

Marjo Kolehmainen & Arto Lindholm (toim.)

TKI-PERUSTAINEN OPPIMINEN HUMAKISSA

Kartoittava tutkimus ulkoisen rahoituksen hankkeista oppimisympäristöinä



HUMANISTINEN
AMMATTIKORKEAKOULU

Marjo Kolehmainen & Arto Lindholm (toim.)

TKI-PERUSTAINEN OPPIMINEN HUMAKISSA
Kartoittava tutkimus ulkoisen rahoituksen hankkeista oppimisympäristöinä

Humanistinen ammattikorkeakoulu
© tekijät ja Humanistinen ammattikorkeakoulu

Helsinki, 2019

ISBN 978-952-456-343-7 (verkkojulkaisu)

ISSN 2343-0664 (painettu)
ISSN 2343-0672 (verkkojulkaisu)

Humanistinen ammattikorkeakoulu julkaisuja, 84

Kannen kuva: Kulttuurituotannonopiskelija Paula Kostia hämmästelee mobiilipeliä
Vallisaarella (Lights On! -hanke). Kuva: Nina Luostarinen

Taitto: Emilia Reponen

Marjo Kolehmainen & Arto Lindholm (toim.)

TKI-PERUSTAINEN OPPIMINEN HUMAKISSA

Kartoittava tutkimus ulkoisen rahoituksen
hankkeista oppimisympäristöinä

Esipuhe

Ammattikorkeakoulut ovat nousseet viime vuosikymmeninä merkittäväksi soveltavan tutkimuksen ja kehittämistyön valtakunnalliseksi vaikuttajaksi. Erityisen suuressa arvossa ammattikorkeakouluja pidetään aluekehittämistyön näkökulmasta. Tieto- ja teknologiavallankumous, globalisoituminen, demografiset ja työmarkkinoiden kysynnän muutokset sekä digitalisaatio haastavat korkeakoulut kehittämään toimintaansa vastaamaan yhteiskunnan uusiin osaamistarpeisiin. Ammattikorkeakouluista on tulossa euroopanlaajuisia aluekehittäjiä, koska EU:n osuus ammattikorkeakoulujen TKI-rahoituksesta lisääntyy.

Humakin keskeisin tehtävä on kouluttaa osaavaa työvoimaa. Muuttuvat osaamistarpeet edellyttävät koulutuksen tarjoajilta pohdintaa siitä, millaista osaamista pystymme kouluttamaan. Olli-Pekka Heinosen mukaan (2019) elämme koulutuksen neljättä vallankumousta, jonka keskiössä on opiskelijoiden yksilöllisiin tarpeisiin vastaaminen. Osaaminen 2035 -teoksessa on määritelty kolme tärkeintä tulevaisuuden osaamista. Geneerinen osaaminen kattaa muun muassa oppimisen, jossa osaamisen perustana ovat kognitiiviset taidot, metataidot, ongelmanratkaisutaidot, itseohjautuvuuden ja kokonaisuuksien hallinnan taidot sekä työssä, harastuksissa ja arjessa tarvittavat ominaisuudet. Yleinen työelämäosaaminen taas määritellään toimialarajat ylit-

täväksi, työelämässä tarvittavaksi osaamiseksi, johon voi sisältyä sekä kovia että pehmeitä tietoja ja taitoja. Se on myös digitaalisten ratkaisujen ja alustojen hyödyntämisaamista sekä digitaalisten toimintojen hallinta- ja ohjaustaitoja. Ammattialakohtainen osaaminen taas on luonteeltaan spesifiä ja sisältää ammatialakohtaisia tietoja ja taitoja. Vahva käsitykseni on, että TKI-perustaisuus mahdollistaa opiskelijalle huikean ja monipuolisen oppimisympäristön kaikkien edellä mainittujen osaamisalueiden kehittämiseen. TKI-perustainen oppiminen mahdollistaa myös opintojen yksilöllistämisen, mihin myös korkeakoulutuksen kehittämisessä tähdätään.

Ammattikorkeakoulujen perustehtävä ja rahoitusmalli ovat haastaneet ne kehittämään omia, erityisesti työelämä- ja TKI-perustaisia, pedagogisia malleja. Kuten kirjan artikkeleista käy ilmi, muutosprosessi ei ole aina ollut yksinkertainen tai kivuton. Kehittämistyö on kuitenkin ollut äärimmäisen tärkeää. Humak on monella tavalla osoittanut olevansa TKI-perustaisen oppimisen uranuurtaja ja edelläkävijä. Tästä hyvänä osoituksena on myös tämä julkaisu. Kehitämme Humakissa tulevia vuosia varten uutta strategiaa ja pedagogista strategiaa. Myös kansainvälisyyttä tukeva toimintasuunnitelma on kehitteillä. Näissä kaikissa TKI-perustainen oppiminen on yksi toimintamme kulmakivistä.

Helsingissä 4.6.2019

Päivi Marjanen, koulutusjohtaja

Sisällys

Päivi Marjanen

Esipuhe5

Arto Lindholm (Marjo Kolehmainen & Timo Parkkola kommentoiden)

Johdanto.....9

Timo Parkkola

TKI-perustaisen oppimisen tie

Humakin pedagogisen ajattelun ytimeen17

Arto Lindholm

Muiden ammattikorkeakoulujen kokemukset

TKI-perustaisesta oppimisesta24

Arto Lindholm

TKI-perustainen oppiminen

Humakin henkilökunnan kokemana.....31

Marjo Kolehmainen

Hanke on jännitysmomentti lehtorin elämässä

– TKI-perustainen oppiminen lehtoritiimien

ja projektipäälliköiden kokemana.....40

Anu-Maarit Ikola ja Marjo Kolehmainen

Hetkellisesti näkyvä

– TKI-perustainen oppiminen Humakin

opiskelijoiden näkemänä ja kokemana.....50

Nina Luostarinen Parviällyn riemusta karhupuvussa toikkarointiin – Opiskelijoiden suuresta roolista Lights on! -hankkeessa	63
Arto Lindholm & Antti Pelttari TKI-perustainen oppiminen Humakin osallistavissa lähiöhankkeissa	72
Marjo Kolehmainen Opiskelijat ovat yksi Baanan onnistumisen tekijöistä	78
Tiina Valkendorff Porukalla pääosaan -hanke oppimisympäristönä	83
Zita Kobor-Laitinen Tulkkiopiskelijat kielellistä saavutettavuutta edistämässä	93
Marjo Kolehmainen & Arto Lindholm Suosituksia TKI-perustaisen oppimisen edistämiseksi	99



Monialainen opiskelijaryhmä (kulttuurituottajia, yhteisöpedagogeja sekä Turun yliopiston museologian opiskelijoita) pohtii uusia innovaatioita Petri Katajarinteen (Nuori yrittäjyys- ohjelma) johdolla. (Museot Innovaatioalustoina -hanke) Kuva: Jari Nieminen.

Johdanto

Arto Lindholm

Ammattikorkeakoululaki määrittää tutkimus-, kehitys- ja innovaatiotoiminnan (jatkossa TKI-toiminta) ammattikorkeakoulujen toiseksi perustehtäväksi opetuksen lisäksi. Ilman TKI-toimintaa ammattikorkeakoulu ei olisi korkeakoulu – samoin kuin yliopisto olisi pelkkä opisto ilman tieteellistä tutkimusta. TKI-toiminnan ansiosta ammattikorkeakoulut kehittävät työelämää ennakoivasti eivätkä ainoastaan tyydy kuuntelemaan olemassa olevia työmarkkinoita. Ammattikorkeakoulujen tehtävänä on tarjota korkeinta suomalaista amatillista koulutusta, ja niiden velvollisuutena on valmistaa opiskelijoita tulevaisuuden työmarkkinoille. Tehtävässä onnistuminen edellyttää ennakoivaa tutkimusta ja hankkeissa tehtäviä rohkeita toimintakokeiluita. (Parkkola 2017, 7.)

Opiskelijoiden osallistuminen ammattikorkeakoulujen TKI-hankkeisiin ei ole itsestään selvää – eikä siis myöskään TKI-hankkeiden mieltäminen oppimisympäristöiksi. Ammattikorkeakoulukentällä on hyvin vaihtelevia käytäntöjä siinä, missä määrin opettajat ja opiskelijat osallistuvat ulkoista rahoitusta saaneisiin kehittämiss-hankkeisiin. TKI-perustaisen oppimisen tärkeyttä on silti vaikea ylikorostaa. TKI-toiminta mahdollistaa ammattikorkeakoulujen opettajien ammatitaidon jatkuvan kehittymisen, mikä heijastuu heidän opetukseensa. Opiskelijat puolestaan pääsevät kehittämiss-hankkeisiin jo opintojensa aikana, ja he välittävät osaamisensa tulevaisuuden työnantajilleen. Aihepiiristä saatavilla olevan niukan kirjallisuudenkin mukaan opiskelijat kokevat TKI-perustaisen oppimisen mielekkääksi ja tärkeäksi (esim. Isacsson 2017). Vuosina 2017–18 käynnissä olleissa hankkeissa Humakin opiskelijat suorittivat noin

8 400 opintopistettä, joista valtaosan (74 prosenttia) kulttuurituotannon vahvuusalalla. Tämä vastaa noin 35 opiskelijan koko tutkintoa (Lindholm 2018).

Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto Arenen (2017, 8) selvityksen yksi tärkeimmistä ydinviesteistä ammattikorkeakouluille oli, että opiskelijoiden tulisi osallistua aktiivisesti työelämän kehittämis-, tutkimus- ja innovaatiotoimintaan. Selvityksessä tähdennettiin myös ”vahvaa opetuksen ja TKI-toiminnan yhteyttä” ja sitä, että ”koko henkilöstö osallistuu opetukseen ja TKI-toimintaan”. Humak on ottanut viestin vakavasti: ammattikorkeakoulukentällä Humakia pidetään TKI-perustaisen oppimisen edelläkävijänä jo nyt (Lindholm, Kiuru & Määttä 2018, 12). Silti TKI-perustaisen oppimisen kehittäminen on Humakissakin vielä kesken, ja korkeakoulun johto haluaa sitä edistää. Humakista valmistuneiden urapolkututkimuksen mukaan 2013–15 paikkeilla valmistuneiden mielestä TKI-perustainen oppiminen ei vielä ole kovin tärkeää muutamia poikkeuksia lukuun ottamatta (Vuorikoski & Lindholm 2019).

Kaikki ammattikorkeakoulut ovat joutuneet miettimään opetuksen ja TKI-toiminnan suhdetta, eikä Humak ole kehittämässä suuntausta yksin. Lähes kaikki ammattikorkeakoulut haluavat edistää opetuksen ja hanketoiminnan integraatiota. Esimerkiksi Haaga-Helian ”yksi keskeisistä tavoitteista on saada lehtorit ja opiskelijat mukaan TKI-hankkeisiin” (Isacsson 2017; Sipilä 2018). Ammattikorkeakoulujen tavoitteena on win-win-win tilanne, jossa korkeakoulun henkilökunta, opiskelijat ja työelämäkumppanit kaikki voittavat (Rainio 2019).

TKI-perustaisen oppimisen pedagoginen perusta

TKI-perustainen oppiminen nojautuu Humakin omaksumaan valmennuspedagogiikkaan, jonka keskeinen tavoite on vahvistaa työelämälähtöisyyttä. Humak pyrkii aidon työelämän kaltaiseen toimintakulttuuriin, jossa oppiminen tapahtuu työelämän todellisissa tai niitä simuloivissa tilanteissa. Julkilausuttu tavoite on, että oppimistehtävät integroidaan mahdollisuuksien mukaan opintojen alusta alkaen oppilaitoksen ja sen sidosryhmien hanketoimintaan sekä muuhun työelämäyhteistyöhön. Näissä oppimisympäristöissä opiskelijat hankkivat oma-aloitteisesti tietoa rakentaen uutta ymmärrystä opiskeltavasta aiheesta. (Humak 2014.)

Valmennuspedagoginen malli otettiin Humakissa virallisesti käyttöön syksyllä 2013. Valmennuspedagogiikka tuskin oli kenellekään humakilaiselle ajatuksena vieras, sillä opiskelijan ja opettajan läheinen vuorovaikutus ja työelämälähtöisyys ovat olleet Humak-pedagogiikalle ominaisia piirteitä aivan korkeakoulun alkua ajoista alkaen (Lindholm, Kiuru & Määttä 2018). Valmennuspedagoginen malli ei myöskään ole kiveen hakattu eikä stabiili, vaan sen on tarkoituskin muuttua työelämän muutosten mukana (Sirkkilä 2014). Ammattikorkeakoulutukselta edellytetään nopeaa reagointikykyä, ja siksi TKI-perustaisen oppimisen nostaminen valmennuspedagogisen mallin rinnalle on tärkeää pedagogista innovointiherkkyyttä.

Valmennuspedagogiikka ei ole ainoa periaate, johon TKI-perustainen oppiminen nojautuu. Nimenomaan TKI-hankkeissa oppiminen nojautuu myös kehittämis pohjaiseen oppimiseen eli ”Learning by Developing” pedagogiikkaan. Tässä mallissa opiskelijat ratkovat opettajien kanssa tasavertaisina kumppaneina aitoja työelämän ongelmia. Kehittämishankkeissa oppiminen alkaa ongelman määrittelemisellä ja päättyy tulosten esittämiseen. (Raij 2019; Kortessalmi & Leppäniemi

2019.) Kehittämispohjainen oppiminen on liitetty etenkin Laurea-ammattikorkeakouluun, mutta sen juuret ovat pidemmällä ”tutkivassa oppimisessa” ja Deweyn klassisessa ”Learning by Doing”-pedagogiikassa.

Liitettiinpä TKI-perustainen oppiminen mihin tahansa pedagogiseen malliin, sen tarkoitus on lisätä innostavien ja osallistavien oppimisympäristöjen painoarvoa sekä toiminnallisia opetusmenetelmiä ylipäänsä. Opiskelijoiden osallisuuden eväät Humakin kehittämishankkeista ei olisi reilua heittää kohtaan. Hanke- ja kehittämistaidot ovat välttämättömiä nykyisessä ”projektityhteiskunnassa”, johon kytkeytyvät 2000-luvun työelämän keskeiset piirteet, kuten tulosjohtaminen, kilpailutalous ja uusi julkisjohtamisen oppi (Suhonen & Paasivaara 2006, 52–53).

TKI-hankkeiden taloudellinen merkitys

TKI-perustaisen oppimisen keskeistä merkitystä ammattikorkeakouluille ei voi selittää pelkästään pedagogisilla käsitteillä. Ammattikorkeakouluja ohjataan kohti TKI-perustaista oppimista eri reittejä pitkin. Näistä kolme tärkeintä ovat ammattikorkeakoululaki, ammattikorkeakoulujen neljän vuoden välein opetus- ja kulttuuriministeriön kanssa solmima tavoitesopimus ja ammattikorkeakoulujen rahoitusmalli. Viimeksi mainitusta erityisen merkityksellisen tekee se, että vuodesta 2014 alkaen ammattikorkeakoulut saavat sitä enemmän rahoitusta, mitä enemmän ulkoista rahoitusta saaneita hankkeita ne tekevät. Taloudellinen ohjaus oli pitkälti syynä TKI-toiminnan kasvuun Humakissa 2010-luvulla. Lisääntyneen TKI-toiminnan vuoksi Humakissa oli pohdittava sitä, kuinka hanketoiminnan merkitys saadaan näkymään myös opetuksessa. Tätä edellytti ammattikorkeakoululain kirjaus TKI-työstä ammattikorkeakoulutusta tukevana toimintana.

Vaikka ammattikorkeakoululaki ja Humanistisen ammattikorkeakoulun valmennuspedagogiikka olivat keskeisiä TKI-perustaisen oppimisen perusteita, ei tulosohjauksen merkitystä voi sulkea pois. Se ei ole pedagoginen peruste, mutta määrittää toimintaa. Tulosohtaus sisältää väkevän poliittisen viestin, jolla opetus- ja kulttuuriministeriö ohjaa rahoituksen kautta ammattikorkeakouluja kohti laajempaa ja vaikuttavampaa TKI-toimintaa (Parkkola 2017, 40). Samalla tulosohtaus voidaan nähdä myös kannanottona opetuksen ja TKI-toiminnan yhdistämiseksi. Lisäksi aluekehitysviranomaisten näkökulmasta on tärkeää saada opiskelijat, tulevaisuuden tekijät, mukaan alueellisiin kehittämishankkeisiin.

TKI-toiminnalla on suuri merkitys Humakin taloudelle. Ensinnäkin Humak sai ulkopuolista TKI-rahoitusta 2,33 miljoonaa euroa vuonna 2017. Suhteutettuna ammattikorkeakoulun kokoon tämä on kolmanneksi eniten Centrian ja Kajaanin jälkeen. (Jonninen 2017, 12.) Lisäksi ulkopuolinen TKI-rahoitus käsittää kahdeksan prosenttia ammattikorkeakoulujen perusrahoituksesta (OKM 2019), mikä Humakille on merkittävä osa talouden kokonaisuutta.

Toiseksi kehittämishankkeet tuottavat Humakiin selkeää uutta tietoa, jota on mielekästä julkaista. Kokoonsa suhteutettuna Humak on ylivoimaisesti tuotteliain julkaisija ammattikorkeakoulukentällä. Humakin osuus on peräti 3,5-kertainen verrattuna ammattikorkeakoulujen keskiarvoon (Jonninen 2017, 24). Näin rikas julkaisujen tuottaminen ei olisi mahdollista ilman laajaa TKI-toimintaa. Arvioimme, että Humakin julkaisuista vähintään neljä viidestä, ellei enemmänkin, perustuu ulkopuolista rahoitusta saaneisiin hankkeisiin. Julkaisuja ei tietenkään synny itsestään, vaan tarvitaan myös aktiivisia kirjoittajia, mutta ilman TKI-hankkeita heillä ei olisi mistä kirjoittaa. Kolmanneksi TKI-perustaisen oppimisen voi ajatella lisäävän ammattikorkeakoulujen tehokkuutta, koska lisääntyvän osaamisen lisäksi TKI-työhön

osallistuminen tuottaa myös opintosuorituksia. Tämä puolestaan vaikuttaa suoraan koulutuksen kautta saattaviin tuloksiin. TKI-toiminta tukee siis pedagogisen hyödyn ja osaamisen lisääntymisen ohella myös ammattikorkeakoulun taloudellista tulosta monipuolisesti.

TKI-perustaisen oppimisen käsite ja rajaus

Ennen kuin TKI-perustaista oppimista voidaan edelleen kehittää, on itse käsite määriteltävä. Tilastokeskuksen (2019) määritelmän mukaan tutkimus- ja kehittämistoiminnalla (T&K) tarkoitetaan ”systemaattista toimintaa tiedon lisäämiseksi ja tiedon käyttämistä uusien sovellusten löytämiseksi. Kriteerinä on, että toiminnan tavoitteena on tuottaa jotain oleellisesti uutta. Tutkimus- ja kehittämistoimintaan sisällytetään perustutkimus, soveltava tutkimus sekä kehittämistyö”. Ammattikorkeakouluissa tehdään näistä lähinnä viimeksi mainittua.

Tilastokeskuksen määritelmä antaa siis TKI-toiminnalle erittäin laajan merkityksen. Sen piiriin kuuluu paljon muutakin kuin ulkoisella rahoituksella tehty kehittämishankkeet. Esimerkiksi kaikki Humakin opinnäytetyöt ovat TKI-toimintaa, sillä Humakissa opinnäytetyö määritellään kehittämistehtäväksi, jonka tavoitteista sovitaan yhteistyösopimuksella tilaajan, tekijän ja ohjaajan kesken (Humakin opinnäytetyöopas 2019). Lisäksi Humakissa tehdään paljon yhteistyötä erilaisten työelämäkumppaneiden kanssa. Iso osa tästä yhteistyöstä voidaan tulkita TKI-toiminnaksi, vaikka organisaatioiden välillä ei liikkuisikaan rahaa. Nämä yhteistyökuviot tuottavat Humakin opiskelijoille paljon harjoittelumahdollisuuksia ja Humakiin uutta tietotaitoa esimerkiksi vierailevien luennoitsijoiden ja erilaisten tapahtumien muodossa.

Tässä teoksessa TKI-perustainen oppiminen rajataan ”opiskelijoiden oppimiseksi ulkoista rahoitusta saaneissa TKI-hankkeissa”. Tyypillisesti Humak saa ulkoista hankerahoitusta opetus- ja kulttuuriministeriöltä, Euroopan sosiaalirahastolta, Interreg Europe -ohjelmasta, Euroopan aluekehitysrahastolta sekä erilaisilta säätiöiltä. Humak tekee myös hieman liiketoimintaa myymällä osaamistaan eri alojen toimijoille. Pedagogisessa mielessä TKI-perustaista oppimista voi toteuttaa ilman ulkoista rahoitustakin. Ulkoinen rahoitus kuitenkin mahdollistaa osallistumisen laajempiin asiantuntijaverkostoihin ja auttaa hahmottamaan, mikä on kansallisella ja kansainvälisellä tasolla oman toimialan keskeisintä kehitettävää.

TKI-perustaisen oppimisen rajauksemme ei tarkoita sitä, että pitäisimme muuta työelämälähtöistä yhteistyötä vähäpätöisempänä kuin oppimista ulkoista rahoitusta saaneissa kehittämishankkeissa. Kaikki työelämälähtöinen oppiminen on arvokasta ja välttämätöntäkin, mutta ulkoista rahoitusta saavissa hankkeissa Humak kehittää proaktiivisesti työelämää ja tuottaa sille jotain täysin uutta, sillä rahoitusta ei juuri koskaan ole mahdollista saada jo olemassa olevien toimintojen pyörittämiseen. Ulkoista rahoitusta saaneet kehittämishankkeet ovat TKI-perustaisen oppimisen ydintä sekä opiskelijoiden oppimisen että organisaation kehittymisen kannalta.

TKI-perustaisen oppimisen uusi vaihe Humakissa

TKI-perustainen oppiminen ei tietenkään ole uusi keksintö Humakissa. TKI-toimintaa ja opetusta on integroitu toisiinsa jo Humakin alkuajoista alkaen (Iso-Aho & Ruutiainen 2018). 2000-luvun ensimmäisenä vuosikymmenenä varsinaisesta TKI-perustaisesta oppimisesta ei kuitenkaan voi puhua. Pikemminkin opiskelijoiden osallistuminen TKI-toimintaan oli tuolloin pienten työelämäprojektien tekemistä eikä laajojen kehittämishankkeiden toteuttamista yhdessä lehtoreiden kanssa (Parkkola 2018, 41).

TKI-perustaisessa oppimisessa kääntyi uusi lehti 2010-luvun alkupuolella. Elokuussa 2012 Humakin johtoryhmä teki radikaalin päätöksen, jonka mukaan kaikille lehtoreille ja yliopettajille varattiin lukuvuoden 2013–14 työaikasunnitelmassa keskimäärin 250 tuntia TKI-työhön. Humak-tasoiset päätökset vaikuttivat eniten kulttuurituotannon koulutusyksikköön. Yksikön johtaja Katri Kaalikoski päätti, että TKI-tuntiresurssi (250 h) jaetaan kulttuurituotannon yksikössä tasan koko opetushenkilökunnan kesken. Enemmänkin sai tehdä, mutta 250 tuntia oli vähimmäisvaatimus. Lisäksi jokaisen opetushenkilöstöön kuuluvan tuli laatia ainakin yksi hankehakemus lukuvuoden 2013–14 aikana. TKI-päällikkö Timo Parkkola ja hankesuunnittelija Nina Luostarinen kiersivät kampuksilla antamassa tukea suunnitteluun. (Kaalikoski 2019.) Nämä päätökset ja toimet johtivat kulttuurituotannon hanketoiminnan voimakkaaseen kasvuun ja vuoden 2016 työaikasunnitelmissa hanketyön määrä oli jo lisätty 450 tuntiin.

Uusi toimintatapa johti siihen, että TKI-toiminnan piiriin saatiin paljon uusia kulttuurituotannon opettajia. Uudet ”TKI-opettajat” alkoivat yhdistää hanketyötään omiin opetuksiinsa. Tämä puolestaan mahdollisti TKI-hankkeiden näkemisen oppimisympäristöinä paljon aikaisempaa laajemmassa mittakaavassa: sadat uudet opiskelijat

pääsivät mukaan kulttuurituotannon TKI-hankkeisiin 2010-luvulla. Tavallaan hankkeiden integroiminen opetukseen oli pakko tehdä, koska opetuksesta tuli nyt suoriutua satoja tunteja pienemmällä työaikaresursilla kuin aikaisemmin.

On vaikea sanoa, miksi TKI-toiminta ei lähtenyt muissa koulutusohjelmissa samanlaiseen nousukiitoon kuin kulttuurituotannossa. Yksi syy lienee TKI-päällikön ja hankesuunnittelijan kiertävä tuki, joka myöhemmin loi perustan Humakin innovaatiopalveluille muutaman organisaatiouudistuksen jälkeen. Toinen syy luultavasti oli, että hanketyöhön määrättiin kaikki kulttuurituotannon lehtorit, kun muissa koulutusohjelmissä tästä joustettiin. Ehkäpä kyse oli vain sattumasta, jossa muutama erittäin aktiivinen TKI-toimija laittoi liikkeelle lumivyöryn, joka lopulta johti uudenlaiseen toimintakulttuuriin.

Kohti TKI-perustaista oppimista

TKI-perustainen oppiminen täydentää Humakin omaksuman valmennuspedagogiikan. Se nostaa ulkopuolista rahoitusta saaneet hankkeet tärkeiksi ja jopa keskeisiksi oppimisympäristöiksi. Lisäksi TKI-perustainen oppiminen ei edistä ainoastaan opiskelijoiden, vaan koko organisaation oppimista. Jos opettaja ei tekisi lainkaan TKI-toimintaa, niin vaarana olisi jumiutuminen samoihin vanhoihin teemoihin. TKI-toiminta tuottaa opetukseen uusia ajatuksia ja tuoreita näkökulmia. Lisäksi se mahdollistaa uuden opetusmateriaalin tuottamisen esimerkiksi julkaisemalla hankkeiden tulokset Humakin julkaisusarjassa. Näin TKI-toimintaan osallistuminen edesauttaa ammattikorkeakoulujen opettajien ammatitaidon jatkuvaa kehittymistä ja tietojen päivittymistä.

TKI-toiminnan tärkeydestä huolimatta ei ole selvää, onko sen yhdistäminen opetukseen varsinainen menestystarina. TKI-toiminta jää helposti sivuun sekä opet-

tajien että opiskelijoiden arjesta, varsinkin jos hanketyöhön ei saada mukaan opettajien selvää enemmistöä. Toistaiseksi vain pieni osa TKI-hankkeista on ollut opetusintegroitua: vuonna 2017 tämän integraation mediaaniprosentti oli 11. Se on paljon enemmän kuin nolla, mutta silti melko vähän. Tämän teoksen toimittajilla ei näin ollen ole ruusunpunaista kuvaa TKI-perustaisen oppimisen helppoudesta. Pikemminkin vaikuttaa siltä, että TKI-perustaista oppimista täytyy vielä erittäin paljon kehittää ennen kuin siitä tulee koko organisaation läpileikkaava ajattelu- ja toimintamalli. Tämän teoksen tarkoitus on auttaa organisaatiota tällä tiellä ja jakaa Humakin kokemuksia koko korkeakoulukentälle.

Teoksen artikkelit

Tämä teos rakentuu neljästä osiosta: TKI-perustaisen oppimisen käsitteellisestä taustoituksesta, tutkimuksellisesta kartoituksesta, tapausesimerkeistä ja havaintojen pohjalta laadituista suosituksista TKI-perustaisen oppimisen edistämiseksi Humakissa. Aluksi innovaatiojohtaja Timo Parkkola valottaa sitä, miten TKI-perustainen oppiminen on löytänyt tiensä Humakin pedagogiseen ytimeen. Parkkola kuvaa opettajuuden muutosta ja TKI-perustaisen oppimisen edellytyksiä peilaamalla niitä ammattikorkeakouluille asetettuihin velvollisuuksiin.

Kartoittavassa osassa teoksen toimittajat keräsivät TKI-perustaista oppimista koskevaa aineistoa henkilökunnalle lähetetyllä kyselyllä (Arto Lindholmin artikkeli), benchmarkkaamalla muita ammattikorkeakouluja (Lindholm) sekä haastattelemalla Humakin lehtoriimejä ja projektipäälliköitä (Marjo Kolehmainen artikkeli). Henkilöstön kokemusten lisäksi koottiin tietoa, miten opiskelijat ovat kokeneet korkeakoulunsa hankkeet oppimisympäristöinä (yhteisöpedagogiopiskelija Anu-Maarit Ikolan ja Kolehmainen artikkeli).

Kartoitukset vaikuttivat piirtävän kuvan TKI-perustaisesta oppimisesta kannatettavana asiana, joka on käytännössä vaikea toteuttaa hyvin.

TKI-perustaisen oppimisen tapausesimerkeiksi valittiin Lights On -hanke (Nina Luostarisen artikkeli), Baa-na-hanke (Kolehmaisen artikkeli), Porukalla pääosaan -hanke (Tiina Valkendorffin artikkeli) ja Kielettömänä kaupungissa -hanke (Zita Kóbor-Laitisen artikkeli). Lisäksi tarkasteltiin Humakin tekemiä lähiöiden osallisuushankkeita kokonaisuutena (Lindholmin ja Antti Pelttarin artikkeli). Tapausesimerkit valittiin eri kouluksista, ja niissä kaikissa on ollut runsaasti oppimismahdollisuuksia Humakin opiskelijoille.

Teoksen päättävässä artikkelissa toimittajat vetävät yhteen kaikki havaintonsa ja arvioivat, miten TKI-perustaista oppimista voisi edelleen edistää Humakissa. Suosituksia kehiteltiin myös ideariihessä, johon osallistuivat toimittajien lisäksi Jari Hoffrén, Zita Kóbor-Laitinen, Antti Pelttari, Anna Pikala ja Niila Tamminen. Suositukset on kirjoitettu väljästi eri tahojen vastualueiden mukaan.

Lähteet

Arene 2017. Innovaatioita, kehittämistoimintaa ja tutkimusta. Kaikki kirjaimet käytössä ammattikorkeakoulujen TKI-toiminnassa. Ammattikorkeakoulujen tutkimus-, kehittämis- ja innovaatiotoimintaa koskeva rakenteellisen kehittämisen selvitys. Helsinki: Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto Arene ry. 2017.

Humak 2014. Valmennuspedagogiikka. Humak Wiki. <https://wiki.humak.fi/display/OJOS/Valmennuspedagogiikka##>. Viitattu 28.5.2019.

Humakin opinnäytetyöopas 2019. <https://pro.humak.fi/humakpro/humak/390799/OPINNAYTETYOOPAS.pdf>. Viitattu 20.5.2019.

Isacsson, Annica 2017. Työelämä- ja opiskelijayhteistyötä Scala-hankkeessa – Win-Win-Win. Haaga-Helia ammattikorkeakoulun blogi. <https://esignals.haaga-helia.fi/2017/05/17/tyoelama-ja-opiskelijayhteistyota-scala-hankkeessa-win-win-win-2/>. Viitattu 20.5.2019.

Iso-Aho & Ruutiainen 2018. Yhteiskunnallista vaikuttavuutta ja integroitua opetusta jo 2000-luvun alussa. Helsinki: Humak, 133–141.

Kaalikoski, Katri 2019. Sähköposti Kaalikoski-Lindholm 22.5.2019.

Jonninen, Jukka 2017. Mittaritulokset 2017. Analyysi ammattikorkeakoulujen rahoitusmittarien kehityksestä 2017. Helsinki: Metropolia.

Kortesalmi, Marilla & Leppäniemi, Tiina 2019. Projects – Conceptualising Practical Knowledge. Teoksessa Juonen, Sanna & Marjanen, Päivi & Meristö, Tarja (toim.) Learning by developing 2.0. Helsinki: Laurea, 60–70.

Lindholm, Arto & Kiuru, Hanna & Määttä, Jukka 2018. Johdanto. Teoksessa Kiuru, Hanna & Lindholm, Arto (toim.) Yhdessä tehden – 20-vuotiaan Humanistisen ammattikorkeakoulun tarina. Helsinki: Humak, 10–17.

Lindholm, Arto 2018. TKI-perustainen oppiminen Humakin henkilökunnan kokemana. Humak-blogi. <https://www.humak.fi/blogit/tki-perustainen-oppiminen-humakin-henkilokunnan-kokemana/>. Viitattu 28.5.2019.

OKM 2019. Korkeakouluille uusi rahoitusmalli. https://minedu.fi/artikkeli/-/asset_publisher/korkeakouluille-uusi-rahoitusmalli. Viitattu 19.5.2019.

Parkkola, Timo 2017. Miksi ammattikorkeakoulu tekee TKI-toimintaa? Teoksessa Parkkola, Timo (toim.) Oppia TKI kaikki. TKI-toiminta oppimisen mahdollistajana Humanistisessa ammattikorkeakoulussa. Helsinki: Humak, 7–9.

Parkkola, Timo 2018. Möbiuksen nauha – 20 vuotta TKI-toimintaa Humakissa. Teoksessa Kiuru, Hanna & Lindholm, Arto (toim.) Yhdessä tehden – 20-vuotiaan Humanistisen ammattikorkeakoulun tarina. Helsinki: Humak, 36–42.

Rainio, Ohto 2019. Making three parties happy in a software project course. Haaga-Helia ammattikorkeakoulun blogi. <https://esignals.haaga-helia.fi/2018/03/14/making-three-parties-happy-in-a-software-project-course/>. Viitattu 20.5.2019.

Raij, Katariina 2019. Summarising the basis of lbd for further development – review. Teoksessa Juvonen, Sanna & Marjanen, Päivi & Meristö, Tarja (toim.) Learning by developing 2.0. Helsinki: Laurea, 16–29.

Sipilä, Anu 2018. Opiskelijasta asiantuntijaksi – miten se tehdään? Haaga-Helia ammattikorkeakoulun blogi. <https://esignals.haaga-helia.fi/2018/10/19/opiskelijasta-asiantuntijaksi-miten-se-tehdaan/>. Viitattu 20.5.2019.

Sirkkilä, Hannu 2019. Valmennuspedagogiikan lähtökohdat. Teoksessa Määttä, Jukka & Sirkkilä, Hannu & Lämsä, Tero & Nyman, Tero (toim.) Opettaja valmentajana Humakissa. Helsinki: Humak.

Suhonen, Marjo & Paasivaara, Leena 2006. Projektityhteiskunta ja sen kritiikki. Teoksessa Kati Rantala, Pekka Sulkunen, Pertti Alasuutari (toim.) Projektityhteiskunnan kääntöpuolia. Helsinki: Gaudeamus, 52–56.

Tilastokeskus 2019. Käsitteet ja määritelmät. <https://www.stat.fi/til/tkke/kas.html>. Viitattu 31.5.2019.

Vuorikoski, Kukka & Lindholm, Arto 2019. Humakista valmistuneiden urapolut ja laadullinen työllistyminen. Toteemi-hankkeen tutkimuksen julkaisemattomat tulokset. Helsinki: Humak.



Future Labs -hankkeen valmennuksen tutustumisleikki, "Mission Impossible" käynnissä. Etualalla vasemmalla Andrea Resta Italiasta ja oikealla Ondra Podlešák Tsekeistä. Mukana myös Humakin opiskelijat. Kuva: Alena Tomanova.

TKI-perustaisen oppimisen tie Humakin pedagogisen ajattelun ytimeen

Timo Parkkola

TKI-työ osana ammattikorkeakoulujen tehtävää ja koulutuksen kehittämistä

Ammattikorkeakoululaki nostaa ammattikorkeakoulujen ydintehtäväksi koulutustoiminnan ja opetuksen sekä elinikäisen oppimisen ohella harjoittaa ”ammattikorkeakouluopetusta palvelevaa sekä työelämää ja aluekehitystä edistävää ja alueen elinkeinorakennetta uudistavaa soveltavaa tutkimustoimintaa, kehittämis- ja innovaatiotoimintaa sekä taiteellista toimintaa” (Ammattikorkeakoululaki, 1 luku, 4 §). Tämän TKI-toiminnaksi kutsutun tehtävän toteutuminen nähdään monilta osin tärkeänä myös ammattikorkeakoulun osaamis pohjan kasvattamisessa. TKI-työ tuottaa osaamista projekteissa työskentelevälle henkilöstölle, mahdollistaa koulutuksen tieto- ja osaamis pohjan laajentamisen esimerkiksi oppimateriaalina toimivien julkaisujen kautta sekä vaikuttaa suoraan opintojen sisältöjen ajankohtaiseen työelämä läheisyyteen.

TKI-toiminnan merkitys korostuu myös ammattikorkeakoulujen tulosohtauksessa. Vuonna 2018 uudistetuissa ja vuoden 2021 alusta voimaan tulevassa ammattikorkeakoulujen rahoitusmallissa TKI-toiminnan merkitys korostuu vielä aiempaakin enemmän (OKM

2019). Tämän voi tulkita niin, että myös poliittisessa ja virkamiesten päätöksenteossa työelämäyhteistyölle perustuva TKI-työ nähdään tärkeässä roolissa. Se on osa suomalaista innovaatiojärjestelmää ja tarjoaa monipuolisen pohjan ammattikorkeakouluopetuksen kehittymiselle ja ammattikorkeakoulujen yhteistyölle elinkeinoelämän kanssa. TKI-toiminta luo näiden seikkojen lisäksi ja niiden ohella myös merkittävän pohjan ammattikorkeakoulun yhteiskunnalliselle vaikuttavuudelle. Hyvin organisoitu TKI-toiminta säteilee siis positiivisesti moneen suuntaan.

Sekä ammattikorkeakoulujen perinteisesti vahva yhteistyö elinkeinoelämän ja aluekehitystoimijoiden kanssa että toisaalta ammattikorkeakoulujen tulosohtauksen vaikutus ovat lisänneet TKI-toiminnan kokonaismäärää merkittäväällä tavalla. Vuonna 2017 TKI-toiminnan arvo lähestyi jo 170:tä miljoonaa euroa (Jonninen 2017). Samalla useat ammattikorkeakoulut ovat joutuneet pohtimaan TKI-toiminnan ja koulutuksen suhdetta, eli sitä kuinka ammattikorkeakoululain henki toteutuu toiminnan kasvaessa. TKI-toiminta koostuu tavallisimmin erillISRahoitteisista projekteista, ja myös TKI-työn vaikutus ammattikorkeakoulujen perusrahoitukseen on sidottu ammattikorkeakoulujen saamaan ulkoiseen

rahoitukseen. TKI-hankkeilla siis toteutetaan jonkin toisen osapuolen kehittämistavoitteita, mutta samanlaisesti toiminnan pitäisi olla ammattikorkeakouluopetusta palvelevaa.

Kysymykseen on haettu erilaisia vastauksia. Osa ammattikorkeakouluista näkee henkilöstönsä työskentelyn elinkeinoelämää ja yhteiskuntaa kehittävässä projekteissa jo itsessään työnä, josta saatu osaaminen valuu väistämättä ammattikorkeakoulun osaamiseksi ja sitä kautta myös opetukseen. Osa ammattikorkeakouluista on puolestaan luonut TKI-toiminnan ympärille pedagogisia malleja, kuten esimerkiksi Turun ammattikorkeakoulun ”innovaatiopedagogiikka” (Komulainen & Konst 2018). Useimmiten kuitenkin käytetään käsitettä ”TKI-työn ja opetuksen integrointi”. Toisin sanoen opiskelijat pyritään ottamaan mukaan erilaisiin hankkeisiin ja projekteihin suoran työelämäläheisen oppimisen varmistamiseksi. TKI-toiminnasta saatu oppi halutaan osaksi opiskelijan ammatillista kasvua, ja sillä halutaan mahdollistaa opiskelijoiden osallistuminen oman koulutusalan tavoitteelliseen kehittämiseen ja siitä oppimiseen osana opintojaan. TKI-toimintaan osallistuminen kehittää suoraan myös opiskelijoiden työelämätaitoja. Projektitoiminta on nykyisin lähtemätön osa työelämää, joten ammattikorkeakoulujen yhtenä tehtävänä on kouluttaa opiskelijoita toimimaan TKI-ympäristöissä (Parkkola 2018, 40).

Oppiminen TKI-hankkeissa ennen valmennuspedagogiaa

Humanistisessa ammattikorkeakoulussa TKI-työtä ja opiskelijoiden oppimista yhdistävää ajattelutapaa on usein kutsuttu ”TKI-perustaiseksi valmennuspedagogiaksi”. Pedagoginen lähtökohta ei ole synnytetty kokonaisuus, vaan pikemminkin erilaisten kehitymisreittien kautta vähitellen muodostunut ajattelutapa ja toimintamuoto. Ehkä merkittävin lähtökohta TKI-perustaisen

valmennuspedagogian käyttöönotossa on ollut Humakin koulutustehtävän taustalle luotu valmennuspedagoginen malli.

Vuonna 2013 käyttöönotetun ja sen jälkeen edelleen kehitetyn valmennuspedagogiikan yksi merkittävin tavoite on ollut työelämäläheisyyden vahvistaminen. Toisin sanoen koulutuksen eri vaiheissa ja muodoissa edistetään työssä tarvittavien taitojen ja valmiuksien kehittymistä. Tämä merkitsee myös kehittävä palkkatyön käytäntöjä lähestyvää toiminta- ja oppimiskulttuuria, jossa opitaan mahdollisimman paljon työelämän todellisissa tai niitä simuloivissa tilanteissa. (Sirkkilä 2015, 11.)

TKI-toiminnan nouseminen yhdeksi Humakin pedagogisista kulmakivistä on valmennuspedagogian ohella seurausta myös pidemmästä humanistiseen ja sosio-konstruktivistiseen oppimiskäsitykseen nojaavasta ajattelusta. Siinä oppija nähdään aktiivisena tiedon ja kokemusten prosessoijana yhteistoiminnallisissa oppimistilanteissa (mm. Määttä 2015, 7). Tätä lähestyvä oppimisnäkökulma on ollut Humanistisen ammattikorkeakoulun koulutustoiminnan pohjana sen perustamisesta lähtien. Humakin alkuvaiheiden opinnoissa tämä näkyi esimerkiksi laajan työssä oppimisen mahdollistavissa opetussuunnitelmissa. Opiskelijoilla oli mahdollisuus suorittaa jopa lähes puolet (42%) opinnoistaan työssä oppimisena. Lisäksi opiskelijalla oli mahdollisuus suorittaa erilaisia työelämälähtöisiä projektiointoja, minkä ansiosta jopa suurin osa tutkinnosta saattoi syntyä työelämälähtöisissä oppimisympäristöissä. Varsinaisesta TKI-toiminnasta, eli elinkeinoelämän tai yhteiskunnallisten toimijoiden esille tuomasta kehittämistarpeesta, ei kuitenkaan ollut kysymys, vaan toimintamalli nojasi pikemminkin pedagogisiin taustaoletuksiin. (Parkkola 2018, 37.)

Varsinaisen TKI-toiminnan kehittyminen Humanistisessa ammattikorkeakoulussa ei sen sijaan kummunnut niinkään pedagogisista lähtökohdista. Pedagogialla

toki oli merkittävä rooli ensimmäisissä TKI-kokonaisuuksissa, koska aluksi TKI-työ oli lähinnä täydennyskoulutusta. Tuolloin kehittämishankkeet suuntautuivat opetussektorille, kansanopistokenttään ja niille ammatillisille, jotka halusivat laajentaa osaamistaan erilaisten ryhmien ohjaamiseen. Näissä niin sanotuissa maksupalvelukoulutuksissa oli siis taustalla vahva pedagoginen lähtökohta ja humanistiset arvot. Humakin toiminta nimenomaan humanistisella- ja kasvatusalalla tiedotettiin. (Parkkola 2018, 37.) Toiminnan konkreettisiin yhtymäkohti opintoihin oli opiskelijoille suunnattujen kulttuurikasvatuksen opintojen tietopohjan laajentaminen, minkä lisäksi niiden kautta syntyi pedagogista näkemystä muuhunkin koulutukseen. Nekään eivät siis olleet kokonaan perustutkinto-opinnoista irrallisia.

Ensimmäinen opiskelijoiden oppimisympäristöksi tarkoitettu TKI-kokonaisuus Humakissa oli Mikko Karisen vuodesta 2001 luotsaama opetustulkkipalvelus. Opetustulkkipalveluksen lähtökohtana oli toteuttaa tulkkauspalvelujen liiketoimintakonsepti, joka tulkkauspalvelujen myymisen lisäksi mahdollistaisi opetushenkilöstön ammattitaidon jatkuvan ylläpitämisen ja opiskelijoiden osaamisen kehittämisen aidoissa toimintaympäristöissä. Näiltä osin Humakin tulkkausalan koulutus oli ammattikorkeakoulukentällä edelläkävijä sekä liiketoiminnan että modernin TKI:tä ja koulutusta yhdistävän oppimisympäristön toteuttamisessa. (Parkkola 2018, 38.) Toinen keskeisesti Humakin TKI-toiminnan pedagogisoimiseen liittyvä kokonaisuus oli Jyväskylässä toiminut opiskelijatiimi -opintokokonaisuus, jossa opiskelijat toimivat vuoden ajan erilaisissa projektikokonaisuuksissa tai harjoittivat yritystoimintaa Nuori Yrittäjyys (NY) -konseptilla. Molemmissa lähdettiin liikkeelle siitä, että opiskelijan oppiminen aidoissa kehittämis- ja liiketoimintaympäristöissä mahdollistettiin. Humakin juuret TKI-lähtöisessä oppimisessä ovat siis syvällä.

Muita opiskelijoiden oppimismahdollisuudet huomioivia TKI-toimintaympäristöjä ovat olleet esimerkiksi Turun seudun kulttuuriyrittäjyyskeskus ja ehkäisevän päihdetyön osaamiskeskus Preventiimi. Kulttuuriyrittäjyyskeskuksessa opiskelijat olivat alusta lähtien laajasti mukana toiminnassa, ja se tarjosi paitsi opintoja myös erilaisia harjoittelumahdollisuuksia. Preventiimin keskeinen rooli oli opintojen uudistamisessa ja tiedon siirtämisessä osaksi yhteisöpedagogien osaamista. (Parkkola 2018, 39.)

Edelliset esimerkit ovat toki vain jäävuoren huippu. Opiskelijat ovat olleet mukana Humakin TKI-hankkeissa huomattavasti laajemminkin. Mitään erityistä pedagogiikkaa ei toimintatavan taustalle ole tarvittu. Aidot toimintaympäristöt motivoivat opiskelijoita enemmän kuin simuloidut, ja hankkeissa opiskelijat, hanketyöntekijät ja opetushenkilöstö oppivat yhdessä iloisesti ja spontaanisti. Pohjana olivat Humakin pedagogiset valinnat, joille uusien toimintatapojen oli helppo rakentua.

Opiskelijoiden osallistumisen haasteet

Käänteinä TKI-toiminnassa voidaan nähdä vuonna 2014 voimaan astunut ammattikorkeakoulujen rahoitusmallin muutos. Sen myötä TKI-toiminnan ulkopuolinen rahoitus alkoi vaikuttaa suoraan ammattikorkeakoulun perusrahoitukseen, mikä yhtäältä lisäsi paineita ulkopuolisen rahoituksen hankkimiseksi, mutta toisaalta myös lisäsi TKI-toimintaa ja pakotti ammattikorkeakouluja miettimään entistä laajemmin toiminnan järjestämistä niin, että se vastaisi kaikkiin ammattikorkeakoululaissa annettuihin tehtäviin.

Rahoitusmalli ei kuitenkaan ollut määräävä tekijä. Yhä tärkeämpänä nähtiin se, että osallistuminen TKI-toimintaan mahdollistaa henkilöstölle ammatillisen kasvun ja opiskelijoille esimerkiksi oman koulutusalan

tavoitteelliseen kehittämistoimintaan osallistumisen ja siitä oppimisen jo opintojen aikana. Projektitoiminta on osa nykyistä työelämää, ja ammattikorkeakoulun yhtenä tehtävänä on kouluttaa opiskelijat toimimaan TKI-toimintaympäristöissä. (Parkkola 2018, 40.)

Ammattikorkeakoulun tulee kuitenkin asettaa kaikissa koulutukseen liittyvissä toimenpiteissään oppiminen etusijalle. Opiskelijat eivät näin ollen osallistu TKI-työhön hanketyöntekijöinä, vaan nimenomaan oppijoina. Tämän ei pitäisi unohtua myöskään hankkeessa työskentelevältä henkilöstöltä. Opiskelijoilla tulisi hanketyön yhteydessä olla selkeä käsitys siitä, miten TKI-työhön osallistuminen tukee heidän opintojaan, mitä valmiuksia he siinä oppivat ja miten opitut valmiudet liittyvät opiskeltavaan kurssiin ja sen sisältöihin. TKI-toiminta ei siis saa olla erillinen osa ammattikorkeakoulun toimintaa, vaan sen tulisi olla elimellinen osa toiminnan kokonaisuutta. Jos TKI-toiminta toteutetaan oikein, on sen tuottama tieto ja osaaminen juuri sitä opetuksen päälle rakentuvaa soveltavaa tutkimusta, joka tekee ammatillisesta koulutuksesta korkeakoulutusta. Silloin sen funktio ammattikorkeakoulutuksessa vastaa tutkimuksen asemaa yliopistoissa – eli on toiminnan perusta. (Parkkola 2018, 40.)

Ammattikorkeakoulun eri tehtävien yhdistäminen ei kuitenkaan ole helppoa. Perinteinen opettajuus on murtunut siinä mielessä, että opettajan tulee olla myös oman toimialansa ammattitaitoinen kehittäjä. Se vaatii TKI-toiminnan osaamisen kehittämistä esimerkiksi täydennyskoulutuksessa sekä koulutuksen toimintamallien tarkastelua. (Parkkola 2018, 41.) Oppimisen järjestämisen TKI-työn kautta ei taida olla vielä tänäkään päivänä alue, johon olisi tarjolla valmiita pedagogisia malleja tai suoraa koulutusta. Suurin osa sen mahdollisuuksista avautuu kokeilemalla. Humanistisen ammattikorkeakoulun valmennuspedagoginen toimintaperiaate antaa tälle hyvät lähtökohdat.

Samalla myös opiskelijan asemoituminen on muuttunut. Opiskelijoiden osallistuminen TKI-hankkeisiin on tullut jäädäkseen – ja hyvä niin, vaikka kasvukivut ovat olleet välillä koviakin, ja toimintaa on kyseenalaistettu niin opiskelijoiden kuin henkilöstönkin suunnilta. TKI-toiminnan yhdistämistä opetukseen on pidetty päälle liimatuna, projektisuunnitelman noudattamista liian rajaavana ja opiskelijoiden luovuutta rajoittavana. Opiskelijoiden osallistuminen hankkeisiin on saatettu nähdä jopa jonkinasteisena taloudellisena hyväksikäyttönä, mitä se ei tietenkään, esimerkiksi TKI-toiminnan kustannusrakenteen tai rahoitusmallin kautta tarkasteltuna, voi olla. Yksi hyvin selkeä ongelma onkin se, että hanketoiminta on esitetty henkilöstölle liiallisessa määrin taloudellisena välttämättömyytenä eikä niinkään esimerkiksi osaamista vahvistavana toimintana, korkeakoulutuksen perustana ja pedagogisesti perusteltuna toimintamuotona.

Avainsanana voisikin pitää juuri pedagogiaa. Kasvukipujen minimointi vaatii pedagogista uudelleenarviointia. TKI-toiminta perustuu usein laajoille yhteiskunnallisille tavoitteille ja kehittämiskohteille. Niiden taustalta löytyy pitkiä poliittisen päätöksenteon prosesseja, joiden kytkennät ovat elinkeinoelämässä sekä innovaatiopolitiikassa ja -järjestelmässä. Opiskelijan oppiminen puolestaan on henkilökohtaisen kasvun prosessi, eikä laajan ja yleisen suhteuttaminen yksityiseen tarpeeseen suju välttämättä kivuttomasti. Ei edes Humakissa, vaikka se onkin leimallisesti yhteiskunnallinen korkeakoulu. Oikein toteutettuna TKI-toiminta kuitenkin auttaa opiskelijaa ymmärtämään omaa asemoitumistaan yhteiskuntaan ja työmarkkinoille sekä nykypäivän työn keskeisiin tehtäviin. Koska kysymys tavallisesti on toimialan kehittämiseen tähtäävistä kokonaisuuksista, tuo TKI-perustaisuus mukanaan myös kysymyksen työn muutoksesta ja tulevaisuuden vaatimuksista. TKI-työhön liittyvää tulevaisuusorientaatiota ei kannata sivuuttaa myöskään silloin, kun TKI-työhön osallistumista pohjustetaan opiskelijoiden kanssa. TKI-työ on sekä oppimista että myös uuden rakentamista.

TKI-perustaisen valmennuspedagogiikan kehittäminen

TKI-perustaisuus koulutuksessa tai Humanistisen ammattikorkeakoulun valmennuspedagogiassa ei ole yksinkertainen yhtälö. Vaikka 2018 toteutetussa opetussuunnitelmauudistuksessa TKI-perustaisuus otettiin laajasti huomioon ja opetussuunnitelmia uudistettiin osaltaan TKI-perustaisen oppimisen näkökulmasta, liittyy toimintaan useita jatkuvasti muuttuvia kokonaisuuksia.

Ensimmäinen kysymys on TKI-hankkeiden laatu ja määrä. Jotta oppiminen ja TKI-toiminta voisivat toteutua käsikädessä, tulee hankkeiden olla sellaisia, että ne voivat tukea opetussuunnitelmien sisältöä. Tämä tarkoittaa myös TKI-hankeprosessin tarkastelua. Humanistisen ammattikorkeakoulun vahvuusalat määrittävät pitkälti myös hanketoimintaa. Mikäli sekä koulutus että hanketoiminta ovat sovittujen osaamiskärkien mukaisia, on niillä hyvät mahdollisuudet toimia yhdessä myös pedagogisista lähtökohdista käsin. Samalla tämä tarkoittaa vahvaa Humakin toimialoihin liittyvää kehittämisorientaatiota. Se ei välttämättä toteudu kaikilla vahvuusaloilla tasaisesti, mikä näkyy myös siinä, että joissain koulutuksissa opetuksen TKI-perustaisuus toteutuu paremmin kuin toisissa.

TKI-hankkeiden sisällöllistä vastaavuutta suhteessa vahvuusalojen osaamiskärkiin pidetään kuitenkin koko ajan esillä. Jokainen hankeidea arvioidaan vahvuusalojen osaamiskärkien perusteella, ja niiltä vaaditaan myös yhteyksiä opetukseen. Aivan kaikkea hanketoimintaa tämä ei kuitenkaan voi koskea, sillä osa hanketoiminnasta kohdistuu myös ammattikorkeakoulun omien toimintojen, kuten vaikka digitaalisen opetuksen tai opiskelijavalintojen kehittämiseen. Näistäkin on toki mahdollista löytää esimerkiksi tutkimuksellisia kysymyksiä, joita voidaan hyödyntää osana opetusta, mutta kosketuspinta ei ole niin laaja kuin suoraan koulutettavia toimialoja kehitettäessä.

Hankkeiden määrän puolestaan tulisi olla riittävä, jotta TKI-perustaisesti opetettaviin kokonaisuuksiin riittäisi aitoja TKI-ympäristöjä. Koska TKI-hankkeet kuitenkin toteutetaan pääosin ulkopuolisella hankerahoituksella, ei aina ole sanottua, että hankkeille saadaan rahoitus tai että soveltuvia rahoituksia on saatavilla. Tämä ongelma on toki ylitettävissä siten, että hankkeelta ei aina edellytetä ulkoista rahoitusta, mutta silloin nousee esille kysymys siitä, onko kyseisessä hankkeessa todellinen työelämälähtökohta vai ohjaako toimintaa jokin muu funktio.

Hankkeiden määrän ja koulutusta vastaavien sisältöjen lisäksi TKI-perustaisessa valmennuksessa toiminta pitäisi suunnitella ja arvioida siten, että hankkeissa oppiminen tapahtuu koulutuksen yleisten periaatteiden mukaisesti, eli että niissä todella opitaan koulutuksen sisältöjä ja niihin liittyvä kuormitus on opintojakson laajuuden mukainen. Kolmanneksi on huomioitava se, että oppiminen hankkeissa ei välttämättä onnistu, jos sitä ei tarkastella vahvasti juuri oppimisnäkökulmasta. Onko opiskelijoiden lähtötaso riittävä suunnitellun kokonaisuuden toteuttamiseksi ja tuleeko toteutettavaan oppimiskokonaisuuteen sisältyä täydentäviä oppitunteja, kirjallisuutta tai opitun testaamista esimerkiksi kirjallisten töiden muodossa?

Olennaista on, että kysymys on nimenomaan pedagogisesti harkitusta toiminnasta. Samaan aikaan ammattikorkeakoululla on kuitenkin velvoite toteuttaa hankkeiden sisällöt projektisuunnitelman mukaisesti. Tilanne vastaa todellisen työelämän vaatimuksia siinä mielessä, että hankkeissa toteutetaan toimeksiantoja, jotka on usein sopimuksen perusteella saatava myös tehdyksi. Tästä johtuen TKI-perustaisuus edellyttää kolmanneksi myös henkilöstöltä taitoja ja osaamista. Vaikka opettajankoulutus on muuttunut ja siihen on tullut mukaan erilaisia projektioppimiseen liittyviä näkökulmia, ovat TKI-perustaisuuden vaatimat projektien ohjaustaidot haaste. Opettajan on samanaikaisesti kyettävä toimimaan projektinjohtajana suhteessa opiskelijaryhmään

tai yksittäisiin opiskelijoihin, toteutettava rahoittajan asettamia edellytyksiä projektin tulosten ja toimintatapojen osalta ja kyettävä toteuttamaan projekti pedagogisesti hyvin suunniteltujen kokonaisuuksien kautta.

Parhaimmillaan tuloksena on kombinaatio opettajan osaamispohjan kehittymistä, opiskelijoiden tehokasta oppimista aidoissa toimintaympäristöissä sekä yhteiskuntaa, työelämää ja toimialaa kehittävää työtä. Tämä vaatii kuitenkin jatkuvaa uudistamista ja toiminnan arviointia. Vaikka esimerkiksi Humakissa on tehty lukuisia erittäin onnistuneita TKI-perustaisia oppimISRatkaisuja, ovat parhaat esimerkit varmasti vasta edessä. Keskeistä on opetushenkilöstön TKI-osaamisen ja TKI-perustaisuuteen kuuluvan pedagogisen osaamisen kehittäminen. Kokemuksista pitää oppia ja toteutuksia kehittää edelleen, jotta TKI-perustaisesta valmennuspedagogiasta tulisi se pedagogisen toiminnan lippulaiva, jota sillä tavoitellaan. Kehittämiselle tulee myös antaa tilaa ja sitä pitää tukea. Emme ole vielä valmiita.

Lähteet

Ammattikorkeakoululaki 932/2014.

Jonninen, Jukka 2017. Mittaritulokset 2017. Analyysi ammattikorkeakoulujen rahoitusmittarien kehityksestä 2017. Helsinki: Metropolia. Komulainen, Martti & Konst, Taru (toim.) 2018. Innovaatiopedagogiikka korkeakouluopetuksessa – Käytännön esimerkkejä. Turun ammattikorkeakoulun raportteja 242. Turku: Turun ammattikorkeakoulu.

Määttä, Jukka 2015. Johdanto. Teoksessa Määttä, Jukka et. al. (toim.) Opettaja valmentajana Humakissa – työelämälähtöistä, ryhmäperustaista pedagogiikkaa kehittämässä. Helsinki: Humanistinen ammattikorkeakoulu. OKM 2019. Korkeakouluille uusi rahoitusmalli. Tiedote 17.1.2019. https://minedu.fi/artikkeli/-/asset_publisher/korkeakouluille-uusi-rahoitusmalli. Luettu 21.3.2019.

Parkkola, Timo 2018. ”Möbiuksen nauha – 20 vuotta TKI-toimintaa Humakissa”. Teoksessa: Kiuru, Hanna & Lindholm, Arto 2018 (toim.): Yhdessä tehden – 20-vuotiaan Humanistisen ammattikorkeakoulun tarina. Humanistinen ammattikorkeakoulu julkaisuja, 63. Helsinki: Humanistinen ammattikorkeakoulu.

Sirkkilä, Hannu 2015. ”Valmennuspedagogiikan lähtökohdat”. Teoksessa Määttä, Jukka et. al. (toim.) Opettaja valmentajana Humakissa – työelämälähtöistä, ryhmäperustaista pedagogiikkaa kehittämässä. Helsinki: Humanistinen ammattikorkeakoulu.



Festaripörssi -hankkeeseen osallistuneet nuoret valmistelevat Weekend-festivaalia 2017.
Kuva: Nana Stenius.

Muiden ammattikorkeakoulujen kokemukset TKI-perustaisesta oppimisesta

Arto Lindholm

TKI-perustainen oppiminen ei tietenkään ole Humakin oma idea. Kaikilla ammattikorkeakouluilla on kaksi perustehtävää: opettaa sekä tehdä tutkimus- ja kehittämistyötä. Näiden kahden asian yhdistäminen nousee tavalla tai toisella esiin muuallakin kuin Humakissa. Tämän vuoksi tuntui järkevältä aloittaa TKI-perustaisen oppimisen kartoitus selvittämällä, onko muilla ammattikorkeakouluilla samankaltaisia tavoitteita kuin Humakilla? Entäpä minkälaisia hyviä käytäntöjä ammattikorkeakoulukentällä on, ja miten muut ammattikorkeakoulut ylipäänsä ovat kokeneet hankkeiden ja opetuksen yhdistämisen?

Näihin kysymyksiin vastataksemme haastattelin viiden ammattikorkeakoulun edustajaa verkon välityksellä. Yhteen haastatteluun osallistui lisäksi kolme henkilöä. Haastateltavat olivat TKI-toiminnasta vastaavia päälliköitä, yliopettajia tai lehtoreita. Haastateltaville kerrottiin aluksi Humakin tavoitteesta kehittää TKI-perustaista oppimista ja käsitteen rajauksesta ammattikorkeakoulun ulkopuolista rahoitusta saaneisiin hankkeisiin. Kaikki ammattikorkeakoulut suostuivat haastatteluun mielellään ja olivat kiinnostuneita myös Humakin kokemuksista.

Kahdessa haastattelussa tyydyin tekemään muistiinpanoja, ja muut haastattelut tallensin ja litteroin. Tässä artikkelissa tiivistetään haastatteluiden tulokset viiden teeman kautta. Lopuksi esitellään muiden ammattikorkeakoulujen parhaat käytännöt, joista myös Humak voi oppia. Ammattikorkeakouluja ei nimetä tässä artikkelissa, koska tarkoitus ei ole esitellä ammattikorkeakoulujen virallisia kantoja, vaan kartoittaa TKI-hankkeiden ja opetuksen integroinnista vastanneiden henkilöiden näkemyksiä ja kokemuksia.

Muiden ammattikorkeakoulujen haastatteluja tulkittaessa on huomioitava muutama asia, jotka erottavat Humakin monista muista ammattikorkeakouluista. Ensinnäkin kaikki haastatellut ammattikorkeakoulut olivat isompia kuin Humak ja siksi myös heterogeenisempiä. Jos Humakissa on paljon erilaisia käytäntöjä ja suhtautuminen TKI-perustaiseen oppimiseen vaihtelee niin koulutuksittain kuin henkilöittäinkin, niin isoissa ammattikorkeakouluissa tämä korostuu vielä enemmän. Isommissa ammattikorkeakouluissa haastateltavalla saattoi olla hyvin hatara käsitys siitä, miten joku asia oli järjestetty toisessa koulutuksessa tai toisella kampuksella. Lisäksi pienestä koostaan huolimatta, tai juuri siksi, Humakissa monet hanketyön käytännöt on

viety paljon pidemmälle kuin ammattikorkeakouluissa keskimäärin. Humak myös tekee kokoonsa nähden selvästi enemmän hankkeita kuin ammattikorkeakoulut keskimäärin (ks. Johdanto tässä teoksessa). Tämä ei tarkoita sitä, että Humak ei voisi oppia muilta ammatikorkeakouluilta, vaan päinvastoin Humak voi oppia paljon, kuten tämäkin artikkeli osoittaa.

TKI-perustaisen oppimisen tavoitteet

Haastatteluissa tuli nopeasti selväksi, että muilla ammattikorkeakouluilla oli samankaltaisia tavoitteita ja toimintoja kuin Humakilla. Kaikissa haastatteluissa ammattikorkeakouluissa oli Humakin innovaatiopalveluita vastaava elin, jonka tehtäviin kuuluu hankeprosessin tukeminen sen kaikissa vaiheissa. Myös prosesseissa oli usein paljon yhteistä, kuten esimerkiksi hankeprosessin aloittaminen ideapaperin kirjoittamisella ja hyväksymisellä, sekä sen pohjalta allokoitavat resurssit. Kaikki haastatellut olivat myös joutuneet miettimään koulutuksen ja hanketoiminnan suhdetta niin opiskelijoiden, opettajien kuin koko toiminnan organisoinninkin näkökulmista. Nämä kysymykset liittyivät sekä ammattikorkeakoulujen strategia- että laatutyöhön. TKI-perustaisen oppimisen kirkastamista oli ehdotettu myös yhden haastatellun ammattikorkeakoulun laatuauditoinnissa. Tässä ammattikorkeakoulussa haasteeseen vastattiin palkkaamalla henkilö edistämään hankkeiden opetusintegraatiota.

”TKI-perustainen oppiminen” käsitteenä ei ole käytössä haastatteluissa ammattikorkeakouluissa, mutta käsite ymmärrettiin, mikäli sen rajausta ulkopuolista rahoitusta saaneisiin hankkeisiin avattiin. Muutkin ammatikorkeakoulut kuin Humak olivat joutuneet miettimään TKI-toiminnan käsitteen rajausta silloin, kun se yhdistetään opetukseen. Tilastokeskuksen määritelmä nimittäin antaa TKI-toiminnalle hyvin lavean merkityksen, johon mahtuu oikeastaan suurin osa ammatti-

korkeakoulujen toiminnasta. Yksi haastateltava totesi, että jos TKI-perustaista oppimista halutaan edistää, niin ensin se on eroteltava muusta yritysyritysyhteistyöstä. Tämä ammattikorkeakoulu pitää kaikkea yritysyritysyhteistyötä ja muuta työelämälähtöisyyttä hyvänä, mutta tavoite on nimenomaan julkisen rahoituksen lisäämisessä ja lisääntyneiden hankkeiden integroimisessa opetukseen. Tämän ammattikorkeakoulun tavoitteet ovat siis täysin samat kuin Humakilla.

Miksi sitten TKI-perustaista oppimista halutaan edistää amk-kentällä? Julkilausuttu tavoite on, että näin kasvatetaan koko organisaation osaamista. Hankkeissa eivät nimittäin opi ainoastaan opiskelijat, vaan myös opettajien ammattitaito päivittyy ja vahvistuu. Opiskelijanäkökulma on kuitenkin tärkein: hankkeita pidettiin jokseenkin yksimielisesti erinomaisina oppimisympäristöinä, joissa opiskelijat pääsevät kehittämään uusia tuotteita, innovaatioita ja toimintatapoja omalle ammattialalleen.

Raha ja muut resurssit

TKI-perustaista oppimista ei edistetä pelkästään ylevien pedagogisten tavoitteiden vuoksi, vaan myös taloudellisista syistä. Kaikki haastatellut ammattikorkeakoulut olivat aikeissa kasvattaa hankevolyyymiään, ja paine kokonaisrahoituksen lisäämiseen hankkeiden avulla vaikuttaisi olevan yhteinen koko ammattikorkeakoulukentälle. Tämä taas ei ole mielekästä, elleivät hankkeet kiinnity tiiviisti opetukseen. Erään haastateltavan sanoin ”rahoituksen kasvattaminen on moottori koko hankeopetusintegraation taustalla”.

Eräs haastateltava kuitenkin tähdensi voimakkaasti, että ammattikorkeakoulu ei saa käyttää hankkeista saamiaan resursseja perusopetukseen. Tämän haastatellun mukaan vapaasti valittavat opinnot ja muut opintojaksot tulee selvästi erottaa toisistaan. Hänen mukaansa vain vapaasti valittavissa opinnoissa opiskelijat

voivat tehdä suoraan hankesuunnitelmassa määriteltyjä asioita. Hankkeiden ja opetuksen yhteistyö on mahdollista muissakin opintojaksoissa, mutta silloin opiskelijoiden rooli on tuottaa jotain ylimääräistä hankesuunnitelmaan eikä tehdä hanketyötä sinänsä.

Muut haastatellut eivät tunnistanee edellä mainittua ongelmaa. He näkivät, että sekä hanketyö että opetus ovat ammattikorkeakouluille asetettuja tehtäviä ja jos nämä kaksi voidaan yhdistää, niin se on vain hyvä asia. Pikemminkin haastateltujen enemmistö ajatteli, että ammattikorkeakoulu tuottaa opiskelijoille puhdasta lisäarvoa tarjoamalla mahdollisuuksia päästä oman ammattialan kehittämishankkeisiin, ja vaikka siinä yhteydessä syntyisi korkeakoululle taloudellista tehokkuutta, niin sitä ei nähty minkäänlaisena ongelmana. Sen sijaan ammattikorkeakoulukentällä vaikutti olevan epäselvyyttä, asettavatko hankkeiden rahoittajat rajoituksia opiskelijoiden roolille hankkeissa. Tämä askarrutti useimpia haastateltavia, eikä minullakaan ollut varmaa mielipidettä kysymyksestä. ESR-rahoitusten ohje on, että opiskelija ei saa saada yhtä aikaa opintopisteitä ja palkkaa. Tämä ohje perustuu siihen, että opiskelija saa yhtä tukea saadessaan opintotukea, eikä saa saada toista tukea palkan muodossa. Ohje on kuitenkin niin konstikkaasti muotoiltu, että se on aiheuttanut tulkintaepäselvyyksiä monissa ammattikorkeakouluissa. Haastatteluiden perusteella ammattikorkeakouluille on muutenkin epäselvää, asettavatko jotkin muutkin rahoittajat rajoituksia opiskelijoiden roolille hankkeissa ja jos, niin minkälaisia.

Hankkeisiin integroitavat opintojaksot

Hankeintegroitavat opintojaksot ovat tyypillisesti opinnäytetöitä, harjoittelu- ja projektiopintojaksoja, vapaasti valittavia opintoja sekä kehittämis- ja tutkimusmenetelmien opintojaksoja. Substanssiopintojaksojen aihepiiristä riippuu, onko opetusintegraatio

luontevaa. Lisäksi ammattikorkeakouluilla on erilaisia keinoja edistää hankkeiden ja opetuksen yhdistämistä opintojakson sisällöstä riippumatta.

Haastateltavat olivat pääsääntöisesti sitä mieltä, että TKI-perustainen oppiminen toteutuu helpoiten hankkeelle tehtävänä opinnäytetyönä, koska se on kaikkein itsenäisintä työtä. Henki kentällä kuitenkin oli sellainen, että ”opetuksen ja hankkeiden yhdistämisen täytyy olla muutakin kuin opinnäytetöitä”. Muiden opintojaksojen liittäminen hanketyöhön vaatii kuitenkin aina ”erikseen ajattelemisen vaivan”. Opintojaksovastaavan näkökulmasta muutaman opiskelijan lähettäminen hankkeeseen lisää työn määrää eikä ole siksi kovin innostavaa, varsinkin jos opintojaksotavoitteiden toteutuminen hankkeessa on kyseenalaista.

Opinnäytetöiden lisäksi hankkeisiin kytketään usein harjoitteluopintojaksoja. Kaikkien haastateltujen ammattikorkeakoulujen hankkeissa oli harjoittelijoita. Iso ero oli kuitenkin siinä, että kahden ammattikorkeakoulun linjauksen mukaan harjoittelu ei voi olla palkatonta. Joillakin toimialoilla, kuten tekniikan, median ja liiketalouden aloilla, palkaton harjoittelu on erityisen epäsuosittua. Palkallisia harjoittelupaikkoja taasen avautuu hankkeissa vain hyvin rajallinen määrä. Muiden haastateltujen henkilöiden oppilaitoksissa opiskelijoiden palkan muodostavat kertyneet opintopisteet, mikä mahdollistaa harjoittelijoiden laajemman värväämisen hankkeisiin, mukaan lukien ESR-hankkeet.

Kehittämistoiminnan menetelmien opetus on järjestetty eri tavoin eri ammattikorkeakouluissa, mutta kaikissa on jonkinlaista menetelmäopetusta. Humakissa on pitkät perinteet menetelmäopetuksen toteuttamisessa hankkeissa ja liiketoiminnassa, mutta myös muut ammattikorkeakoulut ovat miettineet samaa. Yksi haastatelluista ammattikorkeakouluista oli vastikään kokeillut opiskelijoita tutkimusaineistojen kerääjinä hyvin kokemuksin. Oma kokemukseni tosin on, että pelkän tutkimusaineis-

ton kerääjinä opiskelijat pitivät itseään usein hyväksikäytettyinä, mutta tämä haastateltava ei nähnyt opiskelijaroolia ongelmallisena. Toinen haastateltava muistutti, että lähes kaikki hankkeet tarvitsevat arviointi- ja vaikuttavuustietoa, ja tämä osuus on erityisen luontevaa kytkeä tutkimusmenetelmien opetukseen.

Minkälaiset hankkeet voidaan integroida opetukseen?

Kaikki hankkeet eivät sulaudu opetukseen kauniisti. Monet haastateltavat sivusivat hankkeiden tavoitteiden ja opetussuunnitelmien jännitteistä suhdetta. Pääsääntöisesti ajateltiin niin, että opetussuunnitelmat eivät saa olla niin jäykkä, etteivät hankkeet voi toimia oppimisympäristöinä. Toisaalta jos hanke on sellainen, että se ei liity ammattialan ydinkysymyksiin, on opiskelijoiden motivointi ja sitouttaminen paljon vaikeampaa. Hankkeisiin osallistuminen pelkän hanke- ja kehittämisosamisen vuoksi ei yleensä riitä motivoimaan, vaan lisäksi hankkeiden perimmäisten tavoitteiden tulee olla ammatillisten osaamistarpeiden keskiössä.

Yksi haastateltava toi esiin mielenkiintoisen näkökulman. Hänen mukaansa kansainvälisiin hankkeisiin on luontevampaa ja helpompaa värvätä opiskelijoita kuin kansallisiin hankkeisiin (myös Sipilä 2018). Tämä johtuu siitä, että kansainvälisissä hankkeissa opiskelijat ovat joka tapauksessa erityistapauksia ja opettajat ovat jo etukäteen valmistautuneet ohjaamaan heitä intensiivisesti. Toimijuus on siis jossain määrin erilaista kansainvälisissä hankkeissa kuin kansallisissa hankkeissa. Opiskelijat myös osallistuvat mielellään kansainvälisiin hankkeisiin, koska hankkeet ovat melko turvallinen tapa saada kansainvälistä kokemusta.

Tekemämme kvantitatiivinen kartoitus Humakin henkilökunnalle osoitti, että noin puolet Humakin henkilökunnasta näkee opiskelijoiden ”käyttämisen” hank-

keiden toteuttajina eettisesti ongelmallisena. Kukaan haastateltavista ei kuitenkaan tunnistanut omassa korkeakoulussaan tätä ongelmaa. Vaikutelmani oli, että muilla ammattikorkeakouluilla on lähes pelkästään hyviä kokemuksia hankkeista oppimisympäristöinä, yksittäisiä ja tavanomaisia purnauksia lukuun ottamatta. Tästä näkökulmasta lähes mitä tahansa hankkeita voi yhdistää menestyksellisesti opintoihin, kunhan hankkeet ovat strategian mukaisia ja opiskelijoiden ohjaamiselle on riittävästi aikaa.

Opettajat hanketyössä

Muiden ammattikorkeakoulujen kokemukset opettajien roolista hanketyössä olivat samankaltaisia kuin Humakilla: osa opettajista osallistuu mielellään hankkeiden suunnitteluun ja toteutukseen, mutta osalle hankemaailma on jäänyt hyvinkin vieraaksi, jopa hiukan vastenmieliseksi. Hankemaailmassa ketterästi liikkuvien opettajien on myös helppo löytää hankkeista hyviä oppimistehtäviä omiin opetuksiinsa. Käytännössä siis mitä enemmän hanketyössä on opetushenkilökuntaa, sitä enemmän hankkeita ja opetusta yhdistetään toisiinsa, ja sitä jouhevammin TKI-perustainen oppiminen onnistuu myös substanssiopintojaksoilla.

Opettajien rooli hanketyössä vaihtelee ammattikorkeakouluittain. Isommissa ammattikorkeakouluissa hankesuunnitelmien laatimisesta vastaavat yleensä tehtävään erikoistuneet henkilöt – ei siis opetushenkilökunta. Hankkeiden opetusintegroinnin kannalta tärkeimpänä pidettiin hankkeita tekevien opettajien määrän lisäämistä. Tämän vuoksi opettajille suunnattuja hankekoulutuksia ja muuta tukea oli saatavilla eri ammattikorkeakouluissa. Tiedostettiin, että asenteet hanketyötä kohtaan paranevat vain tuomalla hanketyö tekemisen kautta tutuksi.

Opettajien hankekokemuksen lisäämiseen pyritään yleensä pienin askelin: ensin niin, että opettajat kytkevät hankkeet osaksi omaa opetustaan ja sitten pikkuhiljaa kasvattavat hankerooliaan jopa projektipäälliköksi asti. Monet opettajat kokevat, että hanketyö on vaihtelua tavanomaiseen opetukseen ja siksi osallistuvat siihen mielellään. Isoissa ammattikorkeakouluissa hanketäviin haetaan avoimilla hauilla, joiden kautta opettajat hakeutuvat erilaisiin tehtäviin melko aktiivisesti.

Muiden ammattikorkeakoulujen erityisen hyvät käytännöt

Yhdessä haastattelussa ammattikorkeakoulussa kaikki hankkeet integroidaan opeukseen. Tämä on mahdollista, koska suurimpaan osaan ammattikorkeakoulun opintojaksoja sisältyy pakollinen, muutaman opintopisteen laajuinen projekti. Opiskelija joko hankkii projektin itse tai suorittaa tehtävän ammattikorkeakoulun omassa hankkeessa. Näin yhdessä hankkeessa voi olla iso määrä pieniä opintosuorituksia tekeviä opiskelijoita. Tämä on myös varma keino integroida hankkeet osaksi substanssiopintoja ilman, että soveltuvuutta opetussuunnitelmaan tarvitsee varsinaisesti perustella. On kuitenkin huomiotava, että tässä ammattikorkeakoulussa hankkeita on paljon vähemmän kuin esimerkiksi Humakissa.

Yhdellä ammattikorkeakoululla oli varsin kunnianhimoinen tavoite siirtyä osittain teemapohjaiseen opetukseen. Tässä mallissa opettajatiimi kytkee kaikki lukukauden opintojaksot yhteen yhteiseen teemaan, jolle haetaan hankerahoitusta. Malli mahdollistaa suurten opiskelijamassojen kytkemisen hankkeisiin satunnaisten ja yksittäisten hankeintegraatioiden sijasta. Tämä olisi jo erittäin pitkälle viety hankeintegraation malli. Kaikki haastatellut eivät pitäneet realistisena sitä, että lukuisia peräkkäisiä opintojaksoja, esimerkiksi koko syksyn opinnot, olisi mahdollista nivoa hankkeisiin.

Hankkeiden kytkeminen ylemmän ammattikorkeakoulun opintoihin on ollut erityisen vaikeaa Humakissa. Tämä johtuu siitä, että ylemmässä tutkinnossa opiskellaan yleensä työn ohessa, ja opinnäytetyö tehdään lähtökohtaisesti omalle työpaikalle. Tätä on perusteltu sillä, että työnantaja antaa opiskella työajalla sillä ehdolla, että opinnot hyödyttävät suoraan työnantajaa. Yhdessä haastattelussa ammattikorkeakoulussa tämä ajattelu oli kuitenkin käännetty pääläelleen. Tässä ammattikorkeakoulussa muodostetaan tutkimusryhmiä tyypillisesti tiimejä, joissa metodit ja tutkimuksen tavoitteet ovat samankaltaisia. Hankkeet antavat tutkimusryhmille toimeksiantoja, jolloin opiskelijat saavat erittäin intensiivistä ohjausta. Opinnäytetyöt voivat koostua myös useista artikkeleista artikkeliväitöskirjojen tapaan. Tässä ammattikorkeakoulussa ei siis kielletä tekemästä opinnäytetyötä omalle työpaikalle, mutta suositetaan sen tekemistä hankkeelle. Humak taas toimii juuri päinvastoin, mikä on vaikeuttanut TKI-perustaista oppimista ylemmässä tutkinnossa.

Lopuksi

Haastatteluiden perusteella TKI-perustainen oppiminen on vahvasti muidenkin ammattikorkeakoulujen agendalla. Tarve ulkoista rahoitusta saavien hankkeiden arvon kasvattamiselle on voimakas, ja lisääntyvää hanketoimintaa yhdistetään opetukseen sekä pedagogisista että taloudellisista syistä. Nähtäväksi jää, vakiintuuko käsite ”TKI-perustainen oppiminen” koko ammattikorkeakoulukentälle.

Ammattikorkeakouluissa ei vaikuta olevan jaettua näkemystä TKI-perustaisen oppimisen onnistumisesta. Vaikka yhden amk-toimijan kokemuksen mukaan opetus integroituu hankkeisiin täysin sulavasti, niin saman ammattikorkeakoulun toiselle toimijalle koko kysymys saattaa olla täysin vieras ja jopa absurdi. Humakissa kulttuurituotannon koulutus vastaa pienestä koostaan

huolimatta suurimmasta osasta hanketyötä, ja muissakin ammattikorkeakouluissa osa koulutusohjelmista tekee paljon ulkopuolista rahoitusta saaneita hankkeita – toiset taas eivät juuri lainkaan.

TKI-perustainen oppiminen onnistuu vain, jos sekä opettajat että opiskelijat ovat motivoituneita. Ensin mainittujen motivoinnin tulee tapahtua ensin, ja suurin tie TKI-perustaisen oppimisen edistämiseen onkin lisätä hanketyöhön osallistuvien opettajien määrää. Asenteet hanketyötä kohtaan muuttuvat positiivisemmiksi vain käytännön hanketyön kautta. Opiskelijoiden motiivointi ja sitouttaminen ovat myös ratkaisevan tärkeitä. Hankkeiden integrointi opetukseen ei onnistu opettajan mahtikäskyllä, vaan hyvillä ja perustelluilla myyntipuheilla. Opiskelijat esittävät itselleen olennaisia kysymyksiä, kuten ”mitä minä hyödyn tästä?”. Motivointia edistää parhaiten kirkas ja konkreettinen myyntipuhe, jossa tähdennetään hanketaitojen, kehittämisosaamisen ja substanssiasiantuntijuuden karttumista.

Lähteet

Sipilä, Anu 2018. Opiskelijasta asiantuntijaksi – miten se tehdään? Haaga-Helia ammattikorkeakoulun blogi. <https://esignals.haaga-helia.fi/2018/10/19/opiskelijasta-asiantuntijaksi-miten-se-tehdaan/>. Viitattu 20.5.2019.



Otto Herd (kuvassa vasemmalla) opastamassa frisbeegolfia KuohuLab-hankkeessa, jossa toteutettiin erilaisia lajikokeiluja yhteisöpedagogiopiskelijoiden johdolla. Kuva: Erja Anttonen.

TKI-perustainen oppiminen Humakin henkilökunnan kokemana

Arto Lindholm

Aloitimme TKI-perustaisen oppimisen kartoituksen lähettämällä koko henkilökunnalle aihepiiriä käsittelevän sähköisen kyselyn. Kyselyllä kartoitettiin yleistä suhtautumista hanketyöhön ja erityisesti kokemuksia hankkeiden kytkemisestä opetukseen. Kysely lähetettiin 132 vastaanottajalle, ja siihen vastasi 70 henkilöä eli 53 prosenttia. Vastausprosentti on enintään tyydyttävä, mutta sähköisillä kyselyillä on yleensäkin vaikea saada korkeita vastausprosentteja. Tuloksista voidaan vetää ainakin suuntaa-antavia johtopäätöksiä TKI-perustaisen oppimisen kokemuksista.

Kysely sisälsi myös kaksi avointa kysymystä, joihin 25 tutkimukseen osallistunutta vastasi melko runsasosanaisesti. Yhteensä avoimia vastauksia kertyi runsaat 10 sivua. Kvantitatiivisen osan tulokset julkaistiin tuoreeltaan Humakin blogissa (ks. Lindholm 2018). Tässä artikkelissa kvantitatiivisiin havaintoihin liitetään avointen vastausten analyysit.

Henkilökunnan kartoitukseen osallistuneet olivat integroineet TKI-toiminnastaan opetukseen keskimäärin

15 prosenttia ja keskimäinen prosentti eli mediaani oli 11. Näissä lukemissa ovat mukana vain ne, jotka ylipäänsä olivat tehneet hanketyötä vuosina 2017–18. Integraatioprosentti ei ilmeisesti ole kovin suuri, sillä huomattava enemmistö humakilaisista (77 prosenttia) oli sitä mieltä, että hankkeet ovat jääneet opetuksesta irrallisiksi. Tämä havainto jo yksin kertoo siitä, että TKI-perustaisen oppimisen edistämisessä on vielä paljon työtä.

Kulttuurituotannon koulutus vastasi peräti kolmesta neljäsosasta hankeintegraatiosta, vaikka kulttuurituotanto on paljon yhteisöpedagogikoulutusta pienempi. On selvää, että kulttuurituotannon koulutukseen on muodostunut hankelähtöisempi toimintakulttuuri kuin muihin koulutuksiin. Oman kokemukseni mukaan toimintakulttuurin läpimurto tapahtui vuoden 2013 paikkeilla, jolloin muutamien pätevien hanketukihenkilöiden johdolla hankkeet tuotiin paljon aikaisempaa lähemmäksi opetushenkilökunnan arkea. Tämä taas perustui Humakin silloisen rehtorin linjaukseen koko opetushenkilökunnan velvollisuudesta osallistua hanketyöhön.

Vahvuusala	Hankkeissa suoritettujen opintopisteiden määrä	Prosenttia
Kulttuurituotanto	6185 opintopistettä	74
YP	1862 opintopistettä	22
Tulkkaus	358 opintopistettä (ilman Livs-hanketta)	4
YHTEENSÄ	8405 opintopistettä	100

Taulukko 1. Hankkeissa suoritettut opintopisteet koulutuksittain.

TKI-hankkeet ovat erinomaisia oppimisympäristöjä tietyin edellytyksin

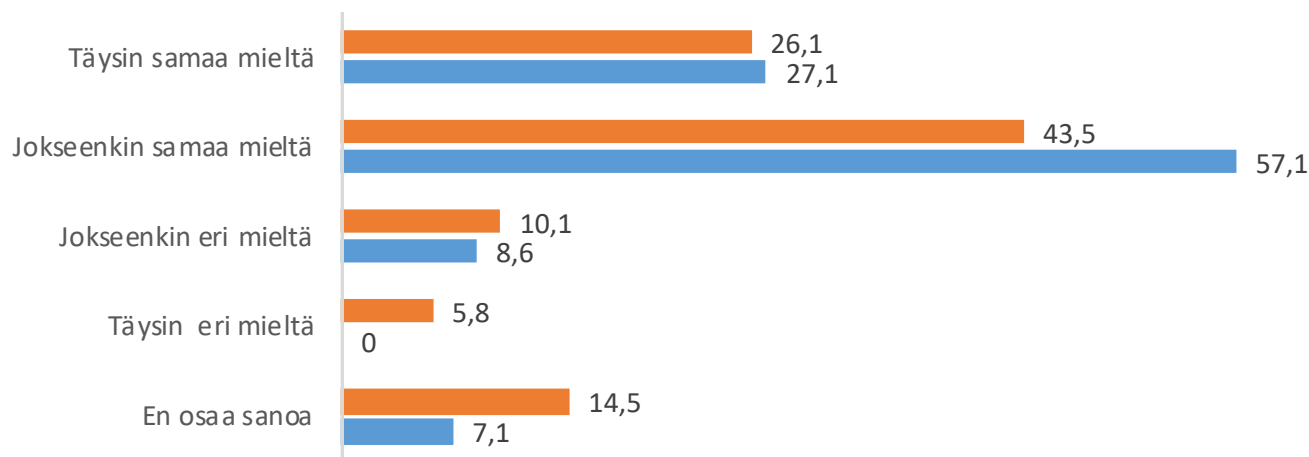
Humakin henkilökunta pitää lähes yksimielisesti TKI-hankkeita erityisen hyvinä opiskelijoiden oppimisympäristöinä. Tätä mieltä oli yli yhdeksän kymmenestä vastaajasta. Neljällä viidestä oli positiivisia kokemuksia TKI-toiminnan integroimisesta opetukseen. Avoimet vastaukset tukevat monin tavoin määrällisiä jakaumia. Erään tutkimukseen osallistuneen sanoin ”parhaimmillaan hankkeet tuottavat opiskelijoille huikeita oppimiskokemuksia ja osaamista”.

Tutkimukseen osallistuneet asettivat kuitenkin avoimissa vastauksissa paljon ehtoja TKI-perustaisen oppimisen onnistumiselle. Monessa vastauksessa tähdennettiin sitä,

että jos opiskelijoiden rooli hankkeessa ei ole tarkkaan etukäteen mietitty, tehtävistä tulee helposti päälle liimattuja. Huonoimmat kokemukset liittyivätkin usein juuri siihen, että opiskelijat on pitänyt saada väkisin hankkeisiin mukaan. Paljon vaatimuksia asetettiin myös itse hankkeelle, jonka tavoitteiden tulee olla ammattialan kehittämisen kannalta tärkeitä ja mielenkiintoisia. Myös koko toimintakulttuuria tulisi saada muutettua siten, että hankkeet olisivat opetustyön keskiössä. Eräs vastaaja myös muistutti, että hankkeita ei kannata ylisuunnitella, jotta ne olisi helpompi liittää opetukseen. Väljempi suunnittelu mahdollistaa myös opiskelijoiden omat innovaatiot ja toimintakokeilut.

Kaavio 1. Humakin henkilökunnan kokemukset TKI-perustaisesta oppimisesta (prosenttia, N=70)

■ Hyviä kokemuksia hankeintegraatiosta ■ Hankkeet eri tyisen opettavaisia oppimisympäristöjä



Kaavio 1. Humakin henkilökunnan kokemukset TKI-perustaisesta oppimisesta (prosenttia, N=70)

Opiskelijoita vaikea sitouttaa Humakin TKI-hankkeisiin

Vaikka TKI-hankkeita pidettiin hyvinä oppimisympäristöinä, niin lähes puolet vastaajista oli sitä mieltä, että opiskelijat eivät osallistu mielellään hankkeisiin ja heidän motivoimisensa hanketyöhön on vaikeaa. Paljon hanketyötä tekevät suhtautuivat vielä kriittisemmin opiskelijoiden hankeintoon kuin vähemmän hanketyötä tekevät. Lisäksi paljon hanketyötä tekevät pitivät opiskelijoiden motivointia hanketyöhön vielä vaikeampana kuin vähän tai ei lainkaan hanketyötä tekevät.

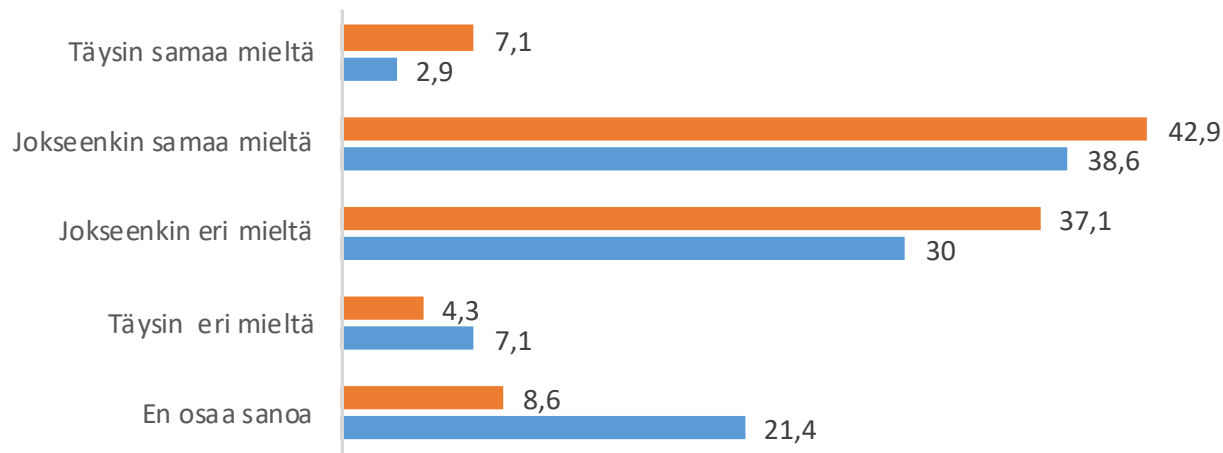
Opiskelijoiden motivointia hanketyöhön pidettiin vaikeana tehtävänä siitäkin huolimatta, että opiskelijat sinänsä osallistuvat mielellään käytännönläheiseen toimintaan. Erään vastaajan sanoin ”onnistunut hanketoiminnan opetusintegraatio edellyttää myyntiosaamista, jolla opettajat avaavat selvästi hanketoiminnan hyödyt opiskelijalle”. Hyödyt oivaltanut opiskelija on motivoitunut tekijä hankkeessa. Myyntipuhe puolestaan onnistuu vain, jos opettajan oma asenne TKI-perustaiseen oppimiseen on myönteinen. Kaksi vastaajaa arveli opiskelijoiden motivaation olevan parempi silloin kun he pääsevät osallistumaan jo hankesuunnitteluun.

Opiskelijoiden sitominen hankkeisiin onnistuu helpoiten silloin, kun koko opiskelijaryhmä tekee hanketta. Opettajalla on valta ilmoittaa, miten hänen vastuullaan oleva opintojakso suoritetaan. Mikäli opiskelijat joudutaan värväämään yksitellen hankkeeseen, vapaaehtoisten löytäminen osoittautuu yleensä erittäin työlääksi ja vaikeaksi operaatioksi. Lisäksi jos osa opiskelijoista suorittaa opintojakson hankkeessa ja osa luokkahuoneessa, työn määrä moninkertaistuu. Toisaalta on kuitenkin tärkeää, että opiskelijoilla olisi valinnanvaraa, sillä näin hanke saa varmemmin motivoituneita tekijöitä. Resurssirealismi ja vaihtoehtojen tarjoaminen ovat siis usein ristiriidassa keskenään.

Kun opiskelijat on saatu osallistumaan hankkeisiin, heidät täytyy myös sitouttaa hanketyöhön. Monessa vastauksessa tähdennettiin, että opiskelijoiden perehdytykseen ja ohjaukseen täytyy löytyä riittävästi resursseja. Opiskelijat sitoutuvat hankkeisiin parhaiten, kun tehtävät ovat riittävän haasteellisia, mutta juuri silloin henkilökohtaista ohjausta tarvitaan kaikkein eniten. Eräs vastaaja kertoi, että onnistuneimmissa kokemuksissa opiskelija on suorittanut useita loppupään opintojaksoja hankkeelle ja saanut projektipäällikön tasoisia vastuita. Toisaalta erään toisen vastaajan mielestä opiskelijat myös kyllästyvät helposti, jos ”samaan hankkeeseen liittyviä tehtäviä tungetaan puoliväkisin useampiin opintojaksoihin”.

Kaavio 2. Kokemukset opiskelijoiden osallistumisesta hankkeisiin (prosenttia, N=70)

■ Opiskelijoita on vaikea motivoida hankkeisiin ■ Opiskelijat osallistuvat mielellään hankkeisiin



Kaavio 2. Kokemukset opiskelijoiden osallistumisesta hankkeisiin (prosenttia, N=70)

Opettajien resurssit

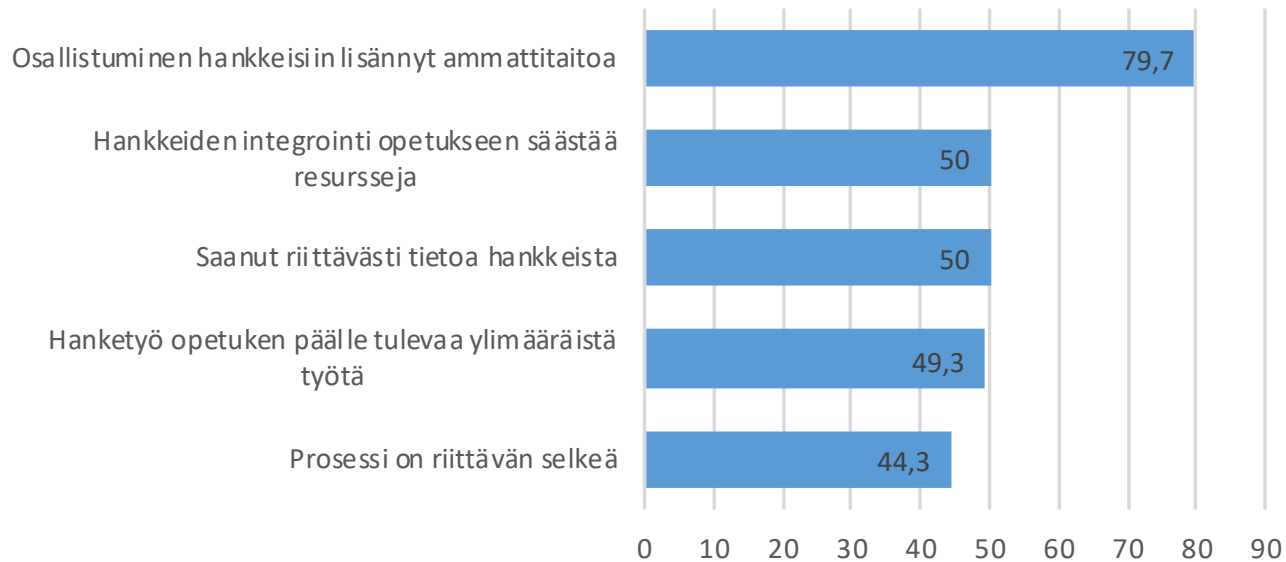
Avoimista vastauksista nousi voimakkaasti esiin opettajien rajalliset resurssit osallistua hanketyöhön. Sana kuormittavuus mainittiin silmiinpistävän monessa vastauksessa. Hankesuunnittelu saatettiin kokea työksi, jonka tekemiseen painostetaan, mutta johon ei oikeasti ole työaikaa. Ainakin yhden vastaajan mukaan myös opiskelijat valittavat siitä, että opettajien aika kuluu hanketyöhön opettamisen ja ohjaamisen sijasta. Osa lehtoreista pitää hankelähtöistä opetusta muun työn päälle lätkäistynä ylimääräisenä ja kuormittavana välttämättömänä pahana. Monessa vastauksessa tosin huomautettiin, että kaikki opettajat eivät ole oivaltaneet, että juuri suunnittelemalla ja toteuttamalla hankkeita pääsee kokeilemaan itseä kaikkein eniten kiinnostavia asioita. Myös hankkeiden hyödyt ammattitaidon kehittymisen kannalta avautuvat vasta pidemmän käytännön kokemuksen kautta. Neljä viidestä kyselyyn vastanneesta kertoi hanketyön lisänneen omaa ammattitaitoa.

Opettajat toivoivat parempaa tukea hanketyöhön. Perehdyttäminen hanketyöhön koettiin puutteelliseksi varsinkin talousasioiden osalta. Hankebyrokratia koettiin vaikeaksi. Kuormittavuutta lisää myös se, että toisinaan hankkeissa on käytettävissä epärealistisen vähän tunteja ja toisinaan aivan liikaa. Jälkimmäinenkin tapaus koettiin stressaavaksi, sillä yksiselitteisiä ohjeita työtuntien kirjaamiseksi ei ollut. Opetusintegroiduissa hankkeissa kuormittavuutta lisää tietoisuus siitä, että lehtori on viime kädessä vastuussa opiskelijoiden tekemisistä ja tekemättä jättämisistä. Ongelmille alttiita ovat myös sellaiset tilanteet, joissa iso opiskelijaryhmä integroidaan hankkeeseen, mutta opintojakson vastuulehtori ei ole hankepääällikkö tai muu hankkeen vastuuhenkilö.

Paljon oli myös epäselvyyttä siitä, kieltävätkö rahoittajat hankesuunnitelmassa mainittujen asioiden säilyttämisen opiskelijoiden työksi, vaikka lehtori olisikin viime kädessä kaikesta vastuussa. Kahdessa vastauksessa tunnistettiin ”harmaa alue”, jolla viitattiin opiskelijoiden tekemän työn häivyttämiseen sanakikkailun avulla. Yleinen näkemys vaikuttaa olevan, että kaikki rahoittajat eivät hyväksy opiskelijoiden saavan opinnotesteitä hankkeista. Jossain määrin ongelmallisina koettiin tilanteet, joissa opiskelijoiden työllä oli muitakin tarkoituksia kuin TKI-perustainen oppiminen. Yksi vastaaja puhui ”välineellistävästä integraatiosta” tapauksissa, joissa hanketyössä ei ajatella ensisijaisesti opiskelijoiden oppimista, vaan hankkeen rutiinitehtävistä suoriutumista.

Vastausten perusteella opetushenkilökunnan halukkuutta osallistua hanketyöhön ei voi pitää itsestään selvänä. Kaikki opettajat eivät arvosta hanketyötä eivätkä pidä sitä omana työnään. Jotta TKI-perustaista oppimista voidaan edistää isossa määrin, myös opettajat täytyy ensin motivoida hanketyöhön. Opettajien määrääminen hanketyöhön on kuitenkin kaksiteräinen miekka. Pakollinen hanketyö voi pitkällä aikavälillä muuttaa toimintakulttuuria TKI-perustaisen oppimisen suuntaan, mutta lyhyellä tähtäimellä tehtävään määrätyn lehtorin motivaatio tuskin on kovin korkealla tasolla. Kyselymme vaikutti jakavan henkilökunnan kahteen yhtä suureen osaan. Toinen puoli näki hankeprosessissa paljon puutteita ja opiskelijoiden osallistumisessa ongelmia, toinen puoli taas piti prosessia selkeänä ja opiskelijoiden osallistumista luontevana.

Kaavio 3. Opettajien kokemuksia hanketyöstä (täysin tai joihinkin samaa mieltä olevat prosentteina)



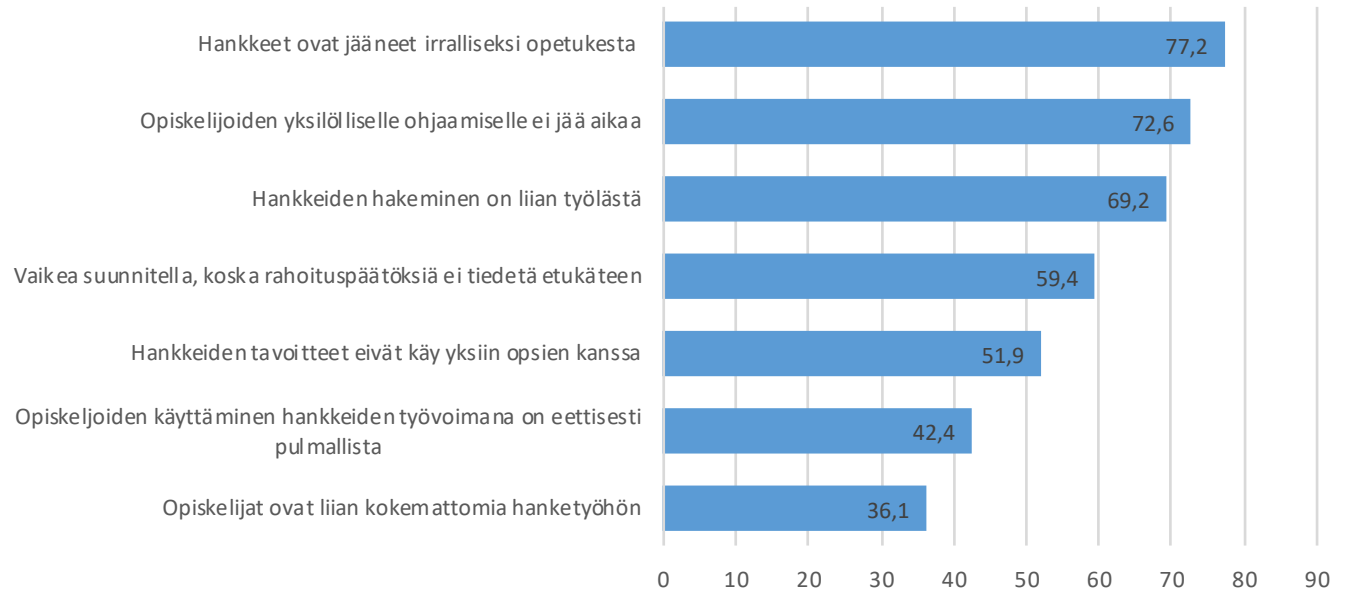
Kaavio 3. Opettajien kokemuksia hanketyöstä (täysin tai joihinkin samaa mieltä olevat prosentteina)

TKI-perustaisen oppimisen käsijarrut

Mitkä muut syyt kuin opiskelijoiden vaikea motivointi ja opettajien rajalliset resurssit jarruttavat TKI-perustaista oppimista? Tarjosimme tähän useita vaihtoehtoja (Ks. kaavio 4). Eniten yksimielisiä oltiin siitä, että hankkeet ovat yhä liian irrallisia opetuksesta ja opiskelijoiden ohjaamiseen jää liian vähän aikaa. Muutenkin hankkeisiin osallistuminen kuvattiin liian työlääksi. Ylipäänsä korkeat prosenttilukemat jakaumissa herättävät mielikuvan, että TKI-hankkeiden integroimisessa opetukseen on henkilökunnan mielestä paljon kehitettävää.

Yleisesti ottaen kulttuurituotannon ja innovaatiopalveluiden väki näki hankkeiden integroimisessa vähemmän ongelmia kuin yhteisöpedagogian ja tulkkauksen alat. Osittain tätä saattaa selittää se, että kulttuurituotannon lehtorit ja innovaatiopalveluiden henkilökunta ovat hankkeiden kanssa enemmän tekemisissä kuin muut. Erot vahvuusalojen välillä eivät kuitenkaan olleet kovin suuria. Hanketyön runsas määrä ei yllättäen korreloi kuormittavuuden kanssa, sillä selvä enemmistö (noin 80 prosenttia) koki hanketyön lisänneen työn kuormittavuutta riippumatta siitä, paljonko hanketyötä tehdään.

Kaavio 4. TKI-perustaisen oppimisen käsijarrut (täysin tai jokseenkin samaa mieltä olevat prosentteina)



Kaavio 4. TKI-perustaisen oppimisen käsijarrut (täysin tai jokseenkin samaa mieltä olevat prosentteina)

Tasan puolet kyselyyn osallistuneesta Humakin henkilökunnasta uskoi, että hankkeiden integrointi opetukseen tuo resurssisäästöjä, eli puolet oli toista mieltä. Lisäksi vain joka kymmenes tutkimukseen osallistunut oli täysin sitä mieltä, että resurssisäästöjä syntyy. TKI-perustaisen oppimisen kustannustehokkuutta ei siis pidetä mitenkään itsestään selvänä. Hanketyötä paljon tekevät uskoivat resurssisäästöihin enemmän kuin vähemmän tekevät.

Lopuksi

Humakin henkilökunnalle lähetetyn kyselyn perustella TKI-perustaiseen oppimiseen koetaan liittyvän monia hankaluuksia, mutta näistä pulmista huolimatta hankkeet ovat humakilaisten mielestä opiskelijoille erityisen hyviä oppimisympäristöjä. Suurin hankaluus vaikuttaisi olevan opiskelijoiden vaikea sitouttaminen hanketyöhön. Tämä viittaa siihen, että kaikki opiskelijat eivät ole oivaltaneet, kuinka hyviä oppimisympäristöjä hankkeet ovat. TKI-perustaiseen oppimiseen liittyy myös hankaluuksia, joita on vaikea täysin ratkaista.

Erityisesti hankkeiden hakeminen, toteuttaminen ja opiskelijoiden ohjaaminen hankkeissa koetaan monin tavoin kuormittavaksi. Rahoituspäätökset eivät myöskään noudata opetuksen suunnittelun rytmiä, vaan opintojaksojen alkuperäisiä toteutussuunnitelmia joudutaan usein muuttamaan kesken opetuksen. On selvää, että tämä tuottaa usein ylimääräistä työtä ja sekaannuksien vaara on suuri.

Jos TKI-perustaisen oppimisen toteuttamiseen liittyy niin monia vaikeuksia, niin kannattaako hankkeisiin lähteä lainkaan mukaan? Tämän kartoituksen perusteella kannattaa. Muodostin summamuuttujan kaikista kyselyn 23 kysymyksestä, jotka mittasivat suhtautumista hanketyöhön. Tämä tuotti erittäin selvän tuloksen: mitä enemmän hanketyötä tehdään, sitä positiivisemmin siihen suhtaudutaan. Erot ryhmien välillä olivat suuret. Edes paljon hanketyötä tekevät eivät kuitenkaan ole onnistuneet ratkaisemaan opiskelijoiden motivoinnin ja sitouttamisen ongelmaa, joka vaikuttaisi olevan TKI-perustaisen oppimisen edistämisen pullonkaula.

Lähteet

Lindholm 2018. TKI-perustainen oppiminen Humakin henkilökunnan kokemana. <https://www.humak.fi/blogit/tki-perustainen-oppiminen-humakin-henkilokunnan-kokemana/>. Viitattu 31.5.2019.



Toteemi-hankkeen työseminaari Kuopiossa. Tulkkauksen opiskelijoiden teema oli "Miten itsemääräämisoikeus toteutuu, jos et voi puhua?" Kuva: Helka Luttinen.

Hanke on jännitysmomentti lehtorin elämässä

– TKI-perustainen oppiminen lehtori- tiimien ja projektipäälliköiden kokemana

Marjo Kolehmainen

Ammattikorkeakoulussa arvostetaan työelämälähtöisyyttä ja -sensitiivisyyttä, joita tutkimus- ja kehittämis-toiminnassa toteutetaan hankkeilla. Työelämälähtöisyys on pedagoginen lähtökohta, joka muodostaa perusorientaation hanketyölle ja TKI-perustaiselle oppimisen toteuttamiselle. TKI-perustainen oppiminen tarkoittaa ulkopuolisen rahan liikuttamista Humakin ja työelämätoimijoiden välisessä kehittämisessä. TKI-perustainen oppiminen käsitteenä lupaa paljon. Humakissa on tahtotila tehdä hankkeita, kehittää toimialoja ja mahdollistaa opiskelijoille erilaisia oppimisympäristöjä. Opetuksen ja hankkeiden integrointi ei ole uusi asia opetushenkilöstölle. Jo tehdyn integrointityön lisäksi opetushenkilökunta on ajatellut paljon hankkeiden pedagogisoimista, enemmän kuin on vielä onnistunut loppuun asti tekemään. Hankkeita on tehtävä, vaihtoehtoja ei ole. Kehittämistyö ei ole rutiinilla tehtävää työtä.

Edellisessä kappaleessa esitetyt näkökulmat hanke-työhön ja TKI-perustaiseen oppimiseen ovat Humakin lehtoritiimien ja projektipäälliköiden ajatuksia. Keräsin aineiston toteuttamalla haastattelut verkon kautta sekä pyytämällä dokumentoimaan ohjeistamaani keskuste-

lua. Aineistona oli viisi lehtoritiimiä, jotka edustivat kaikkea kolmea koulutusala. Kaikki mukaan pyydetty tiimit suostuivat mielellään jakamaan kokemuksiaan. Haastattelin itse kolmea tiimiä verkon kautta. Aikataulullisista syistä kahta keskustelua ohjasivat tiiminvetäjät laatimani keskustelurungon pohjalta. Toisessa tapauksessa keskustelu toimitettiin minulle nauhoitettuna ja toisessa keskustelusta referoituna muistiona. Tiimien kuulemisen lisäksi haastattelin neljää projektipäällikköä, jotka olivat toimineet kulttuurituotannon ja nuoriso- ja järjestötyön hankkeissa. Projektipäälliköt haastattelin itse verkon kautta, nauhoitin keskustelut ja litteroin ne. TKI-perustaisesta oppimisesta on lisäksi kuultu henkilökuntaa Lindholmin kanssa toteuttamallani sähköisellä kyselyllä, jonka tulokset ovat tässä julkaisussa.

Tässä artikkelissa tiivistän teemoja, jotka liittyvät TKI-perustaisen oppimisen nykyisiin käytäntöihin sekä niiden kehittämiseen lehtorin ja projektipäällikön rooleista koettuna ja sanoitettuna. Nostan myös esiin joitain havaitsemiani koulutusaloihin liittyviä eroavaisuuksia, vaikka monet asiat ovat yhteisesti koettuja.

Työelämäverkostot ja -yhteistyö hanketyön taustalla

TKI-perustainen oppiminen ei ole mahdollista, jos rahoitettuja hankkeita ei ole olemassa. Ensimmäinen tehtävä on hakea koulutukseen ja strategiaan kiinnit-tyviä hankkeita, jotka ovat toimialaa kehittäviä ja tar-velähtöisiä kokonaisuuksia.

Vaikuttava TKI-toiminta, ja erityisesti hankkeiden syn-nyttäminen, edellyttää vahvaa vuorovaikutusta ja yhteis-työtä työelämäverkostojen sekä sidosryhmien kanssa. Toimiva työelämäyhteistyö tuottaa tietoa toimialojen ilmiöistä ja kehittämistarpeista. Se mahdollistaa yhteisen oppimisprosessin ja kaikkien osapuolten osaamisen vah-vistumisen. Työelämäyhteistyön kautta voidaan myös tunnistaa jatkuvasti uusia tarpeita ja mahdollisuuksia, jotka tuottavat syötteitä varmistamaan ammattikorkea-koulun jatkuvan oppimisen ja TKI-toiminnan toteut-tamisen tehtävää. Koordinoidut ja toimivat työelämä-verkostot ovat TKI-hankkeiden luomisen peruskivi ja osaamisperustaisten oppimisympäristöjen rakentamisen edellytys. Seuraavaksi kerron tuloksia lehtori tiimien haastatteluista, joissa kysyin verkostotyön rakentumi-sesta ja toimintaympäristön tuntemuksesta.

Humakissa on muiden ammattikorkeakoulujen tavoin koettu muuttuneen rahoituksen mukanaan tuomia muu-toksia, minkä kaikki aineiston tiimit mainitsivat. Muu-tokset ovat merkinneet osaamislähtöisen työelämäyh-teistyön kehittämiselle paitsi mahdollisuuksia, myös uhkaa. Luottamus ja sitoutuminen ovat olleet todella koetuksella rakenteiden nopeissa ja jatkuvissa muutok-sissa, mikä on murentanut verkostojen toimintaedelly-tyksiä. Vahvojen verkostojen kohdalla uusi suunta on löytynyt nopeammin, sillä toimintaa on voitu pystyttää uusiin rakenteisiin.

Humakin koulutusten verkostojen vahvuuksissa on eroja. Vaikuttaisi siltä, että kulttuuritoiminnan verkostot

ovat vahvalla pohjalla. Vahvoissa verkostoissa tiedon liikkuminen ja innovaatiotoiminta toimijoiden välillä jatkuu luottamuksellisena ja sitoutuneena, vaikka rajat toimijoiden välillä ovatkin muuttuneet. Eräs yhteisö-pedagogikoulutuksen lehtori totesi TKI-pohjan olevan tosi haavoittuvainen verkostotyön kohdalla. Tulkkikou-lutuksessa sidosryhmätyöskentely on aloitettu uuden koulutusprofiilin myötä. Kumppaneita on listattu niin potentiaalisten harjoittelupaikkojen kuin kehittämis-kumppaneidenkin osalta. Työelämäkumppaneiden luo-kittelun merkitys tuli esiin useammalta tiimiltä.

Erityisesti yhteisöpedagogikoulutuksen tiimit nostivat esiin verkostotyön kriittisiä pisteitä, jotka liittyvät jaka-misen toimintakulttuuriin, yhteistyön syventämiseen ja systematisoimiseen sekä ennakoivaan yhteiskehittä-miseen työelämän kanssa. Kehittämiskohteiksi todettiin työelämäkumppaneiden profiloiminen ja koordinointi, toimintaympäristön ilmiöiden ja palveluiden tunnis-taminen sekä opettajuuteen liittyvän ajattelun muu-tostarpeet osana työelämäyhteistyötä. Todettiin myös keskinäisen osaamisen jakamiseen liittyvä tarve, jota kulttuuri- ja tulkkikoulutuksen tiimit eivät niin vahvasti tuoneet esiin. Jakamisen kulttuuri jää hektisessä arjessa liian vähäiseksi, mikä oli kuultavissa kaikkien tiimien keskusteluissa.

Tiedon liikuttamisen ja hyödyntämisen tueksi TKI-toi-minnassa tarvitaan työkaluja, joista keskeisin on sään-nölliset kohtaamiset, joissa mahdollistuu jatkuva dialo-gisuus. Kohtaamisella tarkoitettiin työelämäverkostojen ja lehtoreiden kohtaamista tiedon vaihtamiseksi sekä lehtoreiden välistä kohtaamista tiedon analysoimiseksi ja kumppaneiden profiloimiseksi. Profiloiminen nähtiin tärkeänä, sillä hankkeiden hakemisessa todettiin olevan kilpailua. Eräs lehtori nosti esiin vakavana pitämänsä havainnon, jonka mukaan työelämän toimijat tekevät mielellään hankkeita keskenään ilman oppilaitosta, joka kumppanina on kalliimmasta päästä.

Työelämäverkostojen yhteistyön heikkoutena nähtiin erilaisten tiedonvälitystä ja koordinoitua edistävien tietopalvelujen puute ja niiden vähäinen hyödyntäminen. Työelämäkumppaneista ei ole laadittu koulutusalojen yhteistä rekisteriä, jossa kumppanit olisi luokiteltu. Hankkeet synnyttävät aina uusia verkostoja ja kumppanuuksia. Kumppanuudet ovat aktiivisia kun kehittämistoiminta on käynnissä, mutta niiden ylläpitämiseen ei ole mahdollisuutta hankkeen loputtua. Eräs lehtori kuvasi, että usein aikaisemmasta hankkeesta tuttua organisaatiota aktivoimalla pari kolme vuotta edellisen hankkeen jälkeen ovat henkilöt jo organisaatiossa vaihtuneet ja luottamuksen luominen on aloitettava alusta.

Humakin opetushenkilöstöllä on uskoa työelämäosaamisensa, mutta havaittavissa on myös monia osaamishaasteita tai uusien tilanteiden kohtaamiseen liittyvää epävarmuutta. Työelämäyhteistyön haasteita ovat koulutuksen ja työelämän yhteisten oppimistavoitteiden tunnistaminen, opettajien hyvien henkilökohtaisten suhteiden luominen ja ylläpitäminen työelämän toimijoiden kanssa, luottamuksen rakentaminen ja toisen osapuolen osaamiseen syvällisesti tutustuminen. (Töytäri ym. 2019, 26–27.) Nykyiset rakenteet, vakiintuneet toimintakulttuurin mallit ja työaikasuunnittelu eivät ole parhaalla mahdollisella tavalla tukeneet yhteistyötä työelämän kanssa ja osaamisen harjoittamista. Tässä tilanteessa suunnitelmallinen, osaamis- ja oppimisperusteinen työelämäpedagogiikka, joka on TKI-perustaisen oppimismahdollisuuksien taustalla, ei toteudu parhaalla mahdollisella tavalla.

Oppimisympäristön rakentaminen

Hankeprosessin vaiheet

Pääsääntöisesti Humakin hanketoiminnasta tulee opiskelijoiden oppimisympäristö siitä alkaen kun hanke on saanut rahoituksen ja toimintaa käynnistetään. Hankeprosessiin liittyy useita vaiheita ideoinnista suunnitteluun, hankehakemuksen laatimiseen, käynnistämiseen, toteuttamiseen, päättämiseen ja levittämiseen.

Opiskelijoiden osaamista on hyödynnetty vain vähän Humakin hankkeiden ideoinnissa ja suunnittelussa – suoraan tai välillisesti. Suoraan hyödynnettynä se tarkoittaisi, että opiskelijoille olisi järjestetty sopivien opintojaksojen yhteydessä hankeideointia, jota haastatteluaineistossa väläyteltiin ja pidettiin mahdollisena. Ideointi on kuitenkin jokseenkin käyttämätön ”kortti”, vaikka sen voisi kytkeä kehittämisosaamisen kompetenssin harjoitteluun. Lehtorit epäilivät opiskelijoiden motivaatiota ideointiin, koska nämä eivät todennäköisesti pääsisi opintojensa aikana hanketta toteuttamaan. Tässä yhteydessä tuotiin esiin näkökulma, jota voisi korostaa opiskelijoille: hanke toteutuu yhteistyössä kumppaneiden kanssa ja sen aikana voisi tavoitteellisesti edistää opiskelijan työllistymistä hankkeeseen opintojen jälkeen.

Lehtorit näkivät opiskelijoiden osallistumisen suoraan Humakin hankesuunnitteluun haastavana, koska haut tulevat lehtorin näkökulmasta usein yhtäkkiä, jolloin opintojen rytmittäminen nähtiin mahdottomana. Tunnistettavissa on, että hankehakua ohjaavat pikemminkin rahoitushaut kuin pitkäjänteinen, ennakoiva, määriteltäviin teemoihin tai painopisteisiin keskittyvä hanketoiminta. Erästä tiimistä tuli ehdotus, että opiskelijat voisivat halutessaan suorittaa opintojaan Humakin innovaatiopalveluissa, jolloin heille

Opiskelijoiden välilliseen osallistamiseen ehdotettiin, että opiskelijoiden raporteista ja opintotehtävistä seuroitaisiin systemaattisesti ideoita ja työelämäkumppaneiden toiveita toimialan kehittämiseksi. Toki se tehtäisiin siten, että toiminta kestäisi päivänvalon ja olisi eettistä. Löydökset tallennettaisiin vähintään tiimin, ellei jopa Humak-tason, yhteiseen tietokantaan.

Hankkeet ammattikorkeakoulun tehtävänä ja opiskelijoiden kasvattaminen TKI-toimintaan

Niin lehtoriitiimit kuin projektipäälliköt arvelivat melko yksimielisesti, että opiskelijoilla ei ole riittävää käsitystä Humakin TKI-toiminnan tavoitteista tai merkityksestä. Humakin hanketoiminta tulee opiskelijoille esiin hajanaisesti eri tilanteissa, ja myös negatiivisella tavalla, kun lehtoreiden työaika kuluu hankkeeseen.

Epäily oli, että opiskelijoiden riittävää tiedonsaantia ammattikorkeakoulun TKI-toimintaan liittyen ei systemaattisesti varmisteta eikä heille kerrota opintojen alusta alkaen Humakin valitsemasta tavasta toteuttaa TKI-perustaista oppimista. Tiedon jakamisessa voi olla erilaisia käytäntöjä yksiköiden välillä. Yhden lehtorin näkemys oli, että opiskelijat eivät tunnista osallistuvansa Humakin TKI-toimintaan, mutta että he saavat kokemuksen siitä, että ovat suorittaneet opintotehtävän ja päässeet tutustumaan uuteen toimintakokonaisuuteen.

Kokonaiskuvan piirtäminen Humakin TKI-toiminnasta, sen merkityksistä ja painopisteistä, poistaisi opiskelijoiden ajoittain Humakin hankkeissa kokemaa hankekarjakohtelua, kuten erään tiimin lehtori kokemuksen kiteytti. Termin selitettiin tarkoittavan opiskelijoiden ottamista hankkeisiin TKI-perustaisen oppimisen toteuttamisen vuoksi, eikä tarvelähtöisesti. Hankekarja viittaa siihen, että opiskelijoiden oppimisen tavoitteita ja ymmärrystä ei oteta riittävässä määrin huomioon.

Humakin hankkeista on tällöin jäänyt opiskelijoille huono oppimiskokemus, mikä puolestaan on vaikuttanut opiskelijoiden innostukseen oppia lisää Humakin hankkeissa. Paha kello on soinnut eli huonot kokemukset ovat levinneet joissain tapauksissa kauan ja kauas. Lehtorit arvelivat, että Humakin hankkeet eivät ole vielä suosittelevia opiskelijoiden keskuudessa. Useassa kohtaa aineistoa kävi ilmi, että opiskelijoiden keskinäisessä viestinnässä niin hankekokemukset kuin muutkin kokemukset oppilaitoksen käytänteistä leviävät yksiköstä toiseen tehokkaasti.

Sekä tiimit että projektipäälliköt arvelivat, että hankkeen imagoon ja mielikuvaan oppimisympäristönä ei ole kiinnitetty riittävästi huomiota, jotta opiskelijat kiinnostuisivat ja ymmärtäisivät ammattikorkeakoulun TKI-toiminnan merkityksen. Opiskelijat pitäisi kasvattaa TKI-toimintaan alusta alkaen ja sen jälkeen läpi opintojen, jotta he näkisivät hanketoiminnassa oppimisen mahdollisuudet osaamisen kerryttämisen, mutta myös työllistymisen edistämisen näkökulmista.

Humakin hankkeet eivät ole vain oppilaitoksen sisäistä toimintaa, vaan myös työelämän kehittämistä. Työelämä odottaa tuloksia ja tavoitteita. Hankkeita tehdään työelämälle, mitä ei lehtoreiden mielestä ole tarpeeksi sanallistettu opiskelijoille.

Motivointi

TKI-perustaisen oppimisen yhteydessä aineistosta nousee yhtenä teemana motivointi. Humakissa hankkeen käynnistää hankkeeseen valittu projektipäällikkö yhdessä projektiryhmän kanssa. He ovat Humakin opetushenkilökuntaa. Opetushenkilökunnan jäsenten työskennellessä työelämähankkeessa heidän roolinsa muuttuvat työelämän edustajiksi. Opiskelijan rooli muuttuu harjoittelijaksi. Oppilaitoksen lehtori ohjaa opiskelijan harjoittelua hankkeessa.

Kunkin on motivoituttava toimimaan kontekstinsa vaatimissa roolissa. Aineiston perusteella TKI-perustaiseen oppimiseen motivointi voi projektipäällikön näkökulmasta tarkoittaa opiskelijan tai lehtorin motivointia erityisesti prosessin toimeenpanossa, mutta myös sen aikana.

Lähtökohtana pakko vai vapaaehtoisuus?

Toteutusvaiheessa opiskelijan motivointiin vaikuttaa integroinnin lähtökohta, eli se, ovatko opiskelijat oppimassa hankkeessa pakotettuina vai vapaaehtoisesti. Pakotettuna hankkeen tehtävät ovat osa opintojakson toteutusta eivätkä opiskelijat ole voineet vaikuttaa siihen, millaisessa työkontekstissa ja minkälaisen sisällön parissa he oppivat. Kaikki opiskelijat eivät tähän toteutukseen sopeudu, mikä voi johtua esimerkiksi puutteellisesta TKI-toiminnan kokonaiskuvan hahmotamisesta. Yksi projektipäällikkö kuvasi, kuinka opiskelijat oli joskus ruikuttettu mukaan hankkeeseen ja sen mukaisesti he käyttäytyivätkin – eivät olleet yhtään innostuneita tehtävistä.

Aineistosta löytyi useita viittauksia tilanteisiin, joista oli tunnistettavissa, että projektipäälliköt eivät aina ole motivoituneita tehtävistään. Muutamat lehtorit kauhistelivat sitä mahdollisuutta, että joutuisivat projektipäälliköksi täysin itselleen tuntemattomaan hankkeeseen. Osa nimesi pakottamiseksi tilanteen, jossa hankkeet on suunniteltu jossain muualla ja täysin taustaa tuntematon lehtori joutuu tekemään hanketta, johon hänellä ei ole osaamista tai edes kiinnostusta. Kaksi projektipäällikköä kuvasi joutuneensa heti Humakiin tultuaan tuoreeltaan projektipäälliköiksi. He kuvailivat uutta lehtoria ”helppona nakkina” projektipäälliköksi. Uuden lehtorin on otettava haltuun opetus ja sen päälle hanketyöt, jolloin työkuormitus on iso. Työssä selviytymisessä ei aina kirkkaimpana tavoitteena ole TKI-perustaisen oppimisen mallisuoritus, vaan toisinaan asiat on hel-

pompi tehdä itse ja johtaa vain omaa työtä. Uudella lehtorilla ei ole parhaat valmiudet TKI-perustaisen oppimisen toteuttamiseen, sillä lehtori ei tunne riittävästi opetussuunnitelmaa, henkilöstöä tai opiskelijoita osatakseen sijoittaa hankkeen työtä opintojaksoihin tai suoraan sopiville opiskelijoille.

Opiskelijan motivointi

Projektipäälliköt, kuten myös useat tiimit kuvailivat, että opiskelijalla oli motivaatiota, jos hän koki tekevänsä järkeviä tehtäviä hankkeessa. Tällöin opiskelija ymmärsi, miksi tehtävä tehdään, mihin se liittyy ja mitä tehtävällä tavoitellaan. Opiskelijan oli koettava, että työllä on merkitystä muillekin kuin hänelle itselle tai oppilaitokselle. Motivaatioon vaikutti se, jos pienikin opiskelijan tekemä työtehtävä kiinnitettiin hankkeen kokonaistavoitteisiin ja varmistettiin opiskelijan ymmärrys tehtävän merkityksestä. Ymmärryksen syntyminen edellytti niin työn tilaavalta projektipäälliköltä kuin lehtorilta opiskelijan työn sanoittamista, minkä tärkeyttä korostettiin useissa tilanteissa – kyse on siis työelämässä tapahtuvasta ohjauksesta tai oppilaitoksessa toteutettavasta valmennuksesta. Yhdessä tiimissä pohdittiin, että opiskelijoiden motivoiminen ei tule koskaan valmiiksi, vaan toistuu aina uuden opiskelijan ja ryhmän kohdalla, mikä voi joskus puuduttaa sekä projektipäällikköä että lehtoria.

Projektipäälliköt kuvasivat vakuuttaneensa opiskelijoita hanketyön luonteeseen kuuluvasta epävarmuudesta erityisesti opiskelijoiden motivaation ollessa koe-tuksella kesken harjoittelun. Yhden projektipäällikön vakioneuvo oli kannustaa opiskelijoita vain tulemaan paikalle ja pysymään hankkeessa mukana, eikä heti luovuttamaan, vaikka mitään suurta ei heti tapahtuisi.

Opiskelijan motivoinnissa vaikea hankekieli käännettiin konkreettiseksi tehtäväksi. Motivoinnissa oli käytetty

visuaalista materiaalia, videoita ja kuvia. Hankkeessa olleilta harjoittelijoilta oli kerätty suosituksia. Kokemuksen mukaan opiskelijat motivoituivat paremmin, jos projektipäällikkö teki tilauspyynnön opiskelijoille sen sijaan että lehtori esitteli tilauksen. Aina ennen työtilausta projektipäällikön oli kriittisesti mietittävä, mitä hyötyä TKI-perustaisesta toteutuksesta on kullekin osapuolelle kyseisessä tilanteessa, jotta motivointi onnistui.

Kokenut projektipäällikkö huomautti ryhmän ja yksilön motivoinnin eroista. Ryhmän motivointi on haastavaa, jos ryhmädynamiikka hanketta kohtaan on negatiivista. Muiksi haasteiksi motivoinnissa oli nähty yksikön alueen mahdollisesti runsas ja monipuolinen hanketarjoanta, johon Humak ei omalla hankekannallaan yllä. Tällöin hanke- ja kehittämisosaamisen oppimisympäristöjä oli tarjolla runsaasti, ja vetovoima vei opiskelijan itseään kiinnostavan sisällön pariin. Opiskelijoilla on kuitenkin suuri valinnanvapaus työelämäympäristöjen välillä siinä missä ja miten he haluavat opintonsa suorittaa.

Aineistosta löytyi monia erilaisia tekijöitä, joilla arveltiin olevan merkitystä opiskelijan motivoimisessa ja mielekkyyden kokemisessa. Näitä olivat muun muassa hankkeen substanssiaihe, uusien taitojen oppiminen, osaamisen näkyväksi tekeminen, hanke- ja kehittämisosaaminen, opintopisteiden lisäksi saatu työtodistus tai suositus, mahdollisuus valita työtehtäviä, verkostot ja alan ammattilaisten tapaaminen, tapahtumiin osallistuminen, palkka ja ruoka.

Lehtorin motivointi

Projektipäälliköt kuvailivat joutuneensa toisinaan motivoimaan lehtoria TKI-perustaiseen opetukseen prosessin alkuvaiheessa. Lehtorit olivat kyllä pääsääntöisesti tunnistanee opiskelijan osaamisen karttumisen työtehtäviä ja osaamistavoitteita vertaamalla. Tärkeäksi koettiin lehtorin vakuuttuminen oppimisen mahdollisuudesta, innostua ei tarvinnut. Projektipäälliköt arvelivat,

että lehtorin heikon motivaation taustalla voivat olla vanhat totutut tavat, jopa vakiintuneet työelämäsuhteet, ja työpaineiden tuoma ajankäytöllinen haaste kokeilla uudenlaista toteutusta, josta ei ole kokemusta. Joissain tilanteissa TKI-perustaisen oppimisen järjestäminen nähtiin liiallisena lisätyönä. Monesti projektipäällikkö ratkaisi hankalat motivaatiokysymykset integroimalla hankkeeseen omia opintojaksojaan. Silloin tosin vaarana oli, että opiskelija sekoittaa työelämän edustajan ja oppilaitoksen lehtorin roolit keskenään.

Aineiston perusteella projektipäälliköillä on tahtotila TKI-perustaiseen oppimisen. Käytännön suunnittelussa tahtotila ei kuitenkaan aina kohtaa lehtorin tai opiskelijoiden kanssa, vaikka opetussuunnitelmat olisi laadittu mahdollistamaan TKI-perustainen oppiminen. Yhdessä tiimissä tuli esiin tapauksia, joissa lehtori oli projektipäällikön käskystä täydentänyt opiskelijoiden tekemää työtä, jotta työn tulos olisi riittävä hankkeelle. Lehtori on vastuussa opiskelijoiden tekemästä työstä, ja opiskelijoiden riittämättömien taitojen seurauksena lehtori oli ratkaissut tilanteen omalla työllään. Esimerkki todentaa, että TKI-perustaisessa oppimisessa eivät vastuut ja roolit ole vielä täysin selvillä, mikä vaikuttaa heikentävästi motivaatioon.

Aineistossa motivoitumisen kysymystä lähestyttiin useasta näkökulmasta lehtoreiden reflektoidessa toimijuuttaan. TKI-perustaisessa oppimisessa lehtorien yhteistyön määrä kasvaa ja työssä joudutaan erilaisiin rooleihin niin oppilaitoksessa kuin työelämässä (eli hankkeessa). Yhteistyön kasvu merkitsi autonomian vähenemistä. Lehtorin vastuu ja asiantuntijuus muutuivat, kun opintojakso toteutettiin hankkeessa. Hankkeissa opiskelijoiden ja projektihenkilöstön kanssa työskenteleminen mahdollisti jatkuvan uuden oppimisen ja ajanhermoilla pysymisen. ”Jos TKI-perustaisen oppimisen mahdollisuutta ei olisi, uhka olisi jäädä omaan kuplaansa ja tietävänsä asioita, joita ei oikeasti käytännössä tiedä”, kuvaili moninkertainen projektipäällikkö.

Ohjaaminen

Roolit

Opiskelijan motivoituessa suorittamaan opintojaan hankkeessa tai koko ryhmän suorittaessa osan opintojaksosta hankkeessa liittyy ohjaukseen monia huomioitavia seikkoja, joiden käytänteet vaihtelevat. Opiskelijan oppimisen ohjaamisessa on kyse kolmikantaisesta vuorovaikutuksesta, joiden osapuolia ovat opiskelija, projektin henkilöstö ja lehtori. Toimijoiden rooli- ja vastuukäytänteet eivät ole Humakin hankkeissa yhteneväiset. Humakin valmennuspedagogiikan mallissa ohjauksesta käytetään valmentamisen käsitettä. Haastatteluaineistossa puhuttiin projektipäällikön osalta ohjauksesta, ei valmentamisesta. Lehtorin osalta puhuttiin ajoittain valmentamisesta.

Aloite opintojen suorittamisesta hankkeessa tuli projektipäälliköltä, lehtorilta tai opiskelijalta. Lehtori saattoi tunnistaa, että opintojakso tai sen osa voitiin suorittaa TKI-perustaisesti ja otti yhteyttä projektipäällikköön. Vaihtoehtoisesti projektipäällikkö mielsi hankkeen tehtävät sopiviksi työtehtäviksi opiskelijoille ja otti yhteyttä lehtoriin opiskelijoiden motivoimiseksi. Yleisimmin projektipäällikkö tai lehtori markkinoivat hankkeen tehtävät opiskelijoille. Opiskelijan on vaikea oma-aloitteisesti löytää tietoa hankkeiden oppimismahdollisuuksista. Tiedon saamiseksi tarvittiin lähes aina muita henkilöitä. Hankkeiden työtehtävien markkinoinniseksi ei ole käytössä avointa foorumia, jossa tarpeet ja kiinnostus kohtaisivat.

Kävi myös ilmi tilanteita, joissa sama henkilö oli ollut opiskelijan harjoittelun projektipäällikkö ja lehtori. Tällaisissa tilanteissa opiskelijalle oli ollut vaikeaa tarjota sekä työelämän ohjaus että oppilaitoksesta tuleva oppimisen tuki. Joissakin tapauksissa tilanne oli ratkaistu siten, että opiskelijan työtehtäviä ohjasi ja suoriutumista reflektoi hankehenkilöstön joku muu jäsen.

Harjoittelusopimuksessa hankkeen työntekijä on työelämän edustaja ja opintojakson vastaava lehtori oppilaitoksen edustaja.

Projektipäälliköt olivat havainneet, että opiskelijoille oli joskus vaikeaa mieltää projektipäällikkönä toimivaa lehtoria työelämäedustajaksi ja omaksua hanketyön pelisääntöjä ja työkulttuuria. Hankkeen työkulttuuri poikkeaa oppilaitoksen tavasta, jossa opiskelija on tottunut neuvottelemaan esimerkiksi tehtävien aikataulusta. Hankkeessa aikataulujen neuvottelu ei onnistu samalla tapaa, kun tuloksia odottavat myös muut kuin lehtori.

Hankehenkilöstön roolina on ollut vastata työtehtävien antamisesta opiskelijalle, ohjata tehtävissä suoriutumista sekä reflektoida hankkeen työskentelyn tilanteita opiskelijan kanssa. Hankehenkilöstö on tukenut opiskelijan ammatillisen kasvun prosessia harjoittelussa ja innostanut sekä motivoinut häntä. Opiskelijan ohjauskäytänteet vaihtelevat hankekonteksteissa. Yksissä hankkeissa on säännölliset ohjaukset aloitus- ja päätöskeskustelun välissä, toisissa ohjauskertoja järjestetään opiskelijan tarpeen mukaan.

Hankkeen henkilöstö toimii esimerkin näyttäjänä työtehtäviin heittäytymisessä ja roolimalleina hanketyössä. Projektipäälliköt kuvasivat tarvittaessa hulluttelevansa ja heittäytyvänsä tehtäviin, jotta opiskelijatkin uskaltaisivat tulla mukaan. Hankkeessa joutui päästämään irti lehtorin roolista ja antamaan opiskelijan tehdä oman näköisiään valintoja, vaikka ne eivät aina olisi olleet sellaisia, joita itse olisi tehnyt.

Ohjauksen käytänteitä

Opiskelijoiden hankkeessa saamaan ohjaukseen liittyivät viestinnän ja vuorovaikutuksen ratkaisut. Hankkeessa viestin oli kuljettava eri harjoittelijoiden, harjoittelija-

tiimien ja henkilökunnan välillä. Aikaisemmin mainitun livekohtaamisen lisäksi ohjausympäristönä käytettiin enimmäkseen sosiaalisen median sovelluksia. Projektin henkilöstö ohjasi monikanavaisesti. Useimmat projektipäälliköt kertoivat pyrkineensä muodostamaan opiskelijoista tiimejä, joiden kautta he johtivat työtä.

Silloin kun harjoittelussa oli koko opintojaksollinen opiskelijointa, projektipäällikkö ohjasi opiskelijoita enimmäkseen ryhmänä. Yksilölliset osaamisen ja oppimisen kysymykset jäivät silloin huomattavasti vähemmälle. Mikäli kaikki opiskelijat suorittivat osan opintojaksosta hankkeessa, koettiin lehtorin kannalta yksinkertaisimmaksi, että kaikkien opiskelijoiden tehtävät kohdistuivat yhteen hankkeeseen. Tällöin lehtorilla oli parempi mahdollisuus perehtyä hankkeen sisältöjen ja työtehtävien oppimiskysymyksiin. Lehtori pystyi sopimaan oppimisen ja tehtävien sisällöistä hallitummin ja riittävällä perehtyneisyyden tasolla, kun ei ollut tarvetta viestiä monen tilaajan kanssa. Myös roolien koettiin pysyneen näin selkeämpinä.

Harjoittelijan ohjaaminen kesäajalla koettiin haasteelliseksi. Lehtorin työsuhteessa oleva projektipäällikkö oli käytännössä kesän vapaalla, jolloin tarvittava ohjaus oli järjestetty hankekumppanien avulla.

Eräs projektipäällikkö kertoi hankkeessa kehitetyistä käytännöistä, joissa harjoittelussa oleville opiskelijoille järjestettiin hankeosaamiseen liittyviä koulutuksia. Koulutukset olivat osa hankkeen antamaa ohjausta. Tavoitteena oli lisätä ja varmistaa harjoittelijoiden osaamista hankehallinnosta ja projektin johtamisesta.

Tiedon liikkuminen opetuksen ja hankkeiden välillä

TKI-perustaisen oppimisen toteutuksen edellytyksenä on tiedon liikkuminen eri suuntiin. Projektipäälliköllä on tieto hankkeen tehtävistä ja harjoittelijatarpeista.

Hän määrittää, millaista aikaisempaa osaamista ja valmiutta oppimiseen hankkeeseen tulevalle opiskelijalle tulisi olla. Projektipäällikkö tietää aikarajansa laadukkaaseen ohjaukseen ja kantaa vastuunsa, jotta voi ohjata siten, että kaikille harjoittelijoille riittää mielekäästä työtä. Projektipäälliköiden kertomusten mukaan näin ei ole aina tapahtunut, vaan osa on kokenut esimerkiksi painostusta ottaa opiskelijoita mukaan hankkeeseen sen vuoksi, että opiskelijat pitää saada suorittamaan opintoja hankkeessa. Aineistossa korostettiin projektipäällikön hankesisältöihin liittyvän tiedon kunnioittamista. Projektipäällikkö tietää parhaiten hankkeen työtehtävät ja esimerkiksi kohderyhmän sensitiivisyyttä huomioivan lähestymisen. Lehtoreilla on tietoa opintojaksojen osaamistavoitteista, sisällöistä ja toteutuksesta, joiden kautta he arvioivat hanketehtävien soveltuvuutta opintosuorituksiksi. Työn mitoitustavastuu opintosuoritukseen nähden nähtiin yhdessä arvioitavaksi ja tarkistettavaksi seurantakohteeksi niin projektipäällikölle, lehtorille kuin myös opiskelijalle.

Nykyisissä käytännöissä tieto liikkui molempiin suuntiin projektipäälliköltä lehtorille ja toisinpäin, mutta ”integroitikauppa” tapahtui lähinnä alueellisesti, harvemmin valtakunnallisesti, ja perustui usein henkilöiden tuttuusperiaatteeseen. Esimerkiksi projektipäällikkö oli ottanut yhteyttä oman yksikkönsä lehtoriin ja sopinut opintojakson osan toteutuksesta hankkeessa pakollisena koko ryhmälle, esittänyt vapaaehtoisista mahdollisuutta suorittaa osan opintojaksoa hankkeessa tai pyytänyt lehtoria ohjaamaan yksittäisiä opiskelijoita suorittamaan opintojakso kokonaan harjoitteluna hankkeessa.

Lehtori on tietopankki ja portinvartija TKI-perustaiseen oppimiseen. Lehtori arvioi, täyttyisivätkö opintojakson osaamistavoitteet hanketyössä. Osa lehtoreista kertoi suormittuvansa roolista, jossa tieto hankeoppimisesta on aina käsityönä etsittävää tietoa eikä hanketehtäviä ole valmennuksessa ”yhdellä silmäyksellä”

saatavilla. Projektipäälliköt vaikuttivat turhautuneen etsimään avoimella rekryllä opiskelijoita, koska opiskelijat hakeutuivat harvoin oma-aloitteisesti hankkeen tehtäviin ilman lehtorin välitystyötä. Projektipäälliköt kävivät markkinoimassa hankkeen tehtäviä opintojakson valmennuspäivillä tai pyysivät välittämään tietoa hanketyöstä verkko-oppimisympäristössä. Tehokkaimmaksi koettiin pakko, eli hanketyö osana opintojakson toteutusta, ja kaikista vaivattomammaksi koettiin, kun projektipäällikkö järjesti omien opintojaksojensa toteutukset hankkeessa suoritettaviksi.

Hankkeissa on tehty monenlaisia opintoja, kuten esimerkiksi opinnäytteitä, niin sanottuja substanssiopintojaksoja, kehittämistyön menetelmiä ja innovaatiotoiminnan opintoja. Joissain tiimeissä oli käytössä niin sanotut hankejakopäivät, joiden aikana käytiin läpi toteutuksessa olevien hankkeiden työt ja arvioitiin niiden soveltavuus eri opintojaksoihin. Jako tehtiin pääsääntöisesti alueellisesti eli sen mukaan, missä hankkeissa oman yksikön lehtorit työskentelivät. Hankejakopäivillä pyrittiin ennakointiin, kun tiedettiin rahoituspäätöstä odottavat hankkeet. TKI-perustaisessa oppimisessa harvoin hahmotuivat valtakunnalliset mahdollisuudet opintojaksojen toteutuksessa. Sen sijaan toteutus ja hanketyö kohtasivat siinä yksikössä, mihin projektipäällikkö tai muu hankehenkilöstö oli sijoittunut. Tieto on tällä hetkellä henkilösidonnaista ja henkilöiden välistä.

Lopuksi

TKI-perustaisen oppimisen toteuttamiseen liittyy lehtoritimien ja projektipäälliköiden mukaan vielä monia ratkaistavia kysymyksiä, jotta työtä voidaan mahdollistaa ja tehostaa. Vaikuttaisi siltä, että TKI-perustainen oppiminen nähdään yleisesti ottaen positiivisena asiana ja jopa mahdollisuutena tavoittaa lähiopetuksen vähenemisen myötä kadotetuiksi koetut opiskelijat ja yhteisöllisyys. Olisiko yhdessä tekemisen näkökulma

ratkaisu, jolla saataisiin myös opiskelijat paremmin motivoitua mukaan TKI-perustaiseen oppimiseen? Se, miten TKI-perustainen oppiminen saadaan toimimaan entistä paremmin, näyttäisi olevan lehtoreille ja projektipäälliköille kysymysmerkki. Vastauksia etsitään resursseista ja rakenteista toiminnan ohjaamiseksi kohti uutta kulttuuria. Edellä mainittujen lisäksi vastaus voisi löytyä lehtorin roolissa omaksutuista uusista taidoista, joilla voidaan kehittää yhteisöllisyyttä niin työelämän kuin opiskelijoiden kanssa. Perinteisesti ammatillisessa koulutuksessa lehtorin osaamisessa korostuu ammatillinen osaaminen ja substanssin hallinta, mutta TKI-perustaisen oppimisen mahdollistamisessa se ei yksin riitä. Tarvittavat uudenlaiset taidot eivät liity suoranaisesti opetettavaan alaan, vaan osaamisessa korostuu hanke- ja kehittämisosaaminen sekä opiskelijoiden että työelämätoimijoiden osallistaminen yhteis- ja verkostotoimintaan. Lehtorit oppivat TKI-perustaisesta oppimisen mahdollistamisesta jatkuvasti lisää viemällä läpi hankkeita työelämäyhteistyössä. Yhteistoiminnan jatkuva kehittäminen tukee parhaiten nykyisissä haasteissa. (Töytäri ym. 2019, 26–27.) Hanke voi olla positiivisella tavalla jännitysmomentti lehtorin elämässä.

Lähteet

Töytäri, Aija & Tynjälä, Päivi & Vanhanen-Nuutinen, Liisa & Virtanen, Anne & Piirainen, Arja 2019. Työelämäyhteistyö ammattikorkeakouluopettajan osaamishaasteena. Ammattikasvatuksen aikakauskirja. Opetus-, kasvatus- ja koulutusalojen säätiö – OKKA-säätiö 21 (2019): 1, 14–30.



Future Lab –hankkeen valmennukseen osallistuneet Päivi Hartikainen, Rosaliina Ahvenjärvi, Vesna Pregelj (Slovakiasta) sekä Joana Gomes (Portugalista) kirjoittavat kehoillaan “Futu”. Kuva: Alena Tomanova.

Hetkellisesti näkyvä

– TKI-perustainen oppiminen opiskelijoiden näkemänä ja kokemana

Anu-Maarit Ikola ja Marjo Kolehmainen

Jokaiselle meistä on varmasti tuttu tarina Ninnistä, näkymättömästä lapsesta, jonka Tuutikki vei muumi-perheen hoteisiin. Alussa Ninni oli kokonaan näkymätön. Hän seurasi muumiperhettä kaikkialle. Jossain vaiheessa perhe tottui kulkusen kilinään, joka kertoi Ninnin läsnäolosta. Pikku hiljaa Ninni alkoi tulla näkyväksi, ja lopulta hän näkyi kokonaan.

Eräänlainen opiskelijoille näkymätön otus on myös Humanistisessa ammattikorkeakoulussa. Jo useiden vuosien ajan opiskelijat ovat aistineet näkymättömän ja vähän kummallisen otuksen olemassaolon. Toisinaan otus on ollut seurana opiskelijoiden lounaspöydässä. Välillä se on esiintynyt lehtorin seurassa luennolla. Joskus siihen on törmännyt yllättäen oppilaitoksen intrassa tai verkkosivuilla, joskus taas siitä ei ole kuulunut mitään pitkään aikaan. Kuten Ninni aluksi, on tämäkin kummajainen vain osittain, eli tässä tapauksessa ajoittain, näkyvissä. Kuitenkin otus etsii kovasti paikkaa, jossa se tulisi kokonaan näkyväksi. Se yrittää saada itselleen kasvot. Muut voivat nähdä otuksen vasta kun he ymmärtävät, mistä on kysymys.

Toinen tämän artikkelin kirjoittajista, Anu-Maarit Ikola, halusi tutustua otukseen paremmin ja yrittää auttaa sitä näkymään ja tulemaan ymmärretyksi. Otus on Humakin tutkimus-, kehitys- ja innovaatiotoiminta (TKI). TKI-perustainen oppiminen tarkoittaa, että opiskelijat osallistuvat Humakin kehittämishankkeisiin suorittamalla opintoja Humakin hanke- ja maksupalvelutoiminnassa. Ikola suoritti viimeisen ammatillisen harjoittelunsa Humanistisen ammattikorkeakoulun innovaatiopalveluissa. Osana harjoitteluaan hän osallistui Arto Lindholmin ja Marjo Kolehmaisen toteuttamaan, TKI-perustaista oppimista kartoittavaan tutkimukseen. Ikola selvitti opiskelijoiden näkemyksiä TKI-perustaisen oppimisen nykytilasta yhdessä harjoitteluohjaajansa Kolehmaisen kanssa.

Tämä artikkeli perustuu opiskelijoilta kerätyn aineiston analyysiin ja tuo esiin opiskelijoiden näkemyksiä TKI-perustaisen oppimisen nykytilasta ja kehittämistarpeista.

Aineisto kerättiin opiskelijoilta

Kartoittavan tutkimuksen aineisto kerättiin sähköisellä kyselyllä käyttämällä rajattua otosta opiskelijoista sekä haastatteleamalla hankkeisiin osallistuneita opiskelijoita. Ikola organisoii aineiston keräämisen. Sähköinen kysely oli vastattava joillakin opintojaksoilla. Lisäksi kyselystä tiedotettiin Jyväskylän yksikön opiskelijoiden suljetussa Facebook-ryhmässä. Kyselyn kautta saatiin tietoa sekä hankkeisiin osallistuneilta opiskelijoilta että opiskelijoilta, joilla ei ollut kokemusta opinnoista Humakin hankkeissa. Jälkimmäisessä tapauksessa opiskelijat vastasivat kysymyksiin mielikuviansa varassa. Kyselyyn vastasi yhteensä 36 opiskelijaa. Kyselyn haasteena oli opiskelijoiden tavoitettavuus, mikä näkyy pienenä vastausmääränä. Haastateltaviin opiskelijoihin otettiin yhteyttä hankkeiden projektipäällikköinä toimineiden lehtoreiden kautta. Ikola haastatteli yhtätoista hankkeissa opintojaan suorittanutta opiskelijaa.

Yhteensä aineisto muodostuu 47 opiskelijan vastauksista. Aineisto on näyte Humakin opiskelijoista, jotka olivat pääosin yhteisöpedagogi- ja kulttuurituottaja-opiskelijoita. Kyseessä ei ole edustava otos oppilaitoksen opiskelijoista, mutta aineiston analyysillä saadaan suuntaa-antavia tuloksia, joita voidaan hyödyntää TKI-perustaisen oppimisen kehittämisessä.

Käsitlemme ensin sähköisen kyselyn tulokset, joista erottelemme hankkeisiin osallistuneiden ja osallistumattomien opiskelijoiden vastaukset. Sen jälkeen käsittelemme haastatteluista saatua tietoa.

Sähköinen kysely: osallistumattomien mielikuvia

Kyselyyn vastanneista opiskelijoista 19 vastasi mielikuviansa mukaan, eli heillä ei ollut kokemusta hankkeisiin osallistumisesta. Vastaukset olivat melko tasaisesti mediaanissa (3). Ilmeisesti hankkeisiin osallistuneet opiskelijakollegat eivät olleet kertoneet osallistumattomille mitään niin dramaattista, että vahvoja mielipiteitä olisi päässyt muodostumaan. Myöskään viestintä ei ollut onnistunut pureutumaan mielikuviin. Eniten vastauksia tuli Jyväskylän ja Kuopion kampuksilta. Suurin osa vastaajista oli 2016–2017 opintonsa aloittaneita yhteisöpedagogiopiskelijoita.

Hanketoiminnan tietämyksessä monia aukkoja

Halusimme kartoittaa opiskelijoiden yleistä tietämystä oppilaitoksensa hankkeista (Taulukko 1). Positiivista on, että opiskelijat olettivat tietävänsä kenen puoleen kääntyä, mikäli he halusivat suorittaa opintojaan hankkeissa. He luottivat omiin taitoihinsa selvittää kiinnostavia oppimismahdollisuuksia. Heillä ei kuitenkaan ollut tiedossa, millaisia hankkeita oppilaitoksessa on meneillään. Tieto ei ollut heidän mielestään helposti löydettävissä eivätkä hankkeiden tehtävät olleet heidän mielestään motivoivalla tavalla esillä. Opiskelijoilla ei ollut juurikaan tietoa siitä, millaisissa hankkeissa heitä opettavat lehtorit työskentelivät. Opiskelijoiden tietämättömyyden syynä voi olla heikko hankeviestintä opiskelijoille, tai se, että lehtorit eivät opetuksessaan käytä hankkeiden toimintaa esimerkkeinä, eli integroi hankkeita opetukseen.

	KA
Minulla on riittävästi tietoa Humakin hankkeista	2,1
Tiedän, millaisia hankkeita Humakissa on	2,3
Humakin hankkeista on helppo löytää tietoa	2,2
Hankkeet ovat esitelty minua kiinnostavalla tavalla	2,2
Tiedän (omalla kampuksellani) millaissa hankkeissa lehtori työskentelevät	1,9
Tiedän keneltä saan lisätietoja jos haluaisin suorittaa opintoja Humakin hankkeisiin	2,5

Taulukko 1. Opiskelijoiden yleinen tietämys Humakin hankkeista.
(1=Täysin eri mieltä – 5=Täysin samaa mieltä; N=19)

Opiskelijat uskoivat varovaisen positiivisesti hankkeiden olevan hyviä oppimisympäristöjä (Taulukko 2). Opiskelijat suhtautuivat Humakin hanketoimintaan avoimesti sekä ennakkoluulottomasti. He uskoivat hankkeissa työskentelyn kasvattavan oman alansa ammattitaitoa, minkä vuoksi he katsoivat voivansa suorittaa opintoja Humakin hankkeissa. Opiskelijoiden mielikuvissa hankkeissa saa riittävästi yksilöllistä ohjausta, eivätkä he uskoneet siihen, että heitä käytettäisiin ilmaisena työvoimana.

Hanketyössä tarvittava osaaminen on epäselvää

Opiskelijat, jotka eivät ole päässeet kerryttämään tietoa hankkeisiin, eivät ole selvillä siitä, millaisia taitoja hanketyöskentely vaatii. Kokemattomat opiskelijat eivät osanneet arvioida omaa hanketyöskentelyosaamistaan puoleen tai toiseen. Opiskelijoilla ei ollut ymmärrystä esimerkiksi siitä, millaisia yleisiä työelämätaitoja tai yleisiä hankeosaamisen taitoja hankkeessa oppiminen vaatii ja toisaalta kerryttää. Mahdollisesti opiskelijat pohtivat hankkeessa oppimista ennen kaikkea hankkeen tarjoaman substanssioppimisen näkökulmasta, eli esimerkiksi sitä, onko heillä osaamista maahanmuuton teemoista tai yrittäjyyden edistämisestä.

	KA
Kokemukseni hanketyöstä ovat olleet pääasiallisesti positiivisia	3,3
Hankkeeseen/hankkeisiin osallistuminen oli minulle mieluista	3,2
Minulla oli riittävästi osaamista hanketyöskentelyyn	2,8
Koin, että minua hyödynnettiin ilmaisena työvoimana	2,9
Hanke toimi minulle hyvänä oppimisympäristönä	3,4
Sain riittävästi yksilöllistä ohjausta hanketyöskentelyn aikana	3,2
Hankkeeseen/hankkeisiin osallistuminen on lisännyt ammattitaitoani	3,4
Haluaisin suorittaa enemmän opintoja Humakin hankkeisiin	3,4

Taulukko 2. Opiskelijoiden mielikuvat Humakin hankkeista.
(1=Täysin eri mieltä – 5=Täysin samaa mieltä; N=19)

Lehtoreiden aika kuluu hankkeisiin

Kyselyn lopussa oli kolme avointa kysymystä. Kysymyksissä tiedusteltiin mielikuvia hanketoiminnasta ja siitä, miten hankkeita voisi hyödyntää paremmin toimialan oppimisen ja ammatillisuuden kehittämisen paikkoina. Vastauksissa opiskelijat olivat närkästyneitä

siitä, että lehtoreiden aika kuluu hanketyöhön opiskelijoiden ohjauksen ja lähiopetuksen sijasta. Heidän mielikuvissaan hanketyö on voittanut lehtoreiden antaman ajan. Opiskelijat kertoivat kokevansa lehtoreiden puolelta kohtaamattomuutta ja ohjauksen vähyyttä, kuten eräs opiskelija seuraavassa haastatteluesimerkissä kuvailee:

”Lehtoreiden työaika kuluu pääasiassa hankkeisiin, eikä opiskelijoille juurikaan jää aikaa. Oma valmentajani ei ole vastannut viesteihini kuukauteen, mielestäni asioiden ei kuuluisi toimia näin.”

Hankekokonaisuus jää epäselväksi

Opiskelijat toivoivat, että hankkeista tiedotettaisiin enemmän ja heti opintojen alkuvaiheesta alkaen. Eräs vastaaja oli sitä mieltä, että hanketoiminta oli mielenkiintoista ja monipuolista, mutta tieto hankkeista ei leviä tasapuolisesti yksiköissä. Tieto jää yleensä vain sinne, missä hanketta toteuttava henkilökunta sijait-

see. Opiskelijoille ei synny kuvaa Humakin hanke-toiminnan kokonaisuudesta, mikä asia tulisi jatkossa huomioida viestinnässä. Verkstomainen rakenne ja valtakunnallisuus eivät levitä tehokkaasti hanketietoa opiskelijoille. Muutama opiskelija ehdotti, että hanke-toimintaa ja tietoa voisi integroida osaksi opintoja, sillä siitähän TKI-perustaisessa oppimisessa on kysymys, että tuotettu tieto saadaan käyttöön.

Opiskelijat toivoivat saavansa TKI-perustaisen oppimi-sen mahdollisuuksista tietoa ensisijaisesti lehtorilta tai oppilaitosintrasta. Verkko-opiskelu ympäristö ja oppi-laitoksen verkkosivut olivat toiseksi toivotuimpia vaih-toehtoja.

	KA
Minulla on riittävästi tietoa Humakin hankkeista	2,7
Tiedän, millaisia hankkeita Humakissa on	2,6
Humakin hankkeista on helppo löytää tietoa	2,6
Hankkeet ovat esitelty minua kiinnostavalla tavalla	2,4
Tiedän (omalla kampuksellani) millaissa hankkeissa lehtori työskentelevät	2,2
Tiedän keneltä saan lisätietoja jos haluaisin suorittaa opintoja Humakin hankkeisiin	3,1

Taulukko 3. Hankkeisiin osallistuneiden opiskelijoiden yleinen tietämys Humakin hankkeista. (1=Täysin eri mieltä – 5=Täysin samaa mieltä; N=17)

Sähköinen kysely: osallistuneiden kokemuksia

Hankkeisiin osallistuneiden opiskelijoiden kokemuksia sekä mielikuvia kerättiin sähköisellä kyselyllä sekä haastattelemalla. Sähköisessä kyselyssä 17 opiskelijaa kertoi osallistuneensa Humanistisen ammattikorkeakoulun hankkeisiin. Enemmistö vastaajista opiskeli Jyväskylän kampuksella. Valtaosa vastaajista oli vuosina 2016–2017 opintonsa aloittaneita kulttuurituottaja- ja yhteisöpedagogiopiskelijoita.

Hankkeissa oppiminen ei auta kokonaiskuvan hahmottamista

Hanketoimintaan osallistuneiden opiskelijoiden yleinen tietämys (taulukko 3) oli hieman parempaa kuin ei-osallistuneiden opiskelijoiden, mutta silti useimmat vastaukset olivat kovin neutraaleja ja mediaani kolmen pinnassa. Parhain tieto opiskelijoilla oli siitä, kenen puoleen kääntyä, mikäli he haluaisivat suorittaa lisää opintoja hankkeissa. Yleisesti ottaen Humakin hankkeisiin osallistuneet opiskelijat eivät näytä hahmottaneen tai selvittäneen Humakin hanketyön kokonaisuutta. He eivät ole sijoittaneet omaa työtään isompaan kuvaan hanketyön kokonaisuudessa. Kuten mielikuvien perusteella vastanneet, myöskään hankkeisiin osallistuneet opiskelijat eivät tunnistanee, millaisissa hankkeissa lehtorit tekevät työtään.

Hankkeissa uudelleen oppimista harkitaan

Hankkeisiin osallistuneiden kokemukset on esitetty taulukossa 4, josta käy ilmi, että hankkeisiin osallistuminen on koettu mieluisaksi. Samaan aikaan moni opiskelija on kuitenkin arvioinut osaamisensa sen verran kohtuulliseksi, että he olisivat toivoneet tekevästään työstä palkkaa ja tunnistanee työn tuottaman osaamisen osaksi opintojaan. Mielikuva ilmaiseksi työ-

voimaksi joutumisesta oli hankkeisiin osallistuneilla opiskelijoilla huomattavasti vahvempi kuin ei-osallistuneilla. Samoin hanketyötä tehneet arvioivat taitonsa korkeammalle kuin ei-osallistuneet.

Opiskelijoiden mukaan hankkeissa on kuitenkin jossain määrin opittu uusia taitoja ja työskentely on lisännyt ammatillista osaamista. Yksilöllistä ohjausta odotettiin enemmän eikä nykyiseen määrään oltu täysin tyytyväisiä. Useampi hankkeissa oppimassa ollut opiskelija suhtautui varauksella lisäopintojen suorittamiseen Humakin hankkeissa. Vastausprosessi kertoi varovaisemmasta ja kriittisemmästä asenteesta hanketyöhön kuin ei-osallistuneiden opiskelijoiden keskuudessa.

Samoin kuin ei-osallistuneet opiskelijat, halusivat myös hankkeisiin osallistuneet opiskelijat saada jatkossa ensisijaisesti tietoa TKI-perustaisesta oppimisesta lehtoriltään ja vasta sen jälkeen intrasta ja oppimisympäristöstä.

Odotukset kohdistuvat hanketyön ja opetuksen yhdistämiseen

Lehtorin työnkuvan kaksijakoisuuteen (opetus- ja TKI-toiminta), tasapainoon ja eri osa-alueiden yhdistämiseen sekä hankeosaamiseen liittyvät odotukset nousivat esiin avoimissa vastauksissa. Osa mainitsi saaneensa projektipäällikköinä toimineilta lehtoreilta hyvää ohjausta. Hanketyö lehtorin työnkuvassa näkyi selvästi opiskelijoille ja osa koki sen olevan pois heidän ohjauksestaan. Vaikuttaa siltä, että opiskelijoilla ei ole käsitystä ammattikorkeakoulujen rahoitusmallien rakenteesta eikä TKI-toiminnan osuudesta lehtoreiden työnkuvassa. Tämä heijastuu suoraan pedagogisiin ratkaisuihin ja haastaa nykyisiä rakenteita sekä asenteita. Nykyisestä tilanteesta, eli hanketoiminnan ja opetuksen erillisyydestä, eivät hyödy sen enempää lehtorit kuin opiskelijatkaan, kuten eräs opiskelija kuvaili sähköisessä kyselyssä:

	KA
Kokemukseni hanketyöstä ovat olleet pääasiallisesti positiivisia	3,1
Hankkeeseen/hankkeisiin osallistuminen oli minulle mieluista	3,6
Minulla oli riittävästi osaamista hanketyöskentelyyn	3,5
Koin, että minua hyödynnettiin ilmaisena työvoimana	3,5
Hanke toimi minulle hyvänä oppimisympäristönä	3,2
Sain riittävästi yksilöllistä ohjausta hanketyöskentelyn aikana	2,7
Hankkeeseen/hankkeisiin osallistuminen on lisännyt ammattitaitoani	3,3
Haluaisin suorittaa enemmän opintoja Humakin hankkeisiin	2,9

Taulukko 4. Kokemukset Humakin hankkeisiin osallistumisesta.
(1=Täysin eri mieltä – 5=Täysin samaa mieltä; N=17)

”Humakilla on monipuolisesti erilaisia hankkeita, mutta välillä huolestaa meneekö kaikki opettajien työ hanketoimintaan ja opetuksen rahoituksen hommaamiseen. Lähiopetus on meillä päiväopiskelijoilla ollut aika vähäistä ja lehtorit vastaavat viesteihin viikkojen viiveellä. Ei kai ihmekään, jos työaika menee hankkeissa?”

Työmäärän mitoitust ja osaamisen kartoitus

Opiskelijoiden mielestä Humakilla tuntuu olevan määrällisesti paljon hankkeita. Sisältönsä puolesta kaikki hankkeet eivät kiinnosta kaikkia opiskelijoita, joten ”pakko-oppimisen” ajatusta kritisoidaan. Opiskelijoilla on halu suunnata opintojaan kiinnostuksensa kohteisiin, joita Humakin hankkeet eivät aina sisällöllisesti vastaa.

Avoimissa vastauksissa muutama opiskelija kritisoi hankkeiden työtehtävien määrää, joka ei aina ole kohdallaan suhteessa hankkeesta saataviin opintopisteisiin. Työtä on joko liikaa tai työt eivät haasta riittävästi. Lähelläkohtaisesti opiskelijat toivovat tarpeeksi haastavia tehtäviä ja aitoa osallistumista, eivät päälle liimattuja tehtäviä, joissa tehdään hanketyötä hanketyön vuoksi. Opiskelijat toivoivat lisää suunnitelmallisuutta opiskelijoiden oppimisen ja osallistumisen käytäntöihin, kuten seuraavassa aineistoesimerkissä eräs opiskelija kuvailee:

”Selkeät työtehtävät ja palkkiot tehdystä työstä. Ei niin, että pyydetään opiskelijoita opintopistepalkkilla tekemään työtä, mitä hankkeen palkallisia työntekijöitä ei huvita/ehdi tehdä.”

Vastauksista voi päätellä osan opiskelijoista kykenevän niin itsenäiseen ja vastuulliseen työhön, että he haluavat osaamisensa jakamisesta muutakin vastiketta kuin opintopisteet. Harjoittelun palkattomuus on saattanut vaikuttaa opiskelijoiden motivaation ja luoda tunnetta, että heitä on hyödynnetty ilmaisena työvoimana.

Haastattelujen satoa

Ikolan toteuttamaan haastatteluun osallistui yhteensä 11 hankkeissa ollutta opiskelijaa. Suurin osa vastanneista opiskeli Turun kampuksella. Enemmistö oli 2015 opintonsa aloittaneita yhteisöpedagogiopiskelijoita. Heidän vastauksensa olivat hanketoiminnan osalta sähköisiä vastaajia myönteisempiä ja heidän hanketoiminnan tietämyksensä oli parempaa.

Haastatteluissa kartoitettiin sähköisen kyselyn tapaan tietämystä TKI-perustaisesta oppimisesta. Kysyttäessä TKI-perustaisen oppimisen käsitteen merkitystä vastauksissa toistuivat hankelähtöinen oppiminen, käytännönläheisyys sekä työelämlähtöisyys. Lähes puolet

oli sitä mieltä, että TKI-toimintaa tuodaan esille ope- tuksessa. Muutama haastateltu koki, että opinnoissa on kannustettu suorittamaan harjoittelua tai opinnäyte- työtä hankkeisiin.

Hanketoiminnan laajuus ja monipuolisuus on ymmärretty

Keskimääräisesti haastateltavat osasivat mainita nimeltä kolme Humakin hanketta. Parhaiten tiedossa olivat hankkeet, joihin opiskelijat olivat itse osallistu- neet. Tieto rajoittui oman yksikön hankkeisiin. Opiske- lijoilla oli käsitys, että hankkeita on paljon ja monen- laisia. Hankkeiden sisällöt, merkitykset ja hankkeiden tarjoamat mahdollisuudet olivat kuitenkin epäselviä, kuten myös se miksi lehtorit hankkeissa työskentelevät ja mitä he siellä tekevät – muuta kuin häviävät hankkei- siin opiskelijoiden ulottumattomiin.

Hankkeessa oppimisen tavat ja hankkeeseen päätyminen

Hankkeisiin osallistuttiin kolmella tapaa. Ensinnäkin suorittamalla opintojakso harjoitteluna hankkeessa, toisekseen siten, että osa opintojakson toteutuksesta oli kytkeyty hankkeen työhön ja kolmanneksi palkallisena työnä, joka oli myöhemmässä vaiheessa opinnollistettu. Tieto hankkeista oli tullut ensisijaisesti joko lehtorilta tai opiskelijaintran kautta.

Humakin hankkeita kyseenalaistetaan oikeana työelämänä

Haastatteluista lähes kaikkien mielestä heillä oli riittä- västi osaamista hanketyöskentelyyn. He kokivat saa- neensa yksilöllistä ohjausta. Kaikki vastaajat olivat sitä mieltä, että heidän työpanostaan arvostettiin eivätkä he

kokeneet olleensa ilmaista työvoimaa, kuten seuraavasta opiskelijan haastattelusta käy ilmi:

”Ainahan harjoittelija on, että se on jollakin tasolla ilman työvoimaa, mutta siinä pitää toisaalta olla just se vastine silloin, että se saa tarpeeksi ohjausta ja semmosta palautetta, jotta se ei ole sitä pelkäänsään ilmaista työvoimaa.”

Alla olevissa sitaateissa opiskelija sanoittaa työpanoksensa merkityksellisyyttä:

”Sekin, että hanke tietää mitä mä teen ja miks mä teen. Annettiin tosi laadukasta rakentavaa palautetta mulle. Ei vaan sanottu, että ”joo toi on tosi hyvä”, vaan oikeasti sanottiin, mikä siinä on hyvää ja miksi, mikä siinä ei ihan toimi ja minkä takia.”

”Ainahan se olis kiva, jos sitten jollakin tavalla sitä työpanosta muistetaan. Saa vaikka kutsun jonnekin väitöstilaisuuteen tai mikä tahansa onkaan niissä projekteissa joku yhteinen juttu.”

Hankkeista saatu oppiminen oli yksilöllistä. Opiskelijat kokivat osaamista kertyneen muun muassa yleisestä hanketyöstä, hankehallinnosta ja verkostotyöstä, jossa yhteistyöverkostojen tuntemus oli laajentunut.

Opiskelijat kuvaavat toimialansa verkostojen laajentumista alla olevissa sitaateissa:

”Se on enemmänkin siitä, et mitä sä ite saat siitä kokemuksena ja luotko sä mahdollisesti verkostoja. Palkkaa tärkeämpää on ehdottomasti se, että sä saat oikeasti hyvää kokemusta ja pohjaa tuleviin työtehtäviin.”

”Se on kuitenkin oikea hyöty jollekin tai johonkin ja kehittää jotakin. Sillä on se tarttumapinta joihinkin

oikeisiin toimijoihin ja sit sieltä voi löytyä hyödyllisiä kontakteja jatkoa ajatellen.”

Puolet vastaajista suositteli opintojen suorittamista hankkeissa, ja he olisivat valmiit suorittamaan itsekin lisää. Muutama vastaaja näki hanketyön merkityksellisyyden, mutta ei kerryttäisi silti lisäkokemusta ja -osaamista oman oppilaitoksen hankkeissa. Perusteluna oli, että paremmat kokemukset ja verkostot tulisivat hankkeista, jossa Humak ei ole mukana. Se, onko kysymyksessä kokemus vai oletus, ei ilmennyt vastauksissa ja myöskään perustelua ei avattu konkreettisemmin. Opiskelijat selvästi kyseenalaistivat Humakin hankkeita oikeana työelämän ympäristönä ja näkivät arvokkaina paremmin työllisyyttä edistävät verkostot.

Johtopäätökset

Opiskelijoilla ei ole tarpeeksi tietoa oppilaitoksensa hanketoiminnasta. He eivät tiedä, millaisia hankkeita oppilaitoksessa on, ketkä niissä työskentelevät ja miksi. Ylipäätään lehtoreiden tekemän hanketyön merkitys ei ole heille selvää. Opiskelijat luottavat yksittäisen lehtorin, kuten valmentajansa, tietämykseen ja kääntyvät ensisijaisesti hänen puoleensa, jos haluavat tietoa tai oppia hankkeissa. Opiskelijoiden ohjaus on lehtorin työtä, mikä korostuu myös TKI-perustaisen oppimisen mahdollisuuksien avaamisessa. Opiskelijat eivät tunnista lehtoreita projektipäällikköinä, vaan opintojaksojen vastaavina sekä valmentajina.

Opiskelijat näkivät hanketoiminnan sinällään mielenkiintoisena ja ymmärsivät, että hankkeissa toimiminen kerryttää ammatillista osaamista. Hankkeiden rakentaminen oppimisympäristöiksi vaatii kuitenkin vielä kehittämistä ja tasaisempaa laatua. Opiskelijoiden oppiminen tulisi kaiken kaikkiaan organisoida paremmin, työtehtävät ja vastuut tulisi huomioida opiskelija- ja osaamislähtöisesti sekä selkiyttää opiskelijalle

hanketoiminnan kokonaiskuva. Heikko työn organisointi ja epämääräiset kokonaisuudet vaikuttivat motivaatioon oppia hankkeessa. Huonot oppimiskokemukset leviävät opiskelijoiden keskuudessa tehokkaammin kuin toistaiseksi heikko opiskelijoille suunnattu TKI-opinmisen viestintä. Alla olevassa sitaatissa on opiskelijan esimerkki huonosta oppimiskokemuksesta ja kriittinen palaute:

”Jotenkin aika levällään. Mitä itse olen muilta kuullut, niin tekemistä joko ei oikein ole tai sitten omalta kohdaltani tekemistä olikin todella paljon suhteessa siihen mitä annettiin ymmärtää. Ja kaikki täysin itsenäistä. Henkilökohtaisesti en enää Humakin hankkeeseen mene mukaan, oli mikä tahansa. En ole kyllä kuullut ainoaltakaan ihmiseltä, joka niissä on ollut harjoittelussa, että suosittelisi Humakin hankkeisiin menemistä. Päällisin puolin kiinnostavia hankkeita, mutta opiskelijan näkökulmasta toteutettu niin, että niitä ei ole suunniteltu harjoittelijan näkökulmasta yhtään. Toiminta tuntuu muutenkin olevan aika levällään.”

Pääosin hankkeissa opintoja suorittaneet opiskelijat olivat kuitenkin kohtuullisen tyytyväisiä kokemuksiinsa. Opiskelijat arvioivat oman osaamisensa ja taitojensa riittävän hanketyöskentelyssä ainakin johonkin hanketyön osa-alueeseen kuten viestintään tai hankehallintoon.

Yksilöllistä ohjausta toivottiin enemmän. Humakin hankkeissa työskentelevät projektipäälliköt ovat työelämän edustajia, mutta kohtaavat samalla opiskelijan oppilaitoksen lehtorina. Eri rooleihin kuuluvien tehtävien ja vastuiden selkiyttäminen parantaisivat opiskelijan kokemusta ohjauksesta.

Osa opiskelijoista ei nähnyt Humakin hankkeita kiinnostavina. Opiskelijat tuntevat hankeprosessin huonosti eivätkä tiedosta, että myös oppilaitoksen hankkeissa mahdollistuu kontakteja työelämätahoihin verkostoitumisesta aina työpaikkojen avautumiseen saakka. Hank-

keet tapahtuvat aina vuorovaikutuksessa työelämän kanssa ja aidoissa toimintaympäristöissä.

Opiskelijat kokivat lehtoreiden työajan kuluvan hanketyöskentelyyn, joka on pois heidän ohjauksestaan ja lähiopetuksen järjestämisestä. Vaikuttaa siltä, että opiskelijoilla ei ole tietoa siitä, miten ammattikorkeakoulujen rahoitus toteutetaan ja mitä rahoitusmalli tarkoittaa ammattikorkeakoulun lehtorin kaksijakoisen työn kannalta. Opetushenkilökunta ei ole kaikilta osin onnistunut TKI-työn ja opetuksen yhdistämisessä, mikä vaikuttaa suoraan sekä lehtoreiden että opiskelijoiden onnistumisen kokemuksiin sekä tavoitteissa suoriutumiseen. Opiskelijoiden kokemusten mukaan hankkeessa yleisesti tuotettu tieto on liian vähän esillä opetuksessa, jolloin hankkeet jäävät opiskelijoille irrallisiksi.

Kehittämisehdotukset

TKI-perustaisen oppimisen toteuttamisen edistämiseen tarvitaan konkreettisia toimenpiteitä ja ohjeita. Opiskelijat luottavat lehtoreihin, joten lehtoreilla tulee olla selvät ohjauksen mallit ja mahdollisuudet toteuttaa TKI-perustaista oppimista. Lehtorit tarvitsevat helposti saatavaa, avointa tietoa Humakin hankkeista ja niiden oppimismahdollisuuksista. Tieto hankkeiden oppimisen mahdollisuuksista tulee olla helposti saatavilla myös suoraan opiskelijoille.

Hanketietokanta

Valtakunnallinen näky Humakin hankkeiden kokonaisuudesta tulisi olla koordinoitu ja helposti saatavilla niin päivätoteutukseen, monimuotototeutukseen kuin ylempään opetukseen. Humakista puuttuu opetushenkilöstölle tarkoitettu tietokanta, joka takaisi tehokkaan viestintäkanavan opetuksen ja hanketyön tarpeiden kohtaamiselle. Osa tietokannasta voisi olla avoin myös opiskelijoille.

Tietokannassa olisi näkyvillä käynnissä olevat ja alkavat hankkeet. Hankkeista olisi näkyvillä vähintään peruskuvaukset, harjoittelijoiden tehtävät hankkeessa, tieto siitä millaista osaamista tarvitaan, mille vuosikurssin opiskelijoille tehtäviä suositellaan ja keneltä hankkeesta saa lisätietoa. Nykyinen hankelista Humakin verkkosivuilla ei houkuttele opiskelijoita tutustumaan hankkeisiin eikä kerro opiskelijalle sopivista työtehtävistä hankkeessa.

Hankkeissa tuotettavaa tietoa tulisi hyödyntää tehokkaammin opetuksessa. Tähänkin tarkoitukseen voisi olla hanketietokanta, johon olisi tallennettu erilaiset hankkeissa tuotetut julkaisut, joista lehtorit voisivat poimia tietoa opetukseen. Samasta paikasta löytyisi tieto siitä, mihin voisi lainata kollegaa hankkeen substanssia opettamaan. Projektipäälliköt eivät välttämättä osaa kohdistaa hankkeessa tuotettua tietoa oikeaan opintojaksoon, mutta opintojaksoista vastaavilla lehtoreilla on kyky tunnistaa opintoihin sopiva aineisto.

Rekrytointi

Hanketyöhön rekrytointi voisi olla rakennettu monikanaaisesti: A) projektipäällikkö hoitaa rekrytointia itse ja hakee avoimella haulla sopivia tekijöitä. Rekrytointi voi näin olla työlästä ja epävarmaa, mutta tavoittaa motivoituneet tekijät. Rekrytointikanavien tulee olla koko Humakin käytettävissä. B) projektipäällikkö voi käyttää lehtoria kykyjenetsijänä tai rekrytointikonsultina, joka auttaa sopivien opiskelijoiden kiinnittämisessä hanketyöhön. Molemmissa tapauksissa hankkeen oppimisympäristömielikuvan pitää olla opiskelijalähtöinen, jotta opiskelijat kiinnostuvat hankkeesta.

Humak goes TKI-päivä vuosikelloon

Hankkeet voisivat olla säännöllinen osa opintojaksojen valmennuspäiviä. Lukuvuoden alussa järjestettävä verkko- tai livehankepäivä ”Humak goes TKI” olisi opiskelijoille suunnattu tietopaketti ammattikorkeakoulun TKI-toiminnasta ja sen mahdollisuuksia.

Hankeprosessin eri vaiheisiin osallistaminen

Opiskelijoiden roolia hanketoiminnassa olisi hyvä jatkossa selkeyttää. Opiskelijat haluaisivat osallistua hankeprosessiin ja toivoivat, että hankeideoita tulisi useammin opiskelijoilta itseltään.

Ohjaaminen hankkeessa

Hankkeiden opiskelijoille suunnatut työtehtävät tulisi suunnitella opiskelijalähtöisesti ja huomioida osallistaminen mahdollisuuksien mukaan. Hankeympäristö on työelämä. Hyvä ympäristö kannustaa kasvamiseen ja uuden oppimiseen. Opiskelijoita ei saa jättää oman onnensa nojaan eikä oppimista vain opiskelijan oman oivaltamisen varaan. Opiskelijalle on järjestettävä hankkeessa riittävä tuki ja ohjaus niin projektipäällikön kuin opintoja valmentavan lehtorin taholta.

Lopuksi

Jotta Ninni saatiin näkyväksi, vaati se muumiperheeltä kärsivällisyyttä, myötätuntoa sekä ripauksen isoäidin ihmelääkettä. Humakissa ei ole isoäidin ihmelääkettä, mutta varmasti osaamista TKI-perustaisen oppimisen mahdollisuuksien tuomisesta näkyväksi opiskelijoille.

Tämä kartoittava tutkimus on tuottanut tietoa TKI-perustaisen oppimisen nykytilanteesta ja käytänteistä. Seuraavaksi tarvitaan konkreettisia toimenpiteitä havaittujen kehittämiskohteiden pohjalta. Humakissa ollaan uuden oppimisen, tai vanhasta poisoppimisen, edessä, jotta saamme lupaavan TKI-perustaisen oppimisen kokonaisuuden näkyväksi opiskelijoille. TKI-perustaisen oppimisen näkyväksi tuleminen tarkoittaa hankkeiden rakentamista oppimisympäristöiksi entisen ajan luokkahuoneiden tilalle. Luokkahuone on nyt isompi, melkein seinätön, ja siellä kohtaavat oppimisen äärellä lehtori, projektipäällikkö, työelämän toimija ja opiskelija tulevana ammattilaisena.

Matka näkyvyyden ytimeen on omien tarpeiden tunnistamista. Matkalla omaan ytimeen voi joutua tuntemaan surua, vihaa ja kaikkea muutakin ikävää. Näkyväksi tuleminen vaatii paljon työtä ja rohkeutta. Työ kannattaa – näkyvänä kenenkään tai minkään ei tarvitse hakea niin paljon hyväksyntää.



Solmussa kansainvälisellä innovaatioleirillä (Lights On -hanke). Kuva: Virginie Demoitie.

Parviällyn riemusta karhupuvussa toikkarointiin – Opiskelijoiden suuresta roolista Lights on! hankkeessa

Nina Luostarinen

Lights on! -hanke toteutettiin 2015–2018 Central Baltic -rahoituksella, ja sen tavoitteena oli suunnitella, pilotoida ja toteuttaa historian elävöittämistoimenpiteitä kulttuurihistoriallisilla kohteilla Suomessa ja Virossa. Hankkeen käynnistysvaiheessa Humakissa oli vahvasti esillä ajatus opetusintegroinnista, ja projektipäällikkönä päätin testata ennakkoluulottomasti ja ikään kuin kokeilukulttuurin hengessä, millainen isosta ja vaativasta kansainvälisestä hankkeesta tulee, jos opiskelijoille annetaan keskeinen rooli.

Hanketta oli toteuttamassa 255 opiskelijaa, jotka suorittivat hankkeessa yhteensä 2865 opintopistettä. Osa opiskelijoista oli mukana vain pienellä työpanoksella, kuten esimerkiksi kääntämässä englanninkielisiä LARP-hahmokortteja osana kieliopintojaan tai osallistujana hankkeen kansainvälisellä opiskelijaleirillä. Toisaalta kymmenkunta opiskelijaa suoritti lukuisia opintojaksojaan hankkeessa ja sai TKI-perustaista oppia jopa 40–50 opintopisteen verran.

Antoisinta projektipäällikön näkökulmasta on ollut se, kuinka joukkoistamalla ja opiskelijoiden parviälyä hyö-

dyntämällä syntyi paljon sellaisia oivalluksia, joita en olisi keksinyt itse. Toisaalta pystyimme toteuttamaan enemmän ja näyttävämpiä pilotteja ja kokeiluita, kun tekijöitä oli enemmän ja sitä kautta työtunteja runsaammin – eli toteuttamaan budjetoituun työtuntikehykseen nähden melko suuruudenhullujakin ideoita. Opiskelijatyö myös vapautti omaa aikaa muihin töihin, sillä olin antanut opiskelijoille myös työläitä ja haastavia tehtäviä maksatushakemusten laatimisesta alkaen. Pyrin kaiken kaikkiaan siihen, että hankkeen harjoittelijoille annettiin suuret projektipäällikön saappaat, ja minä toimin taustalla vain apuna, rohkaisijana, pallottelijana ja varmistelijana. Toki toimin myös viime käden tarkastajana, sillä tehtiinhän esimerkiksi maksatushakemukset minun tunnuksillani, joten kaikki mahdolliset virheet olivat omiani. Projektipäällikkönä kannoin siis lopullisen vastuun, vaikka usein koin, että roolit olivatkin onnistuneesti vaihtuneet, ja minä toimin ainoastaan opiskelijan valeprojektipäällikkyyden mahdollistajana. Antoisinta minulle on ollut harjoittelijoiden ohjaaminen niissä tilanteissa, kun olen saanut opastaa muutamaa henkilöä kerrallaan pitkäjänteisesti hankemaailmaan.

Opiskelijoiden Lights on! -hankkeessa suorittamia opintojaksoja

Opiskelijan nimi	Suoritettu opinto-jakso	Työtehtävät hankkeessa opiskelijan itsensä kertomana
Ida Ruohomäki	Syventävä harjoittelu (10 op)	"Yhden periodin maksatuksen tekemisessä auttaminen eMS-ohjelmaa käyttäen"
Kerttu Lehto	Kehittävä harjoittelu (15 op)	"Tein harjoitteluni aikana #Näkökulmaa vallan tarinoita- pelin, joka pelillistää raunio-linnakohteiden historiaa. Pelejä varten kirjoitin yhteensä 110 hahmoa, joista 55 kuvattiin 3d- tekniikalla."
Viivi Salonen	Syventävä perehtyminen kulttuurituotannon käytäntöihin (10 op)	"Teimme kahden hengen tiiminä hankkeelle korumuotoilukilpailun. Kilpailun tarkoituksena oli synnyttää keräily myynti-artikkeli kohteille. Kilpailutehtävänä oli suunnitella koru, joka yhdistää nämä kahdeksan kiehtovaa kohdetta ja punoo tarinaa korumuotoilun keinoin."
Tytti Peltola	Taiteen tuntemus (5 op) ja Taidelajiin perehtyminen (5op)	" Yhteisenä kurssisisältönä tehtiin 360 - videoprojekti."
Anu Soini	Kulttuurituotannon koulutusohjelman innovaatio-opintoja, näkökulmana hanke innovatiivisena projektina	"Olin mukana yritysvalmennusten suunnittelussa ja toteuttamisessa. Tehtävämme oli siis kuulla ja mentoroida kunkin kotimaisen LO!-kohteen lähi-ympäristön yrityksiä ja muita, esimerkiksi matkailualan toimijoita, jotta he sitoutuisivat omalta osaltaan historiallisten kohteiden elävöittämiseen ja saisivat niistä hyötyä. Konkreettisesti tämä tarkoitti muun muassa useita suunnittelu- ja ideointipalaveriä, tiedottamista sekä reissaamista kohteiden paikkakunnille kokoontumaan yhden pöydän ääreen paikallisten toimijoiden kanssa. Lisäksi kokosin sähköpostilistoja ja vastasin Webropol-kyselyn toteuttamisesta ja sen analyysistä. Kyselyllä kartoitettiin paikallisten tahojen toiveita yritysvalmennukseen liittyen."

Opiskelijan nimi	Suoritettu opintojakso	Työtehtävät hankkeessa opiskelijan itsensä kertomana
Liisa Kyrönseppä	Innovaatiotoiminnan käytännöt (10 op), Syventävä perehtyminen kulttuurituotannon käytäntöihin (10 op), Kehittämistyön menetelmät2 (10 op) & Opinnäyttetyö (15 op)	"Olin työryhmässä ideoimassa Raaseporin linnan valotaidekilpailua. Ideointivaiheen jälkeen tein opintojen työharjoittelujaksolla kilpailun toteutuksen mm.: kilpailun verkkosivut, kilpailuun liittyvää viestintää (mm. kilpailukutsun massapostitus ja sähköinen viestintä), yhteydenpitoa tuomaristoon, jurutuspäivän organisaattorina toimimista, yhteydenpitoa kilpailijoihin (Q&A) sekä toimin myös kilpailun valmistelijana."
Maaria Toskala	Innovaatiotoiminnan käytännöt (10op), Syventävä perehtyminen liiketaloudelliseen osaamiseen (10op) ja Opinnäyttetyö (15op)	"Innovaatiotoiminnan opintojaksolla toteutuini ryhmäni kanssa Race on! -kilpailun, harjoittelussa hän laati kaksi maksatushakemusta. Opinnäyttetyöni käsitteli valotapahtumakonseptin variointia eri tuotantoekosysteemeissä. Opinnäyttetyön kokoamisen yhteydessä vierailin eri kohde paikkakunnilla ja työskentelin paikkakuntien sidosryhmien kanssa tapahtumien suunnittelussa. Menetelmänä oli yhteiskehittely. Käytännössä kehitimme ja suunnittelimme eri sidosryhmien kanssa niiden neljän valotapahtuman raamit ja sisällöt sekä käytännön toteutuksen ennakoon."

Opiskelijan nimi	Suoritettu opintojakso	Työtehtävät hankkeessa opiskelijan itsensä kertomana
Paula Kostia	Tuotteistaminen (2 op), Markkinointi (2op), Opinnäytetyö mobiilipelistä (15 op), Syventävä harjoittelu liiketaloudellinen (10 op), Eriytyvä harjoittelu ja kehittämistyö, Kulttuuri liiketoimintana (20 op), Opinnäytetyö (15 op)	"Tein hankkeen aikana hyvin monipuolisesti monia erilaisia tehtäviä. Valmistelin maksatushakemuksen yhdessä projektipäällikön kanssa kausille 4,5 ja 6, olin mukana tapahtumissa (Kuusistossa elokuussa 2017 ja joulukuussa 2017, Keila-Joassa elokuussa 2018, Vallisaarella ja Rapolassa syyskuussa 2018) erilaisissa rooleissa: opastusta, käytännönjärjestelyissä auttamista, kuvaamista, somepäivityksiä, karhupuvussa toikkarointia, tapahtuman suunnittelua, mobiilipelin esittelyä ja markkinointia. Osallistuin Forum-korttelin markkinointitapahtumaan ja edustin hanketta tapahtumaa valmistelevissa kokouksissa ja toimin Humakin puolesta yhteyshenkilönä. Tapahtuma toteutettiin yhteistyössä Novian ja Turun AMK:n kanssa. Tapahtuman aikana esittelin mobiilipeliä. Osallistuin mobiilipelin kehittämiseen testaamalla peliä eri paikkakunnilla Suomessa ja Virossa ja olemalla korjauksista yhteydessä Turku GameLabin pelinkehittäjiin. Järjestin myös kolme ohjattua pelireissua kohteisiin. Kirjoitan mobiilipelistä opinnäytetyötä tällä hetkellä. Tein kehittämistyönä projektin tuotteistamistulosten koonnin ja visuaalisen raportin. Markkinointisuunnitelman tein mobiilipelistä. Siihen liittyen tein mediatiedotteen Vallisaaren pelistä, YouTube-videon Kuusiston ja Raaseporin pelien julkaisusta ja jaoin ja lähettelin flyereitä eri paikkoihin hankekohteiden lähistöllä. Hankkeen aikana jännittävin tehtäväni oli matkustaa Viroon yrittäjien koulutustapahtumaan kertomaan mobiilipelistä ja tuotteistamistuloksista. Olin opiskelijana yhtäkkiä asiantuntijan roolissa esittelemässä hankkeen tuloksia sekä keskeneräistä mobiilipeliä. Opinnäytetyöni Mobiilipelin matkassa: Historialliset tarinat matkaoppaina käsittelee Lights On! -hankkeen aikana kehitettyä mobiilipeliä."

Saatujen kommenttien mukaan opiskelijoiden näkökulmasta antoisinta on ollut uuden oppiminen ja hankemaailmasta kertynyt kokemus. ”Harjoitteluni antoi ainutlaatuisen mahdollisuuden nähdä syvälle hankkeen taloushallintoon. Koin, että kyseinen osuus jäi kulttuurituottajan opinnoissa melko pintapuoliseksi, eikä tarjonnut kovin käytännönläheistä näkökulmaa. Harjoitteluni myötä sain käytännön kokemusta, jota en varmasti olisi muuten osana opintojani saanut”, toteaa Ruohomäki. Samoilla linjoilla on myös Kyrönseppä: ”Ylipäättään on tärkeää päästä työskentelemään käytännön hankkeissa, niissä saatava kokemus on arvokasta pääomaa tuleviin työkoitoksiin.” Salonen ja Kyrönseppä pitivät molemmat parhaana sisällöllisenä antina verkkosivujen rakentamisen oppimista. Salonen jatkaa: ”Ja sen opin, että mitään kilpailuja ei tosta noin vaan järjestetä – se vaatii suunnittelua, lakipykälää, rahaa, kontakteja ja vaikka mitä.”

”Antoisinta harjoittelussani oli loistava työyhteisö, monialaisuus ja harjoitteluni myötä syntyneet verkostot. Oli myös erittäin antoisaa päästä tutustumaan läheltä hanketyöskentelyyn, siitä on auennut minulle urapolku. Opin paljon itsestäni työntekijänä: opin esimerkiksi johtamaan itseäni – mikä on ollut edellytys myöhemmälle yrittäjyydelleni. Opin tuotteistamaan osaamistani ja ennen kaikkea pääsin tekemään sitä mitä osaan parhaiten ja rakastan eniten: tuottamaan pelisäältä, luomaan ja olemaan innovatiivinen”, tiivistää Lehto. Peltola puolestaan katsoo, että ”projektissa oli parasta mahdollisuus tutustua kohteisiin ja kokeilla uutta teknologiaa, sekä suunnitella ja toteuttaa oma projekti kuten itse halusimme. Tietyntyylinen rohkeus lähteä tekemään uutta ilman vaadittavia taitoja kenelläkään ryhmässä jäi mieleen.” Toskala toteaa, että ”Antoisinta harjoittelussa oli sen monipuolisuus. Luovuuden käyttäminen ja erilaisten luovan työskentelyn ja suunnittelun menetelmien oppiminen oli antoisaa tapahtumia suunniteltaessa. Pidin myös siitä, että sain vierailla eri hankekohteissa ja työskennellä erilaisten ryhmien kanssa. Siinä oppi paljon itsestä ja muista, sillä jokai-

sella kohdepaikkakunnalla sidosryhmät olivat aivan erilaiset. Toisaalla oltiin hyvin innostuneita tapahtumista ja toisaalla oli enemmän haasteita saada sidosryhmät innostumaan. Opin siis tosiaan paljon uusia luovan työn ja suunnittelun menetelmiä sekä ihan käytännön asioita siitä, mitä täytyy ottaa huomioon, kun järjestää tapahtumaa historiallisesti merkittävälle ja osittain muinaismuistolailla suojelluille alueille. Mielestäni Lights On! -hankkeessa oli mahtavaa olla mukana. Opiskelijan näkökulmasta hanke oli mielenkiintoinen ja sen aikana sai ihan oikeasti laittaa ”kädet multa” tai suunnitella isoja linjoja. Vastuuta annettiin opiskelijalle tarpeeksi. Ilmapiiri hankkeen työntekijöiden kesken oli avoin ja innostava ja tunsin kuuluvani osaksi tiimiä, enkä tuntenut itseäni ”vain opiskelijaksi”. Hankkeessa mukana olemisesta jäi hyvät muistot.” Kostia puolestaan summaa antia: ”Antoisinta harjoittelussa oli se, että sain vastuullisia tehtäviä, mutta aina oli kuitenkin myös tietoa siitä, että apua ja tukea on tarvittaessa saatavilla. Opin myös kokemuksen kautta seminaaritalaisuuden järjestämisestä, jossa olin itse puhujana enkä järjestäjänä. Tuotteistamistehtävän kautta opin uutta näkökulmaa kulttuurialan palveluiden järjestämisestä.”

Haastavimpia hetkiä olivat ne, kun opiskelijatyöksi oli uskottu jokin hankkeen toteuttamisen kannalta keskeinen toimenpide, jolla oli ehdoton deadline, mutta viime hetkellä tekijät olivatkin kadonneet tekosyiden taakse ja iso urakka putosikin takaisin omaan syliin – jo myöhässä aikataulusta. Varsinkin alkuvaiheessa toteutettujen isojen opiskelijaryhmien – kokonaisten opintojaksojen – integroinnin kanssa oli usein työnjaollisia haasteita opintojakson vastuulehtorin ja projektipäällikön kesken. Uskoisinkin, että onnistuneimmat TKI-perustaiset, koko opintoryhmää koskevat integroinnit toteutuvat niin, että projektipäällikkö vie joukkototeutukset omille opintojaksoilleen. Tosin tästä on toisenlainenkin kokemus – Innovaatiotoiminnan käytännöt -opintojakso toteutuksella lehtorin ja projektipäällikön yhteistyö oli sekä antoisaa että hedelmällistä.

Useat opiskelijat kokivat haasteellisenä suuren vapauden ja vastuun. Ruohomäki toteaa, että ”samalla kun joustavuus ja liikkuvat aikataulut olivat harjoittelussa parasta, se aiheutti myös sen, että osani hankkeen kokonaisuudessa oli pirstaleinen ja rooli ajoittain epäselvä.” Samasta seikasta toteaa Soini: ”Muistan kokeneeni hankkeen aikana hämmennystä siitä, että välillä toiminnassa oli sekavia elementtejä ja innovointi lähes tyhjästä oli toisinaan melkoinen haaste.” Myös yhdessä tekemisen ja yksin tekemisen vuorottelu oli ajoittain raskasta, kuten Kyrönseppä kiteyttää: ”Ikävintä projektissa oli yksin tekeminen, vaikka paradoksaalisesti se oli myös antoisaa. Alkuvaihe oli ryhmätyötä, ja työskentelin myös toteutusvaiheessa ydinryhmän kanssa. Mutta suuri osa käytännön toteutusta tapahtui soolona. Olen kuitenkin kiittollinen hankkeessa saamastani luottamuksesta ja tekemisen vapaudesta.” Saman kaksijakoisuuden tunnistaa myös Toskala: ”Maksatushakemuksia tehdessä ikävintä oli ehkä jonkin asteinen sekavuus, joka johtui hankkeen talouspuolen henkilöstön vaihtuvuudesta. Ensimmäistä maksatusta tehdessäni tuntui siltä, että vastuullani on aika paljon isoja asioita. Toisaalta myös nautin siitä, että minulle annettiin isoja vastuuta ja opin samalla paljon oman työn johtamisesta.”

Oman kipukohtansa minulle muodosti myös se, että pidän projektipäällikkyyden parhaana puolena sitä, että voin hankejargonin löysähkön raamin sisällä toteuttaa luovuuttani ja villejä ideoitani sekä muovata maailmaa piirun verran itseni näköisemmäksi. Kun annoin toteutusvastuun opiskelijoille, olivat tekemisen muodot, jälki ja sisällöt tyypillisesti jotain muuta kuin mitä olin itse ajatellut tekeväni. Henkilökohtaisesti raskainta on varmaan ollut siitä luopuminen, että hanke ei olekaan minun muotoilemani luova ja uniikki kokonaisuus, vaan kollektiivisesti tuotettu mosaiikki. Voittopuolisesti sain todistaa todellisia helmiä ja upeita oivalluksia, joihin en olisi itse pystynyt, mutta projektin kulkuun mahtui myös runsain joukoin laadullisia ja sisällöllisiä kompromisseja, joihin olen hieman hampaita kiristellen

mukautunut. Toisaalta uuden luomisessa käy lähes aina niin, että idea-asteella kaikki näyttäytyy upeana ja loistokkaana, mutta realiteetit muokkaavat toteutuksesta hieman himmeämmän. Tässä hankkeessa omat – ajoittain isotkin – haasteensa toivat muinaismuistopaikkojen käyttöä koskevat rajoitukset.

Peltola kuvaa samanlaisia tunteita heidän toteutuksessaan: ”Lähdimme tekemään projektia innokkaasti ja tavoitteellisesti, ja sen työläys sekä kuormittavuus osalle ryhmätyöntekijöistä kävi hetkellisesti raskaaksi, mutta ryhmätyö oli kerrankin kivaa ja onnistui hyvin. Lopullinen tuotos ei ihan vastannut korkeita odotuksia, mutta olimme joka tapauksessa tyytyväisiä, sillä panostus toi meille jokaiselle hienon kokemuksen.” Sen huomaaminen, että kaikkeen ei voikaan itse vaikuttaa, oli katkera paikka myös opiskelijalle, kuten Kostia kiteyttää: ”Mobiilipelin kehittämiseen liittyi tehtäviä, jotka eivät olleet niin mieluisia. Pelin tekeminen viivästyi erisyistä johtuen ja vaikutti siten myös omiin aikatauluihini. Ikävintä oli kysellä toisten ihmisten aikataulujen perään. Toinen ikävä kokemus liittyi maksatushakemusten tekemisen yhteydessä ilmenneisiin hankaluuksiin. Toisaalta olen kuitenkin sitä mieltä, että vaikka kyseiset asiat tuntuivat ikäviltä, sain realistisen kuvan erilaisista työskulttuureista ja tärkeän muistutuksen siitä, että projektiaikataulujen suunnittelussa tulee yllätyksiä vastaan sekä sellaisia asioita, joihin ei itse pysty vaikuttamaan.”

Upeinta on ollut kuitenkin motivoituneiden opiskelijoiden joukko, joka on aidosti panostanut hankkeeseen ja tehnyt työtä pieteetillä ja omistautumisella, johon minun kärsivällisyyteni ja resurssini eivät olisi riittäneet. Matkan varrella myös tekemisen riemu on ollut usein käsin kosketeltavaa, enkä muista koska olisin saanut työni parissa nauraa yhtä paljon kuin tämän hankkeen toteutuksissa – milloin epätoivon hysteriassa, milloin onnistumisen ilosta. Ehkä kauneinta matkan varrella ovat olleet kasvutarinat, niin projektipäällikön



Yhteisöpedagogiopiskelija testaamassa Kerttu Lehdon vallan tarinoita Kuusiston linnan raunioilla (Lights On! -hanke). Kuva: Nina Luostarinen.

kuin opiskelijoidenkin osalta. Kostia päättää palautteensa näin: ”Eniten ehkä opin kuitenkin itsestäni: sain itsevarmuutta omasta osaamisestani ja rohkeutta kokeilla uusia asioita. Opin myös vähän hölläämään sellaisten asioiden stressaamisessa, mille en oikeasti voi mitään.” Samoissa tunnelmissa on myös Toskala: ”Eri-tyisesti oman työn ja itseni johtamisesta opin paljon. Niitä oppeja olen jo nyt käyttänyt työelämässä apuna.” Myös Lehto kuvaa itsensä ymmärtämisen kokemuksia keskeiseksi hankkeen anniksi: ” Opin tuntemaan itseni ammattilaisena, löysin vahvuuteni monialaisessa työ-

ympäristössä ja selvitin, mitä haluan tehdä isona. Muodostamani verkostot ja oppimani työskentelytavat ovat yhä osa arkeani. Harvoin osuu kohdalle sellaisia työkokemuksia, mistä on pelkkää positiivista sanottavaa, mutta Lights on! on minulle sellainen.”

Yhdessä tekemällä on myös saavutettu tuloksia. Hie-
man henkseleitä paukutellen ja ”äidin ylpeydellä” voisi sanoa, että kerrassaan jopa erinomaisia tuloksia. Hankkeen tuotoksia on ollut ilo esitellä niin kotimaisilla areenoilla kuin kansainvälisissä konferensseissa. Hanke on



Kulttuurituotannon opiskelija Paula Kostia joulukarhuna Kuusiston linnan raunioiden joulutapahtumassa Lights On! -hankkeessa. Kuvakaappaus videolta. Video: Nina Luostarinen. Linkki alkuperäiseen videoon: <https://m.youtube.com/watch?v=i0QfpcC9jD4>

myös näkynyt ja kuulunut: se sai toiminta-aikanaan yli 1,3 miljoonaa näyttöä eri sosiaalisen median kanavissa. Tähän ei olisi yksi nainen yksin pystynyt – ei vaikka olisi omasta mielestään kuinka idearikas. Yhdessä kuljetusta matkasta syntyi myös ystävyysuhteita, jotka ovat jatkuneet hankkeen päättymisen ja opiskelijoiden valmistumisen jälkeen. Yhteistyön voima jättää siis

ihmeen nöyräksi, ja näin hankkeen juuri päätettyä on erinomaisen mukavaa selailla hanketuotoksia kuvina ja videoina ja muistella hersyviä retkiä linnanraunioille. Niistä parhaat on tehty pimeässä sekä symbolisesti että konkreettisesti, valoa raunioille kantaen.



Ideointia aistideprivaatioharjoituksena kansainvälisellä opiskelijaleirillä (Lights On -hanke).
Kuva: Virginie Demaille.

TKI-perustainen oppiminen Humakin osallistavissa lähiöhankkeissa

Arto Lindholm & Antti Peltari

Humak on tehnyt lukuisia osallisuutta edistäviä kehittämishankkeita niin kutsutuissa segregoituneissa eli eriytymiskiarteeseen ajautuneissa lähiöissä. Näitä hankkeita ovat muun muassa OKM:n tukemat Vetovoima-hanke (2013–2015), Lähellä lähiössä (2016–2017) ja Sanoittamalla kaupunginomitajaksi (2018–2019). Kaikkia kolmea hanketta yhdistää se, että niissä tehtiin nopeita toimintakokeiluita, ja uusi tieto hankittiin analysoimalla kokeiluiden onnistumista. Varsinkin Vetovoima- ja LL-hankkeisiin osallistuneilla opiskelijoilla oli mahdollisuus päästää mielikuvituksensa ja innovatiivisuutensa valloilleen.

Määrällisesti opintopisteitä suoritettiin eniten Vetovoima-hankkeessa, koska tässä hankkeessa tehtiin laajoja tutkimusosioita, jotka yhdistettiin tutkimuksellisen kehittämistyön menetelmien opetukseen. Myös Lähellä lähiössä -hankkeessa opiskelijat suorittivat poikkeuksellisen paljon opintopisteitä, sillä kulttuurituotannon opiskelijat suorittivat suuren osan ensimmäisen lukukautensa opinnoista hankkeen toimintakokeiluissa. Sanoittamalla kaupunginomitajaksi -hankkeeseen ei integroitu isoja opiskelijaryhmiä, vaan täsmävärvättiin tekijöitä ydintehtäviin.

Kokonaisten opintojaksojen toteuttaminen hankkeissa

Opiskelijat voidaan värvätä kehittämishankkeisiin kahdella tavalla, joko määrittämällä hanketyö opintojakson kaikkien opiskelijoiden opintosuorituksiksi tai houkuttelemalla vapaaehtoisia opiskelijoita hankkeisiin. Ensin mainittu tapa on yleensä helpompi ja resurssien käytön kannalta järkevämpi, koska silloin varsinaisia myyntipuheita ei tarvita eikä hankkeen ulkopuolelle jääville tarvitse järjestää omia toteutustapoja. Vaarana tässä kuitenkin on, että kaikille opiskelijoille ei riitä mielekkäitä tehtäviä, jolloin TKI-perustainen oppiminen jää helposti päälle liimatuksi. Osallistavissa lähiöhankkeissa käytimme molempia integroinnin tapoja.

Vetovoima-hankkeessa tehtiin osallisuuskokeilujen ohella alueellisten kulttuurikeskusten niin kutsuttuja ei-kävijyystutkimuksia. Näihin tutkimuksiin värvättiin kehittämistyön menetelmien opiskelijaryhmät kokonaisuudessaan. Opiskelijat osallistuivat tutkimuksen suunnitteluun, tutkimusaineiston keräämiseen ja sen analysointiin. Opiskelijat myös esittivät tulokset kulttuurikeskusten henkilökunnalle.

	Vetovoima	Lähellä lähiössä	Sanoittamalla kaupungin- omistajaksi
Opinnäytetöitä (kpl * opintopistettä)	$3 * 15 = 45$	$1 * 15 = 15$	$1 * 30 = 30$
Kehittämistyön opinnot	$60 * 10 = 600$	---	---
Kehittämistehtävät	$2 * 20 = 40$	$2 * 20 = 40$	---
Substanssiopinnot (kokonaiset op-jaksot)	---	$22 * 15 = 264$	---
Yksittäiset tehtävät op-jaksolla	---	$3 * 10 = 30$	$1 * 5 + (3 * 10) = 35$
Harjoittelut	---	---	$2 * 10 = 20$
Yhteensä	685 op	349	85

Taulukko 1. Vetovoima-, LL- ja Komistaja-hankkeissa suoritettut opintopisteet

Opintojaksot saivat selvästi parempaa palautetta kuin pelkästään luokkahuoneessa järjestetty menetelmäopetus harjoitusaineistoinen. Tämä vakuutti meidät siitä, että kehittämistyön menetelmäopetus kannattaa sitoa hankkeisiin ja hankkeet kannattaa suunnitella siten, että niihin kirjoitetaan sisään tutkimusosuus. Tutkimuksen ei tarvitse olla, eikä pidäkään olla, teoreettista perustutkimusta, vaan joko lähtötilanteen alkukartoituksia tai kehittämistyön evaluaatio- eli arviointitutkimuksia.

Lähellä lähiössä -hankkeen osallistumiskokeiluihin sidottiin pääkaupunkiseudun kulttuurituotannon ensimmäisen vuoden opiskelijat koko syyslukukauden ajaksi. Hankkeessa tehtiin kaikkiaan 18 erilaista osallisuutta lisäävää toimintakokeilua – useimmat kokeilukulttuurin hengessä vain pienillä resursseilla, osaan taas panostettiin enemmän. Opiskelijat suunnittelivat ja toteuttivat kokeilut ryhmätyönä melko itsenäisesti, mutta kuitenkin lehtorin ohjauksessa. Kaikilla kokeiluilla oli oma

budjettinsa eli opiskelijat saivat hankepäällikön määräämissä rajoissa päättää varojen käytöstä. Opintojaksoihin liitettiin myös teoreettista opetusta ja pakollista kirjallisuutta. Pienessä työyhteisössä työnjako hanketiimin ja opintojaksoavustajien kanssa oli helppoa.

Palautteen perusteella kokeilu onnistui varsin hyvin, vaikkakin osa ryhmistä epäonnistui ryhmän sisäisen työnjaon organisoinnissa. Hankkeen vetäjien tulisi seurata ryhmadynamiikkaa ja puuttua nopeasti, jos epäkohtia ilmenee. Hanketiimien toimintaedellytys on, että positiivinen tekemisen meininki säilyy koko hankkeen ajan. Yksikin ylikriittinen, mutta silti passiivinen tekijä saattaa tappaa kaikkien muidenkin innostuksen ja uskon tekemiseen. Pienistä ongelmista huolimatta oli hämmästyttävää, kuinka rohkeita ja kekseliäitä toimintakokeiluita untuvikot tuottajaopiskelijat kehittivät.

Kokemuksemme mukaan ensimmäisen vuoden opinnot voi integroida suurelta osaltaan ainakin lähiöiden osallisuushankkeiden kaltaisiin hankkeisiin. Hanketyö edellyttää usein enemmän oikeaa asennetta kuin pitkää kokemusta alalta, ja juuri asennetta opintonsa aloitavilta löytyy. Lukuisiin toimintakokeiluihin perustuva hanketyö myös mahdollistaa sellaisen ryhmätyön, jossa jokainen ryhmä voi suunnitella ja toteuttaa oman ainutlaatuisen palvelun, tuotteen tai tapahtuman.

Osallisuushankkeille isojen opiskelijaryhmien osallistuminen tuotti huomattavaa lisäarvoa. On päivänselvää, että 18:aa toimintakokeilua ei olisi voitu toteuttaa pelkästään hanketyöntekijöiden resursseilla. Opiskelijoiden osallistumisella ei siis korvattu hanketyöntekijöiden työpanosta, vaan lisättiin hankkeen vaikuttavuutta. Toki opintojaksoavustajien resursseja vapautui jonkin verran muuhun työhön eli integrointi paransi hieman Humakin tehokkuutta, mutta vaikutus oli kokonaisuutena varsin vähäinen.

Opiskelijoiden kannalta oli suorastaan sääli, että emme voineet integroida heidän todella innovatiivisia kokeilujaan paremmin hankkeen jatkotoimenpiteisiin. Tämä johtui siitä, että kokeilujen kirjo oli erittäin laaja ja toisaalta hankkeen budjetti ei riittänyt jatkopanostuksiin. Rohkaisimme opiskelijoita hakemaan rahoitusta muualta, mikä ei ainakaan vielä tuolloin toteutunut.

Vapaaehtoisten rekrytoiminen hankkeisiin

Sanoittamalla kaupunginomistajaksi -hankkeeseen ei värvätty kokonaisia opiskelijaryhmiä, vaan ainoastaan yksittäisiä opiskelijoita. Hankkeen suunnittelu- vaiheessa emme keksineet, miten saisimme integroida kokonaisia opiskelijaryhmiä sanoituskilpailuun tai sanoittamista tukevien biisisanoittamoiden järjestämiseen. Sen sijaan pyrimme saamaan hankkeeseen hyviä harjoittelijoita, markkinointiryhmän ja muutamia opin- näytetyöntekijöitä.

Nopeasti huomasimme, että opiskelijoiden rekrytoiminen hankkeisiin vapaaehtoisuuspohjalta ei ollut kovin helppoa. Vaikka olimme hankkeista innoissamme, eivät opiskelijat suinkaan rynnänneet hankkeeseen sankoin joukoin. Opiskelijoiden värväminen hankkeisiin edellytti hyviä myyntipuheita, joissa tähdennettiin hanke- ja kehittämisosaamisen tärkeyttä, verkostoitumismahdollisuuksia ja osallistumisesta saatavia työtodistuksia. Myyntipuheet jäivät kuitenkin usein tuloksettomiksi, ja saimme vaikutelman, että Humakin hankkeita ei pidetty oikeana työelämänä. Humakin hankkeet eivät automaattisesti ole houkuttelevia oppimisympäristöjä ainakaan kulttuurituotannon alalla. Hyvin monet kulttuurituotannon opiskelijat tähtäävät tapahtuma- tai rocktuottajiksi, ja näiden alojen harjoittelupaikat näyttäytyvät yleensä Humakin hankkeita houkuttelevampina.

Ylipäänsä kehittämishankkeet tuntuivat vaikuttavan ainakin aloittavien opiskelijoiden mielestä vierailta, sillä kulttuurituotannon perustyöhönkään ei oltu vielä päästy sisään. Lisäksi kehittämishankkeissa ei ole valmiita toimintamalleja ja ratkaisuja ongelmiin, vaan niitä aletaan yhdessä vasta etsiä. Tämän kaltainen kokeilukulttuuri haastaa opiskelijoita laittamaan itsensä likoon hankkeen päämäärien ja tavoitteiden puolesta, eikä vain kuittaamaan helppoja opintopisteitä.

Värväämisen vaikeudesta huolimatta saimme hankkeeseen harjoittelijoita, kaksi opinnäytetyöntekijää ja markkinoitiryhmän. Opiskelijoita oli hankkeessa niin vähän, että ohjausresurssija olisi periaatteessa pitänyt riittää kaikille. Meidän olisi kuitenkin pitänyt suhteuttaa tehtävien vaatimustaso paremmin opiskelijan kokeneisuuteen. Ainakin yhdelle aloittelevalle harjoittelijalle annoimme hankkeen edetessä yhä uusia ja taas uusia tehtäviä oman innostuksemme vallassa. Opiskelijan näkökulmasta tehtävistä tuli liian vaativia ja epämääräisiä. Tästä viisastuneena päätimme rajata harjoittelijan tehtävät tarkemmin ja opiskelijan lähtötasoon paremmin sopiviksi.

Johtopäätöksiä

Opiskelijoiden kanssa on antoisaa ja hauskaakin tehdä hankkeita. Hanketyössä opettaminen saa täysin uusia piirteitä luokkahuoneopetukseen verrattuna. Hankkeissa opettajat ja opiskelijat muodostavat yhteisiä tiimejä ja henkilökunnan muodollinen asema jää takalalle. Onnistumisen ja oppimisen kokemukset ovat kaikille hanketiimin jäsenille yhteisiä – samoin kuin epäonnistumisen koettelemukset.

Opiskelijan näkökulmasta on iso ero siinä, onko hän hanketiimissä isolla henkilökohtaisella panoksella vai vain yksi tekijä koko koulutusohjelman vuosikurssista. Harjoittelijat ja opinnäytetyöntekijät ovat

usein erittäin tärkeässä roolissa ja ainakin meidän hankkeissamme tiimin tasavertaisia jäseniä. Jos taas hanketta tekee kokonainen 20–30 opiskelijan ryhmä, yhden ihmisen panos saattaa tuntua vähäpätöisemmältä ja koko hanke jää helposti etäiseksi.

Kaikissa tapauksissa opiskelijan on tiedettävä, mitkä ovat hänen velvollisuutensa. Kehittämishankkeissa luodaan yleensä jotain täysin uutta, minkä vuoksi ne vaativat epätietoisuuden ja epäonnistumisen riskin sietämistä. Vaikka lehtorit ovat usein oman turvallisen työympäristönsä ja mukavuusrajojensa ulkopuolella, juuri kehittämishankkeiden luonne vaatii erityisen paljon opiskelijoiden ohjaamista ja motivointia. Hanke tulisikin suunnitella siten, että ainakin harjoittelijoiden, kehittämistehtävien ja opinnäytetyöntekijöiden ohjaamiselle olisi riittävästi aikaa. Hankkeeseen voi siis värvätä myös liikaa opiskelijoita, jos kaikkien kunnolliselle ohjaamiselle ei ole aikaa.

Opiskelijoiden ohjeistamiseen ja värväämisen myyntipuheisiin kannattaa panostaa. Myyntipuhe ei tarkoita sitä, että opiskelijoille annettaisiin epärealistisen ruusuinen kuva hanketyöstä, vaan sitä, että hanketyön edut ja vaatimukset tulevat esiin. Opiskelijoille tulee kertoa, miten Humakin hankkeissa oppii kehittämistaitoja ja saa kokemusta nykyaikaisesta, hankemaisesta työskentelytavasta. Hankkeiden myyntipuheessa kannattaa antaa erittäin selkeitä ja rajattuja toimeksiantoja, jotta opiskelijat tietävät, mihin ryhtyvät. Näissä raameissa kannattaa pidättäytyä melko tiukasti, jottei opiskelijalle muodostu epäilystä hyväksikäyttöyrityksestä hankkeen yleismiehenä tai -naisena. Opiskelijoille tulee myös antaa työtodistukset hankkeista ja suositukset, mikäli sellainen on ansaittu. Yhteistyö ja luottamuksellinen suhde lehtoriin on yhtä tärkeä työelämäkontakti kuin mikä muu tahansa. Parhaimmillaan hanketyö on opiskelijalle turvallinen tapa kokeilla isompia saappaita ja saada itseluottamusta omaan tekemiseen ja osaamiseen.

Suurin riski TKI-perustaisessa oppimisessa tuntuisi olevan se, ettei opiskelijan omia oppimistarpeita huomioida riittävästi. Parasta olisi, että ainakin kokeneemmat opiskelijat saisivat valita, miten toteuttaa opintojakson. Jos opiskelija voi valita useammasta kuin yhdestä vaihtoehdosta, hän on luultavasti motivoituneempi kuin ”pakotettuna” hankkeeseen. Lopuksi on hyvä muistaa, että hankkeen harjoittelijoilta ja opinnäytetyöntekijöiltä on myös lupa vaatia paljon. Hankkeet ovat aitoa nykyaikaista työelämää, jonka vaatimustaso on usein korkealla.



Klovnerian harjoittelua. Yhteisöpedagogiopiskelijat Henna Tarkkonen (vas.), Rosaliina Ahvenjärvi sekä Päivi Hartikainen muuntautuvat klovneiksi Humour techniques –menetelmävalmennuksessa Future Labs –hankkeessa Slovakiassa. Kuva: Alena Tomanova.

Opiskelijat ovat yksi Baanan onnistumisen tekijöistä

Marjo Kolehmainen

Tapasin Baana-hankkeen projektipäällikkö Anna Pikalan, ja haastattelin häntä Baanasta opiskelijoiden oppimisympäristönä. Artikkelini perustuu Pikalan haastatteluun.

Baanan tehtävä ja tavoitteet

Baana edistää maahanmuuttajien työllisyyttä Varsinais-Suomessa. Baanassa tavoitteen eteen on tehty työtä madaltamalla työnantajien kynnystä palkata maahanmuuttaja, tukemalla maahanmuuttajia työhäussa esimerkiksi laatimalla CV:itä ja työhakemuksia, preppaamalla haastatteluihin ja etsimällä työpaikkoja. Baanalla on kaksi neuvontapistettä Turussa. Niissä on saanut matalan kynnyksen neuvontaa omalla kielellä ja ilman ajanvarausta. Omakieliselle palvelulle on perusteensa: Baanassa tiedostetaan, että töissä on pärjättävä suomea, mutta välillä on tultava kohdatuksi omalla kielellä, jolloin moni asia selviää paremmin. Neuvonnassa käydään läpi asiakkaan työnhakutarve, autetaan hakemisessa ja työnteon alkumetreillä voidaan olla tekemässä työsopimusta, tarvittaessa sen jälkeenkin.

Baanassa on pyritty myös vaikuttamaan työnantajien asenteisiin, sillä vaikka Baanassa olisi opetettu asiakkaat tekemään maailman parhaita työhakemuksia, se ei auta niin kauan kuin työnantaja ei palkkaa muita kuin matti meikäläisiä. ESR-rahoitteisen ja Humakin hallinnoiman Baana-hankkeen toteutus sijoittuu ajalle 1.9.2016–31.8.2019.

Opiskelijoiden rekrytointi

Baanassa on ollut yhteisöpedagogiopiskelijoita Turusta ja sosionomiopiskelijoita Turun ammattikorkeakoulusta ja Diakonia-ammattikorkeakoulusta. Opiskelijoita on rekrytoitu kertomalla Baanasta eri opintojaksoilla ja levittämällä tietoa oppimismahdollisuuksista oppilaitoksissa. Pikala pohti, että osallistuminen Baanan toimintaan osana opintojakson suoritusta (esimerkiksi 1–2 opintopisteen kokonaisuutta) on innostanut osaa opiskelijoista jatkamaan Baanassa esimerkiksi harjoittelun tai opinnäytteen merkeissä. Baanaan ei ole tarvinnut ruikuttaa opiskelijoita mukaan, sillä Baanassa on panostettu viestintään ja toiminta on ollut hyvin esillä Turun palveluissa.

Baanassa on koettu lukuisia onnistumisia opiskelijoiden kanssa. Opiskelijaharjoittelijat ovat olleet tärkeitä Baanan työyhteisössä, sillä he ovat tehneet hankkeen eteen töitä ja tuoneet moninaisuutta työyhteisöön. Opiskelijat ovat olleet tiedonhalussa ja kriittisyydessään hyviä kyseenalaistamaan käytänteitä ja esittämään kysymyksiä, mikä puolestaan on saanut työntekijät ajattelemaan työn tekemisen perusteita ja merkityksiä.

Projektipäällikkö kertoi hyvänä esimerkkinä harjoittelijoiden kanssa tehdystä projektista, jossa Baana järjesti 24 tunnin yrittäjäyhteisöleirin nuorille. Kukin harjoittelija otti leirillä neljän hengen tiimin tuettavakseen. Projektipäällikkö oli vastuussa leirin sisällöistä, mutta opiskelijat olivat mukana toteuttamassa niitä. Leirillä esimerkiksi näyteltiin eri yritysmuotoja, sillä ajateltiin, että pelkän puheen avulla asiat eivät tule niin hyvin ymmärretyiksi. Projektipäällikkö kertoi, että parasta leirillä oli opiskelijoiden kanssa yhdessä tekeminen ja yhdessä heittäytyminen. Useampi opiskelija oli harjoittelun jälkeen kertonut oivaltaneensa hanketyön merkityksen työelämässä ja nähneensä kehittämis- ja hanketyön yhtenä työllistymisensä vaihtoehtona.

Toinen esimerkki onnistumisesta liittyi harjoittelijoiden työskentelyyn monialaisissa temaattisissa tiimeissä ja opiskelijoiden tiimeissä saamiin oivalluksiin. Tiimeissä oli sosionomi- ja yhteisöpedagogiharjoittelijoita eri oppilaitoksista.

Harjoittelijan osaaminen ennen ja jälkeen

Baanassa harjoittelijaksi tulevalta opiskelijalta edellytettiin muutamaa taitoa tai valmiutta oppia kyseisiä taitoja. Näitä olivat ensinnäkin kohtaamisosaaminen, eli rohkeus ja halu kohdata eri taustoista tulevia ihmisiä, koska asiakkaat olivat maahanmuuttajia. Toisekseen tarvittiin valmiutta tulla mukaan verkostopalaveriin

oppimaan, kuuntelemaan ja keskustelemaan. Kaivattiin myös ymmärrystä ja kykyä työskennellä projektimaisesti, johon liittyy hektisyys, arvaamattomuus, epävarmuus ja tempoilevuus työtehtävissä ja -kulttuurissa, sekä valmiutta itsenäiseen työotteeseen sekä oman työn aikatauluttamiseen.

Baanassa huomioitiin ja selvitettiin opiskelijan kanssa hänen osaamistaan sekä toiveita harjoittelulle. Taustan perusteella (pohjaosaaminen sekä kiinnostus) harjoittelijalle jaettiin vastuuta ja muodostettiin teemallisia tiimejä, joita olivat esimerkiksi viestintä, projektihallinto ja ohjaaminen sekä neuvonta. Ohjaamiseen ja neuvontaan suuntautuneessa harjoitteluteemassa opiskelijat kokosivat parin kanssa ryhmän maahanmuuttajia ja opastivat heitä työnhaussa viikoittain. Toiminta kutsuttiin hakuneuvonnaksi.

Opiskelijat kertoivat oppineensa Baanassa harjoittellessaan hanketyöskentelyä. Projektipäällikkö piti harjoittelijoille kaksi koulutusta hanketyöskentelystä. Toinen oli nimetty projektipäällikön arjeksi ja toinen hankesuunnittelun ABC:ksi. Koulutusten tarkoituksena oli raamittaa konkreettista tekemistä, jotta opiskelijat voivat harjoittelun jälkeen aidosti todeta, miten hankeprosessi toimii. Harjoittelijat oppivat myös aikatauluttamista ja epävarmuuden sietämistä. Harjoittelijat näkivät, että projektin henkilöstö hyppäsi mukaan muuttuviin tilanteisiin. Harjoitteluisissa tapahtui myös mallin kautta oppimista.

Valmentaminen ja ohjaaminen

Opiskelijoiden valmentaminen ja oppimisen tukeminen on ollut tärkeää hankeympäristössäkin, vaikka arki on ollut usein kiireistä. Baanaan on pyritty ottamaan yhtä aikaa useampi harjoittelija, jotka ovat muodostaneet keskenään tiimin. Vaativammissa ohjauksen tehtävissä työskenneltiin aina pareittain. Baanan työntekijät ovat jakaneet ohjausvastuuta harjoittelijoiden kesken, ja

jokaisella opiskelijalla on ollut oma sovittu harjoittelun ohjaaja. Projektipäällikkö on luonut käytännön, jossa hän tapaa harjoittelijoita 1–2 tuntia viikossa. Tapauksissa on käyty läpi työtehtäviä ja niiden etenemistä. Harjoittelijat ovat halutessaan osallistuneet kaikkiin hankkeen palavereihin, koulutuksiin ja seminaareihin. Harjoittelun päättyessä on pidetty loppukeskustelu. Keskustelussa on käyty läpi harjoittelun sujumista ja oppimista niin harjoittelijan kuin harjoittelun ohjaajan kokemina. Harjoittelusta on saanut todistuksen, ja projektipäällikkö on ollut pyynnöstä käytettävissä suosittelevana työnhaussa.

Motivoivaa oppimista

Projektipäällikkö pohti opiskelijoita harjoittelussa motivoineita tekijöitä. Hän arveli niitä olleen ensinnäkin harjoittelijalle annettu ohjaus, jossa tämän kokemuksi ja oppimista on sanoitettu. Samoin todistus ja suosittelevan saaminen ovat olleet hyviä käytäntöjä. Harjoittelijoita on kohdeltu Baanassa työntekijöinä. Harjoittelijat ovat saanut käyttöönsä kaikki Baanan verkostot, jotta heillä olisi valmistuttuaan paremmat mahdollisuudet löytää työpaikka. Hankkeessa on mietitty sopiva määrä työtehtäviä harjoittelijalle. Harjoittelun alussa on käyty läpi pitkä lista hankkeen töitä ja sovittu yhteisymmärryksessä, mitkä niistä ovat harjoittelijan vastuulla. Ohjauksessa on varmistettu, että harjoittelijalla on sellainen olo, että hän tietää mitä on tekemässä seuraavaksi. Harjoittelijalla on ollut pääsy kaikkiin hankkeen tiedostoihin, millä on pyritty varmistumaan siitä, että he kokevat olevansa osa työyhteisöä.

Baanassa on paljon hyviä kokemuksia opiskelijoiden TKI-perustaisesta oppimisesta. Montaa asiaa on pohdittu opiskelijan oppimisen kannalta. On varmistettu valmentava ohjaus ja sopiva työmäärä. Harjoittelijalle on annettu rohkeasti vastuuta, vaikkakin työntekijät kantavat aina lopullisen vastuun. Näin ollen opiskeli-

jan ei ole tarvinnut tuntea harjoittelusta liikaa stressiä. Harjoittelussa oleva opiskelija on koettu työkaverina, ja on kiinnitetty huomiota työyhteisön vuorovaikutukseen. Harjoittelijan ideoita on kuunneltu avoimin mielin. Usein harjoittelijan esittämät kysymykset ja ideat ovat yllättäneet projektipäällikön.

Pikala tiivistä, että opiskelijat ovat olleet hankkeen harjoittelijoina elintärkeä apu ja hankkeen sydän. Harjoittelijan kanssa on ollut opettavaista tehdä työtä ja ryhtyä yhdessä työtehtäviin. Harjoittelijat ovat opettaneet projektipäällikköä. Oppimista on tapahtunut puolin ja toisin.

Kommentti

Keskustelun jälkeen pohdin Baanan käytäntöjä oppimisympäristönä ja haluttuna harjoittelupaikkana. Vaikutuin useimmista käytännöistä, joilla uskon olevan merkitystä siinä, että Baanassa suoritettujen opintopisteiden perusteella opiskelijat ovat viihtyneet siellä.

Roolin ja ympäristön muutos

Ensimmäiseksi: Hankkeesta puhuttiin työelämän kontekstissa. Opiskelija on työelämän kielellä harjoittelija. Oppilaitoksen hankkeet muodostavat opiskelijalle työelämän harjoittelupaikan. Hanke on työelämää. Hankkeita eivät tee lehtorit, vaan projektipäälliköt ja muut hanketyöntekijät. Diskurssi luo todellisuutta ja sillä on vaikutusta, miten roolit rakentuvat ja kohtaaminen sekä kohdatuksi tuleminen tapahtuu. Jos halutaan edistää sitä, että Humakin hankkeet edustavat työelämää, on merkityksellistä puhua harjoittelijasta, projektipäälliköstä ja työyhteisöstä. Käsitteet ja diskurssi luovat todellisuutta. Diskurssilla on vaikutusta siihen, missä roolissa ja ympäristössä kohtaaminen ja toiminta tapahtuvat.

Työyhteisön rakentaminen

Toiseksi: Sanoittamalla toimintaa ja osoittamalla teoilla, kuten avoimella tiedon jakamisella sekä tiimioppimisen mallilla, Baanassa kiinnitettiin huomiota työyhteisön rakentamiseen ja yhteisöllisyyteen. Harjoittelijat arvostivat hyvää työyhteisöä, jossa annettiin konkreettista palautetta melko välittömästi ja ohjattiin tunnistamaan osaamista. Harjoittelijalle luotiin tunne, että hän on merkityksellinen, tärkeä ja arvostettu.

Projektipäällikön esimiestyö

Kolmanneksi: Baanassa on satsattu säännölliseen vuorovaikutukseen. Harjoittelijoille annetaan palautetta viikoittain tapahtuvassa ohjauksessa. Tapaaminen osoitti, että harjoittelija saa halutessaan tukea ja apua. Samalla projektipäällikkö pystyi tunnistamaan harjoittelijan vahvuudet ja taidot työssä sekä pystyi tukemaan harjoittelijaa onnistumisessa. Säännöllinen vuorovaikutus on osa viestinnästä huolehtimista.

Baana TKI-perustaisena oppimisympäristönä toukokuuhun 2019 mennessä

- yli 750 opintopistettä
- 20 harjoittelijaa
- 5 opinnäytettä

Yksi vaihtoehto TKI-perustaiseen oppimiseen on suorittaa osa opintojaksosta hankkeessa. Esimerkkejä yhteisöpedagogin opetus suunnitelman jaksoista, joissa Baana on toiminut oppimisympäristönä.

- Kehittämistyön menetelmien opintojakson projekteja on toteutettu kaksi kertaa:

- 2016 syksyllä kaksi 8 henkilön ryhmää, joista toiset benchmarkkasivat kansainvälisiä esimerkkejä maahanmuuttajien työllistymiseen Itämeren alueella (ja kävivät benchmarkkausmatkalla Ruotsissa) ja toiset benchmarkkasivat kotimaassa. Molemmat ryhmät esittelivät tuloksiaan seminaarissa Turussa. Opiskelijat saivat 7 op/hlö.

- 2017 syksyllä yksi noin 8 henkilön ryhmä teki asiakas- ja verkostopalautekyselyitä Baanasta. Opiskelijat saivat 7 op/hlö.

- Moninaisuuden kohtaaminen -opintojakson toteutus on ollut kahdesti osa Baanaa:

- 2016 syksyllä yksi pienryhmä suunnitteli ja ohjasi kohderyhmälle suomalainen työelämä työpajan. Opiskelijat saivat 1 op/hlö.
- 2018 keväällä koko opintojaksoryhmälle oli ensin Baanan esittely, jonka jälkeen he osallistuivat kaikki yhteen cv-työpajaan. He neuvoivat maahanmuuttajia cv:n laatimisessa ja työnhaussa. Kullakin opiskelijalla oli oma neuvottava. Lopuksi tehtävä ja kokemus purettiin koko ryhmän kanssa. Opiskelijat saivat 1 op/hlö.

- Verkostot ja kumppanuuksien kehittäminen -opintojaksolla yksi ryhmä opiskelijoita teki verkostanalyysihaastattelun ja sen pohjalta esseen Baanan verkostoista.

- Kansainvälisen ja monikulttuurisen toiminnan kehittäminen -opintojaksolla yksi opiskelijapari teki syvemmät haastattelut Baanan asiakkaille. Opiskelijat saivat 3 op/hlö.



Yhteisöpedagogi Maria Metsävirta Linnanmäellä, jossa Porukalla pääosaan -hankkeen kohderyhmän nuoret juhlivat peruskoulututkintoaan.

Porukalla pääosaan -hanke oppimisympäristönä

Tiina Valkendorff

Johdanto

Vuoden 2003 ammattikorkeakoululain myötä tutkimus- ja kehittämistoiminta tulivat ammattikorkeakoulujen lakisääteisiksi tehtäviksi. Vuoden 2015 alusta tehtäväkenttään lisättiin myös innovaatiotoiminta (Arene 2017). Nykyään tutkimus-, kehitys- ja innovaatio- eli TKI-toiminta on keskeinen osa ammattikorkeakoulu-maailmaa ja myös opiskelijoiden opintoja.

Merkittävä osa opiskelijoiden TKI-työskentelystä tapahtuu erilaisissa hankkeissa. Pohdinta siitä, millaisia oppimisympäristöjä hankkeet ovat opiskelijoille, on kiinnostava ja tärkeä. Samalla asia on haastava, sillä hankkeista oppimisympäristönä ei ole ollut mahdollista muodostaa yhtä näkemystä. Hankkeet ovat keskenään erilaisia, ja siten ne tarjoavat vaihtelevia mahdollisuuksia opiskelijoiden oppimisympäristöiksi. Myös näkemykset siitä, miten hanketoimintaa voidaan kytkeä osaksi opintoja, vaihtelevat.

Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto (Arene 2017) on korostanut, että opiskelijoiden tulee osallistua aktiivisesti tutkimus-, kehittämis- ja innovaatiotoimintaan. Toisaalta oppilaitoksissa koetaan usein, että TKI-toiminnan yhdistäminen osaksi opiskelijoiden opintoja ei ole mutkatonta (Lindholm 2018). Opiskelijat näkevät

hankkeiden välillä suuriakin eroja: osa hankkeista on kiinnostavia, kun taas osaan opiskelijat eivät ole kiinnostuneita osallistumaan lainkaan (Kolehmainen & Ikola 2018).

Humanistisen ammattikorkeakoulun hallinnoimassa, vuonna 2017 käynnistyneessä Porukalla pääosaan -hankkeessa, on sen toiminta-aikana ollut mukana monia opiskelijoita. Nyt hankkeen ollessa loppusuoralla voi vetää yhteen myös kokemuksia hanketoiminnasta oppimisympäristönä. Kokemukset Humanistisen ammattikorkeakoulun opiskelijoiden työskentelystä hankkeessa ovat pääosin myönteisiä. Myös kokemukset hankkeesta oppimisympäristönä ovat positiivisia. Mistä kaikesta myönteiset onnistumisen kokemukset ovat koostuneet? Entä mitkä asiat ovat olleet haasteellisia?

Tarkastelen artikkelissani Porukalla pääosaan -hanketta oppimisympäristönä eri näkökulmista. Tarkastelu perustuu omiin kokemuksiini ja havaintoihini, keskusteluihin hanketoimijoiden kanssa sekä opiskelijoilta saatuu informaatioon. Opiskelijoiden näkemyksiä on saatu opiskelijoiden kanssa pidetyistä arviointi- ja palautekeskusteluista sekä kyselystä, joka toteutettiin keväällä 2019.

Porukalla pääosaan -hankkeen sisältö ja tavoitteet

Euroopan sosiaalirahaston (ESR) rahoittamassa Porukalla pääosaan -hankkeessa (1.3.2017–31.11.2019) tuetaan oppivelvollisuuden ylittäneitä maahanmuuttajanuoria peruskoulun loppuun saattamisessa. Opiskelun tukena hankkeessa hyödynnetään taidetta, kulttuuria ja nuorisotyön menetelmiä. Hankkeessa luodaan uudenlaista mallia aikuisten maahanmuuttajien perusopetukseen yhteistyössä aikuisten perusopetusta tarjoavan Helsingin aikuislukion kanssa.

Hankkeen osatoteuttajina toimivat taidealan organisaatiot, Ryhmäteatteri ja Zodiak, ovat toteuttaneet nuorten kanssa taideprojekteja, jotka ovat olleet osa nuorten peruskouluopintoja. Hankkeessa opintojen etenemistä tuetaan nuorisotyön otteella. Humakista hankkeessa ovat mukana yhteisöpedagogian ja kulttuurituotannon alat. Hankkeen nimi, Porukalla pääosaan, viittaa yhdessä tekemiseen ja ryhmän voimaan. Lisäksi se viittaa erilaisiin pääosiin, joita hankkeen kohderyhmä on saanut taideprojektien näyttämöllä. Hankkeessa saatetaan lähtökohtaisesti haastavassa asemassa olevia nuoria kohti oman elämän pääosaa.

Hankkeen ajankohtaisuus

Hankkeen sopivuutta oppimisympäristöksi määrittelee hankkeen aihepiiri. Yhteiskunnallisesti ajankohtaiset aiheet kiinnostavat opiskelijoita. Ne tarjoavat mahdollisuuden tarttua tärkeisiin kysymyksiin ja kehittää niihin liittyvää osaamista. Hankkeessa, jossa ollaan päivänpolttavien kysymysten äärellä, kartutetaan ajantasaista osaamista.

Porukalla pääosaan -hanke kohdentuu yhteiskunnallisesti ajankohtaisiin teemoihin, monikulttuurisuuteen ja kotoutumisen tukeen. Kansainvälisyyteen, moni-

kulttuurisuuteen ja moninaisuuteen kytkeytyvät teemat ovat olleet tärkeitä Humakin historiassa, ja nyttemmin kotoutuminen on määritelty myös Humakin erityiseksi vahvuusalueeksi (Huttula, Lehtinen & Röksä 2016). Vuosi 2015, jolloin Suomeen tuli kymmenkertainen määrä turvapaikanhakijoita aiempiin vuosiin nähden, johti kotoutumista tukevien hankkeiden merkittävään kasvuun yhteiskunnassamme.

Ammattikorkeakouluopiskelijoilla on usein mahdollisuus valita, mihin hankkeisiin he lähtevät mukaan opintojensa aikana. Tiedusteltaessa Porukalla pääosaan -hankkeessa mukana olevilta opiskelijoilta syitä siihen, miksi he lähtivät mukaan hankkeeseen, opiskelijat pitivät suurimpana syynä kiinnostusta maahanmuuttajien parissa tehtävää työtä kohtaan. Osa opiskelijoista kertoi osallistuneensa hankkeeseen myös sen vuoksi, että heillä oli jo aiemmin kokemusta monikulttuurisesta työstä, ja osa sen vuoksi, että he eivät olleet aiemmin työskennelleet monikulttuurisessa ympäristössä ja halusivat siitä kokemusta.

Toisaalta opiskelijoille tehdyssä kyselyssä puolet vastaajista kertoi lähteneensä mukaan hankkeeseen myös sen vuoksi, että heille tarjoutui siihen mahdollisuus sopivassa kohdassa omia opintojaan. Opiskelijoiden suorittaessa opintoja osin myös henkilökohtaisen suunnitelman ja oman elämäntilanteen mukaan ovat joustavat mahdollisuudet tarttua hanketoimintaan tärkeitä. Hankkeissa ei aina suoriteta opintoja hankkeen herättämän mielenkiinnon vuoksi, vaan myös siksi, että hankkeisiin voi hypätä opiskelijan kannalta juuri oikeaan aikaan. Hankkeen ajankohtaisuus voi siten opiskelijan näkökulmasta tarkoittaa paitsi yhteiskunnallista ajankohtaisuutta myös ajankohtaisuutta opiskelijan elämässä.

Usein ajatellaan, että hanketoiminta olisi tarkoituksenmukaista kytkeä tiettyihin, jo hankkeen suunnitteluvaiheessa määriteltyihin opintojaksoihin. Tämänkaltaisessa ennakoivassa suunnittelussa on puolensa.

Toisinaan esimerkiksi hankkeen toimenpiteitä on helppo miettiä, kun tietää, millaiset kytkökset opintojaksoihin ovat mahdollisia. Myös Porukalla pääosaan hankkeen suunnitteluvaiheessa pohdittiin, mitä opintojaksoja hankkeen eri vaiheissa voisi toteuttaa. Tällaisia olivat esimerkiksi kehittämistyön menetelmien opintojakso sekä loppuvaiheen syventävät opinnot.

Vaikka ennalta suunniteltujen opintojaksojen toteuttaminen hankeympäristössä sujui hyvin, niin hanketoimintaa ei ole kuitenkaan aina tarve kytkeä kokonaisuun ennalta määrättyihin opintojaksoihin. Hanke, josta löytyy myös yksittäisiä ja spontaanistikin syntyviä toimintamahdollisuuksia, palvelee opiskelijoiden moninaisia ja muuttuvia opintopolkuja. Porukalla pääosaan -hankkeessa vastaan tuli ennakoimattomiakin asioita. Hankkeen kohderyhmä, maahanmuuttajanuoret, on yhteiskunnallisesti monella tavalla haavoittuvassa ja haastavassa asemassa. Hankkeen aikana tapahtui yllättäviä asioita, mikä edellytti myös valmiutta reaktiiviseen toimintaan, nopeaan reagointiin ja suunnanmuutokseen. Tämä loi myös opiskelijoille työtehtäviä, joita ei suunnitteluvaiheessa tiedetty olevan.

TKI-toiminnan tarjoamat erilaiset vaihtoehdot ovat tärkeitä opiskelijoiden yksilöllisten tilanteiden, tarpeiden ja toiveiden kannalta. Opiskelijat ovat kiinnostuneita erilaisista hankkeista, ja heillä on erilaista osaamista. Mikäli tavoitteena on, että sekä opiskelija että hanke saavat mahdollisimman suuren hyödyn opintojen integroimisesta hankkeeseen, on tärkeää, että ammattikorkeakoulun hankkeet voivat tarjota yksilöllisiä mahdollisuuksia hanketyöskentelyyn. Tämä voi viedä lehtorin työaikaa enemmän, mutta todennäköisesti se myös tuottaa enemmän tulosta.

Hankkeen suunnittelu

Hankkeen soveltuvuus oppimisympäristöksi on sidoksissa hankkeen suunnitteluun. Porukalla pääosaan -hankkeen suunnittelun päävastuu oli Humakilla, mikä mahdollisti sen, että jo suunnitteluvaiheessa hanketta pohdittiin myös molempien koulutusalojen opiskelun näkökulmasta. Hanketta kehitettäessä siihen suunniteltiin erilaisia kehittämistehtäviä opiskelijoille, ja nämä myös kirjattiin hankesuunnitelmaan. Opiskelijoiden rooli on tärkeä yhteisöllisessä tiedonmuodostamisessa (Saurio & Heikkinen 2004, 18–19) ja mahdollisuuksien mukaan tätä on hyvä hyödyntää jo hankkeen ideoinnissa.

Suunnitteluvaiheessa on olennaista pohtia eri näkökulmista sitä, miten hankkeen aihepiiri ja sen tavoitteet vastaavat korkeakoulun profiilia ja koulutusalojen sisältöjä tai kehittämistarpeita. Hankkeen toiminnan ja tavoitteiden kytkeytyessä ammattikorkeakoulun strategiaan painotuksiin on hanketoiminnan kytkeminen myös koulutusalojen opintoihin tarkoituksenmukaista. Opetusministeriön (2010) selvityksen mukaan vielä vuonna 2010 harvan ammattikorkeakoulun TKI-toiminta oli strategista. Suomen Akatemia (2016) on korostanut korkeakoulujen profiloitumisen merkitystä ja opetus- ja kulttuuriministeriö (2018) on myöntänyt ammattikorkeakouluille avustuksia TKI-toiminnan strategian mukaiseen kehittämiseen. Viime vuosina ammattikorkeakouluissa onkin pohdittu ja julkituotu strategisia painopisteitä (ks. esim. Huttula, Lehtinen & Röksä 2016).

Miten opiskelijat päätyivät hankkeeseen?

Ammattikorkeakouluissa on tyypillisesti käynnissä samaan aikaan useita hankkeita, joista monet voisivat soveltua oppimisympäristöiksi. Tieto hankkeista, niiden olemassaolosta tai työtehtävistä ei kuitenkaan aina tavoita opiskelijoita (ks. esim. Jurvakainen 2018).

Monipuolinen viestintä tuo hankkeille näkyvyyttä myös oman organisaation sisällä. Opiskelijoiden saadessa laajasti informaatiota käynnissä olevista hankkeista tai niiden suunnittelusta avautuu heille myös korkea-koulun TKI-toiminnan kirjo.

Porukalla pääosaan -hankkeessa mukana olleet opiskelijat olivat saaneet tiedon hankkeesta joko hankehenkilöstöltä tai muulta Humakin henkilökunnalta. Osa oli kuullut hankkeesta muilta opiskelijoilta tai lukenut hanketta koskevan tiedotteen tai muun tekstin Humakin nettisivuilta tai sosiaalisesta mediasta. Vaikka hankkeesta olikin uutisoitu sekä Humakin omien viestintäkanavien että valtakunnan median kautta, niin moni opiskelija ei tiennyt hankkeesta entuudestaan välttämättä mitään. Ylipäänsä opiskelijat tuntevat heikosti oman ammattikorkeakoulunsa TKI-maailmaa (Ikola & Kolehmainen 2018; Jurvakainen 2018).

Opiskelijat päätyivät Porukalla pääosaan -hankkeeseen eri tavoin. Osa opiskelijoista tuli mukaan suoraan omasta aloitteestaan: opiskelija otti yhteyttä, ilmoitti olevansa kiinnostunut hankkeesta ja tiedusteli, miten voisi tulla mukaan hanketoimintaan. Joillakin opiskelijoilla oli mielessä yksi tai useampi opintojakso, joiden suorittamista hankkeessa he pohtivat. Osa aloitti hankkeessa yhden opintojakson suorittamisen, mutta päätyi suorittamaan useamman opintojakson. Pienimmät hankkeessa suoritettut määrät olivat kahdesta kolmeen opintopistettä, jolloin kyseessä oli jonkin opintojakson osasuoritus. Enimmillään opiskelija suoritti hankkeessa kolmekymmentä opintopistettä.

Työskentely Porukalla pääosaan -hankkeessa oli kiinnitetty suoritusvaihtoehdoksi tiettyihin opintojaksoihin, ja osa opiskelijoista päätyikin hankkeeseen myös tätä kautta. Valtaosa hankkeessa suoritetuista opintojaksoista oli kuitenkin räätälöity huomioiden hankkeen tilanne ja tarve, opiskelijan kiinnostus ja osaaminen sekä opintojakson tavoitteet. Työskentely hankkeessa on opiskelijan

kannalta palkitsevaa, kun hankkeessa onnistutaan huomioimaan opiskelijan osaaminen ja valmiudet. Samalla se tuottaa yleensä hankkeellekin suuremman hyödyn.

Opiskelijan aloitteellinen yhteydenotto projektipäällikköön vastaa työelämän avointa työhakemusta, ja on tärkeää, että hankkeissa on mahdollisuus vastata opiskelijoiden toiveisiin. On hyvä vahvistaa sitä, että jatkossakin opiskelija voi olla yhteydessä hankepäällikköön ja kertoa kiinnostuksestaan. Tämänkaltaisen alku on ollut hyvä pohja hedelmälliselle yhteistyölle ainakin Porukalla pääosaan -hankkeessa. Osa hankkeessa mukana olleista opiskelijoista työllistyi valmistuttuaan hankkeessa perehtymiensä teemojen pariin. Myös tavoitteiden kannalta on tärkeää, että toiminnassa on mukana hankkeesta aidosti kiinnostuneita opiskelijoita, jotka myös vastaavat hankkeen tarpeisiin. Opiskelijan työskennellessä hankkeessa on tarkoitus, että opiskelija oppii, mutta samanaikaisesti myös hanke hyötyy.

Porukalla pääosaan -hanke mahdollisti opiskelijoille erilaisia tehtäviä esiselvityksistä opinnäytetöihin, kehittämiseen ja innovointiin. Opiskelijoiden tehtävät kytkeytyivät konkreettiseen ruohonjuuritason toimintaan, kuten kohderyhmän ohjaamiseen ja opiskelun tukeen. Toisaalta tehtävinä oli myös esimerkiksi tutkimusaineiston keruu, raportointi, suunnittelu, viestintä, tapahtumien järjestäminen, markkinointi sekä asiantuntijatekstien kirjoittaminen.

Keitä opiskelijat olivat?

Porukalla pääosaan -hankkeessa on ollut mukana yli 30 opiskelijaa ja opintopisteitä hankkeessa on kertynyt noin 300. Mukana on ollut 11 kulttuurituotannon (AMK) opiskelijaa ja 22 yhteisöpedagogikoulutuksen (AMK) opiskelijaa. Suoritetuista opintopisteistä kolmasosa on ollut kulttuurituotannon opiskelijoiden opintoja ja loput yhteisöpedagogialan. Yhteisöpedagogialan

suurempi opiskelija- ja opintopistemäärä johtuneen osin yksinkertaisesti siitä, että Humakissa yhteisöpedagogiopiskelijoita on enemmän kuin kulttuurituotannon opiskelijoita. Kulttuurituotannon opiskelijoiden on toisinaan myös todettu usein hakeutuvan Humakin hankkeiden sijaan organisaation ulkopuolelle.

Yhteisöpedagogiopiskelijoiden vahvemman edustuksen yhtenä syynä voi olla myös se, että hankkeen tarjoamat toimintamahdollisuudet vastasivat lopulta paremmin yhteisöpedagogialan vahvuuksia. Vaikka opiskelijoiden tehtävät hankkeessa olivat monipuolisia ja niitä suunniteltiin molempien koulutusalojen näkökulmasta, painotettiin tehtävien käytännössä nuorten ehdoilla. Humakin opiskelijoiden keskeiseksi tehtäväksi muodostui hankkeen kohderyhmän, maahanmuuttajanuorten, ohjaaminen ja opiskelun tuki kaikissa hanketoiminnan vaiheissa. Yhteisöpedagogialan ydinosaamista ja siten mielekästä hanketoimintaa on nuoren kohtaaminen ja osallisuuden tukeminen sekä oppilaitosympäristössä tapahtuvan nuorisotyön kehittäminen. Vaikka hankkeessa olikin työskentelymahdollisuuksia myös kulttuurituotannon alan näkökulmasta, oli kohderyhmän ohjaamiselle ja tuelle pysyvä tarve.

Opiskelijoiden kokemuksia

Sekä kulttuurituotannon että yhteisöpedagogialan opiskelijat pitivät työskentelyä maahanmuuttajanuorten kanssa yhtenä hanketyön antoisimmista puolista. Työskentely nuorten parissa koettiin innostavana ja tärkeänä, ja toiminta nuorten kanssa muodostui hanketta määrittäväksi tekijäksi. Hankkeen suurimmat karikot ja onnistumiset tapahtuivat kaikkien hankkeen toimijoiden, niin opiskelijoiden kuin opettajienkin, myötä eläessä nuorten elämän käännteissä.

Aiemmin tehtyjen selvitysten mukaan opiskelijat ovat nähneet korkeakoulujen TKI-työskentelyssä hyötyjä.

Humakissa tehdyn selvityksen mukaan opiskelijat ovat kiinnostuneita hankkeissa työskentelystä (Kolehmainen & Ikola 2018). Samankaltaisia näkemyksiä on tullut esille muissakin ammattikorkeakouluissa. Esimerkiksi ammattikorkeakoulu Novian opiskelijat kokevat hanketyön positiivisena ja näkevät sen hyödyttävän sekä opiskelijaa että työelämää (Andrésen 2018). Myös Porukalla pääosaan -hankkeessa opiskelijat toivat esille myönteisiä kokemuksia hanketyöstä. Eräs opiskelija kuvaa kokemuksiaan seuraavasti:

Oli ilo tutustua eri alan ammattilaisiin ja lisätä omia verkostoja ja myös tutustua ja ystävystyä toisten opiskelijoiden kanssa ja seurata läheltä nuorten onnistumisia ja heikkojakin hetkiä, ja pystyä vaikuttamaan edes pienellä panoksella heidän elämäänsä.

Opiskelijat ovat kokeneet hanketyöskentelyssä myös haasteita. Haasteita kohdattaessa ohjaajan merkitys korostuu (Andrésen 2018). Humakin opiskelijoiden näkemykset Porukalla pääosaan -hankkeen haasteista olivat tyypillisiä monikulttuurisen työn haasteita. Esimerkiksi kohderyhmän suomen kielen taidon puute ja sen myötä kommunikoinnin hankaluus koettiin erityisesti hankkeen alkuvaiheessa haastavaksi. Toisaalta hankkeen myötä nuorten kielitaito myös kehittyi, mikä oli myös Humakin opiskelijoilta tullut huomio ja siten myös konkreettinen osoitus hankkeen tavoitteiden saavuttamisesta.

Osa opiskelijoista koki haastavana myös ajoittain hektisen hanketyön. Tehtävät hankkeessa eivät aina olleet täysin rajattuja tai niiden painopiste muuttui hankkeen etenemisen myötä. Osa opiskelijoista toikin esille, että heille olisi helpointa ottaa vastaan rajattu ja tarkasti määritelty tehtävä, mutta samalla he saattoivat pohdita, että hankkeen kehittämistyö ja keskeneräisyys on myös opettavaista. Eräs opiskelija esimerkiksi toi esille oppineensa kärsivällisyyttä ja epävarmuuden sietokykyä, mistä hän arveli hyötyvänsä myös työelämässä.

Hankkeessa on tärkeää löytää opiskelijoille sopiva vaatimustaso. Hanketyön pitää haastaa opiskelijaa, mutta se ei saa olla liian kuormittavaa tai vaativaa. Opiskelijan tehtävät hankkeissa määrittävät viime kädessä sen mukaan, mihin opiskelija kykenee. Siinä missä yhden opiskelijan osaaminen on ammattimaista, toinen vasta opettelee työelämän ja hanketyön periaatteita.

Porukalla pääosaan -hankkeessa mukana olleilta opiskelijoilta ei valitettavasti kerätty systemaattisesti kokemuksia hanketyön vaativuudesta. Hankkeen aikana Humakin opiskelijoille tehty kyselyt ja palautekeskustelut viittaavat kuitenkin siihen, että yhteisöpedagogiopiskelijat pitivät hankkeen vaatimuksia sopivina. Osa kulttuurituotannon opiskelijoista piti vaatimuksia liian matalina. Tämän tulkitsen kytkeytyvän koulutusalojen vahvuuksiin: Porukalla pääosaan -hanke tarjosi mahdollisuuksia kehittää ja vahvistaa yhteisöpedagogin osaamista, kuten vaativaa monikulttuurista ohjaustyötä. Kulttuurituotannon alan painopisteiden näkökulmasta samankaltaisia mahdollisuuksia ei tarjoutunut. Hankkeen painopiste oli sosiaalisessa vahvistamisessa, jossa taideproduktit kulttuurituotannon produktit olivat ikään kuin väline. Vaatimustaso on myös sidoksissa opintojen vaiheisiin ja muuttuu opintojen etenemisen myötä.

Kokeileva moniammatillinen ja monialainen hanke

Porukalla pääosaan -hankkeessa on Humanistisesta ammattikorkeakoulusta mukana kaksi eri koulutusala, ja hankkeen toteuttajat ja kumppanit edustavat koulutus-, taide- ja nuorisoalaa. Hanke on moninainen: paitsi monikulttuurinen, se on myös monialainen ja -ammatillinen. Vaikka hankkeen toiminta perustuu yhteiseen hankesuunnitelmaan ja jaettuihin tavoitteisiin, niin eri ammattien ja alojen näkökulmasta hankkeen merkitys ja tavoitteet painottuvat eri tavoin.

Porukalla pääosaan -hankkeen toimintaympäristönä oli paitsi Humanistinen ammattikorkeakoulu myös taidealan organisaatiot, toisen asteen oppilaitos ja nuorisotalo. Hankkeessa koko kaupunki toimi oppimisympäristönä ja siten myös Humakin opiskelijoiden toimintakenttänä.

Hankkeen keskeisenä tavoitteena oli luoda aikuisten perusopetukseen uudenlainen malli, jossa kehitetään tapoja tunnistaa luokkahuoneen ulkopuolella tapahtuvaa oppimista osaksi formaalia opetusta. Käytännössä tämä tarkoitti esimerkiksi taideprojekteissa tapahtuneen oppimisen tunnistamisen, tunnustamisen ja arvioinnin kehittämistä. Hankkeessa saatettiin yhteen toimijoita, jotka eivät tyypillisesti työskentele keskenään. Jälkeenpäin on nähtävissä, että erityisesti hankkeen alkuvaiheessa lähdettiin paikoin jopa liian nopeasti uusiin oppimisympäristöihin. Hanketoimijoilla ja Humakin opiskelijoilla oli innostunut ote ja halu näyttää juuri Suomeen muuttaneille maailma luokkahuoneen ulkopuolella. Nuorten kanssa käytiin niin jääkiekko-ottelussa, teatterissa kuin eduskunnassakin. Hankkeessa leivottiin pipareita, luisteltiin, tehtiin järjestö- ja kouluvierailuja ja taottiin sormuksia. Innostuksella ei aina ollut rajoja, ja oli päiviä, etteivät opiskelijat edes nähneet oppilaitostaan. Aktiivisessa kehittämistyössä menttiin välillä myös metsään. Kaikkiin järjestettyihin aktiviteetteihin ei nuorilla riittänyt aikaa eikä energiaa. Nuoret kaipasivat perinteistä opetusta ja hankkeessa palattiin peruutusvaihteella takaisin luokkahuoneeseen.

Humakin opiskelijoiden heittäytyminen, osaaminen, paneutuminen ja innostus oli koko hankkeen toiminta-ajan kokonaisuudessaan erinomaista. Ilman heitä hanke olisi ollut aivan toisenlainen. Maahanmuuttajanuorten opiskelun tuki ja Humakin opiskelijoiden aloitteesta järjestetyt läksykerhot olivat välttämättömiä opiskelun etenemisessä. Tätä kirjoittaessani käsillä on hankkeen nuorten peruskoulun päättävä kevätjuhla. Monen nuoren todistus saattaisi näyttää heikommalta ilman Humakin opiskelijoiden tukea ja kannustusta.

Jos jokin hankkeen toiminnassa onkin ollut haastavaa, niin eivät opiskelijat. Humakin opiskelijat ovat osoittaneet hanketyössään ammattitaitoa, osaamista ja ammatillista suhtautumista. He ovat olleet mukana kehittymässä ja kehittämässä ja osallistuneet hanketoimintaan eri tavoin.

Hanketta suunnitellessa tai hankkeen alkumetreilla ei monikaan myöhemmin tapahtunut asia ollut ennakoitavissa tai ennustettavissa. Hankkeessa työskenneltiin joustavalla otteella ja mukauduttiin tilanteiden vaatimuksiin. Hankesuunnitelmasta pidettiin kiinni, mutta toisaalta siihen uskallettiin hakea myös muutoksia.

Yhteenveto

Toin yllä esille näkökulmia hankkeesta oppimisympäristönä. Ammattikorkeakoulujen tavoitteena on integroida hankkeiden ja opetuksen tavoitteita onnistuneesti toisiinsa.

Hankkeiden onnistunutta integraatiota opetukseen voidaan tarkastella useista eri näkökulmista. Yksi lähestymistapa kiinnittyy opiskeluun ja opiskelijoihin, jolloin hankkeiden merkitystä voidaan tarkastella siinä suoritettujen opintopisteiden tai opiskelijoiden määrän kautta. Tapa on sinänsä selkeä, mutta opintopisteiden tai opiskelijoiden määrän tarkastelu ei kuitenkaan yksinomaan riitä. Hankkeiden merkitystä tai laatua oppimisympäristöinä ei voi arvioida vain määrällisesti.

Arvioitaessa hanketoiminnan kytkeytymistä opintoihin on myös laadullinen tarkastelu tärkeää. Olennaista on arvioida sitä, mitä osaamista, tietoa tai asiantuntijuutta hankkeessa toimiminen tuottaa opiskelijalle, korkeakoululle tai työelämälle. Kaikki hankkeet eivät mahdollista opiskelijoiden laajamittaista osallistumista, sillä toisinaan esimerkiksi hankkeen rahoittaja tai hankkeen hallinnoija voi asettaa reunaehdoja. Tällaiset hankkeet

voivat silti tukea korkeakoulun strategista kehittymistä ja asiantuntemusta.

Hankkeen loppuvaiheessa on hyvä pohtia sitä, missä onnistuttiin ja mitä jatkossa voisi tehdä toisin. Vaikka Porukalla pääosaan -hankkeessa kerättiin tutkimustietoa ja näkemyksiä pitkin matkaa, niin jatkossa olisi hyvä kiinnittää enemmän huomiota Humakin opiskelijoiden näkemyksiin. Hankeraporteissa tuodaan tyypillisesti esille toteuttajien, kumppaneiden ja kohderyhmien näkemyksiä. Hankkeen toimintaa ohjaava hankesuunnitelma pitää harvoin sisällään Humakin opiskelijoiden näkemysten kartoittamista, joten asia jää usein siitähän syystä paitsioon. Pedagogisen kehittämisen kannalta olisi tärkeää selvittää tarkemmin kunkin hankkeen yhteydessä opiskelijoiden näkemyksiä ja kokemuksia.

Kiinnostavaa olisi tietää esimerkiksi tiedotuksen ja viestinnän kannalta se, mistä opiskelijat saavat tiedon hankkeista ja mistä syistä he päätyvät mukaan hanketoimintaan. Samoin olisi tärkeää kartoittaa opiskelijoiden kokemuksia haasteista hyötyihin ja oppimisen kokemuksiin. Tällaista tiedonkeruuta varten oppilaitoksessa voitaisiin luoda valmiit tiedonkeruumallit ja käytännöt, jotka olisivat sellaisenaan otettavissa käyttöön eri hankkeissa.

Yhtä tärkeää olisi kartoittaa lehtoreiden ja muun hankkeen henkilökunnan kokemuksia hankkeista oppimisympäristöinä ja opiskelijoiden hanketoiminnasta. Lehtoreiden näkemykset ovat tärkeitä, sillä hankkeet oppimisympäristöinä pitäisi voida kokea aidosti mielekkäinä ja mahdollisina. Kahvipöytäkeskustelujen pohjalta vaikuttaa siltä, että henkilökunnan näkemykset hanketoiminnan merkityksestä ja hankkeista opetusympäristönä vaihtelevat. Osalla on pitkä kokemus hankkeista, kun taas osa tarkastelee hankkeiden mahdollisuuksia oppimisympäristöinä lähinnä opiskelijan tai opetuksen näkökulmasta.

On selvää, että hankkeita tulee hyödyntää oppimisympäristöinä laajasti ja hankkeiden mahdollisuuksia tarjota oppimisen paikkoja opiskelijoille tulee kehittää. Systemaattinen tiedonkeruu sekä opiskelijoilta että hankehenkilökunnalta voisi myös tukea korkeakoulun strategista kehittämistyötä mutta sen lisäksi myös pedagogista kehittämistä. On tärkeää, että hankkeista saatu kokemus ja hiljainen tieto valjastuisivat aidosti hyödynnettäväksi infomaatioksi.

Lähteet

Andrésen, Annemari; Ekman, Camilla & Gusef, Hanna 2018. Studerande i utvecklingsprojekt – kaos eller dynamisk skärgårdsutveckling där alla parter gagnas? Ammattikasvatuksen aikakauskirja, 20 (3), 2018. Viitattu 15.5.2019. <https://akakk.fi/wp-content/uploads/AKAKK-3.2018-NET.pdf>

Arene 2017. Innovaatioita, kehittämistoimintaa ja tutkimusta. Kaikki kirjaimet käytössä ammattikorkeakoulujen TKI-toiminnassa. Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto Arene ry 2017. Viitattu 15.5.2019. http://www.arene.fi/wp-content/uploads/Raportit/2018/arene_innovaatioita-kehittamistoimintaa-ja-tutkimusta_paino_23032017.pdf?t=1526901760

Huttula, Tapio; Lehtinen, Leena & Röksä, Jarmo 2016. Kohti reilua ja yhteisöllistä Suomea: Humak-strategia 2020. Humanistinen ammattikorkeakoulu, julkaisuja 21.

Jurvakainen, Anne 2018. Opiskelijat kaipaavat parempaa tiedottamista hanketoiminnasta. Viitattu 15.5.2019. <https://blogi.oamk.fi/2018/11/27/opiskelijat-kaipaavat-parempaa-tiedottamista-hanketoiminnasta/>

Kolehmainen, Marjo & Ikola, Anu-Maarit 2018. TKI-perustainen oppiminen Humakin opiskelijoiden kokemana. Viitattu 29.4.2019. <https://www.humak.fi/blogit/tki-perustainen-oppiminen-humakin-opiskelijoiden-kokemana/>

Lindholm, Arto 2018. TKI-perustainen oppiminen Humakin henkilökunnan kokemana. Viitattu 29.4.2019. <https://www.humak.fi/blogit/tki-perustainen-oppiminen-humakin-henkilokunnan-kokemana/>

Lovio, Raimo & Kivisaari, Sirkku 2010. Julkisen sektorin innovaatiot ja innovaatiotoiminta. Katsaus kansainväliseen kirjallisuuteen. VTT TIEDOTTEITA – RESEARCH NOTES 2540.

Murray, Robin; Caulier-Grice, Julie & Mulcan, Geoff 2010. The Open Book of Social innovation. Social Innovator Series. The Young Foundation. London: Nesta.

Opetusministeriö 2010. Ammattikorkeakoulujen tutkimus-, kehittämis- ja innovaatiotoiminta innovaatiojärjestelmässä. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuitioita ja selvityksiä 2010, 8.

Parkkola, Timo 2018. Humakin strategiaseminaari katsoi tulevaisuuteen. Viitattu 10.6.2019. <https://www.humak.fi/blogit/humakin-strategiaseminaari-katsoi-korkeakoulutuksen-tulevaisuuteen/>

Auranen, Otto; Leskinen, Paula; Alho, Jussi; Nuutinen, Anu; Hemming, Samuli 2018. Tieteen tila 2018. Helsinki: Suomen Akatemia.

TEM 2019. Innovaatiopolitiikka kannustaa yrityksiä jatkuvaan uudistumiseen. Viitattu 8.3.2019. <https://tem.fi/innovaatiopolitiikka>

Tilastokeskus 2019. Innovaatio. Viitattu 8.3.2019. <https://www.stat.fi/meta/kas/innovaatio.html>

Valtioneuvosto 2014. Tutkimus- ja innovaatiopoliittinen linjaus 2015–2020. Viitattu 10.5.2019. <https://valtioneuvosto.fi/documents/10184/4102189/Linjaus2015-2020.pdf/44fa726b-8dcc-418a-b169-edecb98c35c9/Linjaus2015-2020.pdf.pdf>



Judit Kemppilä ja Zabi Yawari suorittivat yhteisöpedagogiopintoihin kuuluvan harjoittelun Porukalla pääosaan -hankkeessa. Kuva: Tiina Valkendorff.

Tulkkiopiskelijat kielellistä saavutettavuutta edistämässä

Zita Kóbor-Laitinen

Humanistisen ammattikorkeakoulun (Humak) Kielettömänä kaupungissa -hanke (2017–2018) oli osa Helsingin yliopiston koordinoimaa Kaupunkitutkimus ja metropolipolitiikka -yhteistyöohjelmaa (KatuMetro). Tarkastelen artikkelissani, miten TKI-perustainen opetus on toteutunut Humanistisen ammattikorkeakoulun Kielettömänä kaupungissa hankkeessa tulkkauksen koulutuksessa. Kuvaan myös, millä tavalla tulkkiopiskelijat osallistuivat hankkeeseen, millaisia tehtäviä heillä oli ja miten hanke on vahvistanut opiskelijoiden ammatillisia valmiuksia.

Tulkkaus ja kielellinen saavutettavuus

Tulkkaus ja kielellinen saavutettavuus on yksi Humakin kolmesta vahvuusalasta. Tulkkauksen koulutuksessa opiskelijoista valmennetaan vuorovaikutuksen ja viestinnän asiantuntijoita. Humanistisesta ammattikorkeakoulusta valmistuu sekä viittomakielen että puhevammaisten tulkkeja. Suunnilleen puolet opiskelijoista valmistuu viittomakielen, tulkkauksen ja kääntämisen asiantuntijoiksi. He voivat toimia tulkkeina kaikenikäisille kuuroille, viittomakieltä käyttäville asiakkaille. Toinen puoli tulkkauksen opiskelijoita koulutautuu työskentelemään puhevammaisten ja muiden vastaavien

erityisryhmien parissa. Heistä tulee vuorovaikutuksen ohjaamisen asiantuntijoita, joilla on myös pedagogisia valmiuksia kommunikaatio-opetukseen ja -ohjaukseen. Tulkin ammattinimikkeen lisäksi kaikkia tulkkauksen opiskelijoita yhdistää se, että valmistuttuaan he työskentelevät moninaisissa kieli-, kulttuuri- ja vuorovaikutusympäristöissä sekä monenlaisissa tulkkauksen ja kommunikaatio-ohjauksen asiakaspalvelutehtävissä. (Tulkkauksen ja kielellisen saavutettavuuden koulutuksen opetussuunnitelma 2018–2024)

TKI-perustaisen opetuksen paikka tulkkauksen uudessa opetussuunnitelmassa

Humakin uuden opetussuunnitelman mukaisesti opintojen alkuvaihe on kaikille tulkkiopiskelijoille yhteinen. Myöhemmin sisällöt eriytyvät riippuen siitä, onko opiskelija valinnut viittomakielen tulkin ammattisuunnan vai tuleeko hänestä kommunikaatio-ohjauksen ja puhevammaisten tulkkauksen asiantuntija. Tämä asettaa haasteita myös TKI-perustaiselle opetukselle varsinkin silloin, kun osa opintojaksoista on siirtynyt kokonaan verkkoon. Miten yhdistää aikataulut, meneillään olevan hankkeen ja kahden eri opintokokonaisuuden tavoitteet, jos ne kaikki tähtäävät eri suuntiin?

Miten ohjata opiskelijoita tehokkaasti verkossa tapahtuvassa opetuksessa? Miten varmistaa, että itsenäisesti työskentelevät ryhmät etenevät hanketehtävissään taroituksenmukaisesti ja aikataulua noudattaen? Miten vakuuttaa opiskelijat siitä, että työskentely hankkeessa vahvistaa heidän ammatillista osaamistaan?

Tulkkauksen koulutuksessa todellisten työelämän toimeksiantojen tekeminen ei ole itsestään selvää, sillä opiskelijoilla ei ole lupa tulkata itsenäisesti ”oikeiden asiakkaiden ja oikeiden tilausten” parissa. Tulkkausta toki harjoitellaan lehtoreiden tai alalla toimivien ammattitulkkiin valvonnassa, mutta lisäksi tarvitaan muitakin elämänmakuisia oppimisen muotoja, joiden avulla ammatillinen osaaminen karttuu ja vahvistuu. Miten saada opiskelijat kiinnostumaan, innostumaan ja työskentelemään sitoutuneesti hankkeen tehtävien parissa? Miten asettaa tavoitteet, joiden avulla opiskelijat saavat uusia oivalluksia ja taitoja ammatillisuutensa rakennuspalikoiksi samalla, kun he tuottavat hankkeen näkökulmasta relevanttia uutta tietoa? Haasteena on löytää ja yhdistää sopiva hanke sopivaan opintojaksoon, sopivan kokoiselle opiskelijaryhmälle, sopivalla aikataululla, sopivilla tehtävillä ja sopivilla työskentelyn muodoilla.

Kielettömänä kaupungissa -hanke mahdollisuuksien apajana

Tulkkauksen lehtorina ja hankkeen projektipäällikkönä olin erittäin innostunut, kun hankkeen aloitus ja silloin vastuullani ollut Kehittämistyön menetelmät 2 -opintojakso osuivat aikataulullisesti hyvin yhteen. Hanke alkoi virallisesti 15.3.2017, mutta rahoitus varmistui jo ennen sitä, joten aloitimme hankkeen integroinnin opetukseen kevään 2017 menetelmäopintojen yhteydessä. Tulkkiopiskelijat saivat eteensä hankkeen tutkimusasetelman aihion, ja he saivat myös vapaat kädet suunnitella toimintasuunnitelman sisältöä. Annoin

heille hankkeen alkuvaiheen kaikki kirjalliset materiaalit budjettia lukuun ottamatta. Opiskelijat ideoivat pienryhmissä, miten hankkeen hakemuksessa kuvatut työpaketit voitaisiin toteuttaa käytännössä.

Kehittämistyön menetelmäkurssilla syntyi muutamia erinomaisia ideoita, joita kaikkia ei ehditty tai pystytty toteuttamaan. Joitakin ideoita kuitenkin jalostettiin ja sovellettiin yhdessä. Hankkeen läpiviemiseen liittyä aina kompromisseja: on pysyttävä aikataulussa ja toteutettava ennen kaikkea hankehakemuksessa ja tutkimussuunnitelmassa luvutut asiat.

Toinen mietittävä asia oli, että samaa opiskelijaryhmää ei välttämättä pysty pitämään mukana monivuotisen hankkeen alusta loppuun saakka. Osa opiskelijoista ehti valmistua ennen hankkeen päättymistä. Myös opintojaksojen päättymisen tarkoitti, että samat opiskelijat eivät kurssin arvosanan saamisen jälkeen olleet enää jatkamassa hankkeen parissa. Asia ratkaistiin niin, että eri opintojaksojen opiskelijaryhmät osallistuivat hankkeen eri työpaketteihin. Opiskelijoita otettiin mukaan useammalta vuosikurssilta, pääasiassa Helsingin TKI-keskuksesta. Muutama opiskelija osallistui myös Kuopiosta käsin. Toimin samaan aikaan sekä hankkeen projektipäällikkönä että lähes kaikkien hankkeeseen integroitujen opintojaksojen vastaavana lehtorina, joten pystyin perehdyttämään kaikki opiskelijaryhmät hankkeeseen opintojaksojen kontaktiopetuksen puitteissa. Opintojaksojen Moodle-ympäristöt tarjosivat myös mahdollisuuden tiedottamiseen, materiaalien jakoon sekä vuorovaikutukseen hanketehtävissä.

Hankkeen työpaketit ja opiskelijoiden tehtävät

Hankkeeseen kuului neljä työpakettia, joista kahden toteuttamiseen opiskelijat osallistuivat. Keväällä 2017 Kääntäminen 3 (Sanastotyön perusteet) -opintojakson

tulkkiopiskelijat ryhtyivät toteuttamaan ensimmäiseen työpakettiin kuuluvaa nimistönkeruuta. Keruun tarkoituksena oli kartoittaa pääkaupunkiseudun paikannimiä suomalaisella viittomakielellä Helsingin, Vantaan ja Espoon alueilla. Keruuta jatkettiin seuraavana lukuvuonna, keväällä 2018, toisen opiskelijaryhmän kanssa saman opintojakson seuraavassa toteutuksessa.

Molempina vuosina (2017 ja 2018) Humakin kolmannen vuosikurssin tulkkiopiskelijat suunnittelivat ja toteuttivat sanastotyön projektinsa hankkeen parissa 3–4 hengen pienryhmissä. Aineistonkeruun menetelmänä käytettiin viittomakielisten osallistujien kävelyhaastattelua ja ryhmäkeskustelua. Fokusryhmä koostui Helsingin, Espoon ja Vantaan viittomakielisten edustajista. Aineistoa saatiin niin suomalaisesta kuin suomenruotsalaisestakin viittomakielestä. Oheistuotteena kertyi materiaalia myös muidenkin kaupunkien (Lahti, Tampere ja Kouvolaa) viittomakielisestä kaupunginnimistöstä.

Humakin tärkein yhteistyökumppani nimistönkeruussa on ollut ja on edelleen Kuurojen liitto. Kuurojen liitto ylläpitää interaktiivista SignWiki-verkkosanakirjaa. Sanakirja sai alkunsa vuonna 2013, jolloin Humakin ja Kuurojen liiton yhteinen Suomen viittomakielten kansalaissanakirja- ja korpushanke käynnistettiin. SignWiki-hanke loppui jo vuonna 2016, mutta sanastonkeruuta jatkettiin Humakin tulkkiopiskelijoiden kanssa TKI-perustaisen opetuksen puitteissa myös Kielettömänä kaupungissa -hankkeessa.

Kielettömänä kaupungissa -hankkeen aikana saimme lisättyä yhteensä 800 uutta viittoma-artikkelia SignWikiin. Tämä on erinomainen tulos. Suurin osa kerätystä aineistosta syntyi opiskelijoiden suorittamien haastattelujen tuloksena. Opiskelijat haastattelivat viittomakielisiä henkilöitä kaupunkikävelysten ja ryhmäkeskustelujen menetelmin. He tallensivat haastattelut, poimivat niistä paikannimiä viittomat ja editoivat videoleikkeet jokaisesta termistä. Viittomien siirrosta verkkosanakir-

jaan vastasi Humakin lehtori Juha Manunen. Hän kävi tarkoin läpi opiskelijoiden keräämää aineistoa ja viittomat viittomat tarvittaessa uudelleen sanakirjaa varten. Helsingin paikannimien viittomistosta voi lukea lisää Juha Manusen blogiartikkelista (Manunen 2018a).

Maahanmuuttajakuurojen kohtaaminen

Toisessa työpaketissa toteutettiin kävelyhaastatteluja maahanmuuttajille. Hankkeen tavoitteena oli selvittää, miten suomea heikosti tai ei lainkaan puhuvat henkilöt suunnistavat ja löytävät perille kaupungissa. Päämääränä oli kartoittaa, millaisia keinoja ja apuvälineitä he käyttävät kaupungin lukemiseen ja miten hyvin kaupunki pystyy lukemaan heitä. Kaupunkitutkija sekä hankkeessa mukana olleet Humakin lehtorit huolehtivat haastatteluista ja niihin liittyvistä kehitystyöpaikoista. Opiskelijat osallistuivat kohderyhmän edustajien haastattelemiseen sekä kerätyn materiaalin työstämiseen. Maahanmuuttajien kohtaamisesta kirjoittivat sekä kaupunkitutkija Anna Hellén (2018) että lehtori Juha Manunen (2018b).

Samaan työpakettiin liittyi myös kuvakommunikaatioon perustuvan kyselylomakkeen suunnittelu ja testaus. Kuopion toimipisteen kolme puhevammaisten tulkkaukseen suuntautuvaa opiskelijaa kehittivät lomakkeen demoversion, jota he testasivat myös Kuopiossa. Myöhemmin heidän lehtorinsa Anne-Mari Jaamalainen teki kertyneiden kokemusten perusteella toisen lomakkeen, joka otettiin hankkeessa käyttöön marras–joulukuussa 2018.

Hankkeeseen osallistuneet tulkkiopiskelijat työskentelivät pienryhmissä. He kohtasivat Kuurojen kansanopiston kansainvälisen ryhmän maahanmuuttajaopiskelijat, jotka olivat vasta tutustumassa suomen kieleen ja suomalaiseen kulttuuriin. Kansanopistossa kuurot maahanmuuttajat opiskelevat suomalaista viittomakieltä, mutta myös suomea ja muita yhteiskunnallisen osalli-

suuden näkökulmasta tärkeitä taitoja. Tulkkiopiskelijat saivat hankkeen puitteissa kokemusta siitä, miten kommunikoidaan ihmisten kanssa, joista osa ei ole koskaan kirjoittanut tai lukenut mitään, tai joille oman nimen latinalainen kirjoitusasu selvisi vasta aikuisena.

Humakin tulkkiopiskelijat saivat hankkeen myötä konkreettisesti todeta, että vieläkin on sellaisia maita, joissa viittomakieltä ei hyväksytty kuurojen äidinkieleksi, eikä sitä rinnasteta puhuttuihin kieliin. Näin ollen on maita, joissa kuurot jäävät vaille kieli-, luku- ja kirjoitustaitoa, sillä he eivät pärjää kuulevalle valtaväestölle suunnitellussa peruskoulutuksessa, jatko-opinnoista puhumattakaan. Tulkkiopiskelijat ymmärsivät myös, millainen merkitys tulkkaukspalveluilla on siinä, miten hyvin ja kuinka nopeasti maahanmuuttaja pystyy sopeutumaan uuteen kieli- ja kulttuuriympäristöönsä.

Mitä tästä opimme?

Hankkeen esittelyn yhteydessä Humakin opiskelijat kysyivät usein, että mitä hyötyä heille on siihen osallistumisesta. Opiskelijoiden motiivointi onnistuu, jos he näkevät jo projektin alussa, että hanke tarjoaa muuta kuin pelkkiä opintopisteitä. Lehtoreiden tehtävänä onkin kuvata ja perustella, miten hankkeen opiskelijoille osoitetut tehtävät voivat edistää opiskelijoiden ammatillisia valmiuksia. Opiskelijoiden antamista palautteista käy ilmi, että he pitivät osallistumisen vapaaehtoisuutta tärkeänä. Opiskelijoiden mielestä on myös hyvä, jos tehtäviä on useita ja he saavat valita niistä itselleen sopivimmat ja mieluisimmat. Tämä auttaa sitoutumisessa. Opiskelijat pitivät Kielettömänä kaupungissa -hankkeen parhaana puolena sitä, että he saivat työskennellä viittomakielisten ja viittomakielten parissa. He pitivät tärkeänä sitä, että kosketuspinta omaan ammattialaan oli hankkeessa selvästi tunnistettavissa.

Haastatteleamalla toteutettu kaupunkisanaston keruu antoi opiskelijoille rohkeutta kohdata heille ennestään tuntemattomia kuuroja ja harjoitella viittomakielisen kulttuurin edellyttämiä vuorovaikutustaitoja. Opiskelijoiden ammattitaito kehittyi niin kieli- ja kulttuurituntemuksen kuin myös vaihtoehtoisten kommunikaatiomenetelmien, kuten kuvakommunikaation ja muiden vastaavien viestintämuotojen osalta. Hankkeen tehtävät kehittivät myös opiskelijoiden ryhmätyöskentelytaitoja sekä vahvistivat sosiaalisia ja ammattieettisiäkin valmiuksia kohdata erilaisista lähtökohdista tulleita ihmisiä.

Tulkkiopiskelijoita ilahdutti erityisesti tieto siitä, että heidän sanastonkeruunsa tulokset tulevat näkyviin Kuurojen liiton ylläpitämän SignWiki-sivuston viittomakielisen verkkosanakirjan uusina viittoma-artikkeleina. Opiskelijamme pääsivät myös seuraamaan hankkeen seminaaria, jossa esiteltiin muun muassa hankkeessa syntyneen karttasovelluksen demoversio. Karttasovellus perustui maahanmuuttajilta kerättyyn aineistoon heille merkityksellisistä maamerkeistä Helsingin kantakaupungissa. Kartalle pääsi myös osa opiskelijoiden keräämistä paikannimien viittomista.

Hannu Sirkkilän mukaan Humakin kehittämä valmennuspedagogiikka on muutoksen pedagogiikkaa, joka reagoi huomisen työelämään (Sirkkilä 2015, 12). Humakin uutta, vuonna 2018 käyttöön otettua opetus-suunnitelmaa ohjaa vahvasti valmennuspedagogiikka, jossa korostuu opiskelijoiden keskinäinen vuorovaikutus sekä yhteistyö työelämän edustajien ja asiakasryhmien kanssa. Oppimistilanteiden rakentamisessa olennaista on autenttisuus, työelämasidonnaisuus, opiskelijoiden itseohjautuvuus ja yhteistoiminnallinen tiedon rakentaminen. Kielettömänä kaupungissa -hanke tarjosi opiskelijoille monipuolisesti ja turvallisesti mahdollisuuksia kohdata asiakkaita ja seurata ammattitulkkiin työskentelyä sekä osallistua monikielisiin vuorovaikutustilanteisiin.

Lähteet

Tulkkauksen ja kielellisen saavutettavuuden koulutuksen opetussuunnitelma 2018–2024. Humanistinen ammattikorkeakoulu.

Hellén, Anna 2018. Kokemuksia kielitaidottomien maahanmuuttajien rekrytoinnista Kielettömänä kaupungissa -hankkeeseen. Teoksessa: Mikko Äärynen (toim.) 2018. Humakin bLogikirja, Humanistinen ammattikorkeakoulu julkaisuja, 70, 71–72.

Manunen, Juha 2018a. Helsingin paikanviittomisto. Teoksessa: Mikko Äärynen (toim.) 2018. Humakin bLogikirja, Humanistinen ammattikorkeakoulu julkaisuja, 70, 78–79.

Manunen, Juha 2018b. Olemme lähellä, mutta silti kaukana. Teoksessa: Mikko Äärynen (toim.) 2018. Humakin bLogikirja, Humanistinen ammattikorkeakoulu julkaisuja, 70, 75–77.

Sirkkilä, Hannu 2015. Valmennuspedagogiikan lähtökohdat. Teoksessa Jukka Määttä, Hannu Sirkkilä, Jari Hoffrén, Tero Lämsä & Tarja Nyman (toim.) Opettaja valmentajana Humakissa – työelämälähtöistä, ryhmäperustaista pedagogiikkaa kehittämässä. Helsinki: Humanistinen ammattikorkeakoulu.



Yhteisöpedagogiopiskelija Päivi Hartikainen (nyk. työskentelee Marttilan nuorisokeskuksessa) Future Labs -hankkeen valmennuksessa Slovakiassa, jossa aiheena olivat sosiaaliset innovaatiot nuorisotyössä. Valmennuksessa opiskeltiin ja harjoiteltiin erilaisia menetelmiä kuten Art of Hosting, Design Thinking ja Learning Experience Design. Kuva: Alena Tomanova.

Suosituksia TKI-perustaisen oppimisen edistämiseksi

Marjo Kolehmainen & Arto Lindholm

Tämä teos osoittaa, että Humakissa on TKI-perustaisesta oppimisesta jo paljon kokemusta, mutta paljon on myös kehitettävää. Mitä paremmin TKI-perustainen oppiminen toteutetaan, sitä hyödyllisempiä Humakin hankkeet ovat opiskelijoille ja sitä mieltuisampaa niihin osallistuminen on. Tällä hetkellä vaikuttaisi siltä, että Humakin hankkeilla on huonompi maine oppimisympäristöinä kuin mitä ne ansaitisivat.

Tähän lukuun on koottu teoksen artikkeleista ja tutkimusaineistoista sellaiset ehdotukset ja parhaat käytännöt, joita mielestämme kannattaa harkita TKI-perustaisen oppimisen edistämiseksi. Suositukset on välttäen koottu eri toimijoiden vastualueiden mukaisesti. Suositukset perustuvat tutkimusaineistoihin ja Humakin kokeneiden TKI-toimijoiden ryhmäideointiin. Teoksen toimittajat allekirjoittavat suositukset, mutta ne eivät edusta korkeakoulun ”virallista” kantaa. Suositusten tarkoitus on toimia keskustelun pohjana TKI-perustaisen oppimisen edelleen kehittämiseksi.

Suosituksia Humakin johdolle

TKI-perustaisen oppimisen edistämisen yksi edellytys on, että lehtoreiden selvä enemmistö saadaan tekemään hanketyötä. Osa lehtoreista liikkuu hankemaailmassa

sulavasti ja pitää TKI-perustaista oppimista itsestään selvänä pedagogisena lähestymistapana. Kaikkien lehtoreiden työkuvaan hankkeet eivät kuitenkaan ole juurtuneet. Kaikilla ei ole riittävästi hanketyön osaamista, eikä osaamista ole vielä riittävän tavoitteellisesti edistetty. TKI-perustaisen oppimisen painoarvo on sitä suurempi, mitä enemmän hanketyön piirissä on lehtoreita, sillä lehtorit integroivat ensisijaisesti opetuksensa omiin hankkeisiinsa.

Hanketyön volyymia voidaan kasvattaa joko pehmeillä ja hitailla keinoilla tai nopeilla keinoilla. Vuosina 2012–13 kulttuurituotannon koulutuksessa koko opetushenkilöstölle määrättiin hanketyön vähimmäismäärä pakolliseksi ja lisäksi osallistuminen vähintään yhden hankesuunnitelman laadintaan. Luultavasti tämä käynnisti kokonaan uuden toimintakulttuurin kulttuuri-toiminnan koulutuksessa ja vaikuttaa edelleen runsaina TKI-perustaisesti suoritettuina opintoina. Hitaampia mutta pehmeämpiä keinoja ovat esimerkiksi lehtoreiden pedagogisen osaamisen lisääminen TKI-koulutuksen ja pienten TKI-kokeiluiden avulla. Mielestämme johto voisi harkita pehmeiden ja nopeiden keinojen yhdistelmää TKI-perustaisen oppimisen edistämiseksi kaikissa koulutuksissa.

Tällä hetkellä vaikuttaa siltä, että opetushenkilökunta kokee painetta TKI-perustaisen oppimisen edistämiseksi, mutta lehtorit eivät oikein tiedä, mitä heiltä tarkkaan ottaen odotetaan. Tämä selkiytyisi määrittelemällä tiimikohtaiset minimitavoitteet TKI-perustaiselle oppimiselle. Minimitavoitteiden täyttymistä voisi mitata joko hankkeissa suoritettujen opintopisteiden määrällä, kuten nykyisessä hankeseurantalomakkeessa, tai opiskelijoiden hankkeissa tekemien työtuntien määrällä.

TKI-perustainen oppiminen tulisi kirjata Humakin strategiaan entistä selvemmin. Läheskään kaikki opettajat eivät ajattele, että TKI-toiminta olisi heidän perustehtävänsä tai merkittävä ammattikorkeakoulun perustehtävä. Monet erottelevat mielessään opetuksen ja hanketoiminnan toisistaan ja ajattelevat, että lehtori on Humakissa ensisijaisesti opettamassa. Moni haluaa mieluusti pidättäytyä substanssiosaamisessa ja opettaa teoriakeskeisesti. Hanketyö vaatii uusien taitojen osaamista, johon tarvitaan tukea. Lehtorin tulisi osata ohjata työelämän edustajaa tunnistamaan ammattikorkeakoulun eri mahdollisuudet ja roolit. TKI-perustaisen oppimisen voisi nostaa yhdeksi kehityskeskustelujen teemaksi.

TKI-perustainen oppiminen muuttaa lehtorin toimintaa yksilöllisestä toimijasta verkostotoimijaksi ja haastaa luopumaan opettajalähtöisestä toiminnasta. Innostamisessa ja rohkaisemisessa tulisi yhä uudestaan kerrata ammattikorkeakoulujen tehtävät ja tuoda esiin TKI-perustaisen oppimisen edut paitsi opiskelijalle myös lehtorille itselleen. TKI-perustaisen oppimisen etuja lehtorille ovat oman ammattitaidon päivittyminen ja asiantuntemuksen kasvu, uuden opetusmateriaalin tuottaminen, vaihtelu opettajan arkeen ja ennen kaikkea se, että TKI-perustaisessa opetuksessa saa olla kaikkein lähimpänä opiskelijoita. Vähentyneen lähiopetuksen myötä uusi yhteisöllisyys opiskelijoiden kanssa rakentuu TKI-hankkeissa. Fokuksena on yhdessä toimiminen: yhteistyö alojen ammattilaisten ja opiskelijoiden

kanssa. Motivointia on myös tunnustuksen antaminen hyvästä hanketyöstä ja TKI-perustaisessa oppimisessa onnistumisesta.

Suosituksia opetuksen suunnitteluun ja töiden järjestelyyn

Opetussuunnitelmiin ei sinänsä tarvita muutoksia, jotta TKI-perustaista voitaisiin edistää. Nykyiset opetussuunnitelmat ovat ainakin kulttuurituotannossa ja yhteisöpedagogikoulutuksessa laadittu niin väljästi, että vahvuusalan strategian mukaiset hankkeet sulautuvat opetukseen vaivattomasti. Toisaalta viittomakielen tulkin koulutuksessa ollaan erityisen tarkkoja siitä, että myös hanketyö edistää tulkin ammatissa tarvittavaa kielitaitoa. Opetussuunnitelmien ja TKI-perustaisen oppimisen välillä ei pitäisi enää olla sellaisia jännitteitä, etteikö oppimista voisi siirtää rohkeasti hankkeella toteutettuun työelämäyhteistyöhön. Opetussuunnitelmat mahdollistavat sen, että opiskelijat voivat suorittaa lähes kaikki opintonsa TKI-perustaisesti.

Yksi mahdollisuus kunnianhimoiseen TKI-perustaiseen oppimiseen olisi siirtyä teemapohjaiseen opetukseen. Tässä mallissa yhden lukukauden opetukset sidotaan yhteen ydinteemaan, jolle hankitaan rahoitusta. Valittu teema johdettaisiin suoraan opetussuunnitelmasta ja toimintaympäristön ajankohtaisista kehittämistarpeista. Teemapohjaisuus selkiyttäisi Humakin koulutusten profiilia ammattialan kehittämisessä.

Toinen iso uudelleen ajattelun tarve liittyy ylempään ammattikorkeakoulututkintoon. Ymk-opetus on ollut Humakissa melko irrallaan TKI-toiminnasta eikä esimerkiksi opinnäytetöitä juuri koskaan tehdä Humakin hankkeissa, vaan opiskelijoiden omilla työpaikoilla. Tämä perustuu ajatukseen, että työnantajat antavat opiskelijoiden tehdä opinnäytetöitään työajalla vain, jos työ hyödyttää suoraan työnantajaa.

Joissakin ammattikorkeakouluissa ajattelu on kuitenkin onnistuneesti käännetty niin, että opinnäytetyö tehdään ensisijaisesti ammattikorkeakoulun omissa hankkeissa ja vasta toissijaisesti omalla työpaikalla. Tällöin muodostetaan tutkimusryhmiä niistä opiskelijoista, joilla on samantapaisia menetelmiä ja tutkimuskysymyksiä. Tässä mallissa Humakin hankkeet antaisivat toimeksiantoja tutkimusryhmille. Tämä voisi motivoida opiskelijoita, koska silloin he saisivat erityisen intensiivistä ohjausta hanketiimiltä. Lisäksi muitakin opintojaksoja kuin opinnäytetöitä olisi mahdollista avata tutkimusryhmille. Yamk-opiskelijoiden työnantajat loppujen lopuksi hyötyisivät siitä, että heidän työntekijänsä pääsevät arjen touhuloukkujensa ulkopuolelle ja tuovat työpaikoille täysin uusia ajatuksia.

On tärkeää, että jokainen lehtori pääsee tekemään töitä ensisijaisesti omilla vahvuuksillaan, vaikka ”mukavuusalueelta” onkin joskus hyvä irrottautua. Parhaiten tämä toteutuu siten, että hankkeen toteuttajat itse laativat hankesuunnitelman innovaatiopalveluiden tuella. Näin opettajat pääsevät toteuttamaan omia visioitaan ja intohimojaan alan kehittämiseksi. Huonoon motivaatioon johtaa usein se, että lehtori määrätään jonkun toisen suunnitteleman hankkeen toteuttajaksi. Tämä ongelma syntyy myös silloin, kun innovaatiopalveluiden jäsen toimii hankesuunnitelman pääkirjoittajana, mutta ei ole mukana hankkeen toteutuksessa.

Suosituksia innovaatiopalveluille

Monille hankehakemuksia laativille lehtoreille on epäselvää, voiko ja kannattaako opiskelijoiden osuus eritellä hankehakemuksissa ja hankeraporteissa. Monet kartoitukseen osallistuneet opettajat muutenkin kokivat, että opiskelijoiden osallistumisessa hanketyöhön on jotain epäilyttävää ja harmaalla alueella liikkumista. Pääsääntöisestihän opiskelijoiden työtä on tarpeetonta eritellä hankehakemuksissa ja opiskelijoiden mainit-

seminen hankkeen tulosten jalkauttajina ja levittäjinä on rahoittajien näkökulmasta positiivista. Selkeä ohje opiskelijoiden roolista kuitenkin tarvitaan, jotta opettajien kokema epävarmuus poistuu.

Toimivien hanketiimien muodostaminen edellyttää, että esimiehet tunnistavat opetushenkilöstönsä osaamisen ja henkilöstön jäsenet toistensa osaamisen. TKI-perustaista oppimista helpottaisivat suuresti lehtoreille ja yliopettajille laaditut sähköiset osaamiskortit, joista selviäisivät kunkin opettajan asiantuntemus ja kiinnostuksenkohteet. Osaamiskortit helpottaisivat myös työnjohdollisia tehtäviä. Osaamiskortteja voisi hyödyntää myös ulkoisessa viestinnässä, jotta Humak löydetäisiin helpommin sopivana hankekumppanina. Osaamiskorttien laatimisessa tulee tietenkin huomioida tietosuojalaki, ja parhaiten kortit toimivat vapaaehtois pohjalta.

Tämä kartoitus osoitti, että opiskelijat tietävät liian vähän Humakin hankkeista ja hankkeiden opiskelijoille sopivista tehtävistä. Opiskelijan on vaikea löytää tietoa TKI-perustaisen oppimisen mahdollisuuksista ilman lehtorin valmennusta, mutta myös valmentajan on usein vaikea löytää opiskelijalle sopivia oppimistehtäviä hankkeista. Tietoalusta mahdollistaisi paremmin opiskelijoiden osallistumisen hankkeisiin yli koulutusyksiköiden ja -rajojen, sillä nyt opiskelijat osallistuvat ensisijaisesti omassa yksikössään toteutettaviin hankkeisiin. Peppi-järjestelmässä toki tiedotetaan avoimista harjoittelu- tai opinnäytetyöpaikoista hankkeissa, mutta nämä tiedotteet tavoittavat opiskelijat heikosti ja sattumanvaraisesti. Hankkeiden avoimet harjoittelumahdollisuudet tulisikin saada Humakin hankesivuille tai johonkin muuhun tietotalustaan mahdollisimman helposti löydettäväksi niin opiskelijoille kuin valmentaville lehtoreille. Yksi mahdollisuus olisi perustaa säännöllisin väliajoin ilmestyvä hankeutiskirje, jonka opiskelijat ja henkilökunnan jäsenet voisivat tilata sähköpostiinsa, ja Peppi-järjestelmässä muistutettaisiin tilausmahdollisuudesta tiheästi.

TKI-perustaista oppimista on vaikea erottaa muusta hanketoiminnan kehittämisestä, kuten esimerkiksi työelämäyhteistyöstä ja verkostojen johtamisesta. TKI-perustaista oppimista ei tapahdu ilman hankkeita tai jos hanketyö on puutteellisesti organisoitua. Rahoitusten hakemista jarruttaa usein se, että idean kehittelyltä puuttuu kumppani. Innovaatiot syntyvät yhteistyössä eri organisaatioiden kesken. Myös rahoittaja arvostaa usean toteuttajan yhteistyöhankkeita. Hankkeiden hakeminen helpottuisi paljon, jos käytettävissämme olisi potentiaalisten yhteistyökumppaneiden tietokanta. Näin hankehakua suunnitteleva voisi ottaa heti yhteyttä sopiviin yhteistyökumppaneihin.

Innovaatiopalvelut voisi innostaa opiskelijoita oppimaan TKI-perustaisesti jakamalla videoita siitä, miksi opiskelijoiden kannattaa osallistua Humakin TKI-toimintaan. Kaikkein parasta olisi, jos hankkeisiin osallistuneet opiskelijat kertoisivat hanketyöstä toisille opiskelijoille, mikä voisi olla myös opintosuoritukseen liittyvä tehtävä. Innovaatiopalvelut voisi myös avata harjoittelumahdollisuuksia opiskelijoille. Harjoittelupaikat voisivat liittyä esimerkiksi hankeviestintään, hankkeiden hakemiseen tai hankehallintoon.

Innovaatiopalvelut voisi osana opiskelijoiden hankkeissa oppimista ja yhdessä projektipäälliköiden kanssa vastata hankekoulutuksista, joiden sisältönä on esimerkiksi hankehallinto ja -viestintä. Koulutukset olisivat pakollisia hankkeisiin osallistuville opiskelijoille. Koulutuksilla varmistettaisiin opiskelijoiden osaamista ja lisättäisiin hankemaailman ymmärrystä. Hankekoulutuksen voisi sijoittaa esimerkiksi vapaasti valittaviin opintoihin tai suoraan osaksi hankkeessa opittavaa sisältöä.

Opiskelijat voisi ottaa mukaan myös hankesuunnitteluun. Esimerkiksi Humakin Festaripörssihanke sai alkunsa opiskelijoille annetusta hankesuunnittelutehtävästä. Hankesuunnittelu on hyvä oppimistehtävä,

vaikka se ei johtaisikaan hankehakemukseen. Tuntuisi luontevalta sijoittaa suunnittelu osaksi innovaatio- tai kehittämistoiminnan opintoja, joissa innovaatiopalveilla on iso rooli. Opiskelijat voisivat myös osallistua hankekumppaneiden kartoittamiseen.

On varmistettava, että TKI-perustainen oppiminen huomioidaan hankesuunnitelmissa nykyistä paremmin. Esimerkiksi arviointi- ja vaikuttavuustiedon kerääminen kannattaa liittää melkein kaikkiin hankesuunnitelmiin, koska evaluaatiotutkimukset on erityisen helppo kytkeä kehittämistoiminnan opintoihin. Opiskelijat voivat kerätä mittavia ja vaativiakin tutkimusaineistoja sekä osallistua niiden analysoimiseen ja tulosten esittämiseen.

Innovaatiopalveluiden olisi syytä tiivistää TKI-perustaisen oppimisen pedagoginen perusta käsikirjan muotoon. Tämä voisi selkeyttää sitä, miksi TKI-perustainen oppiminen on erityisen tärkeää, ja sen lähtökohdat tulisivat selkeämmiksi. Näin TKI-perustainen oppiminen voisi näyttäytyä entistä selvemmin henkilöstön perustehtävänä ja osana opetuksen kokonaisuutta.

Suosituksia projektipäälliköille ja TKI-työtä tekeville opettajille

TKI-perustainen oppiminen alkaa ajatuksella siitä, miten opintojakso tai oppimistehtävä suoritetaan hankkeessa. Ensin on päätettävä, määrätäänkö hanketyö opintojakson pakolliseksi suoritukseksi vai rekrytoidaanko hanketyöhön vapaaehtoisia. Pakollisuus on resurssien käytön kannalta järkevämpää, koska muuten hanketyön ulkopuolelle jääville opiskelijoille joudutaan järjestämään toisenlainen suoritustapa. Toisaalta vapaaehtoisuudella ja valinnanvapaudella hankkeisiin saadaan motivoituneimmat opiskelijat. Parasta on, jos opiskelija voi valita useista hankkeen tehtävien vaihtoehdoista mieluisimman. Mikäli hanketyö on koko

ryhmän suoritus, on erityisen tärkeää varmistaa, että kaikille riittää mielekkäitä tehtäviä. Kartoitusta osoitti, että lehtorit kokevat vähemmän kuormitusta, jos kaikki opiskelijat työskentelevät samassa hankkeessa.

Hanketyöhön innostamista tarvitaan riippumatta siitä, rekrytoidaanko vapaaehtoisia vai määrätäänkö hanketyö osaksi opintojaksoa. Motivointi alkaa molemmissa tapauksissa innostavalla motivointipuheella, johon kannattaa sijoittaa voimavaroja. Opiskelijalle on välittävä kuva, että hanke on vahvasti työelämälähtöinen oppimisympäristö. On parempi, jos työn tilaaja ja rekrytoija on projektipäällikkö opintojakson lehtorin tai hankekumppanin sijasta. Hyvä motivointipuhe tuo esiin hankkeeseen osallistumisen todelliset hyödyt, kuten uudet kontaktit ja verkostot, projekti- ja kehittämistaitojen paranemisen sekä substanssiasiantuntemuksen kehittymisen. On myös kuvattava, millaista osaamista tai valmiuksia opiskelijalta odotetaan. Jos hankkeen avulla saa kontakteja ammattialan suuriin nimiin, se kannattaa ilman muuta mainita sekä ylipäättään verkostojen myötä työllistymisen mahdollisuus. Hyvässä motivointipuheessa kuvataan, minkälaisista valmennuksista on saatavilla sekä luvataan työtodistukset ja mahdolliset suositukset. On myös varmistettava, että opiskelija tietää, miksi Humakissa on TKI-toimintaa ja hankkeita ja miksi uskotaan hankkeiden olevan hyviä oppimisympäristöjä. Tärkeätä on korostaa, että Humakin hankkeet ovat yhteisiä työelämän kanssa, eivätkä ne ole vain ”Humakin hankkeita”. Motivointipuhe ei saisi sisältää lainkaan luotaantyöntävää hankejargonia.

TKI-perustaista oppimista voi toteuttaa Humakissa millä tahansa opintojaksolla, mutta osa opintojaksoista on toisia otollisempia hankeintegroitavia kokonaisuuksia. Ilmeisin TKI-perustaisesti suoritettava opintojakso on opinnäytetyö. Humakin opinnäytetyö määritellään kehittämistehtäväksi, joten kehittämishankkeista löytyy lähes aina tärkeitä opinnäytetyön aiheita. Myös harjoitteluopintojaksoja on helppo liittää hanketyöhön,

sillä hankkeissa voi suorittaa yhtä lailla ensimmäisiä harjoitteluita kuin kehittävän tason harjoitteluitakin. Hankkeiden tutkimuksellisia osia on puolestaan luontevaa liittää kehittämistoiminnan opintoihin. Kehittämistoiminnan opinnoissa voidaan tehdä myös pilotteja kokeilukulttuurin hengessä, mikäli tämä istuu hankesuunnitelman toimenpiteisiin. Lisäksi yhteisöpedagogi- ja kulttuurituotannon koulutusten innovaatio-opinnot on yksi helposti hankkeessa suoritettava opintojakso.

TKI-perustaista oppimista voi ja pitää toteuttaa myös substanssiopintojaksoilla. Esimerkiksi markkinoinnin, viestinnän ja projektitoiminnan opinnot ovat ilmeisiä hankkeissa suoritettavia opintojaksoja. Kaikissa Humakin koulutuksissa on substanssiopintojaksoja, jotka istuvat luontevasti hankemaaailmaan. Tällaisia ovat esimerkiksi kulttuurituotannon perusteet ja yhteisöpedagogikoulutuksen ohjaamiseen ja osallisuuteen liittyvät opintojaksot. TKI-perustaista oppimista ei oikeastaan rajoita muu kuin mielikuvitus ja kekseliäisyys.

Tiedon liikkuminen on edellytys oppimiselle hankkeessa. Tieto voi liikkua suoraan henkilöiden välillä ja tai tietoaustan kautta. Projektipäällikön on mietittävä hankkeen tehtävät opiskelijoille ja lehtorin taas tarkistettava tehtävien vastaavuus opintojakson osaamistavoitteisiin. TKI-perustaista oppimista voisi edistää tiimitasolla siten, että niin sanotuilla hankejakopäivillä sijoitettaisiin hankkeet eri opintojaksoihin päällekkäisyyksien ehkäisemiseksi. Jatkossa opiskelijalle tulee mahdollistaa aktiivisempi rooli TKI-perustaisessa oppimisessa ja sen toteuttamisessa.

Humakiin ei juurikaan palkata talon ulkopuolista työvoimaa hankkeisiin. Humakissa projektipäälliköt ovat lähes aina myös lehtoreita, jotka integroivat opetuksensa omaan hankkeeseensa. Tämä strategia asettaa Humakin lehtorit usein kaksoisrooliin, jossa ollaan samanaikaisesti sekä opettajia että työelämän edustajia suhteessa opiskelijoihin. Rooleja ei ole kovin helppoa

erottaa tosistaan, minkä vuoksi roolien selkiyttämisessä kannattaa olla jämäkkä. Tämä edellyttää sitä, että projektipäällikkö, projektitiimiin kuuluvat lehtorit ja opintojaksoavastaavat sopivat selkeästi rooleistaan TKI-perustaisessa oppimisessa. Projektipäällikön tulee ottaa projektipäällikön rooli työnjohtajana ja esimiehenä ja karistaa harteiltaan lehtorin rooli. Tämä edellyttää usein erilaista puhetapaa ja suhdetta opiskelijaan. Jos opiskelija ei näe projektipäällikköä työelämän edustajana, syntyy helposti mielikuva epämääräisestä ”Humakin hankkeesta” eikä oikeasta työelämästä. TKI-perustaisessa oppimisessa rooleja voi mallintaa kolmikantaisesta harjoittelusta, jossa on opiskelija, harjoittelijan ohjaaja ja ohjaava lehtori.

Projektipäällikön ja opintojaksoavastaavan tulee varmistaa, että hankkeeseen osallistuvat opiskelijat saavat riittävästi ohjausta. On muistettava, että riittävä ohjaus on opiskelijan oikeus, joka liittyy Humakin koulutuslupaukseen ja valmennuspedagogiikan ytimeen. Hankkeessa ohjaukselle on hyvä luoda säännöllinen rakenne. Opiskelijan ohjaus ja työn johtaminen hankkeessa voi tapahtua yksilö- tai ryhmälähtöisesti. Suositeltavaa on muodostaa opiskelijoista tiimejä. Jos hankkeessa ei pystytä järjestämään riittävää ohjausta, on parempi olla ottamatta opiskelijoita hankkeeseen. Opiskelijaan pitää suhtautua hanketiimin täysivaltaisena jäsenenä ja kutsua hänet hanketiimin kokouksiin samalla tavalla kuin tiimin muutkin jäsenet. Tämä ei tosin ole mahdollista niissä tapauksissa, joissa koko opiskelijaryhmä on integroitu hankkeeseen.

Opiskelijoiden osallistuminen hankkeeseen vaatii projektipäälliköltä ja opintojaksoavastaavalta herkkyyttä lukea hanketta opiskelijan osaamisen näkökulmasta. Yleensä opiskelijat ovat sitä motivoituneempia, mitä vastuullisempia tehtäviä he saavat. Opiskelijoille pitäisi antaa mahdollisuus innovoida ja kehittää hankesuunnitelman toimintoja eikä ainoastaan suorittaa tehtäviä. Opiskelijaan pitää luottaa ja hänelle on annettava

ohjausta. Luottamusta rakennetaan vuorovaikutuksella hankkeen lomassa, mutta myös säännöllisissä ohjauskeskusteluissa. Toisaalta on varottava sitä, ettei opiskelijalle pudoteta hankeinnostuksen vallassa yhä uusia ja taas uusia tehtäviä. Vastuullinen, mutta suhteellisen tarkasti rajattu tehtävä on se, mihin kannattaa pyrkiä. Opiskelijalle kannattaa kuitenkin heti avauskeskustelussa kertoa, että hanketyön luonteeseen kuuluu ajoittainen hektisyys, suunnitelmien nopea muuttuminen ja jopa tietynlainen kaoottisuus.

Hanketyöhön kasvaminen tulee huomioida opintojen alusta alkaen. TKI-perustainen oppiminen ja TKI-toiminta Humakin tapana voisivat olla esillä jo hakuvaiheessa ja valintakokeissa. Lukuvuoden alussa järjestettävä verkko- tai livehankepäivä ”Humak goes TKI” olisi opiskelijoille suunnattu tietopaketti ammattikorkeakoulun TKI-toiminnasta ja sen mahdollisuuksia. Ensimmäisen vuoden opiskelijoille TKI-perustainen oppiminen voi olla pikemminkin ryhmänä toteutettavaa tai jopa ryhmän rakentumista tukevaa ”hankeseikkailua” ja loppupään opiskelijoille todellista ammattialan kehittämistä. Esimerkiksi Jyväskylän yksikön Maailmanperinnöstä voimaa paikallisiin palveluihin -hankkeessa ensimmäisen vuoden yhteisöpedagogiopiskelijat toteuttivat merkittävän hanketehtävän Tikkalan koulu-
laisten kanssa Oravivuorella. Hankkeessa maailmanperintökohde yhdistettiin elämykselliseen oppimiseen Haluatko tutkimusmatkailijaksi? -oppimiskokonaisuudessa. Yleensä ensimmäisen vuoden opiskelijat lähtevät hankkeisiin innokkaasti mukaan, jos opintojakson kaikki muutkin opiskelijat ovat mukana.

Opiskelijoilta kannattaa myös aina pyytää palautetta hankkeesta oppimisen kokemuksista. Vain siten Humak voi kehittää hankkeitaan yhä paremmiksi oppimisympäristöiksi opiskelijoiden näkökulmasta.

Suosituksia opiskelijoille

TKI-hankkeet ovat yleensä erinomaisia oppimisympäristöjä. Humak tekee hankkeita kehittääkseen ammattialojaan ammattikorkeakouluille annetun tehtävän hengessä. Opiskelijalle jo opintojen aikana hankittu kehittämishankekokemus on vahva meriitti. Useimmat Humakista valmistuneet ammatillaiset ovat tavalla tai toisella tekemisissä hankkeiden kanssa, joko hanke-työntekijöinä tai hakiessaan rahoitusta toiminnalle. Erittäin monet Humakin opiskelijat ovat työllistyneet niihin verkostoihin, joihin hanketyössä on liittytty.

Kehittämishankkeissa opiskelijalla vaikuttaa asioiden kulkuun ja toteuttaa rohkeitakin ideoita. Hankkeisiin kannattaa siis lähteä rohkeasti mukaan. Jos tuntuu siltä, että sopivaa hanketta ei löydy, valmentaja auttaa oikean löytämisessä. Hankehenkilöstö arvostaa suuresti tällaista oma-aloitteisuutta. Voit myös tehdä avoimen tiedustelun hankkeelle ja kertoa, millaisista tehtävistä olisit kiinnostunut. Voit tuoda esiin omia vahvuuksiasi suhteessa toimintaan tai kohderyhmän tarpeisiin. Humakin hankkeet ovat turvallisia ympäristöjä oppia hanke- ja projektityötä. Myös kansainvälisiin hankkeisiin kannattaa hakeutua hankkimaan kokemusta.

Opiskelijana sinulla on oikeus vaatia ohjausta. Ennen kuin sitoudut hankkeeseen, selvitä minkälaista ohjausta on tarjolla ja onko sinulla pääsy hanketiimin kokouksiin, jotta pääset tekemään laajasti yhteistyötä kaikkien työyhteisöön kuuluvien kanssa. Sovi projektipäällikön kanssa tehtäviesi rajauksesta, mutta huomioi, että hankkeet elävät koko ajan eikä kehittämishankkeissa kaikkea ole suunniteltu etukäteen. Kerro myös rohkeasti ideoistasi hankkeen edistämiseksi: usein ulkopuolelta katsovalla on paljon sellaisia ideoita, joita projektihenkilökunta ei ole tullut ajatelleeksi. Muista myös kysyä neuvoa epäselvissä tilanteissa. Voit myös itse olla oma-aloitteinen ja ehdottaa ratkaisuja kokemuksi ongelmiin tai havaitsemiisi epäkohtiin.

Kun työskentelet hankkeessa, muista huolehtia omasta hyvinvoinnistasi ja jaksamisestasi. Kirjaa työtunnit, jotta saat opintopisteitä kaikista töistäsi. Yksi opintopiste vastaa 27 tuntia työtä. Jos työtunnit uhkaavat ylittyä, keskustele projektipäällikön kanssa tehtäväkuvasi rajaamisesta tai mahdollisuudesta opinnollistaa enemmän kuin alun perin ajateltiin. Noudata aina yhteisesti sovittuja työkäytänteitä ja pidä kiinni sovituista aikatauluista. Muista, että hanketiimin jäsenenä edustat koko Humakia. Ei esimerkiksi ole sopivaa lähettää viestejä yksityisestä gmail-tyyppisestä osoitteesta, vaan tulee käyttää korkeakoulun sähköpostia.

Marjo Kolehmainen & Arto Lindholm (toim.)

TKI-PERUSTAINEN OPPIMINEN HUMAKISSA

Kartoittava tutkimus ulkoisen rahoituksen hankkeista oppimisympäristöinä

Tutkimus- ja kehittämistoiminta on ammattikorkeakouluille asetettu lakisääteinen perustehtävä, jonka mukaisesti ammattikorkeakoulut kehittävät työelämää ennakoivasti. Tutkimus- ja kehittämishankkeisiin osallistuminen valmentaa opiskelijoita tulevaisuuden työhön ja opettaa innovatiivisia kehittämistyön menetelmiä.

Kehittämishankkeiden näkeminen ammattikorkeakoulujen luonnollisina oppimisympäristöinä ei ole itsestään selvää. Opettajille hankemaailma ja siellä tarvittava osaaminen saattaa olla vierasta. Opettajuus muuttaa muotoaan, kun siirrytään luokkahuoneesta työelämään. Opiskelijoiden kokemukset oppimisesta hankkeissa ovat ristiriitaisia.

Tämä teos valottaa TKI-perustaista oppimista monesta näkökulmasta. Teosta varten haastateltiin Humakin henkilökuntaa ja muiden ammattikorkeakoulujen edustajia. Teos tarjoaa suosituksia TKI-perustaisen oppimisen edelleen kehittämiseksi. Teos on suunnattu koko ammattikorkeakoulukentälle ja kaikille niille, jotka ovat kiinnostuneita oppimisen ja opettajuuden murroksesta ammattikorkeakouluissa.



HUMANISTINEN
AMMATTIKORKEAKOULU