s. 27 e. Tilaukoodi D080.

Raimo Vuorinen, Sakari Saukkonen (Eds.): Guidance Services in Higher Education. Strategies, Design and Implementation. 2006. 187 s. 26 e. Tilaukoodi D079.

Matti Vesa Volanen: Filoteknia ja kysymys sivistävästä työstä. 2006. 115 s. 23 e. Tilaukoodi D077.

TILAUKSET:

puh. (014) 260 3220, fax (014) 260 3241,
e-mail: ktl-asiakaspalvelu@ktl.jyu.fi
www.ktl-julkaisukauppa.fi

Toimituskulut: 5,00 – 8,00 e / tilaus. Hinnat sis. alv:n (julkaisut 8 %, videot, CD:t ja lehtien irtonumerot 22 %). Myynti valtion laitoksille on verotonta.

Marja-Leena Stenström, Kati Laine (Eds.): Quality and Practice in Assessment. New Approaches in Work-Related Learning. 2006. 176 s. 26 e. Tilaukoodi D078.

Anna Raija Nummenmaa, Jouni Välijärvi (toim.): Opettajan työ ja oppiminen. 2006. 285 s. 28 euroa. Tilaukoodi D076.

Timo Aarrevaara, Jatta Herranen (toim.): Mikä meitä ohjaa? Artikkelikokoelma Jyväskylässä 5.–6.9.2005 järjestetystä korkeakoulutuksen tutkimuksen IX symposiumista. 2006. 327 s. 29 e. Tilaukoodi D075.

Matti Vesa Volanen: Opiskeleva Keski-Uusimaa. Toisen asteen koulutuksen kehittäminen Kuuma-kunnissa ja Sipoossa. 2006. 95 s. 22 e. Tilaukoodi G033.

Kolawole Raheem, Pekka Kupari, Johanna Lasonen: Towards Science Education for Sustainable Development in Developing Countries. A Study of Ethiopia, Ghana and Nigeria. 2006. 72 s. 21 e. Tilaukoodi G032.

Merja Karjalainen & Helena Kasurinen (toim.): Ohjauksen toimintakulttuurin muutos alueellisessa yhteistyössä. Oppilaan- ja opinto-ohjauksen kehittämishankkeen raportti. 2006. 205 s. 25 e. Tilaukoodi G031.

Marja-Leena Stenström, Kati Laine (Eds.): Towards Good Practices for Practice-Oriented Assessment in European Vocational Education. 2006. 68 s. 21 e. Tilaukoodi G030.

Maarit Virolainen: Osaamista rakentamassa. Ammattikorkeakoulut harjoittelujen ja työelämäyhteistyön kehittäjinä. 2006. 131 s. 23 e. Tilaukoodi G027.

Raimo Vuorinen: Internet ohjauksessa vai ohjaus internetissä? Ohjaajien käsityksiä internetin merkityksestä työvälineenä. 2006. 245 s. 26 e. Tilaukoodi T019.



JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO
KOULUTUKSEN TUTKIMUSLAITOS



OKKA -säätio ja Savonlinnan oopperajuhlat järjestävät

Torstaina 21.7.2011 Savonlinnassa

Ooppera -henkisen huippuseminaarin

Opettajan laaja-alainen sivistys – tie maailman estradeille

Seminaari klo 13.00 – 15.00,
Savonlinnan Opettajakoulutuslaitos, Aino-sali

Aiheesta keskustelevat mm. presidentti **Martti Ahtisaari**,
oopperalaulaja **Jorma Hynninen**, oopperanjohtaja **Jan Hultin**
ja rehtori **Pekka Huttunen**.

Seminaarin juontaa **Pauli Aalto-Setälä**

•

Laivaristeily klo 16.45 – 18.45 Olavinlinna
Buffet-päivällinen

•

Ooppera klo 19.00 – 21.45
Puccini: Tosca

•

Hinta: 242 €/hlö

(sisältäen seminaariohjelman, laivaristeilyn, buffet-päivällisen,
oopperalipun ja väliaikatarjoilun)

Varmista osallistumisesi ja varaa paikkasi ajoissa!

Seminaari-ilmoittautumiset: sales@operafestival.fi
Hotellivaihtoehdot verkkokaupastamme www.oopperajuhlat.fi





Savonlinnan Oopperajuhlat 1. – 27.7.2011

DON GIOVANNI

LOHENGRIN • TOSCA • DON CARLO

PSALMUS HUNGARICUS & HERTTUA SINIPARRAN LINNA

KYLLÄ OOPPERAJUHLILLA SAA NUKKUAKIN.

Savonlinnan Oopperajuhlien ajaksi on helppo varata hotellihuone. Täysin toinen asia sitten on, kuinka paljon oopperahumussa tulee nukkuttua. Oopperajuhlien verkkokaupasta löydät erilaisia majoitusvaihtoehtoja luonnon helmasta ja keskustan sykkeestä.



Hotelli Herttua
Miellyttävät puitteet luonnon-
kauniissa ympäristössä Keri-
mäellä. Mahdollisuus saunoa
savusaunassa ja ihastella Puru-
veden kirkkautta.
2 hb/alk. 137 €, sis. aamiaisen



Hotelli Kruunupuisto
Suomen kansallismaismissa
Punkaharjulla sijaitseva
kylpylä-hotelli. Myös Retretti
ja Metsämuseo Lusto ovat
kivenheiton päässä.
2 hb/149 €, sis. aamiaisen



Best Western Spahotel Casino
Aivan Savonlinnan keskustassa
ja kuitenkin omalla saarella
sijaitsevasta hotellista on helppo
piipahtaa kaupungilla tai nauttia
omasta rauhasta.
2 hb/alk. 139 €, sis. aamiaisen



Villa Ooppera
Enemmän tilaa ja kodinomaista
asumista tarjoavat Villa Ooppera
-huoneistot sijaitsevat Kasinon-
saarella Savonlinnan keskustassa.
Huoneistot kuudelle alk. 850 €

OKKA-SÄÄTIÖN HYVÄT KIRJAT



Raili Gothónin ja Arja Kosken toimittaman kirjan kirjoittajat kertovat artikkeleissaan työnohjauksesta sosiaali-, terveys-, kasvatusta- ja kirkon alan työstä. Työnohjaus hahmottuu kirjassa keskeiseksi yhdeksi oppimisen paikaksi ja ammattikorkeakoulun aluekehitystyön menetelmäksi muuttuvissa organisaatioissa ja työyhteisöissä. Se luorakenteen ja tilan reflektoinnille ja kehittämiselle. Työnohjauksen hyödyntäminen näyttäytyy kirjassa myös eettisenä valintana, joka mahdollistaa koko työyhteisön oppimisen ja kehittämisen.

20 €

 kpl

Kirja on tarkoitettu kaikille työnohjauksesta ja sen kehittämisestä kiinnostuneille ammattilaisille. Kirjaa voidaan hyödyntää korkeakouluissa työnohjaukseen, työyhteisöjen kehittämiseen ja johtamiseen liittyvässä opetuksessa. Työyhteisöjen kehittäjille ja johtajille kirja tarjoaa välineitä kokemuksellisuuden ja dialogisuuden, moniäänisyyden ja eettisen pohdinnan mahdollistamiseen arjen työssä – tilan luomiseksi työnohjauskelle.

Theoretical Understandings for Learning in the Virtual University nostaa esille tärkeän kysymyksen, kuinka ohjata virtuaaliyliopiston opiskelijoita kehittymään aktiivisiksi ja itseohjautuviksi oppijoiksi. Kirjan pääpaino on oppimisen teoreettisessa ymmärtämisessä oppijan ja teknologisen ympäristön vuorovaikutuksen näkökulmasta.

25 €

 kpl


Ammattikasvatuksen aikakauskirja.

Vaikka lehti perustuu tutkimustietoon, se ei ole perinteinen tieteellinen aikakauskirja. Sen tarkoituksena on toimia ammattikasvatuksen tutkijoiden foorumina ja tarjota alan tutkimustieto ammattikasvatuksen kentän käyttöön, opettajille, elinkeinoelämän ja henkilöstöhallinnan edustajille.

Päätoimittaja: Dosentti Petri Nokelainen.

Julkaisija:

Ammattikoulutuksen tutkimusseura OTTU ry.

Vuosikertojen 1999 - 2006 lehdet myydään hintaan 1,20 €/lehti niin, että tilaukset tehdään 10 kappaleen pakettina (= 12 €/pkt). Lehdet voi valita vapaasti em. vuosikerroista. Lehtien teemat on nähtävissä säätiön kotisivuilla www.okka-saatio.com Aikakauskirja-sivulla.



20 € 4nroa (07)

 kpl


20 € 4nroa (08)

 kpl


20 € 4nroa (09)

 kpl


20 € 4nroa (10)

 kpl

2011

20 € 4nroa (11)

 kpl

Ammatillisten opettajakorkeakoulujen yhdessä toimittamassa ja OKKA-säätiön kustantamassa kirjassa paneudutaan sosiaalisen median ja mobiilin teknologian avaamiin mahdollisuuksiin oppimisessa ja oppimiseen liittyvässä verkostomaisessa yhteistyössä. Julkaisun kirjoittajat ovat opettajia ja opettajankouluttajia sekä kokeneita verkko-opetuksen asiantuntijoita.

Artikkeleissa käsitellään sosiaalisen median, mobiilin ohjauksen ja oppimisen sekä verkostoyhteistyön merkitystä erityisesti ammatillisen oppimisen ja ammatillisen opettajakoulutuksen kontekstissa, mutta myös laajemmin koulutukseen ja yhteiskuntaan liittyvänä ilmiönä.

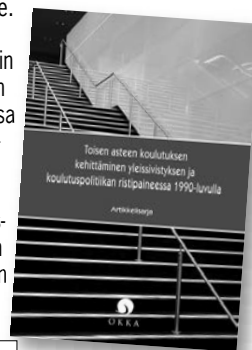
25 €

 kpl


Raija Meriläisen ja Minna Vuorio-Lehden toimittama kirja on säätiön vuosikirja 2011. Sen kattavana teemana on toisen asteen koulutuspolitiikka siten, että lukiokoulutus ja ammatillinen koulutus ovat molemmat esillä ja tarkastelun kohteena. Kirjan tarkoitus on olla mahdollisimman luettava ja monipuolinen ja luoda edellytyksiä toisen asteen koulutuksen kehittämiselle.

Artikkelikokoelmassa kukin artikkeli muodostaa oman kokonaisuuden. Teoksessa on kaksi osaa: Ensimmäisessä osassa toisen asteen koulutusta tarkastellaan koulutushistoriallisesta näkökulmasta ja toinen osa painottuu koulutuksen laadun arviointiin.

15 €

 kpl


20 € kpl

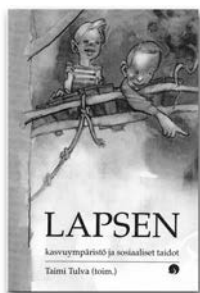
Piirrä mulle minut – kuvia ja kertomuksia koulusta. Mikä tuo ekaluokalaisen mielestä iloa elämään? Millaista on opettajahuumori kevätuupumuksen aikaan? Mitä piirtäjä saa lapsilta läksyksi? Kuvataiteilija Antti Huovinen hakeutui lukuvuodeksi vironlahtelaiseen runsaan sadan oppilaan kouluun elämään vuorovaikutuksessa lasten ja opettajien kanssa ja toteuttamaan taiteilijan kutsumustaan. Piirustuslehtiöt täyttivät ala-asteen elämänsattumuksista, arjesta ja juhlasta.



Mediakasvatuksen professori Tapio Variksen toimittama kirjassa 'Uusrenessanssiajattelu, digitaalinen osaaminen ja monikulttuurisuuteen kasvaminen' mediakasvatuksen, ammattikasvatuksen, hypermedian, kulttuurien välisen viestinnän ja koulutuksen suomalaiset asiantuntijat kirjoittavat näistä kysymyksistä oman tutkimustyönsä näkökulmasta. Kirjan artikkelit valottavat mediakasvatuksen tilaa Euroopassa, teknologian roolia opettajan työn, e-oppimisen, arvioinnin ja teorian kannalta. Lisäksi teoksessa paneudutaan kulttuurien välisen viestinnän olemukseen sekä kasvatukseen ja mediapsykologian ongelmiin Suomessa ja kansainvälisellä tasolla.

tavat mediakasvatuksen tilaa Euroopassa, teknologian roolia opettajan työn, e-oppimisen, arvioinnin ja teorian kannalta. Lisäksi teoksessa paneudutaan kulttuurien välisen viestinnän olemukseen sekä kasvatukseen ja mediapsykologian ongelmiin Suomessa ja kansainvälisellä tasolla.

20 € kpl



Professori Taimi Tulvan toimittaman kirjan 'Lapsen kasvuympäristö ja sosiaaliset taidot' aiheena on pohtia Suomen ja Viron kasvatuskulttuurisia eroja, jotka liittyvät lasten ja heidän perheittensä kasvuun kohdistuviin ongelmiin. Kirjan tavoite on tukea ajatusta perheistä, jossa aikuiset kuuluvat lasten ja lapset aikuisten maailmaan, sekä edistää lasten ja nuorten myönteistä kanssakäymistä ja sosiaalisia taitoja ja estää syrjäytymistä. Keskeiseksi tavoitteeksi muodostuu myös toisesta ihmisestä välittäminen.

teistä kanssakäymistä ja sosiaalisia taitoja ja estää syrjäytymistä. Keskeiseksi tavoitteeksi muodostuu myös toisesta ihmisestä välittäminen.

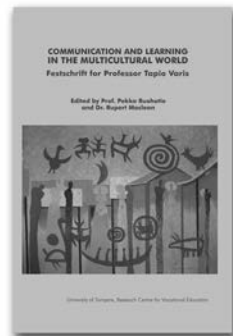
20 € kpl

Professori Soili Keskinen toimittama kirja 'Valta, kilpailu ja kiusaaminen opettajan työssä' on artikkelisarja, jonka tavoitteena on herättää pohtimaan opettajan työtä tunnetyön näkökulmasta. Kirjan avulla haluamme olla jäsentämässä osaa moninaisista opettajan ja oppilaan välisistä tunteista ja sillä tavalla olla auttamassa opettajia jäsentämään omaa työtään entistä monipuolisemmin. Siinä käytetyt artikkelit on muokattu Turun yliopiston Rauman opettajan koulutuslaitoksessa tehtyjen laadukkaiden opinnäytetöiden pohjalta. Kirja myös paljastaa, miten monipuolisista ja erilaisista viitekehyksistä käsin valmistuvat opettajat haluavat hahmottaa tulevaa työtään opettajina ja näin valmistautua kohtaamaan kaikki työn mukanaan tuomat mahdollisuudet ja uhat, riskit ja haasteet.



20 € kpl

Pekka Ruohotien ja Rupert Macleanin toimittama professori Tapio Variksen juhlaKirja 'Communication and Learning in the Multicultural World' rakentuu asiantuntija-artikkeleille, joiden kirjoittajat ovat eri puolilta maailmaa. Kirjan artikkelit on ryhmitelty kolmeen pääteemaan: 'Communication and Learning in the Multicultural World', 'Global University' ja 'Intercultural Communication and Literacies'. Teoksen kirjoittajat valottavat kommunikointia ja oppimista monikulttuurisessa maailmassa oman tutkimustyönsä näkökulmasta.



25 € kpl

Aivot, maailmankuva, informaatiotulva – opettajuus on säätien toinen vuosikirja, jonka kirjoittajina on viisi asiantuntijaa: Juhani Juntunen, Erkki Lahdes, Risto Näättänen, Lauri Rauhala ja Veli-Matti Värrö. Kirjan tehtävänä on antaa opetusallalla työskenteleville tarpeellista taustatietoa alan uusista suuntauksista ja tutkimustuloksista.

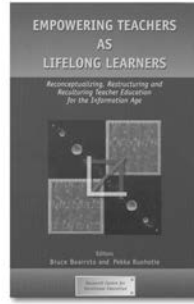


5 € kpl



Opettajan professiosta on OKKA-säätiön ensimmäinen vuosikirja. Artikkelisarjan kirjoittajina on yhdeksän opetuksen ja ammattikasvatuksen suomalaista asiantuntijaa: Sven-Erik Hansén, Hannu L. T. Heikkinen, Viljo Kohonen, Anneli Lauriala, Sinikka Ojanen, Risto Patrikainen, Arto Willman, Seija Mahlamäki-Kultanen ja Pekka Ruohotie.

6 € kpl



Empowering teachers as lifelong learners. Reconceptualizing, restructuring and restructuring teacher education for the information age. Editors Bruce Beairst and Pekka Ruohotie.

6 € kpl

Äly ja tunne on Anneli Kalajoen toimittama kirja Jukka Sarjalan puheista ja kirjoituksista viideltä vuosikymmeneltä. Puheiden ja kirjoitusten aiheet liittyvät Jukka Sarjalan erityisalaan, suomalaiseen koulutukseen, jonka keskiössä hän on ollut kolme vuosikymmentä eli suomalaisen koulun kiihkeimmät kehitysvuodet, sekä rakkaaseen harrastukseen kirjallisuuteen. Hän on kirjoittanut perinteisiä kirja-arvosteluja ja -analyyssejä, tutkinut kansanedustajien kirjallista tuotantoa, käsitellyt laajasti nimimerkillä kirjoittavia henkilöitä presidentti Urho Kekkosesta Mika Waltariin ja Pentti Saarikoskeen.



15 € kpl

Suomalais-saksalaista yhteistyötä ammatillisen koulutuksen ja ammattikorkeakoulujen hyväksi esittelee monipuolisesti ja havainnollisesti ammatillisen koulutuksen ja ammattikorkeakoulujen erityispiirteitä kummassakin maassa sekä erityisesti viime vuosikymmeninä tapahtunutta yhteistyön muotojen ja määrän nopeaa kehitystä maidemme välillä. Kirjan ovat toimittaneet yli-insinööri, diplomi-insinööri Teuvo Ellonen ja tekniikan tohtori, diplomi-insinööri Keijo Nivala.



3 € kpl

Karthago on Markku Tasalan kirjoittama kirja työstä, oppimisesta ja työpaikkakiusaamisesta. Työpaikkakiusaamisesta tai henkisestä väkivallasta työyhteisöissä on maassamme keskusteltu julkisesti varsin lyhyen aikaa. Aihe nousi otsikoihin koulukiusaamisesta käydyn polemiikin vanavedessä 1990-luvun alkupuolella. Voidaan sanoa, että kiusaamistarina etsii tänäkin päivänä itseään ja on koko ajan muotoutumassa. Vuoden 2003 alussa voimaan astunut uusi työturvallisuuslaki on tarjonnut työyhteisöille välineitä tarttua henkiseen väkivaltaan entistä lujemmalla otteella. Lakiin kirjatut henkistä työsuojelua koskevat lakipykälät jättävät kuitenkin runsaasti liikkumavaraa erilaisien ongelmatilanteiden tulkitsemista varten.



5 €

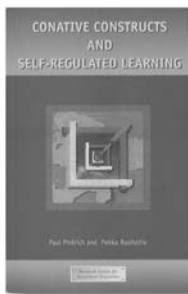
kpl

Markku Tuomisen ja Jari Wihersaaren kirjoittama Ammatikasvatusfilosofia on alan ensimmäinen suomenkielinen filosofinen kokonaisuus. Lähtökohtana on yleisen filosofian klassinen jaottelu: ontologia, tietoppi, estetiikka ja etiikka. Mukana on siten sekä teoreettisen filosofian että käytännöllisen filosofian näkökulma. Ammatikasvatusfilosofiaan kuuluu myös tieteenfilosofia. Näin tavoitellaan kattavaa systemaattista filosofista tarkastelua.



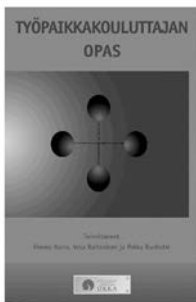
Teoksen kohderyhmänä ovat erityisesti opettajat, tutkijat, eri asiantuntijatehtävissä toimivat ammatillaiset sekä tulevat ammatikasvatuksen ammatillaiset opinnoissaan ammattikorkeakouluissa ja ammatillisessa koulutuksessa. Kasvatusfilosofisena teoksena kirja soveltuu laajasti koko kasvatus-tieteen kentälle käsikirjaksi ja oppikirjaksi. Se sisältää uusia avauksia kasvatustieteen ja koulutuspolitiikan keskusteluun ja soveltuu käytettäväksi laajasti kasvatustieteen tutkimuksessa ja opinnoissa sekä poliittisella ja hallinnollisella sektorilla.

25 € kpl



Kirjassa Conative Constructs and Self-Regulated Learning Paul R. Pintrich (Michiganin yliopisto) ja Pekka Ruohotie (Tampereen yliopisto) tarkastelevat mm. oppimisen konatiivisia rakenteita eli impulsseja, halua, tahtoa ja määrätietoista pyrkimistä, motivaation ja tavoiteorientaation roolia oppimisen itsesäätelyssä.

5 € kpl



Työpaikkakouluttajan opas on OKKA-säätiön ja Tampereen yliopiston Ammattikasvatuksen tutkimus- ja koulutuskeskuksen yhteistyötä. Aineisto on koottu Työpaikkakoulutuksen kehittämiprojektin opinnäytetoista, joiden kirjoittajat ovat kokeneita ammatillisia opettajia. Muina kirjoittajina oppaassa ovat rehtori Vesa Raitaniemi, varat. Heikki Suomalainen ja prof. Pekka Ruohotie.

6 € kpl

Suomalaisen ammattikasvatuksen historia on tehty yhteistyössä OAJ:n, OAO:n ja Tampereen yliopiston Ammattikasvatuksen tutkimus- ja koulutuskeskuksen kanssa. Sen on toimittanut FM Anneli Rajaniemi. Kirja koostuu lähes 30 asiantuntijan artikkeleista, joiden lisäksi toimittaja Markku Tasala on haastatellut kirjaa varten pariakymmentä ammattikasvattajaa ja virkamiehiä. Runsas reportaasikuvitus.

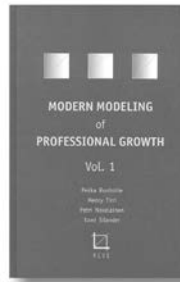


25 € kpl



Matti Peltonen – Näkijä ja tekijä kuvaa prof. Matti Peltosta ihmisenä, kasvatustieteilijänä ja teollisuusjohtajana. Kirja käsittelee koulutusta, johtamista, yrittäjyyttä ja tulevaisuuden työtä. Kirjoittajina suomalaiset huippuasiantuntijat: Hirvi, Malaska, Purhonen, Juuti, Koironen, Ruohotie, Leino, Raivola, Honka, Niskanen ja Rydman. Runsas kuvitus.

3 € kpl



Modern Modeling of Professional Growth kuvaa uusia kasvatustieteen tutkimusmenetelmiä ja esittelee niiden käyttöä tutkijalle käytännön sovelluksiin ja esimerkein. Kirjassa esitellään sekä lineaaristen että nonlineaaristen menetelmien käyttöä, joita voidaan hyödyntää ammattikasvatuksen tutkimuksessa. Tekijät: prof. Pekka Ruohotie (TaY) ja Henry Tirri (HY) sekä Petri Nokelainen ja Toni Silander. Paketti sisältää kirjan + CD-rom:n.

15 € kpl



Elinikäinen oppija – Livslångt lärande on suomalaisten opettajien selviytymistariina. Se perustuu laajaan Itämeren alueen opettajamuistojen keräys- ja tutkimushankkeeseen.

3 € kpl

Pekka Kakkurin kirjoittama Oppia ja opetusta, 70 vuotta matemaattisten aineiden opettajien yhteistoimintaa Etelä-Pohjanmaalla on ensimmäinen laaja-alainen tutkimus oppikoulunopettajien kerhotoiminnasta maassamme. Seinäjoen kauppalaissa toimineen valtionoppikoulun matemaattisten aineiden lehtorit perustivat sen vuonna 1934. Vuosikymmenien kuluessa se on varttunut alansa opettajien maakunnalliseksi ja osin myös valtakunnalliseksi yhteistyöelimeksi. Sotiemme jälkeen yhteiskunnallinen kehitys peruskoulunuudistukseen ja uusine matemaattisten kouluaineiden opetukseen liittyvine virtauksineen on vaikuttanut sen toimintaan. Kehittyvä ammattiyhdistysliike on ryydittänyt sitä vuosien saatossa.



8 € kpl



Vanhuuden monet kasvat on toimittanut Taimi Tulva, Ilkka Uusitalo ja Kimmo Harra. Kirjassa käsitellään vanhuutta ja vanhenemisen kokemuksia, ikäihmisen asemaa, ikäihmisten ja senioriopettajien hyvinvoinnin kysymyksiä, gerontologista sosiaalityötä palvelutaloissa ja vanhainkodeissa, vanhusten käsitteitä elinikäisestä oppimisesta, muistisairauksia sekä sosiokulttuurisen innostamisen ideaa vanhustyössä. Se toteutettiin Opetus-, kasvatus- ja koulutusalojen säätiö – OKKA-säätiön, Tallinnan yliopiston sosiaalityön laitoksen ja Suomen Viron-instituutin yhteistyönä. Kirjan artikkelien kirjoittajina ovat Raii Gothóni, Simo Koskinen, Tiina Kujala, Reet Velberg, Ilkka Uusitalo, Ülle Kasepalu, Taimi Tulva, Inge Paju, Taina Semi ja Sirpa Granö. Artikkeleiden kommentoijina olivat emeritaprofessori Marjatta Marin ja yliopettaja Raii Gothóni. Kirja on tarkoitettu oppikirjaksi alan oppilaitoksiin. Lisäksi sen tarkoituksena on lisätä vanhuuden ymmärtämistä ja vanhusten arvostamista yhteiskunnan arvokkaana voimavarana.

20 € kpl



Raija Meriläinen (toim.)

Suomalaisen koulutuspolitiikan murros 1990-luvulla

Kirjan kantavana teemana on koulutuspolitiikka 1990-luvun Suomessa. Koulutuspoliittista todellisuutta tarkastellaan sekä järjestelmän että yksilön kautta.

Vuosikirjan kirjoittajina ovat Sirkka Ahonen, Jukka Rantala, Jouni Välijärvi, Minna Vuorio-Lehti, Janne Varjo ja Raija Meriläinen.

7 € kpl

Opetus-, kasvatus- ja koulutusalojen säätiö – OKKA-säätiö on vuonna 1997 toimintansa aloittanut itsenäinen organisaatio, joka nimensä mukaisesti toimii opetus-, kasvatus- ja koulutusalojen hyväksi varhaiskasvatuksesta korkeakoulutasolle. Säätiön taustayhteisönä on ammatillisia opettajayhdistyksiä ja OAJ. OKKA-säätiö julkaisee myös alan kirjallisuutta, josta tässä joitakin edustavia esimerkkejä.

Ossi Naukkarinen
Art of the Environment
explores one of the most vital areas in contemporary art: environmental art and adjacent fields, something that escapes traditional categorisation, instead seeking new frontiers. It provides conceptual tools for making, teaching and receiving contemporary art.



25 € kpl



Kristiina Huhtasen ja Soili Keskinen toimittaman **Rehtorius peliä** -kirjan tarkoituksena on toimia rehtorin apuna ja tuoda erilaisia näkökulmia koulun kehittämiseen. Kirja on saanut alkunsa rehtoriksi kouluttautuvien mielenkiintoisista pohdintatehtävistä ja tarpeista hahmottaa heille itselleen, mitä kaikkea rehtorin työ voi

olla.

Rehtorius pelin rakentajan postina on vaativa ja arvotettu. Onhan rehtorius uralla etenemisen vaihtoehto opettajille varsinkin peruskoulussa. Peli rakentuu paitsi oppilaitoksen toiminnallisena ohjauksena myös verkostoitumisena oman johdettavan yksikön ulkopuolelle.

Kirjan tavoitteena on pohtia oppilaitoksen johtamista monesta eri näkökulmasta, niin rehtorin roolin kautta kuin yhteisön kehittämisen, koulusta ulospäin tapahtuvan verkottumisen kuin laajemman koulutuspoliittisen näkökulman kannalta.

20 € kpl

Voit tilata näitä teoksia suoraan OKKA-säätiöstä, puhelin 020 748 9521, fax (09) 1502 418, email: okka-saatio@oaj.fi
• tai lähetä tämä ilmoitus meille täytettynä: OKKA-SÄÄTIÖ, Rautatieläisenkatu 6, 00520 Helsinki.

Nimi _____

Osoite _____

Email _____



OHJEITA KIRJOITTAJILLE

1. Artikkeleita, katsauksia ym.

Ammattikasvatuksen aikakauskirja julkaisee ammattikasvatuksen ja koulutuksen teoriaa ja käytäntöä käsitteleviä artikkeleita ja katsauksia, alan uutisia, puheenvuoroja, kirjallisuusarvioita ja ammattikasvatuksen kenttää koskevia ilmoituksia. Kirjoitukset ovat suomeksi ja ruotsiksi.

2. Aikataulu

Vuosittain ilmestyy neljä numeroa: **maalis-, kesä-, syys- ja joulukuussa**. Ensimmäistä numeroa lukuun ottamatta muut ovat teemanumeroita, mutta niissäkin voidaan julkaista muitakin kuin teemaan liittyviä kirjoituksia harkinnan mukaan.

Vuoden 2011 teemat & toimittajat:

- 1) Ajankohtaista ammattikasvatuksesta/Tuulikki Similä-Lehtinen, tuulikki.simila-lehtinen@oksaatio.com
- 2) Työelämän ja ammatillisen koulutuksen monikulttuuristuminen /Risto Sännti, rsan@uwasa.fi
- 3) Korkeakoulujen ja ammatillisen toisen asteen rakenteellinen kehittäminen/Anja Heikkinen, anja.heikkinen@uta.fi ja Jari Laukia, jari.laukia@haaga-helia.fi
- 4) Osaamisen tunnistaminen ja arviointi/Seija Mahlamäki-Kultanen, seija.mahlamaki-kultanen@hamk.fi ja Hannu Sirén, hannu.siren@minedu.fi

3. Aineiston toimitus

Kirjoitukset ja niihin liittyvät kuvat ja kuvat tulee lähettää **4 viikkoa ennen ilmestymiskuukauden alkua** sähköpostilla lehden vastaavalle toimittajalle. Kuviin pitää kirjoittajalla olla kirjallisesti osoitettu julkaisulupa. Kirjoittajan/kirjoittajien tulee ilmoittaa yhteystietonsa (nimi, virkanimike, oppiarvo, toimipaikka, sähköposti, puhelin ja osoite). Kirjoittajan tulee huolehtia artikkelinsa kielenhuollosta ja tarvittaessa luottaa se kielenhuollon asiantuntijalla. Jos artikkelin kieli on heikkoa, niin se voidaan jättää julkaisematta.

4. Kirjoitusten pituus

Kirjoitusten pituus on korkeintaan **30000 merkkiä** eli noin 10 liuskaa, jotka on kirjoitettu **1,5-rivinvälillä, fonttikoolla 12 ja ilman asetuksia** (kappaleet tulee jakaa kahdella rivinvaihdolla). Muiden kuin artikkelien ja katsausten enimmäispituus on neljä liuskaa. On toivottavaa, että kirjoittajat kiinnittävät **huomiota tekstinsä luettavuuteen** niin, että se olisi laajemmaltikin koko lukijakunnan ymmärrettävissä.

5. Lähdeviitteet

Tekstissä lähdeviitteet merkitään sulkuihin seuraavasti: (Ruohotie 1996, 15-21), (Nikkanen & Lyytinen 1996), (Kananoja ym. 1999).

Artikkelin loppuun sijoitetaan lähdeluettelo otsikon "Lähteet" alle seuraavien esimerkkien mukaisesti:

Kantola, J., Nikkanen, P., Kari, J. & Kananoja, T. 1999. Through education into the world of work. Uno Cygnaeus, the father of technology education. University of Jyväskylä. Institute for Educational Research.

Mutka, U. 2000. Ammatillinen opettajankoulutus Jyväskylässä - yhteistyötä ja jaettua asiantuntijuutta. Ammattikasvatuksen aikakauskirja 2 (4), 23-28.

Ruohotie, P. 1996. Oppimalla osaamiseen ja menestykseen. Helsinki: Edita.

Väljärvi, J. 2000. Kohti avointa opettajuutta. Teoksessa J. Väljärvi (toim.) Koulu maailmassa - maailma koulussa. Helsinki: Opetushallitus. Opettajien perus- ja täydennyskoulutuksen ennakointihankkeen (OPE-PRO) selvitys 9, 157-181.

APA -tyyli

Vuoden 2010 ensimmäisestä numerosta alkaen Ammattikasvatuksen aikakauskirja noudattaa *referee-artikkeleissa* kirjoitustyylin ja lähteisiin viittaamisen osalta APA -tyyliä, jonka on kehittänyt American Psychological Association (APA 2001). Tyylin kotisivut ovat osoitteessa: <http://www.apastyle.org>. Lisäksi Internet tarjoaa yksityiskohtaista tietoa ja esimerkkejä APA -tyylin soveltamisesta, esim. <http://owl.english.purdue.edu/owl/resource/560/01>.

APA -tyylin soveltaminen lähdeviittausten osalta on yksiselitteistä, seuraavassa on kuvattu joitakin yleisimpiä tapauksia.

Viittaus tiedelehtiartikkeliin (periodical)

Hypoteettiset dilemmat voidaan kokea liian abstrakteina, ne eivät enää liity ihmisten arkielämän kokemuksiin (Straughan, 1975).

Straughan, R. (1975). Hypothetical moral situations. *Journal of Moral Education*, 4(3), 183-189.

Suora lainaus tiedelehtiartikkelista (sivunumero mainitaan, samoin toimitaan kuvien ja taulukoiden kanssa)

"DIT -pisteet kuvaavat latenttia muuttujaa, joka

poikkeaa verbaalisesta suorituskyvystä” (Thoma, Rest, Narváez & Derryberry, 1999, p. 325).

Thoma, S. J., Rest, J., Narváez, D., & Derryberry, P. (1999). Does moral judgment development reduce to political attitudes or verbal ability: Evidence using the Defining Issues Test. *Review of Educational Psychology*, 11(4), 325-342.

Viittaus kirjassa olevaan artikkeliin (book chapter): Boekaerts, M., & Niemivirta, M. (2000). Self-regulation in learning: finding a balance between learning and ego-protective goals. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of Self-regulation* (pp. 417-450). San Diego, CA: Academic Press.

Viittaus kirjaan (book) Wellington, J. (2003). *Getting published. A guide for lecturers and researchers*. London: RoutledgeFalmer.

Viittaus suulliseen konferenssiesitykseen (oral presentation) Nokelainen, P., & Ruohotie, P. (2009, April). *Characteristics that typify successful Finnish World Skills Competition participants*. Paper presented at the meeting of the American Educational Research Association, San Diego, CA.

Viittaus Internetissä julkaistuun artikkeliin (electronic media) EQ Symposium (2004). *About Reuven BarOn's involvement in emotional intelligence*. Retrieved April 13, 2007, from http://www.cgrowth.com/rb_biolog.html.

APA -tyyli on myös artikkelien kirjoitustyylille omat ohjeistuksensa, keskeisimpinä tutkimusaineiston ja sen analyysin luotettavuuden arviointiin liittyvät kohdat. Tutkimusaineisto on kuvattava kattavasti, raportista on käytävä ilmi osallistujien ikä- ja sukupuolijakaumat, tulosten yleistettävyyden populaatioon (kvantitatiiviset menetelmät) ja osallistujien edustavuus (kvalitatiiviset menetelmät). Tutkimusaineiston analysoinnissa käytettävät menetelmät ja itse menetelmän käyttöprosessi on kuvattava selkeästi ja valitun lähestymistavan soveltuvuus tutkittavan ilmiön tarkasteluun on perusteltava. Keskiarvon yhteydessä on ilmoitettava keskihajonta ja laadullisen aineiston yhteenvedossa luok-

kien frekvenssit on ilmoitettava prosenttien lisäksi. APA -tyyli kiinnittää erityistä huomiota myös tutkimuseettiikkaan. Kaikkien tutkimusprosessiin merkittävällä tavalla osallistuneiden henkilöiden nimet on mainittava joko kirjoittajina tai tekstissä. Tutkimukseen osallistuneiden henkilöiden anonymiteetin suojaaminen on myös tärkeää, yksittäistä vastaajaa ei pidä kyetä tunnistamaan raportista. Tekstin on oltava sukupuolta, vähemmistöryhmää tai kansallisuutta loukkaamatonta.

Lähteet

APA 2001. *Publication Manual of the American Psychological Association*. Viides painos. Washington, DC: American Psychological Association.

6. Taulukot ja kuvat

Taulukot, kuvat ja kuvat numeroidaan juoksevasti. Niiden paikka osoitetaan tekstin lomaan selvästi (esim. "Kuvio 1 tähän"). **Taulukoiden, kuvien ja kuvien tulee olla painovalmiita.** Taulukon otsikko tulee taulukon yläpuolelle ja kuvion otsikko kuvion alapuolelle.

7. Artikkeleiden ja katsausten arviointi

Arvioidessaan kirjallisia tuotoksia toimituskunta käyttää apunaan ulkopuolisia asiantuntijoita. Kirjoitus lähetetään arvioitsijoille nimettömänä. Refereerointien jälkeen kirjoittajalla on mahdollisuus viimeistellä kirjoituksensa saamiensa kommentteja avuksi käyttäen. Viimeistely versio lähetetään sähköpostilla takaisin toimittajalle. **Jos kirjoittaja haluaa artikkelilleen referee-menettelyn, hänen on pyydettävä sitä kirjallisesti samalla, kun hän jättää artikkelinsa.** Referee-menettelyä tarvitseva artikkeli tulee lähettää vastaavalle toimittajalle **8 viikkoa ennen ilmestymiskuukauden alkua.**

8. Ehdot

Artikkelien ja katsausten kirjoittajille lähetetään 5 vapaakappaletta ao. lehden numeroa. Muiden osastojen kirjoittajat saavat yhden vapaakappaleen. **Eripainoksia ei toimiteta eikä kirjoituspalkkioita makseta.** Lehden mahdollinen tuotto käytetään Ammattikoulutuksen tutkimusseura OTTU ry:n ja OKKA-säätiön toimintojen edistämiseen.

Hyvää työtä.

Asiantuntijuutta ja
tehokasta palvelua.

VARMA
ELÄKKEIDEN TURVAAJA

www.varma.fi

