

MAARIT VIROLAINEN & SAKARI VALKONEN



Kiireavusta innovatiivisten tietoyhteisöjen vahvistamiseen

*Ammattikorkeakoulujen työelämäkumppanit
ja yhteistyö harjoittelujen järjestämiseksi*



KOULUTUKSEN
TUTKIMUSLAITOS
JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO



Koulutuksen tutkimuslaitos
Tutkimusselesteita 39

KIIREAVUSTA INNOVATIIVISTEN TIETOYHTEISÖJEN VAHVISTAMISEEN

Ammattikorkeakoulujen
työelämäkumppanit ja yhteistyö
harjoittelujen järjestämiseksi

Maarit Virolainen
Sakari Valkonen



KOULUTUKSEN TUTKIMUSLAITOS
JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Julkaisujen toimituskunta:

Jouni Välijärvi
Pirjo Linnakylä
Päivi Häkkinen
Päivi Tynjälä
Jouni Sojakka

JULKAISUN MYYNTI:

Koulutuksen tutkimuslaitos
Asiakaspalvelu
PL 35
40014 Jyväskylän yliopisto
Puh. (014) 260 3220
Faksi (014) 260 3241
Sähköposti: ktl-asiakaspalvelu@ktl.jyu.fi
<http://www.ktl-julkaisukauppa.fi/>

© Maarit Virolainen, Sakari Valkonen ja Koulutuksen tutkimuslaitos

Kansi ja ulkoasu: Martti Minkkinen
Taitto: Minna Jokinen

ISSN 1456-5153
ISBN 978-951-39-2982-4 (nid.)
ISBN 978-951-39-2983-1 (pdf)

Jyväskylän yliopistopaino
Jyväskylä 2007

Sisältö

Tiivistelmä	10
Abstract	13
Esipuhe	16
1 Ammattikorkeakoulujen ja elinkeinoelämän verkostot kehittyvinä asiantuntijaverkostoina ja innovatiivisina tietoyhteisöinä	18
Ammattikorkeakoulut innovaatiojärjestelmän osana	18
Innovatiivisuuden haaste käytännön yhteisöille harjoitteluja kehitettäessä	20
Harjoittelut ammattikorkeakoulujen ja työelämäyhteistyön kentässä ja innovatiivisten tietoyhteisöjen solmuina	22
2 Työpaikalla oppimisen vahvistaminen verkostoissa	23
Kolme näkökulmaa työkokemuksesta oppimiseen	23
Työkokemuksesta oppimisen kytkeminen koulutukseen	26
Perinteinen malli	27
Kokemuksellinen malli: työkokemus yhteisenä kehittymisenä	27
Avaintaitomalli	27
Työprosessimalli	28
Yhdistävä malli (konnektiivinen malli)	28
3 Tutkimustehtävät	31
Työpaikkojen ja ammattikorkeakoulujen yhteistyö harjoittelujen järjestämiseksi	31
Korkea-asteen opiskelijoiden kokemukset harjoitelluista	32

4	Tutkimuksen toteuttaminen	33
	Kyselylomakkeen laatiminen	33
	Osoitteiden hankinta ja vastausprosentti	34
	Vastaaajaryhmän kuvaus	34
	Vastaaajatyöyksiköissä harjoitelleiden opiskelijoiden alat ja koulutusasteet	36
5	Ammattikorkeakoulut harjoittelujen järjestäjinä	38
	Työnantajien kokemukset, odotukset ja arviot eri yhteistyömuodoista	39
	Harjoittelujen tavoitteista tiedottaminen	40
	Odotukset ammattikorkeakouluilta harjoitteluyhteistyössä	41
	Arviot ammattikorkeakouluista harjoittelujen järjestäjinä	43
6	Työpaikka harjoittelun ohjaajana	46
	Harjoittelunohjaajan ohjaajakokemus ja ohjauksen suunnitelmallisuus	47
	Työpaikan harjoittelunohjaus: ohjausajattelu ja ohjauksen tavoitteellisuus	49
	Harjoittelijan asema työpaikalla: miten harjoittelijaa ohjataan työpaikalla	52
	Harjoittelijan merkitys työpaikalle	53
	Työpaikat harjoittelijoiden hyödyntäjinä: työvoimanäkökulman korostajat, yhteiskehittäjät, monitavoitteiset ja oman työnsä kehittäjät	54
7	Yhteistyö ammattikorkeakoulujen kanssa ja työyksikön kehittäminen	57
	Henkilöstön kehittämisen asema työyksiköissä	59
8	Ammattikorkeakoulu- ja yliopisto-opiskelijoiden kokemukset harjoitteluyhteistyöstä	63
	Kysely ammattikorkeakouluista ja yliopistoista valmistuneille	63
	Harjoittelun merkitys ammatilliselle kehitykselle ja arviot harjoittelunohjauksesta	64
9	Yhteenveto ja pohdinta	68
	Tutkimuksen tavoitteet ja tutkimusongelmat	68
	Aineistot	70
	Kysely työpaikkaohjaajille	70
	Opiskelijakysely	71
	Työpaikkaohjaajien arviot ammattikorkeakouluyhteistyöstä ja työpaikasta harjoittelujen oppimisympäristönä	71
	Ammattikorkeakoulujen toiminta työpaikkaohjaajien arvioimana	71
	Työpaikat opiskelijoiden sosio-kulttuurisina oppimisympäristöinä	73
	Ohjaajan ohjaajakokemus ja ohjauksen suunnitelmallisuus	74
	Ohjausajattelu, ohjauksen tavoitteellisuus ja harjoittelijan aseman järjestämiseen työpaikalla liittyvät arvostukset	74
	Harjoittelijan merkitys työyhteisölle	75

Ammattikorkeakoulu yhteistyön kehittäminen	76
Työyksiköiden kehittäminen	76
Ammattikorkeakoulu- ja yliopisto-opiskelijoiden arviot harjoitteluista	77
Ammattikorkeakoulujen harjoittelujen tulevan kehittämisen ja tutkimuksen haasteita	79
Alakohtaisten verkostojen syventäminen ja palautejärjestelmien kehittäminen	81
Harjoittelujen ohjauksen kehittämisestä koko työpaikan sitouttamiseen – jaettu mentorointi asiantuntijaksi kasvamisen tueksi työpaikoilla	82
Lähteet	83
Liitteet	88

KUVIOT

Kuvio 1. Vastaajien jakautuminen sektoreittain (% vastanneista)	35
Kuvio 2. Vastaajien toimialat (% vastanneista)	35
Kuvio 3. Vastaajaryitysten henkilöstömäärät (% vastanneista)	36
Kuvio 4. Työnantajan ohjaamien amk-harjoittelijoiden koulutusalat (kpl)	37
Kuvio 5. Työnantajien ohjaamat muiden kuin amk-tutkintojen opiskelijat (kpl)	37
Kuvio 6. Työpaikkaohjaajien kokemukset ammattikorkeakouluista harjoittelu-yhteistyökumppaneina	38
Kuvio 7. Työnantajien kokemukset eri yhteistyömuodoista ammattikorkeakoulujen kanssa (%)	39
Kuvio 8. Työnantajien arviot harjoitteluista tiedottamisesta	40
Kuvio 9. Työnantajien odotukset ammattikorkeakoulujen harjoittelun-ohjaukselle	43
Kuvio 10. Työpaikkaohjaajien arviot ammattikorkeakouluista harjoittelujen ohjaajina ja järjestäjinä	45
Kuvio 11. Tutkimuksen kohteena olevat harjoittelunohjaukseen vaikuttavat sosio-kulttuuriset tekijät	47
Kuvio 12. Harjoittelunohjaajaksi valikoituminen	48
Kuvio 13. Harjoittelunohjauksen suunnittelu työyksikössä (% työpaikoista)	49
Kuvio 14. Harjoittelunohjauksen suunnitelmallisuus ja osallistavuus	50
Kuvio 15. Harjoittelunohjauksen tavoitteellisuus	51
Kuvio 16. Harjoittelijan ohjaukseen työpaikalla liitetyt arvostukset	52
Kuvio 17. Harjoittelijoiden työpaikalle tuoma hyöty	54
Kuvio 18. Ammattikorkeakoulujen kanssa tehtävän yhteistyön eri muotojen merkitys	58

Kuvio 19. Työyksiköiden kehittämissuuntautuneisuus	59
Kuvio 20. Työyksikön henkilöstön kehittämisen järjestelmällisyys vastaajien arvioimana (% vastaajista)	60
Kuvio 21. Työyksikön henkilöstön kehittämisen toimenpiteet (% vastaajista)	61
Kuvio 22. Työyksiköiden henkilöstön koulutuksen tukeminen	62
Kuvio 23. Valmistuneiden arviot harjoittelun merkityksestä omalle ammatilliselle kehitykselle	65
Kuvio 24. Valmistuneiden arviot korkeakoulun ja työpaikan harjoittelunohjauksesta	66
Kuvio 25. Harjoittelun vaiheet ja keskeiset toimijat	80

TAULUKOT

Taulukko 1. Mitä työpaikalla opitaan?	25
Taulukko 2. Työkokemuksen hyödyntäminen koulutuksen osana	29
Taulukko 3. Ammattikorkeakoulujen työelämäyhteistyön kehittämisen vahvuuksia ja haasteita innovatiivisuuden näkökulmasta	79

LIITTEET

Liite 1. Kyselylomake	88
Liite 2. Liitetaulukot	95
Liitetaulukko 1. Vastaajien sektori, toimiala ja -paikan henkilöstömäärä	95
Liitetaulukko 2. Työnantajan ohjaamien harjoittelijoiden kohdetutkinnot	96
Liitetaulukko 3. Työnantajan ja ammattikorkeakoulun yhteistyön muodot	96
Liitetaulukko 4. Työnantajien arviot harjoitteluista tiedottamisen keinojen hyödyntämisestä	97
Liitetaulukko 5. Työnantajien näkemykset ammattikorkeakoulujen harjoittelujen järjestelyjen painopistealueista	98
Liitetaulukko 6. Eri alojen odotukset harjoittelunohjauksen painotuksista	99
Liitetaulukko 7. Työpaikkojen arviot ammattikorkeakoulujen menestyksestä harjoittelujen järjestäjinä (% vastaajista)	99
Liitetaulukko 8. Työpaikkojen arviot ammattikorkeakoulujen menestyksestä harjoittelujen järjestäjinä (keskiarvot aloittain)	100
Liitetaulukko 9. Harjoittelunohjaajan asema ja työkokemus	101
Liitetaulukko 10. Harjoittelunohjaajan valintaan vaikuttaneet tekijät	101
Liitetaulukko 11. Harjoittelunohjauksen suunnitelmallisuus työyksikössä	101
Liitetaulukko 12. Harjoittelunohjauksen suunnitelmallisuus ja osallistavuus	102
Liitetaulukko 13. Harjoittelun tavoitteellisuuden merkitys työpaikkojen harjoittelunohjaajien arvioimana	103

Liitetaulukko 14. Harjoittelun tavoitteellisuuden merkitys työpaikkojen harjoittelunohjaajien arvioimana: keskiarvot	104
Liitetaulukko 15. Työnantajan käsitykset harjoittelijan ohjauksesta	105
Liitetaulukko 16. Työnantajan käsitykset harjoittelijan ohjauksesta (keskiarvomuuttajat)	106
Liitetaulukko 17. Työnantajan käsitykset harjoittelijan ohjauksesta	107
Liitetaulukko 18. Harjoittelijoiden merkitys työyhteisölle	108
Liitetaulukko 19. Harjoittelijoiden merkitys työyhteisölle: keskiarvomuuttajat aloittain	108
Liitetaulukko 20. Työpaikkojen ryhmittely harjoittelijoista koetun hyödyn perusteella	109
Liitetaulukko 21. Työpaikkojen ryhmittely ja työyksiköiden piirteet	110
Liitetaulukko 22. Työpaikkojen ryhmittely ja opiskelijan rooli harjoittelijana	111
Liitetaulukko 23. Työpaikkojen ryhmittely ja kehittämistoimenpiteiden merkitys	112
Liitetaulukko 24. Ammattikorkeakoulujen kanssa tehdyn yhteistyön eri muotojen tärkeys	112
Liitetaulukko 25. Työyksikön kehittämistoimenpiteiden merkityksellisyys	113
Liitetaulukko 26. Työyksikön henkilöstön kehittämisen järjestelmällisyys	113
Liitetaulukko 27. Henkilöstön kehittämisen suunnitelmällisyys	114
Liitetaulukko 28. Työyksiköiden henkilöstökoulutuksen tukeminen	115
Liitetaulukko 29. Harjoittelun merkitys opiskelijoille (%)	115
Liitetaulukko 30. Harjoittelun merkitys opiskelijoille (keskiarvot)	116
Liitetaulukko 31. Opiskelijoiden arviot harjoittelunohjauksesta (%)	117
Liitetaulukko 32. Opiskelijoiden arviot harjoittelunohjauksesta (keskiarvot)	118

Tiivistelmä

Virolainen, M. & Valkonen, S. 2007. Kiireavusta innovatiivisten tietoyhteisöjen vahvistamiseen. Ammattikorkeakoulujen työelämäkumppanit ja yhteistyö harjoittelujen järjestämiseksi. Jyväskylän yliopisto: Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimuselosteita 39.

ISSN 1456-5153

ISBN 978-951-39-2982-4 (nid.)

ISBN 978-951-39-2983-1 (pdf)

Globalisaatio ja tietoyhteiskuntakehitys ovat 2000-luvulla haastaneet koulutusjärjestelmän uudistamiseen ja alueellisten talouksien vahvistamiseen. Ammattikorkeakoulujen odotetaan palvelevan erityisesti alueellisen elinkeinoelämän kehittämistä. Kansallisvaltioiden tasolla tietoyhteiskuntakehitystä on pyritty tukemaan vahvistamalla innovaatiojärjestelmiä. Suomalaisen innovaatiojärjestelmän visioiden mukaan ammattikorkeakoulujen tulisi toimia innovaatiojärjestelmässä erityisesti uuden tiedon soveltajina ja levittäjinä yhteistyössä yliopistojen ja yritysten kanssa. Korkeakoulutuksen duaalijärjestelmässä ammattikorkeakoulujen odotetaan toimivan yliopistoihin nähden työelämäläheisempänä pilarina. Ammattikorkeakoulut voidaan nähdä alueellisten asiantuntijaverkostojen solmukohdina. Innovaatiojärjestelmän vaatimukset edellyttävät niiden toimivan innovatiivisten tietoyhteisöjen tapaan.

Opiskelijoiden harjoittelut muodostavat yhden keskeisen osan ammattikorkeakoulujen työelämäyhteistyötä. Ne tarjoavat tilaisuuden työelämän noviisien ja kokeneiden asiantuntijoiden vuorovaikutukselle. Tutkimuksessa tarkastellaan ammattikorkeakoulujen har-

joitteluja työelämäkumppaneiden ja opiskelijoiden näkökulmasta: miten opiskelijoita ohjanneet työelämäkumppanit ja opiskelijat arvioivat työelämän ja ammattikorkeakoulujen yhteistyön toteutuneen harjoitteluja järjestettäessä. Tutkimuksen tarkoituksena on kuvata työpaikkoja sosio-kulttuurisina oppimisympäristöinä ja työpaikkojen kokemuksia ja näkemyksiä niiden kumppanuudesta ammattikorkeakoulujen kanssa. Tutkimuksessa selvitetään työpaikoilla opiskelijoiden ohjauksesta vastanneilta kerätyn postikyselyaineiston (n = 269) avulla: millaisia kokemuksia työnantajilla on harjoitteluihin liittyvästä yhteistyöstä ammattikorkeakoulujen kanssa, miten he hahmottavat oman roolinsa harjoittelujen ohjauksessa, millä harjoittelujen ohjausmallilla yhteistyössä ollaan mukana, mitä työelämäkumppanit pitävät yhteistyön kehittämisen vahvuuksina ja tarpeina omassa ja ammattikorkeakoulujen toiminnassa, millaista yhteistyötä he pitävät tärkeänä sekä miten yrityksessä arvostetaan henkilöstön- ja muuta kehittämistyötä – kuinka tärkeänä innovatiivisuus nähdään.

Tutkimuksen opiskelijoita koskevan osuuden tarkoituksena on kuvata ja vertailla, miten merkityksellisenä ammattikorkeakoulu- ja yliopisto-opiskelijat pitävät harjoitteluja omalle ammatilliselle kehitykselleen, sekä miten he arvioivat oppilaitoksen ja työpaikan harjoittelujen ohjausta. Korkea-asteen kahdelta väylältä valmistuneiden vertailu mahdollistaa sen tarkastelun, miten työelämäsuuntautumisen painottuminen ammattikorkeakoulujen tehtävässä toteutuu erityisesti työelämään suuntautuneella jaksolla, kuten harjoitteluissa, käytännössä – näyttäytyvätkö ammattikorkeakoulut opiskelija-arvioissa yliopisto- ja työelämäläheisempinä. Opiskelija-aineisto (n = 2154) on kerätty Koulutuksen tutkimuslaitoksen korkeakoulusta valmistuneiden työelämävalmiuksia arvioivan kyselyn osana (Vuorinen & Valkonen 2007).

Työpaikkaohjaajakyselyn mukaan työelämän odotukset ammattikorkeakoulujen aktiivisuudesta harjoittelujen järjestämisessä, suunnittelussa ja ohjauksessa olivat korkeat. Ammattikorkeakouluilta toivottiin aktiivisempaa tiedottamista harjoittelujen järjestelyistä. Harjoittelujen tavoitteellisuutta pidettiin tärkeänä, mutta ammattikorkeakoulujen toiminnan arviointia eri harjoittelujen osa-alueilla pidettiin vaikeana. Harjoittelunohjauksen systemaattinen suunnittelu oli työpaikkaohjaajien arvion mukaan harvinaisempaa kuin informaali keskustelu tai ohjaajien koulutus tehtävänsä. Konnektiivisen mallin mukaista, osaamistaan ja työtään jatkuvasti kehittäväksi asiantuntijaksi tähtäävää mallia, arvostettiin muiden työharjoittelumallien, kuten perinteisen työharjoittelumallin ja työprosessimallin ohessa. Näkemys harjoittelijan merkityksestä työyhteisölle erotteli työelämäkumppanit neljään ryhmään: työvoimanäkökulman korostajat, yhteiskehittäjät, monitavoitteiset ja oman työnsä kehittäjät. Nämä ryhmät painoutuivat eri tavoin harjoittelijoista saamaansa hyötyä koskevissa arvioissa sekä kooltaan, sektoriltaan, alaltaan, harjoittelujen tavoitteellisuuden ja erilaisten kehittämistoimien arvostamisessa. Työpaikkojen periaatteessa myönteinen suhtautuminen innovaatiojärjestelmän tavoitteisiin ja kehittämiseen näyttäytyi tu-

loksissa jossain määrin ristiriitaisena: kehittämistoimenpiteisiin suhtauduttiin myönteisesti, mutta myönteisyys ei näyttänyt konkretisoituvan suunnitelmalliseksi ja yksilöidyksi henkilöstönkehittämiseksi. Työelämäkumppanit pitivät harjoitteluihin ja opinnäytetöihin liittyvän yhteistyön kehittämistä tärkeänä myös tulevaisuudessa.

Valmistuneiden tradenomien ja kauppatieteiden maisterien sekä AMK- ja diplomi-insinöörien arvioiden mukaan harjoittelujen ja opintojen välistä yhteyttä voisi edelleen vahvistaa. Valmistuneet pitivät harjoittelujen yhteyttä omien ammatillisten taitojen kehittämiseen ja työllistymiseen myönteisenä. Vaikka molempien ryhmien opiskelijat arvioivat harjoittelunohjauksen sujuneen kokonaisuutena myönteisesti, ohjauksen ei katsottu tukevan riittävästi oman ammatillisen kehityksen haasteiden tunnistamista, itsearviointitaitojen kehittymistä ja ammattitaidon syventämistä.

Harjoittelujen kehittämisen tulevaisuuden haasteita ovat työelämäyhteistyön pitkäjänteisyys, alakohtaisen harjoittelunkehittämisen syventäminen sekä opiskelijoiden ja työelämäkumppaneiden harjoittelukokemuksia koskevan palautejärjestelmän vahvistaminen.

Asiasanat: ammattikorkeakoulu, yliopisto, työelämä, työnantaja, opiskelija, valmistunut, harjoittelu, yhteistyö, innovaatio, henkilöstönkehittäminen, kehittämistoiminta

Abstract

Virolainen, M. & Valkonen, S. 2007. From rush help to reinforcing communities of knowledge. Training periods of Polytechnic students from the perspective of working life. University of Jyväskylä. Institute for Educational Research. Occasional Papers 39.

ISSN 1456-5153

ISBN 978-951-39-2982-4 (printed version)

ISBN 978-951-39-2983-1 (pdf)

Globalization and development towards the information society have, in the 21st century, obliged countries to reform their educational systems and strengthen local economies. Polytechnics (Universities of applied sciences) are expected to serve the development of regional commerce and industry. At the national state level, measures have been taken to support the development towards the information society by reinforcing innovation systems. According to the visions of the Finnish innovation system, the particular role of polytechnics in the innovation system is the application and dissemination of new knowledge in cooperation with universities and enterprises. In the dual system of higher education, polytechnics are expected to function in a more working-life related role than universities. Polytechnics can be seen as junctions in the regional networks of expertise. The demands of the innovation system require them to function in the same way as innovative communities of knowledge.

The practical training periods of students form a central part of the polytechnics' cooperation with working life. They provide an opportunity for the interaction of novices with

experienced experts. The study examined the practical training periods of polytechnic students from the point of view of working life partners and students themselves: how successful did students and working life partners supervising trainees regard cooperation between working life and the polytechnics in organizing practical training. The purpose of the study was to describe workplaces as socio-cultural learning environments, and to examine the experiences and views of workplaces about their partnership with polytechnics. The following questions were addressed on the basis of the data from a questionnaire mailed to the persons supervising students in workplaces (n = 269): what kind of experiences did the employers have about cooperation with the polytechnics concerning training; how did they perceive their role in supervising trainees; and how important did the enterprises consider human resource development and other types of development, i.e., how important was innovativeness considered.

The purpose of the student survey was the description and comparison of how significant students in the polytechnics and universities considered practical training for their own occupational development, and how they evaluated the supervision of training provided by their institution and the workplace. Comparing graduates from these two sectors of higher education makes it possible to determine how well the emphasis on work-orientation in the mission of the polytechnics is realized in practical training, in other words, do polytechnics appear more work-oriented than universities when evaluated by students. The student data (n = 2154) were collected as part of a survey on higher education graduates' employment, skills and knowledge for working life, conducted by the Institute for Educational Research (Vuorinen & Valkonen 2007).

According to the workplace supervisor survey, employers had high expectations about the activeness of the polytechnics in organizing, planning and supervising training. Polytechnics were expected to be more active in providing information about the organization of practical training. The goal-orientation of practical training was regarded as important, but evaluating the activities of the polytechnics in the sub-areas of organizing work integrated learning was considered difficult. According to workplace supervisors, the systematic planning of supervision was less frequent than informal discussions or the training of supervisors for their duties. A model of training based on the connective model emphasizing a person's development into an expert continually updating his knowledge and skills was highly regarded alongside other practical training models, such as the traditional training model and the work process model. Respondents' views on the meaning of a trainee for a work community divided working life partners into four groups: those emphasizing the employment perspective, cooperative developers, those with multiple goals, and those developing their own work. These groups differed in their evaluations concerning the benefits derived from trainees as well as in size, sector and line of business, and in how they appreciated the goal-orientation of practical training and various development measures.

Workplaces had, in principle, a positive attitude towards the goals and development of the innovation system, but this appeared in a somewhat contradictory form in the findings: development measures were considered positive but this positive attitude failed to become actualized in systematic and individualized staff development. Working life partners regarded the development of cooperation in the areas of practical training and students' final projects as important also in the future.

According to the opinions of Bachelors and Masters of Business Administration as well as Bachelors of Engineering and Masters of Science (Technology), more should be done to strengthen the link between practical training and the studies. Polytechnic graduates regarded the connection between practical training and the development of their occupational skills and future employment as positive. Although the students in both groups considered that the supervision of training had, on the whole, been successful, they felt that it had not supported enough the recognition of challenges in their own occupational development, and the development of self-assessment and professional skills.

Future challenges to developing practical training include establishing long-term cooperation with working life, further development of field-specific training, and the improvement of the feedback system for students' and working life partners' training related experiences.

Keywords: polytechnics, universities, working life, employer, student, graduate, practical training, work placement, work integrated learning, cooperation, innovation, human resource development, development

Esipuhe

Tämä tutkimus on osa Koulutuksen tutkimuslaitoksen Ammattikorkeakoulutus ja työelämä -tutkimusohjelmaa. Ohjelmaan on kuulunut kaksi hanketta, joissa on tutkittu ammattikorkeakoulutuksen opiskelijoille antamia työelämävalmiuksia ja ammattikorkeakoulujen työelämäyhteistyötä. Ammattikorkeakoulujen työelämäyhteistyö -osahankkeessa on tarkasteltu erityisesti ammattikorkeakoulujen harjoitteluja esimerkkinä yhteistyöstä työelämäkumppaneiden kanssa. Kuvaa ammattikorkeakoulujen työelämäyhteistyöstä täydennetään tässä tutkimuksen toiseen vaiheeseen liittyvässä raportissa työpaikkojen harjoittelunohjaajien ja opiskelijoiden näkökulmalla. Tutkimuksessa hyödynnetään kahta postikyselyaineistoa: 1) kyselyä työpaikkojen harjoittelunohjaajille ja 2) kyselyä korkea-asteelta valmistuneille opiskelijoille. Viime mainittu on Ammattikorkeakoulutus ja työelämä -hankkeen opiskelijakysely, jonka vastuullisena tutkijana on Päivi Vuorinen.

Tutkimushankkeen edellisessä vaiheessa tutkimuksen kohteena olivat harjoitteluprosessi ja sen muotoutumisen tekijät ammattikorkeakoulujen näkökulmasta. Tutkimuksessa haastateltiin viiden monialaisen ammattikorkeakoulun koulutusalapäälliköitä, yliopettajia, lehtoreita, opettajia, koulutusohjelmavastaavia, harjoittelukoordinaattoreita ja yksikön johtajia (n = 28). Haastattelujen sisällönanalyysin perusteella muodostettiin harjoittelujen piirteet jatkumoina kuvaava harjoitteluprosessin malli. Lisäksi esitettiin teoreettinen malli harjoittelujen kriittisen tarkastelun tueksi. Edelleen tulosten perusteella pohdittiin, miten harjoittelujen muotoutumiseen tulisi pyrkiä jatkossa vaikuttamaan paikallisesti ja valtakunnallisesti. (Virolainen 2006, 2007a.)

Tämän raportin pääpaino on empiiristen tulosten esittelyssä kahdesta syystä. Yhtäältä harjoitteluprosessia pohdittiin teoreettisesti jäsentäen edellisessä raportissa (Virolainen 2006). Toisaalta tuloksia on pohdittu ja pohditaan edelleen muissa julkaisuissa ja artikkeleissa (esim. Virolainen 2007a, 2007b). Raportin tavoitteena onkin esittää keskeiset empiiriset tulokset tiiviissä muodossa käymättä laajempaa teoreettista keskustelua tässä yhteydessä.

Raportissa kuvataan ensin työpaikkaohjaajien arvioita ammattikorkeakoulun toiminnasta harjoitteluihin liittyvän työelämäyhteistyön suunnittelijana ja toteuttajana. Seuraavaksi hahmotetaan työpaikkoja sosio-kulttuurisina oppimisympäristöinä. Niitä luonnehditaan hyödyntämällä harjoittelunohjaajien arvioita työpaikan omasta toiminnasta harjoittelunohjauksessa, ammattikorkeakouluyhteistyön linkittymisestä työyksikön kehittämiseen ja henkilöstökoulutuksen merkityksestä työyksikön kehittämisstrategialle. Lopuksi esitetään ammattikorkeakoulu- ja yliopisto-opiskelijoiden arviot harjoittelun ohjauksesta ja sen merkityksestä heidän ammatilliselle kehitymiselleen. Lopun yhteenvedo kokoaa keskeisimmät tulokset ja niiden pohjalta kehittämistyön saatteeksi syntyneet havainnot.

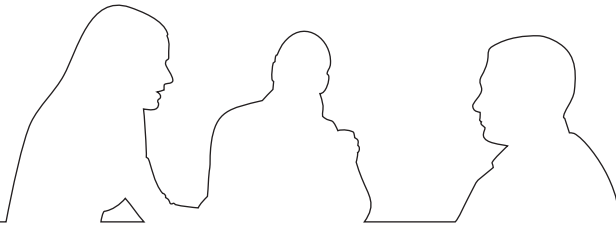
Raportin valmistuessa on syytä kiittää kaikkia tutkimukseen eri tavoin osallistuneita. Tutkimuksen on rahoittanut Opetusministeriö. Kyselyn tilastolliset analyysit on tehnyt sovellutussuunnittelija Sakari Valkonen. Tutkimuksen johtajina ovat toimineet professorit Marja-Leena Stenström ja Päivi Tynjälä. Tiivistelmän on kääntänyt FL Helena Mackay. Raportin taitosta on huolehtinut Minna Jokinen ja julkaisemiseen liittyvistä muista käytännön asioista Koulutuksen tutkimuslaitoksen julkaisuyksikkö. Ilman harjoitteluyhteistyökumppanien yhteystietoja luovuttaneita ammattikorkeakouluja ja kyselyihin vastanneita harjoittelupaikkojen ohjaajia ja opiskelijoita aineiston keruu ei olisi ollut mahdollinen. Tutkimuksen vastuullisena tutkijana ja tämän raportin laatijana kiitän teitä kaikkia osallistumisestanne.

Jyväskylässä elokuussa 2007

Maarit Virolainen

1

Ammattikorkeakoulujen ja elinkeinoelämän verkostot kehittyvinä asiantuntijaverkostoina ja innovatiivisina tietoyhteisöinä



Ammattikorkeakoulut innovaatiojärjestelmän osana

Ammattikorkeakoulut on nähty merkittävänä kansallisen innovaatiojärjestelmän toimijoina. Esimerkiksi Sitran vuoden 2001 raportissa ammattikorkeakouluille hahmotetaan yliopistojen ja yritysten yhteistyötä välittävä rooli suomalaisen innovaatiojärjestelmän verkostossa. Ammattikorkeakoulujen tehtävänä suhteessa innovaatiojärjestelmään painotetaan tiedon jakamista, sen yhdistelemistä ja muuttamista käytäntöön. Samalla tutkimukseen osallistumista pidetään kuitenkin tärkeänä alakohtaiset kulttuuriset ja historialliset erot huomioiden. (Schienstock & Hämäläinen 2001.)

Innovaatiojärjestelmän käsitteellä on pyritty hahmottamaan yhteiskuntapoliittisia pyrkimyksiä uudistaa yhteiskunnan järjestelmiä sekä hyödyntää innovaatioita talouden kasvun ja kehityksen edistämiseksi. Innovaatiojärjestelmien kehittäminen on nähty valtioiden keinona vastata jälkiteollisen ajan tieto- ja informaatioyhteiskuntien globaaliin taloudelliseen kilpailuun (Kuhn 2006). Innovaatiopolitiikkaan siirtymistä on pidetty myös yhtenä 1980- ja 1990-luvuilla alkaneen hyvinvointivaltion murroksen piirteinä, osana siirtymistä kohti "kilpailukyky-yhteiskuntaa" (Heiskala 2006; Kantola 2006). Innovaatiopolitiikan on nähty lähestyvän elinkeino- ja rakennepoliittikkaa, mutta korostavan niiden uudistamista ja uudistumisen edistämisen keinoja. Innovaatiopolitiikan edistämisen keinoiksi

on nimetty esimerkiksi innovaatiojärjestelmän heikkojen osa-alueiden tunnistaminen, innovatiivisten yhteistyöverkostojen kehittäminen sekä ulkomaisten teknologisten, taloudellisten ja sosiaalisten innovaatioiden tunnistaminen, analysoiminen, omaksuminen, levittäminen ja hyödyntäminen. Innovaatiojärjestelmän heikkouksia voi löytyä infrastruktuurista, yhteiskunnan organisaatorakenteista, institutionaalisista toimintatavoista ja yhteiskuntapoliittisten toimintojen koordinaatiosta. (Schienstock & Hämäläinen 2001, 162.) Alueellisen innovaatiopolitiikan keinoina on pidetty uudistuksia esitteleviä ohjelmia ja toisaalta pysyviä yrityspalveluja. Koulutuslaitokset, kuten ammattikorkeakoulut, ovat innovaatiojärjestelmän näkökulmasta tällaisia yritysypäristöjen institutionaalisia tekijöitä, jotka luovat yrityksille resursseja innovaatioiden synnyttämiseen. (Kolehmainen, Kautonen & Koski 2003.)

Innovaatiojärjestelmäpuheessa korkeakoulutuksen kahden sektorin, yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen, roolien erilaisuutta on korostettu. Esimerkiksi vuoden 2005 innovaatioympäristön kehittämisohjelman loppuraportissa yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen keskinäisen yhteistyön sekä yritys- ja julkisyhteisöjen kanssa tehtävän yhteistyön merkitystä korostetaan edelleen. Samalla painotetaan ammattikorkeakoulujen työelämän tarpeita palvelevan roolin ensisijaisuutta. Korkeakoulutuksen yhteistyön yritysten kanssa edellytetään lisääntyvän ja toteutuvan erityisesti "opintöiden ja muiden yhteishankkeiden piirissä". (Sitra 2005.) Ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen roolien erilaisuuden painottamisesta näyttääkin muodostuneen eräänlainen julkisen koulutuspoliittisen puheen diskurssi, jolla vakautetaan muuten vilkkaana käyvää keskustelua korkeakouluverkon kehittämisestä ja tehostamisesta. Käytännössä tiukkarajainen roolien erilaistuminen on yksilöiden asiantuntijuuden kehittämisen sekä tutkimus- ja kehittämistyön ja innovaatioiden edistämisen kannalta ongelmallista. Asiantuntijuuksien verkostomainen yhdistyminen ja luovien innovatiivisten ideoiden syntyminen ei tapahdu parhaiten ennalta määrättyihin rooleihin kahlehdittujen toimijoiden tonteilla. Innovaatioiden synty näyttää edellyttävän sosiaalisia yhteisöjä, missä sekä kehitetään asiantuntijuutta, tuotetaan tavaroita tai ideoita, jaetaan merkityksiä ja sovelletaan ideoita – ja näiden erotteleminen ei ole mahdollista oikeassa, todellisessa sosiaalisessa toiminnassa (Tuomi 2002). Korkeakoulujen erillisyyden on arveltu voivan ehkäistä monialaisen yhteistyön kehittymistä ja innovatiivisten solmujen kasvua (esim. Tirronen 2006).

Yhteiskuntatieteellisen sosiaaliseen pääomaan ja luottamuksen muodostumiseen yhteisöissä ja yhteiskunnassa liittyvän teoreettisen keskustelun perusteella voi olettaa innovatiivisten verkostojen toiminnalle olennaiseksi verkostojen horisontaalisuuden, vastavuoroisuuden ja yhteisesti jaetut normit (Putnam 1993, Kaunismaan 2000 mukaan). Toisaalta innovatiivisia tietoyhteisöjä sekä organisaatioissa oppimista koskevan teoreettisen keskustelun perusteella korkeakoulujen ja työelämän keskinäisten verkostojen rakentumiselle merkittävä tekijä on tavoitteellinen pitkäjänteinen pyrkimys sellaiseen yhteisölliseen toi-

mintaan, jolla innovaatioita voidaan luoda (Hakkarainen, Paavola & Lipponen 2003; Hakkarainen, Palonen, Paavola & Lehtinen 2004). Korkeakoulujen, yritysten ja julkisyhteisöjen yhteiselle pyrkimykselle innovatiivisuuden edistämiseen voidaankin jäsentää kaksi päätehtävää: keskinäisten yhteistyömuotojen kehittäminen sekä tiedon, työn, palveluiden, tuotteiden ja niitä tuottavien prosessien kehittäminen.

Innovatiivisuuden haaste käytännön yhteisöille harjoittelua kehitettäessä

Ammattikorkeakoulujen sekä yritysten ja julkisyhteisöjen työpaikoilla toimivat informaalit ja formaalit, organisaatioiden sisäiset ja väliset verkostot voidaan tulkita käytännönyhteisöiksi¹ (Lave & Wenger 1991). Käytännönyhteisöllä on erityistaitoja, yhteisiä tavoitteita ja tavoitteisiin pääsemiseksi kelpoisiksi tunnistettuja toimintatapoja. Innovatiivisuuden pyrkimykseen vastaamiseksi niiden tulisi kuitenkin pyrkiä muuntumaan ”innovatiiviseksi tietoyhteisöiksi” (Hakkarainen ym. 2003; Hakkarainen ym. 2004). Innovatiivisten tietoyhteisöjen malleja ovat Suomessa analysoineet erityisesti Hakkarainen ym. (2003; 2004). He esittävät innovatiivisten tietoyhteisöjen mallien erityisenä piirteenä sen, että ne huomioivat molemmat Sfardin (1998) esittämät kaksi oppimisen metaforaa: tiedonhankinnan ja osallistumisen tietoa välittäviin yhteisöihin. Lisäksi mallit korostavat käytännön kokemuksen merkitystä tiedon luomisessa: käsitteellisen tiedon ohella erilaisten tiedon muotojen ja niitä välittävien tekijöiden merkitys on keskeistä. Innovaatioiden synnyn kannalta keskeinen tieto voi olla upotettuna hiljaiseen tietoon. Sitä välittävät tekijät, kuten työvälineet ja -tilojen järjestykset, toimintatavat, ongelmat ja metaforat ovat olennaisia käsitetiedon rinnalla hiljaisen tiedon näkyväksi tekemiselle. Hakkarainen ym. (2003; 2004) ovat jäsentäneet tavanomaisten käytäntöyhteisöjen ja innovatiivisten tietoyhteisöjen eroja kuvaamalla tällaisten yhteisöjen eroja ideaalityypinomaisesti. Tavanomaisen, esimerkiksi työyhteisönä toimivan, käytännönyhteisön piirteitä ovat:

- Yhteisö on sopeutunut melko pysyviin olosuhteisiin.
- Yhteisön toimintakäytännöt on sopeutettu joustaviksi ja ongelmien minimointiin tähdäten.
- Yhteisö on rakenteeltaan melko hierarkkinen ja työnjako on jäsenetty eksperttien ja noviisien tehtävänjaon ja asiantuntemuksen hierarkkisen oletuksen mukaisesti.

¹ Community of practice on käännetty tässä käytännönyhteisöksi. Esimerkiksi Hakkarainen ym. (2003) käyttävät suomennosta käytäntöyhteisö. Käytännönyhteisö-suomennoksella on pyritty dynaamisuuteen, painottamaan käytännön paikallisuutta ja aikasidonnaisuutta sekä käytännön ominaisuutta yhteisöä sitovana ja ylläpitävänä tekijänä.

- Taitoja ja olemassa olevia käytäntöjä koskevan ja tukevan tiedon oletetaan kasautuvan vähitellen.
- Yksilöiden tiedon ja taitojen kasvun oletetaan yhteisössä tapahtuvan asteittain vähitellen tavanomaisen sosiaalisen vuorovaikutuksen myötä.
- Tiedon rooli nähdään lähinnä välineellisenä ja toimintoja tukevana.
- Yhteisö on syntynyt toimintaansa varten ilman erityisempää suunnittelua.
- Yhteisön yhteydet muihin yhteisöihin ovat satunnaisia ja yhteisön sisäiset yhteydet ovat vahvoja. (Hakkarainen ym. 2003.)

Innovatiivisille tietoyhteisöille tyypillisiä piirteitä ovat vastaavasti:

- Ympäristöön sopeutumisen vaatimusten muuttuminen ja kasvaminen yhteistyöyhteisöjen tarpeita mukaillen.
- Yhteisön toiminnassa ilmeneviä häiriötä, jännitteitä ja ongelmia pyritään hyödyntämään uuden tiedon luomiseksi ja toimintakäytäntöjen kehittämiseksi.
- Yhteisön asiantuntijuutta pyritään rakentamaan valitsemalla uusiksi jäseniksi henkilöitä, joiden asiantuntemus täydentää yhteisön asiantuntemusta, ja tavoittelemalla keskinäisessä vuorovaikutuksessa avoimuutta ja hierarkioiden madaltamista.
- Yhteisössä pyritään etsimään ja kasaamaan yhteisön toimintojen kehittämistä edistävää tietoa ja innovaatioita ja tukemaan kaikkien jäsenten ammatillisen osaamisen, tiedon ja asiantuntijuuden kehitystä.
- Yhteisön toiminnan tärkeimpänä tavoitteena on uuden tiedon luominen ja tähän tavoitteeseen pyritään hyödyntämällä erilaisia menetelmiä, käsitteellisiä työkaluja ja verkostoja.
- Yhteisö on rakennettu pitkäjänteisesti, tietoisesti ja pyrkien tukemaan tiedon luomista, innovaatioita ja asiantuntijuuden kehitystä.
- Yhteisön voimakas tarkoituksenmukainen verkostoituminen muiden asiantuntijayhteisöjen kanssa sisäisten vahvojen suhteiden ohella. (Hakkarainen ym. 2003; 2004.)

Innovatiivisena tietoyhteisönä toimiminen on itsenäisille ammattikorkeakouluille ja autonomisille yliopistoille niiden tehtävistä juontuva luonnollinen, historiasta tuttu ja itseltään selväkin haaste. Yhteistyössä elinkeinoelämän kanssa tähän toimintatapaan pyrkiminen on noussut alueellisen kolmannen tehtävän myötä keskeisemmäksi ja tietoisemmaksi tavoitteeksi 1990-luvulta alkaen (esim. Vesterinen 2004).

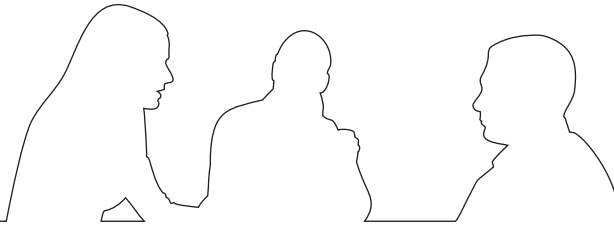
Harjoittelut ammattikorkeakoulujen ja työelämäyhteistyön kentässä ja innovatiivisten tietoyhteisöjen solmuina

Harjoittelujen asema ja merkitys suhteessa ammattikorkeakoulujen pyrkimyksiin toimia innovatiivisina tietoyhteisöinä on monitahoinen. Yhtäältä opiskelijan näkökulmasta kyseessä on induktiovaihe pätevoityväna asiantuntijana työelämään siirtymiselle. Tässä vaiheessa omaksutaan käsityksiä työyhteisöjen toiminnasta ja oman osallisuuden merkityksestä työyhteisössä: onko mahdollista toimia kehittyväna asiantuntijana vai onko oppiminen pysäytettävä ja pyrittävä vain sopeutumaan työpaikalle (Paré & Le Maistre 2006a). Työpaikkojen näkökulmasta harjoittelemaan tuleva opiskelija tarjoaa rekrytointimahdollisuuksia, työvoimaa ja kuvaa siitä, millaista osaamista ammattikorkeakouluopiskelu tuottaa, sekä mahdollisesti myös yrityksen kehittämistyön tekijän. Ammattikorkeakoulun näkökulmasta harjoitteluyhteistyössä välittyvä tieto mahdollistaa opetussuunnitelman ajantasaisuuden ja työelämävastaavuuden seurannan. Harjoitteluyhteistyökontaktit muodostavat ammattikorkeakouluille myös yhden verkoston alueellisen vaikuttavuuden rakentamisessa. Innovatiivisten tietoyhteisöjen edellyttämien solmujen syntyminen harjoitteluyhteistyökumppanuuksiin edellyttää kuitenkin yhteistä tietoista pyrkimystä pitkäjänteiseen kehittämistyöhön, ja esimerkiksi useampien harjoittelujen oppimistehtävien ja opiskelijoiden opinnäytetöiden liittämistä yhteen laajemmassa ammattikorkeakoulun ja työpaikan välisessä yhteistyön kehyksessä. Ammattikorkeakoulujen pyrkimykselle toimia innovatiivisina tietoyhteisöinä voi hahmottaa kolme harjoitteluyhteistyöhön liittyvää tehtäväaluetta:

- 1) harjoitteluyhteistyökumppaneiden pyrkimykset työyhteisössä oppimisen kehittämiseen (kohteena opiskelijat ja työyhteisön jäsenet)
- 2) pyrkimykset työpaikan tuotantoprosessien ja tuotteiden kehittämiseen
- 3) pyrkimykset ammattikorkeakoulujen ja harjoitteluyhteistyöyritysten yhteistyömuotojen kehittämiseen.

2

Työpaikalla oppimisen vahvistaminen verkostoissa



Ammattikorkeakoulujen harjoittelunohjauksen kehittämisen tarve on todettu ja tunnistettu useissa projekteissa ja hankkeissa (Kaartinen-Koutaniemi 2001; Kantola 2003; Salonen 2005, 2006; Vesterinen 2002). Toisen asteen työssäoppimisen ohjauksen kehittämiseen verrattuna ammattikorkeakoulujen harjoittelujen ohjauksen kehittämistä ei kuitenkaan ole hallinnollisesti resursoitu yhtä runsaasti (Tynjälä, Virtanen & Valkonen 2005). Innovatiivisten tietoyhteisöjen kehittäminen harjoitteluyhteistyössä edellyttäisi ammattikorkeakouluilta toiseen asteeseen verrattuna laajempaa ja vaativampaa sitoutumista yrityksen työtoimintojen ja henkilöstön kehittämisen sekä työpaikalla oppimisen suunnitteluun. Työkokemuksesta oppimisen tutkimuksen perusteella näyttäisi myös tärkeältä, että koko henkilöstö osallistuu ohjaukseen ja työpaikan toimintojen kehittämiseen (Billett 2004; Paré & le Maistre 2006a, 2006b). Tässä tutkimuksessa pyritään näkemään harjoittelut laajemmassa työelämäyhteistyön ja työpaikan henkilöstönkehittämisen kontekstissa, ja syventämään harjoittelujen kehittämisen ja ammattikorkeakoulujen työelämäyhteistyön perspektiiviä hyödyntämällä työpaikalla oppimisen, oppivan organisaation sekä verkostoitumisen tutkimuksen näkökulmia.

Kolme näkökulmaa työkokemuksesta oppimiseen

Työpaikalla oppimisesta on viime vuosina keskusteltu yhä enemmän useissa tutkimuksissa ja julkaisuissa (esim. Billett 2002; Boreham 2006; Eraut 2004; Illeris 2004; Hakkarainen

ym. 2004; Tuomi-Gröhn & Engeström 2001). Työelämän muutokset teknologisten ja muiden innovaatioiden myötä sekä niihin sopeutumisen tarpeet ovat lisänneet kiinnostusta työpaikalla, työkokemuksesta ja työssäoppimista kohtaan. Työkokemuksesta oppimisen erityisluonteen tunnistaminen onkin tärkeää pohdittaessa ja suunniteltaessa koulu- ja työkokemuksesta oppimisen yhdistämistä. Seuraavassa kuvataan työkokemuksesta oppimista kolmesta tutkimusten esille nostamasta näkökulmasta: 1) työkokemuksesta oppimisen monimuotoisuus ja -puolisuus, 2) kontekstin, ohjauksen sekä eri tiedon muotojen kanssa työskentelyn merkitys työssä oppimiselle ja 3) työkokemuksesta oppimisen järjestäminen osaksi koulutusta.

Tutkimuksen myötä käsitys **työssä oppimisen monimuotoisuudesta** on laajentunut. Esimerkiksi Eraut, Maillardet, Miller, Steadman, Ali, Blackman ja Furner (ks. Eraut 2004) ovat tarkastelleet tutkimushankkeessaan kolmena ensimmäisenä työvuotena opinnoista valmistumisen jälkeen tapahtunutta oppimista. He ovat kuvanneet työssäoppimisen monimuotoisuutta ryhmitellen erilaisia oppimisen muotoja (ks. taulukko 1). Ryhmittelyn kuvaukset työssäoppimisen muodoista ovat autenttisia ja merkityksellisiä työpaikalla toimimisen näkökulmasta, mutta harvat niistä ovat joko taitoja tai (teoreettista) tietoa sinänsä. Ryhmittelyssä on lähdetty siitä, että ihmisen työskentely on kokonaisvaltaista toimintaa eikä erillisten tietojen tai taitojen ottamista käyttöön jostakin varastosta. (Eraut 2004.) Tutkijaryhmän taustaoletuksena ryhmittelyn laatimiselle on, ettei kukaan ole yksiselitteisesti joko pätevä tai epäpätevä jollakin alueella. Ryhmittelyn avulla on ajateltu voitavan jäsentää henkilön uraa ja osaamisalueiden laajentumista jatkumossa. Henkilön työuralla voi olla vaihtelua eri osaamisalueiden ja niiden kehittymisen painottumisessa. Osaamisalueiden painottumisen vaihtelu voi ilmetä esimerkiksi siten, että aiemmassa vaiheessa uraa henkilö kehittää joillakin alueilla näkyvästi ja tietoisesti, kun toiset alueet kehittyvät hiljaisesti. Myöhemmässä uran vaiheessa voivat toiset alueet nousta tietoisien kehittämisen kohteeksi ja jotkut alueet jatkavat kehittymistä hiljaisesti. Ryhmittelyä voidaan käyttää esimerkiksi henkilöstön kehittämisen ja henkilön oppimisen suunnittelun ja reflektoinnin apuvälineenä. (Mt.)

Monet työpaikalla oppimisen tutkijat korostavat **kontekstin** merkitystä sille, mitä ja miten työpaikalla voidaan oppia (esim. Griffiths & Guile 2004; Eraut 2004; Illeris 2004). Yhtäältä työpaikan materiaallinen ympäristö, työnjako ja -välineet ohjaavat, mitä voidaan oppia. Toisaalta sosio-kulttuurinen ympäristö luo merkitystä ja ohjaa henkilön jäsenyyttä työyhteisössä, hänen pääsyään erilaisiin tehtäviin ja mahdollisuuksiaan toimia niissä. Konteksti voi myös rajata oppimisen mahdollisuuksia (Billett 2002).

Kontekstin ohella monet tutkijat ovat korostaneet **ohjauksen ja/tai sosiaalisten vuorovaikutussuhteiden merkitystä** työpaikalla oppimista suuntaavana tekijänä (Billett 2002; Eraut 2004; Griffiths & Guile 2004; Valleala & Collin 2004). Esimerkiksi Vygotskin lähikheytyksen vyöhykkeen käsitettä on hyödynnetty ohjauksen merkityksen kuvaamisessa. Lä-

Taulukko 1. Mitä työpaikalla opitaan? (Eraut 2004, 265)

<p>Työtoiminnoissa suoriutuminen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Nopeus ja sujuvuus • Tehtävien ja ongelmien monimutkaisuus • Vaadittavat taidot • Viestiminen erilaisten ihmisten kanssa • Yhteistyö 	<p>Työtehtävässä suoriutuminen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tärkeysjärjestykseen laittaminen • Vastuu-alueen laajuus • Johtajuus • Luotettavuus • Työnohjaus • Työn jakaminen • Työn etiikka • Odottamattomien ongelmien ratkaisu • Kriisinhallinta • Ajan tasalla pysyminen
<p>Tietoisuus ja ymmärtäminen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Muut henkilöt: työtoverit, asiakkaat, johtajat, jne • Ympäristöt ja tilanteet • Oma organisaatio • Ongelmat ja riskit • Tärkeysjärjestykset ja strategiset tekijät • Arvonäkökohdat 	<p>Akateemiset tiedot ja taidot</p> <ul style="list-style-type: none"> • Merkityksellisten havaintojen hyödyntäminen ja argumentointi • Formaalin tiedon käyttö • Tutkimuspohjainen käytäntö • Teoreettinen ajattelu • Mahdollisesti tarvittavan tiedon tietäminen • Henkilökohtaisten lähteiden käyttö (ihmiset, kirjalliset, elektroniset) • Käyttökelpoisen tiedon soveltaminen erilaisissa tilanteissa
<p>Henkilökohtainen kehittyminen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Itsearviointi • Itsesäätely • Tunteiden säätely • Suhteiden rakentaminen ja ylläpito • Pyrkimys muiden näkökulmien huomiointiin • Pyrkimys kysyä neuvoa ja työskennellä muiden kanssa • Pyrkimys oppimisen ja suoriutumisen parantamiseen • Merkityksellisen tiedon ja taidon hankinta • Kyky oppia kokemuksesta 	<p>Päätöksenteko ja ongelmanratkaisu</p> <ul style="list-style-type: none"> • Milloin hakea asiantuntija-apua • Monimutkaisuudessa selviytyminen • Päätöksenteko ryhmässä • Ongelmien analysointi • Vaihtoehtojen tuottaminen, muotoilu ja arviointi • Prosessin sovittaminen aikatauluun • Päätöksenteko paineenalaisena
<p>Ryhmätyöskentely</p> <ul style="list-style-type: none"> • Yhteistyö • Sosiaalisten suhteiden tuki • Yhteinen suunnittelu ja ongelmanratkaisu • Kyky osallistua ja tukea yhteistä oppimista 	<p>Arviointi</p> <ul style="list-style-type: none"> • Suoriutumisen, tuotannon ja tulosten laatu • Tärkeysjärjestykset • Arvonäkökohdat • Riskitasot

hikehityksen vyöhykkeellä on kuvattu yksilön itsenäisesti saavutettavissa olevan ja taidoiltaan edistyneempien ohjauksessa potentiaalisesti saavutettavissa olevan tason välistä eroa (Tynjälä 1999, 155). Työyhteisöstä puhuttaessa tällä on viitattu noviisin itsenäisen suoriutumisen ja kokeneen ohjaajan ohjauksessa vaikkapa ongelmanratkaisussa saavutettavissa olevan suoriutumistason väliseen eroon (Griffiths & Guile 2004, 76–77.) Muun muassa Vygotskiin viitaten on myös huomioitu tiedon historiallisuus ja todettu asiantuntijayhteisöjen merkitys tiedon eri muotojen (teoreettinen tieto – arkitieto) välittämiseksi ja tulkin-nalle (mediation) käytännössä. Tiedon eri muotojen yhdistelyä opitaan osallisina asian-tuntijayhteisössä (Hakkarainen ym. 2003; Beach 2003; Guile 2006). Koulutuksen osana suoritettun työharjoittelun ja siihen liittyvän työssäoppimisen kannalta erityisen tärkeänä onkin pidetty erilaisten tiedon muotojen (teoriatieto, käytännön tieto) kanssa työskente-lyä. Tämä työskentely voi olla esimerkiksi ongelmallista ilmiötä selittävän mallin etsimistä ja sovittelua, sekä tähän liittyviä tehtäviä (oppimispäiväkirjat, oppimistehtävät, raportit yms.). **Eri tiedon muotojen kanssa työskentelyn** lisäksi työssäoppimiselle on keskeistä eri tiedon muotojen työstämiseen liittyvä välittämistyö ja tässä välittämisessä käytetyt väli-neet: eri muotoista tietoa välittävät materiaalit (artefaktit) ja ohjaus, tutorointi ja mento-rointi (Hakkarainen ym. 2003; Eraut 2004; Griffiths & Guile 2004; Tynjälä, Välimaa & Sar-ja 2003; Tynjälä, Slotte, Nieminen, Lonka & Olkinuora 2006).

Työkokemuksesta oppimisen kytkeminen koulutukseen

Työkokemuksesta oppimisen kytkemistä koulutuksen osaksi ovat pohtineet erityisesti Guile ja Griffiths (2001, ks. myös Griffiths & Guile 2004). He ovat vertailleet eurooppalai- sessa hankkeessa erilaisten työkokemuksesta oppimisen mallien hyödyntämistä koulutuk- sessa ja kuvanneet näitä malleja ideaalityypinomaisesti, typologisoiden. Mallit on kuvattu lähinnä toisen asteen koulutuksessa eri maissa omaksuttujen käytäntöjen ja niissä ilmene- vien teoreettisten käsitysten pohjalta. Ne soveltuvat kuitenkin myös korkea-asteelle käytet- täväksi, koska ne jäsentävät erilaisia tapoja liittää koulutukseen työelämäjaksoja. Neljän käytäntöihin pohjautuvan mallin lisäksi Guile ja Griffiths (2001; Griffiths & Guile 2004) esittävät yhden asiantuntijaksi oppimisen tutkimukseen perustuvan mallin, konnektiivi- sen mallin. Siinä pyritään huomioimaan käsitys työelämästä jatkuvasti muuttuvana sekä rakentamaan työelämässä oppimisen jaksolle kehys, missä sekä työpaikka, opiskelija ja koulutuksen tarjoaja näkevät opiskelijan roolin aktiivisena, reflektiivisenä. Malli korostaa harjoittelupaikan merkitystä yhtenä oppimisympäristönä opiskelijan pitkällä opinto- ja työuralla ja erityisesti siellä oppimaan oppimisen merkitystä myöhemmän ammatillisen kasvun perustana. Seuraavassa on kuvattu lähemmin näitä eri työkokemuksesta oppimisen malleja, koska niitä on hyödynnetty myös tutkimuksen kyselylomakkeen laatimisessa ja myöhemmin tulosten analysoinnissa esimerkiksi ammattikorkeakoulujen työelämäkump-

paneiden työharjoittelumallien nimeämisessä. Eri mallien piirteet on kuvattu myös taulukossa 2. (Mt.)

Perinteinen malli

Perinteisessä työharjoittelumallissa opiskelija lähetetään työpaikalle, missä hänen oletetaan sopeutuvan siellä annettuihin tehtäviin ja omaksuvan tehtävissä tarvittavat taidot ja tiedot työtehtävien ohessa. Perinteisessä mallissa työympäristön ja siinä tapahtuvan vuorovaikutuksen merkitys on nähty toissijaisena verrattuna sitä edeltävään koulutukseen. Mallin oletuksena oppimisesta on, että tiedot ja taidot voidaan opettaa irrallisena siitä kontekstista, missä niitä käytetään. Työkokemuksesta oppimisen kehittämisen näkökulma on tarpeeton, koska työkokemuksesta oppimisen nähdään tapahtuvan luonnostaan. (Mt.)

Kokemuksellinen malli: työkokemus yhteisenä kehittymisenä

Kokemuksellisen oppimisen mallin taustalla on kasvatuspsykologiaan, opetussuunnitelmatutkimukseen ja aikuiskasvatukseen perustuva kiinnostus ongelmanratkaisuun ja kokemukselliseen oppimiseen sekä niiden hyödyntämiseen pedagogisena lähestymistapana. Perinteiseen malliin verrattuna näkökulma on painottanut opiskelijan henkilökohtaisen oppimisprosessin ja sosiaalisen vuorovaikutuksen merkitystä oppimiselle. Mallin myötä on huomioitu paremmin tarve neuvotella työelämäjaksolle asetettavista oppimistavoitteista koulun, työpaikan ja opiskelijan kesken opiskelijan oppimiselle. Mallin perusteella on kehitetty opetusmenetelmiä, jotka auttavat opiskelijaa tunnistamaan työkokemuksen merkityksen oppimiselle. Lisäksi malli on korostanut työkokemuksen merkitystä opintoihin motivoitumiselle. (Mt.)

Avaintaitomalli

Avaintaitomalli perustuu näkökulmaan, joka korostaa tasa-arvoa oppimisen muotojen suhteen. Malli on avoin niiden keinojen suhteen, jotka ovat johtaneet oppimiseen ja painottaa oppimisen keinojen sijaan oppimistuloksia. Lisäksi malli perustuu oletukseen, että mille tahansa opinto-ohjelmalle on määriteltävissä yleiset oppimistavoitteet ja näiden tavoitteiden pohjalta voidaan arvioida, että opiskelija on oppinut riittävästi voidakseen saada todistuksen osaamisestaan. Mallin tulkinta opiskelijakeskeisyydestä ja opiskelijan autonomian painottamisesta antaa opiskelijalle suuren vastuun työkokemuksesta oppimisen suunnittelemiseksi ja arvioinnin järjestämiseksi. Englantilaisessa NVQ-järjestelmässä ja Modern Apprenticeship -tutkinnoissa on sovellettu tätä mallia. Opettajan tulisi mallin mukaan tukea opiskelijaa oman oppimisen reflektoinnissa. Mallia on kritisoitu siitä, että se sivuuttaa op-

pimisprosessin dialogisuuden ja teorioiden käytäntöön soveltamisen vaativuuden. Teoreettisen käsitteen soveltaminen käytäntöön ja sen käytännöllisen merkityksen ymmärtäminen vaativat pohtimista, näkökulmien testailemista ja sovittelua, mitä voi edistää kokeneen ohjaajan ohjauskeskusteluilla. Avaintaitojen arvioinnin mallia edustanut englantilainen NVQ-järjestelmä oli alun perin suunnattu aikuisille, mutta laajeni vähitellen nuorten ammatillisen koulutuksen muodoksi. Sitä on myöhemmin pyritty kehittämään esimerkiksi Modern Apprenticeship-koulutusohjelmia luomalla (ks. myös Raggatt & Williams 1999). (Mt.)

Työprosessimalli

Malli on syntynyt saksalaisen ammatillisen koulutuksen duaalijärjestelmän kokemuksista. Siellä on termillä *eloton tieto* (inert knowledge) kuvattu formaalia muodollista tietoa, jota oppisopimuskoulutetuille on opetettu. Tietoa on kutsuttu elottomaksi, koska se on ollut hyödytöntä käytännössä, vaikka se on liittynyt työtoimintoihin. Työprosessimalli ja työprosessin käsite on luotu "elottoman tiedon" ongelmien välttämiseksi. Työprosessitietous on määritelty työprosessin ymmärtämiseksi seuraavilla ulottuvuuksilla: tuotetietous, työn organisaatio sekä sosioekologinen ja järjestelmätietous. Työprosessimallin myötä työkokemuksesta oppimista on pyritty parantamaan kehittämällä muodollisen koulutuksen jaksoja ja tukemalla opiskelijoita erilaisten tehtävien, toimintojen ja käyttäytymisen merkityksen ymmärtämisessä sekä työympäristön laajemman merkityksen ymmärtämisessä. Työprosessimalli korostaa sopeutumista muuttuviin työympäristöihin työkokemuksesta oppimisen keskeisenä tavoitteena. (Mt.) Työprosessimallin kritiikissä on painotettu välittävien käsitteiden ja opiskelijan ohjauksen merkitystä sille, että opiskelija oppii myös kehittämään työtään eikä vain sopeudu työpaikan olemassa oleviin toimintatapoihin (Griffiths & Guile 2003; vrt. Boreham 2004).

Yhdistävä malli (konnektiivinen malli)

Yhdistävä malli on esitetty kritiikkinä edellä oleviin malleihin nähden. Se korostaa työympäristön ja työtehtävien järjestämisen merkitystä opiskelijan oppimiselle, oppimisen tilansidonaisuutta ja siinä tarjoutuvia mahdollisuuksia rajanylitystaitojen harjoittamiseen. Työkokemuksesta oppimisen opetussuunnitelmilta se edellyttää pyrkimystä sellaisen oppimisen kehyksen rakentamiseen opiskelijalle, missä informaalin ja formaalin oppimisen yhdistäminen sekä horisontaalinen ja vertikaalinen asiantuntijuuden laajentaminen on mahdollista. (Guile & Griffiths 2001; Griffiths & Guile 2004.) Horisontaalinen tieto on luonteeltaan paikallista ja kontekstisidonnaista. Vertikaalinen tieto on yleistä, eksplikoi-tua, koherenttia ja ilmaistu hierarkkisesti järjestettyinä tietokokonaisuuksina, kuten tieteenalakohtaisena tietona. Vertikaalinen tieto sisältää myös rakenteita, jotka määrittävät sen

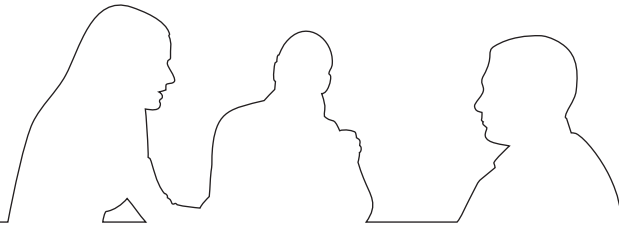
Taulukko 2. Työkokemuksen hyödyntäminen koulutuksen osana (Guile & Griffiths 2001, 120)

Työkokemuksesta oppimisen mallit					
Mallien keskeiset piirteet	Perinteinen malli	Kokemuksellinen malli	Avaintaitomalli	Työprosessimalli	Yhdistävä malli
Työkokemuksen tarkoitus osana opetusuunnitelmaa	Kokemuksen saaminen työelämään	Oppimisen ja työn kehittämisen	Avaintaitojen ja -pätevyksien saavuttamisen arviointi	Omien työtehtävien ymmärtäminen osana tuotantoprosessia	Oman toiminnan pohdinta (reflektio)
Perusolekset oppimisesta	Sopeutuminen työpaikalle	Sopeutuminen ja tietoisuus omista taidoista	Itseohjautuvuuden, oman työn johtamisen ja suunnittelun oppiminen	Sopeutuminen ja koulussa opitun hyödyntäminen	Monimuotoisissa ja -tasoisissa työtehtävissä kehittyminen ja työskentelyn kehittäminen
Työssä oppimisen tehtävien luonne	Annetuista tehtävistä selviytyminen ja ohjeiden ymmärtäminen	Tehtäväkokonaisuuksien hallinta ja muistinpanojen tekeminen kokemuksista	Työsuunnitelman, oppimistavoitteiden ja -tilanteiden hallinta	Työprosessien, työyhteisö- ja asiakassuhteiden ymmärtäminen ja lisäarvon tuottaminen työnantajalle sekä opiskelijan työllistymisen edellytysten tukeminen	Yhteistyö tietojen ja taitojen soveltamisessa, kehittämisessä ja osaamisen laajentamisessa sekä yritteliäisyys
Oppimisen ohjaus	Suoritetun tehtävien tarkastaminen ja hyväksyminen	Lähiohjaus	Työympäristön ja -välineiden tarjonta, ohjaus tehtäviin	Valmentaminen harjoitteluun, ohjaus työtehtävissä ja -ympäristön hahmottamisessa	Työpaikan oppimistilanteiden ja -ympäristöjen kehittäminen, opiskelijan haastaminen omakohtaiseen oppimisen syventämiseen, käsitteellistämiseen ja vaihtoehtojen puntarointiin
Oppimistulokset	Taitojen soveltaminen Tietoisuus työpaikan edellyttämistä valmiuksista	Tietoisuus taloudellisista ja tuotannollisista tekijöistä	Oppimistulosten arviointi	Työprosessien kokonaisuuksien jäsentämisen oppiminen	Yhdistelyn ja kriittisen pohdinnan taidot, niiden hyödyntäminen eri ympäristöissä
Koulutuksen tarjoajan rooli	Valmistavan koulutusohjelman tarjoaminen	Harjoitteluun valmistaminen ja työkokemuksen analysointi yhdessä harjoittelijan kanssa	Osaamisen portfolion rakentaminen yhdessä oppijan kanssa	Tuki tehtävien reflektioimiselle työtilanteissa ja niiden jälkeen	Kumppanuudet yritysten ym. työnantajien kanssa oppimisympäristöjen kehittämiseksi

soveltamista uudessa ympäristössä. (Young 2003, Guilen 2006 mukaan.) Yhdistävässä mallissa pyrkimyksenä on työpaikalta oppimisen järjestäminen siten, että se tukee reflektiivisen, työtapoja uudistavan ammatillisen identiteetin muodostumista. Tarkoituksena on, että opiskelija näkee työpaikan yhtenä monista hänen työuransa mahdollisista oppimispaikoista ja osaa arvioida työharjoittelupaikkaansa oppimisympäristönä: miten osaamisalueiden laajeneminen ja syveneminen on hänelle henkilökohtaisesti mahdollista tällä työpaikalla. (Guile & Griffiths 2001; Griffiths & Guile 2004.)

3

Tutkimustehtävät



Työpaikkojen ja ammattikorkeakoulujen yhteistyö harjoittelujen järjestämiseksi

Ammattikorkeakoulujen työelämäyhteistyö -hankkeen tutkimusongelmana on, miten työpaikalta oppiminen toteutuu suomalaisen ammattikorkeakoulutuksen osana. Tutkimuksen kohteena ovat ammattikorkeakoulujen työelämästä oppimisen jaksot. Työpaikalta oppimista osana ammattikorkeakouluopintoja on tutkimuksen eri vaiheissa kuvattu eri toimijoiden näkökulmista. Ensimmäisessä vaiheessa aineistoa kerättiin opetusta suunnittelevalta ja siitä vastaavalta ammattikorkeakoulun henkilöstöltä (Virolainen 2006; 2007a) ja tässä tutkimuksen osassa harjoittelujen rakentumista kuvataan harjoittelupaikan ohjaajien ja opiskelijoiden näkökulmasta. Näin monipuolistetaan harjoitteluprosessin ja siihen vaikuttavien tekijöiden kuvausta. Eri toimijoilta kerätyt aineistot mahdollistavat menetelmällisen triangulaation kahdella tapaa: harjoitteluja koskevaa aineistoa on kerätty erilaisin menetelmin (haastattelut ja kyselyt, multi method) ja aineistoja on monta (multiple data) (Metsämuuronen 2005, 99). Samasta ilmiöstä (harjoittelut ammattikorkeakoulujen työelämäyhteistyössä) saadaan luotettavampi kuva usean eri toimijaryhmän kokemuksia kuvaavilla aineistoilla.

Työpaikalta oppimisen järjestelyihin osallistuvien toimijoiden ja siinä oppimaan pyrkivien opiskelijoiden näkemykset muokkaavat voimakkaasti työpaikalta oppimisen ympäristöä ja oppimiselle asetettujen tavoitteiden saavuttamista. Siksi eri toimijoiden näkemyksen näkyväksi tekeminen ja niiden työstäminen on myös edellytys harjoittelumallien ke-

hittämislle käytännössä. Ammattikorkeakoulujen oletetaan toimivan alueellisten talouksien innovatiivisten verkostojen jäsenenä, ja niiden yhteistyö työelämän kanssa on tämän innovaatiotoiminnan keskeistä aluetta. Harjoittelut muodostavat merkittävän osan työelämäyhteistyöstä ja tarjoavat siten mahdollisuuden keskinäisten paikallisten asiantuntijaverkostojen vahvistamiseen. Esimerkiksi ammattikorkeakoulukohtaisten seurantatietojen mukaan vuosittaisista työelämäkontakteista yli puolet on liittynyt harjoittelu-yhteistyöhön.

Tutkimuksen tarkoituksena on kuvata työpaikkoja sosio-kulttuurisina oppimisympäristöinä ja työpaikkojen kokemuksia ja näkemyksiä niiden kumppanuudesta ammattikorkeakoulujen kanssa. Tutkimuksessa selvitetään:

- Millaisia kokemuksia työnantajilla on harjoitteluihin liittyvästä yhteistyöstä ammattikorkeakoulujen kanssa.
- Miten harjoittelutyönantajat hahmottavat oman roolinsa harjoittelujen ohjauksessa, millä harjoittelujen ohjausmallilla yhteistyössä ollaan mukana (ks. Guile & Griffiths 2001).
- Mitä ammattikorkeakoulujen työelämäkumppanit pitävät yhteistyön kehittämisen vahvuuksina ja tarpeina omassa ja ammattikorkeakoulun toiminnassa.
- Kuinka tärkeinä yhteistyöyritykset ja organisaatiot pitävät eri yhteistyön muotoja ammattikorkeakoulujen kanssa (harjoittelut, opinnäytteet, jatkotutkinnot, jatkokoulutus, hankkeet, yrityspalvelut).
- Miten yrityksessä arvostetaan henkilöstön- ja muuta kehittämistyötä.

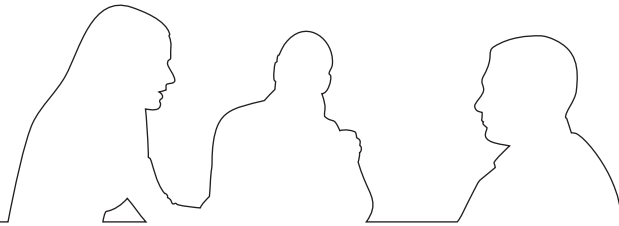
Korkea-asteen opiskelijoiden kokemukset harjoitteluista

Tutkimuksen opiskelijoita koskevan osuuden tarkoituksena on kuvata ja vertailla, miten merkityksellisenä korkea-asteen kahden väylän opiskelijat pitävät harjoitteluja omalle ammatilliselle kehitykselleen, sekä miten he arvioivat oppilaitoksen ja työpaikan harjoittelujen ohjausta. Vertailu mahdollistaa sen tarkastelun, miten työelämäsuuntautumisen painottuminen ammattikorkeakoulujen tehtävässä toteutuu tältä osin käytännössä, näyttäytyvätkö ammattikorkeakoulut opiskelija-arvioissa yliopistoja työelämäläheisempinä. Tässä yhteydessä opiskelija-aineistoa hyödynnetään kuvaamaan, miten ammattikorkeakoulujen työelämäläheisyys toteutuu erityisesti harjoittelun osalta. Laajemmin opiskelijoiden kokemuksia opinnoista on kuvattu toisessa raportissa (Vuorinen & Valkonen 2007).

Opiskelija-aineisto on kerätty Koulutuksen tutkimuslaitoksen yliopisto- ja ammattikorkeakouluopiskelijoita tarkastelevan hankkeen postikyselyn osana (Vuorinen & Valkonen 2007). Seuraavassa tarkastellaan ensin työpaikkoja ammattikorkeakoulujen yhteistyökumppaneina ja harjoittelujen järjestäjinä, ja esitellään siihen liittyvä aineisto ja tulokset. Opiskelija-aineisto tuloksineen esitellään erikseen tämän jakson jälkeen.

4

Tutkimuksen toteuttaminen



Kyselylomakkeen laatiminen

Tutkimuksen aineisto kerättiin postitse lomakekyselynä marras-joulukuussa 2005. Kyselyn kysymysten teema-alueita olivat: ammattikorkeakoulun ja työnantajan yhteistyön alueet (liite 1: kysymys 6), ammattikorkeakoulusta saadun harjoitteluja koskevan informaation muodot ja riittävyys (liite 1: kysymys 7), harjoittelunohjauksen suunnitelmallisuus työyksikössä (liite 1: kysymykset 8–11, 17), työnantajan odotukset ammattikorkeakoululle harjoittelun järjestäjänä (liite 1: 12), työnantajan arviot ammattikorkeakoulun toiminnasta harjoittelun järjestäjänä (liite 1: kysymys 13), eri yhteistyömuotojen ja harjoittelijoiden merkitys työyhteisölle (liite 1: kysymykset 14–16) sekä harjoittelun tavoitteet (liite 1: kysymykset 18–19). Tavanomaisten työnantajan taustatietojen (sektori, ala, henkilöstömäärä) lisäksi kysyttiin kolme kysymystä työyksikön henkilöstönkehittämisen suunnitelmallisuudesta (liite 1: kysymykset 20–22). Henkilöstönkehittämisen suunnitelmallisuutta koskevien kysymysten laatimisessa hyödynnettiin Cedefopin (The European Centre for the Development of Vocational Training) toukokuun 2005 internet-kyselyn “Competence development in organisations” kysymyksiä. Muut kysymykset tutkija laati itse. Niitä hiottiin tutkimuksen ohjausryhmässä.

Osoitteiden hankinta ja vastausprosentti

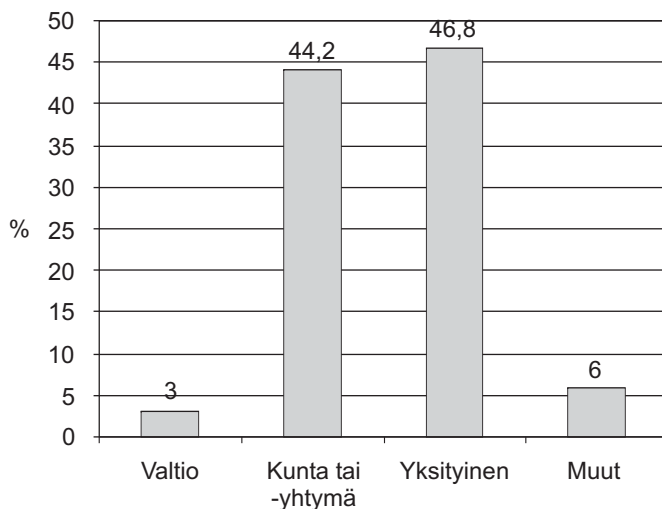
Lomakkeen lähettämiseen tarvittavia työnantajien osoitetietoja pyydettiin tutkimuksen aiempaan vaiheeseen osallistuneilta viideltä monialaiselta ammattikorkeakoululta. Kohdetutkinnot olivat myös samoja kuin tutkimuksen aiemmassa vaiheessa: tietotekniikka, liiketalous ja sosionomi. Ammattikorkeakouluista kolme lähetti harjoittelijatyönantajien osoitetietoja esim. Excel-tiedostoina. Yhteystiedot saatiin 753:sta työnantajasta. Osa osoitteista oli vanhentuneita tai kohderyhmään kuulumattomia, jolloin posti palautti lähetetyn lomakkeen tai yritys ilmoitti, ettei heillä ole ollut tällaisia opiskelijoita. Näiden poistojen jälkeen kohderyhmään kuuluviksi jäi 693 työnantajaa. Heistä kyselyyn vastasi yhteensä 269. Vastausprosentiksi muodostui kolmen lomakkeiden postituskierroksen jälkeen 38,8 %. Vastausprosenttia voi pitää kohtuullisena. Esimerkiksi Tilastokeskuksen ja Elinkeinoelämän keskusliiton yritysten liiketoimintasuhteita koskevassa kyselyssä yritysten keskimääräiseksi vastausprosentiksi tuli 35% (Tsupari, Sisto, Godenhjelm, Oksanen & Urrila 2004).

Vastaajaryhmän kuvaus

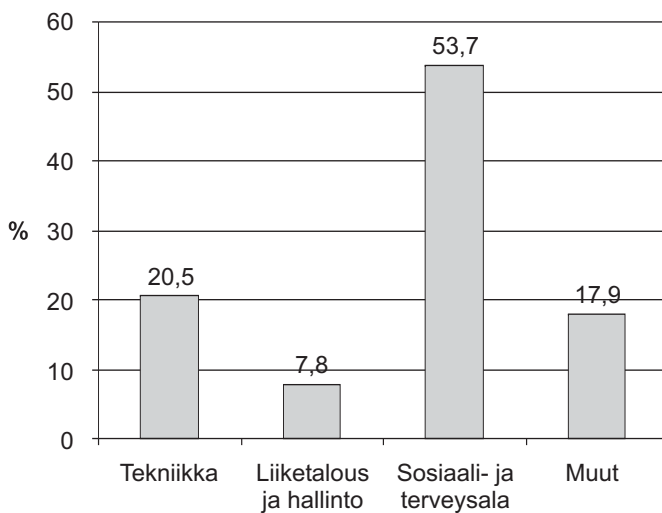
Kyselyyn vastanneet edustivat tasapuolisesti julkista ja yksityistä sektoria. Valtiotyönantaja oli aineistossa kuitenkin vähemmistönä kuntiin nähden (3 %, ks. kuvio 1, liitetaulukko 1). Aineistossa painottuvat pääasiassa sosiaali- ja terveysalan tehtäviä tarjoavat työnantajat. Heitä on aineistossa 54 %. Sosiaali- ja terveysalan tehtäviä tarjoavien työnantajien painottuminen vastaajajoukossa johtuu useista toisiinsa liittyvistä tekijöistä. Kyselyihin vastaavat tavallisesti ahkerimmin myönteisesti kyselyn aihealueeseen suhtautuvat. Sosiaali- ja terveysalan työnantajat, ammattikorkeakoulut ja toisen asteen oppilaitokset ovat olleet aktiivisia työssäoppimisen ja harjoittelujen kehittäjiä (Heinonen 2004; Tynjälä & Virtanen 2005, 19). Kehittämistyö on liittynyt laajemmin sosiaalialan osaamiskeskusten työskentelyyn ja ammattikorkeakoulujen keskinäiseen yhteistyöhön sosiaalialalla. Lisäksi sosiaali- ja terveysalan työnantajat ovat julkisen sektorin hoivatyön edustajina melko pysyviä. Heidän osoitteensa on ammattikorkeakouluilla järjestettyinä rekistereinä muita sektoreita helpompi pitää ajantasaisina. Sosiaali- ja terveysalan yhteistyökumppaneiden osoitteita saatiin ammattikorkeakouluilta muita aloja paremmin.

Liiketalouden ja hallinnon tehtäviä pääasiassa tarjoavia työnantajia on aineistosta alle kymmenes ja tekniikan ja muiden kuin edellä mainittujen alojen tehtäviä pääasiassa tarjoavia työnantajia molempia noin viidennes (kuvio 2, liitetaulukko 1). Muita aloja edustavat työnantajat (n = 48) mainitsivat työpaikoillaan olevan esimerkiksi seuraavanlaisia tehtäviä: sivistys, koulutus ja opetus (n = 11), kulttuuri ja kirjasto (n = 7), tietotekniikka ja atk-tuki (n = 5), julkishallinto (n = 3), nuorisotyö (n = 2), vaatetusteollisuus, media, viestintä, tuotanto, palveluala ja kauppa. Henkilöstömääriltään toimipaikat ovat koko aineistossa pää-

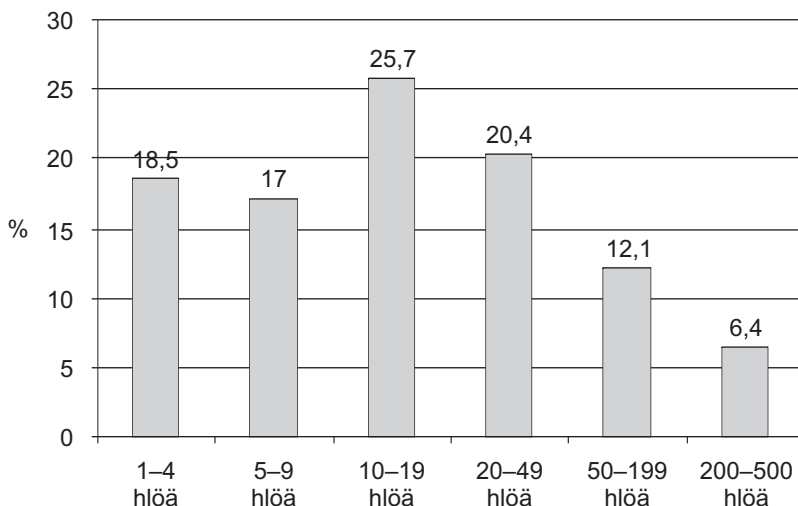
osin pieniä ja keskisuuria alle 50 työntekijän kokonaisuuksia (80 %; kuvio 3, liitetaulukko 1). Suuria yli 50:n työntekijän yksiköitä on aineistossa vajaa viidennes.



Kuvio 1. Vastaajien jakautuminen sektoreittain (% vastanneista)



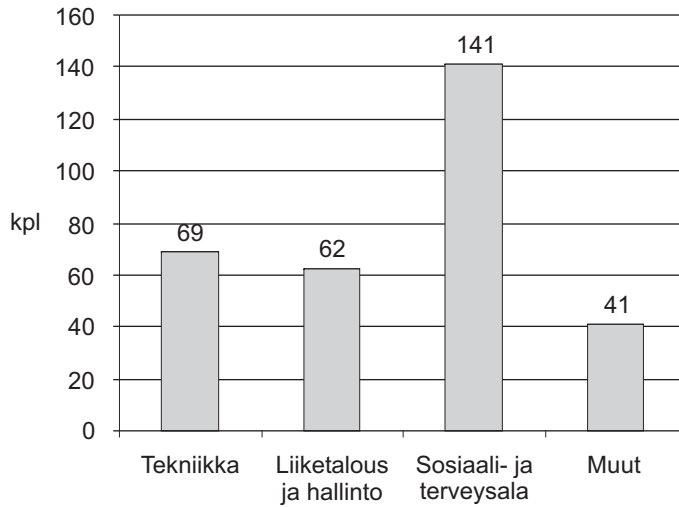
Kuvio 2. Vastaajien toimialat (% vastanneista)



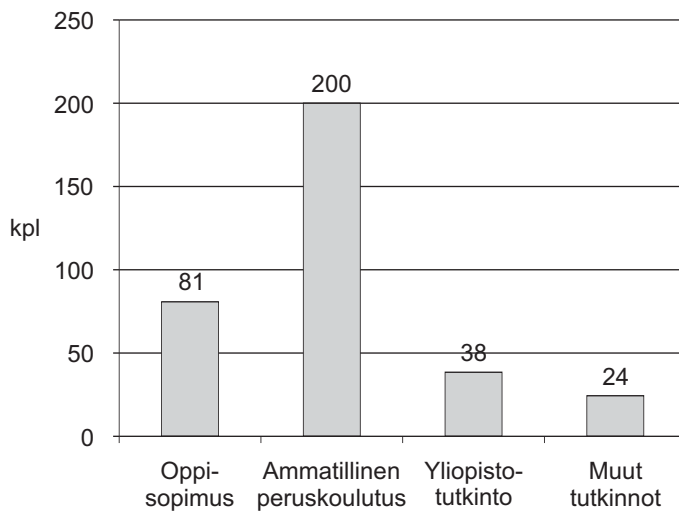
Kuvio 3. Vastaajaryitysten henkilöstömäärät (% vastanneista)

Vastaajatyöyksiköissä harjoitelleiden opiskelijoiden alat ja koulutusasteet

Työnantajilta kysyttiin heillä harjoittelijoina olleista opiskelijoista koulutusala ja koulutusasteetietoja. Opiskelijoiden suoriutumisesta ei pyydetty arvioita. Vastaajatyönantajien aloittaista jakautumista mukaillen vähän yli puolet työpaikoista, 52 %, oli ohjannut sosiaali- ja terveysalan ammattikorkeakoulututkintoa tekeviä (kuvio 4, liitetaulukko 2). Liiketalouden amk-tutkintoon opiskelevia oli ohjannut 26 % työpaikoista ja tekniikan opiskelijoita 23 % työpaikoista. Lisäksi työnantajista 15 % olivat ohjannut muiden alojen ammattikorkeakouluopiskelijoita. Monilla vastanneilla työnantajilla näyttää olevan monipuolinen kokemus eri koulutusasteiden opiskelijoiden ohjaamisesta. Työpaikoilla oli ohjattu paljon myös toisen asteen ammatillisten perustutkintojen työssäoppimisjaksojen opiskelijoita. Kyselyyn osallistuneet työnantajat kertoivat ohjanneensa yhteensä 200 ammatillisen perustutkinnon työssäoppijaa. Lisäksi vastaajatyönantajat olivat ohjanneet oppisopimuskoulutukseen osallistuvia (81 kpl) ja yliopisto-opiskelijoita (38 kpl) (kuvio 5, liitetaulukko 2).



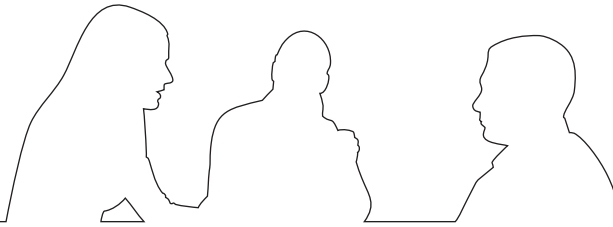
Kuvio 4. Työnantajien ohjaamien amk-harjoittelijoiden koulutusalat (opiskelijoita kpl)



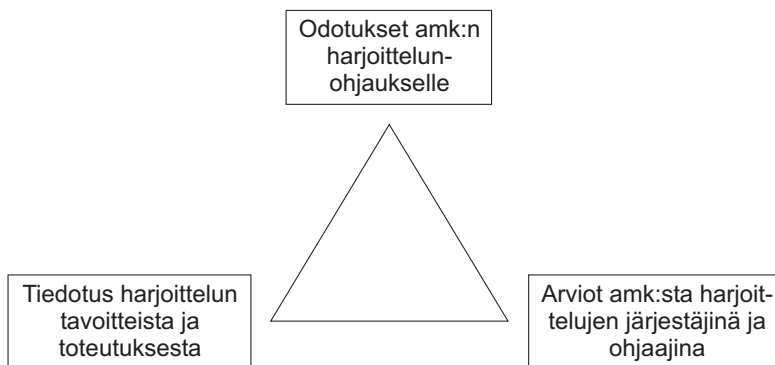
Kuvio 5. Työnantajien ohjaamat muiden kuin amk-tutkintojen opiskelijat (kpl)

5

Ammattikorkeakoulut harjoittelujen järjestäjinä



Harjoittelupaikkojen ohjaajat arvioivat ammattikorkeakoulujen harjoitteluyhteistyötä kolmesta näkökulmasta. Heitä pyydettiin kyselyssä kertomaan, millaisista yhteistyömuodoista ammattikorkeakoulujen kanssa heillä on kokemuksia, miten he arvioivat ammattikorkeakoulun toimineen harjoitteluista tiedottamisessa ja muissa harjoittelujen järjestelyissä sekä millaisia odotuksia heillä on ammattikorkeakoululle harjoittelujen järjestäjänä. Harjoittelupaikkojen ohjaajien arvioimat ammattikorkeakoulun harjoittelujen ohjauksen ja harjoittelujen järjestämisen alueet on kuvattu kuviossa 6. Seuraavassa on ensin kuvattu,



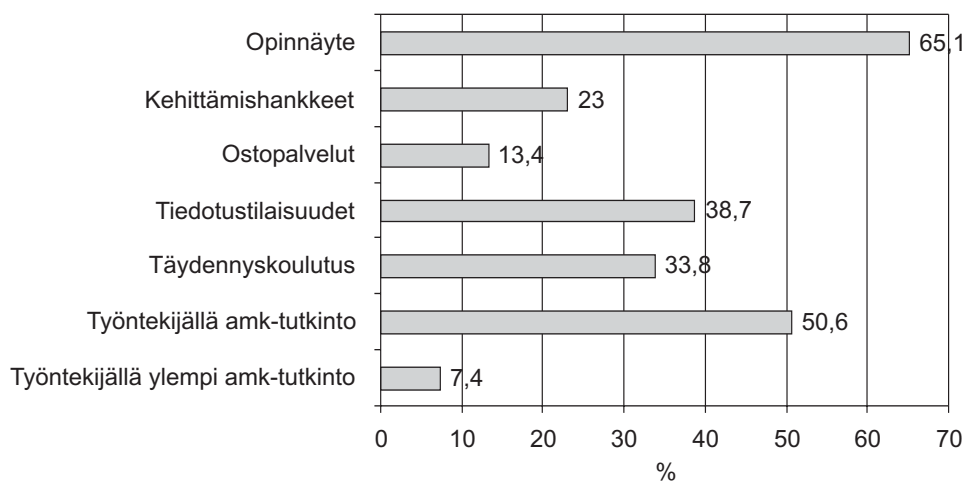
Kuvio 6. Työpaikkaohjaajien kokemukset ammattikorkeakouluista harjoitteluyhteistyökumppaneina

mitä yhteistyötä työnantajat ovat tehneet ammattikorkeakoulujen kanssa. Sen jälkeen on kerrottu, miten työpaikkaohjaajat arvioivat ammattikorkeakoulujen tiedotusta harjoittelusta, mitä he odottavat ammattikorkeakouluilta harjoittelujen järjestäjinä, ja miten he arvioivat ammattikorkeakoulujen menestyneen harjoittelujen järjestäjinä ja ohjaajina.

Työnantajien kokemukset, odotukset ja arviot eri yhteistyömuodoista

Työnantajien kokemukset ammattikorkeakoulujen kanssa tehdystä yhteistyöstä kuvaavat ammattikorkeakoulujen monipuolista roolia alueen työelämään vaikuttavina tahoina. Koulutuksen rooli korostuu verrattuna muihin yhteistyömuotoihin, kuten kehittämishankkeet ja ostopalvelut. Koulutuksen tuotokset, opinnäytteet, ja henkilöstön koulutus ovat olleet työpaikoille ammattikorkeakoulujen tutuinta aluevaikutusta. Ammattikorkeakoulujen koulutustehtävän näkyminen vahvana vastaa ammattikorkeakouluille innovaatiojärjestelmän osana hahmotettua roolia: ammattikorkeakoulut luovat innovaation resursseja kouluttamalla (Schienstock & Hämäläinen 2001).

Esitetyistä erilaisista yhteistyömuodoista työnantajat mainitsevat useimmiten omaavansa kokemusta siitä, että heille tehdään opinnäytteitä. Näin arvioi 65 % vastaajista (ks. kuvio 7, liitetaulukko 3). Lisäksi yli puolessa vastaajatyöpaikoista on henkilöstöä, joilla on ammattikorkeakoulututkinto. Ammattikorkeakoulujen järjestämään täydennyskoulutukseen oli osallistuttu noin kolmanneksessa työpaikoista (33,8 %). Yhteisiä kehittämishankkeita ammattikorkeakoulujen kanssa oli ollut 23 %:lla vastaajatyönantajista. Edelleen palveluita

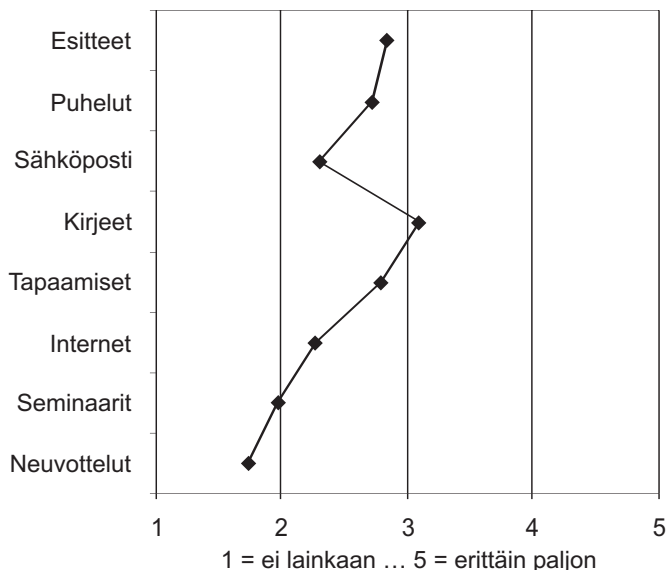


Kuvio 7. Työnantajien kokemukset eri yhteistyömuodoista ammattikorkeakoulujen kanssa (%)

oli ostanut 13,4 % vastaajatyöpaikoista. Lisäksi yllättävän monilla työpaikoilla oli kokemuksia ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneista: 7,4 % vastaajista. Näyttääkin siltä, että vastaajien joukossa korostuvat ammattikorkeakoulujen koulutuspalveluita aktiivisesti hyödyntäneet ja ammattikorkeakoulujen kanssa myös muuta kuin harjoittelu-yhteistyötä monipuolisesti tekevät tahot.

Harjoittelujen tavoitteista tiedottaminen

Vastaajat arvioivat harjoitteluista tiedottamisen riittävyttä ja siinä käytettyjä keinoja asteikolla "ei lainkaan – erittäin paljon". Työpaikkaohjaajat arvioivat saaneensa parhaiten tietoa harjoittelujen tavoitteista ja käytännön järjestelyistä perinteisillä menetelmillä: kirjeitse, esitteistä, henkilökohtaisissa tapaamisissa ja puheluisissa (ka 3,09–2,72: ks. kuvio 8, liitetäulukko 4). Sähköposti ja internet olivat edellisiä heikommin hyödynnettyjä viestintämuotoja (ka 2,29 ja 2,26). Seminaarit ja yhteiset kehittämissuunnitelmat ja kumppanusneuvottelut saivat kaikkein huonoimmat arviot harjoitteluista tiedottamisen väylinä (ka 1,96 ja 1,74). Neuvottelujen ja seminaarien vähäisyys on ongelmallista erityisesti ammattikorkeakoulujen ja työnantajien yhteistyön pitkäjänteisen kehittämisen näkökulmasta. Kokonaisuutena harjoittelujen tavoitteista ja käytännön järjestelyistä tiedottamista ei pidetty vahva



Kuvio 8. Työnantajien arviot harjoitteluista tiedottamisesta (Miten hyvin eri kanavia on hyödynnetty?)

na. Viestintätavasta riippumatta tiedottamisen arvioitiin sujuneen korkeintaan kohtalaisesti.

Työpaikkaohjaajien kriittisyyttä ammattikorkeakoulujen harjoittelujen tavoitteista tiedottamista kohtaan on mielenkiintoista tulkita aiempien projektien tuloksiin verraten. Tässä syksyn 2005 kyselyssä työnantajatahoja edustavat harjoittelunohjaajat ja esimiehet katsovat, että heillä on harjoittelujen käytännön järjestelyistä ja tavoitteista vain kohtalaisesti informaatiota. Harjoittelujen kehittämishankkeen kyselyssä 14 % vastanneista organisaatioista piti vähäistä tietoaan harjoittelijoiden osaamisesta suurimpana esteenä harjoittelijoiden rekrytoinnille (Salonen 2005, 11). Aiemmin ammattikorkeakoulut ovat arvioineet omissa benchmarking -projekteissaan erityisesti harjoittelunohjauksen kehittämisen tärkeäksi. Keskeisenä harjoittelujen laatuun vaikuttamisen keinona harjoittelunohjaajien kouluttaminen ja työpaikkaohjauksen laadun kohottaminen on nähty esimerkiksi Helsingin yliopiston, Diakonia-ammattikorkeakoulun ja Lahden ammattikorkeakoulujen benchmarking -projektissa (Kaartinen-Koutaniemi 2001). Yritysten sitouttamista on pidetty keskeisenä laadun tekijänä myös Jyväskylän, Tampereen ja Turun ammattikorkeakoulujen benchmarking -projektissa (Kantola 2003; Vesterinen 2002). Ammattikorkeakoulut ovat hyvin tietoisia harjoittelunohjauksen kehittämisen tarpeellisuudesta, mutta kaikkiin työnantajiin ei kuitenkaan ole onnistuttu luomaan pyrkimysten mukaista suhdetta tiedottamisen tasolla. Riittävää tiedottamista voi kuitenkin pitää harjoitteluyhteistyön rakentamisen perustana ja sen keinojen arviointi näyttäisi tulosten mukaan perustellulta.

Odotukset ammattikorkeakouluilta harjoitteluyhteistyössä

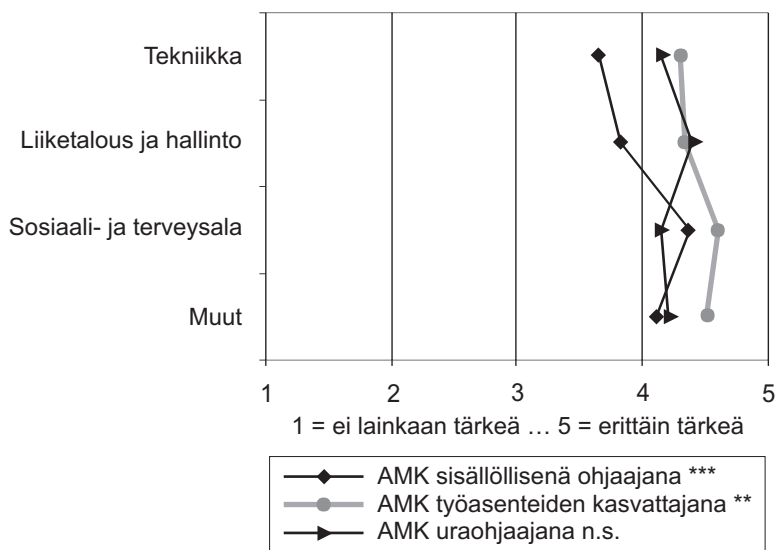
Työpaikoilla ohjauksesta vastaavia pyydettiin arvioimaan ammattikorkeakoulujen harjoittelujen ohjausta kahdesta näkökulmasta: 1) arvottaen, mikä olisi tärkeää ohjauksessa, ja 2) arvioiden, miten ammattikorkeakoulut ovat ohjauksessaan onnistuneet. Kysymyksellä 12 selvitettiin, millä tavoin työnantajat odottavat ammattikorkeakoulujen valmentavan opiskelijoita harjoitteluun ja ohjaavan heitä harjoittelun aikana. Kysymyksessä pyydettiin arvottamaan erilaisia toimenpiteitä, mitä ammattikorkeakoulu voi tehdä opiskelijoiden ohjaamiseksi ja työpaikalle tulon ennakoimiseksi: kuinka tärkeänä pidätte, että ammattikorkeakoulu huolehtii seuraavista asioista? Kysymyksen osioiden laatimisen pohjana olivat Guilen ja Griffithsin (2001) työkokemuksesta oppimisen mallit. Näiden mallien pohjalta osioihin on rakennettu erilaisia mahdollisia toiminnan painopisteitä. Analyysivaiheessa kysymyksen 11 osiota faktoroiitiin ja faktoreiden pohjalta muodostettiin keskiarvomuuttujat (liitetaulukko 5).

Keskiarvomuuttajat kokoavat työpaikkojen ammattikorkeakouluilta odottaman harjoittelunohjauksen kolmeen painotukseen: I Amk opiskelijan opintojen sisällöllisenä ohjaajana ja yhteistyön kehittäjänä, II ammattikorkeakoulu työasenteiden kasvattajana ja III ammattikorkeakoulu uraohjaajana. Keskiarvomuuttujien muodostaminen ja faktoreiden painokertoimet on esitetty liitetaulukossa 5. Keskiarvomuuttujien reliabiliteettikertoimet olivat hyvät (ks. liitetaulukko 5, selitysosa). Ensimmäisen keskiarvomuuttujan – ammattikorkeakoulu sisällöllisenä ohjaajana – kärkilatauksia saaneet osiot olivat ”ammattikorkeakoulu antaa opiskelijalle riittävästi informaatiota harjoitteluraportista ja harjoittelujen arvioinnista”, sekä ”tukee opiskelijaa harjoittelun ongelmakohtien pohtimisessa”. Toisen keskiarvomuuttujan faktorilla kärkilatauksia saivat osiot ”ammattikorkeakoulu ohjaa opiskelijaa paneutumaan saamiinsa tehtäviin” ja ”neuvoo opiskelijoita pitämään kiinni sovitusta työajoista ja huolehtimaan saamistaan tehtävistä hyvin.” Kolmannelle faktorille latautuivat osiot ”ammattikorkeakoulu neuvoo opiskelijoita näkemään harjoittelun mahdollisen työuran avauksena” ja ”opastaa nuoria työpaikan haussa”.

Tulosten perusteella työnantajat suhtautuivat ammattikorkeakoulujen harjoittelujen ohjaamiseen myönteisesti ja pitivät ammattikorkeakoulujen roolia harjoitteluun valmentamisessa merkittävänä (ks. kuvio 9, liitetaulukko 6). Kaikki ryhmät pitivät esitettyjä tavoitteita melko tärkeinä. Ammattikorkeakouluilta kuitenkin odotettiin erityisesti opiskelijoiden työasenteiden ohjausta. Voimakkaimmin sen merkitystä korostivat sosiaali- ja terveysalan työnantajat. Muuten alojen sisäisissä painotuksissa oli eroja siten, että sosiaali- ja terveysalan harjoittelupaikkojen ohjaajat korostivat opintojen sisällöllistä ohjaamista muita aloja enemmän. Tämä alakohtainen suuntaus näkyi myös osiokohtaisissa tuloksissa. Sosiaali- ja terveysalalla pidettiin oppimistehtävien antamista, ongelmakohtien pohtimista opiskelijan kanssa, opiskelijan riittävää informointia raportoinnista ja arvioinnista sekä työtehtävien kriittistä tarkastelua muita aloja tärkeämpänä. Toisin sanoen alalla painotettiin voimakkaimmin konnektiiviseen malliin liittyviä piirteitä (konnektiivisesta mallista tarkemmin, ks. luvun 3 loppupuoli ja Guile & Griffiths 2001).

Sosiaali- ja terveysala erottui muita aloja enemmän konnektiivisuutta painottavana myös Taitava Keski-Suomi tutkimuksessa. Siinä opiskelijoiden arviot toisen asteen työssäoppimisen järjestelyistä jäsenyivät ulottuvuuksille ”konnektiivisuus”, ”epäkonnektiivisuus” sekä ”monipuoliset tehtävät ja rajanylitys”. Opiskelijat arvioivat, että tekniikan ja liikenteen alan työssäoppimismalleissa oli epäkonnektiivisuutta enemmän kuin muilla aloilla. (Tynjälä, Virtanen & Valkonen 2005, 87–89.)

Kaikkien alojen arvioissa korostunut oikeiden työasenteiden korostaminen harjoittelun tavoitteena liittyy työmarkkinoilla tunnistettuun ”etsitään hyvää tyyppiä” -trendiin (esim. Varila & Rekola 2003, 212). Tätä trendiä on selitetty koulutustason nousulla, mikä johtaa tutkintojen inflaatioon ja tutkintojen lisäksi muiden kriteereiden etsimiseen pätevien työntekijöiden erotteluniseksi (esim. Chisholm 1999, 267, Guilen 2002 mukaan).



Kuvio 9. Työnantajien odotukset ammattikorkeakoulujen harjoittelunohjaukselle

Suuresta pätevien joukosta sopivaa työntekijää valittaessa henkilökohtaiset ominaisuudet ja välittömästi havaittavat piirteet, kuten asenteet, korostuvat. Hiljainen tieto ja teoreettiset taidot ovat vaikeammin ja hitaammin havaittavissa.

Arviot ammattikorkeakouluista harjoittelujen järjestäjinä

Työpaikkojen edustajat arvioivat ammattikorkeakoulujen menestystä harjoittelujen järjestämisessä vastaamalla kysymykseen: kuinka hyvin arvioitte ammattikorkeakoulun onnistuneen kanssanne harjoittelujen järjestämiseen liittyvässä yhteistyössä seuraavilla osa-alueilla. Kymmeneen kysymyksen 13 väittämään vastattiin viiden asteikolla, jonka ääripäinä olivat erittäin huonosti ja erittäin hyvin. Keskelle asteikkoa oli sijoitettu "en osaa sanoa". Kysymyksen osiot oli rakennettu luotaamaan harjoitteluprosessin eri vaiheita ja toimintoja.

Tyytyväisimpiä harjoitteluprosessin järjestämisessä oltiin **harjoittelun tavoitteiden esittämiseen opiskelijalle**. Tästä tehtävästä 64,4 % vastaajista arvioi ammattikorkeakoulun selvinneen melko tai erittäin hyvin ja vain 8 % melko huonosti (ks. kuvio 10, liitetaulukko 7). Seuraavaksi myönteisimmin arvioitiin **harjoittelujakson sijoittelua opetussuunnitelmaan ja harjoittelun järjestelyistä sopimista**, joiden arvioi sujuneen melko tai erittäin hyvin liki kaksi kolmannesta (62 % ja 60,2 %) vastaajista. Vaikka valtaosa vastaajista oli

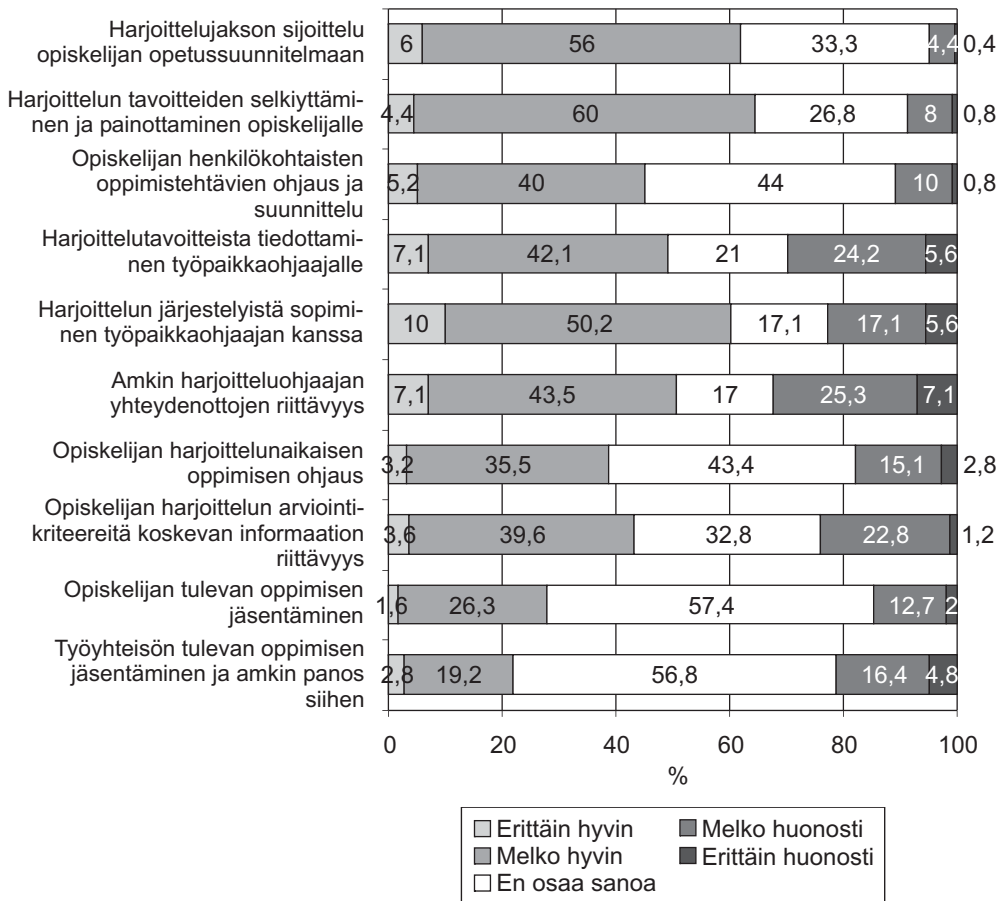
tyytyväisiä harjoittelujen järjestelyistä sopimiseen, viidennes katsoi niiden sujuneen huonosti (17,1 %) tai erittäin huonosti (5,6 %). Kolmannes työpaikkojen edustajista olisi toivonut ammattikorkeakouluilta aktiivisempaa yhteydenpitoa, sillä yhteydenottoja arvioi kriittisesti 32,4 % vastaajista. Vastaavasti liki kolmannes (29,8 %) työpaikkojen edustajista olisi toivonut harjoittelutavoitteista tiedottamisen työpaikkaohjaajalle olevan aktiivisempaa. Tyytymättömyys tiedottamiseen ilmeni jo aiemmissa vastauksissa, eri tiedottamisen muotojen hyödyntämistä arvioitaessa (ks. luku 6.2). Myös opiskelijoiden arvioinnista tiedottamista pidettiin usein riittämättömänä. Liki neljännes vastaajista arvioi, että ammattikorkeakoulu oli onnistunut siinä melko huonosti (22,8 %) tai erittäin huonosti (1,8 %).

Aloittaisessa vertailussa erottuvat yhtäältä tekniikan alan vastaajat, jotka ovat arvioissaan kriittisimpiä (ks. liitetaulukko 8). Vain kahdessa osiossa, harjoittelujen tavoitteiden selkiyttäminen opiskelijalle ja harjoittelunaikaisen oppimisen ohjaus, ovat liiketalouden ja hallinnon työpaikkojen edustajat heitä kriittisempiä. Toisaalta sosiaali- ja terveystalojen työnantajat erottuvat joukosta muita myönteisemmällä arvioillaan. Nämä tulokset ovat yhden-suuntaisia Tynjälän ja Virtasen (2005) toisen asteen eri alojen vertailujen kanssa. Myös toisella asteella sosiaali- ja terveystalo erottui myönteisesti.

Työpaikkojen edustajat kokivat monien harjoitteluprosessin vaiheiden ja toimintojen arvioinnin vaikeaksi. Konnektiivisen harjoittelumallin mukaiset pyrkimykset tulevan oppimisen tavoitteiden jäsentämisestä opiskelijalle ja työntekijälle olivat kaikkein vaikeimmin arvioitavia: 57,4 % ja 56,8 % työpaikkojen harjoittelunohjauksesta vastaavista ei halunnut arvioida, miten ammattikorkeakoulu oli näissä onnistunut ja vastasi ”en osaa sanoa”. Vaikeasti arvioitavana pidettiin myös opiskelijan harjoittelunaikaisen oppimisen ohjausta ja henkilökohtaisten oppimistehtävien suunnittelua ja ohjausta. Näihin kysymyksiin ei osannut arviota antaa 44,0 % ja 43,4 % vastaajista. Kolmannes vastaajista piti hankalana arvioitavana myös harjoittelujakson sijoittelua opetussuunnitelmaan (33,3 %) ja opiskelijan arviointikriteereitä koskevan informaation riittävyttä (32,8 %). Työpaikkojen kokemaa arvioinnin vaikeus viittaa siihen suuntaan, että vastuu harjoittelujen opetussuunnitelmallisesta suunnittelusta on pitkälti ammattikorkeakouluilla. Työpaikoilla ei koeta olevan aikaa ja asiantuntemusta näiden pohtimiseen.

Työpaikkojen edustajien arvioista voi koota neljä päähuomiota. Ensinnäkin, harjoittelun tavoitteiden kommunikoinnissa työnantajien kanssa voisi pyrkiä opetussuunnitelmallisten tavoitteiden kokonaisvaltaisempaan esittämiseen. Pyrkimys konnektiiviseen, työtään ja työyhteisöään kehittävän asiantuntijan harjoittelumalliin ei ollut kovin selkeästi välittynyt työnantajille. Toiseksi suuri osa vastaajista koki vaikeasti arvioitaviksi monet ammattikorkeakoulun tehtäviin lukeutuvat harjoitteluprosessin järjestämisen osa-alueet. Tämä painottaa ammattikorkeakoulujen vastuuta harjoittelun järjestäjänä, mutta liittyy myös tiedottamiseen ja yhteydenpitoon työpaikkojen kanssa harjoitteluasioissa. Näitähän arvioitiin kriittisesti. Kolmanneksi vastaajat näyttävät ryhmittyvän tyytyväisten ja tyytymättömien

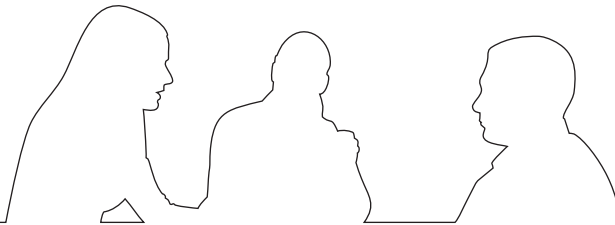
ryhmiin. Harjoitteluja koskevien palautejärjestelmien kehittäminen ja työnantajilta saatavan palautetiedon hyödyntämisen systematisointi näyttäisi tulosten perusteella tarpeelliselta. Kriittistä palautetta voitaisiin myös hyödyntää harjoittelujen kehittämisessä. Neljänneksi, alakohtaiset profiilit poikkeavat toisistaan: tekniikan alan vastaajat ovat muihin aloihin nähden tyytymättömämpiä ja sosiaali- ja terveystieteiden vastaajat muita tyytyväisempiä. Sosiaali- ja terveystieteillä on oltu aktiivisia harjoittelujen kehittämisessä ja tämä vaikuttaa alakohtaisiin eroihin. Tekniikan alalla opettaja-opiskelija -suhteen heikkous heijastuu osaltaan työelämän kanssa tehtävän harjoitteluyhteistyön resursseihin (Tekniikan alan korkeakoulutus ... 2005). Alakohtaiset erot näyttäisivät korostavan alakohtaisten harjoittelujen kehittämiskustannusten ja -hankkeiden merkitystä alojen keskinäisen hyvien esimerkkien vaihdon ohella.



Kuvio 10. Työpaikkaohjaajien arviot ammattikorkeakouluista harjoittelujen ohjaajina ja järjestäjinä

6

Työpaikka harjoittelun ohjaajana

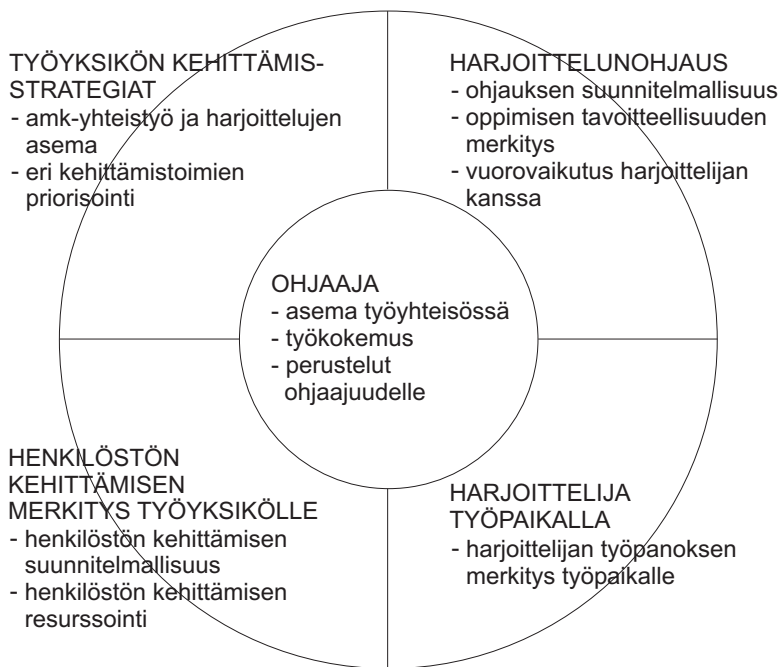


Ammattikorkeakoulujen toiminnan lisäksi työpaikkojen harjoittelunohjaajat arvioivat tutkimuksessa myös oman työyksikkönsä toimintaa harjoittelun ohjauksessa ja työpaikan muuta kehittämisaktiivisuutta. Nämä tekijät määrittävät työpaikkaa sosio-kulttuurisena oppimisympäristönä. Ammattikorkeakoulun näkökulmasta sosio-kulttuurisen oppimisympäristön rakentaminen on johtamiseen ja henkilöstönkehittämiseen vaikuttamista, oppimista ja sen ohjausta koskevan yhteisen näkemyksen muodostamista paikallisesti, ja opiskelijoiden työpaikalla ohjauksen kehittämistä. Esimerkiksi Illeriksen (2004) työssä oppimisen mallissa nimetään sosio-kulttuurisen oppimisympäristön ohessa työpaikalla oppimiseen vaikuttaviksi kahdeksi muuksi keskeiseksi tekijäksi teknis-organisatorinen ympäristö ja työntekijöiden yksilölliset työprosessit, mitkä liittyvät työyhteisössä dynaamisesti toisiinsa tehtävienjakoa myötäillen. Mallissa erotellaan yksilöllinen ja yhteisöllinen taso. Yksilön oppiminen työpaikalla tapahtuu hänen työtehtävissään ja työyhteisöön osallistumisessaan yksilöllisenä psykologisena prosessina. Tässä tutkimuksessa on keskitytty sosio-kulttuuriseen ympäristöön useista syistä. Teknis-organisatorisen ympäristön tai tehtävienjaon vaikutusten pohdinta olisi edellyttänyt alakohtaisesti syventyvää otetta ja toista tutkimushanketta. Toisaalta sekä teknis-organisatorinen ympäristö että tehtävienjako ovat työpaikan autonomiaan kuuluvaa aluetta. Suora vaikuttaminen niihin on ammattikorkeakoulun roolista ongelmallista.

Tutkimuksessa tarkastellut työpaikalla harjoittelunohjausta ja työpaikan sosio-kulttuurista oppimisympäristöä luonnehtivat tekijät on kuvattu kootusti kuviossa 11. Kuvion oikealla puolella ja keskellä mainitut ohjaaja ja harjoittelunohjaus vaikuttavat välittömästi

ohjaussuhteen aikana. Työpaikan kehittämisaktiivisuutta, sen toimintojen suunnitelmallisuutta ja pitkäjänteisyyttä kuvaavat henkilöstön kehittämisen merkitys työyhteisölle ja työyksikön kehittämisstrategiat.

Kyselyssä näitä työpaikan sosio-kulttuurisen oppimisympäristön osatekijöitä kuvaavat kysymykset 1) ohjaajan asemasta työyhteisössä, 2) hänen työkokemuksensa ja 3) ohjaajakasi nimeämisen perusteet (liite 1: kysymykset 8–10). Lisäksi kyselyn tulokset kuvaavat ohjauksen suunnitelmallisuutta (liite 1: kysymys 11), arviota harjoittelijoiden merkityksestä työyhteisölle (liite 1: kysymykset 14–16), harjoittelijan oppimiselle yksikössä asetettuja tavoitteita (kys. 17–19) ja henkilöstön kehittämisen asemaa työyksikössä yleensä.

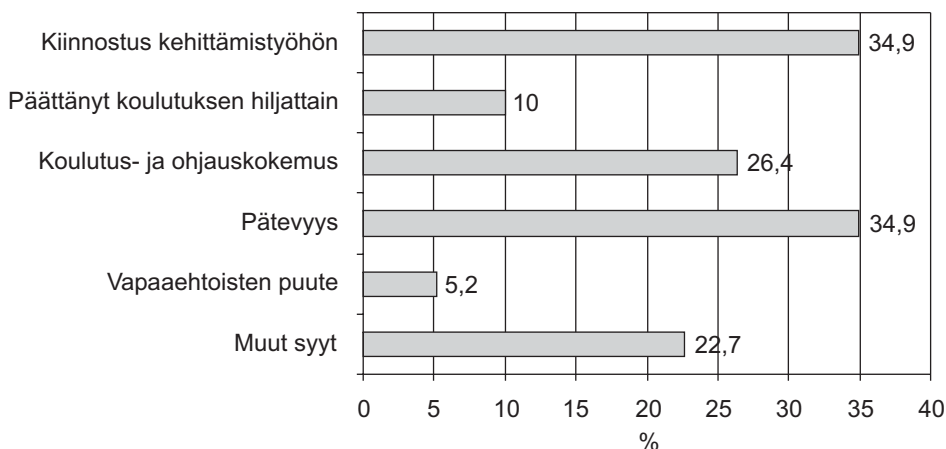


Kuvio 11. Tutkimuksen kohteena olevat harjoittelunohjaukseen vaikuttavat sosio-kulttuuriset tekijät

Harjoittelunohjaajan ohjaajakokemus ja ohjauksen suunnitelmallisuus

Harjoittelunohjaajana toimivat henkilöt ovat kyselyn perusteella päteviä ja kokeneita. Harjoittelunohjaaja toimi useimmiten esimies- tai asiantuntijatehtävissä työyksikössään (83 %, ks. liitetaulukko 9). Työntekijäasemassa harjoittelunohjaajista oli vain joka kuudes.

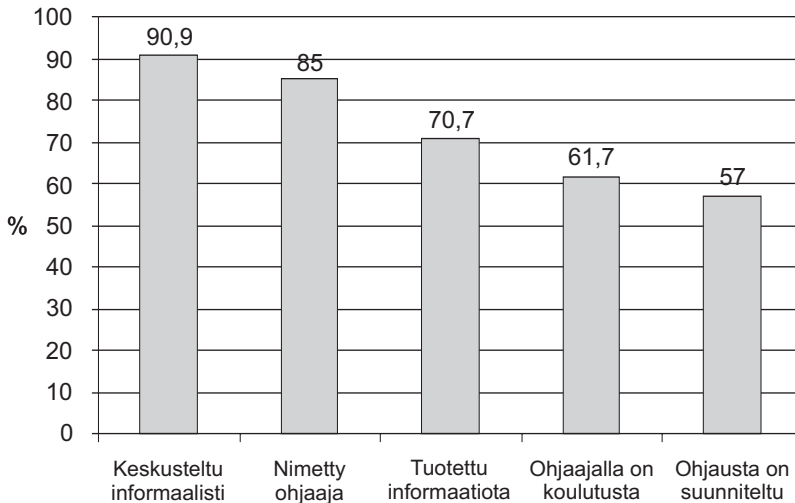
Vastaavasti harjoittelunohjaajalla oli tavanomaisesti jo melko pitkä työkokemus. Harjoittelunohjaajista hieman yli 80 %:lla oli työkokemusta enemmän kuin yhdeksän vuotta. Perusteluna harjoittelunohjaajaksi nimeämiselle oli useimmiten ollut ohjaajan oma kiinnostus kehittämistyöhön ja toisaalta pätevyys (35 %, kuvio 12, liitetaulukko 10). Lisäksi neljäsosa oli valittu ohjaajaksi koulutus- ja ohjauskokemuksen perusteella. Vain joka kahdeskymmenes ohjaaja (5,2 %) katsoi tulleen nimetyksi tehtäväänsä muiden vapaaehtoisten puuttessa. Viidennes vastaajista ilmoitti ohjaajavalinnan perusteeksi jonkun muun kuin edellä mainitun syyn. Näitä syitä olivat esimerkiksi työpaikan tehtävänjako, ”kuuluu toimenkuvaan”, esimiesasema tai koordinaattorin tehtävät sekä työntekijöiden vuorottelu ohjaustehtävässä.



Kuvio 12. Harjoittelunohjaajaksi valikoituminen (kuinka monta % vastaajista on pitänyt tätä tekijää syynä omalle ohjaajana toimimiselleen)

Harjoittelunohjausta oli tavanomaisesti suunniteltu lähinnä informaalisti. Epävirallista keskustelua harjoittelunohjaukseen liittyen oli käyty yhdeksässä paikassa kymmenestä, ohjaustehtävä oli useimmiten annettu nimetyksi jollekulle tietylle henkilölle (85 %, kuvio 13, liitetaulukko 11) ja useimmiten ohjaajaksi valitulla oli myös pätevyyttä ohjaustehtävään (62 % työpaikoista). Harjoittelunohjauksen yhteinen suunnittelu ja siitä käyty keskustelu oli kuitenkin huomattavasti harvinaisempaa (57 % työpaikoista) kuin tehtävän säilyttäminen nimetylle ohjaajalle tai informaation tuottaminen uusia työntekijöitä varten yleensä (71 % työpaikoista). Harjoittelunohjauksen kehittämisen tulevaisuuden painopisteenä voisi pitää työyhteisöjen laajempaa sitouttamista harjoittelunohjauksen järjestämiseen suunnitelmallisesti. Koko työyhteisön mukaan ottamista laajemmin harjoittelun tavoitteiden ja

sisältöjen pohdintaan sekä työyhteisön kehittämiseen voi pitää perusteltuna myös työkokemuksesta oppimisen tutkimuksen näkökulmasta (Billett 2002, 2004; Paré & le Maistre 2006a, 2006b).

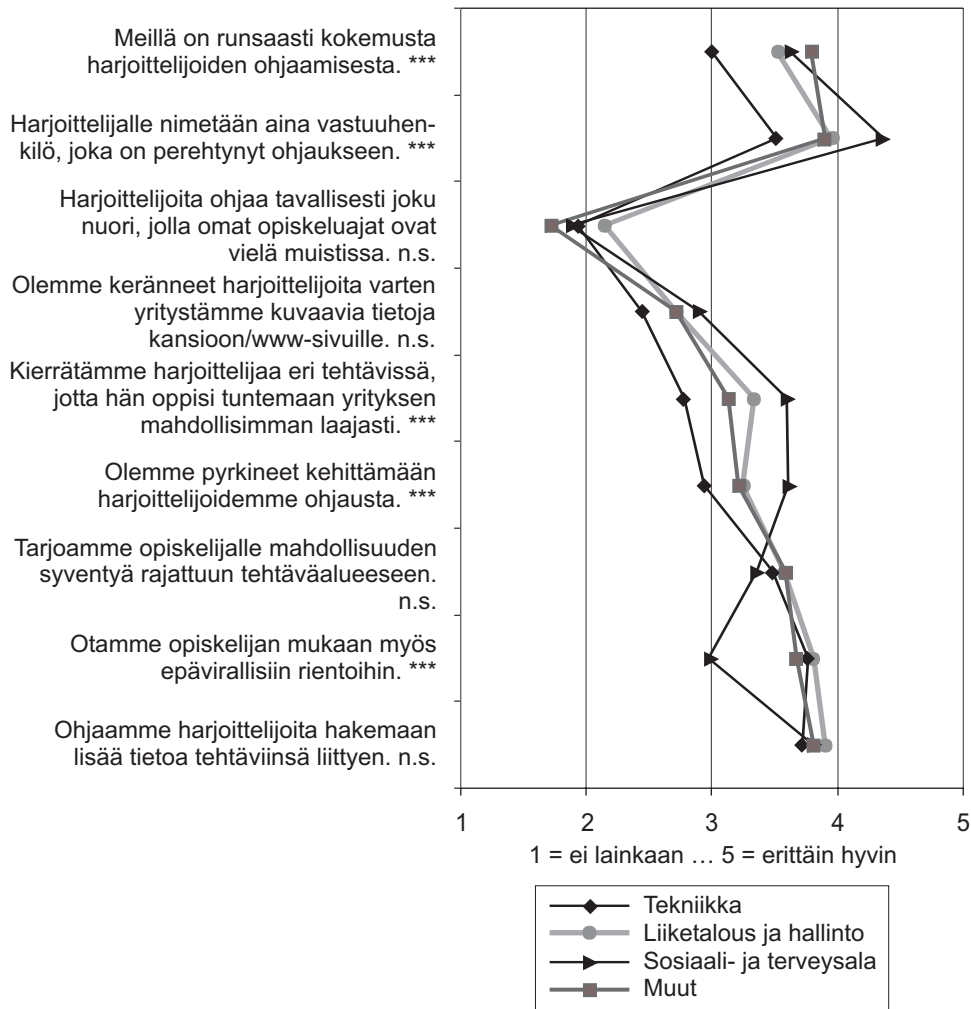


Kuvio 13. Harjoittelunohjauksen suunnittelu työyksikössä (% työpaikoista)

Työpaikan harjoittelunohjaus: ohjausajattelu ja ohjauksen tavoitteellisuus

Työpaikkojen ohjausajattelua, ohjauskäsitystä ja ohjaukseen liittyviä arvostuksia pyrittiin selvittämään neljällä kysymyksellä. Näistä ensimmäisen, kysymyksen 17, vastauksissa työpaikkojen edustajat arvioivat, miten esitetyt väittämät kuvaavat oman työyksikön harjoittelunohjausta. Kysymyksen osioilla pyrittiin hahmottamaan yksikön harjoittelunohjauksen suunnitelmallisuutta ja systemaattisuutta sekä, miten osallistumisen laajenemiseen tähtäävää vs. osallistumista rajoittavaa työpaikan tehtävänanto ja opiskelijan ohjaus ovat (Fuller & Unwin 2003) (ks. kuvio 14, liitetaulukko 12).

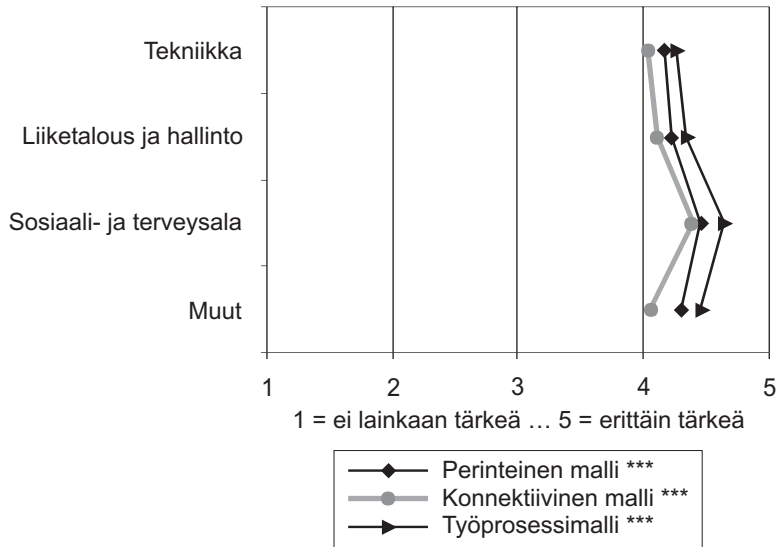
Alakohtaiset erot olivat melko selkeitä. Tekniikka ja sosiaali- ja terveystieteet edustivat ääripäitä, kun liiketalous ja hallinto sekä muut työnantajat jäivät näiden kahden väliin (ks. kuvio 14, liitetaulukko 12). Tekniikan työnantajat arvioivat oman harjoittelunohjauksensa suunnitelmallisuutta kaikkein kriittisimmin. He katsoivat, että harjoittelunohjaaja oli aina nimetty, harjoittelijaa ohjattiin itsenäisyyteen ja hänet otettiin epävirallisiin rientoihin, mutta samalla he katsoivat omaavansa vähemmän kokemusta harjoittelijoiden ohjaamisesta ja toimineensa vähemmän aktiivisesti ohjauksen kehittämiseksi kuin muiden alo-



Kuvio 14. Harjoittelunohjauksen suunnitelmallisuus ja osallistavuus

jen edustajat. Sosiaali- ja terveysalan työnantajat arvioivat oman toimintansa suunnitelmallisuutta myönteisimmin, mutta eivät katsoneet juurikaan tarjonneensa epävirallisen osallistumisen mahdollisuuksia. Myös liiketalouden ja hallinnon sekä ryhmän muut työpaikkaedustajien arviot oman harjoittelunohjauksensa aktiivisuudesta olivat sosiaali- ja terveysalan tapaan pääosin myönteisiä, vaikka esimerkiksi yritystä esitteleviä materiaaleja arvioitiin kootun vain kohtalaisesti.

Ohjauksen suunnitelmallisuuden ja laajenevan osallistumisen periaatteen toteutumisen lisäksi työpaikkojen edustajat arvioivat kysymyksen 18 eri osioissa, kuinka tärkeänä vastaaja piti erilaisia tavoitteita. Kysymyksen vastausväittämät faktoroiitiin ja faktorien poh-



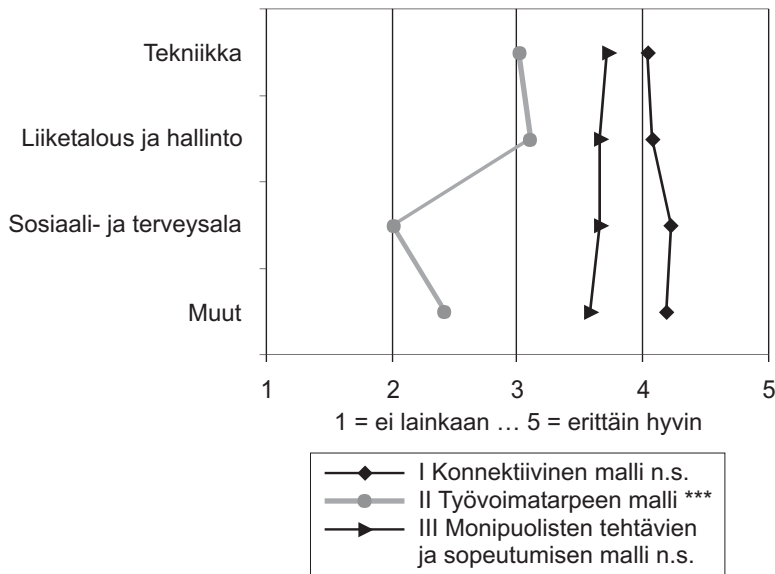
Kuvio 15. Harjoittelunohjauksen tavoitteellisuus

jalta muodostettiin erilaisia harjoittelumalleja kuvaavat keskiarvomuuttujat (ks. kuvio 15, liitetaulukot 13 ja 14). Nämä keskiarvomuuttujat mukailevat Guilen ja Griffithsin (2001) esittämistä harjoittelumalleista seuraavia kolmea: perinteinen malli, työprosessimalli ja konnektiivinen malli.

Työpaikkaedustajat pitivät harjoittelun tavoitteellisuutta tärkeänä opiskelijan ohjauksessa. Eri harjoittelumallien mukaisista tavoitteista työpaikkojen edustajia puhuttelivat voimakkaimmin perinteisen mallin ja työprosessimallin mukaiset tavoitteet. Kehittyvän asiantuntijan, konnektiivisen mallin mukaista ohjauksen tavoitteellisuutta pidettiin toki myös tärkeänä, muttei aivan yhtä tärkeänä kuin edellisten mallien mukaisia tavoitteita. Alakohtaiset erot mukailivat aiempia tuloksia. Sosiaali- ja terveysalalla kaikkien mallien mukaista harjoittelun tavoitteellista ohjausta arvostettiin enemmän kuin muilla aloilla. Konnektiivisen mallin mukaisten tavoitteiden niukka "häviö" muiden mallien mukaisille tavoitteille kuvastanee ohjauksen painotuksia työpaikalla. Työpaikkojen edustajat pitivät perusosaamisen ohjaamisesta ja oman toiminnan merkityksen ymmärtämistä kokonaisuudessa jonkin verran tärkeämpänä ohjauksen tavoitteena kuin työn kehittämiseen ja uuden luomiseen tähtääviä konnektiivisen mallin mukaisia tavoitteita. Tämä voi olla käytännön ohjaustyön tuottama painotus, koska ero muihin malleihin on pieni, ja lisäksi toisen, työpaikan toimintaa arvioivan, mittarin mukaan konnektiivisen mallin mukaista harjoittelijan aseman järjestämistä arvostettiin kaikilla aloilla (kuvio 16).

Harjoittelijan asema työpaikalla: miten harjoittelijaa ohjataan työpaikalla

Kysymyksen 19 osiot kuvaavat, miten vastaajan mielestä harjoittelijan tehtävät ja asema tulisi järjestää työpaikalla. Kysymys kartoittaa työpaikkojen edustajien arvoja ja ideaaleja siitä, miten harjoittelijaan tulisi suhtautua työpaikalla ja mitä häneltä odotetaan, millaiseksi hänen vuorovaikutuksensa työkavereiden kanssa oletetaan ja miten hänen työtehtävänsä järjestetään oppimista ajatellen. Vastaukset kuvaavat osaltaan harjoittelunohjaukseen liittyviä arvostuksia työpaikalla. Kysymyksen 14 osioita faktoroiitiin. Faktoreista muodostettiin kolme keskiarvomuuttujaa: *I konnektiivinen malli*, *II työvoimatarpeen malli* ja *III monipuolisten tehtävien ja sopeutumisen malli*. Ensimmäiselle faktorille latautui useita osioita, jotka sopivat Guilen ja Griffithsin (2001) esittämään omaa asiantuntijuuttaan ja työtään aktiivisesti kehittävän asiantuntijan konnektiiviseen malliin, esimerkiksi ”harjoittelu on osa harjoittelijan työuraa ja pyrimme ohjaamaan harjoittelijan näkemään sen osana omaa ammatillista kasvuaan” ja ”pyrimme osoittamaan harjoittelijalle suorituksen parantamisen paikkoja rakentavasti”. (ks. liitetaulukko 15). Faktorille II latautuivat osiot: ”otamme harjoittelijoita niihin tehtäviin, joissa on pulaa tekijöistä ja ...” tulevia rekrytointitarpeita silmällä pitäen”. Tämän faktorin mukaisen keskiarvomuuttujan osalta toimi- ja koulutusalat erosivat myös tilastollisesti merkitsevästi toisistaan (liitetaulukko 16). Monipuolisten tehtävien ja sopeutumisen keskiarvomuuttuja III muodostettiin osioista, jotka korostivat



Kuvio 16. Harjoittelijan ohjaukseen työpaikalla liitetyt arvostukset

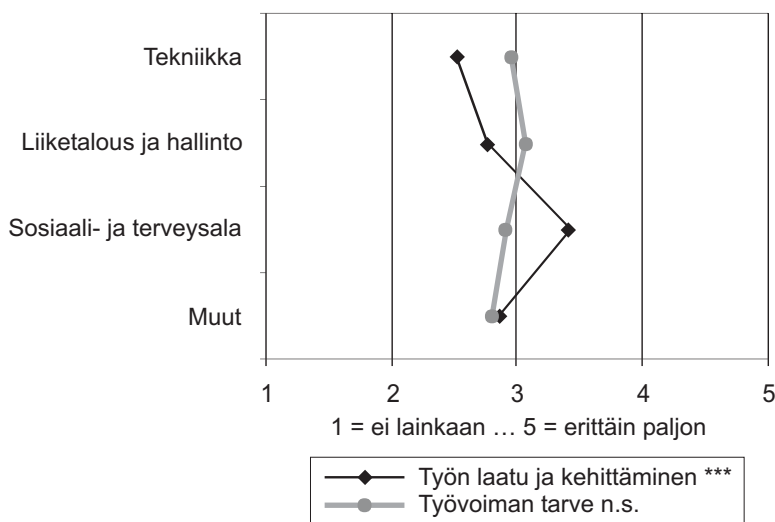
harjoittelijan itsenäisyyttä ja selviämistä annetuista tehtävistä. Keskiarvomuuttujien luotettavuus (Cronbachin alfa) on kohtuullinen .647–.538. Keskiarvomuuttujat kokoavat kysymyksen 14 osion informaatiota helpommin hahmotettavaksi ja niiden käyttö on kuitenkin lisäksi perusteltua sisällöllisen johdonmukaisuuden vuoksi: konnektiivinen malli liittyy taustateoriaan.

Arvioidessaan harjoittelijan aseman ihanteellista järjestämistä työpaikalla kaikkien alojen vastaajat korostivat konnektiivista mallia yli muiden (ks. liitetaulukot 15–17). Harjoittelupaikkojen ohjaajat näyttäisivät pitävän hyvänä harjoittelijan aseman järjestämistä konnektiivisen mallin mukaisesti, aktiivisen asiantuntijan rooliin työpaikalla tähtäävästi, vaikka sitä ei koettukaan sovelletun erityisen vahvasti työpaikkojen tähänastisessa toiminnassa (vrt. kuvio 14). Aktiiviseen asiantuntijuuteen kasvattamista pidettiin tämän mittarin mukaan tärkeänä, vaikka konnektiivista mallia ei harjoittelujaksolla oppimisen tavoitteita arvioitaessa nostettukaan muiden mallien edelle (vrt. kuvio 15). Mittarit ja niiden tulokset painottuvat eri tavoin, koska ensimmäinen (kuvio 15) arvioi opiskelijälähtöisemmin opiskelijan oppimisen ohjauksen tavoitteita työpaikalla ja toinen työpaikkakeskeisemmin työpaikan toimintaa ja sitä millaiseen vuorovaikutukseen opiskelija ajatellaan kollegojensa kanssa (kuvio 16). Alojen välillä ei ollut tässä jälkimmäisessä mittarissa konnektiivisen mallin arvostuksessa tilastollisesti merkitseviä eroja. Sen sijaan tekniikan sekä liiketalouden ja hallinnon alan edustajat pitivät työvoimatarpeen mallia muita aloja tärkeämpänä. Näiden alojen edustajathan korostivat työvoimanköykylä myöskin jo harjoittelijayhteistyötä arvioidessaan. Sosiaali- ja terveysalan ja muiden alojen edustajien mielestä työvoimatarpeen mallin mukaiset tavoitteet eivät kuvanneet kovin hyvin heidän pyrkimyksiään siitä, millaiseksi harjoittelijan tehtävänkuvaa ja asemaa muotoillaan. He eivät halunneet ainakaan korostaa työllistäväänsä tehtäviin, joissa on pulaa tekijöistä tai tulevien rekryointitarpeiden mukaan.

Harjoittelijan merkitys työpaikalle

Harjoittelupaikan ohjaajien kokemuksia harjoittelijan työpaikalle tuomasta hyödyistä hahmotettiin kysymyksellä, jota käytettiin myös työpaikkojen ryhmittelyyn muiden muuttujien kanssa (kysymys 16). Kysymyksen väittämät harjoittelijan työpaikalle tuomasta hyödyistä faktoroiduivat kahdelle ulottuvuudelle, joista muodostettiin kaksi keskiarvomuuttujaa: *I työn laatu ja kehittäminen* ja *II työvoiman tarve* (ks. liitetaulukko 18). Ensimmäiselle faktorille latautuivat kärkiosioiksi väittämät ”harjoittelijoilta tulee uusia hyviä ideoita työn kehittämiseen” ja ”harjoittelijoiden kanssa keskustelu herättää pohtimaan työhön liittyviä asioita”. Toiselle, työvoiman tarve -faktorille, latautuivat osiot: ”harjoittelijoista saadaan usein uusia työntekijöitä” ja ”harjoittelijoista saadaan kiireapua”. Ensin mainitun, työn laadun ja kehittämisen, muuttujan suhteen alojen väliset erot olivat tilastollisesti erittäin mer-

kitseviä. Sosiaali- ja terveysala korosti harjoittelijoiden merkityksessä työyhteisölle nimenomaan tätä puolta voimakkaimmin ja tekniikka niukimmin. Liiketalouden ja hallinnon sekä muiden työnantajien ryhmät arvostivat työpaikan työn laatuun ja kehittämisen tuomaa etua keskenään melko lailla yhtä paljon. Alojen sisällä tekniikan sekä liiketalouden ja hallinnon työnantajat pitivät harjoittelijoista työvoiman tarpeen näkökulmasta saatua hyötyä suurempana kuin harjoittelijoiden työn laadulle ja kehittämiseen tuomaa etua. (Ks. kuvio 17, ja liitetaulukot 18 ja 19.)



Kuvio 17. Harjoittelijoiden työpaikalle tuoma hyöty

Työpaikat harjoittelijoiden hyödyntäjinä: työvoimanäkökulman korostajat, yhteiskehittäjät, monitavoitteiset ja oman työnsä kehittäjät

Työnantajien arvioita harjoittelijoista saadusta hyödystä käytettiin myös työnantajien ryhmittelyyn hierarkkisen ryhmittelyanalyysin keinoin. Ryhmittelyanalyysin tuloksena työnantajien vastaukset kysymyksen 16 osioihin erottelivat heidät neljään ryhmään: työvoimanäkökulman korostajat, yhteiskehittäjät, monitavoitteiset ja oman työnsä kehittäjät (liitetaulukot 20–23). Näiden ryhmien tarkastelu taustamuuttujiin nähden kuvaa harjoittelutyönantajien suhtautumisen vaihtelua suhteessa harjoittelijaan. Analyysin perusteella muodostetut ryhmät ovat ideaalityypinomaisia, karikoituja keskiarvoja eri työnantajaryhmistä

ja niiden suhtautumisesta harjoittelijoihin. Analyysin erottelemia työnantajaryhmiä luonnehtivat seuraavat piirteet:

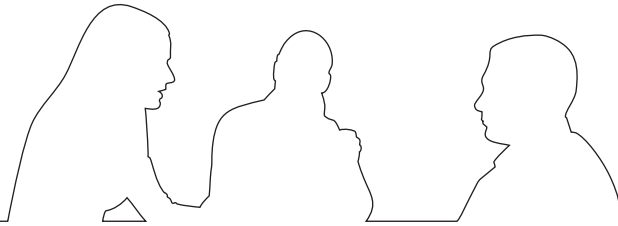
- 1) **Työvoimanäkökulman korostajat.** Ryhmä arvioi harjoittelijoista saadun hyödyn muihin ryhmiin nähden kokonaisuutena vähäisimmäksi ja painotti harjoittelijoiden olevan vahvimmillaan kiireapuna (liitetaulukko 20). Toiseksi tärkeimpänä motiivina harjoittelijoiden palkkaamiselle oli tämän ryhmän näkökulmasta uusien työntekijöiden rekrytointi. Ryhmän arvioissa harjoittelijoista oli useimmiten jonkin verran tai kohtalaisesti hyötyä. Ryhmään kuuluu noin reilu kolmannes kyselyyn vastanneista. Pienten työnantajien eli 1–4 tai 5–9 työntekijän toimipisteiden ja suurien, yli 50 työntekijän yksiköistä suurin osa kuuluu tähän joukkoon (36–39 % ja 54 %, ks. liitetaulukko 21). Yksityisen sektorin työnantajista 45 % kuului tähän ryhmään (ks. liitetaulukko 21). Aloista ryhmässä painottuvat tekniikan työnantajat, sillä heistä liki kaksi kolmannelle kuului tähän ryhmään (ks. liitetaulukko 21). Ryhmä arvosti erilaisia harjoittelulle asetettavia tavoitteita muita ryhmiä vähemmän (ks. liitetaulukko 22). Myös ryhmän arviot erilaisten kehittämistoimien, esimerkiksi asiakastyytyväisyystutkimusten tai uusien palvelujen kehittämisen merkityksestä yksikön kehittämiseksi olivat muita ryhmiä pessimistisemmät (liitetaulukko 23).
- 2) **Yhteiskehittäjät.** Yhteiskehittäjien ryhmä arvioi harjoittelijoista saadun hyödyn usein muita ryhmiä suuremmaksi ja painotti arvioissaan harjoittelijoiden merkitystä yksikön kehittämiseksi. Yhteiskehittäjien näkökulmasta harjoittelijoiden kanssa pohdiskelu oli harjoittelutyönantajana toimimisen parasta antia. Ryhmän jäsenet myös arvostivat ammattikorkeakouluyhteistyön tuoman uuden tiedon merkitystä työpaikalle muita ryhmiä enemmän. (Ks. liitetaulukko 20.) Työnantajista 23–24 % eli liki neljännes kuului tähän ryhmään. Ryhmään kuului erityisesti keskisuuria työnantajia, sillä 36 % yksiköistä, joissa oli 20–49 työntekijää, kuului tähän ryhmään. Yksityisen sektorin työnantajista viidennes ja julkisen sektorin työnantajista 27 % oli yhteiskehittäjiä. Toimialoista yhteiskehittävä suuntautuminen oli tyypillistä sosiaali- ja terveysalalle. Sosiaali- ja terveysalan työnantajista suurin osa kuului tähän ryhmään (38 %). (Ks. liitetaulukko 21.) Yhteiskehittäjät pitivät yksinkehittäjien ryhmän ohella harjoittelun tavoitteellisuutta erittäin tärkeänä. He korostivat erityisesti työprosessimallin mukaisia tavoitteita. (Ks. liitetaulukko 22.) Ryhmän työnantajat arvostivat aktiivisuutta kaikenlaisissa ehdotetuissa kehittämistoimissa muita työnantajaryhmiä enemmän (liitetaulukko 23).

- 3) **Monitavoitteiset.** Monitavoitteisten ryhmä arvioi harjoittelijoiden hyödyntävän työpaikkaansa monin eri tavoin myönteisesti. Toisaalta harjoittelijat ohjaavat tarkastamaan työtapoja, ja tuovat ideoita ja herättävät pohdiskelemaan toimintatapoja. Toisaalta ryhmä arvosti ryhmistä voimakkaimmin myös sitä, että harjoittelijoista saadaan rekrytoitua uusia työntekijöitä ja kiireapua (liitetaulukko 20). Ryhmään kuului liki kolmannes vastanneista (31 %). Monitavoitteisia työnantajia oli tasapainoisesti sekä yksityisellä että julkisella sektorilla (33 % ja 28 %). Kaikilla aloilla tämä kuului kahden työnantajan luonnehtivan ryhmän kahden kärkeen (liitetaulukko 21). Monitavoitteisten arvioissa erilaiset harjoittelunohjauksen toimenpiteet nähtiin muiden ryhmien tapaan tärkeinä, mutta ryhmän arvostukset eivät kuitenkaan yltäneet yhteis- ja yksinkehittäjien tasolle (liitetaulukko 22). Monitavoitteiset suhtautuvat moniin kehittämistoimenpiteisiin myönteisesti, mutta eivät tässä suhteessa juuri erotu muista ryhmistä (liitetaulukko 23).
- 4) **Oman työnsä kehittäjät.** Oman työnsä kehittäjien ryhmä on pienin ryhmä. Siihen kuuluu vain noin joka kymmenes työnantaja (11–12 %, liitetaulukko 20). Oman työnsä kehittäjät arvostavat harjoittelijoiden työpaikalle tuomaa uutta näkökulmaa, ja sitä, miten harjoittelijat herättävät pohtimaan työtapoja. Ammattikorkeakouluyhteistyön kautta saatu uusi tieto, rekrytointimahdollisuudet, tai kiireapu eivät olleet kovin tärkeitä. Oman työnsä kehittäjät näkivät näiden arvon itselleen kaikista ryhmistä vähäisimpänä (liitetaulukko 20). Ryhmän edustajat ovat pääasiassa pieniä työyhteisöjä ja heitä on noin puolet enemmän julkisella kuin yksityisellä sektorilla (14,4 % vs. 6,8 %). Tekniikan alalla heitä on erityisen vähän (2 %), mutta muillakin aloilla tämä on pienin ryhmä (liitetaulukko 21). Oman työnsä kehittäjien ryhmä piti yhteiskehittäjien tapaan harjoittelujen tavoitteellisuutta arvossaan ja korosti muita ryhmiä enemmän työtehtävissä ohjaamisen tärkeyttä (liitetaulukko 22). Oman työnsä kehittäjien ryhmä arvostaa yksikön kehittämisen toimenpiteinä erityisesti henkilöstökoulutusta ja asiakastyytyväisyystutkimuksia (liitetaulukko 23).

Ryhmittely kuvaa ammattikorkeakoulujen kanssa yhteistyötä tekevien työnantajien suhtautumistapojen moninaisuutta. Ammattikorkeakoulujen olisi kyettävä mukauttamaan yhteistyöstrategioitaan eri työnantajaryhmien orientaatiota vastaavasti.

7

Yhteistyö ammattikorkeakoulujen kanssa ja työyksikön kehittäminen

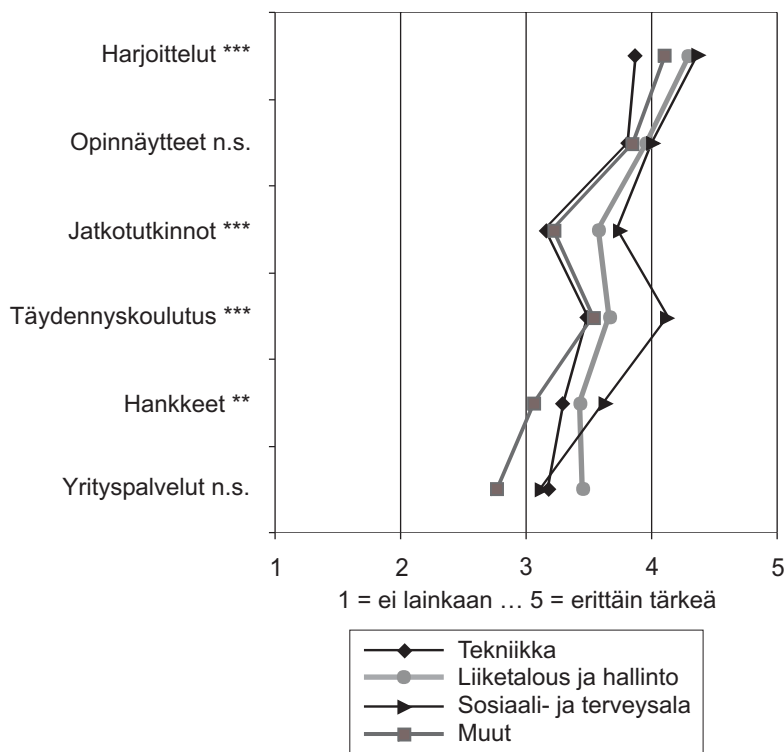


Työpaikkojen edustajilta kysyttiin muutamia kysymyksiä erilaisten kehittämistoimien merkityksestä yksikölle. Näiden kysymysten tarkoituksena oli selvittää, millainen yhteistyö ammattikorkeakoulujen kanssa on yksikön näkökulmasta tärkeintä, ja miten keskeisiksi harjoittelut sijoittuvat suhteessa ammattikorkeakoulujen kanssa tehtyyn muuhun yhteistyöhön. Lisäksi kysymyksillä pyrittiin selvittämään työyksikön kehittämistyön suunnitelmallisuutta laajemmin, miten tärkeänä uuden henkilöstön rekrytointia pidetään ja miten tärkeänä henkilöstön kouluttamista ja kehittämistä pidetään yleisemmin – millaisena näiden merkitys nähdään yksikön kehittämiselle.

Pyydettäessä arvioimaan, miten tärkeinä vastaajat pitivät erilaisten yhteistyömuotojen, kehittämistä ammattikorkeakoulujen kanssa, kaikki alat pitivät harjoittelujen kehittämistä tärkeimpänä (ks. kuvio 18, liitetaulukko 24). Vastaajat arvioivat harjoittelujen ohessa myös opinnäytteisiin, jatkotutkintoihin, täydennyskoulutukseen, hankkeisiin ja yrityspalveluihin liittyvän yhteistyön kehittämisen tärkeyttä. Harjoittelujen korostuminen yhteistyöalueena voi olla osittain seurausta sosiaalisesta suotavuudesta, olihan kyseessä harjoitteluja koskeva kysely ja vastaajina harjoittelujen ohjaamiseen osallistuvat. Vastaajajoukon voi myös olettaa muodostuvan niistä, jotka suhtautuvat myönteisesti harjoittelujen kehittämiseen: ovathan he vastanneet kyselyyn, jonka avulla pyritään saamaan tietoa harjoitteluyhteistyön kehittämiseen.

Seuraavaksi tärkeimpien ammattikorkeakoulujen kanssa tehtävän yhteistyön kehittämisaluiden nimeämisessä oli alakohtaisia eroja. Tavanomaisesti neljän kehittämisalueen kärkiryhmään sijoittuivat harjoittelujen ohella opinnäytteet, täydennyskoulutus ja jatko-

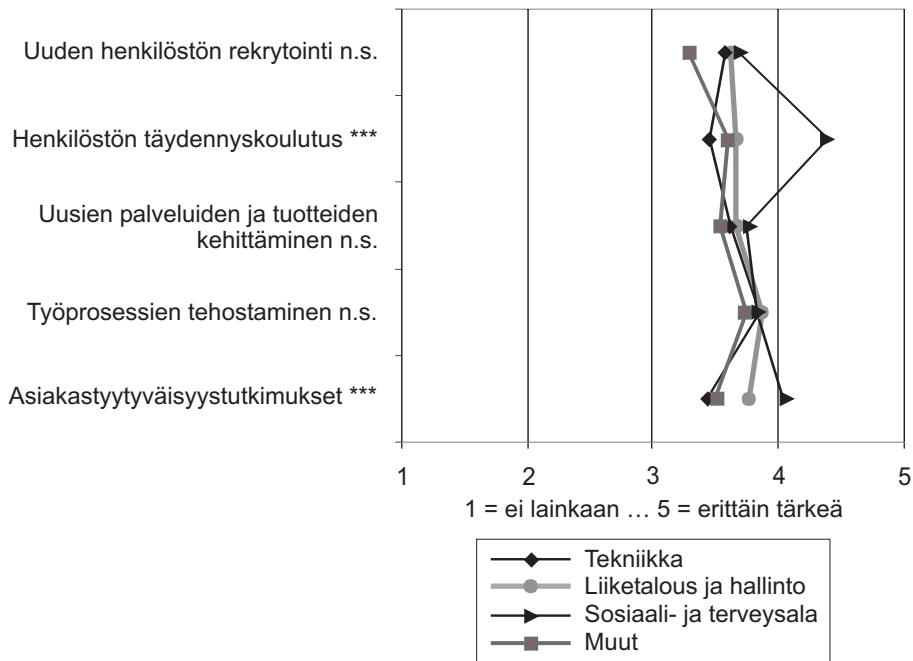
tutkinnot. Tekniikan työnantajat pitivät kuitenkin hankeyhteistyötä ja yrityspalveluja omis-
sa arvioissaan heille jonkin verran tärkeämpänä kuin jatkotutkintoja, vaikka korostivat
muiden alojen tavoin täydennyskoulutuksen merkitystä. Hankeyhteistyön ja yrityspalvelu-
jen korostaminen selittynee työnantajien erilaisten alakohtaisten tarpeiden ja liiketoimin-
tastrategioiden ohella korkea-asteen alakohtaisen koulutustarjonnan eroilla. Sosiaali- ja
terveysalalla täydennyskoulutuksen ja jatkotutkintojen merkitystä pidettiin muita aloja tär-
keämpänä.



Kuvio 18. Ammattikorkeakoulujen kanssa tehtävän yhteistyön eri muotojen merkitys

Pyydettyäessä työpaikkojen edustajia arvioimaan yksikkönsä omien, ammattikorkeakoulu-
yhteistyöstä riippumattomien kehittämistoimien – uuden henkilöstön rekrytointi, henki-
löstön täydennyskoulutus, uusien palveluiden ja tuotteiden kehittäminen, työprosessien
tehostaminen, asiakastyytyväisyystutkimukset – merkitystä työpaikkansa kehittämiseksi
alojen profiilit erosivat ja hajosivat suhteessa täydennyskoulutukseen ja asiakastyytyväisyys-
tutkimuksiin (ks. kuvio 19, liitetaulukko 25). Sosiaali- ja terveysalan työnantajat pitivät ke-

hittämistoimista tärkeimpänä täydennyskoulutusta, minkä merkitystä he korostivat edelläkin pyydettyä arvioimaan eri ammattikorkeakoulujen kanssa tehtävien yhteistyömuotojen merkitystä. Sosiaali- ja terveysalan sekä liiketalouden ja hallinnon työnantajat pitivät molemmat asiakastytyväisyystutkimuksia toiseksi tärkeimpänä strategiana toimintojensa kehittämiseksi. Tekniikan työnantajat nostivat edellisistä poiketen tärkeimpänä pitämänsä työprosessien kehittämisen jälkeen toiseksi tärkeimmäksi toimintojen kehittämisen muodoksi uusien palvelujen ja tuotteiden kehittämisen ja kolmanneksi uuden henkilöstön rekrytoinnin. Tekniikan alalla uuden henkilöstön viimeisin osaaminen nähdään ilmeisesti dynaamisempänä ja keskeisempänä kasvutekijänä. Sitä pidetään tärkeänä uusien palvelujen ja tuotteiden kehittämisen mahdollistavana resurssina. Muilla aloilla työn sisällön muutos ei perustoimintojen suhteen liene yhtä intensiivistä kuin tekniikan alalla.

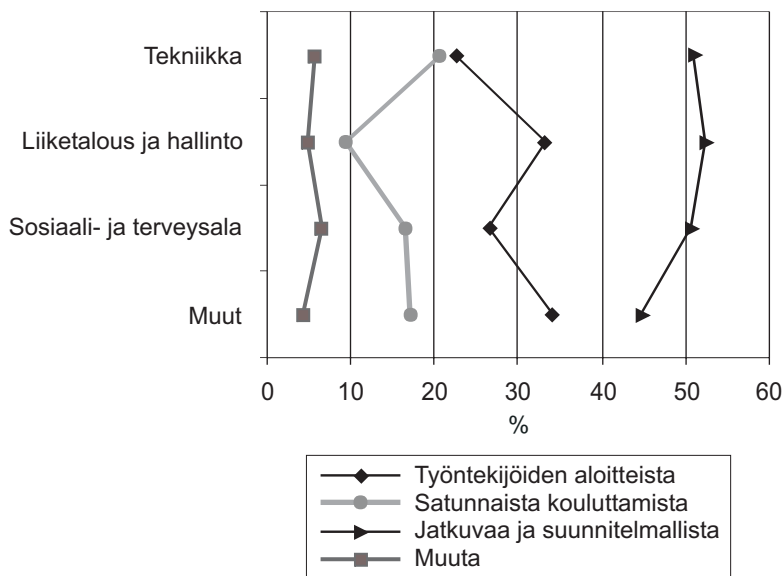


Kuvio 19. Työyksiköiden kehittämissuuntautuneisuus

Henkilöstön kehittämisen asema työyksiköissä

Henkilöstön kehittämisen asemaa ja merkitystä työyhteisön kulttuurissa pyrittiin selvittämään kolmen kysymyksen avulla. Niiden tarkoituksena oli saada kuvaa henkilöstön kehit-

tämisen systemaattisuudesta ja resurssoinnista yksikössä. Henkilöstön kehittämisen oletettiin liittyvän harjoittelijoiden asemaan työpaikalla siten, että mitä tärkeämpänä koulutusmahdollisuuksia pidetään työyksikön henkilöstöresurssien kehittämiseksi sitä tärkeämpänä ja arvostetumpana voitaisiin työyksikössä pitää myös harjoittelijoiden ohjausta. Myös työyhteisön toiminnan innovatiivisuuden näkökulmasta aktiivisuus, jatkuvuus ja suunnitelmallisuus henkilöstön kehittämisessä ovat keskeisiä. Näkemykset henkilöstön kehittämisen merkityksestä kuvaavat, millaisia yhteistyökumppaneita ammattikorkeakouluilla on työelämässä: pyrkivätkö ne toimimaan innovatiivisina tietoyhteisöinä vai nykyisiä toimintatapoja uusintavina käytännönyhteisöinä (Hakkarainen ym. 2003; 2004). Henkilöstön kehittämisen ja -koulutusmyönteisyyden ajateltiin heijastelevan yleisempää koulutusmyönteisyyttä työpaikan kulttuurissa. Kun vastaajia pyydettiin arvioimaan yleisesti, miten henkilöstön kehittäminen tapahtuu yksikössä, keskimäärin puolet vastaajista arvioi sen olevan yksikössä jatkuvaa ja suunnitelmallista. Työntekijöiden omaa aloitteellisuutta koulutukseen hakeutumisessa piti merkityksellisenä keskimäärin kolmannes ja toiminnan satunnaisuus näytti hallitsevalta piirteeltä noin kuudesosan mielestä (16,9 % kaikista vastaajista). (Ks. kuvio 20 ja liitetaulukko 26.)

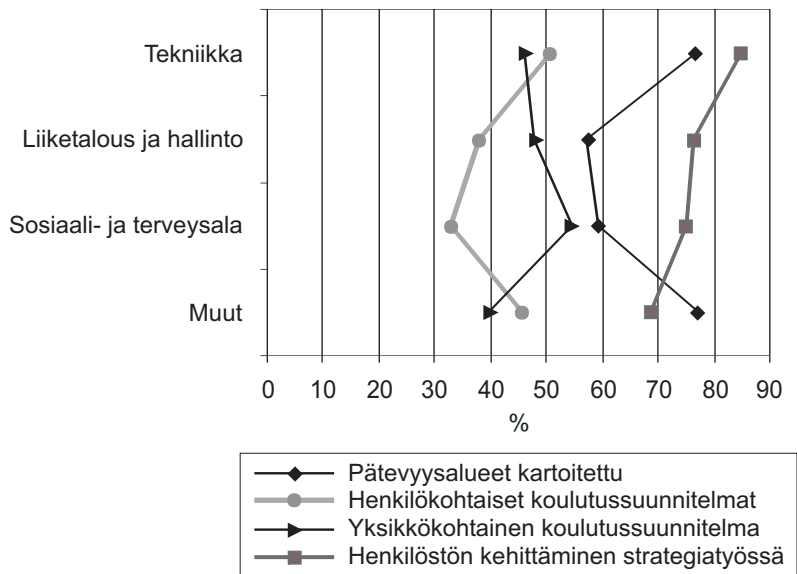


Kuvio 20. Työyksikön henkilöstön kehittämisen järjestelmällisyys vastaajien arvioimana (% vastaajista, ryhmien väliset erot eivät ole tilastollisesti merkitseviä)

Vaikka vain puolet vastaajista piti henkilöstön kehittämisen toimenpiteitä jatkuvina ja suunnitelmallisina, henkilöstön kehittämisen katsottiin kuitenkin nivoutuvan yksikön tulevaisuudenstrategioihin.

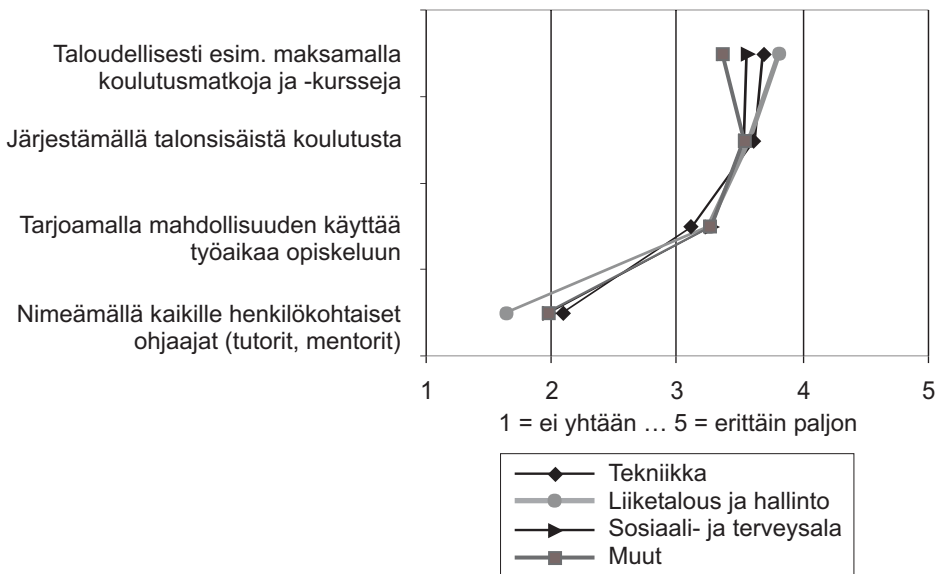
Kysyttäessä tarkemmin, mitä toimenpiteitä henkilöstön kehittämisen systematisoimiseksi on tehty, 75,9 % kaikista vastaajista katsoi henkilöstön kehittämisen kuuluvan osana yksikön kehittämisen tulevaisuudenstrategioihin. (Ks. kuvio 21 ja liitetaulukko 27). Vastauksen perusteella näyttäisi siltä, että henkilöstön kehittämistä arvostetaan periaatteessa, mutta käytännössä se ei toteudu aivan yhtä hyvin kuin strategiapapereissa on linjattu. Yksilöidyt suunnitelmat olivat harvinaisempia kuin yleiset periaatteelliset linjaukset. Erilaisista henkilöstön kehittämisen toimenpiteistä yleisintä oli henkilöstön pätevyysalueiden kartoitus (65,9 % kaikista vastaajista). Pätevyysalueiden kartoitus on tärkeää tehtävienjaon kannalta ja huomioidaan tavanomaisesti myös rekrytoinnissa. Yksikkökohtaiset suunnitelmat oli tehty noin puolella työpaikoista (49,6 % kaikista), mutta henkilökohtaiset koulutussuunnitelmat olivat kymmenisen prosenttia harvinaisempia (39 % kaikista).

Harjoittelijan ohjaus edellyttäisi parhaimmillaan henkilökohtaisen koulutussuunnitelman laatimista harjoittelijalle. Sellaisen laatiminen olisi työnantajalta melko suuri panos yksittäiseen väliaikaiseen työntekijään tilanteessa, missä henkilökohtaisten koulutussuunnitelmien laatiminen ei ole osa tavanomaista toimintakulttuuria. Yleinen, periaatteessa myönteinen asenne koulutukseen välittyy kuitenkin myös vastauksista kysymykseen, mi-



Kuvio 21. Työyksikön henkilöstön kehittämisen toimenpiteet (% vastaajista, ryhmien väliset erot eivät ole tilastollisesti merkitseviä)

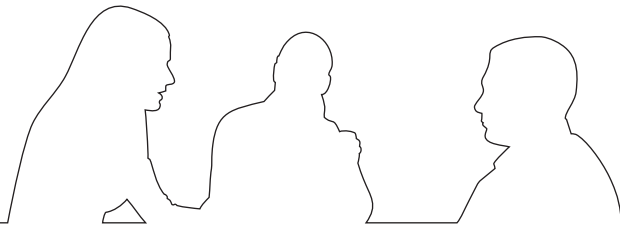
ten työnantaja oli tukenut työntekijöiden koulutukseen osallistumista. Useimmiten (jonkin verran – melko paljon) työpaikoilla oli maksettu koulutusmatkoja ja -kursseja tai järjestetty talonsisäistä koulutusta. Sen sijaan suora työajan osoittaminen käytettäväksi opiskeluun tai henkilökohtaisten ohjaajien nimeäminen oli harvinaisempaa. Työaikaa oli tarjottu käytettäväksi opiskeluun yleensä jonkin verran, mutta henkilökohtaisia mentoreita oli nimetty niukasti (vain vähän – ei lainkaan). (Ks. kuvio 22, liitetaulukko 28.)



Kuvio 22. Työyksiköiden henkilöstön koulutuksen tukeminen (ryhmien väliset erot eivät ole tilastollisesti merkitseviä)

8

Ammattikorkeakoulu- ja yliopisto-opiskelijoiden kokemukset harjoitteluyhteistyöstä



Kysely ammattikorkeakouluista ja yliopistoista valmistuneille

Opiskelijoiden kokemukset harjoittelujen merkityksestä ammatilliselle kehitykselle ja opintoihin kiinnittymiselle sekä heidän kokemuksensa harjoittelunohjauksesta kertovat yhtäältä, kuinka korkea-asteen oppilaitokset ovat onnistuneet rakentamaan työelämäkumppanuutensa oppimista tukevasti opiskelijoiden näkökulmasta. Toisaalta ammattikorkeakoulu- ja yliopisto-opiskelijoiden harjoittelukokemusten vertailu mahdollistaa sen tarkastelun, miten ammattikorkeakouluille duaalijärjestelmässä asetettu, yliopistoa voimakkaamman työelämäläheisyyttä korostava tehtävä tarjota "työelämän ja sen kehittämisen vaatimuksiin sekä tutkimukseen ja taiteellisiin lähtökohtiin perustuvaa korkeakouluopetusta ammatillisiin asiantuntijatehtäviin" (Ammattikorkeakoululaki 2003) toteutuu erityisesti työelämään suuntautuvan jakson, harjoittelujen, osalta.

Opiskelijoiden kokemuksia harjoitteluista kuvaava aineisto on kerätty Päivi Vuorisen hankkeen kyselyn osana (erityisesti kysymykset 34 ja 35, ks. liitteet, kyselylomake 2, ks. Vuorinen & Valkonen 2007). Tämä kysely on kohdennettu vuonna 2002 valmistuneille AMK- ja diplomi-insinööreille sekä tradenomeille ja kauppatieteiden maistereille (n = 2154). Kysely toteutettiin loppuvuodesta 2005 eli vastaajien valmistumisesta oli kulunut kolmisen vuotta. Kyselyyn tavoitettiin 56,2 % kohderyhmästä. Vastanneet jakautuivat melko tasaisesti eri ryhmien opiskelijoihin. Tekniikan ja liikenteen alalta ammattikorkeakou-

lusta valmistuneita on aineistossa 25 %, kaupan ja hallinnon alalta ammattikorkeakoulusta valmistuneita 24 %, teknistieteelliseltä alalta yliopistosta valmistuneita 27 % ja kauppatieteelliseltä alalta valmistuneita 24 %. (Vuorinen & Valkonen 2007.)

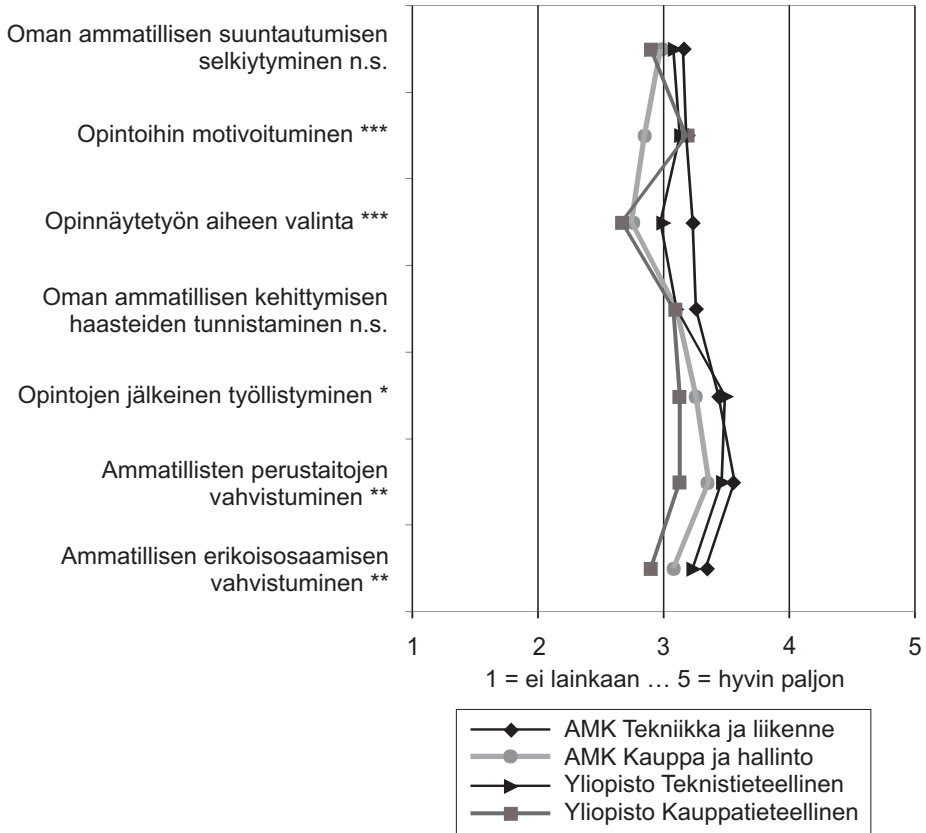
Harjoittelun merkitys ammatilliselle kehitykselle ja arviot harjoittelunohjauksesta

Työelämään jo siirtyneet pari vuotta aiemmin valmistuneet arvioivat harjoittelusta kahta asiaa: harjoittelujen merkitystä heidän omalle ammatilliselle kehitykselleen ja harjoittelun aikaista ohjausta. Valmistuneiden arviot harjoittelujen merkityksestä heidän ammatilliselle kehitykselleen kertovat siitä, miten harjoittelujaksoja on pystytty hyödyntämään opetuksen osana. Opintojen jälkeinen, myöhempi työkokemus on voinut tuoda kriittistä etäisyyttä aiempiin opiskelu- ja työkokemuksiin.

Valmistuneet arvioivat harjoittelujen merkitystä omalle ammatilliselle kehitykselleen pääosin myönteisesti. Myönteisimpänä sen merkitys nähtiin myöhemmälle työllistymiselle: kaikista vastanneista 30 % arvioi harjoittelulla olleen hyvin paljon ja 22 % melko paljon merkitystä myöhemmälle työllistymiselle (ks. kuvio 23, liitetaulukot 29–30). Myös ammatillisten perustaitojen vahvistumista ja oman ammatillisen kehityksen haasteiden tunnistamista pidettiin tärkeinä. Kaikista vastanneista 72 % arvioi harjoittelun auttaneen ammatillisen kehittymisen haasteiden tunnistamisessa kohtalaisesti, melko tai hyvin paljon. Harjoittelujen merkitystä ammatillisten perustaitojen vahvistumiselle arvioi myönteisesti liki 80 % vastanneista.

Valmistuneet arvioivat harjoittelujen merkitystä monin osin myönteisesti, mutta arvioista voi löytää myös kriittisiä näkökohtia. He pitivät harjoitteluja merkityksellisempänä omalle ammatilliselle kasvulleen kuin varsinaisesti muihin opintoihin motivoitumiselle tai kiinnostumiselle (kuvio 23). Tätä arviota voi tulkita kriittisesti niin, että opiskelijoiden näkökulmasta harjoittelujen ja muiden opintojen välinen yhteys ei ole kovin vahva. Myös ammattikorkeakoulussa ja yliopistossa opiskelleiden arvioiden läheisyys yllättää. Alakohteisessa tarkastelussa ammattikorkeakoulusta valmistuneiden arviot ovat kuitenkin useimmiten myönteisempiä kuin yliopistosta valmistuneiden arviot. Päälinjasta erottuvana poikkeuksena tradenomit arvioivat kauppatieteiden maistereita ja insinöörejä kielteisemmin harjoittelun merkitystä omalle opintoihin motivoitumiselleen. Harjoittelukokemukset eivät olleet lisänneet tradenomi-opiskelijoiden kiinnostusta tutkinnon suorittamiseen. Tulos herättää kysymyksiä: eivätkö harjoittelupaikat ole olleet riittävän vaativia, tai ovatko opiskelijoiden odotukset omasta sijoittumisesta olleet ylimitoitettuja vai onko koulutus- ja työmarkkinarakenteen kohtaamisessa tämän tutkinnon osalta joitain erityisiä ongelmia.

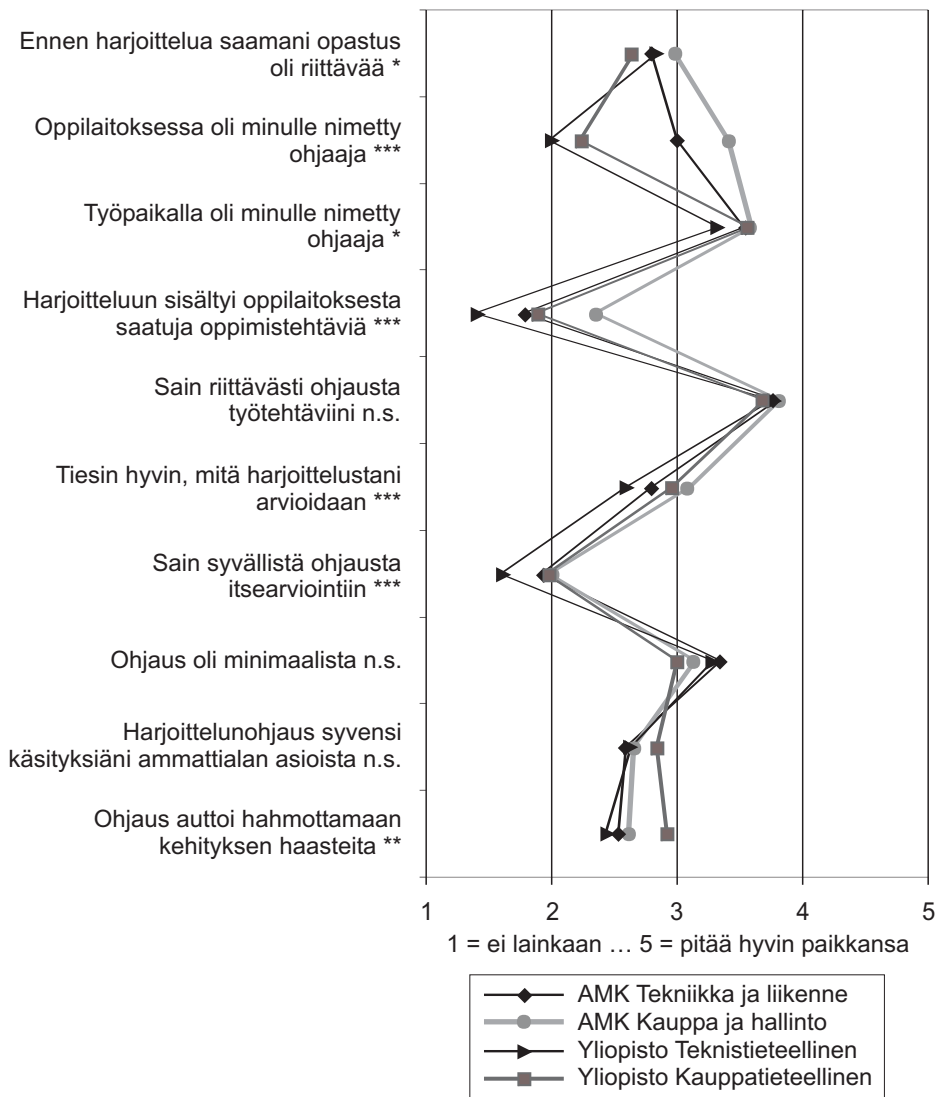
Ammattikorkeakoulujen menestystä eri harjoittelunohjauksen osa-alueilla kartoittavan kysymyksen vastaukset kertoivat selvemmin yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen erois-



Kuvio 23. Valmistuneiden arviot harjoittelun merkityksestä omalle ammatilliselle kehitykselle

ta harjoittelunohjauksessa (kuvio 24, liitetaulukot 31–32). Yliopistosta valmistuneet ilmoittivat usein, ettei heillä ollut yliopiston puolesta nimettyä ohjaajaa. Teknis-tieteellisellä alalla tämä liittyy suoraan opettaja-opiskelijasuhteeseen: opettajien niukkuus heijastuu tähänkin tulokseen (Tekniikan alan korkeakoulutuksen ja ... 2005). Ammattikorkeakoulusta valmistuneet katsoivat verrokkejaan useammin, että heillä on ollut nimetty ohjaaja. Molemmat ryhmät kokivat saaneensa riittävästi ohjausta työtehtäviin, mutta arvioivat muuten ohjauksen piirteitä kriittisesti ja erityisen kriittisiä heidän näkemyksensä olivat ohjauksen vaikutuksesta asiantuntijuuden syventämiseen.

Suuri osa vastanneista katsoi, ettei harjoittelunohjaukseen ollut liittynyt asiantuntijaksi kasvun ja asiantuntijuuden syventämisen kannalta tärkeitä teoriaa ja käytäntöä yhdistäviä sisällöllisiä oppimistehtäviä (76 %), syvällistä ohjausta itsearviointiin (76 %) tai ohjausta oman osaamisen kehittämiseen (46–49 %).



Kuvio 24. Valmistuneiden arviot korkeakoulun ja työpaikan harjoittelunohjauksesta

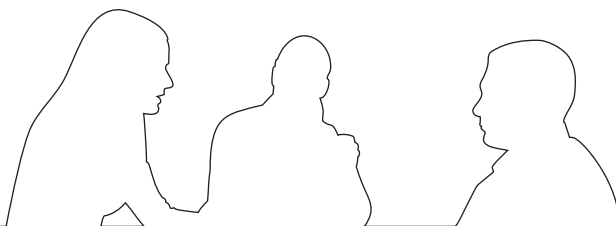
Kysymykset valmistuneiden opiskelijoiden harjoittelukokemuksista oli pyritty laatimaan siten, että vastaajat arvioivat konnektiivisen mallin toteutumista harjoittelun ohjauksessa (Guile & Griffiths 2001; Griffiths & Guile 2004). Malli korostaa reflektiivistä, työtään kehittävästä asiantuntijuutta ja siihen kasvattamaan pyrkivän ohjauksen merkitystä. Valmistuneiden kokemukset näyttävät tästä näkökulmasta jossain määrin kriittisemmiltä kuin esimerkiksi vielä opiskelevien opiskelijoiden vastauksissa Opetusministeriön Opala-kyselyyn

(Opetusministeriö 2007) tai OTUS ry:n tutkimuksessa ammattikorkeakouluopiskelusta (Markkula 2006). Opetusministeriön Opala-kyselyssä opiskelemissa olevat opiskelijat ovat vastanneet kahteen väittämään: ”työharjoittelun aikana saamani ohjaus on ollut riittävää,” ja ”työtehtäväni työharjoittelun aikana ovat tukeneet oppimista”. Vastausvaihtoina ovat olleet ”täysin eri mieltä”, ”osittain eri mieltä”, ”osittain samaa mieltä” ja ”täysin samaa mieltä”. Opala-kyselyn vastaukset ovat olleet pääpainoltaan positiivisia: opiskelijat ovat olleet tyytyväisiä ohjaukseen ja tehtäviinsä. Tämän tutkimuksen tulokset ovat sikäli samansuuntaisia, että opiskelijat arvioivat myönteisesti harjoittelun vaikutusta oppimiselle ja joitakin ohjauksen piirteitä, kuten ohjausta työtehtäviin. Opiskelijoiden kriittisyys tämän tutkimuksen tuloksissa liittyy ammattitaidon syventämiseen: opintojen ja harjoittelun välisiin yhteyksiin, itsearviointiin ja ammatillisen kehityksen haasteiden hahmottamiseen.

OTUS ry:n kyselyssä opiskelijat arvioivat käytännön ja teorian välistä yhteyttä harjoittelussa ottamalla kantaa väittämään ”pääsee todella soveltamaan teoriaa käytäntöön” ja toimintatapojen selkeyttä eri osapuolille, sekä harjoittelujen merkitystä oppimiselle (Markkula 2006, 43, 55). Myös Markkulan tutkimuksessa opiskelijat arvioivat harjoittelun merkitystä oppimiselle hyvin positiivisesti. Sen sijaan harjoittelun järjestelyihin suhtauduttiin kriittisemmin. Tämän tutkimuksen tulokset ovat yhdensuuntaisia Markkulan tutkimuksen kanssa siltä osin, että myös jo valmistuneet kokevat harjoittelut oppimisen kannalta pääosin myönteisesti. Ohjauksen kehittäminen reflektiivistä asiantuntijuutta tavoittelevaksi näyttää kuitenkin edellyttävän kriittistä pohtimista ja työtä.

9

Yhteenveto ja pohdinta



Tutkimuksen tavoitteet ja tutkimusongelmat

Ammattikorkeakoulujen odotetaan toimivan suomalaisessa duaalimalliin perustuvassa korkeakoulujärjestelmässä yliopistoon verrattuna työelämäläheisemmin. Innovaatiojärjestelmässä ammattikorkeakoulujen rooliksi on painotettu uuden tiedon jakamista ja soveltamista. Uuden tiedon tuottamisen on ajateltu kuuluvan yliopistojen tehtävään (Sitra 2005). Innovatiivisia tietoyhteisöjä koskevan tieteellisen ymmärryksen mukaan asiantuntijayhteisöjen verkostoituminen, avoimuus, luottamuksellisuus ja pitkäjänteinen yhteistyö luovat hedelmällisen maaperän innovaatioiden luomiselle (Hakkarainen ym. 2003). Innovatiivisten tietoyhteisöjen muodostamisen näkökulmasta ammattikorkeakoulujen tulisikin kehittää yhteistyötään sekä yliopistojen että työelämän kanssa ja rakentaa pitkäjänteisesti sellaisia asiantuntijayhteisöjä, joissa pyritään uuden tiedon luomiseen, jakamiseen ja soveltamiseen.

Tässä Ammattikorkeakoulujen työelämäyhteistyö -tutkimuksen osahankkeessa on tutkimuskohteena yhteistyön yksi osa-alue: harjoitteluyhteistyö. Harjoitteluyhteistyön keskeytystä ammattikorkeakoulujen työelämäyhteistyössä kuvaa sen laajuus: se koskettaa kaikkia opiskelijoita. Asetuksen mukaan ammattikorkeakoulututkintoihin sisältyy "ammattitaitoa edistävää harjoittelua" (Valtioneuvoston asetus ammattikorkeakouluista 352/2003). Lisäksi harjoittelujen määrällinen osuus kaikista ammattikorkeakoulujen työelämäkontakteista on huomattava. Joidenkin arvioiden mukaan yli puolet ammattikorkeakoulujen työelämäkontakteista liittyy harjoitteluihin. Harjoittelujen järjestelyihin käytetty työpanos on siis mittava.

Tutkimushanke niveltyy osaltaan ammattikorkeakoulujen kehittämisen "toiseen aaltoon". Ensimmäisessä "aallossa", ammattikorkeakoulujen toimiessa kokeilulain puitteissa väliaikaisina ammattikorkeakouluina, kehittämisen keskiössä olivat muun muassa opetus-suunnitelman kehittäminen, koulutuksen tason nostaminen aiempaan opistoasteen koulutukseen nähden ja henkilöstön kouluttaminen (Numminen, Lampinen, Mykkänen & Blom 1999). Tässä vaiheessa monet opettajat tekivät opinnäytteitä ammattikorkeakoulujen harjoittelujen ja opetuksen kehittämiseen liittyen (Kotila 2000; Liimatainen 2002; Raij 2000; Vesterinen 2001; Vesterinen 2002). Alueellinen kehittäminen otti ensi askeleitaan. Vuoden 2003 ammattikorkeakoululain jälkeen, ammattikorkeakoulujen kehittämisen toisessa "aallossa", kehittämisen painopisteitä ovat olleet alueellinen kehittäminen, oman tutkimuksen ja kehittämisen profiilin luominen sekä Bolognan prosessin myötä opetus-suunnitelmien tarkistaminen ECTS -mitoituksen mukaiseksi ja laatujärjestelmätyö. Ammattikorkeakoulujen kehittämistyötä on tehty myös esimerkiksi eri teemoihin keskittyvissä valtakunnallisissa verkostoissa. Näitä teemoja ovat olleet esimerkiksi opinnäytteiden laadun kehittäminen, opinto-ohjaus, uraohjaus, tietoteknologian opetuskäyttö ja Itä- ja Kaakkois-Aasian yhteistyö (Salonen 2004). Opetuksen edelleen kehittämisen tarve on tullut esille useissa tutkimuksissa: opiskelijat ovat arvioineet ammattikorkeakoulussa saamaansa opetusta kriittisesti (Markkula 2006; Stenström, Laine & Valkonen 2005; Vuorinen & Valkonen 2005, 2007).

Tutkimuksen osahankkeita yhdistävänä tutkimusongelmana on: miten työkokemuksesta oppiminen on toteutunut suomalaisen ammattikorkeakoulutuksen osana. Tutkimushankkeen ensimmäisessä vaiheessa harjoitteluja tarkasteltiin ammattikorkeakoulujen näkökulmasta. Ensimmäisen vaiheen tutkimuskysymyksiä olivat: 1) millaisia harjoittelumalleja ammattikorkeakouluissa on suunniteltu ja toteutettu, 2) mitkä tekijät vaikuttavat mallien muotoutumiseen. Malleja kuvattiin ammattikorkeakoulujen harjoittelua järjestäneiden ja suunnitelleiden opettajien ja muun henkilöstön haastatteluja analysoiden (Virolainen 2004, 2006, 2007a, 2007b). Mallien tarkastelussa pyrittiin huomioimaan erityisesti konnektiivisen mallin toteutuminen: toteutuuko suomalaisten ammattikorkeakoulujen harjoittelumalleissa pyrkimys rakentaa oppimisympäristöjä työelämän kanssa ja ohjata opiskelijaa siten, että ne tukevat opiskelijaa oman asiantuntijuuden kehittämiseen ja laajentamiseen. Haastattelut kerättiin harjoittelujen kehittämisverkoston toiminnan alkuvaiheessa ja aineistossa ei tullut vielä esille esimerkiksi harjoittelujen kehittämisverkostossa, HARKEssa hyvien käytäntöjen levittämiseksi ja kehittämiseksi tehty työ (ks. <http://www.cop.fi/harke/>). Teorialähtöisen sisällönanalyysin keinoin tuolloin toteutetuista malleista kuvattiin harjoitteluprosessien vaiheet, ulottuvuudet eri vaiheissa ja oppimisen tueksi harjoittelujaksolla käytetyt keinot (Virolainen 2006, 66; 2007a, 292). Tutkimuksen teoreettista jäsennystä harjoittelumalleista voi edelleen käyttää ammattikorkeakoulujen harjoittelumallien vahvuuksien ja heikkouksien analysoinnissa.

Tutkimuksen toisessa vaiheessa harjoittelumallien toteutumista on arvioitu työpaikkojen harjoittelunohjaajien ja opiskelijoiden näkökulmasta. Työpaikkojen harjoittelunohjaajille syksyllä 2005 tehdyn kyselyn tulokset kuvaavat 1) työelämäkumppaneiden odotuksia ja kokemuksia ammattikorkeakouluista harjoittelunjärjestäjinä ja 2) työelämäkumppaneiden näkemyksiä työpaikastaan harjoittelujen ohjaajana ja opiskelijan sosio-kulttuurisena oppimisympäristönä. Korkea-asteelta valmistuneille opiskelijoille vastaavana ajankohtana tehdyssä kyselyssä opiskelijat arvioivat harjoittelujen merkitystä omalle ammatilliselle kehitykselleen sekä ammattikorkeakoulun ja työpaikan harjoittelun ohjausta (ks. myös Vuorinen & Valkonen 2007).

Aineistot

Kysely työpaikkaohjaajille

Tutkimushankkeessa on pyritty monialaiseen lähestymistapaan sekä useiden ammattikorkeakoulujen kokemuksiin perustuviin tuloksiin hyvien käytäntöjen vaihdon ja vertailun tukemiseksi. Hankkeen tutkimusaineisto on kerätty viidestä ammattikorkeakoulusta ja kolmelta alalta tehdyillä haastatteluilla ja kyselyillä. Työpaikkakyselyä varten harjoittelupaikkojen yhteystietoja pyydettiin tutkimuksen edellisessä vaiheeseen osallistuneilta ammattikorkeakouluilta. Kohdetutkinnot olivat samat kuin edellisessä vaiheessa: tradenomi AMK-, insinööri AMK- ja sosionomi AMK-tutkinto. Työpaikoille kohdennettuun kyselyyn vastasi 269 henkilöä. Vastanneet edustivat liki 40 % kolmelta ammattikorkeakoululta saatujen yhteystietojen työnantajista. Vastausprosenttia voi pitää kohderyhmään nähden tyydyttävänä, vaikka se on alhainen (ks. Tsupari ym. 2004). Vastaaajajoukossa näyttivät painottuvan monipuolisesti eri koulutusasteiden opiskelijoita ohjanneet, kehittämistyöstä kiinnostuneet, pätevät ja kokeneet ohjaajat sekä sosiaali- ja terveysalan edustajat, joita oli vastanneista vähän yli puolet (ks. kuviot 4–5, 7, 12 ja liitetaulukot 9–10).

Alhaista vastausprosenttia voi pitää ongelmallisena, jos se on oire työpaikkojen niukasta tahdosta tai mahdollisuudesta sitoutua harjoittelujen pitkäjänteiseen kehittämistyöhön ja yhteistyöhön ammattikorkeakoulujen kanssa. Palautteen saaminen ja hyödyntäminen olisi tärkeää harjoittelujärjestelmän kehittämiseksi. Oppivan organisaation teoriat korostavat arvioivan palautteen merkitystä jatkuvalle kehittymiselle (Argyris 1992; Nonaka & Konno 1998). Vastausten lähettäminen yhteistyökuvion ulkopuoliselle taholle, Koulutuksen tutkimuslaitokselle, on tietysti voinut osaltaan vähentää motivaatiota kyselyyn vastaamiseen. Alhaisia vastausprosentteja on kuitenkin saatu toisinaan myös ammattikorkeakoulujen omissa kyselyissä. Jos ja kun alhainen vastausprosentti on oire yhteistyöverkoston kehittämiskulttuurin ohuudesta, sellaisen rakentaminen vaatii aikaa ja paneutumista.

Opiskelijakysely

Opiskelijoiden kokemuksia harjoittelusta kartoitettiin Koulutuksen tutkimuslaitoksen Ammattikorkeakoulutus ja työelämä -tutkimusohjelman toisen hankkeen kyselyn osana (Vuorinen & Valkonen 2007). Tähän kyselyyn vastanneet ammattikorkeakoulu- ja yliopisto-opiskelijat olivat valmistuneet vuonna 2002 tekniikan tai kaupan ja hallinnon aloilta. Kysely tavoitti kohderyhmästä 56,2 % (N = 3860, n = 2154). Kyselyn erona ammattikorkeakoulujen ja opetusministeriön yhteiseen OPALA-kyselyyn nähden on, että se mahdollistaa ammattikorkeakoulu- ja yliopisto-opiskelijoiden kokemusten vertailun. Myös kohderyhmissä on eroa: OPALA:an vastaavat opiskelijat ovat vielä opiskelemassa, kun taas tämän kyselyn kohteena olivat jo valmistuneet opiskelijat. Kohderyhmien erot ovat voineet osaltaan vaikuttaa siihen, että opiskelijoiden arviot olivat tässä kyselyssä kriittisempiä kuin OPALA-tuloksissa. Myös vastausten lähettäminen riippumattomalle osapuolelle, tutkimuslaitokselle, saattoi tuottaa kriittisempiä arvioita. Erona OPALA-kyselyyn on myös kysymysten muotoilu (vrt. Opetusministeriö 2007).

Työpaikkaohjaajien arviot ammattikorkeakouluyhteistyöstä ja työpaikasta harjoittelujen oppimisympäristönä

Työpaikkaohjaajakyselyn tulokset kuvaavat, millaisen sosio-kulttuurisen oppimisympäristön harjoittelupaikka on rakentanut yhteistyössä ammattikorkeakoulun kanssa ja millaisen yhteistyön kehittämiseen koetaan tarvetta tulevaisuudessa. Seuraavassa tiiviissä tulosten yhteenvedossa työpaikkaohjaajat arvioivat ensin ammattikorkeakoulujen toimintaa harjoittelujen järjestämiseksi. Sen jälkeen esitetään arviot työpaikan omasta toiminnasta harjoittelun järjestämiseksi. Työpaikkaohjaajakyselyn viimeisinä tuloksina kerrotaan näkemykset ammattikorkeakouluyhteistyön tulevista kehittämisalueista ja työyksiköiden omasta kehittämisestä.

Ammattikorkeakoulujen toiminta työpaikkaohjaajien arvioimana

Työpaikkaohjaajat arvioivat ammattikorkeakoulujen toimintaa harjoittelujen järjestämiseksi kolmesta näkökulmasta: 1) tiedotus harjoitteluista, 2) mitä ammattikorkeakouluilta odotetaan harjoittelujen järjestäjänä ja 3) miten ammattikorkeakoulut ovat menestyneet harjoittelujen järjestäjänä ja ohjaajina. Työpaikkaohjaajat pitivät harjoittelujen käytännön järjestelyistä ja tavoitteista tiedottamista tiedotuskanavasta riippumatta kohtalaisena tai kohtalaista heikompana (kuvio 8, liitetaulukko 4). Monipuolista tiedottamiseen panostamista näyttäisi tarvittavan jatkossakin. Työnantajien arviot olivat tässä tutkimuksessa kriit-

tisempiä kuin HARKE-hankkeessa tehdyssä kyselyssä (Salonen 2005). Kriittisempien näkökulmien esilletulo johtunee kyselyn lähetyskanavista. HARKE-hankkeen kysely on välitetty vastaajille ammattikorkeakoulujen harjoittelujen kehittämishankkeiden yhteyshenkilöiden kautta. Koulutuksen tutkimuslaitoksen kysely on lähetetty vastaajille suoraan postitse. Riippumattomalle taholle vastaaminen on voinut tukea kriittisempien näkemysten esilletuloa. Kehittämishankkeen erityinen panostus harjoitteluyhteistyöhön lienee puolestaan vaikuttanut HARKE-hankkeessa saatuihin tätä tutkimusta myönteisempiin arvioihin.

Ammattikorkeakouluihin kohdistuvat odotukset harjoittelujen organisoijina ja harjoittelunohjauksen järjestäjinä ovat tulosten perusteella monipuoliset ja toisaalta jossain määrin eriytymättömät. Kaikkia kyselyssä esitettyjä ammattikorkeakoulun toimenpiteitä harjoittelujen järjestämiseksi pidettiin keskimäärin melko tärkeinä: opiskelijan opintojen sisällöllistä ohjaamista ja yhteistyön kehittämistä, opiskelijan työasenteiden kasvattamista sekä uraohjaamista (kuvio 9, liitetaulukot 5–6). Kaikkien alojen edustajien arvioissa painottunut työasenteiden kasvattamisen toive lienee seurausta koulutustason noususta. Näihin työasenteisiin kuuluvat esimerkiksi työajoista kiinni pitäminen ja tehtäviin paneutuminen. Kun koulutettua työvoimaa on paljon, työasenteiden tapaisten seikkojen merkitys korostuu potentiaalisia hakijoita erottelevana tekijänä (ks. Chisholm & Hurrelmann 1995; Chisholm 1999). Suomessa palvelutyön osuus korostuu ammattiasemissa verrattuna muihin Euroopan maihin, mikä voi osaltaan luoda lisäpainetta joidenkin ammattitaitojen kysyntään. (Bukodi & Robert 2007, 12–13.)

Ammattialat erosivat toisistaan siten, että sosiaali- ja terveysalan odotukset olivat ammattikorkeakoulujen harjoittelujen organisointia kohtaan korkeat kaikilla lomakkeessa esitetyillä alueilla. Alan edustajat myös korostivat työasenteiden ohjaamista muita aloja enemmän. Tekniikan sekä liiketalouden ja hallinnon edustajat pitivät työasenteiden kasvattamista ja uraohjausta oman alansa näkökulmasta tärkeimpinä ja painottivat opintojen sisällöllistä ohjaamista sosiaali- ja terveysalaa vähemmän. Tuloksissa esille tulleet työpaikkaohjaajien korkeat odotukset ja odotusten eriytymättömyys painottavat ammattikorkeakoulujen tarvetta näkemykselliseen toimintaan harjoittelujen organisoinnissa.

Työpaikkaohjaajat kokivat vaikeaksi arvioida ammattikorkeakoulujen onnistumista useilla harjoittelujen järjestämisen osa-alueilla (kuvio 10, liitetaulukko 7). Helpoimmin arvioitavia alueita olivat työpaikan omaan harjoittelun aikaiseen vuorovaikutukseen ammattikorkeakoulun kanssa liittyvät konkreetit seikat, kuten tiedottaminen työpaikkaohjaajalle, järjestelyistä sopiminen ja yhteydenottojen riittävyys. Työnantajista 50–60 % katsoi niiden sujuneen hyvin tai erittäin hyvin. Sen sijaan ammattikorkeakoulujen harjoittelua edeltävän ja harjoittelun jälkeisen tulevan toiminnan sekä opiskelijan ohjauksen arvioiminen koettiin vaikeiksi. Näihin ei osannut ottaa kantaa 27–57 % (kuvio 10). Tekniikan alan edustajat olivat arvioissaan kriittisimpiä ja sosiaali- ja terveysalan edustajat tyytyväisimpiä (liitetaulukko 8). Sosiaali- ja terveysalan alakohtainen aiempi panostus harjoittelu-

jen kehittämiseen ja toisaalta tekniikan alan opettaja-opiskelija -suhteen heikkous heijastunevat osaltaan näihin tuloksiin (Heinonen 2004; Tekniikan alan korkeakoulutuksen ... 2005).

Työpaikkojen kokemukset ammattikorkeakoulujen harjoittelun organisoinnista näyttävät jakavan työpaikat yhtäältä melko tyytyväisiin, ja toisaalta tyytymättömiin ja "tietämättömiin". "Tietämättömyys" viittaa siihen, että vastanneissa oli ryhmä, joka koki monien harjoitteluyhteistyön alueiden arvioinnin vaikeaksi. Arvioinnin vaikeus kertonee osaltaan arviointi- ja vuorovaikutuskulttuurin ohuudesta ja lyhydestä sekä tarpeesta kehittää työelämäyhteistyötä myös palautejärjestelmiä kehittämällä. Palautejärjestelmiä kehittämällä työelämäkumppaneita voitaisiin kenties sitouttaa paremmin pitkäjänteiseen yhteistyöhön. Edellisten tulosten tapaan myös nämä tulokset viittaavat siihen suuntaan, että työelämäyhteistyössä ammattikorkeakoulujen vastuun ja aloitteellisuuden merkitys korostuu. Työpaikoilla ei välttämättä ehditä paneutua tai ole asiantuntijuutta harjoitteluprosessien pohtimiseen. Suuri vastuu harjoittelujen tavoitteellisuuden ja yhteistyön rakentamisesta sekä mallintamisesta työelämän kanssa näyttää jäävän ammattikorkeakouluille. Ammattikorkeakoulujen tulisikin kyetä panostamaan harjoittelujen kehittämiseen enemmän, mikäli työelämäyhteistyötä todella halutaan kehittää. Resurssoinnin ongelmia on ehdotettu ratkaistavaksi esimerkiksi lisärahoituksella muun muassa HARKE-hankkeen Tekniikan ja liikenteen alan työrenkaan loppuraportissa (Harjoittelun kehittämishanke 2006). Tiedotuksessa koettujen puutteiden perusteella ammattikorkeakoulujen tulisi pystyä tiedottamaan lisää, mutta toisaalta myös työpaikkojen tulisi kyetä varaamaan resurssejaan harjoitteluprosessiin perehtymiseen ja sen kehittämiseen. Työpaikkojen niukka paneutuminen harjoittelujen suunnitteluun tulee esille tuonnempana tuloksissa työpaikkaohjaajien arvioidessa omaa toimintaansa harjoittelujen ohjaajina.

Työpaikat opiskelijoiden sosio-kulttuurisina oppimisympäristöinä

Tutkimuksessa työpaikkaohjaajat arvioivat työpaikkaansa opiskelijan sosio-kulttuurisena oppimisympäristönä. Arviot kuvaavat työpaikkaa oppimisympäristönä välittömästi ohjaus-suhteen aikana vaikuttavien tekijöiden näkökulmasta sekä työpaikkojen kehittämisaktiivisuutta ja -strategioita, erityisesti siltä osin, miten ne ilmenevät henkilöstönkehittämisyrykimyksinä. Kehittämisaktiivisuutta on käytetty tutkimuksessa työpaikkojen innovatiivisuuden suuntautumisen mittarina. Tutkimuksessa tarkasteltuja oppimisympäristössä ohjaus-suhteen aikana vaikuttavia sosio-kulttuurisia tekijöitä ovat: ohjaajan ohjaajakokemus, ohjauksen suunnitelmallisuus, ohjausajattelu, ohjauksen tavoitteellisuus, harjoittelijan merkitys työyhteisölle ja harjoittelijan asemaan liittyvät arvostukset.

Ohjaajan ohjaajakokemus ja ohjauksen suunnitelmallisuus

Harjoittelupaikan ohjauksesta vastaavina toimineet olivat tavallisesti esimies- tai asiantuntijatehtävissä (83 %, liitetaulukko 9) ja heillä oli melko pitkä työkokemus: hieman yli 80 %:lla ohjaajista työkokemusta oli yli 9 vuotta. Tehtävään valikoitumisen perusteluina olivat olleet kiinnostus, kokemus, koulutus ja ohjaajakokemus. Harvoissa tapauksissa tehtävä koettiin ensisijaisesti pakollisena, työntäjän määräämänä (5,2 %). Harjoittelunohjauksesta vastaavien kokeneisuus, pätevyys ja myönteinen asenne ohjaustehtävään näyttäsivät antavan sinänsä hyvän pohjan harjoittelujen kehittämiseksi. Harjoittelunohjauksen suunnitteluun oli kuitenkin paneuduttu suunnitelmallisesti ohjauksesta vastaavien henkilöiden arvioiden mukaan 57 % työpaikoista (kuvio 13, liitetaulukko 11). Tavanomaisesti harjoittelijoista oli keskusteltu informaalisti (91 %), heidän perehdyttämiseensä oli tuotettu informaatiota (71 %) tai ohjaaja oli saanut koulutusta (61,7 %). Harjoittelunohjauksen parempaa suunnitelmallisuutta työpaikoilla voi tulosten perusteella pitää yhtenä harjoittelujen kehittämisen keskeisenä haasteena.

Ohjausajattelu, ohjauksen tavoitteellisuus ja harjoittelijan aseman järjestämiseen työpaikalla liittyvät arvostukset

Harjoittelunohjauksesta vastaavat arvioivat oman työpaikkansa ohjausta yleensä varovaisen myönteisesti: tekniikan alan edustajat kaikkein kriittisimmin ja sosiaali- ja terveysala myönteisimmin (kuvio 14, liitetaulukko 12). Opiskelijan ohjauksen tavoitteellisuutta pidettiin tärkeänä, mutta ohjausajattelu oli melko eriytymätöntä (kuvio 15, liitetaulukko 13). Ohjausajattelun eriytymättömyys näkyi siinä, että kaikenlaisia harjoittelunohjauksen lähestymistapoja ja tavoitteita pidettiin sinänsä hyvinä ja erilaisten harjoittelumallien välille ei tehty suurta eroa. Työpaikkaohjaajat arvostivat sekä perinteistä työpaikalle lähettämisen mallia, työprosessimallia että konnektiivista mallia harjoittelun ideaalina liki yhtä paljon (ks. myös luku 3 erilaisista työkokemuksesta oppimisen malleista, Griffiths & Guile 2004). Kaikenlaisten ohjauksen tavoitteiden liki yhtäläinen arvostus kertoo ohjauksen tavoitteita koskevan keskustelukulttuurin ohuudesta, työpaikkojen niukoista mahdollisuuksista paneutua pohtimaan oman ohjaustoiminnan eri tavoitteita ja toisaalta myönteisestä suhtautumisesta ohjauksen tavoitteellisuuteen sinänsä. Kun harjoittelupaikanohjaajia pyydettiin työpaikkakeskeisemmin arvioimaan, miten he toivoisivat harjoittelijan toimivan työpaikalla, nähtiin harjoittelijan asema ihanteissa mielellään konnektiivista mallia mukailevana (kuvio 16, liitetaulukot 14–17). Alojen kesken oli eroja siten, että tekniikan ja liiketalouden ja hallinnon edustajat arvostivat työvoimatarpeen mallia konnektiivisen, asiantuntijuuden laajentamiseen tähtäävän mallin ohessa sosiaali- ja terveysalaa ja muita työnantajia enemmän. Konnektiivisen mallin arvostus muiden mallien ohessa antaa sinänsä hyvän pohjan innovatiivisuuteen pyrkivälle yhteistyölle.

Harjoittelijan merkitys työyhteisölle

Näkemykset harjoittelijan merkityksestä työpaikalle erosivat toimialoittain (kuvio 17, liitetaulukot 18–19). Sosiaali- ja terveysalan edustajat korostivat harjoittelijoiden merkitystä työn laadulle ja kehittämiselle, sen sijaan tekniikan ja liiketalouden ja hallinnon edustajat pitivät harjoittelijoista työvoimana saatua hyötyä tärkeämpänä. Kun työpaikkoja ryhmiteltiin edelleen harjoittelijoista saatua hyötyä koskevien vastausten perusteella, saatiin hierarkkisen ryhmittelyanalyysin keinoin neljä ryhmää: työvoimanäkökulman korostajat, yhteiskehittäjät, monitavoitteiset ja oman työnsä kehittäjät (liitetaulukot 20–23). Näitä ryhmiä luonnehtivat seuraavat painotuserot työpaikkojen koossa, alassa, harjoittelujen tavoitteellisuuden ja kehittämistoimenpiteiden arvostuksissa.

Työvoimanäkökulman korostajia oli vastaajista noin kolmannes. He pitivät harjoitteluja tärkeinä erityisesti uusien työntekijöiden rekrytoinnin näkökulmasta. He arvioivat harjoittelijoista saadun hyödyn keskitasoiseksi. Ryhmään kuului henkilöstömääriltään sekä pieniä että suuria yli 50 henkilön toimipisteitä ja erityisesti yksityisen sektorin työnantajat. Aloista ryhmässä painottui tekniikka. Ryhmä arvosti harjoittelujen tavoitteellisuutta sekä erilaisia työpaikan toimintojen kehittämistoimia, kuten asiakastytyväisyystutkimuksia muita ryhmiä vähemmän. (Ks. liitetaulukot 20–23.)

Yhteiskehittäjiä oli vastaajista liki neljännes. Ryhmä piti harjoittelijoista saatua hyötyä muita ryhmiä suurempana ja painotti harjoittelijoiden merkitystä työyksikön kehittämiseksi. He myös arvostivat ammattikorkeakouluyhteistyötä uuden tiedon lähteenä. Ryhmään kuului sekä yksityisen että julkisen sektorin työnantajat, keskisuurten 26–49 työntekijän työnantajien painoutuessa. Yhteiskehittäjyys oli tyypillistä erityisesti sosiaali- ja terveysalan edustajille. He arvostivat harjoittelujen tavoitteellisuutta sekä aktiivisuutta myös muissa kehittämistoimissa.

Monitavoitteisten ryhmään kuului liki kolmannes vastaajista ja he katsoivat harjoittelijoiden hyödyntävän työpaikkaansa sekä työvoimana että toimintojen kehittämisen näkökulmasta. Ryhmään kuului sekä yksityisen että julkisen sektorin työnantajat kaikilta aloilta. Ryhmän edustajat arvostivat harjoittelujen tavoitteellisuutta, mutta vähemmän kuin yhteis- ja yksinkehittäjät. He myös suhtautuivat työyksikön kehittämistoimenpiteisiin myönteisesti, mutta eivät erottuneet siltä osin juurikaan muista ryhmistä.

Oman työnsä kehittäjiä oli noin kymmenesosa vastaajista. He arvostivat erityisesti opiskelijoiden työpaikalle tuomaa uutta näkökulmaa omien työtapojen reflektoinnin muodossa. Ryhmässä painottuivat pienet työyhteisöt ja he arvostivat harjoittelujen tavoitteellisuutta sekä työtehtävissä ohjaamisen merkitystä. Työpaikan toimintojen kehittämiseksi tärkeinä toimenpiteinä he pitivät henkilöstökoulutusta ja asiakastytyväisyystutkimuksia. (Ks. liitetaulukot 20–23.)

Pieneen aineistoon perustuva ryhmittely antaa viitteitä siitä, että työelämäkumppanit suuntautuvat yhteistyöhön hyvin monenlaisin profiilein ja ammattikorkeakoulujen tulisi kyetä sopeuttamaan omaa yhteistyöstrategiaansa työpaikkakohtaisesti.

Ammattikorkeakouluyhteistyön kehittäminen

Työelämäkumppaneita pyydettiin arvioimaan, kuinka tärkeinä he pitävät yhteistyön kehittämistä ammattikorkeakoulujen kanssa seuraavilla alueilla: harjoittelut, opinnäytteet, jatkotutkinnot, täydennyskoulutus, hankkeet ja yrityspalvelut (kuvio 18, liitetaulukko 24). Kaikki alat pitivät harjoittelujen kehittämistä tärkeimpänä, mikä voi osittain johtua siitä, että vastaajina olivat harjoitteluyhteistyökumppanit. Toisaalta myös ammattikorkeakoulujen omissa arvioissa harjoittelun osuus työelämäkontakteista on huomattava. Seuraavaksi tärkeimmiksi koettujen yhteistyömuotojen kehittämistarpeen suhteen eri alojen edustajien käsitykset vaihtelivat. Tekniikan alalla harjoittelujen jälkeen seuraavaksi tärkeimpinä kehitettävänä yhteistyömuotoina pidettiin opinnäytteitä, täydennyskoulutusta ja hankkeita. Liiketalouden ja hallinnon edustajat korostivat opinnäytteitä, täydennyskoulutusta ja jatkotutkintoja vastaavasti seuraavaksi tärkeimpinä yhteistyön kehityskohteina. Sosiaali- ja terveysalalla vastaavasti tärkeimpinä kehitettävänä yhteistyön alueina arvostettiin täydennyskoulutusta, opinnäytteitä ja jatkotutkintoja. Alojen erot jatkotutkintoyhteistyön arvostuksessa selittynevät osittain alakohtaisen koulutustarjonnan eroilla.

Työyksiköiden kehittäminen

Työyksiköiden omaa kehittämisaktiivisuutta pyrittiin tutkimuksessa arvioimaan neljällä kysymyksellä. Näistä ensimmäisessä pyydettiin arvioimaan erilaisten kehittämistoimenpiteiden merkitystä työpaikalle ja muissa kolmessa kysymyksessä pyydettiin arvioimaan henkilöstön kehittämisen toimenpiteiden toteutumista työpaikalla. Työpaikkojen arviot omista kehittämistoimenpiteistä ja henkilöstönkehittämisyrittämisistä kuvaavat osaltaan harjoittelupaikkoja opiskelijoiden sosio-kulttuurisina oppimisympäristöinä ja ammattikorkeakoulujen yhteistyökumppaneina. Kehittämisaktiivisuutta voi pitää myös työpaikkojen innovatiivisuuteen suuntautumisen mittarina.

Työyksiköt suhtautuivat myönteisesti erilaisiin mainittuihin kehittämistoimenpiteisiin, kuten uuden henkilöstön rekrytointiin, henkilöstön täydennyskoulutukseen, uusien palveluiden ja tuotteiden kehittämiseen, työprosessien tehostamiseen ja asiakastyytyväisyystutkimuksiin (kuvio 18, liitetaulukko 25). Kaikkia ehdotettuja toimenpiteitä pidettiin kohdallaisen tai melko tärkeinä. Alakohtaisesti eroja oli suhtautumisessa täydennyskoulutukseen ja asiakastyytyväisyystutkimuksiin. Sosiaali- ja terveysalan edustajat korostivat täydennyskoulutuksen ja asiakastyytyväisyystutkimusten merkitystä muita aloja enemmän. Liike-

talouden ja hallinnon sekä tekniikan vastaajat nostivat kehittämistoimenpiteistä ensimmäiseksi työprosessien tehostamisen, minkä jälkeen tekniikan alan edustajat pitivät toiseksi tärkeimpänä uusien palveluiden ja tuotteiden kehittämistä ja liiketalouden ja hallinnon edustajat asiakastyytyväisyystutkimuksia. Alojen väliset erot kehittämistoimenpiteiden arvostuksissa kuvaavat osaltaan työpaikkojen alakulttuurien eroja ja suhteita toimintaympäristöönsä: millainen kehittäminen on kunkin organisaation näkökulmasta tärkeintä. Innovatiivisuuden näkökulmasta työpaikkojen myönteinen suhtautuminen erilaisiin kehittämistoimenpiteisiin näyttäisi lupaavan sinänsä myönteistä ilmapiiriä asiantuntijaverkostojen rakentamiseen myös ammattikorkeakoulujen kanssa. Alakohtaiset arvostukset voisi mahdollisesti huomioida myös esimerkiksi kehittämishankkeiden suuntaamisessa.

Henkilöstön kehittämisen toteutumista työntekijät arvioivat kahdesta näkökulmasta: miten suunnitelmallista se on ja miten henkilöstökoulutus on järjestetty. Henkilöstön kehittäminen ei näytä käytännössä toteutuneen yhtä myönteisesti kuin muihin kehittämistoimenpiteisiin suhtautuminen edellä antaisi odottaa. Keskimäärin puolet työpaikoista arvioi, että henkilöstön kehittäminen oli työpaikalla jatkuvaa ja suunnitelmallista (kuvio 20, liitetaulukko 26). Kolmannes katsoi sen toteutuvan työntekijöiden omista aloitteista riippuen ja noin kuudesosa arveli sen toteutuvan satunnaisesti. Vastaavasti koulutussuunnitelmien henkilökohtaistaminen ja yksilöiminen oli toteutunut samansuuntaisesti: keskimäärin noin 40 % arvioi, että työpaikalla oli henkilökohtaiset koulutussuunnitelmat ja 50 % arvioi, että työpaikalla oli yksikkökohtaiset koulutussuunnitelmat (kuvio 21, liitetaulukko 27). Henkilöstön kehittäminen oli huomioitu tavanomaisesti strategiatyössä (yli 70 %) ja myös pätevyysalueiden kartoituksia oli tehty usein (yli 60 %), mutta suunnitelmien täsmentyminen näytti olevan harvinaisempaa.

Työpaikkojen kehittämissuuntautumisessa näyttäisi olevan tietynlaista kahtiajakaisuutta: kehittämistoimenpiteisiin suhtaudutaan periaatteessa myönteisesti, mutta kehittämismyönteisyys ei likikään yhtä usein konkretisoidu tehokkaana, suunnitelmallisena ja yksilöitynä henkilöstön kehittämisenä. Ammattikorkeakouluilla näyttäisikin muiden koulutuksen tarjoajien ohessa riittävän työnsarkaa täydennyskoulutuksen yrityskohtaisessa suunnittelussa ja konsultoinnissa, henkilöstön koulutustarpeiden kartoittamisessa ja koulutuksen tarjoamisessa.

Ammattikorkeakoulu- ja yliopisto-opiskelijoiden arviot harjoitteluista

Opiskelijat ovat arvioineet ammattikorkeakoulujen opetuksen laatua useissa tutkimuksissa myös kriittisesti (Markkula 2006; Stenström ym. 2005; Vuorinen & Valkonen 2005; 2007; Virolainen & Valkonen 2002). Esimerkiksi Markkulan (2006, 56) tutkimuksessa yli puolet

opiskelijoista arvioi opiskelun tason hyväksi tai erittäin hyväksi, mutta 40 % opiskelijoista arvioi opetuksen tason keskinkertaiseksi ja 8 % välttäväksi tai heikoksi. Vuorisen ja Valkosen (2007) tutkimuksessa opiskelijat arvostivat opettajien asiantuntemusta ja opetuksen tasoa, mutta arvioivat kriittisemmin koulutuksen sisältöjä, teoreettisuutta ja työelämäyhteyksien riittävyttä. Opiskelijajärjestöjen tutkimussäätiö Otuksen tutkimuksessa 80 % opiskelijoista piti eri opetusmenetelmiä arvioidessaan harjoitteluja itselleen tärkeänä tai erittäin tärkeänä oppimistapana (Markkula 2006, 55).

Tässä tutkimuksessa AMK- ja diplomi-insinöörit sekä tradenomit ja kauppatieteiden maisterit arvioivat kolme vuotta valmistumisensa jälkeen harjoitteluja kahdesta näkökulmasta: harjoittelujen merkitystä omalle ammatilliselle kehitykselle sekä työpaikan ja ammattikorkeakoulun harjoittelunohjausta. Myös tämän tutkimuksen mukaan opiskelijat arvioivat harjoittelujen merkitystä omalle ammatilliselle kehitykselleen pääosin myönteisesti. Poikkeuksena yleiseen linjaan tradenomit katsoivat harjoittelujen vaikuttaneen kielteisesti heidän opintoihin motivoitumisensa (kuvio 23, liitetaulukot 29–30). Vastaavasti myös kauppatieteiden maisterit arvioivat insinööreistä poiketen, ettei harjoittelusta ollut tukea heidän opinnäytetyönsä aiheen valintaan. Tulosten perusteella näyttää kokonaisuudessaan siltä, että opintojen ja harjoittelujen välistä yhteyttä voisi vahvistaa. Harjoittelujen merkitystä ammatillisten perustaitojen kehittymiselle ja työllistymiselle arvioitiin yleensä myönteisemmin kuin sen suhdetta muuhun opiskeluun.

Harjoittelujen ohjausta arvioitaessa yliopistosta ja ammattikorkeakoulusta valmistuneet erosivat erityisesti siinä, että ammattikorkeakoulussa opiskelleet tiesivät paremmin, kuka heidän harjoittelunohjaajanaan toimi oppilaitoksen puolesta (kuvio 24, liitetaulukot 31–32). Diplomi-insinöörit ja kauppatieteiden maisterit kokivat ammattikorkeakoulusta valmistuneita useammin, ettei heillä ollut oppilaitoksessaan nimettyä harjoittelunohjaajaa. Muuten molemmat ryhmät arvioivat harjoittelunohjausta kokonaisuutena myönteisesti: ohjausta työtehtäviin oli saatu riittävästi. Kuitenkin kysyttäessä, missä määrin harjoitteluun liittyi oppimistehtäviä, ohjausta itsearviointiin tai miten harjoittelunohjaus oli tukenut oman kehityksen haasteiden tunnistamisessa tai oman ammatillisen näkemyksen syventymisessä, opiskelijoiden arviot olivat kielteisempiä. Tulosten perusteella näyttää siltä, että harjoitteluisa opitaan paljon ja opiskelijat kokevat ohjauksen työtehtäviin riittäväksi, mutta ohjaus ei riittävästi tue oman ammatillisen kehityksen haasteiden tunnistamista ja ammattitaidon syventämistä. Opiskelijat arvioivat kriittisesti koulutuksensa itsearviointitaitojen kehittämiseen antamia valmiuksia myös arvioidessaan saamaansa koulutusta kokonaisuutena (Vuorinen & Valkonen 2007, 120).

Harjoittelujen ohjauksen kehittämässä näyttää riittävän edelleen työsarkaa. Opiskelijat katsoivat, ettei harjoitteluihin liittynyt riittävästi teoreettista ja käytännön ymmärtämistä yhdistäviä oppimistehtäviä ja he pitivät ohjausta itsearviointiin heikkona. Oppimistehtäviä voitaisiin ehkä kehittää alakohtaisiksi internet-pohjaisiksi tehtäväpankeiksi. Vastaa-

vasti itsearvioinnin työkaluja voitaisiin kenties kehittää alakohtaisesti eri ammattikorkeakoulujen yhteiseen käyttöön. Verkkopohjaisia itsearviointityökalujahan on Suomessa kehitetty esimerkiksi virtuaaliyliopistossa (Niemi, Nevgi, & Virtanen 2003, ks. <http://www.virtuaaliyliopisto.fi>). Ammattikorkeakoulu yhteistyössä voitaisiin kehittää esimerkiksi verkko-oppimisen keinoja ammattitaidon osa-alueiden arviointiin ja opettajien portfolio-opetusta. Portfolioitahan voidaan käyttää arvioinnin, urasuunnittelun reflektoinnin ja oppimisen työkaluina ja apuvälineinä (Attwell 2007; Kankaanranta, Grant & Linnakylä 2007; Linnakylä, Kankaanranta & Bopry 1999). Ammattikorkeakouluittain voitaisiin hyödyntää esimerkiksi vertaisryhmäblogeja enemmän opiskelijoiden harjoittelukokemusten vaihdossa.

Ammattikorkeakoulujen harjoittelujen tulevan kehittämisen ja tutkimuksen haasteita

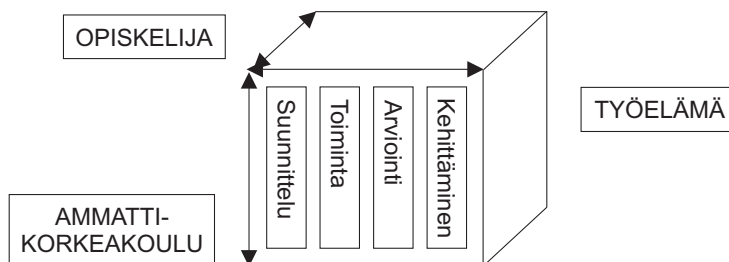
Edellä tiiviinä yhteenvedona esitettyjen tutkimustulosten perusteella ammattikorkeakoulujen harjoitteluyhteistyön kehittämisen vahvuuksia ja haasteita on koottu taulukkoon 3. Seuraavassa pohditaan raportin lopuksi ammattikorkeakoulujen tulevan harjoittelu- ja muun työelämäyhteistyön kehittämisen ja tutkimuksen haasteita. Suomessa ammattikorkeakoulujen väliseen hyvien käytäntöjen vaihtamiseen on ohjattu kansallista rahoitusta ja kansallista verkostotyöskentelyä korkeakoulutuksen kehittämiseksi on tuettu. Verkostotyös-

Taulukko 3. Ammattikorkeakoulujen työelämäyhteistyön kehittämisen vahvuuksia ja haasteita innovatiivisuuden näkökulmasta

Yhteistyön kehittämisen vahvuuksia	Yhteistyön kehittämisen haasteita
<ul style="list-style-type: none"> • koulutus nähdään resurssina • ammattikorkeakouluilta odotetaan aktiivista roolia • harjoittelunohjauksen yhteistyökumppanit ovat päteviä ja kokeneita • myönteinen asenne ammattikorkeakoulujen ohjauksen tavoitteellisuuteen • perusosaamisen opetusta arvostetaan • henkilöstön kehittämistä arvostetaan periaatteessa • opiskelijoiden tehtäviinohjauksen perusasiat ovat kunnossa. 	<ul style="list-style-type: none"> • tiedottamisen tehostaminen: enemmän henkilöyhteistyötä, seminaareja, suunnittelua • yhteistyön suunnitelmallisuus ja pitkäjänteisyys • ohjausajattelun eriytymättömyys • työn kehittämisen arvostaminen koulutuksen ja työelämän yhteistyön tavoitteena • yksilöllisten tavoitteiden asettaminen ja yksilöllinen suunnittelu henkilöstön kehittämisessä • pyrkimys asiantuntijuuden syventämiseen opiskelijoiden ohjauksessa: itsearvioinnin oppiminen ja oman kehityksen haasteiden tunnistaminen.

kentely on osa koulutusjärjestelmätason laatutyötä. Tällaiselle verkostotyöskentelylle voi tulosten perusteella nähdä edelleen tekemisen kohteita.

Kuviossa 25 harjoitteluja on kuvattu karkean pelkistetysti kolmen toimijatahon yhteistyössä muokkaamana kuutiona, jossa on neljä kerrosta tai vaihetta: suunnittelu, toiminta, arviointi ja kehittäminen. Vaiheet mukailevat laatujohtamisessa nimettyjä vaiheita: plan, do, check, act (Kondo 1993; Dahlgard, Kristensen & Kanji 1995). Laadunvarmistuksesta on tullut ammattikorkeakoulujen arkipäivää, vaikka laatujohtamisen soveltamista julkishallintoon on pidetty ongelmallisena. Yritysmaailman tarpeista rakennetun laatujohtamisen ongelmana on pidetty esimerkiksi ensisijaisen ja viimekätisen asiakkaan määrittelyä. Alun perin tuotteiden kehittämiseen tarkoitetun johtamisjärjestelmän sovellettavuutta palveluihin on kritisoitu, ja eri laatujohtamisen tulkintojen mukaisia vaiheiden korostuksia kyseenalaistettu: korostetaanko panoksia ja prosessia vai tavoitteita. Toimintaympäristölleen sensitiivisesti sovellettuna laatujohtamisen pyrkimys jatkuvaan toiminnan parantamiseen ja työntekijöiden valtauttamiseen on kuitenkin nähty soveltuvaksi myös julkishallintoon. (Swiss 1992). Tässä laadunvarmistuksen vaiheet on esitetty yleisenä kehiksenä. Vaiheiden sisällön määrittelyyn osallistuvat eri toimijatahot. Kuvioista puuttuvat toimintaympäristö ja koulutuspolitiikan ”väliintulot” kuten lainsäädännöllinen määrittely, jotka kuitenkin pitkällä aikavälillä osaltaan muokkaavat harjoittelujen kehittämistä.



Kuvio 25. Harjoittelun vaiheet ja keskeiset toimijat

Harjoittelujen kehittämisessä näyttäisi olevan tulevaisuudessa tarvetta pohtia tarkemmin erityisesti arviointia ja sen hyödyntämistä eri tasoillaan. Suunnittelun ja toiminnan osalta kehittämistyö näyttäisi jo toteutuvan monitahoisesti. Harjoittelujen suunnittelua toteutetaan kansallisesti ja paikallisesti opetussuunnitelmatyössä. Harjoittelujen toimintaa on kehitetty kansallisen verkostotyöskentelyn avulla ja paikallisesti mm. HARKEssa (Harjoittelujen kehittäminen 2004–2006, ks. <http://www.cop.fi/harke/>). Harjoittelujen arviointiakin on toteutettu sekä paikallisesti opiskelijakohtaisesti ja kyselyin työnantajille, että kansallisesti OPALA-kyselyssä (ks. Opetusministeriö 2007), mutta palautejärjestelmien

hyödyntämistä voisi varmasti edelleen kehittää täsmentämällä strategioita sen suhteen, kuka kerää, mitä ja keneltä yksittäisen harjoittelujakson päättyessä, vuosittain ja muutaman vuoden välein paikallisesti, alueellisesti ja valtakunnallisesti, sekä miten ja millä tasolla näitä tietoja hyödynnetään. Seuraavassa pohdintoja ammattikorkeakoulujen tulevasta kehittämisestä on koottu muutamaksi teema-alueeksi: alakohtaisten verkostojen syventäminen, harjoittelujen kehittämisen liittäminen työpaikkojen kehittämiseen laajemmin sekä harjoittelujen ohjauksen alakohtaisten työkalujen kehittäminen.

Alakohtaisten verkostojen syventäminen ja palautejärjestelmien kehittäminen

Koulutusalojen välillä on eroja siinä, miten harjoittelujen kehitystyötä on tehty – miten nojataan koulutuksen järjestämisen traditioon ja miten pyritään uudistamaan koulutusta. Ammattikorkeakoulujen sisäinen laatujärjestelmien kehitystyö ja paikallinen tulosseuranta tukevat osaltaan alojen välistä vaihtoa paikallisesti, yksittäisten ammattikorkeakoulujen tasolla. Myös kansallinen kehittämisverkosto, erityisesti HARKE on tukenut alojen välistä hyvien käytäntöjen ja ideoiden vaihtoa sekä reflektointia. Alakohtaiset suositukset harjoittelujen kehittämiseksi ovat hyvä alku alakohtaisen kehittämistyön syventämiselle (ks. HARKE, Harjoittelujen kehittäminen 2004–2006). Jatkossa alakohtaista verkostojen toimintaa voisi kehittää edelleen. Alakohtaisia verkostoja voisi hyödyntää yhtäältä harjoittelujen pedagogiikan kehittämisessä ja palautejärjestelmien kehittämisessä, esimerkiksi verkkopohjaisten työkalujen hyödyntämisessä.

Koulutusalojen kansallisen verkostotyöskentelyn ja alojen sisäisen yhteistyön pohjalta kehitettyjen palautejärjestelmien hyödyntäminen näyttäisi hedelmälliseltä lähestymistavalta yksittäisten ammattikorkeakoulujen harjoittelujen kehittämistyön tukemiseksi. Alakohtaisten verkostojen vahvistaminen näyttäisi perustellulta siitä syystä, että kaikilla koulutusaloilla ei ole käytettävissään ammattialan ja sen koulutuksen kehittämisestä kiinnostuneita verkostoja samaan tapaan kuin sosiaalialalla (ks. Heinonen 2004). Alakohtaisia verkostoja voitaisiin edelleen hyödyntää myös pedagogisessa kehittämisessä, erilaisten it-searviointin ja oppimistehtävien verkkotyökaluihin liittyvien ideoiden vaihdossa, opetuskokeiluissa ja kehittämisessä (ks. luku Opiskelijoiden arviot harjoittelusta). Sosiaalialan osaamiskeskukset ovat tukeneet osaltaan sosiaalialan osaamisen kehittämistä alueellisesti ja koulutuksellisesti (Sosiaali- ja terveystieteiden ministeriö 2003). Innovaatiojärjestelmän kehittämisen näkökulmasta koulutuksen asemaa muidenkin alojen osaamiskeskusten työskentelyssä kannattaisi vahvistaa (ks. Osaamiskeskusohjelma 2007–2013).

Ammattikorkeakoulu- ja alakohtaiset palautekyselyt voisi liittää laajempiin opiskelijoiden ohjauksen, henkilöstökoulutuksen suunnittelun ja muihin työelämäkumppaneiden ja ammattikorkeakoulun välisiin kehittämishankkeisiin työnantajan ja ammattikorke-

koulun välisissä neuvotteluissa. Kumppanuussopimusten tekemistä voi edelleen pitää yhtenä harjoittelujen kehittämisen keinona. Kumppanuussopimusten laatimiseen liittyvissä neuvotteluissa voidaan esimerkiksi työnantajakohtaisesti tarkastella, kartoittaa ja suunnitella lyhyen ja pitkän aikavälin tarpeita sekä hahmottaa erilaisia molempia osapuolia palvelevia yhteistyömuotoja, kuten esimerkiksi opinnäytteet, projektit, henkilöstön jatko- ja täydennyskoulutus ja laitteiden yhteiskäyttö, sekä edellytyksiä alueelliseen yritys yhteistyöhön.

Harjoittelujen ohjauksen kehittämisestä koko työpaikan sitouttamiseen – jaettu mentorointi asiantuntijaksi kasvamisen tueksi työpaikoilla

Työpaikkojen intressien ja ammattikorkeakoulu yhteistyöhön suuntautumisen profiilien painotuserot herättävät kysymyksen ammattikorkeakoulujen työelämäyhteistyön mallien joustavuudesta. Ammattikorkeakoulujen tulisi voida pohtia, missä määrin ja miten ne voivat mukauttaa strategiaansa työpaikkakohtaisiin tarpeisiin palvella alueellista kehittämistä sekä opiskelijoiden oppimisen että yritysten näkökulmasta parhaiten. Työnantajien tarpeiden parempi tunnistaminen edellyttäisi suurempaa panostamista koulutuksen alueelliseen strategiseen työskentelyyn, palautejärjestelmien kehittämiseen ja uuden yritys yhteistyökulttuurin luomiseen. Myös työpaikkojen tulisi sitoutua yhteistyön pitkäjänteiseen kehittämiseen. Innovatiivisten tietoyhteisöjen rakentaminen edellyttää tarkoituksellista pyrkimystä kaikkien jäsenten asiantuntijuuden rakentamiseen ja sisäisesti vahvaan verkostoitumiseen, sekä jännitteiden hyödyntämistä uusien toimintakäytäntöjen luomiseksi (Hakkarainen ym. 2003, 2004). Ammattikorkeakoulujen rooli innovaatiojärjestelmän osana ja työelämäyhteistyön kehittäjänä olisi nähtävä pikemminkin interaktiivisena kuin uuden sovellettavan tiedon jakajana ja sovellusten kehittäjänä (vrt. Sitra 2005).

Asiantuntijuuden kehittämisen kannalta opiskelijoiden ohjauksen kehittämisessä hyvältä mallilta näyttäisi ”jaettu mentorointi”. Jaetulle mentoroinnille on tyypillistä, että opiskelijalla on runsaasti mahdollisuuksia keskustella työtehtävien ratkaisusta ja ongelmista eri työkavereiden kanssa ja kysymysten esittämiseen rohkaistaan. Opiskelijan tulisi myös voida seurata useita asiantuntijoita työtehtävissään, sekä tuoda tapauksia yleisempään, yhteiseen keskusteluun. Opiskelijan tulisi voida tarkastella eri työntekijäryhmien tehtäväalueiden näkymättömiä rajoja ja työpaikan vakiintuneita hiljaisia käytäntöjä. (Paré & le Maistre 2006b.) Ohjauksen kehittämishankkeissa kannattaisikin pyrkiä ohjauksen suunnitelmallisuuden lisäämisen ohessa työpaikkojen henkilöstön sitouttamiseen ohjaukseen yhtä nimettyä mentoria laajemmin samalla, kun opiskelijan harjoittelut, projekti- ja opin näytetyöskentely kiinnitetään työpaikan kehittämisyhteyksiin.

Lähteet

- Ammattikorkeakoululaki 9.5.2003/351.
- Argyris, C. 1992. On organizational learning. Cambridge, Mass.: Blackwell.
- Attwell, G. 2007. e-portfolios – the DNA of the personal learning environment? Saatavilla [www-muodossa: <http://www.knownet.com/writing/weblogs/Graham_Attwell/entries/7709663746>](http://www.knownet.com/writing/weblogs/Graham_Attwell/entries/7709663746) (Luettu 24.7. 2007).
- Beach, K. 2003. Consequential Transitions: A Developmental view of knowledge propagation through social organizations. Teoksessa T. Tuomi-Gröhn & Y. Engeström (toim.) *Between school and work: New perspectives on transfer and boundary crossing*. Amsterdam: Pergamon, 39–61.
- Billett, S. 2002. Toward a workplace pedagogy: Guidance, participation, and engagement. *Adult Education Quarterly* 53 (1), 27–43.
- Billett, S. 2004. Workplace participatory practices: Conceptualising workplaces as learning environments. *The Journal of Workplace Learning* 16 (6), 312–324.
- Boreham, N. 2004. Orienting the work-based curriculum towards work process knowledge: A rationale and a German case study. *Studies in Continuing Education* 26 (2), 209–227.
- Boreham, N. 2006. The co-construction of individual and organizational competence in learning organizations. Paper presented at the symposium *European VET and the Reflexive, Relational and Knowledge-Seeking Dimensions of Competence*, European Conference on Educational Research. Geneva, 11.–16.9.2006.
- Bukodi, E. & Robert, P. 2007. Occupational mobility in Europe. European Foundation for the Improvement of Living and Working Conditions. Saatavilla [www-muodossa: <http://www.eurofound.europa.eu/publications/htmlfiles/ef0711.htm>](http://www.eurofound.europa.eu/publications/htmlfiles/ef0711.htm) (Luettu 17.7.2007).
- Chisholm, L. 1999. From systems to networks: the restructuring of youth transitions. Teoksessa W.R. Heinz (toim.) *From education to work: Cross national perspective*. Cambridge: CUP.
- Chisholm, L. & Hurrelmann, K. 1995. Adolescence in modern Europe. Pluralized transition patterns and their implications for personal and social risks. *Journal of Adolescence* 18 (2), 129–158.

- Dahlgard, J. J., Kristensen, K. & Kanji, G.K. 1995. Total quality management and education. *Total Quality Management* 6 (5&6), 445–455.
- Eraut, M. 2004. Informal learning in the workplace. *Studies in Continuing Education* 26 (2), 247–273.
- Fuller, A. & Unwin, L. 2003. Learning as apprentices in the contemporary UK workplace: Creating and managing expansive and restrictive participation. *Journal of Education and Work* 16 (4), 407–426.
- Griffiths, T. & Guile, D. 2003. A connective model of learning: The implications for work process knowledge. *European Educational Research Journal* 2 (1), 56–73.
- Griffiths, T. & Guile, D. 2004. Learning through work experience for the knowledge economy. Issues for educational research and policy. Cedefop Reference series; 48. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
- Guile, D. 2002. Skill and work experience in the European knowledge economy. *Journal of Education and Work* 15 (3), 251–276.
- Guile, D. 2006. Learning across contexts. *Educational Philosophy and Theory* 38 (3), 251–268.
- Guile, D. & Griffiths, T. 2001. Learning through work experience. *Journal of Education and Work* 14 (1), 113–131.
- Hakkarainen, K., Paavola, S. & Lipponen, L. 2003. Käytäntöyhteisöistä innovatiivisiin tietoyhteisöihin. *Aikuiskasvatus* 23 (1), 4–13.
- Hakkarainen, K., Palonen, T., Paavola, S. & Lehtinen, E. 2004. Communities of networked expertise. Professional and educational perspectives. Amsterdam: Elsevier.
- Harjoittelun kehittämishanke. 2006. Tekniikan ja liikenteen alan työrengas. Loppuraportti. Kokkola: Keski-Pohjanmaan ammattikorkeakoulu.
- HARKE. Harjoittelujen kehittäminen 2004–2006. Saatavilla www.muodossa.com: <<http://www.cop.fi/harke/>> (Luettu 17.7.2007).
- Heinonen, N. 2004. Terveysalan koulutuksen työssäoppiminen ja ohjattu harjoittelu. Suositus sosiaali- ja terveydenhuollon toimintayksiköille. Sosiaali- ja terveysministeriön monistetta 2003:22. Helsinki.
- Heiskala, R. 2006. Kansainvälisen toimintaympäristön muutos ja Suomen yhteiskunnallinen muutos. Teoksessa R. Heiskala & E. Luhtakallio (toim.) *Uusi jako – miten Suomesta tuli kilpailukyky-yhteiskunta?* Tampere: Gaudeamus, 14–42.
- Illeris, K. 2004. A model for learning in working life. *The Journal of Workplace Learning* 16 (8), 431–441.
- Kaartinen-Koutaniemi, M. 2001. Korkeakouluopiskelijoiden harjoittelun kehittäminen. Helsingin yliopiston, Diakonia-ammattikorkeakoulun ja Lahden ammattikorkeakoulun benchmarking-projekti. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisu 7. Helsinki.
- Kankaanranta, M., Grant, A. & Linnakylä, P. (toim.) 2007. *e-Portfolio. Adding value to lifelong learning.* Jyväskylän yliopisto: Koulutuksen tutkimuslaitos.
- Kantola, A. 2006. Suomea trimmaamassa: suomalaisen kilpailuvallion sanastot. Teoksessa R. Heiskala & E. Luhtakallio (toim.) *Uusi jako – miten Suomesta tuli kilpailukyky-yhteiskunta?* Tampere: Gaudeamus, 156–178.
- Kantola, I. (toim.) 2003. Harjoittelun ja työelämäprojektien benchmarking. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisu 14. Helsinki.
- Kaunistama, P. 2000. Yhdistyselämä ja sosiaalinen pääoma. Teoksessa K. Ilmonen (toim.) *Sosiaalinen pääoma ja luottamus.* Jyväskylän yliopisto: SoPhi 42, 119–143.
- Kolehmainen, J., Kautonen, M. & Koski, P. 2003. Korkeakoulut ja alueellisen innovaatiopolitiikan visiot. Teoksessa H. Aittola (toim.) *€ KG? Eurooppa, korkeakoulutus, globalisaatio?* Jyväskylän yliopisto: Korkeakoulututkimuksen seura ja Koulutuksen tutkimuslaitos, 103–125.
- Kondo, Y. 1993. Quality education in Japan. *Total Quality Management* 4 (2), 115–125.
- Kotila, H. 2000. Ammattikorkeakoulun opiskelijoiden kokemuksia opetussuunnitelmasta. Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 214.

- Kuhn, M. 2006. The 'learning economy' – the theoretical domestication of knowledge and learning for global competition. Teoksessa M. Kuhn, M. Tomassini & P. Robert-Jan Simons (toim.) *Towards a knowledge based economy?* New York: Peter Lang, 19–56.
- Lave, J. & Wenger, E. 1991. *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Liimatainen, L. 2002. Kokemuksellisen oppimisen kautta kohti terveyden edistämisen asiantuntijuutta. Hoitotyön ammattikorkeakouluopiskelijoiden terveyden edistämisen oppimisen hoitotyön harjoittelussa. University of Jyväskylä. *Studies in Sport, Physical Education and Health* 90. Saatavilla [www-muodossa: <http://selene.lib.jyu.fi:8080/vaitos/studies/studsport/9513913511.pdf>](http://selene.lib.jyu.fi:8080/vaitos/studies/studsport/9513913511.pdf) (Luettu 17.7.2007).
- Linnakylä, P., Kankaanranta, M. & Bopry, J. 1999. *Portfolioita verkossa*. Jyväskylän yliopisto: Koulutuksen tutkimuslaitos.
- Markkula, J. 2006. *Ammattikorkeakoulu opiskelijan silmin. – Opinnot, opintojen ohjaus ja vaikuttamismahdollisuudet*. Helsinki: OTUS.
- Metsämuuronen, J. 2005. *Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä*. Helsinki: International Methelp ky. Alkuperäisjulkaisu 2002.
- Niemi, H., Nevgi, A. & Virtanen, P. 2003. Towards self-regulation in web-based learning. *Journal of Educational Media* 28 (1), 51–71.
- Nonaka, I. & Konno, N. 1998. The concept of "ba": Building a foundation for knowledge creation. *California Management Review* 40 (3), 40–54.
- Numminen, U., Lampinen, O., Mykkänen, T. & Blom, H. 1999. Nuorisoasteen koulutuskokeilut ja ammattikorkeakoulukokeilut. Raportti 9. Lukuvuodet 1992–98. Helsinki: Opetusministeriö.
- Opetusministeriö. 2007. OPALA – ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen opiskelijapalautejärjestelmä. Saatavilla [www-muodossa: <http://opala.ncp.fi/main.do>](http://opala.ncp.fi/main.do) (Luettu 22.5.2007).
- Osaamiskeskusohjelma 2007-2013. Valtioneuvoston erityisohjelmat. Alueiden kehittämislaki 602/2002, Valtioneuvoston asetus 1224/2002. Saatavilla [www-muodossa: <http://www.oske.net/mp/db/file_library/x/IMG/11707/file/erityisohjelma.pdf>](http://www.oske.net/mp/db/file_library/x/IMG/11707/file/erityisohjelma.pdf) (Luettu 22.5.2007).
- Paré, A. & Le Maistre, C. 2006a. Active learning in the workplace: Transforming individuals and institutions. *Journal of Education and Work* 19 (4), 363–381.
- Paré, A. & Le Maistre, C. 2006b. Distributed mentoring in communities of practice. Teoksessa P. Tynjälä, J. Välimaa & G. Boulton-Lewis (toim.) *Higher education and working life: Collaborations, confrontations and challenges*. Amsterdam: Elsevier, 129-141.
- Putnam, R.D. 1993. *Making democracy work. Civic traditions in modern Italy*. Princeton University Press, Princeton.
- Raggatt, P. & Williams, S. 1999. *Government, markets and vocational qualifications. An anatomy of policy*. London: Falmer Press.
- Raij, K. 2000. *Toward a profession. Clinical learning in a hospital environment as described by student nurses*. University of Helsinki, Department of Education: Research report 166. Saatavilla [www-muodossa: <http://ethesis.helsinki.fi/julkaisut/kas/kasva/vk/rai/>](http://ethesis.helsinki.fi/julkaisut/kas/kasva/vk/rai/) (Luettu 22.5.2007).
- Salonen, P. 2004. Onko TUPA ratkaisu harjoittelun mitoituskysymykseen? Teoksessa J. Keskitalo (toim.) *Työelämä osana insinööriopintoja*. Hämeenlinna, Hämeen ammattikorkeakoulun julkaisu A:6/2004, 81–94.
- Salonen, P. 2005. Harjoittelusta helpotusta rekrytointiin. Selvitys työ- ja elinkeinoelämälle toteutetusta harjoitteluaiheisesta kyselystä. Kokkola: Keski-Pohjanmaan ammattikorkeakoulu. Saatavilla [www-muodossa: <http://www.cop.fi/harke/tietopankki/harketietopankki/julkaisut/Harjoittelusta%20helpotusta%20rekrytointiin.pdf>](http://www.cop.fi/harke/tietopankki/harketietopankki/julkaisut/Harjoittelusta%20helpotusta%20rekrytointiin.pdf) (Luettu 22.5.2007).
- Salonen, P. (toim.) 2006. *Aineksia onnistuneeseen harjoitteluun*. Kokkola: Keski-Pohjanmaan ammattikorkeakoulu.
- Schienstock, G. & Hämäläinen, T. 2001. *Transformation of the Finnish innovation system: a network approach*. Sitra Reports series 7. Helsinki.

- Sfard, A. 1998. On two metaphors for learning and the dangers of choosing just one. *Educational Researcher* 27 (2), 4–13.
- Sitra. 2005. Suomi innovaatiotoiminnan kärkimaaksi. Kilpailukykyinen innovaatioympäristö – kehittämisohjelman loppuraportti. Helsinki: Sitra. Saatavilla http://www.sitra.fi/fi/Ohjelmat/PaattyneetOhjelmat/innovaatiot/innovaatiot_tulokset_ja_julkaisut/julkaisut.htm (Luettu 26.9.2007).
- Sosiaali- ja terveysministeriö. 2003. Sosiaalialan osaamiskeskukset. Sosiaali- ja terveysministeriön esitteitä 2003:4. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö. Saatavilla http://pre20031103.stm.fi/suomi/pao/osaamiskeskus/esitteita2003_4.pdf (Luettu 30.5.2007).
- Stenström, M-L., Laine, K. & Valkonen, S. 2005. Ammattikorkeakoulut väylänä työelämään. Hallinnon, kaupan, tekniikan ja liikenteen sekä sosiaali- ja terveysaloilta valmistuneiden työelämään sijoittuminen ja työelämätaidot. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimusselesteita 21.
- Swiss, J. E. 1992. Adapting Total Quality Management (TQM) to Government. *Public Administration Review* 52 (4), 356–362.
- Tekniikan alan korkeakoulutuksen ja tutkimuksen kehittäminen. 2005. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2005:19. Helsinki.
- Tirronen, J. 2006. Suomalaisen korkeakoulujärjestelmän ja duaalimallin uudistamisesta: erilaistuva ja yhtenäistyvä korkeakoulu muutosvoimana. *Aikuiskasvatus* 26 (2), 153–160.
- Tsupari, P., Sisto, J., Godenhjelm, P., Oksanen, O-P. & Urrila, P. 2004. Yritysten liiketoimintasuhteet. Selvitys liiketoimintasuhteista ja verkostoitumisesta Suomessa. Katsauksia 6. Helsinki: Tilastokeskus.
- Tuomi, I. 2002. *Networks of innovation. Change and meaning in the age of the Internet*. Oxford: Oxford University Press.
- Tuomi-Gröhn, T. & Engeström, Y. (toim.) 2001. Koulun ja työn rajavyöhykkeellä. Uusia työssä oppimisen mahdollisuuksia. Helsinki: Yliopistopaino.
- Tynjälä, P. 1999. Oppiminen tiedon rakentamisena. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen perusteita. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Tynjälä, P., Slotte, V., Nieminen, J., Lonka, K. & Olkinuora, E. 2006. From university to working life: Graduates' workplace skills in practice. Teoksessa P. Tynjälä, J. Välimaa & G. Boulton-Lewis (toim.) *Higher education and working life: Collaborations, confrontations and challenges*. Oxford: Elsevier, 73–88.
- Tynjälä, P. & Virtanen, A. 2005. Työssäoppiminen opiskelijoiden arvioimana tekniikan ja liikenteen sekä sosiaali- ja terveysalalla. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja* 7 (4), 9–21.
- Tynjälä, P., Virtanen, A. & Valkonen, S. 2005. Työssäoppiminen Keski-Suomessa. Taitava Keski-Suomi -tutkimus osa I. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimusselesteita 23.
- Tynjälä, P., Välimaa, J. & Sarja, A. 2003. Pedagogical perspectives on the relationships between higher education and working life. *Higher Education* 46 (2), 147–166.
- Valleala, U.-M. & Collin, K. 2004. Työntekijöiden välinen vuorovaikutus – miten työpaikan sosiaalisissa yhteisöissä opitaan ja miten oppimista voisi ohjata? Teoksessa P. Tynjälä, J. Välimaa & M. Murtonen (toim.) *Korkeakoulu, oppiminen ja työelämä*. Jyväskylä: PS-kustannus, 129–150.
- Valtioneuvoston asetus ammattikorkeakouluista 15.5.2003/352. Saatavilla <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2003/20030352> (Luettu 23.10.2007).
- Varila, J. & Rekola, H. 2003. Mitä on työssä oppiminen. Teoreettisia ja empiirisiä näkökulmia työssä oppimiseen. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia 83.
- Vesterinen, M.-L. 2002. Ammatillinen harjoittelu osana asiantuntijuuden kehittymistä ammattikorkeakouluissa. *University of Jyväskylä. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research* 196.

- Vesterinen, M-L. 2004. Tutkimus ja kehitystyön kokonaisuus. Teoksessa H. Kotila & A. Mutanen (toim.) Tutkiva ja kehittävä ammattikorkeakoulu. Helsinki: Edita, 40–67.
- Vesterinen, P. 2001. Projektiopiskelu- ja oppiminen ammattikorkeakouluissa: Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Saatavilla [www-muodossa: <http://selene.lib.jyu.fi:8080/vaitos/studies/studeduc/9513913007.pdf>](http://selene.lib.jyu.fi:8080/vaitos/studies/studeduc/9513913007.pdf) (Luettu 30.5.2007).
- Virolainen, M. 2004. Työhön sopeutumisesta oppimisen tilanteiden luomiseen – Ammattikorkeakoulujen työelämäjaksot ja työstä oppimisen mallit. Teoksessa P. Tynjälä, J. Välimaa & M. Murtonen (toim.) Korkeakoulutus, oppiminen ja työelämä. Jyväskylä: PS-kustannus, 213–233.
- Virolainen, M. 2006. Osaamista rakentamassa. Ammattikorkeakoulut harjoittelujen ja työelämäyhteistyön kehittäjinä. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimusselesteita 27.
- Virolainen, M. 2007a. Workplace learning and higher education in Finland: Reflections on current practice. *Education + Training* 49 (4), 290–309.
- Virolainen, M. 2007b. Work experience constructed by polytechnics, Students and working-life – Spaces for connectivity and transformation? Teoksessa M-L. Stenström & P. Tynjälä (toim.) *Towards integration of work and learning. Strategies for connectivity and transformation.* Dordrecht: Springer. (Käsikirjoitus refereillä).
- Virolainen, M. & Valkonen, S. 2002. Ammattikorkeakouluista ja yliopistoista työelämään. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimusselesteita 16.
- Vuorinen, P. & Valkonen, S. 2005. Ammattikorkeakoulu ja yliopisto yksilöllisten koulutustavoitteiden toteuttajina. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimusselesteita 25.
- Vuorinen, P. & Valkonen, S. 2007. Korkeakoulutuksesta työelämään. Työhön sijoittuminen ja työelämävalmiudet kaupan ja tekniikan alalla. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimusselesteita 37.
- Young, M. 2003. Vocational knowledge. Teoksessa H. Rainbird, A. Fuller & A. Munro (toim.) *Workplace learning in context.* London: Routledge.

LIITE 1. Kyselylomake



KOULUTUKSEN TUTKIMUSLAITOS
JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

AMMATTIKORKEAKOULUJEN JA TYÖELÄMÄN YHTEISTYÖ –HANKE

Lomakkeita lähetettiin 756 kpl, joista Posti palautti 63. Vastauslähetyksiä oli 269 ja vastausprosentti on 38.8

TYÖNANTAJAA JA TOIMIPAIKKAA KUVAAVAT PERUSTIEDOT

1. Mitä taloudellisen toiminnan sektoria yrityksenne/toimipaikkanne edustaa?

	%
1 Valtio	3.0
2 Kunta tai kuntayhtymää	44.2
3 Yksityinen työnantaja, yritys tai yhteisö	46.8
4 Jokin muu, mikä?	6.0

2. Minkä alan tehtäviä ja työntekijöitä toimipaikallenne pääasiassa on?

	%
1 Tekniikka	20.5
2 Liiketalous ja hallinto	7.8
3 Sosiaali- ja terveysala	53.7
4 Muuta, mitä?	17.9

3. Kuinka monta henkilöä on työnantajan palveluksessa tässä toimipaikassa?

	%
1 1-4 henkilöä	18.5
2 5-9 henkilöä	17.0
3 10-19 henkilöä	25.7
4 20-49 henkilöä	20.4
5 50-99 henkilöä	8.7
6 100-199 henkilöä	3.4
7 200-499 henkilöä	3.4
8 500 henkilöä tai enemmän	3.0

HARJOITTELIJAOPISKELIJOITA KUVAAVAT PERUSTIEDOT

4. Minkä alan tutkintoa suorittavia ammattikorkeakouluopiskelijoita ja suurin piirtein kuinka monta tässä toimipaikassa on kolmen viime vuoden aikana ollut tekemässä opintoihinsa hyväksytyä harjoittelua? Yrityksessämme on ollut harjoittelijoina seuraavia tutkintoja suorittavia opiskelijoita:

	Opiskelijoita, kpl		
	0	1-3	4-
	%	%	%
1 Liiketalouden ammattikorkeakoulututkinto (Tradenomi AMK)	76.3	20.3	3.4
2 Tekniikan ammattikorkeakoulututkinto (Insinööri AMK)	73.7	18.0	8.3
3 Sosiaali- ja terveysalan ammattikorkeakoulututkinto (Sosionomi AMK)	46.2	33.6	20.2
4 Joku muu tutkinto, mikä?	84.4	12.2	3.4

5. Onko toimipaikassanne ollut kolmen viime vuoden aikana opiskelijoita suorittamassa opintoihinsa kuuluvia harjoitteluja tai tehtäviä muilta kouluasteilta kuin ammattikorkeakoulusta?

	Opiskelijoita, kpl		
	0	1-3	4-
	%	%	%
Työpaikallamme on ollut harjoittelijoita, osana			
1. oppisopimuskoulutusta.	69.7	24.0	6.3
2. ammatillisiin perustutkintoihin liittyvää työssä oppimista.	25.4	34.3	40.3
3. yliopistotutkintoon liittyviä harjoitteluja.	85.8	12.3	1.9
4. muuta, mitä?	91.0	6.0	3.0

YHTEISTYÖ AMMATTIKORKEAKOULUJEN KANSSA

6. Onko työpaikanne tehnyt ammattikorkeakoulun kanssa seuraavanlaista yhteistyötä ?

	Ei %	Kyllä %
1 Ammattikorkeakoulun opiskelijat ovat tehneet opinnäytteitä työpaikallamme.	33.0	67.0
2 Henkilöstömme on osallistunut ammattikorkeakoulun tarjoamaan täydennyskoulutukseen.	64.9	35.1
3 Henkilöstömme jäsen on suorittanut		
a) ammattikorkeakoulututkinnon.	46.2	53.8
b) ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon.	88.8	11.2
4 Yrityksemme on toteuttanut ammattikorkeakoulun kanssa yhteisiä kehittämishankkeita.	76.0	24.0
5 Yrityksemme on ostanut ammattikorkeakoululta palveluita.	86.3	13.7
6 Henkilöstömme jäseniä on osallistunut ammattikorkeakoulun järjestämiin tiedotustilaisuuksiin.	60.3	39.7

7. Miten hyvin olette saaneet tietoa harjoittelujen käytännön järjestelyistä ja tavoitteista seuraavien välineiden kautta?

	Ei lain- kaan %	Melko huonosti %	Kohta- laisesti %	Melko paljon %	Erittäin paljon %
1 Painetut esitteet tms.	14.3	19.8	36.9	27.0	2.0
2 Puhelut ammattikorkeakoulun harjoittelua ohjaavan opettajan kanssa.	20.3	14.8	40.2	21.9	2.7
3 Sähköposti ammattikorkeakoulun harjoittelua ohjaavan opettajan kanssa.	35.3	20.2	27.8	13.1	3.6
4 Amk:n harjoittelunohjaajan lähettämät kirjeet, tai viestit ohjattavan mukana.	12.9	11.4	35.3	34.5	5.9
5 Henkilökohtaiset tapaamiset, amk:n harjoittelua ohjaavan opettajan käynnit.	21.0	13.9	32.9	28.2	4.0
6 Ammattikorkeakoulun www-sivuilta löytyvä informaatio.	28.5	29.3	31.3	9.3	1.6
7 Ammattikorkeakoulun työnantajille järjestämät seminaarit, joissa käsitelty mm. harjoitteluja.	43.4	26.5	21.3	8.8	0.0
8 Amk:n ja yrityksemme keskinäiset kumppanuus-, partnerineuvottelut ja yhteiset kehittämissuunnitelmat.	53.0	26.9	13.7	5.6	0.8

VASTAAJAN TAUSTATIEDOT JA HARJOITTELUNOHJAUS TYÖYKSIKÖSSÄ

8. Missä tehtävissä vastaaja itse toimii?

	%
1 Yksikön johtotehtävissä	54.1
2 Keskijohdossa	20.5
3 Asiantuntijatehtävissä	8.6
4 Työntekijänä	14.5
5 Avustavana henkilönä	0.0
6 Muuta, mitä?	2.2

9. Kuinka pitkä työkokemus teillä on?

	%
1 0-3 v	7.1
2 4-8 v	11.2
3 9-15 v	27.3
4 enemmän 16	54.3

10. Millä perusteella teidät on nimetty harjoittelunohjaajaksi?

	%
1 Olen oma-aloitteisesti kiinnostunut kaikenlaisesta kehittämistyöstä.	34.9
2 Omat opiskeluaajat ovat hyvässä muistissa.	10.0
3 Minulla on kokemusta toisten kouluttamisesta ja ohjauksesta.	26.4
4 Olen ammatillisesti pätevä ja kokenut.	34.9
5 Vapaaehtoisia ei löytynyt.	5.2
6 Muuta, mitä?	22.7

11. Onko työyksikössänne...

	Kyllä %	Ei %
1 harjoittelijalle nimetty tuutori tai mentori tai muu vastuuhenkilö, joka huolehtii ohjauksesta käytännössä?	85.0	15.0
2 harjoittelunohjaajana toimiva henkilö saanut perehdytystä tehtäväänsä?	61.7	38.3
3 tuotettu materiaaleja, esitteitä, esityksiä tai suunnitelmia uusien työntekijöiden vastaanottamiseksi?	70.7	29.3
4 keskusteltu harjoittelijoista saaduista kokemuksista epävirallisesti?	90.1	9.1
5 tehty harjoittelijoiden ohjaukseen liittyviä suunnitelmia ”virallisesti” kokouksissa tai jonkun henkilön tehtäväksi nimeten?	57.0	43.0

KOKEMUKSET HARJOITTELUNOHJAUksesta JA PYRKIMYKSET
--

12. Kuinka tärkeänä pidätte, että harjoittelijoita työpaikoille lähettävä ammattikorkeakoulu huolehtii seuraavista asioista?

Ammattikorkeakoulu	Toiminta on				
	ei lain- kaan tärkeä %	ei kovin tärkeä %	jossain määrin tärkeä %	mel- ko tärkeä %	erittäin tärkeä %
1 antaa opiskelijalle oppimistehtäviä harjoitteluun.	2.7	8.8	16.1	36.8	34.9
2 tukee opiskelijaa harjoittelun ongelmakohtien pohtimisessa.	0.0	3.8	14.6	40.0	41.5
3 kehittää yhteistyötä toimintayksikkömme kanssa pitkällä tähtäimellä.	0.0	5.0	29.1	39.5	26.4
4 antaa opiskelijalle riittävästi informaatiota harjoitteluraportista ja harjoittelun arvioinnista.	0.0	1.9	10.7	39.8	47.5
5 huolehtii opiskelijoiden kouluttamisesta – työpaikka huolehtii tehtäviin ohjauksesta.	0.4	3.1	12.6	30.7	53.3
6 opastaa nuoria työpaikan haussa.	0.8	3.1	23.4	43.3	29.5
7 neuvoo opiskelijoita näkemään harjoittelun mahdollisen työuran avauksena.	0.4	0.8	9.6	39.5	49.8
8 ohjaa harjoittelijaa näkemään työympäristön oppimipaikkana.	0.0	0.4	3.8	27.2	68.6
9 opastaa harjoittelijaa tarkastelemaan työtehtäviä kriittisesti ja kehittämisen kohteita etsien.	0.4	1.9	13.0	35.1	49.6
10 ohjaa harjoittelijaa paneutumaan saamiinsa tehtäviin.	0.4	1.9	7.7	39.8	50.2
11 neuvoo opiskelijoita pitämään kiinni sovitusta työajoista ja huolehtimaan saamistaan tehtävistä hyvin.	0.0	1.9	3.8	19.8	74.4

13. Kuinka hyvin arvioitte ammattikorkeakoulun onnistuneen opiskelijoiden harjoittelujen järjestämiseen liittyvässä yhteistyössä kanssanne seuraavilla osa-alueilla?

	AMK on onnistunut mielestäni				
	erittäin huo- nosti %	melko huo- nosti %	en osaa sanoa %	melko hyvin %	erittäin hyvin %
1 Harjoittelujakson sijoittelu opiskelijan opintosuunnitelmaan.	0.4	4.4	33.3	56.0	6.0
2 Harjoittelun tavoitteiden selkiyttäminen ja painottaminen opiskelijalle.	0.8	8.0	26.8	60.0	4.4
3 Opiskelijan henkilökohtaisten oppimistehtävien ohjaus ja suunnittelu.	0.8	10.0	44.0	40.0	5.2
4 Harjoittelutavoitteista tiedottaminen työpaikkaohjaajalle.	5.6	24.2	21.0	42.1	7.1
5 Harjoittelun järjestelyistä sopiminen työpaikkaohjaajan kanssa.	5.6	17.1	17.1	50.2	10.0
6 Amkin harjoitteluohjaajan yhteydenottojen riittävyys (sähköpostit, puhelut, käynnit).	7.1	25.3	17.0	43.5	7.1
7 Opiskelijan harjoittelun aikaisen oppimisen ohjaus.	2.8	15.1	43.4	35.5	3.2
8 Opiskelijan harjoittelun arviointikriteereitä koskevan informaation riittävyys.	1.2	22.8	32.8	39.6	3.6
9 Opiskelijan tulevan oppimisen jäsentäminen.	2.0	12.7	57.4	26.3	1.6
10 Työyhteisön tulevan oppimisen jäsentäminen ja amkin panos siihen.	4.8	16.4	56.8	19.2	2.8

14. Miten tärkeänä pidätte yhteistyön kehittämistä ammattikorkeakoulun kanssa seuraavilla alueilla?

	Ei lainkaan	Ei kovin	Kohtalaisesti	Melko tärkeä	Erittäin tärkeä
	%	%	%	%	%
1 Harjoittelut	0.4	1.2	12.3	50.0	36.2
2 Opinnäytteet	0.8	5.8	18.1	50.0	25.4
3 Jatkotutkinnot	2.3	16.3	29.1	33.3	19.0
4 Täydennyskoulutus	1.5	6.2	22.8	44.4	25.1
5 Hankkeet	2.7	15.2	31.5	36.6	14.0
6 Yrityspalvelut	4.0	27.7	32.4	27.7	8.3

15. Kuinka tärkeitä ovat seuraavat toimintamuodot yksikkönne kehittämislle?

	Ei lainkaan	Ei kovin	Kohtalaisesti	Melko tärkeä	Erittäin tärkeä
	%	%	%	%	%
1 Uuden henkilöstön rekrytointi	5.7	15.2	18.2	36.7	24.2
2 Henkilöstön täydennyskoulutus	1.1	7.9	16.2	38.9	35.8
3 Uusien palveluiden ja tuotteiden kehittäminen	3.4	12.9	22.7	34.1	26.9
4 Työprosessien tehostaminen	2.3	11.3	17.4	40.4	28.7
5 Asiakastytyväisyytuskimukset	4.2	12.1	15.1	37.0	31.7

16. Mitä hyötyä työpaikallenne on ollut harjoittelijoista?

Väittämä kuvaa harjoittelijoista saamaamme hyötyä:	Ei lainkaan	Jonkin verran	Kohtalaisesti	Melko paljon	Erittäin paljon
	%	%	%	%	%
1 Ei mitään hyötyä.	32.0	8.9	21.9	29.1	8.1
2 Harjoittelijoiden läsnäolo pakottaa tarkkailemaan omien työtapojen oikeellisuutta.	5.4	19.2	24.6	36.9	17.8
3 Harjoittelijoilta tulee uusia hyviä ideoita työn kehittämiseen.	3.5	28.6	35.1	25.9	6.9
4 Harjoittelijoiden kanssa keskustelu herättää pohtimaan työhön liittyviä asioita.	2.3	21.6	21.2	36.3	18.5
5 Harjoittelu on lisännyt työntekijöiden kiinnostusta uuden oppimiseen ja koulutukseen.	9.3	29.5	35.7	20.9	4.7
6 Ammattikorkeakouluyhteistyön kautta on saatu uutta tietoa työpaikalle.	12.6	29.1	38.6	15.4	4.3
7 Harjoittelijoista saadaan usein uusia työntekijöitä.	7.0	31.0	28.3	25.2	8.5
8 Harjoittelijoista saadaan kiireapua.	12.7	29.7	23.9	24.7	8.9

17. Miten seuraavat väittämät kuvaavat työyksikkönne harjoittelunohjausta?

	Väittämä kuvaa harjoittelunohjaustamme				
	ei lainkaan	ei kovin hyvin	kohtalaisesti	melko hyvin	erittäin hyvin
	%	%	%	%	%
1 Meillä on runsaasti kokemusta harjoittelijoiden ohjaamisesta.	1.1	12.9	33.7	37.9	14.4
2 Harjoittelijalle nimetään aina vastuuhenkilö, joka on perehtynyt ohjaukseen.	1.5	4.5	19.2	34.6	40.2

3	Harjoittelijoita ohjaa tavallisesti joku nuori, jolla omat opiskeluaikat ovat vielä muistissa.	42.1	36.8	14.7	4.5	1.9
4	Olemme keränneet harjoittelijoita varten yritystämme kuvaavia tietoja kansioon/www- sivuille.	27.3	15.9	21.6	25.0	10.2
5	Kierrätämme harjoittelijaa eri tehtävissä, jotta hän oppisi tuntemaan yrityksen mahdollisimman laajasti.	7.2	16.3	29.2	32.6	14.8
6	Olemme pyrkineet kehittämään harjoittelijoidemme ohjausta.	2.3	12.9	39.0	37.5	8.3
7	Tarjoamme opiskelijalle mahdollisuuden syventyä rajattuun tehtäväalueeseen.	3.8	10.7	34.4	40.1	11.1
8	Otamme opiskelijan mukaan myös epävirallisiin rientoihin.	8.0	17.5	27.0	29.3	18.3
9	Ohjaamme harjoittelijoita hakemaan lisää tietoa tehtäviinsä liittyen.	0.8	3.8	28.5	49.0	17.9

18. Kuinka tärkeinä pidätte seuraavien tavoitteiden toteutumista opiskelijan harjoittelujaksolla?

Opiskelija:	Tavoite on				
	ei lainkaan tärkeä	ei kovin tärkeä	jossain määrin tärkeä	melko tärkeä	erittäin tärkeä
	%	%	%	%	%
1 sopeutuu työpaikalle.	0.0	0.0	4.9	35.1	60.0
2 oppii itseohjautuvuutta ja oman työn suunnittelua.	0.0	0.4	6.0	37.6	56.0
3 opiskelijaa ohjataan pohtimaan vaihtoehtoisia, parempia toimintatapoja.	0.0	1.5	22.7	44.3	31.4
4 selviytyy annetuista tehtävistä ja ymmärtää ohjeet.	0.0	0.4	6.0	39.1	54.5
5 ymmärtää työprosesseja ja yksikön asiakassuhteita.	0.5	0.5	12.8	32.5	53.7
6 ymmärtää oman työpanoksensa merkityksen laajemmassa kokonaisuudessa.	0.0	0.8	12.4	43.2	43.6
7 osaa tehdä yhteistyötä toisten kanssa.	0.0	0.0	0.8	19.2	80.0
8 pyrkii laajentamaan osaamistaan ja on yritteliäs.	0.0	0.4	4.5	36.6	58.5
9 opiskelijan tehtävät tarkastetaan ja hyväksytään.	0.4	4.6	19.0	46.0	30.0
10 tutustutetaan työvälineisiin, -ympäristöön ja -tehtäviin perusteellisesti.	0.5	0.9	14.5	45.9	38.2
11 opiskelijaa ohjataan työtehtävissä.	0.0	0.4	6.0	39.1	54.5
12 kannustetaan esittämään kehittämisideoita.	0.0	1.5	17.7	43.6	37.2

19. Miten seuraavat väittämät kuvaavat käsityksiänne harjoittelijan tehtävistä ja roolista?

	Väittämä kuvaa käsityksiämme				
	ei lainkaan	ei kovin hyvin	kohtalaisesti	melko hyvin	erittäin hyvin
	%	%	%	%	%
1 Harjoittelija saa olla harjoittelija, vastuu on viime kädessä harjoittelun ohjaajalla.	4.1	9.0	9.4	28.9	48.5
2 Harjoittelijan tulisi selvittää tehtävistään itsenäisesti.	4.5	14.7	42.6	35.5	2.6
3 Harjoittelija saa osallistua kaikkeen koulutukseen, jota yksikössämme järjestetään.	2.6	16.5	25.9	29.7	25.2
4 Harjoittelijan on hyvä tehdä kaikkea, mitä eteen tulee – sellaista se oikea työelämäkin on.	2.3	8.3	24.1	38.7	26.7
5 Harjoittelijaa ohjataan siirtymään vähitellen helpoista vaikeampiin tehtäviin.	0.0	1.1	12.8	59.4	26.7

Liitteet

6	Tärkeintä on, että harjoittelija selviytyy annetuista tehtävistä harjoittelujakson aikana.	1.5	10.2	34.6	40.2	13.5
7	Harjoittelu on osa harjoittelijan työuraa, ja pyrimme ohjaamaan harjoittelijan näkemään sen osana omaa ammatillista kasvuaan.	0.4	0.8	12.1	47.2	39.6
8	Otamme harjoittelijoita niihin tehtäviin, joissa on pulaa tekijöistä.	23.9	35.2	23.1	16.3	1.5
9	Otamme harjoittelijoita tulevia rekrytointitarpeita silmällä pitäen.	13.6	28.8	25.4	25.8	6.4
10	Pyrimme tarvittaessa joustamaan työajoissa, jos harjoittelijalla on opintoihinsa liittyviä menoja.	0.4	1.1	5.3	33.2	60.0
11	Harjoittelunohjaaja pyrkii neuvomaan opiskelijalle, miten hommat voisi tehdä paremmin.	1.9	7.7	26.1	48.3	16.1
12	Harjoittelijoiden esittämät kehittämissuositukset ovat tervetulleita, vaikka emme aina toteuttaisikaan niitä.	0.0	0.4	8.0	45.5	46.2
13	Harjoittelunohjaukseen on monesti liian vähän aikaa.	1.5	9.8	35.2	36.7	16.7
14	Pyrimme osoittamaan harjoittelijalle suorituksen parantamisen paikkoja rakentavasti.	0.0	3.0	14.8	61.4	20.8

TYÖYKSIKÖN HENKILÖSTÖNKEHITTÄMISEN KULTTUURI

20. Kuinka aktiivista työyksikkönne henkilöstön kehittäminen on?

	Kyllä	Ei	En osaa sanoa
	%	%	%
1 Onko työntekijöidenne pätevyysalueet kartoitettu ja profiloitu?	66.0	24.9	9.1
2 Onko jokaiselle työntekijälle tehty kehittymis- ja kouluttautumissuunnitelma?	39.5	56.8	3.8
3 Onko työyksiköllänne yhteistä henkilöstönkehittämissuunnitelmaa?	49.8	45.3	4.9
4 Nivoutuuko henkilöstön kehittäminen ja -kouluttaminen yksikkönne tulevaisuudenstrategioihin?	76.0	12.7	11.3

21. Miten työyksikkönne tukee työntekijöidensä koulutukseen osallistumista?

	Ei yhtään	Vähän	Jonkin verran	Melko paljon	Erittäin paljon
	%	%	%	%	%
1 Taloudellisesti esim. maksamalla koulutusmatkoja ja -kurseja	3.4	11.6	30.0	34.8	20.2
2 Järjestämällä talonsisäistä koulutusta	4.1	8.6	36.7	28.5	22.1
3 Tarjoamalla mahdollisuuden käyttää työaikaa opiskeluun	4.9	16.9	39.7	25.8	12.7
4 Nimeämällä kaikille henkilökohtaiset ohjaajat (tutorit, mentorit)	44.2	29.1	15.8	7.2	3.8

22. Henkilöstön kehittämiseen panostaminen on työyksikössämme on lähinnä (ympäröi yksi vaihtoehto):

	%
1 Työntekijöiden omista aloitteista riippuvaa.	28.8
2 Satunnaista kouluttamista.	16.5
3 Jatkuvaa ja suunnitelmallista toimintaa.	49.1
4 Muuta, mitä?	5.6

LIITE 2. Liitetaulukot

Liitetaulukko 1. Vastaajien sektori, toimiala ja -paikan henkilöstömäärä

Työnantajan ja toimipaikan perustiedot	n	%
Työnantajan sektori		
Valtio	8	3,0
Kunta tai kuntayhtymä	118	44,2
Yksityinen työnantaja, yritys tai yhteisö	125	46,8
Muu	16	6,0
Yhteensä	267	100,0
Työnantajan ala		
Tekniikka	55	20,5
Liiketalous ja hallinto	21	7,8
Sosiaali- ja terveysala	144	53,7
Muu	48	17,9
Yhteensä	268	100,0
Toimipaikan henkilöstömäärä		
1–4 henkilöä	49	18,5
5–9 henkilöä	45	17,0
10–19 henkilöä	68	25,7
20–49 henkilöä	54	20,4
50–199 henkilöä	32	12,1
200–500 henkilöä	17	6,4
Yhteensä	265	100,0

Liitetaulukko 2. Työnantajan ohjaamien harjoittelijoiden kohdetutkinnot

Tutkinnot	Kuinka moni vastaajista oli ohjannut mainittuja tutkintoja *)	
	n = 269	%
Liiketalouden ammattikorkeakoulututkinto	62	23,0
Tekniikan ammattikorkeakoulututkinto	69	25,7
Sosiaali- ja terveysalan ammattikorkeakoulututkinto	141	52,4
Muu kuin em. ammattikorkeakoulututkinto	41	15,2
Oppisopimuskoulutus	81	30,1
Ammatillinen peruskoulutus	200	74,3
Yliopistotutkinto	38	14,1
Muu tutkinto	24	8,9

*) Yksi vastaajatyöpaikka on voinut ohjata monien alojen tutkintoja. Tämän vuoksi kpl-määrä ei ole yhtenevä vastaajamäärän kanssa. %-sarake kertoo, kuinka suuri osuus työpaikoista on ohjannut tämän alan tutkintoja.

Liitetaulukko 3. Työnantajan ja ammattikorkeakoulun yhteistyön muodot

Yhteistyömuoto	n = 269	%
Amk-opiskelijan opinnäyte työpaikalle	175	65,1
Yhteiset kehittämishankkeet	62	23,0
Palveluiden osto amk:lta	36	13,4
Amk:n tiedotustilaisuuksiin osallistuminen	104	38,7
Henkilöstöä osallistunut amk:n täydennyskoulutukseen	91	33,8
Henkilöstön jäsenenä amk-tutkinto	136	50,6
Henkilöstön jäsenenä ylempi amk-tutkinto	20	7,4

Liitetaulukko 4. Työnantajien arviot harjoitelluista tiedottamisen keinojen hyödyntämisestä

Viestinnän keino	Ei lainkaan		Melko huonosti		Kohtalaisesti		Melko paljon		Erittäin paljon		ka
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	
Esitteet	36	14,3	50	19,8	93	36,9	68	27,0	5	2,0	2,83
Puhelut	52	20,3	38	14,8	103	40,2	56	21,9	7	2,7	2,72
Sähköposti	89	35,3	51	20,2	70	27,8	33	13,1	9	3,6	2,29
Kirjeet opettajalta	33	12,9	29	11,4	90	35,3	88	34,5	15	5,9	3,09
Tapaamiset	53	21,0	35	13,9	83	32,9	71	28,2	10	4,0	2,80
Internet	70	28,5	72	29,3	77	31,3	23	9,3	4	1,6	2,26
Amk:n järjestämät seminaarit	108	43,4	66	26,5	53	21,3	22	8,8	0	0	1,96
Kumppanuusneuvottelut, kehittämissuunnitelmat	132	53,0	67	26,9	34	13,7	14	5,6	2	0,8	1,74

Liitetaulukko 5. Työnantajien näkemykset ammattikorkeakoulujen harjoittelujen järjestelyjen painopistealueista: mittarin osioiden sisältö, faktoreiden empiirinen rakenne ja sisällöllinen ryhmittely keskiarvomuuttujiksi

Osiot	Sisällöllinen luokittelu	Empiirinen faktorirakenne*)		
		I	II	III
Amk antaa opiskelijalle riittävästi informaatiota harjoitteluraportista ja harjoittelujen arvioinnista.	I	.709		
Amk tukee opiskelijaa harjoittelun ongelmakohtien pohtimisessa.	I	.701		
Amk antaa opiskelijalle oppimistehtäviä harjoitteluun.	I	.679		
Amk kehittää yhteistyötä toimintayksikkömmen kanssa pitkällä tähtäimellä.	I	.380		
Amk huolehtii opiskelijoiden kouluttamisesta – työpaikka huolehtii tehtäviin ohjauksesta.	I	.367		
Amk ohjaa harjoittelijaa paneutumaan saamiinsa tehtäviin.	II		.651	
Amk neuvoo opiskelijoita pitämään kiinni sovitusta työajoista ja huolehtimaan saamistaan tehtävistään hyvin.	II		.608	
Amk ohjaa harjoittelijaa näkemään työympäristön oppimispaikkana.	II		.470	
Amk opastaa harjoittelijaa tarkastelemaan työtehtäviä kriittisesti ja kehittämisen kohteita etsien.	II	.335	.394	
Amk neuvoo opiskelijoita näkemään harjoittelun mahdollisen työuran avauksena.	III			.761
Amk opastaa nuoria työpaikan haussa.	III			.590

*) I Amk opiskelijan opintojen sisällöllisenä ohjaajana ja yhteistyön kehittäjänä. (Cronbachin alfa .718)

II Amk opiskelijan työasenteiden kasvattajana. (Cronbachin alfa .681)

III Amk uraohjaajana. (Cronbachin alfa .642)

Liitetaulukko 6. Eri alojen odotukset harjoittelunohjauksen painotuksista: keskiarvomuuttujat ja erojen merkitsevyys (yksisuuntainen varianssianalyysi, ANOVA)

	Tekniikka n = 53	Liiketalous ja hallinto n = 21	Sosiaali- ja terveystieteet n = 139	Muut n = 48	Yhteensä n = 261	F	Merkitsevyys, p
I Amk sisällöllisenä ohjaajana	3,66	3,83	4,37	4,10	4,13	26.166	.000***
II Amk työnasenteiden kasvattajana	4,30	4,34	4,60	4,50	4,50	5.698	.001 **
III Amk uraohjaajana	4,15	4,40	4,14	4,20	4,17	1.002	.393 n.s.

Liitetaulukko 7. Työpaikkojen arviot ammattikorkeakoulujen menestyksestä harjoittelujen järjestäjänä (% vastaajista)

Osiot (kysymys 13)	Erittäin huonosti %	Melko huonosti %	En osaa sanoa %	Melko hyvin %	Erittäin hyvin %	Yhteensä %
1 Harjoittelujakson sijoittelu opiskelijan opetussuunnitelmaan.	0,4	4,4	33,3	56,0	6,0	100,0
2 Harjoittelun tavoitteiden selkiyttäminen ja painottaminen opiskelijalle.	0,8	8,0	26,8	60,0	4,4	100,0
3 Opiskelijan henkilökohtaisten oppimistehtävien ohjaus ja suunnittelu.	0,8	10,0	44,0	40,0	5,2	100,0
4 Harjoittelutavoitteista tiedottaminen työpaikkaohjaajalle.	5,6	24,2	21,0	42,1	7,1	100,0
5 Harjoittelun järjestelyistä sopiminen työpaikkaohjaajan kanssa.	5,6	17,1	17,1	50,2	10,0	100,0
6 Amkin harjoitteluohjaajan yhteydenottojen riittävyys.	7,1	25,3	17,0	43,5	7,1	100,0
7 Opiskelijan harjoittelun aikaisen oppimisen ohjaus.	2,8	15,1	43,4	35,5	3,2	100,0
8 Opiskelijan harjoittelun arviointikriteereitä koskevan informaation riittävyys.	1,2	22,8	32,8	39,6	3,6	100,0
9 Opiskelijan tulevan oppimisen jäsentäminen.	2,0	12,7	57,4	26,3	1,6	100,0
10 Työyhteisön tulevan oppimisen jäsentäminen ja amkin panos siihen.	4,8	16,4	56,8	19,2	2,8	100,0

Liitetaulukko 8. Työpaikkojen arviot ammattikorkeakoulujen menestyksestä harjoittelujen järjestäjinä (keskiarvot aloittain)

Osiot (kysymys 13) ja erojen merkitsevyys	Tekniikka	Liiketalous ja hallinto	Sosiaali- ja terveysala	Muut	Kaikki
	ka	ka	ka	ka	ka
1 Harjoittelujakson sijoittelu opiskelijan opetussuunnitelmaan. n.s.	3,54	3,86	3,61	3,67	3,63
2 Harjoittelun tavoitteiden selkiyttäminen ja painottaminen opiskelijalle.***	3,42	3,29	3,77	3,46	3,59
3 Opiskelijan henkilökohtaisten oppimistehävien ohjaus ja suunnittelu.***	3,02	3,14	3,55	3,46	3,39
4 Harjoittelutavoitteista tiedottaminen työpaikkaohjaajalle.***	2,58	3,25	3,52	3,02	3,21
5 Harjoittelun järjestelyistä sopiminen työpaikkaohjaajan kanssa.***	2,96	3,19	3,64	3,43	3,42
6 Amkin harjoitteluohjaajan yhteydenottojen riittävyys.**	2,89	2,95	3,41	2,98	3,18
7 Opiskelijan harjoittelun aikaisen oppimisen ohjaus.***	2,90	2,81	3,44	3,08	3,21
8 Opiskelijan harjoittelun arviointi-kriteereitä koskevan informaation riittävyys.*	2,92	3,24	3,38	3,08	3,21
9 Opiskelijan tulevan oppimisen jäsentäminen.*	2,98	3,10	3,25	2,96	3,12
10 Työyhteisön tulevan oppimisen jäsentäminen ja amkin panos siihen. n.s.	2,90	3,10	3,04	2,88	2,98

Ryhmien välisen eron tilastollista merkitsevyyttä on testattu yksisuuntaisella varianssianalyysillä. $p \leq .001 = ***$, $p < .01 = **$, $p < .05 = *$, n.s. = ero ei ole tilastollisesti merkitsevä.

Liitetaulukko 9. Harjoittelunohjaajan asema ja työkokemus

Harjoittelunohjaajan asema työyhteisössä	n = 269	%
Yksikön johtotehtävissä	145	54,1
Keskijohdossa	55	20,5
Asiantuntijatehtävissä	23	8,6
Työntekijänä	39	14,6
Muuta	6	2,2
Yhteensä	268	100,0
Harjoittelunohjaajan työkokemus		
0–3 vuotta	19	7,1
4–8 vuotta	30	11,2
9–15 vuotta	73	27,3
enemmän kuin 16 vuotta	145	54,3
Yhteensä	267	100,0

Liitetaulukko 10. Harjoittelunohjaajan valintaan vaikuttaneet tekijät (vastaaja on voinut mainita useita tekijöitä)

	n = 269	%
Kiinnostus kehittämistyöhön	94	34,9
On päättänyt koulutuksen hiljattain	27	10,0
Koulutus- ja ohjauskokemus	71	26,4
Pätevyys	94	34,9
Vapaaehtoisten puute	14	5,2
Muut syyt	61	22,7

Liitetaulukko 11. Harjoittelunohjauksen suunnitelmallisuus työyksikössä

	n = 269	%
Harjoittelijalle on nimetty ohjaaja	226	85,0
Harjoittelijanohjaajalla on koulutusta tehtävään	163	61,7
Uusien työntekijöiden perehdyttämiseen on tuotettu informaatiota	186	70,7
Harjoittelijoista on keskusteltu informaalisti	239	90,9
Harjoittelunohjausta on suunniteltu yhdessä	150	57,0

Liitetaulukko 12. Harjoittelunohjauksen suunnitelmallisuus ja osallistavuus

Osiot (kysymys 17)	Tekniikka	Liiketalous ja hallinto	Sosiaali- ja terveysala	Muut	Kaikki *)
	ka	ka	ka	ka	ka
1 Meillä on runsaasti kokemusta harjoittelijoiden ohjaamisesta.	3,00	3,52	3,62	3,79	3,52 ***
2 Harjoittelijalle nimetään aina vastuuhenkilö, joka on perehtynyt ohjaukseen.	3,52	3,95	4,37	3,90	4,08 ***
3 Harjoittelijoita ohjaa tavallisesti joku nuori, jolla on omat opiskeluajat vielä muistissa.	1,93	2,14	1,87	1,71	1,87 n.s.
4 Olemme keränneet harjoittelijoita varten yritystämme kuvaavia tietoja kansioon/www-sivuille.	2,44	2,71	2,89	2,71	2,75 n.s.
5 Kierrätämme harjoittelijaa eri tehtävissä, jotta hän oppisi tuntemaan yrityksen mahdollisimman laajasti.	2,78	3,33	3,59	3,13	3,32 ***
6 Olemme pyrkineet kehittämään harjoittelijoidemme ohjausta.	2,94	3,24	3,61	3,21	3,37 ***
7 Tarjoamme opiskelijalle mahdollisuuden syventyä rajattuun tehtäväalueeseen.	3,48	3,57	3,36	3,58	3,44 n.s.
8 Otamme opiskelijan mukaan myös epävirallisiin rentoihin.	3,76	3,81	2,97	3,67	3,33 ***
9 Ohjaamme harjoittelijoita hakemaan lisää tietoa tehtäviinsä liittyen.	3,72	3,90	3,81	3,81	3,80 n.s.

*) Ryhmien välisen eron tilastollista merkitsevyyttä on testattu yksisuuntaisella varianssianalyysillä (ANOVA). $p \leq .001 = ***$, $p < .01 = **$, $p < .05 = *$, n.s. = ero ei ole tilastollisesti merkitsevä.

Liitetaulukko 13. *Harjoittelun tavoitteellisuuden merkitys työpaikkojen harjoittelunohjaajien arvioimana: mittarin osioiden sisältö, faktoreiden empiirinen rakenne ja sisällöllinen ryhmittely keskiarvomuuttujiksi*

Osiot (kysymys 18)	Sisälö- linen luokittelu	Empiirinen faktorirakenne*)		
		I	II	III
Opiskelijaa ohjataan työtehtävissä.	I	.615		
Selviytyy annetuista tehtävistä ja ymmärtää ohjeet.	I	.561		
Opiskelijan tehtävät tarkastetaan ja hyväksytään.	I	.551		
Opiskelijat tutustutetaan työvälineisiin, -ympäristöön ja -tehtäviin perusteellisesti.	I	.535		
Opiskelija pyrkii laajentamaan osaamistaan ja on yritteliäs.	I	.445		
Opiskelijaa ohjataan pohtimaan vaihtoehtoisia, parempia toimintatapoja.	II		.889	
Opiskelijaa kannustetaan esittämään kehittämisideoita.	II		.553	
Oppii itseohjautuvuutta ja oman työn suunnittelua.	II		.492	
Ymmärtää oman työpanoksensa merkityksen laajemmassa kokonaisuudessa.	III			.773
Ymmärtää työprosesseja ja yksikön asiakassuhteita.	III			.639
Osaa tehdä yhteistyötä toisten kanssa.	III			.377

*) I Perinteinen työelämään lähettämisen malli hieman laajennettuna. (Cronbachin alfa .709)

II Konnektiivinen malli. (Cronbachin alfa .668)

III Työprosessimalli. (Cronbachin alfa .684)

Liitetaulukko 14. Harjoittelun tavoitteellisuuden merkitys työpaikkojen harjoittelunohjaajien arvioimana: keskiarvot

Faktorit (kysymys 18)	Tek- niikka n = 54	Liike- talous ja hallinto n = 21	Sosiaali- ja ter- veysala n = 142	Muut n = 48	Yhteensä n = 265	F	Merkitse- vyys, p *)
I Perinteinen työelämään lähettämisen malli hieman laajennettuna	4,17	4,23	4,45	4,30	4,34	5.077	.002 **
II Konnektiivinen malli	4,04	4,10	4,39	4,06	4,24	8.227	.000 ***
III Työprosessimalli	4,27	4,33	4,64	4,45	4,51	9.380	.000 ***

*) Ryhmien välisen eron tilastollista merkitsevyyttä on testattu yksisuuntaisella varianssianalyysillä (ANOVA). $p \leq .001 = ***$, $p < .01 = **$, $p < .05 = *$, n.s. = ero ei ole tilastollisesti merkitsevä.

Liitetaulukko 15. Työnantajan käsitykset harjoittelijan ohjauksesta: mittarin osioiden sisältö, faktoreiden empiirinen rakenne ja sisällöllinen ryhmittely keskiarvomuuttujiksi

Osiot (kysymys 19)	Sisälö- linen luokittelu	Empiirinen faktorirakenne*)		
		I	II	III
Harjoittelu on osa harjoittelijan työuraa, ja pyrimme ohjaamaan harjoittelijan näkemään sen osana omaa ammatillista kasvuaan.	I	.654		
Pyrimme osoittamaan harjoittelijalle suorituksen parantamisen paikkoja rakentavasti.	I	.624		
Harjoittelijoiden esittämät kehittämissuositukset ovat tervetulleita, vaikka emme aina toteuttaisikaan niitä.	I	.566		
Harjoittelunohjaaja pyrkii neuvomaan opiskelijalle, miten hommat voisi tehdä paremmin.	I	.409		
Pyrimme tarvittaessa joustamaan työajoissa, jos harjoittelijalla on opintoihinsa liittyviä menoja.	I	.349		
Otamme harjoittelijoita niihin tehtäviin, joissa on pulaa tekijöistä.	II		.764	
Otamme harjoittelijoita tulevia rekrytointitarpeita silmällä pitäen.	II		.535	
Harjoittelija saa olla harjoittelija, vastuu on viime kädessä harjoittelun ohjaajalla.	II		-.375	
Harjoittelijan on hyvä tehdä kaikkea, mitä eteen tulee – sellaista se oikea työelämäkin on.	III			.603
Harjoittelijaa ohjataan siirtymään vähitellen helpoista vaikeampiin tehtäviin.	III			.508
Harjoittelijan tulisi selvittää tehtävistään itsenäisesti.	III			.372
Tärkeintä on, että harjoittelija selviytyy annetuista tehtävistä harjoittelujakson aikana.	III			.337

*) I Konnektiivinen malli. (Cronbachin alfa .647)

II Työvoimatarpeen malli. (Cronbachin alfa .541)

III Monipuolisten tehtävien ja sopeutumisen malli. (Cronbachin alfa .538)

Liitetaulukko 16. Työnantajan käsitykset harjoittelijan ohjauksesta (keskiarvomuuttajat)

Keskiarvomuuttajat (kysymys 19) Sektorit	Valtio n = 8	Kunta n = 116	Yksityi- nen n = 123	Muu n = 16	Yhteensä n = 263	F	Merkitse- vyys, p *)
I Konnektiivinen malli	3,93	4,18	4,16	4,20	4,17	.774	.510
II Työvoimatarpeen malli	2,92	2,14	2,58	2,10	2,37	8.265	.000 ***
III Monipuolisten tehtävien ja sopeutumisen malli	3,44	3,61	3,71	3,67	3,65	.968	.408
Koulutusalat	Tek- niikka n = 53	Liike- talous ja hallinto n = 21	Sosiaali- ja ter- veysala n = 142	Muut n = 48	Yhteensä n = 264	F	Merkitse- vyys, p *)
I Konnektiivinen malli	4,04	4,07	4,23	4,18	4,17	2.499	.060 ***
II Työvoimatarpeen malli	3,01	3,10	2,00	2,43	2,37	37.861	.000 ***
III Monipuolisten tehtävien ja sopeutumisen malli	3,71	3,65	3,66	3,57	3,65	.573	.633

*) Ryhmien välisen eron tilastollista merkitsevyyttä on testattu yksisuuntaisella varianssianalyysillä (ANOVA). $p \leq .001 = ***$, $p < .01 = **$, $p < .05 = *$, n.s. = ero ei ole tilastollisesti merkitsevä.

Liitetaulukko 17. Työnantajan käsitykset harjoittelijan ohjauksesta, alakeskiarvojen vertailu osioittain

Osiot (kysymys 19)	Tekniikka	Liiketalous ja hallinto	Sosiaali- ja terveysala	Muut	Kaikki
	ka	ka	ka	ka	ka
1 Harjoittelija saa olla harjoittelija, vastuu on viime kädessä harjoittelun ohjaajalla.	3,58	3,29	4,42	3,98	4,08 ***
2 Harjoittelijan tulisi selvittää tehtävistään itsenäisesti.	3,40	3,52	3,06	3,08	3,17 *
3 Harjoittelija saa osallistua kaikkeen koulutukseen, jota yksikössämme järjestetään.	3,49	3,81	3,59	3,56	3,58 n.s.
4 Harjoittelijan on hyvä tehdä kaikkea, mikä eteen tulee – sellaista se oikea työelämäkin on.	3,70	3,95	3,81	3,75	3,79 n.s.
5 Harjoittelijaa ohjataan siirtymään vähitellen helpoista vaikeampiin tehtäviin.	4,15	3,86	4,17	4,02	4,12 n.s.
6 Tärkeintä on, että harjoittelija selviytyy annetuista tehtävistä harjoittelujakson aikana.	3,60	3,29	3,59	3,42	3,54 n.s.
7 Harjoittelu on osa harjoittelijan työuraa, ja pyrimme ohjaamaan harjoittelijan näkemään sen osana omaa ammatillista kasvua.	3,91	4,19	4,44	4,08	4,25 ***
8 Otamme harjoittelijoita niihin tehtäviin, joissa on pulaa tekijöistä.	3,06	3,14	1,92	2,57	2,37 ***
9 Otamme harjoittelijoita tulevia rekrytointitarpeita silmällä pitäen.	3,55	3,43	2,51	2,71	2,83 ***
10 Pyrimme tarvittaessa joustamaan työajoissa, jos harjoittelijalla on opintohinsa liittyviä menoja.	4,55	4,52	4,52	4,44	4,51 n.s.
11 Harjoittelunohjaaja pyrkii neuvomaan opiskelijalle, miten hommat voisi tehdä paremmin.	3,77	3,62	3,61	3,87	3,69 n.s.
12 Harjoittelijoiden esittämät kehittämissuositukset ovat tervetulleita, vaikka emme aina toteuttaisikaan niitä.	4,26	4,19	4,40	4,50	4,37 n.s.
13 Harjoittelunohjaukseen on monesti liian vähän aikaa	3,71	3,71	3,47	3,66	3,57 n.s.
14 Pyrimme osoittamaan harjoittelijalle suorituksen parantamisen paikkoja rakentavasti.	3,69	3,81	4,16	3,96	4,00 ***

Ryhmien välisen eron tilastollista merkitsevyyttä on testattu yksisuuntaisella varianssianalyysillä (ANOVA). $p \leq .001 = ***$, $p < .01 = **$, $p < .05 = *$, n.s. = ero ei ole tilastollisesti merkitsevä.

Liitetaulukko 18. Harjoittelijoiden merkitys työyhteisölle: keskiarvomuuttujien pohjana olevat faktorit

Osiot (kysymys 16)	Sisälö- linen luokittelu	Empiirinen faktorirakenne*)	
		I	II
Harjoittelijoilta tulee uusia hyviä ideoita työn kehittämiseen.	I	.847	
Harjoittelijoiden kanssa keskustelu herättää pohtimaan työhön liittyviä asioita.	I	.834	
Harjoittelu on lisännyt työntekijöiden kiinnostusta uuden oppimiseen ja koulutukseen.	I	.700	
Harjoittelijoiden läsnäolo pakottaa tarkkailemaan omien työtapojen oikeellisuutta.	I	.651	
Ammattikorkeakoulu yhteistyön kautta on saatu uutta tietoa työpaikalle.	I	.545	
Harjoittelijoista saadaan usein uusia työntekijöitä.	II		.714
Harjoittelijoista saadaan kiireapua.	II		.543

*) I Työn laatu ja kehittäminen. (Cronbachin alfa .844)
 II Työvoiman tarve. (Cronbachin alfa .527)

Liitetaulukko 19. Harjoittijoiden merkitys työyhteisölle: keskiarvomuuttujat aloittain

	Tek- niikka n = 53	Liike- talous ja hallinto n = 21	Sosiaali- ja ter- veysala n = 137	Muut n = 48	Yhtensä n = 259	F	Merkitse- vyys, p *)
I Työn laatu ja kehittäminen	2,51	2,77	3,42	2,85	3,07	23.748	.000 ***
II Työvoiman tarve	2,95	3,07	2,93	2,81	2,92	.413	.744 n.s.

*) Ryhmien välisen eron tilastollista merkitsevyyttä on testattu yksisuuntaisella varianssianalyysillä (ANOVA). $p \leq .001 = ***$, $p < .01 = **$, $p < .05 = *$, n.s. = ero ei ole tilastollisesti merkitsevä.

Liitetaulukko 20. Työpaikkojen ryhmittely harjoittelijoista koetun hyödyn perusteella

Osiot (kysymys 16)	*) Työvoima- näkö- kulman korostajat ka	Yhteis- kehittä- jät ka	Moni- tavoittei- set ka	Oman työnsä kehittäjät ka	Kaikki ka
2 Harjoittelijoiden läsnäolo pakottaa tarkailemaan omien työtapojen oikeellisuutta.	2,48	4,05	3,34	4,39	3,35
3 Harjoittelijoilta tulee uusia hyviä ideoita työn kehittämiseen.	2,11	4,07	3,21	3,16	3,04
4 Harjoittelijoiden kanssa keskustelu herättää pohtimaan työhön liittyviä asioita.	2,31	4,43	3,71	4,19	3,48
5 Harjoittelu on lisännyt työntekijöiden kiinnostusta uuden oppimiseen ja koulutukseen.	1,95	3,77	3,03	2,84	2,83
6 Ammattikorkeakouluysteistyön kautta on saatu uutta tietoa työpaikalle.	2,05	3,67	2,91	2,03	2,70
7 Harjoittelijoista saadaan usein uusia työntekijöitä.	2,65	3,33	3,44	2,10	2,99
8 Harjoittelijoista saadaan kiireapua.	2,81	2,31	3,79	1,84	2,87

*) Ryhmittely tehty hierarkkisella ryhmittelyanalyysillä (Wardin menetelmä).

Liitetaulukko 21. Työpaikkojen ryhmittely ja työyksiköiden piirteet

Taustamuuttajat	Työvoima- näkökulman korostajat %	Yhteis- kehittäjät %	Moni- tavoitteiset %	Oman työnsä kehittäjät %	Kaikki %
1 Henkilöstömäärä					
1–4 henkilöä	36,2	25,5	29,8	8,5	100,0
5–9 henkilöä	38,6	22,7	22,7	15,9	100,0
10–19 henkilöä	16,1	22,6	43,5	17,7	100,0
20–49 henkilöä	30,0	36,0	22,0	12,0	100,0
50–500 henkilöä	54,3	10,9	28,3	6,5	100,0
Kaikki	33,7	23,7	30,1	12,4	100,0
2 Toimintasektori					
Julkinen sektori: valtio, kunta tai kuntayhtymä	25,4	27,1	33,1	14,4	100,0
Yksityinen työnantaja, yritys tai yhteisö	45,3	19,7	28,2	6,8	100,0
Kaikki	35,3	23,4	30,6	10,6	100,0
3 Toimiala					
Tekniikka	58,8	7,8	31,4	2,0	100,0
Liiketalous ja hallinto	42,9	4,8	42,9	9,5	100,0
Sosiaali- ja terveysala	18,2	37,9	27,3	16,7	100,0
Muu	43,8	10,4	33,3	12,5	100,0
Kaikki	33,8	23,8	30,6	12,3	100,0

Ryhmien välisten erojen merkitsevyydet:

- 1 Ryhmien välisen eron merkitsevyyttä on testattu khiin neliö -testillä. Erot ovat merkitseviä .006 tasolla**.
- 2 Ryhmien välisen eron merkitsevyyttä on testattu khiin neliö -testillä. Erot ovat merkitseviä .009 tasolla**.
- 3 Ryhmien välisen eron merkitsevyyttä on testattu khiin neliö -testillä. Erot ovat merkitseviä .000 tasolla***.

Liitetaulukko 22. Työpaikkojen ryhmittely ja opiskelijan rooli harjoittelijana

Osiot ja ryhmien välisen eron tilastollinen merkitsevyys	Työvoimanäkökulman korostajat ka	Yhteiskehittäjät ka	Monitavoitteiset ka	Oman työnsä kehittäjät ka	Kaikki ka
Opiskelija					
1 sopeutuu työpaikalle. n.s.	4.50	4.63	4.57	4.45	4.55
2 oppii itseohjautuvuutta ja oman työn suunnittelua. n.s.	4.38	4.52	4.48	4.74	4.49
3 opiskelijaa ohjataan pohtimaan vaihtoehtoisia, parempia toimintatapoja. ***	3.73	4.38	4.00	4.32	4.04
4 selviytyy annetuista tehtävistä ja ymmärtää ohjeet. n.s.	4.37	4.44	4.52	4.68	4.47
5 ymmärtää työprosesseja ja asiakassuhteita. *	4.23	4.64	4.31	4.52	4.38
6 ymmärtää oman työpanoksensa merkityksen laajemmassa kokonaisuudessa. ***	4.02	4.52	4.34	4.42	4.29
7 osaa tehdä yhteistyötä toisten kanssa. *	4.67	4.89	4.78	4.90	4.79
8 pyrkii laajentamaan osaamistaan ja on yritteliäs. n.s.	4.46	4.51	4.53	4.71	4.53
9 opiskelijan tehtävät tarkastetaan ja hyväksytään. *	3.81	4.20	4.00	4.23	4.01
10 tutustutetaan työväliseisiin, -ympäristöön ja -tehtäviin perusteellisesti.**	4.07	4.48	4.05	4.44	4.20
11 opiskelijaa ohjataan työtehtävissä.**	4.27	4.57	4.48	4.74	4.47
12 kannustetaan esittämään kehittämisideoita.***	3.81	4.49	4.16	4.45	4.16

*) Ryhmien välisen eron tilastollista merkitsevyyttä on testattu yksisuuntaisella varianssianalyysillä (ANOVA). $p \leq .001 = ***$, $p < .01 = **$, $p < .05 = *$, n.s. = ero ei ole tilastollisesti merkitsevä.

Liitetaulukko 23. Työpaikkojen ryhmittely ja kehittämistoimenpiteiden merkitys

Osiot ja ryhmien välisen eron merkitsevyys	Työvoimanäkökulman korostajat ka	Yhteis-kehittäjät ka	Monitavoitteiset ka	Oman työnsä kehittäjät ka	Kaikki ka
Uuden henkilöstön rekrytointi n.s	3,37	3,74	3,74	3,45	3,58
Henkilöstön täydennyskoulutus ***	3,63	4,41	3,96	4,32	4,00
Uusien palveluiden ja tuotteiden kehittäminen **	3,32	4,03	3,74	3,65	3,66
Työprosessien tehostaminen**	3,52	4,20	3,83	3,77	3,81
Asiakastyytyväisyustkimukset ***	3,37	4,30	3,75	4,06	3,79

Ryhmien välisen eron tilastollista merkitsevyyttä on testattu yksisuuntaisella varianssianalyysillä (ANOVA). $p \leq .001 = ***$, $p < .01 = **$, $p < .05 = *$, n.s. = ero ei ole tilastollisesti merkitsevä. (1 = ei lainkaan..., 5 = erittäin tärkeä)

Liitetaulukko 24. Ammattikorkeakoulujen kanssa tehdyn yhteistyön eri muotojen tärkeys

Osiot (kysymys 14)	Tekniikka ka	Liiketalous ja hallinto ka	Sosiaali- ja terveysala ka	Muut ka	Kaikki ka
1 Harjoittelut	3,87	4,29	4,36	4,10	4,20 ***
2 Opinnäytteet	3,81	3,95	4,01	3,85	3,93 n.s.
3 Jatkotutkinnot	3,14	3,57	3,73	3,21	3,50 **
4 Täydennyskoulutus	3,50	3,67	4,12	3,54	3,85 ***
5 Hankkeet	3,29	3,43	3,62	3,06	3,43 *
6 Yrityspalvelut	3,17	3,45	3,10	2,77	3,08 n.s.

Ryhmien välisen eron tilastollista merkitsevyyttä on testattu yksisuuntaisella varianssianalyysillä (ANOVA). $p \leq .001 = ***$, $p < .01 = **$, $p < .05 = *$, n.s. = ero ei ole tilastollisesti merkitsevä. (1 = ei lainkaan..., 5 = erittäin tärkeä)

Liitetaulukko 25. Työyksikön kehittämistoimenpiteiden merkityksellisyys

Osiot (kysymys 15)	Tekniikka	Liiketalous ja hallinto	Sosiaali- ja terveysala	Muut	Kaikki
	ka	ka	ka	ka	ka
1 Uuden henkilöstön rekrytointi.	3,58	3,62	3,68	3,29	3,59 n.s.
2 Henkilöstön täydennyskoulutus.	3,45	3,67	4,39	3,60	4,00 ***
3 Uusien palveluiden ja tuotteiden kehittäminen.	3,62	3,67	3,74	3,54	3,68 n.s.
4 Työprosessien tehostaminen.	3,85	3,86	3,82	3,75	3,81 n.s.
5 Asiakastyytyväisyystutkimukset.	3,42	3,76	4,04	3,50	3,80 **

Ryhmien välisen eron tilastollista merkitsevyyttä on testattu yksisuuntaisella varianssianalyysillä (ANOVA). $p \leq .001 = ***$, $p < .01 = **$, $p < .05 = *$, n.s. = ero ei ole tilastollisesti merkitsevä. (1 = ei lainkaan..., 5 = erittäin tärkeä)

Liitetaulukko 26. Työyksikön henkilöstönkehittämisen järjestelmällisyys

Alat	Työntekijöiden omista aloitteista riippuvaa	Satunnaista kouluttamista	Jatkuvaa ja suunnitelmallista toimintaa	Muuta
	%	%	%	%
Tekniikka (n = 53)	22,6	20,8	50,9	5,7
Liiketalous ja hallinto (n = 21)	33,3	9,5	52,4	4,8
Sosiaali- ja terveysala (n = 140)	26,4	16,4	50,7	6,4
Muut (n = 47)	34,0	17,0	44,7	4,3
Kaikki (n = 261)	27,6	16,9	49,8	5,7

Alojen väliset erot eivät olleet tilastollisesti merkitseviä (Pearson Chi-Square)

Liitetaulukko 27. Henkilöstönkehittämisen suunnitelmallisuus

Osiot (kysymys 20)	Tekniikka		Liiketalous ja hallinto		Sosiaali- ja terveysala		Muut		Kaikki						
	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%					
Pätevyysalueet on kartoitettu ja profiloitu	76,9	19,2	3,8	57,1	28,6	14,3	59,4	28,0	12,6	77,1	20,8	2,1	65,9	25,0	9,1
Henkilökohtaiset kehittämissuunnitelmat	50,9	47,2	1,9	38,1	52,4	9,5	32,9	63,6	3,5	45,8	50,0	4,2	39,2	57,0	3,8
Yksikkökohtainen henkilöstön kehittämissuunnitelma	46,2	50,0	3,8	47,6	52,4	0,0	54,5	40,6	4,9	39,6	52,1	8,3	49,6	45,5	4,9
Henkilöstönkehittäminen strategiana	84,9	9,4	5,7	76,2	19,0	4,8	75,0	11,1	13,9	68,8	18,8	12,5	75,9	12,8	11,3

Ryhmien väliset erot eivät ole tilastollisesti merkitseviä (khiin neliö).

Liitetaulukko 28. Työyksiköiden henkilöstökoulutuksen tukeminen

Osiot (kysymys 21) Työyksikkö tukee henkilöstön koulutukseen osallistumista	Tekniikka n = 53	Liike- talous ja hallinto n = 21	Sosiaali- ja ter- veysala n = 144	Muut n = 48	Kaikki n = 266
1 taloudellisesti maksamalla koulutusmatkoja ja -kursseja	3,68	3,81	3,56	3,35	3,57
2 järjestämällä talonsisäistä koulutusta	3,62	3,57	3,54	3,52	3,56
3 tarjoamalla mahdollisuus käyttää työaika opiskeluun	3,11	3,24	3,28	3,27	3,24
4 nimeämällä kaikille henkilökohtaiset ohjaajat	2,09	1,62	1,97	1,96	1,97

Ryhmien väliset erot eivät ole tilastollisesti merkitseviä (khiin neliö).

Liitetaulukko 29. Harjoittelun merkitys opiskelijoille (%)

Harjoittelun merkitys omalle ammattilliselle kehittymiselle	Ei lain- kaan %	Vähän %	Kohtalaisi- sesti %	Melko paljon %	Hyvin paljon %
Oman ammatillisen suuntautumisen selkiytyminen	9,6	24,2	27,8	27,9	10,5
Opintoihin motivoituminen	8,5	23,6	30,7	28,8	8,5
Opinnäytetyön aiheen valinta	22,2	19,6	17,1	21,6	19,5
Oman ammatillisen kehittymisen haasteiden tunnistaminen	7,1	20,8	30,8	33,0	8,2
Opintojen jälkeinen työllistyminen	14,1	17,0	16,7	21,9	30,3
Ammatillisten perustaitojen vahvistuminen	5,6	14,7	27,5	33,8	18,3
Ammatillisen erikoisosaamisen vahvistuminen	9,3	22,5	24,2	26,9	17,1

Liitetaulukko 30. Harjoittelun merkitys opiskelijoille (keskiarvot)

	AMK Tekniikan ja liiken- teen ala ka	AMK Kaupan ja hallin- non ala ka	Yliopisto Teknis- tieteelli- nen ala ka	Yliopisto Kauppa- tieteelli- nen ala ka	Kaikki ka	
Oman ammatillisen suuntautumisen selkiytyminen	3,15	2,98	3,07	2,90	3,06	n.s.
Opintoihin motivoituminen	3,19	2,85	3,13	3,19	3,05	***
Opinnäytetyön aiheen valinta	3,23	2,75	2,98	2,66	2,97	***
Oman ammatillisen kehittymisen haasteiden tunnistaminen	3,26	3,09	3,10	3,07	3,14	n.s.
Opintojen jälkeinen työllistyminen	3,44	3,25	3,49	3,14	3,37	*
Ammatillisten perustaitojen vahvistuminen	3,57	3,36	3,45	3,12	3,45	**
Ammatillisen erikoisosaamisen vahvistuminen	3,34	3,08	3,24	2,90	3,20	**

Ryhmien välisen eron tilastollista merkitsevyyttä on testattu yksisuuntaisella varianssianalyysillä (ANOVA). $p \leq .001 = ***$, $p < .01 = **$, $p < .05 = *$, n.s. = ero ei ole tilastollisesti merkitsevä. (1 = ei lainkaan..., 5 = hyvin paljon)

Liitetaulukko 31. Opiskelijoiden arviot harjoitteenohjauksesta (%)

	Ei pidä lainkaan paik- kaansa	Pitää melko vähän paik- kaansa	En osaa sanoa	Pitää melko hyvin paik- kaansa	Pitää hyvin paik- kaansa
	%	%	%	%	%
Ennen harjoittelua saamani opastus oli riittävä.	12,9	29,0	21,7	31,0	5,5
Oppilaitoksessa oli minulle nimetty ohjaaja.	34,2	13,8	10,6	19,2	22,2
Työpaikalla oli minulle nimetty ohjaaja.	15,3	13,9	6,8	33,9	30,1
Harjoitteluun sisältyi oppilaitoksesta saatuja oppimistehtäviä.	60,4	15,8	7,2	10,2	6,4
Sain riittävästi ohjausta työtehtäviini.	3,0	11,0	11,0	54,2	20,8
Tiesin hyvin, mitä harjoittelustani arvioidaan.	18,5	21,1	25,8	25,8	8,8
Sain syvällistä ohjausta itsearviointiin.	45,0	31,2	19,3	4,1	0,4
Ohjaus oli minimaalista.	11,6	20,0	19,1	23,6	20,8
Harjoittelunohjaus syvensi käsityksiäni ammattialan asioista.	22,5	24,0	24,6	24,6	4,3
Harjoittelunohjauksen ansioista hahmotin uusia haasteita omalle osaamiselleni.	25,5	23,7	25,4	21,9	3,5

Liitetaulukko 32. Opiskelijoiden arviot harjoittelunohjauksesta (keskiarvot)

	AMK Tekniikan ja liikenteen ala ka	AMK Kaupan ja hallinnon ka	Yliopisto Teknisen tieteellisen ala ka	Yliopisto Kauppateellisen ala ka	Kaikki, p ka
Ennen harjoittelua saamani opastus oli riittävää.	2,80	2,98	2,84	2,65	2,87 *
Oppilaitoksessa oli minulle nimetty ohjaaja.	3,00	3,41	1,97	2,23	2,81 ***
Työpaikalla oli minulle nimetty ohjaaja.	3,54	3,59	3,32	3,57	3,49 *
Harjoitteluun sisältyi oppilaitoksesta saatuja oppimistehtäviä.	1,78	2,35	1,38	1,87	1,86 ***
Sain riittävästi ohjausta työtehtäviini.	3,79	3,82	3,76	3,69	3,79 n.s.
Tiesin hyvin, mitä harjoittelustani arvioidaan.	2,80	3,10	2,59	2,96	2,85 ***
Sain syvällistä ohjausta itsearviointiin.	1,91	1,97	1,59	1,96	1,84 ***
Ohjaus oli minimaalista.	3,35	3,15	3,29	3,00	3,25 n.s.
Harjoittelunohjaus syvensi käsityksiäni ammattialan asioista.	2,60	2,66	2,63	2,83	2,64 n.s.
Harjoittelunohjauksen ansioista hahmotin uusia haasteita omalle osaamiselleni.	2,53	2,62	2,42	2,91	2,54 **

Ryhmien välisen eron tilastollista merkitsevyyttä on testattu yksisuuntaisella varianssianalyysillä (ANOVA). $p \leq .001 = ***$, $p < .01 = **$, $p < .05 = *$, n.s. = ero ei ole tilastollisesti merkitsevä. (1 = ei pidä lainkaan paikkaansa..., 5 = pitää hyvin paikkansa)



Harjoittelut ovat keskeinen osa opintoja korkeasteella. Niiden järjestäminen vaatii yhteistyötä työelämän kanssa. Miten tämä yhteistyö on toteutunut? Raportissa ammattikorkeakoulujen työelämäyhteistyökumppanit ja ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen opiskelijat arvioivat harjoittelukokemuksiaan.

Yhtäältä innovaatiojärjestelmäpuhe velvoittaa korkeakouluja verkostoitumaan, jakamaan tietoa ja uuden tiedon luomiseen yritysten kilpailukyvyn vahvistamiseksi. Toisaalta yhteiskunnallinen palvelutehtävä vaatii korkeakouluja tuottamaan huippuosaajia ja kriittisiä, osallistuvia kansalaisia. Voivatko harjoittelut muodostaa solmukohdan, jossa eri toimijoiden intressit kohtaavat? Tulokset antavat virikkeitä harjoittelujen kehittämiseen ja ammattikorkeakoulujen roolin pohdiskeluun innovaatiojärjestelmän osana.

Raportti on suunnattu erityisesti ammattikorkeakoulujen kehittämisestä kiinnostuneille: opiskelijoille, opettajille, suunnittelijoille ja päätöksentekijöille.