

Ismo Kantola (toim.)

Harjoittelun ja työelämäprojektien benchmarking

*English Summary:
International Benchmarking of Internships
and Project Studies in Professional
Higher Education*

ISBN 951-37-4039-0

ISSN 1457-3121

Kustantaja: Edita Publishing Oy

Kansi: Edita, Suvi Lepistö

Taitto: Pikseri Julkaisupalvelut

Oyj Edita Abp

Helsinki 2003

Esipuhe

Koulutuksen, tutkimus- ja kehittämistyön ja työelämän välinen vuorovaikutus on olennaista rakennettaessa ammatillisesti suuntautunutta ja työelämälähtöistä korkeakoulututkintoa. Uusi Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmaluonnos nostaa tämän yhteyden vaalimisen ja edelleen kehittämisen yhdeksi tulevan kauden tärkeimmistä tavoitteista.

Onnistuneesti rakennetussa toiminnassa koulutus, tutkimus- ja kehitystyö sekä aluekehitysvaikutukseen tähtäävä toiminta tukevat ja täydentävät toisiaan. Tutkimus- ja kehitystyö tuottaa uutta tietoa, jonka tulisi korkeakoulussa välittyä koulutuksen sisällöiksi ja tukea sen aluekehitysvaikutusta. Tutkimus- ja kehittämistyö sekä aluekehitystyön projektit, hankkeet ja työelämäyhteydet myös rikastuttavat ja syventävät opetusta tarjoamalla työelämästä nousevaa tietoa ammatillisesta asiantuntijuudesta ja sen kehittämisestä. Erilaiset hankkeet ja projektit mahdollistavat myös uudenlaisia opetuksen toteutustapoja ja oppijalle uusia oppimisympäristöjä ja -tilanteita.

Ammattikorkeakouluille on varattu erityinen rooli alueellisten innovaatiojärjestelmien kehittämisessä. Alueellinen tehtävä oli yksi peruselementti koko ammattikorkeakoulujärjestelmän kehittämisessä. Toisaalta korkeakouluja rakennettaessa haluttiin varmistaa riittävän suurien osaamis pääomien syntyminen sekä luoda hedelmällinen pohja eri koulutusalueet ylittävälle yhteistyölle. Tämä pohja tarjoaa ammattikorkeakouluille mahdollisuuden myös täyttää niiden vastuulla oleva rooli alueellisissa innovaatiojärjestelmissä. Ammattikorkeakoulujen aluekehitysvaikutusta arvioineen arviointiryhmän mukaan ammattikorkeakouluilla on edelleen tehtävää oman roolinsa ottamisessa alueilla ja toisaalta sisäisen toimintansa jäsentämisessä. Kehitys on kuitenkin menossa hyvään suuntaan.

Koulutusalat ylittävä toiminta on ammattikorkeakoulujen viimeaikaisessa kehityksessä jäänyt hivenen taka-alalle. Koulutusohjelmien ja opintojen rakentamisessa monialaisuutta ei välttämättä aina toteuteta tai tavoitella siellä missä se olisi luontevaa ja tarkoituksenmukaista. Myös aluekehitysprojektien toteuttamisessa voitaisiin nykyistä useammin lähteä eri koulutusalat ylittävistä ratkaisuista. Tällöin esimerkiksi koulutusalojen yhteisprojektit voisivat tarjota opiskelijoille työelämän todellisuutta vastaavia moniammatillisia oppimistilanteita.

Kehittämissuunnitelmaluonnoksessa tämä asia nostetaan esille. Tavoitteena on toisaalta lisätä opiskelijoiden mahdollisuuksia yksilöllisiin ratkaisuihin opetussisältöjen suhteen ja toisaalta koota ammattikorkeakoulujen aluekehityshankkeita nykyistä suuremmiksi ja eri osa-alueita paremmin yhteen liittäviksi kokonaisuuksiksi. Työharjoittelu ja erilaiset projektit voivat parhaimmillaan toimia juuri tämän tavoitteen mukaisesti. Hyvin onnistuessaan aluekehityshankkeet hyödyttävät paitsi kehitettäviä työyhteisöjä ja toimintoja, myös ammattikorkeakouluja niiden kehittäessään omaa toimintaansa. Erilaiset hankkeet ja

projektit tarjoavat esimerkiksi opettajille mahdollisuuden uusintaa omaa työelämäkokemustaan. Niiden kautta opettaja voivat mm. omaksua uusinta tietoa työelämän muutoksista ja kehittyvistä ammattikäytännöistä.

Jyväskylän, Tampereen ja Turun ammattikorkeakoulut ovat paneutuneet tähän haastavaan toimintakenttään yhteisessä harjoittelun ja projektiopiskelun benchmarking-hankkeessa. Hankkeen tavoitteena oli tuottaa tietoa, jota voitaisiin hyödyntää harjoittelun sekä projektiopiskelun kehittämisessä. Benchmarking -projektin avulla arvioitiin harjoittelun ja työelämäprojektien toimivuutta työelämäperustaisina oppimisympäristöinä kolmella eri koulutusallalla. Projektissa myös verrattiin suomalaisia ammattikorkeakoulutuksen työelämäperustaisia oppimisympäristöjä hollantilaisen ja saksalaisen ammattikorkeakoulutuksen oppimisympäristöihin. Kansainvälisen vertailun avulla etsittiin myös hyviä käytänteitä työelämälähtöisten oppimisympäristöjen kehittämiseksi.

Harjoittelun ja työelämäprojektien benchmarking -projekti on myös erinomainen esimerkki ammattikorkeakoulujen välisestä kehittämissyhteistyöstä sekä aidosta kansainvälisestä vuorovaikutuksesta. Korkeakoulujen arviointineuvosto toivoo tämän raportin palvelevan korkeakouluja laajemminkin niiden rakentaessa oppijoille otollisia tilaisuuksia opiskella läheisessä yhteistyössä työelämän kanssa. Samalla arviointineuvosto kiittää hankkeeseen osallistuneita asiantuntevasta työstä.

Helsingissä 17.9.2003

Tapio Huttula

Korkeakoulujen arviointineuvosto,
pääsihteeri

Hannele Seppälä

Korkeakoulujen arviointineuvosto,
projektisuunnittelija

Sisällys

Kirjoittajat _____	7
I Johdanto _____	8
1.1 Harjoittelu oppimisympäristönä _____	8
1.2 Projektityötaidot ja projektiopiskelu _____	10
1.3 Benchmarking-projektin tavoitteet _____	11
2 Benchmarking-arviointimenetelmän soveltaminen arvioinnissa _____	13
3 Projektin toteutus _____	16
3.1 Projektioorganisaatio _____	16
3.2 Projektin vaiheet _____	17
3.3 Projektiin osallistuneet ammattikorkeakoulut _____	21
4 Viestinnän koulutusohjelma _____	23
4.1 Harjoittelu _____	23
4.2 Projektit _____	28
4.3 Johtopäätökset viestinnän koulutusohjelman näkökulmasta _____	31
5 Degree Programme in International Business _____	34
5.1 Harjoittelu ja projektiopiskelu _____	34
5.2 Johtopäätökset ja suositukset International Business -ohjelman näkökulmasta _____	38
6 Tietotekniikan koulutusohjelma _____	40
6.1 Harjoittelu _____	40
6.2 Projektiopiskelu _____	45
6.3 Johtopäätökset ja suositukset tietotekniikan koulutusohjelman näkökulmasta _____	47
7 Yhteenveto ja johtopäätökset _____	49
7.1 Tulosten yhteenveto _____	49
7.2 Toimenpidesuositukset _____	55
7.3 Benchmarking-projektin onnistumisen arviointia _____	57
8 Havaintoja benchmarking-arvioinnin toimivuudesta (Matti Parjanen) _____	60

English Summary	64
Aims of the Benchmarking Project	64
Terms Used in This Document	65
Implementation of the Benchmarking Project	66
Internships	67
Project Studies	71
Recommendations	73
Lähteet	76
Liitteet	
1: Benchmarking-projektin eettiset pelisäännöt	77
2: Benchmarking questions	78

Kirjoittajat

Harjoittelun ja työelämäprojektien benchmarking-arvioinnin toteutti poikkialainen projektiryhmä tiimityönä. Tässä loppuraportissa esitetyt näkemykset ovat projektiryhmän yhteisiä. Raportin toimittamisesta vastaa kehityspäällikkö **Ismo Kantola**. Luvun 4 sisällöstä vastaavat viestinnän koulutuksen edustajina osastonjohtaja **Leena Mäkelä** ja lehtori **Erkki Mikkola**. International Business-koulutusohjelmaa edustaneet koulutusjohtaja **Carita Prokki** ja koulutuspäällikkö **Marieta Gates** vastaavat luvun 5 sisällöstä. Luvun 6 kirjoittajat ovat tietotekniikan koulutusta edustaneet koulutusvastaava **Matti Mieskolainen** ja koulutuspäällikkö **Raimo Jokinen**. Luvusta 8 vastaa konsulttina toiminut professori (emer.) **Matti Parjanen**. Muilta osin kirjoittamisesta vastaa Ismo Kantola. Englanninkielisen tiivistelmän sisällöstä vastaavat Ismo Kantola ja Marieta Gates.

Johdanto

I.1 Harjoittelu oppimisympäristönä

Ammattikorkeakoulujen toiminnan ytimenä voidaan pitää toimivaa työelämäyhteistyötä. Ammattikorkeakoulun perustehtävänä on tuottaa korkeatasoista ammatillista asiantuntijuutta opiskelijoilleen. Tällöin käytännön ja teorian yhdistäminen opetuksessa on tärkeää. Tätä korostettiin ammattikorkeakoulujen yhteisessä viestinnän sloganissa ”teoriaa ja käytäntöä sopivassa suhteessa”. Aina ajankohtainen kysymys ammattikorkeakoulujen itsetutkiskeluun on, miten hyvin tämä vuoropuhelu toteutuu opinnoissa.

Jyväskylän, Tampereen ja Turun ammattikorkeakoulujen Arviointipooli toteutti vuosien 1998–1999 aikana näiden kolmen ammattikorkeakoulun työelämäyhteyksien arvioinnin. Tuloksena havaittiin, että sinällään toimivat työelämäyhteydet näkyivät yllättävän heikosti opiskelijalle. Opiskelijat toivoivat, että ammattikorkeakoulujen työelämäkontaktit palvelisivat paremmin heidän ammatillista kasvuun. Arvioinnin tulosten perusteella Arviointipoolin ammattikorkeakoulut päättivät tarkastella lähemmin työpaikkoja oppimisympäristönä opiskelun aikaisessa harjoittelussa ja työelämäprojekteissa.

Laajimmillaan oppimisympäristö voidaan määritellä oppimisen taustatekijöiden kokonaisuudeksi, johon kuuluvat opetussuunnitelma, oppiaineet, opettajat, opetusmenetelmät ja arviointimenetelmät (Tynjälä 1999). Työpaikat voivat toiminnallisina ja yhteistoiminnallisina oppimisympäristöinä olla erinomaisia oppimisen paikkoja. Työpaikan oppimisympäristössä opettajan asemassa toimivat työpaikan ohjaajat ja muu henkilöstö. Opetusmenetelminä ovat työtavat sekä sosiaalinen ja kulttuurinen vuorovaikutus työpaikalla. Hyvä oppimisympäristö ei silti synny työpaikalle itsestään. Onnistuneen oppimisympäristön luominen yrityksiin edellyttää tarkkaa yritysverkon valintaa, yritysten sitoutumista prosessiin ja ohjaajien kouluttautumista ohjaustehtävään. (Vesterinen, M.-L., 2002.)

Ammattikorkeakouluista annetun asetuksen (352/2003) mukaan harjoittelun tavoitteena on perehdyttää opiskelija ohjatusti erityisesti ammattiopintojen kannalta keskeisiin käytännön työtehtäviin sekä tietojen ja taitojen soveltamiseen työelämässä. Niin opetusministeriö, ammattikorkeakoulujen johto kuin opettajat lienevät varsin yksimielisiä harjoittelun merkityksestä käytännön ammattitaidon ja asiantuntijuuden kehittymiselle. Ammattikorkeakoulututkintoon sisältyvän harjoittelun laajuus on tyypillisesti 20 opintoviikkoa tutkinnon koko laajuuden vaihdellessa välillä 140–160 opintoviikkoa. Tuotantopainotteisessa

insinööri-koulutuksessa harjoittelun laajuus on 40 opintoviikkoa. Harjoittelun osuus tutkinnosta on tätäkin suurempi sosiaali- ja terveystieteillä.

Huolimatta harjoittelujakson laajuudesta opetussuunnitelmassa monet asiantuntijat näkevät harjoittelun tavoitteiden ja tarkoituksen toteutuvan puutteellisesti. Liiketalouden koulutusohjelman ammatillisesta harjoittelusta väitöskirjan tehnyt Marja-Liisa Vesterinen (2002) katsoo, että harjoittelun opintoviikot ovat kuuluneet ammattikorkeakoulujen huonoimmin hoidettujen opintoviikkojen joukkoon. Harjoittelu on edistänyt heikosti oppimista ja ammatillisen osaamisen kehittymistä. Opetussuunnitelmissa harjoittelulle on asetettu ylimalkaiset tavoitteet konkreettisten oppimistavoitteiden sijasta. Harjoittelun opintojakson hyväksymiskriteerinä on tyypillisesti ollut vain alan ja suuntautumisvaihtoehdon piiriin kuuluminen. Harjoittelun raportointiin ja saatuihin oppimiskokeuksiin on kiinnitetty riittämättömästi huomiota. Vesterisen mukaan ”harjoittelu on toteutettu lähinnä kesätyöpaikoissa ja opiskelijat ovat pyrkineet töihin usein sen perusteella, onko työstä saanut riittävästi palkkaa. Osa on tehnyt valinnan sillä perusteella, että muuta työtä ei ole ollut saatavilla. Riittävä ohjausta, jos ohjausta ollenkaan, on ollut vaikeaa saada kesällä, jolloin yritysten henkilöstö pitää kesälomiaan. Samoin opettajat ovat kesällä lomalla, joten koulustakaan käsin ei ole ohjausta hoidettu.” (emt., 17.) Johtopäätökset koskevat siis liiketalouden koulutusta.

Harjoittelu toteutuu usein varsin irrallaan muista opinnoista. Opiskelija ei välttämättä edes miellä harjoittelujaksoa opiskeluksi vaan lähinnä työkokemuksen hankkimiseksi. Marja-Liisa Vesterinen (2002) tähdentää, että harjoittelun tavoitteiden ja tulosten on tarkoitus tukea ja täydentää muuta opetusta. Ammatillisen harjoittelun toteutuminen tuloksellisesti edellyttää, että tutkinnon tavoitteet ja niistä johdetut harjoittelun tavoitteet on määritelty ja että oppimisprosessit ja tehokkaan oppimisen edellytykset ovat kunnossa. Ammatillista harjoittelua varten tarvitaan opetussuunnitelma, joka selventää kaikille osapuolille harjoittelun oppimistavoitteet, oppimismenetelmät, ohjauksen laadun, harjoitteluun soveltuvien työtehtävien ja yritysverkoston kriteerit sekä harjoittelujaksolla tapahtuvan opiskelijan arvioinnin ja ulkoisen arvioinnin. Opetussuunnitelmassa tulisi kuvata oppimista edistävät toimintatavat ja välineet, oppimisen tunnistamiseen käytettävät keinot sekä työpaikan toimintatapaan liittyvät odotukset.

Käytännön havainto ammattikorkeakouluopiskelijoiden suhtautumisesta harjoitteluun on se, että opiskelijat pitävät harjoittelua tarpeellisena ja hyödyllisenä osana opiskelua. Työpaikan oppimisympäristöt muodostavat suotuisan ympäristön myös ns. henkilökohtaisten taitojen oppimiselle (ks. Evers, Rush & Berdrow 1998; liite 2). Opiskelijat tuskin kuitenkaan osaavat täysimääräisesti hyödyntää työpaikkojen oppimisympäristöjä, mikäli henkilökohtaisia taitoja ei nosteta tietoisesti näkyville harjoittelun oppimistavoitteiden arvioinnissa. Marja-Liisa Vesterinen (2002) mukaan opiskelijat pitävät kaikkein tärkeimpänä opittavana ja sovellettavana asiana oman suuntautumisvaihtoehdon erityisosaamista, sillä he haluavat näyttää ammatilliset kykynsä ja siten osoittaa tarpeellisuutta.

tensa työyhteisössä. Kaikki opiskelijat eivät ole tietoisia henkilökohtaisten taitojen tärkeydestä työelämässä.

Tarve harjoittelun kehittämiseksi on yleisesti havaittu. Opetusministeriö ja ammattikorkeakoulut ovat nostaneet harjoittelun opetuksen kehittämisen painopistealueeksi tavoitesopimuskaudelle 2004–2006. Lisäksi harjoittelu on ollut teemana kahdessa Korkeakoulujen arviointineuvoston rahoittamassa benchmarking-hankkeessa (Kaartinen-Koutaniemi 2001; Ylipulli-Kairala & Nivala 2002). Etelä-Karjalan ammattikorkeakoulun liiketalouden koulutusohjelman kehittämishankkeessa (Vesterinen, M.-L., 2002) opiskelijoille asetettiin yhteisiä oppimistavoitteita, joiden toteutumista seurasivat opiskelija itse, hänen ohjaajansa työpaikalla ja opettajansa. Pyrkimyksenä oli, että opiskelijat tunnistaisivat harjoittelujakson tavoitteelliseksi oppimisjaksoksi, reflektoisivat oppimaansa ja kehittyisivät ammatillisesti. Opiskelijoille annettiin harjoittelujaksolle oppimistehtäviä kuten oppimispäiväkirjan kirjoittaminen merkittävistä oppimiskokemuksista. Opiskelijoiden kanssa käytiin kehityskeskusteluja sekä harjoittelun loppukeskustelu ja arviointikeskustelu. Harjoittelun päätyttyä opiskelijat laativat harjoitteluraportin. Opiskelijat ja ohjaajat järjestivät harjoittelun päätteeksi purkuseminaarin.

1.2 Projektityötaidot ja projektiopiskelu

Perinteistä harjoittelua uudempi opiskelijan työelämäyhteyksien muoto ovat yrityksille tai muille työelämän organisaatioille tehtävät erilaiset työelämäprojektit. Ammattikorkeakoulujen ja työelämän yhteistyön muotona projektityökentely on yhä laajemmin käytössä. Ammattikorkeakoulut toteuttavat projektien avulla myös alueellista työelämän kehittämistehtäväänsä. Samanaikaisesti projektiopiskelun käyttö pedagogisena ratkaisuna on laajentunut.

Pirkko Vesterinen (2001) perustelee projektiopiskelun käyttöä työelämän osaamisvaatimusten pohjalta. Työ on nykyään usein ”pätkätötä” eli pirstoutunut määräaikaisiin työsuhteisiin ja lyhytaikaisiin projekteihin. Siksi ammattikorkeakoulujen tulee kouluttaa asiantuntijoita, jotka osaavat käynnistää projekteja, työskennellä projekteissa, kehittää työtään ja työllistää itsensä projektien avulla. Koulutuksessa pyritään tuottamaan opiskelijoille projektityötaidot tarjoamalla heille mahdollisuuksia opiskella työelämän yhteistyö- ja kehittämisprojekteissa opetusmenetelmänä projektityömetodi. Kiteytettynä, projektioppimismenetelmällä saadaan aikaan projektityökvalifikaatioita. Lisäksi projektiopiskelun hyödyksi nähdään se, että menetelmä antaa mahdollisuuksia asiantuntijuuden kehittymisen kokemuksille sekä asiantuntijaidentiteetin rakentumiselle.

Projektiopiskelun toteutuksen ja pedagogiikan kehittäminen on monesta syystä tärkeää. Jos projektin toimeksiantajan odotukset ja tavoitteet korostuvat liikaa, projektiin osallistuvien opiskelijoiden oppimistavoitteet ja oppimisen näkökulma jäävät projektin toteutuksessa vähälle huomiolle. Oppimista ei välttämättä arvioida systemaattisesti lainkaan, vaan arviointi perustuu tilaajan palautteeseen tai kohdistuu projektin tavoitteiden saavuttamiseen. Kirsti Launis

(1999) painottaa, että työelämäprojekti ei ole erillinen saareke jota voidaan kehittää muusta opetuksesta irrallaan. Opiskelijan näkökulmasta työelämäprojekti muodostaa osan hänen oppimisprosessistaan, jossa jokaisen palasen tulisi olla järkevä osa kokonaisuutta. Pyrkimys projektiopiskelun integroimisesta muuhun opetukseen korostuu Pirkko Vesterisen väitöskirjassa (2001), jossa tarkastellaan projektiopiskelua osaamisen tuottajana ja etsitään tehokkaan projektioppimisen pedagogista mallia.

Pirkko Vesterisen (2001) mielestä sellainen malli, jossa opiskelijat suorittavat suuren työelämäprojektin puitteissa opetussuunnitelman mukaisia sisältöjä muun opiskelun määrittämässä aikatauluissa, ei ole toimiva. Projektiopiskelussa opiskelijan tulee olla tiimin jäsenenä toteuttamassa aitoa projektia mutta samalla tiedostaa se, että projektin yhtenä tarkoituksena on kehittää projektityön valmiuksia. Pirkko Vesterinen kysyy, onko ammattikorkeakoulutus vielä liian oppilaitoskeskeistä mahdollistaakseen sujuvan projektiopiskelun: millaisen ohjausjärjestelmän avulla opiskelijoille voidaan tiedottaa ja esitellä systemaattisesti työelämästä nousevat kehittämisprojektit, rekrytoida oikeat opiskelijat oikeassa opiskelun vaiheessa projekteihin sekä ohjata systemaattisesti heidän projektiopiskeluaan.

Työelämäprojektien toteutuksen verkosto on aivan toisenlainen kuin yhteistyörakenne perinteisessä opetuksessa. Pirkko Vesterinen (2001) pitää projektiopiskelua opettajan kannalta hyvin vaativana menetelmänä, joka on etäällä perinteisestä luokahuoneopetuksesta. Oppimistilanteen avoimuus, strukturoimattomuus ja uusien verkostojen muodostuminen asettavat haasteita ohjaamiselle. Avoin oppimisympäristö voi ulottua koulukontekstista valtakunnallisiin verkostoihin. Opiskelijat kulkevat samoissa verkostoissa ja tehtävissä opettajan kanssa. Opettajan tehtävänä on perehdyttää, ohjata, tukea, neuvoa, ja arvioida opiskelijaa. Oman opetusalanensa substanssin lisäksi opettajan on hallittava projektityötaidot, oltava yhteistyökykyinen, osattava verkostoitua, markkinoida, rekrytoida, budjetoida ja tiedottaa.

1.3 Benchmarking-projektin tavoitteet

Jyväskylän, Tampereen ja Turun ammattikorkeakoulut päättivät vuonna 2001 Arviointipoolinsa kautta käynnistää benchmarking-projektin, jossa tuotettua tietoa voitaisiin hyödyntää harjoittelun sekä projektiopiskelun kehittämisessä. Työelämäperustaisina oppimisympäristöinä harjoittelulla ja projektiopiskelulla nähtiin olevan merkittävä potentiaali opiskelijoiden osaamisen kehittymiselle. Hyödyntämällä kirjallisuudessa (Kauppi 1995) hyvälle oppimisympäristölle annettuja määrittelyjä toivottiin löydettävän viitteitä harjoittelun ja projektiopiskelun laadun arvioinnille ja kehittämiselle. Tähän tehtävään soveltuvaksi todettiin benchmarking-tyyppinen arviointi.

Benchmarking -projektin tehtävänä oli ensinnäkin arvioida, miten hyvin harjoittelu ja työelämäprojektit osallistuvissa suomalaisissa ammattikorkeakouluissa toteutuvat työelämäperustaisina oppimisympäristöinä. Riittävän laajan ja

monipuolisen kokonaiskuvan saamiseksi hankkeeseen valittiin em. ammattikorkeakouluista kolme eri aloille sijoittunutta koulutusohjelmaa: tekniikan ja liikenteen alalta tietotekniikan koulutusohjelma, hallinnon ja kaupan alalta Degree Programme in International Business sekä kulttuurin alalta viestinnän koulutusohjelma. Sosiaali- ja terveystieteiden ammattikorkeakoulutus rajattiin tässä hankkeessa ulkopuolelle mm. siitä syystä, että alalla oli jo käynnissä harjoittelun kansainvälinen benchmarking-hanke (ks. Ylipulli-Kairala & Nivala 2002).

Toiseksi tavoitteena oli arvioida, miten hyvin harjoittelu ja työelämäprojektit suomalaisen ammattikorkeakoulutuksen työelämäperusteisina oppimisympäristöinä toimivat verrattuna hollantilaisen ja saksalaisen ammattikorkeakoulujärjestelmän oppimisympäristöihin. Kansainvälisen vertailun avulla haluttiin muodostaa käsitys siitä, missä kehitysvaiheessa suomalaiset ammattikorkeakoulut ovat työelämälähtöisten oppimisympäristöjen rakentamisessa. Erityisenä kysymyksenä haluttiin selvittää, sisältyykö harjoitteluun ja työelämäprojekteihin systemaattisena ns. henkilökohtaisten taitojen (ks. Evers, Rush & Berdrow 1998; liite 2) kehittymisen näkökulma. Kansainvälisen vertailun teki mahdolliseksi se, että saksalainen Fachhochschule Trier ja hollantilainen Hogeschool van Utrecht suostuivat yhteistyökumppaneiksi.

Arviointi toteutettiin kaksivaiheisena:

1. Arviointipoolin ammattikorkeakoulujen itsearvioinnin ja keskinäisen vertailun kautta pyrittiin yksilöimään alustavasti harjoittelun ja työelämäprojektien hyviä käytänteitä sekä kehittämistarpeita. Benchmarking-vierailuja edeltäneessä vaiheessa haettiin vastausta kysymykseen, minkä osaamisalueiden kehittymiselle harjoittelu ja työelämäprojektit tarjoavat perinteisiä oppimisympäristöjä suotuisimmat edellytykset.
2. Kansainvälisen benchmarkingin avulla pyrittiin löytämään saksalaisten ja hollantilaisten esikuva-ammattikorkeakoulujen hyviä käytänteitä. Vertailutietoa pyrittiin hankkimaan erityisesti niistä asioista, jotka omassa itsearvioinnissa oli havaittu kehittämiskohteiksi. Aineistojen vertailun ja tulkinnan pohjalta määriteltiin koulutusohjelmittain ammattikorkeakoulujen vahvuudet ja kehittämistarpeet harjoittelussa ja projektikäytännöissä. Benchmarking-hankkeen projektiryhmä esittää tässä raportissa myös suosituksia harjoittelun ja projektiopiskelun kehittämiseksi.

Benchmarking-projektin yhtenä tavoitteena oli myös lisätä Arviointipoolin ammattikorkeakoulujen osaamista benchmarking-arviointimenetelmän soveltamisessa. Samalla hankittiin kokemuksia menetelmän käytöstä kansainvälisessä kehityksessä.

2

Benchmarking-arviointimenetelmän soveltaminen arvioinnissa

Benchmarking-käsitteellä on Karjalaisen (2002) mukaan viitattu alun perin jonkin yleisen mittapuun asettamiseen, johon muut mitat suhteutetaan. Arviointitoimintana benchmarking on ymmärretty toiminnaksi, jossa oman aseman vertailukohdaksi käyviä benchmarkkeja etsitään ja tutkitaan. 1980-luvulle tultaessa menetelmä ymmärrettiin yhä useammin nimenomaan parhaiden käytäntöjen etsimisenä: muista organisaatioista etsittiin sovelluskelpoisia ratkaisuja oman organisaation ongelmiin. Nykyisin benchmarking-menetelmällä tarkoitetaan yleensä toimivien käytäntöjen etsimistä muista saman alan organisaatioista, muiden alojen organisaatioista tai oman organisaation eri osista, ja niiden vertailua omiin käytäntöihin.

Parhaiden käytäntöjen etsimisen motiivina on oman organisaation kilpailukyvyyn säilyttäminen ja parantaminen. Jotkut painottavat päämääränä olevan aina todellisen muutoksen aikaan saaminen omassa organisaatiossa pelkän uuden tiedon hankkimisen ja muilta oppimisen sijasta (Härkönen, Juntunen & Pyykönen 2002). Viime aikoina korkeakoulutuksen piirissä on korostettu menetelmän yhteistyötä virittävää ulottuvuutta. Parhaiden käytäntöjen etsiminen tuottaa oman organisaation sisällä yhteistä tietoisuutta ja yhteistyötä, mutta se voi myös johtaa organisaatioiden väliseen yhteistyöhön ja kumppanuuteen. Ääripäänä on yhteistyöhakuinen benchmarking, jossa tärkein tavoite on karvoittaa ja rakentaa pohjaa yhteisille hankkeille. (Karjalainen 2002.)

Kaartinen-Koutaniemi (2002) erottaa benchmarking-menetelmän käytössä seuraavat viisi porrasta:

1. Kehittämisen prosessin määrittäminen itsearviointin avulla: nykytilan kuvaus, kehitettävän osa-alueen määrittely, benchmarking-tiimin kokoaminen, avainhenkilöiden koulutus, benchmarking-prosessin aikataulun ja vaiheiden määrittely
2. Vertailukumppanin löytäminen: vertailun tavoitteiden määrittely, mahdollisten kumppaneiden taustatietojen hankkiminen, päätös kumppaneiden lukumäärästä, vertailukumppaneiden valinta
3. Vierailukäynnit ja vertailun suorittaminen: yhteistoiminnan ja tapaamisten suunnittelu, vierailukysymysten laatiminen ja lähettäminen kumppaneille ennakkoon, vierailuiden toteuttaminen, jälkipuintilaisuuden järjestäminen osallistujille

4. Analysointi ja tulosten esittäminen: kerättyjen tietojen yhdistäminen ja analysointi, ehdotukset uusiksi toimintatavoiksi ja kehittämistoimiksi, prosessin raportointi
5. Tulosten tulkitseminen, soveltaminen ja siirtäminen käytännön työhön: uusien tavoitteiden asettaminen, toimintasuunnitelman tekeminen ja juurruttaminen käytännön työhön (tarkat mitattavat, hyväksytyt ja realistiset tavoitteet aikataulutettuina) sekä kehittämisehdotusten toteuttaminen, dokumentointi ja tulosten arviointi.

Tässä hankkeessa ulkomaisten benchmarking-kumppaneiden, Hogeschool van Utrechtin ja Fachhochschule Trierin, valintaa ei tehty harjoittelun ja projektiopiskelusta ohjauksesta hankittujen ennakkotietojen perusteella. Kumppaneiksi valittiin korkeakoulut, joiden kanssa yhteistyösuhde oli jo olemassa ainakin yhdellä Arviointipoolin ammattikorkeakoululla ja joiden katsottiin toimivan mittapuuna vertailussa eurooppalaiseen ammattikorkeakoulujärjestelmään. Arviointipoolin ammattikorkeakoulut korostivat pyrkimystään oppia hyvistä käytännöistä sekä avartaa ja syventää näkemystään koulutuksen kehittämiseksi. Tarkoitus oli oppia kumppaneiksi valituilta ulkomaisilta ammattikorkeakouluilta erityisesti niissä kysymyksissä, jotka itsearvioinnissa oli nähty kehityskohteiksi. Ulkomaisten kumppaneiden toivottiin oma-aloitteisesti tuovan esiin näkemyksiään kohteena olevien toimintojen kehittämisen linjauksista ja kehittämistarpeista. Benchmarking-vierailun todettiin antavan saman alan kollegoille tilaisuuden keskustella harjoittelun ja projektiopiskelun kehitysmahdollisuuksista.

Koska benchmarking-kumppaneiden valinta tehtiin muiden perusteiden kuin arvioitavia prosesseja koskevien taustatietojen pohjalta, kysymyksessä ei ollut klassinen benchmarking-asetelma. Ulkomaisista kumppaneista käytetään silti jatkossa paikoitellen menetelmään sisältyvää esikuva-termiä.

Benchmarkingissa erotetaan kolme eri tyyppiä (Härkönen, Juntunen & Pyykönen 2002):

- prosessien benchmarking, jossa pyritään työprosessien tasolla tunnistamaan tehokkaimmin toimivat käytännöt usein saman alan organisaatioista;
- suorituskyvyn benchmarking, jonka tekniikkana ovat suora palvelun tai tuotannon vertailu rinnan tilastojen analysoinnin kanssa; sekä
- strateginen benchmarking, jossa avulla etsitään menestyksen mahdollistavia kilpailustrategioita.

Tässä hankkeessa painotus oli selvästi harjoittelun ja työelämäprojektien ohjauksen hyvien käytänteiden etsimisessä eli prosessien benchmarkingissa. Silti vertailuun haluttiin sisällyttää myös koko ammattikorkeakoulun laajusten linjausten tarkastelua. Kumppaneina toimineilta Hogeschool van Utrechtilta ja Fachhochschule Trieriltä kysyttiin, miten työelämän oppimisympäristöt kuten harjoittelu ja projektiopiskelu on tuotu esiin ammattikorkeakoulun strategiassa ja miten ammattikorkeakoulu tukee toiminnan kehittymistä näiden tavoitteiden suuntaan.

Hankkeessa haluttiin välttää sellaista vaikutelmaa, että Arviointipoolin ammattikorkeakoulujen edustajat pyrkisivät toimimaan ulkoisen arvioijan roolissa. Tällainen väärinkäsitys olisi voinut syntyä erityisesti, jos strategisen benchmarkingin kysymyksiin olisi keskitytty nykyistä enemmän. Johtuen strategisen benchmarkingin vaikeudesta, aikataulun asettamista rajoitteista sekä korkeakoulujen ylimmän johdon edustajien vähäisestä osallistumisesta vierailuiden ohjelmaan, painotus oli järkevä pitää prosessien tasolla.

Karjalainen (2002) huomauttaa, että benchmarkingissa ovat aina mukana kaikki arvioinnin rakennetekijät: arvioija, arvioitava toimija, arvioinnin kohde, arvioinnin intressi, ja arvioinnin välineet eli kaikki ne toimenpiteet, säännöt ja työkalut, joilla arviointi toteutetaan. Tässäkin hankkeessa kotimaisten ammattikorkeakoulujen ja esikuvien käytänteiden vertailuun sisältyi arviointia. Tämä oli välttämätöntä, sillä hyvät käytänteet ovat kulttuurisidonnaisia. Esikuvien toimintaympäristössä toimiva käytäntö ei välttämättä toimi suomalaisen ammattikorkeakoulun toimintaympäristössä. Omista toimintamalleista ja ratkaisuista poikkeavien mallien ja ratkaisuiden toimivuutta, sovellettavuutta ja siirrettävyyttä tulee arvioida.

Edellä kuvattuun (Kaartinen-Koutaniemi 2002) benchmarkingin vaiheistukseen verrattuna tässä hankkeessa keskityttiin pitkäksi aikaa itsearviointivaiheen jälkeen yhteisen näkemyksen luomiseen projektin teemoista sekä vierailukysymysten määrittelyyn. Projektiryhmä käytti ymmärryksen syventämiseen Marja-Liisa Vesterisen väitöskirjaa ammatillisesta harjoittelusta (2002) sekä Pirkko Vesterisen väitöskirjaa projektiopiskelusta (2001). Projektiryhmä tutustui myös harjoittelun ohjauksen opasmateriaaliin (Laadukas harjoittelu).

3

Projektin toteutus

3.1 Projektioorganisaatio

Projekti toteutettiin kokonaan ilman päätoimista projektihenkilöstöä. Projektipäälliköksi valittiin kehityspäällikkö Ismo Kantola Turun ammattikorkeakoulusta. Lisäksi projektiryhmään valittiin kaksi edustajaa kunkin Arviointipoolin ammattikorkeakoulun niistä koulutusohjelmista, jotka oli valittu mukaan hankkeeseen. Jyväskylän ammattikorkeakoulusta osallistuivat tietotekniikan koulutusohjelma ja Degree Programme in International Business. Tampereen ammattikorkeakoulusta mukana olivat viestinnän koulutusohjelma ja Degree Programme in International Business. Turun ammattikorkeakoulusta osallistuivat tietotekniikan koulutusohjelma sekä viestinnän koulutusohjelmasta mainonnan suunnittelun suuntautumisvaihtoehto. Projektiryhmään valittiin lisäksi asiantuntija, johtoryhmän edustaja sekä konsultti. Projektiryhmään kuuluivat:

Ismo Kantola, kehityspäällikkö, projektipäällikkö	Turun ammattikorkeakoulu
Marietta Gates, koulutuspäällikkö	Jyväskylän ammattikorkeakoulu, Degree Programme in International Business
Raimo Hyvönen, vararehtori, johtoryhmän edustaja	Turun ammattikorkeakoulu
Raimo Jokinen, koulutuspäällikkö	Turun ammattikorkeakoulu, tietotekniikka
Matti Mieskolainen, koulutusvastaava	Jyväskylän ammattikorkeakoulu, tietotekniikka
Erkki Mikkola, lehtori	Turun ammattikorkeakoulu, viestintä
Leena Mäkelä, osastonjohtaja (Lemmikki Louhimies, yliopettaja 30.6. 2002 asti)	Tampereen ammattikorkeakoulu, viestintä
Matti Parjanen, professori (emer.), projektin konsultti	Tampereen yliopisto
Carita Prokki, koulutusjohtaja	Tampereen ammattikorkeakoulu, liiketalous
Pirjo Suosara, ura- ja rekrytointipalvelujen projektipäällikkö	Jyväskylän ammattikorkeakoulu

Projektiryhmän koulutusohjelmia edustavat jäsenet vastasivat itsearviointien toteuttamisesta koulutusohjelman opettajien kanssa. Itsearviointivaiheeseen osallistuivat lisäksi koordinaattoreina laatupäällikkö Matti Virtala Jyväskylän ammattikorkeakoulussa, vs. kehitysjohtaja Antti Klaavu Tampereen ammattikorkeakoulussa sekä Turun ammattikorkeakoulussa asiantuntijana harjoittelus-
insinööri Harri Lindroos.

Projektin ohjausryhmän muodosti Arviointipoolin johtoryhmä projektipäälliköllä täydennettynä:

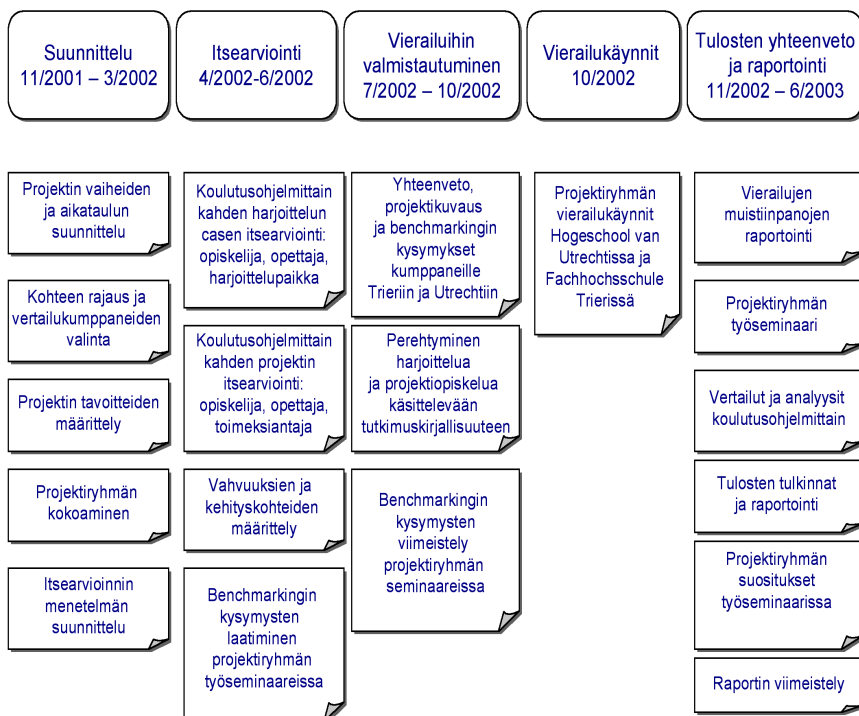
Markku Lahtinen, rehtori, puheenjohtaja	Tampereen ammattikorkeakoulu
Raimo Hyvönen, vararehtori	Turun ammattikorkeakoulu
Ismo Kantola, kehityspäällikkö, projektipäällikkö	Turun ammattikorkeakoulu
Antti Klaavu, vs. kehitysjohtaja	Tampereen ammattikorkeakoulu
Juha Kettunen, rehtori	Turun ammattikorkeakoulu
Mauri Panhelainen, rehtori	Jyväskylän ammattikorkeakoulu
Matti Virtala, laaturpäällikkö	Jyväskylän ammattikorkeakoulu

3.2 Projektin vaiheet

Ajatus harjoittelun ja muiden opiskelun aikaisten työelämäyhteyksien benchmarkingista syntyi Jyväskylän, Tampereen ja Turun ammattikorkeakoulujen Arviointipoolissa vuoden 2000 lopulla.

Keväällä 2001 Arviointipooli sai Korkeakoulujen arviointineuvostolta 40 000 markan määrärahan projektin jatkosuunnittelua varten. Benchmarkingin esikuviksi lupautuneiden Fachhochschule Trierin ja Hogeschool van Utrechtin edustajat vierailivat 5.12. 2001 Tampereella projektin suunnitteluseminaarissa. Projektin aiheena oli opiskelun työelämäyhteys ja sen laadunvarmistus.

Vuoden 2002 alussa projektin lähestymistapa, tavoitteet ja menetelmä päätettiin määritellä uudestaan ja tarkentaa. Arviointipoolin johtoryhmä päätti 19.3. 2002 käynnistää projektin tarkennetun suunnitelman mukaisesti. Projekti toteutui kuviossa 1 esitetyn vaiheistuksen mukaisesti.



Kuvio 1. Projektin vaiheet ja aikataulu

Itsearviointi

Huhtikuun 2002 alussa käynnistyneen itsearvioinnin menetelmäksi valittiin laadullinen, case-tyyppinen menetelmä sekä harjoittelun että projektiopiskelun osalta. Näin uskottiin saatavan harjoittelun onnistumisesta, toimintalogiikasta ja heikkouksista syvällisempi kuva kuin esimerkiksi lomakekyselyillä. Toisaalta riskeiksi arvioitiin mahdollinen epäedustavuus ja jopa tulosten vinoutuminen.

Harjoittelun teeman käsittelyä varten koulutusohjelma valitsi kohteeksi kahden opiskelijan harjoittelun tapaukset, joiden tuli olla tyypillisiä tapauksia. International Business -koulutusohjelmassa harjoittelun tapaukset kattoivat suomalaisen opiskelijan harjoittelun sekä Suomessa että ulkomailla, ja ulkomaalaisen opiskelijan harjoittelun sekä Suomessa että ulkomailla.

Itsearvioinnissa käsiteltiin molempien tapausten osalta seuraavia teemoja:

- Harjoittelun sijoittuminen opetussuunnitelmaan
- Odotukset ja tavoitteet harjoittelulle erityisesti osaamisen kehittymisen kannalta
- Harjoittelu henkilökohtaisten taitojen oppimisen kannalta
- Harjoitteluun menevien opiskelijoiden valmennus ja ohjeistus
- Harjoittelijan ohjaus ammattikorkeakoulusta
- Harjoittelupaikan antama ohjaus
- Oppimistehtävät harjoittelun aikana
- Harjoittelun oppimistavoitteiden arviointi
- Palaute harjoittelusta
- Mitä olisi voitu tehdä paremmin

Kysymyksiin vastasivat koulutusohjelmittain a) ammattikorkeakoulun näkökulmasta koulutusohjelman edustaja projektiryhmässä, harjoittelijaa ohjannut opettaja tai harjoitteluyhdyshenkilö, b) opiskelijan näkökulmasta harjoittelussa ollut opiskelija itse sekä c) harjoittelupaikan näkökulmasta harjoittelijan ohjaaja työpaikalla. Aineistoa käsiteltiin itsearviointipäivänä, johon koulutusohjelma kutsui harjoittelijoiden ohjaajat, harjoittelussa olleet opiskelijat sekä projektiryhmään kuuluneen kollegansa toisesta Arviointipoolin ammattikorkeakoulusta. Aikataulusyistä harjoittelupaikan edustajan osallistuminen päivään ei ollut mahdollista. Koulutusohjelman edustaja projektiryhmässä hankki harjoittelupaikan näkemykset joko haastattelemalla tai sähköpostilla. Hän vastasi päivän keskustelujen kirjallisen yhteenvedon tekemisestä. Itsearviointiin piti osallistua myös harjoittelusta strategisella tasolla ammattikorkeakoulussa vastaavan henkilön, mutta tämä tavoite toteutui ainoastaan Jyväskylän ammattikorkeakoulussa.

Työelämäprojektien teeman itsearviointi toteutettiin vastaavalla tavalla kuin harjoittelun itsearviointi. International Business -koulutusohjelman itsearvioinnissa pyrittiin ottamaan huomioon ohjelmissa opiskelevien ulkomaalaisten tilanteen erityispiirteet. Kukin koulutusohjelma valitsi kohteiksi kaksi koulutusohjelman työelämäprojektia, joihin oli osallistunut koulutusohjelman opiskeli-

joita. Projektin osallistunut opettaja, opiskelijat sekä projektin osallistuneen kumppaniyrityksen tai -organisaation edustaja vastasivat omista näkökulmistaan seuraaviin kysymyksiin:

- Odotukset ja tavoitteet erityisesti osaamisen kehittymisen näkökulmasta
- Mitä projektissa olisi voinut tehdä paremmin
- Projektin merkitys opiskelijan henkilökohtaisten taitojen kehittymisen kannalta
- Miten opiskelijoiden osuutta projektissa arvioitiin
- Palaute projektista

Työelämäprojekteista saatua aineistoa käsiteltiin samana itsearviointipäivänä kuin harjoittelusta kerättyä aineistoa. Koulutusohjelman edustaja vastasi keskustelujen kirjallisen yhteenvedon tekemisestä.

Benchmarking-kysymysten laatiminen

Projektiryhmä kokoontui 17.5.2002 ensimmäiseen yhteiseen työseminaariin. Siinä käsiteltiin koulutusohjelmittain työpareissa itsearviointimateriaalin pohjalta koulutusohjelman harjoittelua ja työelämäprojekteja työelämälähtöisinä oppimisympäristöinä. Työpareittain pyrittiin tunnistamaan hyvät käytänteet ja kehittämiskohteet. Lisäksi pohdittiin, minkä osaamisalueiden ja taitojen kannalta harjoittelu on tavanomaista oppilaitosympäristöä otollisempi. Keskustelua vahvuuksista ja kehittämiskohteista jatkettiin työseminaarissa 10.6.2002. Kolmen koulutusohjelman työparit työstivät loppuun esikuville ennakkoon toimitettavat benchmarking-kysymykset.

Vierailuihin valmistautuminen

Hogeschool van Utrechtin ja Fachhochschule Trierin yhteyshenkilöille toimitettiin kesäkuun 2002 lopussa englanninkielinen aineisto. Tarkoituksena oli helpottaa esikuvina olevien korkeakoulujen edustajien perehtymistä projektiin. Aineisto sisälsi projektin kuvauksen, harjoittelun ja projektiopiskelun kuvaukset ja kehittämiskohteet koulutusohjelmittain sekä alustavat benchmarking-kysymykset. Benchmarking-projektin eettiset pelisäännöt (liite 1) toimitettiin projekti kuvauksen yhteydessä.

Kesälomakauden jälkeen projektiryhmä kokoontui syyskuussa kaksi kertaa kiteyttämään tiedonkeruun teemoja. Ryhmä hioi benchmarking-kysymykset lopulliseen muotoon (liite 2). Etukäteissuunnittelun avulla haluttiin varautua ennalta vieraskielisessä toimintaympäristössä haastattelu tapahtuvan tiedonkeruun vaikeuksiin.

Vierailukäynti

Hogeschool van Utrechtin ja Fachhochschule Trierin yhteyshenkilöille tähdenettiin jo kesäkuun projektikuvauksessa sitä, että vierailujen arvokkain anti saavutettaisiin koulutusohjelmien edustajien välisillä pienryhmäkeskusteluilla. Projektiryhmän oli tarkoitus jakaantua vierailuilla yhteisen osuuden jälkeen kolmeen koulutusohjelmakohtaiseen ryhmään sekä neljänteen strategiataason kysymyksiä käsittelevään ryhmään. Pienryhmäkeskusteluissa oli tarkoitus käydä läpi keskustelun puheenjohtajan johdolla benchmarking-kysymyksiä. Suomalaiset ammattikorkeakoulut olivat toivoneet saavansa kirjallisesti alustavia vastauksia lähetettyihin kysymyksiin, mikä osoittautui esikuvien kannalta mahdottomaksi toteuttaa.

Arviointivierailu Hogeschool van Utrechtin toteutettiin 14.–15.10.2002. Arviointipoolin ammattikorkeakoulujen koulutusohjelmia vastaavien koulutusohjelmien edustajien osallistuminen vierailupäivien ohjelmaan pitemmäksi aikaa osoittautui mahdottomaksi useimmille asiantuntijoille. Tästä syystä useimpien koulutusohjelmien edustajat pitivät koko projektiryhmälle alustuksen yhteisistunnossa. Alustuksessaan he pyrkivät vastaamaan lähetettyihin benchmarking-kysymyksiin. Alustusten jälkeen projektiryhmä saattoi esittää tarkentavia kysymyksiä tai pyytää selvennystä, mikäli asia oli jäänyt epäselväksi. Projektiryhmä koki yhteisistunnossa tapahtuvan tiedonhankinnan varsin haastavaksi. Vierailu jakautui kahdelle työpäivälle ja oli yhteensä noin yhden työpäivän mittainen.

Yhden työpäivän mittaisella Fachhochschule Trierin vierailulla 16.10.2002 työtapa oli suunnitellun mukainen. Yhteisen osuuden jälkeen projektiryhmä jakautui neljään koulutusohjelmakohtaiseen pienryhmään sekä neljänteen strategiataason ryhmään.

Jatkokäsittely

Matkan jälkeen projektiryhmän jäsenet kirjoittivat puhtaaksi muistiinpanonsa vastauksista sekä havainnoistaan. Projektiryhmä kokoontui 18.12.2002 työseminaariin, jossa työstettiin koulutusohjelmittain pienryhmissä vierailun antia ja sovittiin raportoinnista. Projektiryhmän yhteiset suositukset muotoiltiin työseminaarissa 24.1.2003, minkä jälkeen raportti viimeisteltiin.

3.3 Projektiin osallistuneet ammattikorkeakoulut

Jyväskylän ammattikorkeakoulu

Jyväskylän ammattikorkeakoulu (JAMK) toimii Keski-Suomessa kolmella paikkakunnalla ja kuudella koulutusalueella (luonnonvara, tekniikka ja liikenne, hallinto ja kauppa, matkailu-, ravitsemis- ja talousala, sosiaali- ja terveysala, kulttuuri). Lisäksi JAMK järjestää ammatillista opettajankoulutusta. Ammattikorkeakoulu vakinaistui vuonna 1997 ja laajeni vuosina 1998–2000. Vuonna 2002 Jyväskylän ammattikorkeakoulussa oli 6100 opiskelijaa. Ammattikorkeakoulu tarjoaa opetusta 25 koulutusohjelmassa.

Tampereen ammattikorkeakoulu

Tampereen ammattikorkeakoulu (TAMK) toimii Pirkanmaan talousalueella Tampereella kahdella kampusalueella ja yhteensä neljällä koulutusalueella (luonnonvara, tekniikka ja liikenne, hallinto ja kauppa, kulttuuri). TAMK järjestää myös ammatillista opettajankoulutusta. Vuonna 2002 Tampereen ammattikorkeakoulussa oli 5200 opiskelijaa. TAMK vakinaistui vuonna 1996. Ammattikorkeakoulu tarjoaa opetusta 18 koulutusohjelmassa.

Turun ammattikorkeakoulu

Turun ammattikorkeakoulu (TuAMK) toimii Varsinais-Suomessa kahdeksalla paikkakunnalla ja kuudella koulutusalueella (luonnonvara, tekniikka ja liikenne, hallinto ja kauppa, matkailu-, ravitsemis- ja talousala, sosiaali- ja terveysala, kulttuuri). Ammattikorkeakoulu vakinaistui vuonna 1997 ja laajeni maakunnalliseksi vuonna 2000. Vuonna 2002 Turun ammattikorkeakoulussa oli 8800 opiskelijaa. Ammattikorkeakoulu tarjoaa opetusta 35 koulutusohjelmassa.

Fachhochschule Trier (The Trier University of Applied Science)

Fachhochschule Trier on Saksassa toimiva julkisesti rahoitettu korkeakoulu, joka perustettiin vuonna 1971. FH Trier tuottaa nelivuotisia korkeakoulututkintoja. Opetusta tarjotaan 23 koulutusohjelmassa. Korkeakoulussa on yli 4400 opiskelijaa. Trierin kampuksella toteutetaan tekniikan, liiketalouden, muotoilun ja tietojenkäsittelyn opintoja. Birkenfeldin kampus on erikoistunut poikkialaisiin ympäristöopintoihin. Idar-Obersteinin kampus tarjoaa koru- ja jalokivialan suunnittelun koulutusta. Benchmarkingiin osallistuneet koulutusohjelmat/yksiköt olivat viestintä (Communication Design), sisustusarkkitehtuuri (Interior Architecture), tuotantotalous (Industrial Engineering), liiketalouden laitos (Business School), tietotekniikka (Computer Science) ja sähkövoimatekniikka (Electrical Engineering).

Hogeschool van Utrecht (University of Professional Education)

Hogeschool van Utrecht on Hollannissa toimiva valtion rahoittama korkeakoulu. Se kuuluu maan suurimpien korkeakoulujen joukkoon. Korkeakoulu syntyi kolmen korkeakoulun fuusiossa vuonna 1995. Korkeakoulu toimii Utrechtissa kahdella kampuksella sekä Amersfoortissa. Pääosa Hogeschool van Utrechtin tarjoamista 70 koulutusohjelmasta johtaa bachelor-tason tutkintoon, joissa opinnot kestävät neljä vuotta. Korkeakoulu tarjoaa myös joitakin master-tutkintoon johtavia koulutusohjelmia, joiden suorittaminen kestää 1–2 vuotta perustutkinnon jälkeen. Tiedekuntia on kuusi: Viestintä (Communication and Journalism), Liiketalous ja johtaminen (Economics and Management), Luonnontiede ja teknologia (Science and Technology) sekä Terveystieteet, kasvatustieteet ja sosiaalitieteet (Health Care, Education and Social Professions). Opiskelijoita on yhteensä 30 000.

Benchmarkingiin osallistuneet koulutusohjelmat/yksiköt olivat viestintä (Integrated Communication Management, Faculty of Communication and Journalism), tieto- ja viestintäteknikan instituutti (Institute for Computer, Communication and Media Technology), mediateknologia (Media Technology), tuotantotalous (Industrial Management Science, Faculty of Science & Technology) ja liiketaloustiede (Degree Programme in Commercial Economics (Marketing Department), Faculty of Economics and Management).

Hogeschool van Utrechtin vieraana benchmarking-vierailun ohjelmaan Utrechtissa osallistui *Utrechtin taidekoulu* (*Utrecht School of the Arts; Hogeschool voor de Kunsten Utrecht*) taide- ja viestintäalan (Art, Media and Technology) edustaja. Utrechtin taidekoulu on virallisesti ammattikorkeakoulu. Korkeakoulu tarjoaa bachelor- ja master-tason tutkintoihin johtavien koulutusohjelmien lisäksi lisensiaatti- ja tohtoritutkintoihin johtavaa koulutusta. Utrechtin taidekoulu on profiililtaan lähempänä taidekorkeakoulua kuin ammattikorkeakoulua.

4

Viestinnän koulutusohjelma

4.1 Harjoittelu

Harjoittelun sijoittuminen opetussuunnitelmassa

Tampereen ammattikorkeakoulun viestinnän koulutusohjelmassa (160 opintoviikkoa) koulutetaan sisällöntuotannon ja digitaalitekniikan osaajia perinteisiin ja uusiin viestimiin (tv, radio, elokuva, printtimedia, www, mobiili media, multimedia, dvd). Koulutusohjelmassa jakautuu audiovisuaalisen median ja vuorovaikutteisen median opetukseen. Audiovisuaalisen median suuntautumisvaihtoehdot ovat tuottaminen, kuvaus, leikkaus, ääni ja valoilmaisu. Vuorovaikutteisen median suuntautumisvaihtoehdot ovat projektinhallinta, visuaalinen suunnittelu ja vuorovaikutteisuuden suunnittelu. Vuonna 2002 nuorten koulutukseen oli 80 aloituspaikkaa.

Turun ammattikorkeakoulun viestinnän koulutusohjelmassa (160 opintoviikkoa) painotetaan henkilökohtaisen ilmaisun ja ammattilaisuuden oppimista käytännön projektien kautta. Opinnot antavat opiskelijalle perustaidot ja -tiedot animaation, elokuvan, mainonnan suunnittelun, mediatuotannon, valokuvan tai Digital Arts -suuntautumisvaihtoehdon alalta. Koulutus antaa valmiudet kehittää kyseisten alojen ammattikäytäntöjä ja kansainvälistä yhteistyötä. Vuonna 2002 nuorten koulutukseen oli 48 aloituspaikkaa. Benchmarking-projektiin osallistui mainonnan suunnittelun suuntautumisvaihtoehto.

TuAMK:n viestinnän koulutusohjelmassa harjoittelun osuus opetussuunnitelmassa on 20 opintoviikkoa. Mainonnan suunnittelun suuntautumisvaihtoehdossa harjoittelu pilkotaan yleensä kahteen jaksoon. Vaihtoehtoisia opintoja on mahdollista suorittaa yhteensä 20 opintoviikkoa projektitöinä.

Tampereen ammattikorkeakoulun viestinnän koulutusohjelmassa harjoittelun osuus koulutuksesta on 20 opintoviikkoa. Harjoittelu aloitetaan useimmiten toisen opiskeluvuoden lopulla. Se jakautuu 1–4 jaksoon siten, että harjoittelua tehdään eri yrityksissä. Henkilökohtaisen opintosuunnittelun kautta opiskelija voi aloittaa harjoittelun myös aikaisemmin.

TAMK:ssa harjoittelu alkaa yleensä toisen opiskeluvuoden viimeisellä periodilla, kun taas TuAMK:n mainonnan suunnittelussa harjoittelu sijoittuu kahteen viimeiseen opiskeluvuoteen. Kulttuurialan koulutuksessa henkilökohtainen opintosuunnittelu on keskeisessä asemassa. Siksi opiskelija voi tehdä harjoittelua myös suosituksista poikkeavasti. Harjoittelua voidaan tehdä sekä lukuvuoden aikana että kesäaikana riippuen osaksi siitä, milloin opiskelija saa harjoittelupaikan.

Fachhochschule Trierissä harjoittelu jakautuu kahteen pääosioon. Ensimmäinen harjoittelu tehdään jo ennen opintojen alkamista, sillä koulutukseen pääsemisen ehto on puolen vuoden ennakkoharjoittelu alan yrityksessä. Ennakkoharjoittelupaikan opiskelijat hakevat itse portfolioilla. Harjoittelun ei tarvitse olla sisällöllisesti vielä täysin koulutukseen liittyvä. Lisäksi kolmantena vuonna on yhden lukukauden mittainen harjoittelu tai vaihtoehtoisesti voi valita kansainvälisen vaihdon. Opintojen aikana on harjoittelua yrityksessä 20 viikkoa. Opiskelijan tulee osallistua yritysten korkeakouluun tekemiin esittelyihin tai korkeakoulun järjestämiin yritysvierailuihin.

Utrechtin taidekoulussa harjoittelu sijoittuu kolmannelle vuodelle. Harjoittelun laajuus on lukukausi eli 18 opintoviikkoa, mikä muistuttaa TuAMK:n mainonnan suunnittelun harjoittelukäytäntöä. Tutustuminen työelämäkäytäntöihin alkaa jo ensimmäisenä vuonna. Opiskelijat käyvät tutustumassa työpaikoilla, valokuvaavat, äänittävät ja tekevät raportteja, jotka sijoitetaan tietokantaan ja julkaistaan nettisivuilla. Harjoitteluraportit sijoitetaan tietokantaan. Tietokannan kautta opiskelijat voivat myös etsiä työnantajia.

Harjoittelun oppimistavoitteet

TAMK:n ja TuAMK:n viestinnän koulutusohjelmien harjoittelukäytännöt ovat varsin samankaltaiset. Molemmissa koulutusohjelmissä harjoittelulla on erittäin tärkeä merkitys osana opintoja. Harjoittelusta saadut tulokset ovat hyviä. Opiskelijoiden ammattitaito samoin kuin muut työelämätaidot kehittyvät merkittävästi. Erityisesti harjoittelu näyttää lisäävän opiskelijoiden itseluottamusta ja kiristävän käsitystä omista kyvyistä ja tavoitteista omalla ammattialalla.

Harjoittelu nostaa koulutuksen tasoa ammattiosaamisen näkökulmasta. Ihanteellisimmillaan harjoittelussa opitaan peruskoulutusta syvemmälle ulottuvia taitoja ja rutiineja. TAMK:n viestinnän koulutusohjelmassa harjoittelun merkitys koulutuksen syventäjänä on ilmeinen erityisesti uusmedia-alalla, jossa tekniikka muuttuu nopeasti. Uusmedia-alalla yritykset pystyvät ammattikorkeakoulua nopeammin perehdyttämään opiskelijoita uusiin tekniikoihin ja työmenetelmiin (joihin koulun ei ole edes mielekästä keskittyä niiden muuttuvuuden vuoksi). Kuten Marja-Liisa Vesterinen (2002) toteaa, asiantuntijuus saa perustan formaalissa koulutuksessa mutta kehittyy jatkuvasti toiminnan, nimenomaan työtoiminnan kautta. Siinä informaalilla oppimisella on suuri merkitys.

Keski-Euroopassa yritykset osallistuvat aktiivisesti korkeakoulujen harjoitteluun tarjoamalla harjoittelupaikkoja ja vastaamalla harjoittelijoiden tutoroinnista. Suomalaisessa yrityskulttuurissa harjoittelijoiden tutorointiin tai ohjaavien opettajien vierailuihin tai yhteydenottoihin työpaikoille ei ole totuttu. Yhteistyötä työnantajien kanssa tulisi kuitenkin vähitellen kehittää tiiviimpään suuntaan.

Fachhochschule Trierin mainonnan suunnitteluun keskittynyt Communication Design -koulutusohjelma muistuttaa Turun ammattikorkeakoulun viestin-

nän koulutusohjelman mainonnan suunnittelun koulutusta. Utrechtin taidekoulu muistuttaa TAMK:n viestinnän koulutusohjelmaa projektitoiminnaltaan (joka oli tosin organisoidumpaa) ja koulutustarjonnaltaan (tv, animaatio, uusmedia). Myös Trierissä ja Utrechtissa harjoittelu on elimellinen osa työelämälähtöistä koulutusta, mutta sen roolia ei korosteta erikseen. Harjoittelun tavoitteita ovat työelämään perehtyminen, verkostoituminen, alalle kulturoituminen ja oman itsetuntemuksen ja ammattitaidon kasvattaminen. Tavoitteet ovat samantyyppisiä kuin Turun ja Tampereen viestinnän koulutuksessa.

Harjoittelupaikan hankkiminen

Harjoittelupaikan hakeminen nähdään sekä TuAMK:n että TAMK:n opinnoissa oppimisprosessina, minkä vuoksi opiskelijan tehtävänä on hankkia harjoittelupaikka itse. Opiskelijalle on etua ammattikorkeakoulujen työelämäyhteyksistä, opettajien kontakteista ja yritysten kokemuksista aiemmista harjoittelijoista.

Trierissä ja Utrechtissa harjoittelupaikkojen hankkiminen vastaa TAMK:n ja TuAMK:n käytäntöjä siinä mielessä, että opiskelijalla on vastuu harjoittelupaikan hankkimisesta. Opiskelun aikana tapahtuvan toisen harjoittelupaikan hankkiminen on ensimmäistä helpompaa, koska opiskelijoilla on jo takanaan yksi harjoittelu ja valmiita verkostoja alan työnantajiin, jotka ovat pääasiassa mainostoimistoja. Myös opettajilla on hyvät suhteet työnantajiin ja mainostoi-
mistojen valtakunnalliseen organisaatioon.

Vaikka opiskelijat viime kädessä ovat itse vastuussa harjoittelupaikoistaan, Trierissä sekä ammattikorkeakoulu että yritykset ovat harjoittelun järjestämisessä aktiivisemmassa yhteistyössä kuin alan suomalaisissa ammattikorkeakouluissa. Mainostoimistot ovat hyvin tietoisia harjoittelujärjestelmästä ja motivoituneita ottamaan työharjoittelijoita.

Harjoittelijoiden ja työpaikkojen yhteen saattamiseksi Trierissä järjestetään päiviä, jossa opiskelijat myyvät osaamistaan ja työnantajat valitsevat harjoittelijoita. Käytännössä näissä tapaamisissa opiskelijat esittelevät portfolion kautta töitään ja osaamistaan. Mainostoimistojen edustajat kritikoivat ja kommentoivat näytetöitä ja keskustelevat töistä opiskelijoiden kanssa. Harjoittelupaikan saamisessa kriittisiä kompetensseja ovat idearikkaus ja innovatiivisuus. Lisäksi tulee osata alan perusohjelmistot (kuvankäsittely- ja taitto-ohjelmat) ja työmenetelmät.

Hakuprosessissa yritykset kuvaavat opiskelijoille omaa toimintatapaansa ja toiveitaan eli sitä, millaisia harjoittelijoita yritykset haluavat. Samoin kuin Trierissä, myös Turussa ja Tampereella ongelmana on toisinaan, että yritykset käyttävät opiskelijoita vain halpana työvoimana. Tällaisiin yrityksiin ei jatkossa anneta harjoittelijoita, mikäli hyväksikäyttö tulee ilmi. Työharjoittelun lisäksi Trierissä opiskelijat tekevät usein osa-aikaisesti alan töitä, minkä nähdään ylläpitävän tärkeällä tavalla yhteyksiä työelämään. Näin tapahtuu myös Turussa ja Tampereella.

Harjoittelun ohjauksesta

Sekä TAMK:ssa että TuAMK:ssa harjoittelun ohjauksesta viestinnän koulutuksessa vastaa suuntautumisvaihtoehdon vastuuopettaja, yleensä lehtori. TAMK:ssa lehtorin vuosityöaikasuunnitelmaan resursoidaan harjoittelun ohjaus kohtaan ”opiskelijan ohjaus”. Erikseen nimenomaan harjoittelun ohjaukseen käytettävää aikaa ei määritellä. Viikossa lehtorit käyttävät opiskelijoiden ohjaukseen kaikkiaan 2–4 tuntia. TuAMK:ssa ohjausaikaa käytetään harjoittelun alussa ja lopussa noin tunti opiskelijaa kohti lähinnä ongelmien kartoittamiseen ja poistamiseen.

Kulttuurialan opettajilla on lähimenneisyydessään työelämän ammattikokemusta. Opettajien asenteet työharjoitteluun ja työelämäyhteistyöhön ovat erittäin myönteisiä. Moni opettaja harjoittaa ammatiaan myös sivutoimiluvalla. Myös ne opettajat, jotka eivät ole vastuussa harjoittelujakson ohjaamisesta, ylläpitävät omia työelämäkontaktejaan aktiivisesti ja tiedottavat tarjolla olevista harjoittelijoista.

Opiskelijoiden ohjauksessa harjoittelu integroidaan tärkeäksi osaksi koulutusta. Harjoittelu on osa koulutusohjelmien arkipäivää. Harjoitteluun liittyvät asiat ovat esillä opettajain kokouksissa, työelämäkontakteissa sekä opettajien ja opiskelijoiden välisissä keskusteluissa harjoittelujaksojen ulkopuolella.

TAMK:ssa ja TuAMK:ssa harjoittelun ohjausta on pääosin ennen harjoittelua. Harjoittelun aikana opiskelija ja opettaja eivät yleensä ole yhteydessä. Palkattomassa harjoittelussa edellytetään, että työnantaja sitoutuu tarjoamaan harjoittelijalle harjoittelun kannalta mielekkäitä tehtäviä. Palkallisessa harjoittelussa tehtävien määrittämisen nähdään kuuluvan työnantajalle. Työnantajilta ei edellytetä harjoittelun raportointia eikä arviointia, vaan arviointi tapahtuu harjoittelun jälkeen itsearviointina. Ohjauksen vähyyys harjoittelussa johtuu osittain resurssien vähyydestä, mutta on osittain myös tietoista, sillä opiskelijoiden halutaan kohtaavan ja ratkaisevan ongelmatilanteita itsenäisesti.

Kuten Tampereella ja Turussa, myös Trierissä harjoittelun ohjaajina toimivat koulutusohjelman opettajat. Samoin ohjaus painottuu harjoittelun alkuun ja loppuun. Harjoittelun ohjaaja ei välttämättä ole harjoittelupaikkaan ja harjoittelijaan yhteydessä harjoittelun aikana. Ongelmien tullessa ohjaajan on oltava tavoitettavissa. Myös työpaikalla on ohjaaja. Opiskelijoiden mukaan työpaikkojen ohjaajien rooli vaihtelee. Ohjauksen määrä riippuu suuresti työpaikan ohjaajan kiinnostuksesta.

Ohjaus ennen harjoittelua

Sekä TAMK että TuAMK organisoivat harjoittelua varsin keveällä ja epämuodollisella ohjeistuksella. Harjoittelusta tehdään ammattikorkeakoulujen laatu-käsikirjojen mukaiset dokumentit, mutta viestinnän koulutuksen omia harjoittelua täsmentäviä toimintamalleja ei ole kirjallisesti muotoiltu. Ohjauksen painopiste on henkilökohtaisissa keskusteluissa ja valmennuksessa suuntautumis-

vaihtoehtojen lehtoreiden ja opiskelijoiden välillä. Kirjallisesti opiskelijat laativat harjoittelusuunnitelman, tekevät työnantajan kanssa harjoittelusopimuksen tai työsopimuksen ja laativat harjoittelun jälkeen raportin ohjaavalle opettajalle. Turussa harjoitteluun menoa edeltää suuntautumisvaihtoehtovastaavan suullinen opastus.

Trierissä harjoittelu alkaa jo ennen opintoja, mistä käytännöstä Suomessa on luovuttu. Ammattikorkeakoulu ei osallistu millään tavoin ennakkoharjoitteluun, vaan koulutukseen hakeudutaan harjoittelusta tehdyn itsenäisen portfolion avulla. Ennakkoharjoittelun etuna on, että opiskelijoilla on jo kouluun tullessaan realistinen käsitys alasta. Lisäksi opiskelijoilla on työelämysuhteita jo koulutuksen alkaessa. Toinen harjoittelujakso järjestetään koulutuksen aikana: kolmantena vuonna opintosuunnitelmassa on yhden lukukauden mittainen harjoittelu. Vaihtoehtoisesti opiskelija voi valita kansainvälisen vaihdon.

Harjoitteluun valmistautuminen on ensisijaisesti opiskelijan ja opettajan välistä dialogia – opettaja valmentaa opiskelijaa. Valmennuksen määrä riippuu opiskelijasta – toiset tarvitsevat enemmän valmennusta. Mainontaan suuntaavassa koulutuksessa harjoitteluvalmiuksien kehittämisessä korostuu etenkin ideoinnin oppiminen: miten opiskelija oppii tuottamaan ideoita, tekemään niistä kestäviä ja arvioimaan ideoiden vahvuuksia ja heikkouksia. Ideoinnin lisäksi fokus on kyvyssä oppia suunnittelemaan markkinointiviestinnän konsepteja. Harjoitteluohjauksessa annetaan myös valmennusta työtapoihin inhimilliset tekijät huomioon ottaen.

Ohjaus harjoittelun jälkeen

Harjoittelukokemuksia jaetaan Turussa harjoitteluseminaarissa. Tampereella harjoittelukokemuksia käydään läpi ”omien päivinä”, joita suuntautumisvaihtojen lehtorit järjestävät periodin lopussa opiskelijoilleen (Tampereella opintovuosi on jaettu neljään kahdeksan viikon mittaiseen periodiin). Tampereella harjoittelukokemukset liitetään osaksi kasvukansiota, johon opiskelija neljän vuoden aikana kokoaa oppimisensa kehityskaaren käyttäen materiaalinaan oppimispäiväkirjoja, harjoitustöitä, raportteja, todistuksia jne. Kasvukansiossa harjoittelu integroituu osaksi koko koulutusprosessia, johon kuuluvat myös mm. ammatilliset ja teoriaopinnot sekä käytännön projektit.

Harjoitteluraportit ovat vapaamuotoisia. Tavoitteena on, että opiskelija löytää ja kertoo raportissaan itselleen merkityksellisiksi muodostuneet asiat.

Trierissä harjoittelusopimuksen tekeminen ja harjoittelun raportointi vastaa pääosin Turun ja Tampereen käytäntöjä. Kun jälkimmäisillä harjoittelun raportoinnissa korostuu oppimisprosessi ja sen arviointi, Trierissä painotetaan portfolion täydentymistä eli sitä, millaisilla konkreettisilla töillä opiskelija työharjoittelunsa kautta saa täydennettyä portfolioonsa. Näitä töitä arvioidaan myös ammattikorkeakoulussa. Tampereella ja Turussa harjoittelua arvioidaan enemmän opiskelijan henkilökohtaisen raportin kautta.

Trierissä opiskelijoiden omien näkemysten mukaan harjoittelun onnistumisessa erittäin ratkaisevaa on opiskelijan oma panostus harjoitteluun. Aktiivinen kysyminen ja tekeminen johtaa onnistuneeseen harjoitteluun. Toisinaan harjoittelua kritisoivien opiskelijoiden omissa asenteissa ja toimintatavoissa on parantamisen varaa.

4.2 Projektit

Projektien osuus opetussuunnitelmassa

Projekti käytännöt TuAMK:n viestinnän koulutusohjelman mainonnan suunnittelun suuntautumisessa ja TAMK:n viestinnän koulutusohjelmassa eroavat työharjoittelua enemmän. TuAMK:n mainonnan suunnittelussa opiskelijoiden yritys yhteistyöprojektit ovat aikaisemmin olleet pienimuotoisia mainostöitä ulkopuolisille asiakkaille. Opintoviikot ovat kertyneet työn laajuuden mukaan: projekteissa opiskelijat ovat kirjanneet siihen käyttämänsä tunnit. Asiakkaat ovat ottaneet yhteyttä opettajiin ja kysyneet työlle tekijää. Syksyllä 2002 aloittanut sisäinen mainostoimisto Guru on muuttanut tilannetta. Toimiston vetäjä on Taideakatemian markkinoinnin opetuksesta vastaava lehtori. Toimistossa työskennellessään mainonnan suunnittelun opiskelija voi saada opintoviikkoja projekteista. Sisäisen mainostoimiston pääasiallinen työllistäjä on Turun ammattikorkeakoulu. Mikäli mainonnan suunnittelun opiskelijoilta pyydetään tekemään ulkopuolisia projekteja, pyynnöt ohjataan sisäiseen mainostoimistoon.

TAMK:n viestinnän koulutusohjelmassa projektiopetus läpäisee koko koulutuksen. Viestinnän opiskelija voi suorittaa projekteissa 10–30 opintoviikkoa opinnoistaan. Projekteja tehdään läpi opiskelun ensimmäisestä vuodesta lähtien. Opintoja suoritetaan projekteina ensimmäisestä vuodesta lähtien. Projektit voivat olla varsin pitkäkestoisia sekä elokuva- että uusmediaopetuksessa, ja niissä voi olla suuria työryhmiä. Projektit voivat olla kursseihin liittyviä harjoitustöitä, opiskelijoiden ehdottamia projekteja (esimerkkinä musiikkivideot, animaatiot, elokuvat) tai yritysten tai muiden yhteistyökumppanien tilaamia projekteja. Projektiopintoja on sisällytetty opiskelijoiden opintosuunnitelmaan. Esimerkiksi ensimmäisen opintovuoden neljännellä periodilla opiskelijat kehittävät ja toteuttavat neljän opintoviikon laajuisen mediaprojektin. Opiskelija voi korvata opintojaksoja projekteilla, mikäli projektissa oppiminen vastaa jakson tavoitteita. Opiskelijalle voi koulutuksen aikana kertyä useita kymmeniä projekteja riippuen opiskelijan henkilökohtaisesta opintosuunnittelusta.

Tampereella tehdään suuria tv- ja uusmedia-alan yhteistyöprojekteja, järjestetään tapahtumia sekä osallistutaan tutkimus- ja kehitysprojekteihin. Yritysyhteistyöprojekti hinnoittelu vaihtelee. Jotkut projektit tehdään ilmaiseksi, osasta otetaan maksu. Peruseriaate on kilpailun välttäminen alan yritysten kanssa ja toimiminen sellaisten organisaatioiden kanssa, joilla ei ole varaa käyttää media-alan yrityksiä.

Utrechtin taidekoulussa projektien merkitystä korostetaan voimakkaasti harjoittelun rinnalla käytännön opiskelussa. Tavoitteena ovat suhteet työelämään sekä käytännön tekemisen oppiminen. Projektit sijoitetaan opiskelijan henkilökohtaiseen opintosuunnitelmaan, jonka kautta opiskelijat sitoutetaan projekteihin. Opintoviikkoja annetaan paitsi itse projekteista myös projektien suunnittelusta sekä palaute- ja arviointivaiheesta. Toisesta vuosikursista lähtien korkeakoulussa tehdään oikeita yritysyhteistyöprojekteja, joissa kumppaneina ovat mm. tv-yhtiöt. Neljäntenä opiskeluvuonna toteutetaan 18 opintoviikon laajuinen projekti (Final Group Project). Ryhmätyön merkitys opiskelun viimeisessä projekteissa on erittäin suuri, minkä vuoksi sitä ei voi suorittaa yksilötyönä.

Myös Fachhochschule Trierissä opintoja tehdään projekteina. Projekteista sovitaan opintoviikot niiden laajuuden mukaan. Projektit tehdään usein yhteistyössä kolmannen tahon, sekä yritysten että julkisen alan instituutioiden, kanssa. Yhteistyöprojekteja sekä tarjotaan että opettajat hankkivat niitä. Trierissä projekteista ei yleensä pyydetä rahaa. Ammattikorkeakoulussa arvostetaan sitä, että yritykset käyttävät projekteihin omaa aikaa ja rahaa. Yritysten edustajat saapuvat Trieriin opastamaan ja arvioimaan projekteja.

Trierin projektikäytäntö muistuttaa TuAMK:n mainonnan suunnittelun käytäntöjä. Turussa projektit ovat tähän asti olleet kuitenkin enemmän opiskelijan tilaajan välisiä. TuAMK:n sisäisen mainostoimiston toiminnan käynnistyttyä mainonnan suunnittelun suuntautumisvaihtoehto on ottamassa yritysyhteistyössä aktiivisemmän roolin. Projektitoimintaa ollaan järjestämässä Utrechtin suuntaan.

Utrechtin taidekoulussa projektitoimintaa varten on perustettu erillinen projektitoimisto, jossa on johtaja ja neljä hänen alaisuudessaan toimivaa koordinaattoria: elokuva- ja animaatiotuotantojen koordinaattori, interaction design -koordinaattori, musiikkikoordinaattori sekä tapahtuma- ja festivaalikoordinaattori. Projektien apuvoimana käytetään opiskelijaharjoittelijoita. Periaatteena on, että yrityksiä joille projektit tehdään laskutetaan projektien jälkeen.

Suurin ero Utrechtin ja Tampereen projektitoiminnassa on siinä, että Utrechtissa projektitoiminnalla on oma toimistonsa, mutta Tampereella projektiorganisaatio koostuu suuntautumisvaihtoehtojen opettajista ja koulutusohjelmien henkilökunnasta, joka hoitaa projekteja muiden töiden ohella. Utrechtissa projekteille on asetettu taloudelliset tavoitteet. TAMK:ssa projekteilta ei edellytetä laskutusta. Tärkeä ero on siinä, että Utrechtissa ei opeteta fiktiotuotantoa, joka taas on TAMK:n elokuva- ja televisio-opetuksessa merkittävässä roolissa. Fiktiotuotanto tarvitsee huomattavasti projektirahoitusta, sillä fiktiotuotantoja ostetaan Suomessa harvoin etukäteen. Tv-yhtiöt ostavat onnistuneita tuotteita niiden valmistuttua.

Projektien ohjaus ja arviointi

TAMK:ssa projektien työstämiseen on luotu toimintaprosessi, joka läpäisee koko projektin aina ideasta tai tilauksesta budjetoidun suunnitelman, resurssivarausten ja käytännön järjestelyjen kautta toteutukseen ja arviointiin. Kaikilla projekteilla on ohjaava opettaja, joka valvoo projektin valmistelua. Saadaksean projekteilleen tuotantoluvan ja tuotantonumeron opiskelijoiden pitää esitellä projektinsa opettajien ja projekteihin osallistuvan henkilöstön edustuksellisesti muodostamalle projektikokoukselle. Projektiesittelyssä opiskelijoiden pitää perustella projektin tärkeys, budjetti sekä osoittaa toteuttava työryhmä. Projekteilla on aina vastuullinen opiskelijatuottaja tai projektipäällikkö. Opiskelijoiden tulee selvittää projektiin kuuluvat sopimukset ja luvat. Projektin hyväksymisen jälkeen sisällön valvonta on ohjaavalla opettajalla. Kulujen seurannasta vastaa osotomääräykset kirjoittava työmestari, ja sopimusasioista vastaa tuotannon lehtori. Tärkein kriteeri projektien hyväksymiselle on uuden oppiminen.

Yritysyhteistyöprojekteissa asiakas on sekä TAMK:ssa että TuAMK:ssa tärkeä työn arvioija. TAMK:ssa projektit arvioi myös ohjaava opettaja. Aiemmin TuAMK:ssa mainonnan suunnittelun opettajat eivät ole lainkaan osallistuneet yritysyhteistyöprojektien arviointiin, mutta mainostoimisto Gurun myötä opettajille on tullut sekä arvioiva että ohjaava rooli. Sekä TAMK:ssa että TuAMK:ssa opiskelija kirjoittaa projektista refleктоivan raportin. TAMK:ssa opiskelija liittää opettavaisimmat projektinsa osaksi kasvukansiotaan ja esittelee ne työnantajille näyteportfoliossaan. Projektien arviointiin Tampereella ja Turun mainonnan suunnittelun mainostoimisto Gurussa liittyy tehdyn projektin arviointitilaisuus, jossa työ (esimerkiksi elokuva, mainosesitys, www-sivut) katsotaan yhdessä ja keskustellaan sen ansioista ja puutteista.

Molemmassa ammattikorkeakouluissa yritysyhteistyöprojektit nähdään erittäin hyödyllisinä. Oikeat työelämäprojektit edistävät opiskelijoiden sitoutumista ja kehittävät yhteistyö-, neuvottelu-, budjetointi- ja myyntitaitoja. Ideointikyky ja persoonallinen erottautuva ilmaisu kuuluvat viestinnän ammatillaisen peruskompetensseihin. Siksi omien projektien itsenäinen ideointi ja toteuttaminen ovat koulutuksessa yritysyhteistyön lisäksi tärkeässä asemassa. Hyvin dokumentoidut projektit näyteportfoliossa parantavat merkittävästi harjoittelu- ja työpaikan saamisen mahdollisuuksia.

Projektityön käytännöt molemmassa kotimaisissa ammattikorkeakouluissa ovat väljästi ohjeistettuja. TAMK:ssa opiskelijapalautteessa on toivottu nykyistä tarkempaa ja kriittisempää projektien valvontaa ja arviointia.

Trierissä projekteilla on ohjaava opettaja, jonka kanssa tavataan noin keran viikossa. Projekteista ei kirjoiteta raporttia, mutta työ kerätään portfolioon. Projektien tulokset arvioidaan ammattikorkeakoulussa, minkä lisäksi myös yhteistyöyritykset antavat palautteen.

Urechtissa projektien toteutus päätetään projektitoimistossa siten, että niiden sisällöistä käydään aktiivista keskustelua koulutussuuntautumisten vetäjien kanssa. Projekteille nimetään aina opiskelijoista projektipäällikkö. Projekteille

laaditaan suunnitelma ja budjetti. Utrechtissa verkkoa käytetään erittäin tehokkaasti projektien seuraamisessa. Kaikista projekteista tehdään www-sivusto, jossa raportoidaan projektin kulkua reaaliajassa (mm. budjetti). Projektien seuranta tapahtuu projektitoimistossa.

Koska Turussa projektit ovat aiemmin olleet opiskelijan ja yhteistyökumppanin välisiä, projektien seuranta on keskittynyt raportointiin. TuAmk:n sisäisen mainostoimiston kautta seuranta lähenee Trierin mallia. Tampereella projekteille määrätään ohjaava opettaja, kuten Trierissä, ja ohjaus tapahtuu keskusteluin. Projektien budjettien seuraamiseen projekteille perustetaan tuotenumero, johon kohdistetaan kaikki projektin kustannukset. Budjettia seuraavat pääosin tuotannon lehtori ja hankinnoista vastuussa olevat työmestarit.

4.3 Johtopäätökset viestinnän koulutusohjelman näkökulmasta

Vaikka harjoittelun tuloksia ja kokemuksia TAMK:n ja TuAMK:n viestinnän koulutusohjelmissa pidetään hyvinä, benchmarking-projektin myötä esille on noussut erityisesti kysymys siitä, pitäisikö nyt varsin informaalisti (ja kulttuuri-alan koulutukselle ominaisesti) järjestettävän harjoittelun toimintaprosesseja systematisoida ja voisiko harjoitteluprosessista näin saada irti vielä enemmän hyötyä ja oppia. Esille nousivat myös kysymykset ammattikorkeakoulujen ja työnantajien yhteistyön kehittämistä. Nykymalli ei takaa tehokkaasti mielekkäitä työtehtäviä. Harjoittelupaikkoja on välillä ollut vaikea löytää.

Painopiste luovan alan koulutuksessa näyttää olevan sisällöllä. Trierissä korostettiin erityisesti hyviä ideoita ja konsepteja oppimisen tavoitteina. Myös Utrechtin taidekoulussa painottuu laadukkaiden mediatuotteiden tekeminen projekteissa. Mediaopiskelijan koulutusura kristallisoituu erityisesti portfolioon, näyttekansioon, johon kerätään näyttävää materiaalia opiskeluvuosien varrella tehdyistä projekteista ja oman osaamisen kehittymisestä.

Kritiikki ja analyysi keskittyy erityisesti opiskelijoiden tekemiin konkreettisiin näytetöihin, ja koulutuksessa korostuu professionaalisen kasvun ja taidon aikaan saamiseen. Tämä näkökulma painottui myös sekä kotimaisten ammattikorkeakoulujen viestinnän koulutusohjelmiin itsearvioinnin opiskelijahaastattelussa että Trierin opiskelijoiden vastauksissa. Opiskelijat näkevät, että heillä on itsellään suuri vastuu ammatillisesta kehittymisestä ja opintojensa onnistumisesta. Ideointia ja innovointia on mahdoton opettaa, ellei opiskelija itse ole aikaansaava ja aktiivinen.

Sisältökeskeisyys antaa ilmeisesti sekä opettajille että opiskelijoille yhteisen päämäärän. Opetustilanteissa opetuksen metodi on toissijainen päämäärään eli hyvän sisällön luomiseen nähden. Kun sekä opettajilla että opiskelijoilla on tarve tuottaa hyviä sisältöjä, innostava oppimisen ilmapiiri syntyy ilman suuria opetusmenetelmällisiä ponnistuksia. Sisältökeskeisyys sekä harjoittelun ja muun opiskelun tavoitteiden selkeys lienee yhtenä syynä siihen, että prosesseilla ei ole kovinkaan muodollisia toimintakuvauksia. Kirjallisissa ohjeistuksissa on siis

varsin niukasti, eikä työharjoittelun raportointia ole määritelty kovin yksityiskohtaisesti. Raportointiin katsotaan riittävän opiskelijan omat valinnat siitä, mitä ja miten raportoida. Kulttuurialan koulutus pyrkii pikemmin yksilöllistämään ja erilaistamaan opiskelijoita persoonallisiksi, oman ilmaisutapansa hallitseviksi tekijöiksi kuin samankaltaistamaan heitä tietyn toimintakulttuuriin käytänteisiin. Näin vapaamuotoinen kirjoittaminen ja yksilölliset valinnat mm. raportoinneissa selittyvät osaltaan perinteisessä viestinnän koulutuskulttuurissa.

Kulttuurialan koulutus myös resursoidaan yksilökeskeisemmäksi kuin monet muut koulutusalat. Näin opiskelijoiden ohjaus tapahtuu usein dialogissa. Ohjaus on henkilö- ja pienryhmäkeskeistä. Suullista ohjausta on paljon, kun taas kirjallisesti ohjausta on niukemmin sillä tieto on henkilökohtaisten kontaktien kautta helposti saatavilla. Pienet opiskelijaryhmät mahdollistavat henkilökohtaisen ohjauksen.

Kulttuurialalle näyttäisi olevan myös ominaista, että pedagoginen näkökulma sisältyy koulutukseen enemmän intuitiivisena ajatteluna kuin systemaattisesti hyödynnettyinä menettelytapoina (johtuen etenkin siitä, että opettajat ovat lähempänä omaa ammattikenttäänsä kuin opettajuutta ja pedagogiikkaa). Utrechtin taidekoulussa ei esimerkiksi juurikaan ole vakituisia opettajia, vaan opettajat ovat taiteilijoita ja media-alan ammattilaisia.

Tämän vuoksi benchmarking-projektissa oli hedelmällistä verrata muiden kuin kulttuurialan koulutusohjelmien toimintaa (Hogeschool van Utrechtin Commercial Economics -koulutusohjelma ja Mediatechnology-koulutusohjelma) viestinnän koulutukseen. Erityisesti Hogeschool van Utrechtin Commercial Economics -koulutusohjelman harjoittelukäytännöt tekivät vaikutuksen viestinnän koulutuksen edustajiin. Esimerkiksi opiskelijoiden työnhakutaito, urasuunnittelua sekä omien kykyjen itsearviointia pitäisi kehittää viestinnän koulutuksissa. Kulttuurialalla ns. oppimaan oppimisen hallinta on tulevaisuuden haaste, joka vaatii nykyistä systemaattisempia pedagogisia menetelmiä. Se vaatii erityisesti vahvempaa otetta siihen, miten opiskelijat saadaan reflektoimaan oppimistaan ja osaamistaan sekä erittelemään vahvuuksiaan nykyistä syvällisemmin.

Kuten Trierin Communication Design -ohjelma ...

- Tarvitsemme tiiviimpää työantajien ja koulun yhteistyötä harjoittelupaikkojen tarjoamisessa opiskelijoille. Myös TAMK:ssa ja TuAMK:ssa yrityksiä voisi kutsua esittelemään harjoittelupaikkoja. Tämä edellyttäisi lisäresursointia. Yrityskontaktien läpikäyminen veisi aikaa.

Kuten Utrechtin taidekoulu (Utrecht School of the Arts) ...

- Myös kotimaassa työelämään tutustuminen ja dokumenttien tekeminen ensimmäisenä opintovuonna voitaisiin ottaa mukaan harjoitustehtäviin.
- Kullekin projektille kannattaisi rakentaa omat www-sivut ja siirtää niille projektin seuranta.
- Kootaan yritystietokanta ja aloitetaan työharjoitteluraporttien lukeminen tietokannasta.
- Lisätään maksullisia yritys yhteistyöprojekteja.
- Kehitetään toistuvia yritys yhteistyömuotoja ja projektiorganisaatiota.

Kuten Utrechtin Mediatechnology-koulutusohjelma ...

- Otetaan urasuunnittelu mukaan opintoihin hyvissä ajoin ennen työnhakua.
- Annetaan opiskelijalle tehtäväksi analyysi harjoittelun tehtävistä ja organisaatiokuvaus työpaikastaan ensimmäisten harjoitteluviikkojen aikana.
- Harjoittelun aikana opiskelija tekee asiantuntija-artikkelin harjoittelusta, joka sijoitetaan sisäiseen verkkoon nähtäville.
- Projekteja tehdään työaikana klo 9–17 eikä muun työn sivussa.

Kuten Utrechtin Commercial Economics -koulutusohjelma ...

- Harjoittelupaikan hakemiseen aletaan valmentautua jo toisen opiskeluvuoden alussa.
- Sovitaan valmentautumiskäytännöistä: kuinka omat vahvuudet ja tavoitteet arvioidaan, muiden harjoitteluraporttien lukeminen, harjoittelun tehneiden vanhempien opiskelijoiden haastattelu. Ennen harjoittelua opiskelija voisi myös haastatella valmistuneita opiskelijoita.
- Opetetaan työhakemuksen ja CV:n tekeminen nykyistä yksityiskohtaisemmin.
- Muokataan harjoittelun arviointiin kehitetyt lomakkeet omaan työharjoitteluun sopiviksi.
- Otetaan työnantajat nykyistä enemmän mukaan arviointiin ja harjoittelu-prosessiin.

5

Degree Programme in International Business

5.1 Harjoittelu ja projektiopiskelu

Oppimistavoitteet

Tampereen ammattikorkeakoulun (TAMK) liiketalouden yksikön englanninkielisessä International Business- koulutusohjelmassa (140 opintoviikkoa) koulutetaan osaajia sähköisen liiketoiminnan ja markkinoinnin ja strategisen johtamisen alalle. Koulutuksen aikana opiskelijan on suoritettava ulkomailla sekä nk. vaihto-opiskelu (15 opintoviikkoa) että kansainvälinen harjoittelu (20 opintoviikkoa). Koulutusohjelmassa on 40 aloituspaikkaa.

Jyväskylän ammattikorkeakoulun (JAMK) englanninkielinen Degree Programme in International Business -koulutusohjelma (140 opintoviikkoa) valmentaa osaajia erilaisiin kansainvälisen kaupan tehtäviin. Monikansallinen ja -kulttuurinen opiskeluympäristö antaa tradenomitutkintoa suorittaville opiskelijoille mahdollisuuden kehittää kieli- ja kulttuuritaitojaan jo opintojensa aikana. Tutkintoon kuuluva vähintään yhden lukukauden pituinen pakollinen ulkomaanjakso (joko opiskelu tai harjoittelu) vahvistaa osaamista. Koulutusohjelmassa on 30 aloituspaikkaa.

JAMK:n ja TAMK:n International Business-koulutusohjelmassa harjoittelua ja projektiopiskelua pidetään tärkeänä osana opintoja. Harjoittelu ja projektiopiskelu siirtävät opiskelijat autenttiseen työskentely-ympäristöön, kehittävät opiskelijoiden suhteellisuudentajua sekä kykyä reflektoida ja analysoida työympäristöään. Opiskelijat oppivat sekä rikkomaan rajoja että löytämään omat rajansa. Opiskelijat oppivat arvioimaan omaa markkina-arvoaan työelämässä. Myös opetushenkilökunnalle harjoittelu ja projektiopinnot tuovat työn kehittämisen kannalta tärkeää tietoa, yhteyksiä ja osaamista.

Molemmissa koulutusohjelmissä harjoittelun pituus on 20 opintoviikkoa. Harjoittelun voi suorittaa kahdessa osassa.

Hogeschool van Utrechtissa tiedekunnilla on laaja päätöksentekovalta, ja käytänteet vaihtelevat eri tiedekunnissa. Kaikesta näkee, että hollantilaisilla ammattikorkeakouluilla on pitkät perinteet sekä harjoittelun että projektien suhteen. Projektit ja harjoittelu kuvataan yhtenä kokonaisuutena. Hallintoa ja kaupaa vastaavassa (Economics and Management) tiedekunnassa on käytössä competence based learning -malli, johon liittyvät selkeästi rakennetut ohjeistus- ja arviointimateriaalit.

Fachhochschule Trierissä samoin kuin Hollannissa tuli esille osastojen itseenäinen päätöksentekovalta, joka koskee myös projekteja ja harjoittelua. Perinteisesti pääsy ammattikorkeakouluun edellyttää lukion suorittaneilta 3 kuukauden harjoittelujaksoa – ammatillista väylää tulleet ovat suorittaneet harjoittelun koulutuksessaan. Nykyisin ammattikorkeakouluun pääsee myös ilman edeltävää harjoittelua.

Saksassa opintojen aikana suoritettava harjoittelu on suhteellisen uusi asia, joka on herättänyt runsaasti keskustelua ammattikorkeakoulupiireissä. Vaihtoehtona harjoittelulle sellaisten opiskelijoiden kohdalla, jotka ovat suorittaneet opintoja edeltävän harjoittelun, on esitetty opiskelua tai myös harjoittelua ulkomailla.

Harjoittelu ja projektit osana opetussuunnitelmaa

Suomessa harjoittelu on pakollinen osa opintoja. Harjoittelun voi suorittaa kahdessa osassa ensimmäisen vuoden jälkeen. TAMK:ssa harjoittelu on suoritettava ulkomailla. JAMK:ssa ulkomainen harjoittelu on vaihtoehto ulkomaiselle opiskelulle, mutta noin puolet opiskelijoista suorittaa myös harjoittelun ulkomailla. Tutkintotavoitteisessa koulutusohjelmassa opiskelevilta ulkomaalaisilta ”ulkomaankommennusta” ei vaadita, koska Suomen katsotaan edustavat heille toisenlaista kansainvälistä toimintakulttuuria. Tyypillinen ratkaisu on yksi lukuvuosi ulkomailla: opiskelua kaksi lukukautta tai yksi lukukausi opiskelua ja yksi lukukausi harjoittelua. Vaikka ulkomaisilla opiskelijoilla ei ole pakollista Suomen ulkopuolista jaksoa, useimmat heistä kuitenkin suorittavat harjoittelun ulkomailla. Tukitoimista huolimatta heidän on ollut äärimmäisen vaikea löytää sopivia harjoittelupaikkoja Suomesta.

JAMK:ssa harjoittelun voi suorittaa joko yhtenä tai kahtena jaksena henkilökohtaisen opintosuunnitelman mukaisesti. Sopiva kesätyö voidaan hyväksyä harjoitteluna. Opintoja edeltävän työkokemuksen perusteella harjoittelusta voidaan korvata joko 5 tai 10 opintoviikkoa. Korvattavaksi hyväksyttävän työkokemuksen on oltava vahvasti koulutusohjelmaa ja henkilökohtaista oppimissuunnitelmaa tukevaa. Koulutusohjelmassa korvaavuuksia on myönnetty erittäin harvoin. TAMK:ssa harjoittelua ei voida korvata aikaisemmalla työkokemuksella.

JAMK:ssa opintoihin kuuluu pakollisena vähintään viisi opintoviikkoa projekteja, jotka voivat olla yksittäisen opiskelijan tai opiskelijatiimin toteuttamia yritysten toimeksiantoja tai opiskelijalähtöisiä projekteja. Projektien sisällyttäminen opintoihin on TAMK:ssa vapaaehtoista lukuun ottamatta eAcademyä (suuntaavien opintojen vaihtoehtoinen moduli), jossa projektit edustavat 10 opintoviikkoa. JAMK:ssa opiskelijoiden on sisällytettävä vähintään kuusi opintoviikkoa valinnaisia projekteja opintoihinsa. Projektit sijoittuvat toiselle tai kolmannelle opiskeluvuodelle.

Hogeschool van Utrechtissa harjoittelu jakaantuu kahteen, jopa kolmeen osaan. Sisältö on porrastettu yksinkertaisista vaativiin tehtäviin. Myös projektit on porrastettu eri vuosille yksinkertaisista vaativiin opintojen edetessä:

1. vuosi: 24 ECTS/60 ECTS projektityöskentelyä. Projektit ovat yksinkertaisia: Mitä on markkinointi? Mitä työtehtäviä alalla on?
2. vuosi: 15 ECTS/60 ECTS projektityöskentelyä sekä harjoittelu. Projektit ovat vaativampia markkina- ja ympäristöanalyyssejä.
3. vuosi: Asiakasprojekteja. Tiimit saavat esim. EUR 700 käyttöönsä projektin tekemiseksi. Yritys maksaa projektin valmistuttua saman määrän takaisin ammattikorkeakoululle.
4. vuosi: Yritysprojekti ja opinnäytetyö.

Fachhochschule Trierissä harjoittelusta on olemassa osavaltion ministeriön hyväksymä ohjeistus (Ordnung). Harjoittelu suoritetaan yhtenä jaksona, joka sijoittuu tavallisimmin toisen opiskeluvuoden keväälle (5. lukukausi). Harjoittelun voi korvata ammattikorkeakoulun antamalla projektilla, jos opiskelijalla on vahva työkokemustausta. Harjoittelu on palkallista, EUR 250–1200 kuukaudessa. Ammattikorkeakoulu huolehtii harjoittelun aikaisesta vakuutuksesta.

Fachhochschule Trierissä projekteja on kolmantena opiskeluvuonna. Ne ovat usein ammattikorkeakoulun antamia tutkimustehtäviä mutta myös yrityksille tehtäviä ongelmanratkaisuprojekteja, tai pelkästään yritysvierailuja. Projektiopiskelua on vähän. Opetushenkilöstöltä vaaditun vähintään viiden vuoden (josta kolme vuotta yrityselämässä) työkokemuksen katsotaan takaavan ammatillisen osaamisen siirtymisen opiskelijoille muuten perinteisessä yliopistomaisessa oppimisympäristössä.

Ulkomainen harjoittelu ei ole Fachhochschule Trierissä kovin yleistä. Kieli-taito on suurin este hakeutumiseen ulkomaiseen harjoitteluun. Myös vaatimus tiettyjen opintojen suorittamisesta ennen harjoittelujaksoa, siihen liittyvät opintotukiasiat ja ulkomaiseen harjoitteluun hakeutumisen vaatima aikataulu aiheuttavat lähes ylitsepäaseättömiä esteitä.

Harjoittelupaikkojen hankkiminen

Tampereella ja Jyväskylässä opiskelijoiden on itse hankittava harjoittelupaikka. Harjoittelupaikan hankinta on oman itsensä markkinointiprojekti sinänsä. Tarvittaessa kuitenkin opiskelijaa avustetaan paikan hankinnassa.

Trierissä ja Utrechtissa opiskelijat hankkivat itse harjoittelupaikkansa. Utrechtissa harjoitteluasioita koordinoi ja niissä avustaa harjoittelutoimisto. Opiskelijat hankkivat pääsääntöisesti itse harjoittelupaikkansa. Harjoittelupaikkojen hankinnassa käytetään usein professoreiden henkilökohtaisia suhteita, vaikka tämä ei varsinaisesti kuuluukaan toimenkuvaan. Harjoittelupaikat edustavat hyvin erilaisia yrityksiä. Harjoittelusopimuksista ei ole yhtenäistä käytäntöä.

Ohjaus ennen harjoittelua

Tampereella harjoitteluprosessi on kirjattu laatukäsikirjaan. Opiskelijan tulee hyväksyttää harjoittelupaikka harjoittelun ohjaajalla ja huolehtia harjoittelusopimuksesta. Varsinaista muuta orientaatiota ei ole. Jyväskylässä on laadittu kirjalliset harjoitteluohjeet. Harjoittelupaikan sopivuudesta tarkoitukseen on neuvoteltava koulutuspäällikön kanssa.

Utrechtissa harjoittelua edeltää toisen vuoden syksyllä orientaatio (2,5 ECTS). Varsinainen harjoittelu on toisen vuoden keväällä. Orientaatiossa opiskelijalle kerrotaan ammattikorkeakoulun tavoitteet harjoittelun suhteen. Opiskelija tutustuu yhteensä kahteenkymmeneen aikaisempien vuosikursсилаisten laatimaan harjoitteluraporttiin. Lisäksi opiskelijat haastattelevat aiempia harjoittelijoita. Orientaatiossa laaditaan ohjaajan avustuksella henkilökohtainen hakukirje ja kirjoitetaan CV. Tärkeä osaa orientaatiota on myös oman osaamisen kartoitus. Orientaation merkitystä opiskelijalle lisää annettava liike-elämän etiketti -koulutus.

Trierissä harjoitteluasiat kuuluvat kaikille professoreille oman työn ohella. Professori hyväksyy harjoittelun sopivuuden. Harjoittelua voi – joskin erittäin harvoin – edeltää seminaari, jossa käsitellään harjoitteluun valmistautumista.

Ohjaus ja palaute harjoittelun aikana

TAMK:ssa harjoitteluohjaajan tulee tehdä vierailukäynti harjoittelun aikana. Vierailukäynnillä keskustellaan harjoittelun kulusta sekä kartoitetaan onnistumiset ja epäonnistumiset. JAMK:ssa työpaikkakäynti tehdään tarvittaessa. Eri-tyisiä oppimistehtäviä harjoitteluun kuuluvan raportin lisäksi ei kummassakaan ammattikorkeakoulussa määritellä.

Hogeschool van Utrechtissa niin yritys kuin opiskelijat tekevät harjoittelun aikana kaksi arviointia. Ensimmäinen kirjallinen arviointi on kolmen viikon jälkeen harjoittelujakson alkamisesta. Mikäli opiskelijan ja koulun asettamat tavoitteet eivät täyty, harjoittelupaikka vaihdetaan. Toinen molempien osapuolien arviointi on kahdeksan viikon kuluttua harjoittelun alkamisesta.

Fachhochschule Trierissä ei ole harjoittelutoimistoa. Kaikilla professoreille on periaatteessa velvollisuus osallistua harjoittelun ohjaukseen. Ohjaus- ja palautekäytänteet ovat kuitenkin kirjavia. Jopa harjoittelun painoarvosta opiskelun osana ollaan eri mieltä.

Opettajan aikaresurssi harjoittelun ohjaukseen

TAMK:ssa harjoittelun ohjaukseen kohdennettava aikaresurssi on neljä tuntia/opiskelija. Aikaresurssi sisältää harjoittelun sopimuskäytännöt, vierailun yrityksessä ja raportoinnin. JAMK:ssa opettajan aikaresurssi on keskimäärin kaksi tuntia/opiskelija. Harjoittelun resursointi perustuu todelliseen ajankäyttöön, joten

aikaresurssi voi olla myös suurempi tai pienempi kuin keskimääräinen resurssi. Projektiresursointi on projektikohtainen.

Harjoittelun koordinointiin ja avustamiseen Hogeschool van Utrechtissa on harjoittelutoimisto. Koska projektit kuuluvat kiinteänä osana opintoihin, niiden osuutta henkilöstön resurssista on vaikea eritellä. Fachhochschule Trierissä harjoittelun ohjausta ei ole erikseen resursoitu, vaan se kuuluu muun työn ohella professoreiden työnkuvaan. Trierissä muutamia harvoja laitoksen omia projekteja lukuun ottamatta opetuksessa ei käytetä projekteja.

Arviointi harjoittelun tai projektin jälkeen

Arviointipoolin ammattikorkeakouluissa opiskelija antaa harjoittelun jälkeen kirjallisen raportin harjoittelusta. TAMK:ssa ei ole tarkkoja ohjeita raportin kirjoittamisesta. Raporttien laajuus on 5–10 sivua, ja näkökulmat vaihtelevat opiskelijoittain suuntautumista riippuen. JAMK:ssa raportoidaan annetun ohjeistuksen perusteella. Ohjeistuksen kautta pyritään hankkimaan tietoa siitä, kuinka hyviä valmiuksia selviytyä harjoittelussa opiskelijat saavat opintojen aikana ja mitä kehitystarpeita tulee esille harjoittelussa saatujen kokemusten perusteella. Raportin pituus on 4–8 sivua.

Sekä Tampereella että Jyväskylässä projekteissa ohjaajan työnkuva määrittyy joko annettujen opintoviikkojen suhteessa tai projektikohtaisesti. Projektit raportoidaan kirjallisesti.

Utrechtissa harjoittelun jälkeiseen vaiheeseen kuuluu myös raportti. Lisäksi harjoitteluun osallistuneille yrityksille järjestetään vuosittain cocktail-tyyppinen tilaisuus, johon kaikki harjoittelun ohjaajat ovat velvoitettuja osallistumaan. Projektien arviointi on osa normaalia arviointia johtuen projektien oleellisesta osuudesta opinnoissa. Trierissä harjoittelun jälkeen kirjoitetaan raportti, jonka ohjeistus on internetissä. Harjoittelukokemukset esitetään seminaarissa. Harjoittelu ei ole systemaattisen laadunvalvonnan piirissä.

5.2 Johtopäätökset ja suositukset International Business -ohjelman näkökulmasta

- Harjoitteluprosessi tulisi systematisoida kolmivaiheiseksi ohjatuksi malliksi, jossa systemaattinen orientaatio, harjoittelun aikainen arviointi sekä oppimistehtäväpohjainen raportointi ja jälkimarkkinointi täyttävät kaikille kolmelle osapuolelle – ammattikorkeakoululle, opiskelijalle ja työnantajalle – asetetut tavoitteet. Tällöin harjoittelun saa sen painoarvon, joka sille jo opintosuunnitelmassa annetun opintoviikkomäärän perusteella kuuluu.
- Hogeschool van Utrechtin käytänteet harjoittelun dokumentoinnista (pre, active, post) ovat suoraan hyödynnettävissä myös meille.
- Opiskelijan tulisi sisällyttää sekä harjoittelu että projektiopinnot tiiviimmin henkilökohtaiseen opintosuunnitelmaan (HOPS). Siinä opiskelijan tulisi jo etukäteen pohtia harjoittelun ja projektien tarkoitusta ja merkitystä oman

oppimisensa osana. Opiskelijan tulisi asettaa itselleen oppimistavoitteita, joiden toteutumista hänen tulisi seurata harjoittelunohjaajan kanssa.

- Ulkomaalaisten opiskelijoiden harjoittelua ja heidän mahdollisuuksiaan osallistua projekteihin tulisi tukea eritystoimin. Heillä muuten hyväksi koettu tapa edellyttää opiskelijan löytävän harjoittelupaikan itsenäisesti ei toimi. Rekrytointitoimiston tai harjoittelunohjaajan rooli harjoittelupaikkojen löytämisessä on ulkomaalaisten opiskelijoiden osalta oleellinen.
- Erityisesti ulkomaalaisten opiskelijoiden tueksi tulisi luoda kummiyritysverkosto. Kummiyritykset voisivat tarjota paitsi harjoittelupaikkoja myös opiskelustipendejä.
- Harjoittelun ja projektien raportoinnissa opiskelijoiden tulisi reflektoida oppimaansa valitsemastaan näkökulmasta eikä ainoastaan kuvata yritystä ja työtehtäviään.
- Ammattikorkeakoulujen tulisi kehittää käytänteitä ja työkaluja sekä opiskelijoille, että harjoittelupaikan ja ammattikorkeakoulun edustajille harjoittelun ja projektien tulosten mittaamiseksi ja arvioimiseksi.
- Harjoittelusta ja projekteista saadun tiedon levittämistä tulisi tehostaa kaikkien sidosryhmien välillä. Internet ja intranet tarjoavat tähän luonnollisen tavan.
- Harjoittelun ja projektien vaikutusta opiskelijoiden myöhempään urakehitykseen pitäisi seurata esimerkiksi alumni-toiminnan kautta.
- Opinnäytetyön integrointia harjoittelun jatkona yritykselle tehtäväksi projektiksi tulisi edistää ja tukea. Utrechtissa tässä yhteydessä puhutaan nk. ”kakkosharjoittelusta” (second internship).
- Harjoittelu- ja projektitietokanta tulisi rakentaa avuksi harjoittelupaikan tai projektien etsintään.
- Ammattikorkeakoulujen henkilökuntaa tulisi kouluttaa harjoittelun ja projektien ohjaamisessa. Valtakunnallinen ohjelma olisi tarpeellinen.
- Ammattikorkeakouluissa opiskeleville tulisi antaa koulutusta yhteiskuntavastuuseen, jotta Suomeen saataisiin harjoitteluun ja projekteihin myönteisesti suhtautuva uusi työnantajasukupolvi.
- Ulkomaalaisille opiskelijoille, jotka eivät kuulu suomalaisen opintotuen piiriin, tulisi perustaa tukirahastoja joko valtakunnallisella tai paikallisella tasolla.
- Kansainvälisissä koulutusohjelmissa ulkomainen harjoittelu on olennainen osa opintoja. Se aiheuttaa opiskelijoille lisäkustannuksia matkojen ja ylimääräisten asumis- ja elinkustannusten muodossa. Näiden kattamiseksi tulisi löytyä resursseja.
- Opinnäytetyö voisi ammattikorkeakoulussa hyvin olla projekti. Projektin omaisen opinnäytetyön kriteerit tulisi määritellä selkeämmin.
- Harjoittelu tulisi vapauttaa työnantajan sotu-maksuista ja määritellä harjoittelukorvaus, jotta harjoittelijan työllistäminen sekä projektien toimeksi-antojen tekeminen tulisi työnantajille houkuttelevammaksi.

6

Tietotekniikan koulutusohjelma

6.1 Harjoittelu

Turun ammattikorkeakoulun (TuAMK) tietotekniikan koulutusohjelma (160 opintoviikkoa) antaa valmiudet ohjelmistotekniikan kattavaan osaamiseen. Opinnot suuntautuvat internet-tekniikkaan, sulautettujen järjestelmien ohjelmistotekniikkaan tai multimedia- ja DVD-tekniikkaan. Vuonna 2002 nuorten koulutukseen oli 115 aloituspaikkaa. Benchmarking-projektiin osallistui Salossa toimiva koulutus (30 aloituspaikkaa), jonka on profiilialana on sulautetut järjestelmät. Salon insinööriopiskelijat osallistuvat monialaisiin yrittäjyysopintoihin.

Jyväskylän ammattikorkeakoulun (JAMK) tietotekniikan koulutusohjelmassa (160 opintoviikkoa) annetaan opetusta informaatioteknologian eri osa-alueilla: automaatiotekniikka, elektroniikka, ohjelmointi ja tietoverkkotekniikka. Opiskelijat toteuttavat ryhmissä yritysprojektin. Vuonna 2002 nuorten koulutukseen oli 145 aloituspaikkaa.

Harjoittelu osana opetussuunnitelmaa

TuAMK:n tietotekniikan koulutusohjelma Salossa noudattaa tekniikan koulutusalan harjoittelukäytäntöjä. Harjoittelun laajuus on 20 opintoviikkoa, joka saavutetaan 12 kuukauden kokonaisharjoitteluaian puitteissa. Normaalin opintoviikkomitoituksen (1 opintoviikko = opiskelijan 40 tunnin työpanos) mukaan 12 kuukauden harjoittelujaksosta tulisi 48 opintoviikkoa. Normaalisti poikkeavan mitoituksen taustalla on ajatus, että työskentely työpaikalla ei ole koko aikaa intensiivistä vaan käsittää taukoja ja muita tehottomia hetkiä.

TuAMK:n tietotekniikan koulutusohjelmassa harjoittelu muodostaa insinööritutkinnosta 12,5 %. Ajallisesti harjoittelu sijoittuu kolmeen kesäkauteen opintojen aikana. Ennakkoharjoitteluna voidaan hyväksyä enintään 4 kuukautta. Ulkomailla suoritettussa harjoittelussa yksi kuukausi vastaa kahta Suomessa suoritettua harjoittelukuukautta. Koska kesällä ei ole opetusta neljän kuukauden aikana, harjoittelu sijoittuu luontevasti näihin jaksoihin. Tosin harjoittelulle ei ole varattu yhtään ylimääräistä aikaa, jolloin myös yritysten kesälomat on pyrittävä käyttämään hyväksi. Muussa tapauksessa vaaditaan ennakkoharjoittelua tai opintojen päättymisen jälkeistä harjoittelua ennen kuin tutkinto voidaan hyväksyä.

Utrecht		Trier		TuAMK		J AMK	
1		1		1		1	
2		2		2		2	
3		3		3	Harjoittelu	3	Harjoittelu
4	Harjoittelu	4		4	Harjoittelu	4	Harjoittelu
5		5	Harjoittelu	5		5	
6		6		6	Harjoittelu	6	Harjoittelu
7	Projektit	7	Projektit	7		7	Harjoittelu
8	Opinnäytetyö	8	Opinnäytetyö	8	Opinnäytetyö	8	Opinnäytetyö
lukukausi 18 vk		lukukausi 16 vk		lukukausi 16 vk		lukukausi 16 vk	

Kuvio 2. Harjoittelun sijoittuminen opetussuunnitelmaan tietotekniikan koulutusohjelmissa

JAMK:n tietotekniikan koulutusohjelman harjoittelu (20 opintoviikkoa) on sijoitettu tutkinnon rakenteessa neljänteen vuoteen kuten myös opinnäytetyö (10 opintoviikkoa). Lukukausi on myös 16 viikkoa. Käytännössä harjoittelua suoritetaan myös JAMK:ssa pienemmissä paloissa kesäisin – siis samoin kuin TuAMK:ssa.

Hogeschool van Utrechtissa on kaksi harjoittelujaksoa, joista ensimmäinen on toisen opiskeluvuoden toisella puoliskolla (neljäs lukukausi). Neljännelle opiskeluvuodelle sijoittuu opinnäytetyö (final project), joka on eräänlainen toinen harjoittelujakso.

Fachhochschule Trierissä harjoittelu sijoittuu viidenteen ns. käytännön lukukauteen. Harjoittelun kesto on 20 viikkoa. Harjoittelu voidaan suorittaa myös ulkomailla.

Oppimistavoitteet

TuAMK:ssa harjoittelun tavoitteena on olla paitsi käytännön työtehtäviin perehtymistä myös organisaation ja työympäristön analysointia ja pohtivaa ymmärtämistä. Ainakin osan harjoittelusta tulee olla luonteeltaan yrityksen tai organisaation toimintaa tai työtehtäviä tutkivaa ja kehittävää. Erityisesti suositetaan kansainvälistä harjoittelua.

TuAMK:n tekniikan koulutuslallalla harjoittelun oppimistavoitteiksi on määriteltä omassa ammatissa käytettävien työtehtävien, työskentelytapojen sekä tarvittavien tietojen ja taitojen oppiminen. Tavoitteena on tutustuttaa opiskelijat organisaatioiden toimintaan ja sosiaalisiin suhteisiin sekä antaa käsitys tuottavuuden, kehittyneen toiminta-ajatuksen, kannattavuuden ja yrittäjyyden merkityksestä. Joillekin opiskelijoille ensimmäinen harjoittelupaikka on myös ensimmäinen.

mäinen työpaikka. Tavoitteena on tällöin oppia tiettyjä työelämän toimintatapoja kuten säännöllinen saapuminen työpaikalle. Nämä ensiaskeleet työelämään tutustumiseen otetaan kesällä ensimmäisen vuoden opintojen jälkeen.

JAMK:ssa tavoitteena on, että harjoittelu on kiinteä ja merkittävä osa opiskelijan ammattikorkeakoulututkintoa, vähimmillään 20 opintoviikkoa, sekä tärkeä osa ammattikorkeakoulun työelämäyhteistyötä. Harjoittelu on tärkeä väline opiskelijan henkilökohtaisen opintosuunnitelman päivittämisessä. Harjoittelujakson aikana opiskelija perehtyy ohjatusti erityisesti koulutusohjelmansa ammattiopintojen kannalta keskeisiin käytännön työtehtäviin sekä opittujen tietojen ja taitojen soveltamiseen työelämässä. Parhaimmillaan osaamista vaihtuu yrityksen ja harjoittelijan välillä molemminpuolisesti.

Harjoittelupaikan hankkiminen

TuAMK:ssa harjoittelupaikan hankinnasta vastaa opiskelija. Harjoitteluun valmentavassa ohjauksessa annetaan myös tietoa harjoittelupaikan etsinnästä ja hakuprosessista. JAMK:n tietotekniikan koulutusohjelmassa opiskelija vastaa harjoittelupaikan hankinnasta ja omien oppimistavoitteidensa määrittelystä kulloisessakin harjoittelupaikassaan. Myös Hogeschool van Utrechtissä ja Fachhochschule Trierissä opiskelija vastaa itse harjoittelupaikan hankinnasta. Utrechtissä on käytössä harjoittelupaikkalistoja, joista opiskelija voi yrittää työpaikan hankintaa. Opettajien verkostoilla on merkittävä osuus harjoittelupaikan hankinnassa.

Harjoittelun ohjauksesta

TuAMK:n tietotekniikan koulutusohjelma Salossa noudattaa tekniikan koulutusalan harjoittelukäytäntöjä. Siten harjoittelusta vastaa koulutusohjelman koulutuspäällikkö. Käytännössä tekniikan alan opiskelijoiden harjoittelun ohjausta ja koordinoitua varten on palkattu harjoitteluinsinööri, joka vastaa harjoittelun ohjauksesta ja valvonnasta sekä myös ammattikorkeakouluun tekniikan alalle hakeutuvien ennakkoharjoittelun harjoittelupisteiden arvioinnista. TuAMK:ssa on siis tekniikan koulutusosalalla ns. keskitetty harjoittelunohjaus. Harjoitteluinsinööri hoitaa harjoittelun opintojakson ilman, että opettajat tai muu henkilökunta puuttuvat siihen. Tekniikan koulutusosalalla Turussa ja Salossa on yli 2000 nuorten koulutuksen opiskelijaa. Jo pelkästään opiskelijoiden suuri määrä ja opetuspisteiden maantieteellinen etäisyys tekevät harjoitteluinsinöörin työstä varsin haasteellisen.

JAMK:n Informaatioteknologian yksikössä päävastuu harjoittelijoiden ohjauksesta on harjoittelukoordinaattorilla. Harjoittelukoordinaattori vastaa harjoittelukäytäntöihin liittyvistä koordinoitavista, hyväksyy harjoittelusuunnitelman ja järjestää opiskelijoille infotilaisuuden harjoitteluun liittyvistä käytännöistä. Hän osallistuu JAMK:n harjoittelukoordinaattorien kokouksiin ja tekee yhteistyötä eri alojen kanssa. Hän vastaa myös harjoittelurahan tarkoituksen-

mukaisesta käyttämisestä ja ohjaa opiskelijaa harjoitteluraportin laatimisessa, antaa palautetta ja hyväksyy harjoitteluraportin. Harjoittelukoordinaattorin tulee olla yhteydessä harjoittelupaikkaan harjoittelun aikana. Hän on vastuullinen kirjaamaan harjoittelun JAMK:n viralliseen rekisteriin.

Hogeschool van Utrechtissä harjoittelu on hajautettu opettajille siten, että ensimmäisen harjoittelujakson resursointi opettajalle on 0,4 viikko-opetustuntia opiskelijaa kohden. Toisen harjoittelujakson eli opinnäytetyön (final project) resurssi opettajalle on 0,8 viikko-opetustuntia opiskelijaa kohden. Opettajalla on 28 opetusviikkotunnin opetusvelvollisuus. Ensimmäiseen harjoitteluun on resursoitu 1,4 % työpanoksesta ja jälkimmäiseen 2,8 % työpanoksesta. Fachhochschule Trierissä opettajia resursoidaan harjoittelun ohjaukseen tavanomaisista opetusresursseista.

Ohjaus ennen harjoittelua

TuAMK:n tekniikan alan opiskelijoille pidetään ensimmäisen opiskeluvuoden aikana tilaisuuksia, joissa opiskelijoita ohjeistetaan harjoittelun suorittamiseksi. Tällöin käsitellään vaatimuksia harjoittelupaikan suhteen. Koska harjoittelu jakaantuu kolmelle vuodelle, tulee harjoittelun vaativuuden kasvaa opintojen edetessä. Harjoitteluun sisältyy myös harjoittelupaikan organisaatioon ja yleisiin käytäntöihin tutustuminen. Samoin työpaikan sosiaalisten suhteiden havainnointi kuuluu merkittävänä osana harjoitteluun.

JAMK:n opintojen ohjausryhmä pitää tiedotustilaisuuden ammattikorkeakoulun IT-alan opinnoista uusille opiskelijoille ensimmäisenä lukukautena. Tämän tilaisuuteen sisältyy ensimmäinen informaatio työharjoittelusta ja sen merkityksestä sekä käytännön toteutuksesta. Toisen lukuvuoden loppupuolella tarkistetaan ja hyväksytään HOPS sekä urasuunnitelma. Samalla selvitetään harjoittelukäytänteet ja kansainväliset opiskelu- ja harjoittelumahdollisuudet.

Ohjaus harjoittelun aikana

TuAMK:n tietotekniikan opiskelijat ovat harjoittelun aikana pääsääntöisesti työpaikan harjoittelusta vastaavan henkilön ohjauksessa. Yleensä tämä henkilö on harjoittelijan lähin esimies. Pienissä yrityksissä ohjauksesta vastaavat lähimmät työtoverit. Yhteydet ammattikorkeakouluun ovat tämän jakson aikana vähäiset tai niitä ei ole lainkaan. Koska suuri joukko opiskelijoita on samanaikaisesti harjoittelussa, harjoitteluinsinööri voi käydä vain joillakin työpaikoilla tutustumassa harjoittelijan tilanteeseen. Opettajat ovat hyvin vähän tekemisissä harjoittelun kanssa lukuun ottamatta tilanteita, joissa he ovat itse työelämään tutustumassa.

TuAMK:ssa tietotekniikan opiskelijoiden harjoittelu tapahtuu kesäkuukausina alkaen toukokuusta. Tällöin ammattikorkeakoulun opetushenkilökunta on vaikeasti tavoitettavissa. Jotta opettajat osallistuisivat harjoittelun ohjaukseen, tulisi se merkitä erikseen heidän työaikasuunnitelmiinsa. Kuitenkin useimmiten

opetus täyttää kaiken työajan. Opettajien lomat ajoittuvat kesä-, heinä- ja elokuulle. Myös yrityksissä lomat ajoittuvat kesäkuukausille. Tällöin opiskelijat ovat usein ilman ohjausta ja suorittavat harjoittelun kannalta toisarvoisia tehtäviä.

Harjoittelun aikana opiskelija on työntekijän asemassa ja työnantajan vastuulla. Harjoittelijan työnantaja vastaa kaikista tarvittavista vakuutuksista. Harjoittelija saa palkkaa, joka määräytyy työmarkkinaosapuolten välisten sopimusten perusteella.

JAMK:n tietotekniikan opiskelijat ovat sekä työpaikan vastuuhenkilön että harjoittelukoordinaattorin ohjauksessa. Harjoittelukoordinaattori ei toki joka päivä valvo harjoittelun suorittamista, mutta hänen roolinsa on olla yhteyshenkilö yrityksen ja ammattikorkeakoulun välillä. Harjoittelukoordinaattori neuvoo, ohjaa ja opastaa kaikkia osapuolia sekä vastaa harjoittelun laadusta ja laajuudesta. Harjoittelun aikana harjoittelukoordinaattori käy ainakin kerran yrityksessä tutustumassa töihin ja keskustelemassa yrityksen yhteyshenkilön kanssa.

Harjoittelukoordinaattori on tavoitettavissa koko opintojen ajan. Hän antaa harjoittelusta sekä ryhmä- että henkilökohtaista ohjausta aina tarvittaessa. Lisäksi JAMK:n Informaatioteknologian instituutin [www-sivuilla](http://www.sivuilla) löytyy jatkuvasti ajantasaista tietoa harjoitteluun liittyvistä asioista. Henkilökohtaisen ohjauksen lisäksi opiskelija voi omatoimisesti etsiä tietoa esim. kirjaston urapisteestä tai HOPS-kansioon annetuista nettiosoitteista löytyvästä itseopiskelumateriaalista.

Palaute harjoittelun jälkeen

TuAMK:n tietotekniikan koulutusohjelmassa kuten yleensä tekniikan koulutus-alalla harjoittelu todennetaan työtodistusten perusteella. Hyväksytystä harjoittelusta opiskelija saa merkinnän harjoittelupassiin. Harjoittelu jakaantuu kolmeen jaksoon, joista yhdestä opiskelija joutuu laatimaan vähimmäispituudeltaan määritellyn raportin. Tämä käsittelee harjoittelupaikan organisaatiota, työssä esiintyviä käytäntöjä ja työpaikan sosiaalisia suhteita. Raportti on ainoa kirjallinen palautedokumentti harjoittelusta.

JAMK:n tietotekniikan opiskelija kirjoittaa harjoitteluajastaan vapaamuotoisen raportin, jossa käsitellään seuraavia asioita:

1. Yrityksen kuvaus
 - yleiset tiedot yrityksestä
 - toimiala, tuotteet, henkilöstön määrä, liikevaihto
2. Omat työtehtävät yrityksessä (laajin osa)
 - miten, milloin ja mitä tulin tekemään
 - harjoittelu-aika
 - projektin kuvaus, mikäli sellainen liittyi työhön
 - työtoverit, tiimi

3. Harjoittelun arviointi
 - mitä opin harjoitteluajalla
 - positiiviset ja negatiiviset seikat
 - vastasiko harjoittelu odotuksia
 - kehitysehdotukset

JAMK:n Informaatioteknologian instituutissa tietotekniikan opiskelijoille ei järjestetä varsinaisia palauteseminaareja, koska harjoittelu on käynnissä ympäri vuoden. Opiskelijat päättävät itse harjoittelun ajankohdasta eivätkä lähde harjoitteluun yhtenä ryhmänä tietyssä määrättyä aikana. Palautemenetelminä ovat pääasiassa kirjallinen raportointi ja suullinen keskustelu.

Hogeschool van Utrechtissa opiskelija kirjoittaa toiselle opiskeluvuodelle sijoittuvasta ensimmäisestä harjoittelujaksosta kaksi raporttia. Ensimmäinen raportti jätetään kuukauden kuluttua harjoittelun alkamisesta, jälkimmäinen harjoittelun lopussa. Ensimmäisellä harjoittelujaksolla opiskelija pitää myös päiväkirjaa kunkin päivän tehtävistään. Harjoittelua ohjaava opettaja tarkistaa ja kuittaa nämä lyhyet muistiinpanot.

Viimeiselle vuodelle sijoittuva opinnäytetyöprojekti on monille opiskelijoille toinen harjoittelujakso. Projektissa tuotetaan jokin uusi ratkaisu. Opiskelijan tulee raportoida tehtävänsä ja työnsä tulokset kattavasti ja yksityiskohtaisesti. Opinnäyteprojektin arviointi sisältää myös yhden tunnin pituisen suullisen kokeen, jossa opiskelija kuvaa työtään (25 min) sekä vastaa opinnäytetöiden arviointilautakunnan kysymyksiin (25 min). Lautakuntaan kuuluu kaksi opettajaa sekä kolmas ulkopuolinen henkilö. Opinnäytetyön tilanteen yrityksen edustajat eivät tee kysymyksiä, mutta he kuvaavat miten opiskelija on suoriutunut tehtävistään ja miten yritys arvioi opiskelijan. Yrityksen edustajat osallistuvat siis arvosanan määrittelyyn (viimeinen 10 min.).

Arvioijat ilmoittavat opiskelijalle etukäteen, mikäli he ennakoivat että opiskelija ei tule läpäisemään suullista koetta. Tällöin opiskelija vetää työnsä takaisin ja jatkaa valmistautumista. Näin pyritään välttämään sellainen tilanne, että työ joudutaan hylkäämään suullisessa kuulustelussa.

6.2 Projektiopiskelu

Jyväskylän ammattikorkeakoulun Informaatioteknologian instituutissa työelämälähtöinen oppiminen ja vuorovaikutus yritysten kanssa ovat keskeisellä sijalla. Informaatioteknologian projektin (10 opintoviikkoa) tavoitteena on antaa opiskelijoille valmiudet projektin hallittuun läpivientiin, projektiviestintään sekä tulokselliseen työskentelyyn. Näkyvänä roolina on kiertävä projektipäällikön tehtävä ja tietyksi projektin jäsenenä työskentely. Projekti kestää koko lukuvuoden, jonka aikana opiskelijaryhmät tekevät yrityksen toimeksiantona ICT-kehityshankkeita. Projektissa opitaan varsinaisen sisällön tuottamisen lisäksi tiimityöskentelyä, kirjallista ja suullista viestintää, projektin hallintaa sekä tulosvastuullista toimintaa.

Informaatioteknologian instituutin insinööriopiskelijat työstävät yritysten todellisia toimeksiantoja 4–5 hengen projektiryhmissä. Opintojakson laajuus on 10 opintoviikkoa, eli noin 400 tuntia opiskelijaa kohti. Tuntimäärään sisältyy projektikoulutusta noin 100 tuntia opiskelijaa kohti. Varsinaisen sisällön parissa työskentelyyn ja kouluttamiseen käytettävä aika on siten noin 300 tuntia opiskelijaa kohti, eli viiden hengen ryhmässä noin 1500 työtuntia.

Projektien toimeksiantajat esittelevät projektien aiheita syksyisin yhteisessä tilaisuudessa. Tietotekniikan opiskelijoilla tämä opintojakso on toistaiseksi valinnainen, mutta mediatekniikan koulutusohjelmassa pakollinen. Projekteista laskutetaan toimeksiantajaa tietyn sovitun käytänteen mukainen kiinteä summa projektia kohden.

Projektien ohjaukseen osallistuu ammattikorkeakoulusta kaksi henkilöä ja toimeksiantajan puolelta kaksi edustajaa. Projektin johtoryhmä kokoontuu säännöllisesti prosessoimaan asioita noin kerran kuukaudessa. Palaveriin osallistuvat toimeksiantajan edustaja, ammattikorkeakoulusta ohjaajat, projektipäällikkö ja yksi projektityöntekijä (sihteeri).

JAMK:n tietotekniikan koulutusohjelman projekteissa suoritetaan väliarviointikeskustelu, itsearviointi ja loppuarviointi. Noin projektin puolivälissä ja lopussa on koontitilaisuus projektin toimeksiantajille ja ohjaajille. Toimeksiantajilta pyydetään myös projekteista arvioita asteikolla 1–5.

JAMK tietotekniikan koulutusohjelman prosessipainotteisessa opiskelussa (esim. projektit joiden lähtökohdat ovat todellisissa tarpeissa) arviointi tapahtuu koko prosessin aikana toisin kuin lopputuotospainotteisessa arvioinnissa, jonka tehtävänä on mitata opiskelijan tietojen muistamista tai kokoamista loppukoulustelun hetkellä. Projektiohintojaksolla mittauksen kohteena on siten koko toiminnan aikainen prosessi. Arviointi on jatkuvaa suullista ja kirjallista vuoropuhelua opiskelijoiden ja ohjaajien välillä sekä opiskelijoiden kesken. Arvioinnin tavoitteena on itsekriittinen keskustelu ja reflektio. Projektiohintojakson arviointi perustuu pitkälti siihen, mitä opiskelija on oppinut projektin aikana ja miten hän tunnistaa oppimansa asiat.

TuAMK:n tietotekniikan koulutusohjelmassa ei ole säännöllisiä organisoituja opintoja työelämäprojekteissa. Projektijaksoja on kuitenkin satunnaisesti noin yksi lukuvuotena. Näihin projekteihin on opiskelijat rekrytoitu kulloinkin erikseen. Projektit ovat olleet koulutusohjelmaraajat ylittäviä.

Hogeschool van Utrechtissä ei ole käytössä yhtä tiettyä projektien ohjauksen palautejärjestelmää. Korkeakoulussa käytetään joustavasti useita tilanteen mukaisia palautejärjestelmiä, jotka antavat tilaa muutosherkkyydelle ja luovuudelle. Tämä sopii parhaiten toimintakulttuuriin.

Fachhochschule Trierissä projektit ovat integroituna perusopetukseen. Projektien palkkaus- ja resursointiasioihin on tulossa korjauksia vuoden sisällä. Professorit puhuivat tulospalkkauksen käyttöönotosta T&K:n puolella. T&K-toiminnot ei silti harjoita puhdasta liiketoimintaa.

Utrechtissä ei ole vielä kaupallista projektiyksikköä, mutta ns. osaamiskeskusta ollaan rakentamassa. Heillä on jo meneillään monia lääketieteen, GEO-informaation ja sääpalvelun projekteja. Opetuksessa toimivaa henkilökuntaa on pyydetty mukaan näihin tutkimusprojekteihin.

6.3 Johtopäätökset ja suositukset tietotekniikan koulutusohjelman näkökulmasta

Sekä Utrechtissa että Trierissä harjoittelun kesto on 20 viikkoa, joka vastaa 20 opintoviikkoa. Harjoittelu on sijoitettu joko neljanteen tai viidenteen lukukauden eikä kesään, kuten TuAMK:ssa ja usein käytännössä JAMK:ssa. Harjoittelun kuluessa noin sen puolessa välissä opiskelijat kokoontuvat ammattikorkeakouluun keskustelemaan kokemuksista. Näiden keskusteluiden pohjalta on mahdollista vaihtaa harjoittelupaikkaa tai muuttaa harjoittelun luonnetta. Samalla saadaan arvokasta informaatiota opetuksen ja käytännön työelämän suhteista. Saatua tietoa voidaan käyttää edelleen ohjaamaan opetusta oikeaan suuntaan.

Utrechtissa ja Trierissä käytetään palautteena myös raporttia. Tietotekniikan koulutusalan ulkopuolelta tuli Hogeschool van Utrechtissa esille Economics and Management -tiedekunnassa käytössä ollut harjoittelijan ja työnantajan palautelomake, joka taannee hyvän ja melko rehellisen lopputuloksen.

JAMK:n tietotekniikan koulutusohjelman harjoittelun ohjauskäytäntöä so pii edelleen pohtia. Nyt yksi henkilö koordinoi ja ohjaa lähes 150 opiskelijaa vuosittain. Nykyinen henkilöresurssi ei ole riittävä laadukkaan harjoittelun ohjauksen toteuttamiseen. Hogeschool van Utrechtin viimeisen vuoden harjoittelu sekä opinnäytetyö (Final Project) ovat niin ajallisesti kuin aiheensa puolesta pyritty linkittämään yhteen. Parhaimmillaan näin toteutuvat harjoittelu, projektiopinnot ja opinnäytetyö.

Niin Fachhochschule Trierissä kuin Hogeschool van Utrechtissä harjoittelun ohjaukseen on resursoitu ko. alan asiantuntijoita. Näin tulisi myös Suomessa tehdä. Ammattiaineiden opettajan näkyminen työelämässä harjoittelupaikalla olisi suotavaa, mutta tämä vaatisi meillä tavoitteiden ja resurssien uudelleen määrittämisen.

TuAMK:n tietotekniikan koulutusohjelmaan on helposti sovitettavissa harjoittelun lyhentäminen 20 viikkoon. Samoin palautejärjestelmän kehittäminen on mahdollista. Vaikeamman ongelman muodostaa toimivan harjoittelupaikka-verkoston luominen. Vaikeimmin sovellettavaksi koetaan harjoittelun siirtäminen kesälomilta lukukausien ajalla tapahtuvaksi. Tämä lyhentäisi lähiopetukseen käytössä olevaa aikaa lukuvuodessa ja johtaisi opetuksen viikkotuntimäärin kasvuun.

Oleellista on harjoitteluprosessin sitominen osaksi opiskelijan henkilökohtaista opiskelusuunnitelmaa sekä koulutuspäälliköiden vastuun korostaminen harjoitteluprosessissa ja sen kehittämisessä. Harjoittelun liittyminen opiskelijan

opinnäytetyö- tai projektitöiden tekemiseen mahdollistaa laajojen opintokokonaisuuksien muodostamisen. Harjoittelukokemuksia tulisi käyttää hyväksi opiskelijan oppimisprosessissa ja laajemmin opettajien välisessä yhteistyössä.

Hyödylliseksi nähdään uraohjaus, jolla tarkoitetaan opiskelijan ammatillisen kehittymisen tukemista omien ammatillisten taipumuksiensa ja kiinnostuksen kohteiden suuntaan. Tätä tukea antavat opettajatutori ja koulutusvastaavat. Opiskelija käyttää urasuunnittelunsa apuvälineenä urasuunnittelukansiota. Opiskelija voi tarvitessaan saada henkilökohtaista ohjausta esimerkiksi opettajatutorilta, koulutusvastaavalta, tukiohjaajalta, opintotoimistosta, opiskelijatutorilta sekä harjoittelu- tai kv-koordinaattorilta

JAMK:n Informaatioteknologian projektit (10 opintoviikkoa) ovat saaneet kiitettävän vastaanoton niin teollisuudelta kuin opiskelijoilta. Käytännössä projektiaiheiden löytäminen on nykyisessä taloussuhdanteessa hankalaa, koska toimeksiantoja haetaan yrityksiltä. Toistaiseksi aiheita on riittänyt kaikille projekti-ryhmille.

7

Yhteenveto ja johtopäätökset

7.1 Tulosten yhteenveto

Benchmarking-projektin tavoitteina oli

1. arvioida, miten hyvin harjoittelu ja työelämäprojektit osallistuvissa suomalaisissa ammattikorkeakouluissa toteutuvat työelämäperustaisina oppimisympäristöinä;
2. verrata harjoittelun ja työelämäprojektien toimivuutta suomalaissa ammattikorkeakouluissa suhteessa hollantilaisen ja saksalaisen ammattikorkeakoulujärjestelmän vastaaviin oppimisympäristöihin; sekä
3. selvittää, sisältyykö harjoitteluun ja työelämäprojekteihin systemaattisena ns. henkilökohtaisten taitojen kehittymisen näkökulma.

Harjoittelu

Suomalaisista ammattikorkeakouluista hankkeeseen osallistui kolme keskenään hyvin erilaista koulutusohjelmaa. Vaikka toteutuvan harjoittelun laadussa ja tavoitteissa on koulutusohjelmien välisiä eroja, kokonaisuutena voidaan harjoittelua pitää edelleen keskeisenä ammattikorkeakouluopintojen työelämälähtöisenä oppimisympäristönä. Sekä Arviointipoolin ammattikorkeakoulut että ulkomaiset esikuvat näkevät harjoittelun työelämätaitojen kehittymisen kannalta tärkeäksi. Usein harjoittelu lisää opiskelijoiden itseluottamusta sekä kirkastaa käsitystä omista kyvyistä ja tavoitteista omalla ammattialalla. Hollantilaisilla ammattikorkeakouluilla on pitkät perinteet sekä harjoittelun että projektiopiskelun suhteen. Saksassa opintojen aikana suoritettava harjoittelu on suhteellisen uusi asia, joka on herättänyt runsaasti keskustelua ammattikorkeakoulupiireissä. Vaihtoehtona harjoittelulle sellaisten opiskelijoiden osalta, jotka ovat suorittaneet opintoja edeltävän harjoittelun, on esitetty opiskelua tai myös harjoittelua ulkomailla.

Koulutusohjelmittain tarkasteltuna harjoittelun rakenteessa eli sijoittumisessa opintoihin on jonkin verran eroavuuksia eri korkeakouluissa, myös suomalaisten ammattikorkeakoulujen välillä. Esimerkiksi Hogeschool van Utrechtin tietotekniikan koulutuksessa viimeisen vuoden harjoittelu sekä opinnäytetyö on niin ajallisesti kuin aiheensa puolesta pyritty linkittämään yhteen. Parhaimmillaan näin toteutuvat harjoittelu, projektiopinnot ja opinnäytetyö. Saksassa opiskelijoilta edellytetään ennakkoharjoittelua, mistä on Suomessa luovuttu. Tämä liittyy harjoittelun kannalta merkittävimpään eroon kotimaisen ja keski-eurooppalaisen koulutusjärjestelmän välillä. Keski-Euroopassa yritykset osallis-

tuvat aktiivisesti korkeakoulujen harjoitteluun tarjoamalla harjoittelupaikkoja ja vastaamalla harjoittelijoiden ohjauksesta Työelämässä tapahtuvan oppisopimustyyppisen ammatillisen koulutuksen traditio on Keski-Euroopassa vahva. Suomessa ammatillinen koulutus on pitkään ollut oppilaitoskeskeistä. Oppisopimuskoulutuksella ja työssäoppimisella on vielä suhteellisen lyhyt historia ja vähäinen asema. Suomalaisessa yrityskulttuurissa harjoittelijoiden ohjaukseen tai ohjaavien opettajien vierailuihin tai yhteydenottoihin työpaikoille ei ole totuttu. Harjoittelupaikkoja on välillä ollut vaikea löytää esim. viestinnän koulutusohjelman opiskelijoille tai ulkomaisille opiskelijoille.

Harjoittelun laatu oppimisympäristönä riippuu suuresti harjoittelijoiden ohjauksesta. Ohjaus sisältää opiskelijoiden ennakkovalmentamisen, harjoittelun annetut oppimistehtävät, opettajan tai harjoittelunohjaajan sekä työpaikan ohjaajan toiminnan sekä harjoittelussa opitun arvioimisen ja palautteen. Koulutusohjelmien ja ammattikorkeakoulujen välillä on merkittäviä eroja harjoittelun ohjauksen järjestelyissä.

Viestinnän ja yleensäkin kulttuurialan koulutus on suomalaisissa ammattikorkeakouluissa yksilökeskeisempää kuin muiden alojen koulutus johtuen suhteellisesti suuremmista resursseista. Ohjaus on henkilö- ja pienryhmäkeskeistä dialogia. Pienet opiskelijaryhmät mahdollistavat henkilökohtaisen ohjauksen. Painopiste luovan alan koulutuksessa on sisällöllä. Esimerkiksi Fachhochschule Trierissä korostettiin erityisesti hyviä ideoita ja konsepteja oppimisen tavoitteina. Kriitikki ja analyysi painottuu erityisesti opiskelijoiden tekemiin konkreettisiin näytetöihin. Viestinnän opiskelijat näkevät, että heillä on itsellään suuri vastuu ammatillisesta kehitymisestä ja opintojensa onnistumisesta. Tämä asenne pätee myös harjoitteluun. Arviointipoolin ammattikorkeakouluissa harjoittelun ohjauksen vähyys johtuu osittain siihen suunnattujen resurssien vähyydestä mutta on osittain myös tietoista. Opiskelijoiden halutaan kohtaavan ja ratkaisevan ongelmatilanteita itsenäisesti.

Arviointipoolin ammattikorkeakouluissa harjoittelun ohjauksesta viestinnän koulutuksessa vastaa suuntautumisvaihtoehdon vastuupettaja. Opettajalle määritellään vuosityöaikasunnitelmassa opiskelijan ohjaukseen käytettävä resurssi, joka sisältää myös harjoittelun ohjaukseen käytettävän ajan. Harjoittelun ohjausta on pääosin ennen harjoittelua. Turussa harjoitteluun menoa edeltää suuntautumisvaihtoehdostaavaan suullinen opastus. Ohjauksen painopiste on henkilökohtaisissa keskusteluissa ja valmennuksessa. Opiskelijat laativat myös harjoittelusuunnitelman ja tekevät työnantajan kanssa harjoittelusopimuksen tai työsopimuksen. Harjoittelun aikana opiskelija ja opettaja eivät yleensä ole yhteydessä. Tehtävien määrittämisen nähdään kuuluvan työnantajalle. Työnantajilta ei edellytetä harjoittelun raportointia eikä arviointia. Opiskelijat jakavat harjoittelukokemuksia seminaarissa. TAMK:ssa harjoittelukokemukset liitetään osaksi kasvukansiota, johon opiskelija neljän vuoden aikana kokoaa oppimisen sa kehityskaaren käyttäen materiaalinaan oppimispäiväkirjoja, harjoitustöitä, raportteja ja todistuksia. Tällä tavalla harjoittelu pyritään integroimaan osaksi opintoja.

Myös Fachhochschule Trierissä viestinnän opiskelijoiden harjoittelun ohjaajina toimivat koulutusohjelman opettajat. Harjoitteluun valmistautuminen on ensisijaisesti dialogia, jossa opettaja valmentaa opiskelijaa. Ohjaus painottuu harjoittelun alkuun ja loppuun. Harjoittelun ohjaaja ei välttämättä ole yhteydessä harjoittelupaikkaan ja harjoittelijaan harjoittelun aikana. Työpaikalla on myös ohjaaja, mutta ohjauksen määrä riippuu suuresti työpaikan ohjaajan kiinnostuksesta. Fachhochschule Trierissä painotetaan portfolion täydentymistä eli sitä, millaisilla konkreettisilla töillä opiskelija työharjoittelunsa kautta saa täydennettyä portfolioonsa. Näitä töitä arvioidaan myös ammattikorkeakoulussa. TAMK:ssa ja TUAMK:ssa harjoittelua arvioidaan opiskelijan henkilökohtaisen raportin kautta.

Arviointipoolin ammattikorkeakoulujen *International Business* -koulutusohjelman opiskelijoiden orientaatio harjoitteluun tapahtuu käytännössä neuvottelemalla harjoittelupaikan sopivuudesta harjoitteluvastaavan tai koulutuspäällikön kanssa. Hogeschool van Utrechtissa harjoittelua edeltää orientaatio (2,5 ECTS), jossa opiskelijalle kerrotaan ammattikorkeakoulukoulun tavoitteet harjoittelun suhteen. Opiskelijan tulee tutustua vanhempien vuosikursсилаisten harjoitteluraportteihin sekä haastatella aiempia harjoittelijoita. Orientaatiojaksolla laaditaan ohjaajan avustuksella henkilökohtainen hakukirje ja kirjoitetaan CV. Tärkeän osa orientaatiota on myös oman osaamisen kartoitus, jota varten on laadittu lomakkeet. Lomakkeiden avulla ns. henkilökohtaiset taidot saadaan luontevasti esiin keskusteluun sekä tehdään mahdolliseksi niiden tavoitteellinen kehittäminen. Fachhochschule Trierissä professori hyväksyy harjoittelun sopivuuden. Harjoittelua voi – joskin erittäin harvoin – edeltää seminaari, jossa käsitellään harjoitteluun valmistautumista.

TAMK:ssa harjoittelun ohjaukseen kohdennettava opettajan aikaresurssi on neljä tuntia opiskelijaa kohden. Harjoitteluohjaajan tulee tehdä harjoittelun aikana vierailukäynti. Tarkoituksena on keskustella harjoittelun kulusta sekä kartoittaa onnistumiset ja epäonnistumiset. JAMK:ssa opettajan aikaresurssi on keskimäärin kaksi tuntia opiskelijaa kohden. Työpaikkakäynti tehdään tarvittaessa. Erityisiä oppimistehtäviä varsinaisten harjoitteluun kuuluvan raportin lisäksi ei määritellä. Fachhochschule Trierissä harjoitteluasiat kuuluvat kaikille professoreille oman työn ohella. Harjoittelun ohjausta ei ole erikseen resursoitu, vaan se kuuluu muun työn ohella professoreiden työnkuvaan.

Hogeschool van Utrechtissa harjoittelun koordinoitua ja avustamista varten on harjoittelutoimisto. Harjoittelun aikana tehdään kaksi arviointia. Molemissa on mukana niin yrityksen kuin opiskelijan näkökulma. Ensimmäinen kirjallinen arviointi tehdään kolmen viikon kuluttua harjoittelun alkamisesta. Mikäli opiskelijan ja koulun asettamat tavoitteet eivät täyty, harjoittelupaikka vaihdetaan. Toinen molempien osapuolien arviointi on kahdeksan viikon kuluttua harjoittelun alkamisesta.

Arviointipoolin ammattikorkeakouluissa opiskelija antaa harjoittelun jälkeen kirjallisen 5–10 sivun laajuisen raportin harjoittelusta. JAMK on ohjeistanut raportointia, jonka kautta halutaan hankkia tietoa siitä kuinka hyviä val-

miuksia selviytyä harjoittelussa opiskelijat saavat opintojen aikana ja mitä harjoittelun kehitystarpeita on olemassa. Myös Hogeschool van Utrechtissa harjoittelun jälkeiseen vaiheeseen kuuluu raportti. Lisäksi harjoitteluun osallistuneille yrityksille järjestetään vuosittain cocktail-tyyppinen tilaisuus, johon kaikki harjoittelunohjaajat ovat velvoitettuja osallistumaan. Fachhochschule Trierissä harjoittelun jälkeen kirjoitetaan raportti. Harjoittelukokemukset esitetään seminaarissa.

TuAMK:ssa *tietotekniikan koulutusohjelmassa* on ns. keskitetty harjoittelun-ohjaus. Koko tekniikan alan koulutuksessa yksi harjoitteluinsinööri koordinoi ja toteuttaa keskitetysti harjoitteluun liittyvät toiminnot kuten harjoittelun tukirahoituksen myöntämisen mutta myös harjoittelun ohjauksen ja valvonnan. Opettajat eivät osallistu harjoittelun ohjaukseen. Käytännössä harjoitteluinsinööri voi vieraillla vain hyvin harvojen harjoittelijoiden työpaikoilla, sillä tekniikan alalla on vuosittain noin 2000 opiskelijaa harjoittelemassa.

Myös JAMK:ssa päävastuu harjoittelijoiden ohjauksesta on harjoittelukoordinaattorilla. Hän vastaa harjoittelun tukirahoituksen käytöstä, hyväksyy harjoittelusuunnitelman ja järjestää opiskelijoille infotilaisuuden harjoittelusta. Harjoittelukoordinaattorin tulee olla yhteydessä harjoittelun aikana harjoittelupaikkaan.

Toisin kuin Arviointipoolin ammattikorkeakouluissa, Fachhochschule Trierissä ja Hogeschool van Utrechtissa harjoittelun ohjaukseen on resursoitu ko. alan asiantuntijoita eli opettajia. Fachhochschule Trierissä harjoittelutoimistoa ei ole, vaan kaikilla professoreille on periaatteessa velvollisuus osallistua harjoittelunohjaukseen. Ohjaus- ja palautekäytänteet ovat kuitenkin kirjavia.

TuAMK:n tekniikan alan opiskelijoille pidetään ensimmäisen opiskeluvuoden infoja, joissa käsitellään vaatimuksia harjoittelupaikan suhteen. Harjoittelu jakaantuu kolmelle vuodelle eli lukuvuosien välisille kesälomajaksoille. JAMK:ssa ensimmäisen vuoden tietotekniikan opiskelijoille pidetään ensimmäisenä lukukautena ensimmäinen infotilaisuus työharjoittelusta merkityksestä ja käytännön toteutuksesta. Toisen lukuvuoden loppupuolella tarkistetaan ja hyväksytään HOPS sekä urasuunnitelma. Lisäksi selvitetään harjoittelukäytänteet ja kansainväliset opiskelu- ja harjoittelumahdollisuudet.

TuAMK:ssa harjoittelu todennetaan työtodistusten perusteella. Harjoittelu jakaantuu kolmeen jaksoon. Opiskelija tekee yhdestä jaksosta vähimmäispituudeltaan määritellyn raportin, joka käsittelee harjoittelupaikan organisaatiota, työssä esiintyviä käytäntöjä ja työpaikan sosiaalisia suhteita. Raportti on ainoa kirjallinen palautedokumentti harjoittelusta. JAMK:n tietotekniikan opiskelija kirjoittaa harjoittelun jälkeen vapaamuotoisen raportin harjoitteluajastaan

Kokonaisuutena näyttää siltä, että harjoittelun ohjauksen resursointi on melko vähäinen suomalaisissa ja saksalaisissa ammattikorkeakouluissa. Harjoittelu on laajuudeltaan 20 opintoviikkoa 140 tai 160 opintoviikon laajuudessa tutkinnossa, mutta harjoittelun ohjaukseen käytettävä resurssi on hyvin pieni verrattuna muiden opintojen opettajatyön resurssiin. Hollantilaisten ammattikorkeakouluissa harjoittelun ohjauksella on suurempi painoarvo. Hogeschool

van Utrechtissa harjoittelijaa ohjaavalla opettajalla ja työpaikan ohjaajalla on selkeät omat vastuualueensa ohjauksessa. Näihin verrattuna Arviointipoolin International Business-koulutusohjelmien kuten muidenkin koulutusohjelmien harjoittelun prosessit ja ohjeistukset ovat vielä kovin mekanistisia.

Arviointipoolin ammattikorkeakoulujen harjoittelun arvioinnin ja raportoinnin käytännöt rajoittuvat lähinnä loppuraporttiin, kun taas Saksassa ja Hollannissa opiskelijat tekevät myös väliraportin pian harjoittelun alkamisen jälkeen. Tämä mahdollistaa harjoittelupaikan vaihtamisen ajoissa, mikäli harjoittelijan työtehtävät ja ohjaus eivät täytä sopimusten vaatimuksia. Arviointipoolin ammattikorkeakoulujen jälkipainotteista raportointia ei voi pitää oppimisen kannalta yhtä hyödyllisenä kuin kaksivaiheista raportointia. Systemaattisimmat harjoittelun ohjauksen ja arvioinnin käytänteet havaittiin Hogeschool van Utrechtin liiketalouden koulutuksessa.

Projektiopiskelu

Arviointipoolin ammattikorkeakoulujen *viestinnän koulutusohjelmissa* yritysyhteistyöprojektit nähdään erittäin hyödyllisinä. Projektit edistävät opiskelijoiden sitoutumista ja kehittävät yhteistyö-, neuvottelu-, budjetointi- ja myyntitaitoja. Ideointikyky ja persoonallinen erottautuva ilmaisu ovat viestinnän ammattilaisen peruskompetensseja. Siksi omien projektien itsenäinen ideointi ja toteuttaminen ovat koulutuksessa tärkeässä asemassa. Hyvin dokumentoidut projektit näyteportfoliossa parantavat työllistymismahdollisuuksia.

TAMK:n viestinnän koulutusohjelmassa projektiopintoja on sisällytetty opiskelijoiden opintosuunnitelmaan ensimmäisestä vuodesta lähtien. Projektit voivat olla varsin pitkäkestoisia sekä elokuva- että uusmediaopetuksessa. Opiskelijalle voi koulutuksen aikana kertyä useita kymmeniä projekteja riippuen opiskelijan henkilökohtaisesta opintosuunnittelusta. TuAMK:n mainonnan suunnittelun koulutuksessa opiskelijoiden yritysyhteistyöprojektit ovat olleet pienimuotoisia mainostoita ulkopuolisille asiakkaille. Ammattikorkeakoululla ei ole ollut niissä pedagogista roolia. Ammattikorkeakoulussa on aloittanut sisäisen mainostoimisto, jossa toimii myös mainonnan suunnittelun opiskelijoita. Tätä kautta opettajille on tullut projekteja arvioiva ja ohjaava rooli.

Sekä TAMK:ssa että TuAMK:ssa opiskelija kirjoittaa projektista reflektoi- van raportin. TAMK:ssa opiskelija liittää tärkeimmät ja opettavaisimmat projektinsa osaksi kasvukansiotaan ja esittelee ne työnantajille näyteportfoliossaan. Projektien arviointiin Tampereella ja Turun mainonnan suunnittelun mainostoimisto Gurussa liittyy tehdyn projektin arviointitilaisuus, jossa työ (esimerkiksi elokuva, mainosote, www-sivut) katsotaan yhdessä ja keskustellaan sen ansioista ja puutteista.

Utrechtin taidekoulussa projektit sijoitetaan opiskelijan henkilökohtaiseen opintosuunnitelmaan, minkä kautta opiskelijat sitoutetaan projekteihin. Opinto- viikkoja annetaan paitsi projekteista myös suunnitteluvaiheesta sekä palaute- ja arviointivaiheesta. Toisesta vuosikurssista lähtien korkeakoulussa tehdään oi-

keita yritys yhteistyöprojekteja. Neljäntenä opiskeluvuonna toteutetaan 18 opintoviikon laajuinen projekti.

Myös Fachhochschule Trierissä opintoja tehdään projekteina. Projekteista sovitaan opintoviikot niiden laajuuden mukaan. Projektit tehdään usein yhteistyössä kolmannen tahon kanssa, sekä yritysten että julkisen alan instituutioiden kanssa. Yritysten edustajat saapuvat Trieriin opastamaan ja arvioimaan projekteja. Fachhochschule Trierissä projekteilla on ohjaava opettaja, jonka kanssa tavataan noin kerran viikossa. Projekteista ei kirjoiteta raporttia, mutta työ kerätään portfolioon. Projektien tulokset arvioidaan ammattikorkeakoulussa, minkä lisäksi yhteistyöyritykset antavat myös palautteen projektista.

TAMK:ssa kaikilla projekteilla pitää olla ohjaava opettaja, joka valvoo projektin valmistelua. Projektin hyväksymisen jälkeen projektin sisällöllinen valvonta on ohjaavalla opettajalla. Tärkein kriteeri projektien hyväksymiselle on uuden oppiminen. Yritys yhteistyöprojekteissa asiakas on sekä TAMK:ssa että TuAMK:ssa tärkeä työn arvioija. TAMK:ssa projektit arvioi myös ohjaava opettaja.

Utrechtissa projektien toteutus päätetään projektitoimistossa siten, että niiden sisällöistä käydään aktiivista keskustelua koulutussuuntautumisten vetäjien kanssa. Projekteille nimetään aina opiskelijoista projektipäällikkö. Utrechtissa verkkoa käytetään erittäin tehokkaasti projektien seuraamisessa. Kaikista projekteista tehdään www-sivusto, jossa raportoidaan projektin kulkua reaaliajassa. Projektien seuranta tapahtuu projektitoimistossa.

TAMK:n *International Business-koulutusohjelmassa* projektien sisällyttäminen opintoihin on vapaaehtoista lukuun ottamatta eAkatemiaa, jossa projektit muodostavat 10 opintoviikkoa. JAMK:ssa opiskelijoiden on sisällytettävä opintoihinsa vähintään kuusi opintoviikkoa valinnaisia projekteja, jotka sijoittuvat toiselle tai kolmannelle opiskeluvuodelle.

Hogeschool van Utrechtissa projektit kuuluvat kiinteänä osana opintoihin. Projektit on porrastettu eri vuosille yksinkertaisista vaativiin opintojen edetessä. Opiskelijat toteuttavat tiimeinä asiakasprojekteja kolmantena opintovuonna. Myös neljäntenä opintovuonna tehdään yritysprojekti.

Fachhochschule Trierissä projekteja on kolmantena opiskeluvuonna. Ne ovat usein ammattikorkeakoulun antamia tutkimustehtäviä mutta myös yrityksille tehtäviä ongelmanratkaisuprojekteja tai pelkästään yritysvierailuja. Projektioiskelua on vähän. Opetushenkilöstöltä vaaditaan vähintään viiden vuoden (josta 3 vuotta yritys eläimässä) työkokemuksen katsotaan takaavan ammatillisen osaamisen siirtymisen opiskelijoille muuten perinteisessä yliopistomaisessa oppimisympäristössä.

JAMK:n Informaatioteknologian instituutissa on 10 opintoviikon laajuinen koko lukuvuoden kestävä Informaatioteknologian projekti. *Tietotekniikan koulutusohjelman* opiskelijoilla tämä opintojakso on toistaiseksi valinnainen. Sen aikana opiskelijaryhmät työstävät yritysten todellisia ICT-kehityshankkeita toimeksiantoina 4–5 hengen projektiryhmissä. Tavoitteena on antaa opiskelijoille valmiudet projektin hallittuun läpivientiin, projektiviestintään sekä tulokselliseen työskentelyyn. Projektissa opitaan varsinaisen sisällön tuottamisen lisäksi

tiimityöskentelyä, kirjallista ja suullista viestintää, projektin hallintaa sekä tulosvastaullista toimintaa.

Projektien ohjaukseen osallistuu JAMK:sta kaksi henkilöä ja toimeksiantajan puolelta myös kaksi edustajaa. Projekteissa suoritetaan väliarviointikeskustelu, itsearviointi ja loppuarviointi. Noin projektin puolivälissä ja lopussa on koontitilaisuus projektin toimeksiantajille ja ohjaajille. Toimeksiantajilta pyydetään myös projekteista arvioita asteikolla 1–5. Arviointi on jatkuvaa suullista ja kirjallista vuoropuhelua opiskelijoiden ja ohjaajien välillä sekä opiskelijoiden kesken. Arvioinnin tavoitteena on itsekriittinen keskustelu ja reflektio. Projektio-pintojakson arviointi perustuu pitkälti siihen, mitä opiskelija on oppinut projektin aikana ja miten hän tunnistaa oppimansa asiat.

Fachhochschule Trierissä projektit ovat ns. integroituna perusopetukseen. Hogeschool van Utrechtissä ei ole vielä kaupallista projektityksikköä, mutta heillä ollaan rakentamassa ns. osaamiskeskusta.

Kokonaisuutena voidaan todeta, että projektiopiskelun osuus benchmarkingissa jäi selvästi pienemmälle painoarvolle kuin harjoittelu. Eri koulutusalojen välillä on suuria eroja siinä, missä määrin opetussuunnitelmaan sisältyy projekteja. Hollannin ammattikorkeakouluilla on pitkät projektiopiskelun perinteet. Utrechtin taidekoulussa on hyvin pitkälle kehitetty projektinhallintamenettely. Myös TAMK:n viestinnän koulutuksen ja Jyväskylän IT-alan projektiopinnot ovat kehittyneitä. Fachhochschule Trierissä projektiopiskelua ei juurikaan ole.

Henkilökohtaisten taitojen oppiminen

Henkilökohtaisten taitojen oppimisen teema tuli benchmarkingissa varsin niukasti esiin. Arviointipoolin ammattikorkeakoulujen koulutusohjelmissa samoin kuin useimmissa esikuvien koulutusohjelmissa henkilökohtaisten taitojen tärkeys osana ammatillista asiantuntijuutta on tunnistettu. Silti työkaluja henkilökohtaisten taitojen tavoitteellisen oppimisen tukemiseksi ja arvioimiseksi ei ole vielä rakennettu. Poikkeuksen muodostaa Hogeschool van Utrechtin liiketalouden koulutuksen pitkälle kehitetty arviointityökalu.

7.2 Toimenpidesuosituksset

Projektiryhmä esittää suosituksenaan, että seuraaviin asioihin kiinnitetään erityistä huomiota ammattikorkeakoulun harjoittelun ja projektiopiskelun kehittämiseksi:

- Harjoittelun laadun kehittämisen lähtökohdaksi olisi syytä kuvata harjoitteluprosessi systemaattisena kolmivaiheisena mallina (pre-active-post). Tämä lisäksi eri osapuolten eli ammattikorkeakoulun harjoittelun ohjaajien, opiskelijoiden sekä harjoittelupaikkojen tietämystä harjoittelun luonteesta ja tavoitteista. Harjoittelun laadun kriittiset menestystekijät ovat systemaattinen orientaatio, harjoittelun aikainen arviointi ja oppimistehtäväpohjainen raportointi ja jälkimarkkinointi. Kolmivaiheinen malli auttaisi eri osapuolia

määrittelemään oman vastuunsa ja roolinsa harjoittelusta. Tämän jälkeen ohjausta voitaisiin kehittää niin, että harjoittelu saisi sen painoarvon, joka sille jo opetussuunnitelmassa annetun opintoviikkomäärän perusteella kuuluu.

- Opetussuunnitelmatyössä tulisi tarkkaan harkiten määritellä opiskelijan työelämäyhteyden vaiheistus eli työelämäpolku sekä harjoittelun osuus tässä kokonaisuudessa. Harjoittelijoiden antamaa palautetta osaamisestaan tulee hyödyntää opetussuunnitelmatyössä.
- Ammattikorkeakoulun tulee selvittää ja ratkaista, mitä toimintoja harjoitteluprosessissa kannattaa hoitaa yhtäältä hajautetusti ja toisaalta keskitetysti. Harjoittelun ohjaukseen liittyvät toiminnot tulisi hajauttaa mahdollisimman laajasti koulutusohjelman opettajille, jotta harjoittelun oppimistavoitteet integroituisivat opetussuunnitelman kokonaisuuteen. Opettajan tulisi olla ohjauksen prosessiasiantuntija, joka varmistaa että harjoittelupaikka on laadukas oppimisympäristönä. Ammattiaineiden opettajien lisäksi myös yleisten aineiden opettajat voivat toimia harjoittelun ohjaajina ja ylläpitää työelämäyhteyttä. Esimerkiksi koulutusaloittain keskitetysti voitaisiin tehdä strategiset linjaukset sekä hoitaa operatiivisia koordinoitavia tehtäviä kuten harjoittelun tukirahojen myöntäminen, yleiset informaatiotilaisuudet harjoittelusta ja harjoitteluverkoston tietokannan ylläpito.
- Harjoittelupaikoilla tulee nimetä mieluiten 2–3 ohjausvastuussa olevaa henkilöä, joiden tehtävään sisältyy harjoittelijan ohjaus ammattialan näkökulmasta.
- Harjoittelun oppimistavoitteiden määrittely olisi hyödyllistä, jotta harjoittelu oppimisympäristönä tulisi hyödynnettyä täysipainoisesti opiskelijan henkilökohtaisten taitojen kehittämiseksi. Lähestymistapana olisi competence based learning -mallin opetussuunnitelma.
- Harjoittelun raportointia tulisi kehittää oppimisen arvioinnin suuntaan. Samalla harjoittelun laadunvarmistusta tukisi se, että harjoittelija tekee kuvauksen tehtävistään ja harjoittelupaikan organisaatiosta ensimmäisten harjoitteluviikkojen aikana.
- Ammattikorkeakoulun tulee kehittää harjoittelun oppimistavoitteiden saavuttamista tukevia oppimistehtäviä ja oppimisen arvioinnin työkaluja. Nämä tukevat opiskelijoiden orientaatiota harjoitteluun sekä harjoittelussa opitun reflektointia. Vasta konkreettiset työkalut tekevät henkilökohtaisten taitojen tavoitteellisen opiskelun mahdolliseksi.
- Opinnäytetyön integrointia harjoittelun jatkona yritykselle tehtäväksi projektiksi tulisi edistää ja tukea.
- Ammattikorkeakoulun henkilöstöä tulisi kouluttaa harjoittelun ja projektien ohjaamisessa.
- Ammattikorkeakoulun tulisi rakentaa harjoittelupaikkaverkosto, jota ylläpidetään omana tietokantana tai osana asiakasrekisteriä. Harjoittelu- ja projektitietokanta olisi avuksi harjoittelupaikkojen hankinnassa.

- Ulkomaisten opiskelijoiden harjoittelua ja mahdollisuuksia osallistua projekteihin tulisi tukea erityistoimin. Rekrytointitoimistojen ja harjoittelunohjaajan rooli on keskeinen harjoittelupaikkojen löytämisessä ulkomaisille opiskelijoille.
- Harjoittelun ohjauksen resursointia on syytä parantaa nykytasoon verrattuna. Ilman tätä harjoittelun ohjauksen kehittämistoimia ei ole mahdollista toteuttaa. Lisäpanostus joudutaan etsimään nykyisen rahoituskehyksen sisältä. Harjoittelun ohjauksen kehittämistoimia ei voida mitoittaa erillisten määräaikaisten kehittämishankerahoitusten varaan. Ohjauksen kehittämistoimet tulee mitoittaa realistisesti vuoropuhelussa harjoittelupaikkojen kanssa.
- Tulevaisuuden ammatillisten asiantuntijoiden koulutukseen osallistuminen tarjoamalla ohjattuja harjoittelupaikkoja on yrityksen yhteiskuntavastuun ydintä. Ilman yritysten ja muiden työyhteisöjen panosta ammattikorkeakoulujen ponnistelut harjoittelun kehittämiseksi valuvat hukkaan.
- Projektienhallintaa kehitetään rakentamalla projektitietokantoja. Projekteille voidaan rakentaa omat www-sivut, joita käytetään projektin seurannassa. Internet ja intranet mahdollistavat harjoittelusta ja projekteista saadun tiedon levittämisen kaikille sidosryhmille.

7.3 Benchmarking-projektin onnistumisen arviointia

Projektiryhmän näkemys on, että benchmarking on vaativa arviointimenetelmä. Kysymys ei ole pelkästä vierailusta tai opintomatkastasta. Systemaattinen benchmarking on suuritoinen ja systemaattista tiedonkeruuta edellyttävä pitkäjänteinen työ. Projektiryhmä joutuu ottamaan arvioitavan alueen haltuunsa sekä käsitteellisesti että käytännön toiminta- ja työprosessien tasolla. Tähän projektiin valittiin Arviointipoolin ammattikorkeakouluista kolmelta eri koulutusalaalta koulutusohjelmat, jotka olivat keskenään hyvin erilaiset. Vertailupariksi ulkomaisilta kumppanikorkeakouluilta ei aina saatu vastaavaa koulutusohjelmaa, mikä teki vertailun entistä haasteellisemmaksi. Projektille olisi ollut eduksi kaipaampi aiheen rajaus. Tiedonhankintaan käytettävissä ollut aika vierailuilla osoittautui lyhyeksi, kun kohteena oli sekä harjoittelu että projektiopiskelu.

Projektiin osallistuneet koulutusohjelmat kokivat hyödylliseksi kahden Arviointipoolin ammattikorkeakoulun koulutusten vertailun. Esimerkiksi International Business- koulutusohjelmien edustajat pitivät teemoitettua itsearviointia parhaana mahdollisena verkottumisena ja oppimisena toiselta. Monet keskeisistä havainnoista syntyivät jo itsearviointivaiheessa. Vierailu Utrechtissa ja Trierissa tuotti ennen kaikkea varmuuden siitä, että ”jotakin on tehtävä”.

Onnistuneelta ratkaisulta vaikuttaa pitäytyminen pääosin prosessien benchmarkingin tasolla, jolla tiedonvaihto toimi parhaiten. Strategisen tason kysymyksiä käsiteltiin lyhyesti Fachhochschule Trierissä, jossa vierailun ohjelmaan

osallistui strategisen päätöksenteon edustajana korkeakoulun vararehtori. Keskeyttämällä prosessien vertailuun luotiin samalla edellytyksiä hankkeen tulosten hyödyntämiselle.

Arvioinnin hyödyllisyyden edellytyksiin kuuluvat Kauko Hämäläisen (2002) mukaan arvioinnin omistajuus ja osanottajien mahdollisuus oppia. Kun kehittämisen kohteilla on itsellään mahdollisuus vaikuttaa arvioinnin suunnitteluun ja toteuttamiseen, on todennäköistä, että tuloksia käytetään hyväksi. Tuloksiin sitoutuminen on heikompaa, jos arviointi suunnitellaan ja toteutetaan ulkopuolisin voimin. Arvioinnista oppivat eniten ne, jotka osallistuvat arvioinnin tavoitteiden aseteluun, toteutukseen ja raportointiin.

Benchmarking menetelmänä mahdollistaa periaatteessa hankkeen kannalta keskeisten toimijoiden osallistumisen yhtä hyvin suunnitteluun, toteutukseen kuin raportointiin. Osallistujat osallistuvat kohteen jäsentämiseen, itsearviointiin, vertailukysymysten määrittelyyn, vertailutiedon hankkimiseen, tiedon vertailevaan analyysiin ja tulkintaan sekä johtopäätösten tekemiseen. Hankkeeseen osallistuvat opettajat oppivat eniten. Johtopäätösten konkretisointi kehittämistoimiksi ja niiden vakiinnuttaminen vaatii muutosprosessien lainalaisuuksien mukaisesti aikaa, johdon mielenkiintoa ja aktiivista tukea sekä resursseja. Tässä mielessä benchmarking-projekti onnistui vähintään tyydyttävästi. Koulutusohjelmien asiantuntijat ovat havainneet harjoittelun kehitystarpeita ja jo käynnistäneet kehityshankkeita. Ilman benchmarkingia hankkeita ei olisi käynnistetty.

Benchmarking-projektin aikana osallistujille kertyy runsaasti ns. hiljaista tietoa. On siksi tärkeää, että benchmarking-ryhmä säilyy kokoonpanoltaan samana suunnitteluvaiheesta raportointivaiheeseen. Toisaalta saadut kokemukset osoittavat, että ryhmän jäsenen vaihtuminen benchmarking-kysymysten valmisteluvaiheessa ei välttämättä pysäytä etenemistä.

Oleellista on varmistaa projektiryhmän jäsenten aito kiinnostus, aikaresursien varaus, arviointikokemus sekä huolehtia ryhmän perehdyttämisestä. Tässä hankkeissa ei ollut päätoimista henkilöstöä, mikä osaltaan vaikeutti tehtävän suorittamista.

Yhteisen näkemyksen muodostaminen benchmarkingin tavoitteista ja luonteesta vaatii ryhmän yhteisiä keskusteluja. Kansainvälisessä benchmarkingissa riittävä kielitaito on tärkeä tiedonhankinnan onnistumisen kannalta. Kumppaneiden ja vierailevan benchmarking-ryhmän näkemysten hankkeen tarkoituksesta ja tavoitteista tulisi olla riittävän lähellä toisiaan. Etukäteen lähetetyt projektikuvaukset ja kysymyslistat eivät ole vielä riittäviä, vaan suunnittelu edellyttää tapaamista.

Tässä projektissa erittäin hyödyllinen olisi ollut esimerkiksi kahden ryhmän jäsenen ennakkovierailu esikuva-ammattikorkeakouluissa Hogeschool van Utrechtissa ja Fachhochschule Trierissä. Ennakkovierailulla olisi voitu valmistella yhdessä varsinaisen benchmarking-vierailujen aikataulua ja työtapoja. Tällöin

kaikkien osapuolten olisi ollut helpompi saavuttaa yhteisymmärrys projektin tavoitteista, sisällöstä ja tulosten hyödyntämisen mahdollisuuksista. Esikuvista varsinkin Hogeschool van Utrecht olisi tarvinnut tarkempaa johdattelua projektiin. Tämä olisi tukenut kaikkien osapuolten valmistautumista kaksisuuntaiseen vuoropuheluun, joka olisi hyödyttänyt esikuvaa enemmän.

Nyt lähtökohtana oli se, että Arviointipooli oppii esikuvilta joita ei kuitenkaan valittu klassisen benchmarking-asetelman mukaan. Tällaisessa asetelmassa panostaminen ennakkoon vierailuun valmistautumiseksi ei esikuvan näkökulmasta ole kannattavaa.

8

Havainnot ja benchmarking-arvioinnin toimivuudesta

Matti Parjanen

Seuraavat kommentit perustuvat siihen alkuoletukseen, että Arviointipoolin ta-
loudelliset voimavarat oli laskettu riittävän tämän suuruiseen benchmarking-
projektiin. Suuremmat resurssit olisivat sallineet enemmän liikkumavaraa. Toi-
saalta näinkin selkeältä vaikuttava alue kuin harjoittelu ja työelämäprojektit
osoittautui käytännössä jopa liian laajaksi benchmarkingin kohteeksi. Tässä
onkin ensimmäinen tärkeä oppimisen aihe: *benchmarking-alue pitää aina olla
tarkoin rajattu.*

Benchmarkingin klassisiin peruslähtökohtiin sisältyvä tekijä on *benchmarking-kumppaneiden yhteisymmärrys* arvioinnin kohteena olevista asioista ja me-
netelmistä. Erityisesti Utrechtin kohdalla vaikutti siltä, että kohteemme ”ei otta-
nut tarpeeksi vakavasti” benchmarking-arviointiamme. Se ehkä koettiin liiaksi
tavanomaiseksi korkeakouluvierailuksi. Rakenteellisesti horjuttavinta oli nimen-
omaan, että huolella valmistellun kyselylomakkeen roolia ei tässä kohteessa
oltu ymmärretty oikein. Jos ao. kysymyksiin olisi saatu selkeitä vastauksia (par-
haimmillaan jopa etukäteen), olisivat vierailun aikaiset keskustelut olleet paljon
jäsennellympiä, ja aikatauluja olisi ollut helpompia noudattaa. Ehkäpä Utrecht ei
kokenut itse tarpeeksi hyötyvänsä tästä benchmarkauksesta.

Tämä projekti ei ollut luonteeltaan tavanomainen *esikuva-benchmarking*,
vaan pikemminkin *yhteistoiminnallinen benchmarking*. Sekä vierailun tekijöiden
että kohteiden käsitykset tästä peruslähtökohdasta jäivät epämääräisiksi. Pro-
sessin aikana selvisi, että ongelmien vähentämiseksi olisi ollut hyödyllistä lähet-
tää kaksi Arviointipoolin edustajaa antamaan tarkempaa informaatiota kaikille
niille henkilöille, jotka nyt olivat arviointivierailun alustajina ja haastateltavina.
Suomessa vierailleet kumppaneiden edustajat ilmeisesti eivät olleet tarpeeksi
levittäneet tietoa benchmarking-vierailun luonteesta. Erityisesti heidän tehtä-
vänään olisi ollut tarkistaa, että suomalaisten tarkkoihin kysymyksiin olisi vas-
tattu kirjallisesti. Nythän niihin ei saatu kaikkialla vastauksia edes suullisesti.

Benchmarking-menetelmän toteuttamisessa korkeakoulutuksen alueella
eräs ongelma on mittaaminen. Korkeakoulutuksen arvioinnin kohdalla on teh-
tävä *ero tiedon (knowledge) ja informaation mittaamisen välillä*. Usein benchmar-
king-projektien tavoitteena on ollut mitata nimenomaan tietoa, mutta loppura-

portit kertovatkin yksinomaan informaation mittaamisesta saaduista tuloksista. Ne ovat luonteeltaan *passiivisia*, informaatio on vasta tiedon raaka-ainetta. Sen sijaan tiedon mittaamisesta saaduilla tuloksilla olisi mahdollisuus vaikuttaa *todellisiin muutoksiin*. Benchmarkingilla saadusta informaatiosta ei ole hyötyä, jollei se muutu tiedoksi ja samalla auta synnyttämään uutta osaamista. Vaikka tässä projektissa kerätyssä materiaalissa on suurin osa nimenomaan informaatioelementtejä, voisivat suomalaiset partnerit – yhteisen keskustelun avulla – *itse tehdä tietoa synnyttävät tulkinnat* saadusta informaatiosta.

Benchmarking-tyyppejä voidaan erotella sen mukaan, mihin vertailu kohdistuu. Eräs jaottelu ryhmittyy neljään tyyppiin: 1. *strateginen benchmarking*, 2. *suorituskyky- benchmarking*, 3. *prosessi- benchmarking*, 4. *osaamisen benchmarking*.

1. Strategisen benchmarkingin tavoitteena on identifioida tekijöitä, joilla on vaikutusta korkeakoulun saavuttamaan menestykseen (mm. kilpailu- ja erotelukyky). Tällaista benchmarkingia ei nyt kyetty käytännössä tekemään maksimaalisesti johtuen mm. seuraavista syistä.

Alustajat ja haastatellut henkilöt olivat sellaisissa tehtävissä, joihin ei kuulu-
nut strategisia kysymyksiä. Toisaalta ydinasia onkin nimenomaan se, ovat-
ko korkeakoulun tasolla ilmaistut strategiset tavoitteet jalkautuneet alem-
mille tasoille. Haastattelut osoittivat, että ao. kahdessa korkeakoulussa näin
ei ollut tapahtunut. Siitä tehtävä johtopäätös on silloin lyhyen selkeä: strate-
ginen suunnittelu ei ollut onnistunut.

Jos Arviointipoolin ammattikorkeakoulut haluaisivat benchmarkingin avul-
la edistää omaa strategista suunnitteluaan mahdollisimman tuottoisasti, ei
nyt toteutettu tasavertaisten yhteistyökumppaneiden malli olekaan relevant-
ti. Tällöin paras vaihtoehto olisi ollut esikuvamalli. Toisaalta ei tällainen-
kaan vertailu sujuisi kivuttomasti, sillä oletettavasti esimerkillisen hyvin su-
juneen prosessin taustatekijöistä voi löytyä vaikka kuinka merkittäviä yh-
teiskunnallisia, korkeakoulupoliittisia, aluepoliittisia jne. tekijöitä. Nämä vä-
liintulevat muuttajat vähentäisivät benchmarking-vertailun luotettavuutta
ja validiteettia. Strategiakirjallisuus käyttää tästä ilmiöstä nimitystä *piilosta-
ratgia*. Sen paljastaminen on aina kiehtovaa, mutta varsin työlästä. Varsinkin
kun on kyse erilaisista valtioista ja kulttuureista (esimerkiksi Saksassa osa-
valtiojärjestelmällä on suuri merkitys koulutuspolitiikkaan).

2. Suorituskyky-benchmarkingilla yleensä mitataan avainprosesseja, tuotteita
ja palveluita. Valmiin tilastomateriaalin käyttö tekee tästä helpon näköisen,
mutta haluttaessa syvällisempää analyysia tämäkin benchmarking-tyyppi
osoittautuu oletettua mutkikkaammaksi. Jos Utrechtin ja Trierin korkeakou-
luista saaduista tilastoista, toiminnan indikaattoreista, selvitysten tuloksista
jne. olisi tehty suoria johtopäätöksiä, niissä mahdollisesti olisi voitu ajautua
vääriin vertailuihin ja tulkintoihin.

3. Prosessi-benchmarking on yleensä parhaiden käytänteiden ja parhaan prosessin vertailua. Arviointipoolin edustajat saivat benchmarking-vierailun aikana paljon hyödyllistä vertailutietoa kumppaneiden noudattamista menetelmistä. Tätä tietoa ei ollut saatu riittävästi etukäteen kirjallisessa muodossa. Toisaalta mikään ei olisi estänyt suomalaisia osapuolia ottamasta yhteyttä esim. rajatuin kysymyksiin saksalaiseen ja hollantilaiseen partneriin. Arviointivierailun kiireisen aikataulun vuoksi tulisi suomalaisten kumppaneiden tehdä täsmällisesti kohdennettuja lisätiedusteluja sähköpostitse vielä jälkikäteen, jopa raportin kirjoittamisen jälkeenkin. Silloinhan vasta benchmarkingista johtuvia muutoksia ryhdytään suunnittelemaan ja toteuttamaan. Yleensäkin prosesseihin kohdistuva benchmarking vaatisi enemmän vierailuaikaa kuin mitä nyt oli mahdollista järjestää.
4. Osaamisen benchmarkingin synonyymina pidetään käsitettä *benchlearning*. Tämä liittyy organisaation kulttuuriin ja ilmapiiriin ja asenteiden muuttamiseen, joiden kvalitatiivinen ”mittaaminen” ei ole kovinkaan helppoa. Benchmarking-vierailun haastattelujen kohderyhmänä pitäisi ehdottomasti olla myös *opiskelijat*. Tällä kertaa heitä ei paljoakaan saatu haastatella. Todettakoon, että korkeakoulujen ulkoisissa arvioinneissa opiskelijoiden merkitys tiedon antajina on osoittautunut jopa informatiivisemmaksi kuin esim. opettajien. Tämä johtuu opiskelijan roolista toiminnan (opetuksen, tiedon antamisen, informaation levittämisen jne.) objektina/subjektina.

Harjoittelun ja työelämänprojektien jatkuvaan kehittämiseen voidaan vaikuttaa yhtä aikaa kahdella tekijällä: a) tämän alueen *uudella kulttuurilla ja ilmapiirillä*, b) tämän alueen *uudella laadunvarmistuksen hallinnollisella järjestelmällä*. Näillä kahdella tekijällä on osapuulleen yhtä suuri merkitys korkeakoulutuksen laadun jatkuvassa kehittämisessä. Ulkoisissa arvioinneissa ja benchmarkingeissa kuitenkin hallinnolliset tekijät saavat suuremman merkityksen helpomman mitattavuutensa vuoksi. Utrechtiin ja Trierin vierailuissa esiintyi tämä sama ongelma.

Arviointipooli lähetti etukäteen ulkomaisille partnereilleen myös listan työelämässä tarvittavista valmiuksista (lainattu teoksesta Evers, Rush & Bedrow 1998, 40–41). Niitä olivat: 1. elämänhallinta, 2. kommunikointitaito, 3. ihmisten ja tehtävien johtaminen, 4. innovaatioiden ja muutosten vauhdittaminen. Jokainen näistä oli vielä jaettu 4–5 alaryhmään. Kumppaneita pyydettiin ilmoittamaan, miten näitä valmiuksia (kompetensseja) heidän korkeakoulussaan on otettu huomioon työelämään valmentautumisessa. Valitettavasti tähän selkeästi esitettyyn (mutta ilmeisen vaikeasti vastattavaan) kysymyspatteriin ei saatu vastauksia muuta kuin epäsuorasti.

Kaiken kaikkiaan Arviointipoolin benchmarking-projekti tuotti ilmeisesti monia positiivisia seuraamuksia. Itse valmisteluprosessinkin aikana suomalaiset osapuolet oppivat vertaiskoulutusaloiltaan (Tampere–Turku–Jyväskylä) ja jopa toisilta aloilta paljon sellaista, jota he eivät olleet käyttävissä olleilla keinoilla aikaisemmin oppineet. Tärkeää benchmarking-prosessin tässä vaiheessa on saada sekä suomalaisessa valmistelutyössä että vierailun aikana saatu kokemus, informaatio ja tieto (knowledge) siirretyksi projektiin osallistuneiden suomalaisten ammattikorkeakoulujen johdon, opettajien, hallinto henkilöstön ja opiskelijoiden tietoon ja sovellettaviksi. Viime kädessä parhaat käytänteet ja muu benchmarkingissa opittu tulisi näyttäytyä näiden kolmen korkeakoulun kulttuurissa ja ilmapiirissä.

English Summary

Aims of the Benchmarking Project

In 2001 an Assessment Pool formed by the Jyväskylä, Tampere and Turku Polytechnics decided to implement a benchmarking project to support the development of learning through internship and projects, as these were seen as important elements in a practically oriented learning environment.

The aim of the project was firstly to assess how internship and practical projects were implemented in the participating polytechnics, and secondly to compare the practices in similar learning environments in the Dutch and German counterparts. A special aspect to be looked at was to find out if internship and practical projects were systematically included the development of personal skills, such as life management (managing self), communication skills, managing people and tasks, and mobilising innovation and change.

The Project benchmarked good practices, with an emphasis on the management of internships and project learning. The degree programmes that participated in the Project in the three Finnish polytechnics were as follows:

- Jyväskylä Polytechnic: Degree Programme in Information Technology and Degree Programme in International Business,
- Tampere Polytechnic: Degree Programme in Communication and Media Arts and Degree Programme in International Business
- Turku Polytechnic: Degree Programme in Information Technology and the Advertising Design Unit of the Degree Programme in Communication and Media Arts.

The Project was managed by a Project Group, which was headed by Mr. Ismo Kantola, Development Manager of the Turku Polytechnic, and it consisted of one member from each participating polytechnic, an outside expert, an outside consultant, and a representative of the Project Steering Group.

The Benchmarking Project could be implemented at an international level, thanks to the Trier University of Applied Sciences (Fachhochschule Trier) from Germany and the Utrecht University of Professional Education (Hogeschool van Utrecht) from Holland, which kindly agreed to become the international benchmarking partners in the Project.

Terms Used in This Document

As the terminology used to describe the subject area the Benchmarking Project and its documentation varies in the participating polytechnics and the international counterparts, the following terms and references are used in this report:

Bachelor Thesis	Final thesis, dissertation or project required for a Bachelor Degree
Benchmarking Partners	The two international counterparts: Utrecht University of Professional Education, Holland, and Trier University of Applied Sciences, Germany
Company Tutor	The person in the Company/Organisation who is charge of tutoring the student during the internship period
Degree Programme	Key unit in this Benchmarking Project (See also "Unit") The following terms are used to refer to the three types of degree programmes involved in the project, regardless of the variation of the terminology among the participating polytechnics and benchmarking partners: Degree Programme in Communication and Media Arts, Degree Programme in International Business; Degree Programme in Information Technology
Dutch Universities of Professional Education & Holland	Utrecht University of Professional Education (Hogeschool van Utrecht)
Employer	Company or organisation in which the student completes his internship
Finnish Polytechnics & Finland	The three Finnish polytechnics participating in the Benchmarking Project: Jyväskylä Polytechnic, Tampere Polytechnic and Turku Polytechnic
German Universities of Applied Sciences & Germany	Trier University of Applied Sciences (Fachhochschule Trier)
Head of the Unit	Person in charge of a unit (See "Unit")
Institutional Tutor	The person at the Polytechnic/University who is in charge of tutoring the student before, during, and after the internship period
Internship	Period of practical work placement that the student completes as part of his studies
Jyväskylä	Jyväskylä Polytechnic, Finland
Participating Polytechnics	The three Finnish polytechnics participating in the Benchmarking Project: Jyväskylä Polytechnic, Tampere Polytechnic and Turku Polytechnic
Programme Manager	Person in charge of a Degree Programme
Project	Practical project implemented as an assignment by the polytechnic / university of applied sciences / university of professional education, or by a company or another third party
Project Studies	Studies consisting of practical projects
Tampere	Tampere Polytechnic, Finland
Teacher	Member of the teaching staff, i.e. lecturer, professor etc
Trainee	Student completing his internship
Trier	Trier University of Applied Sciences (Fachhochschule Trier), Germany
Turku	Turku Polytechnic, Finland
Tutor	The person at the Polytechnic/University (<i>Institutional Tutor</i>) or at the Company/Organisation (<i>Company Tutor</i>) who is charge of tutoring the student before, during, and/or after the internship period.

Tutoring	Process of preparing and/or supporting the students during internship, and/or of evaluating the results and effect of the period on the students' learning
Unit	Term used to refer to a faculty, school, degree programme, department etc. within a polytechnic or a university
Utrecht	Utrecht University of Professional Education (Hogeschool van Utrecht), Holland

Implementation of the Benchmarking Project

The Benchmarking Project was implemented as per the following process chart:

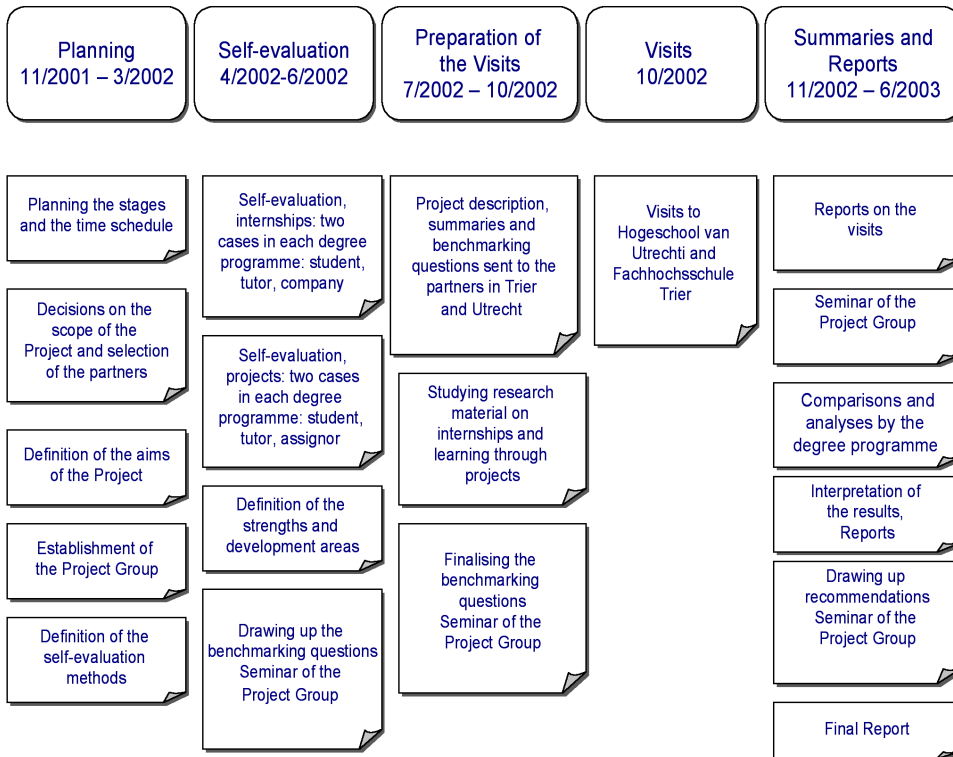


Figure 1. Benchmarking Project Stages and Time Schedule

In October 2002, the Project Group made visits, one day each, to the Trier University of Applied Sciences (Fachhochschule Trier), Germany, and the Utrecht University of Professional Education (Hogeschool van Utrecht), Holland. The Utrecht University of Professional Education had also invited a representative of the Art, Media and Technology Department of the Utrecht School of the Arts (Hogeschool voor de Kunsten Utrecht) to participate in the programme of the visit.

Internships

Background Information

The degree programmes of the participating Finnish polytechnics represent three widely different degree programmes: Information Technology, Communication and Media Arts, and International Business. Even if there are differences in the quality and the goals of the internship, it is regarded as an important and essential learning environment in polytechnic studies by both the Finnish polytechnics and the benchmarking partners. It provides an environment that enhances the skills required in the student's future career. The internship strengthens the student's self-confidence, and helps him recognise his abilities and goals.

The Dutch universities of professional education have long traditions in integrating both internships and projects in their curricula. In Germany an internship period during the studies is a fairly new practice, and it has evoked a lot of discussion at the universities of applied sciences. An exchange or internship period abroad is seen as a possible alternative for those students who have completed a practical training period before their university studies.

There is variation in the structure and scheduling of internship periods in the studies between the participating polytechnics and the benchmarking partners. One example is the Degree Programme in Information Technology of the Utrecht University of Professional Education. The internship period of the last year of the studies and the bachelor thesis form an integrated project for the student. One of the most significant differences between the Central-European educational system and the Finnish one is that in Central Europe companies are active partners in the internships of the university students by both providing internship places and also tutoring the students during the internship periods. This reflects the strong tradition of the apprenticeship and in-job training system in Central Europe. In Finland these forms of vocational and professional education have a fairly short history and insignificant status. One consequence of this is that contacts between companies and educational institutions have not developed in the same way as they have in Central Europe. Finnish companies are not used to tutoring or even to having trainees working for them. Internship places are sometimes difficult to find, especially for the increasing number of international students studying at Finnish polytechnics.

The quality of internship as a learning environment depends greatly on how well internship tutoring is organised. The internship period should be preceded with pre-internship training, the student should be given learning tasks to complete during the internship period, the student should have a tutor both at the university/polytechnic and at the internship place, the internship period should be evaluated by the student and both the tutors, and the student should receive feedback on the internship period. At the moment there is a lot of variety in this respect. The lack or weak emphasis on tutoring is partly due to

lack of resources, but it is also a question of a choice: the students should learn to be able to encounter and solve problem situations themselves.

At Finnish polytechnics, the education in the degree programmes in communications and cultural studies in general is more individually focused than in other programmes. This is due to the nature of the studies and also to the more ample resources. Tutoring can take place as a dialogue between two individuals or in a small group. As the focus in these degree programmes is on the content, evaluation also focuses on the concrete products that the students produce. The students in these programmes also take full responsibility for their studies and professional development. This attitude is also reflected in internship. This approach can also be seen at Trier: the emphasis in the learning objectives is on good ideas and concepts.

Degree Programmes in Communication and Media Arts

In the Finnish Degree Programmes in Communication and Media Arts, internship tutoring is the responsibility of the Head of the Unit concerned. His total working hours contain a certain number of hours for the purpose. Tutoring mainly takes place before the internship period. At Turku the students draw up an internship plan, which is discussed with the Head of the Unit. They also make an internship or an ordinary work contract with the employer. During the internship period the trainee and the institutional tutor are not usually in contact with each other. The definition of the internship tasks is seen as the right and duty of the employer. The employer is not expected to report on or evaluate the trainee's performance. The students share internship experiences in internship seminars. At Tampere the internship experiences are included in the development portfolio that the student maintains throughout his studies. The portfolio consists of learning diaries, assignments, reports and certificates. In this way internship is integrated as part of the studies. At both Tampere and Turku the internship period is evaluated on the basis of the report that the student submits.

At Trier the students of communication design are tutored by the professors of the degree programme. The preparation for the internship period also takes place as a dialogue between the professor and the student. Tutoring mainly takes place before and after the internship period. The institutional tutor is not necessarily in contact with the employer during the internship period. The company also assigns a tutor for the trainee, but the amount and level of tutoring very much depends on the personal interest that the company tutor takes in the task. The emphasis is on the nature of the practical tasks and assignments the student is able to add to his portfolio. They are also evaluated by the university.

Degree Programmes in International Business

In the Finnish Degree Programmes in International Business the student's orientation to the internship period takes place through discussions with the institutional tutor or Programme Manager on the suitability of the internship place for the student's overall study plan. At Tampere the resource allocated to internship tutoring is four hours per student. The institutional tutor makes a personal visit to each company and discusses the student's performance with the representative of the company. At Jyväskylä the resource is two hours per student. A visit to the company is made if necessary. At both Jyväskylä and Tampere the student submits a written report of 5–10 pages on the internship. Apart from an internship reports, no special learning tasks are given to the trainee. Jyväskylä has created a set of criteria through which the polytechnic aims at obtaining information on how well the students are prepared for internship and what development areas there are.

At Utrecht the internship period is preceded with an orientation course (2.5 ECTS Credits), in which the students learn about the overall goals that the university has set on internships. The students study the internship reports submitted by senior students and also interview them. They also draw up a personal job application letter and a CV. An important part of this course is charting the personal competencies by using a form created for the purpose and by discussing the development of the competencies with the institutional tutor. There is a special internship office to co-ordinate and support internship procedures. Two evaluations are made during the internship period. Both the student and the company views are included in them. The first written evaluation takes place three weeks from the beginning of the internship period. If it shows that the objectives set by the student are not met, the internship place is changed for another one. The second evaluation takes place after another five weeks. At the end of the internship period the students submit a report. The university also organises an annual cocktail party for the companies that have had trainees working for them. All the institutional tutors are expected to participate in this event.

At Trier an internship plan is accepted by a professor. Internship can – although fairly rarely – be preceded by a seminar that prepares students for their internships. All the professors have the duty to participate in tutoring. No special time resources are, however, allocated to them for the work. It is regarded as part of the work of a professor. At the end of the internship period the student is required to submit a report on his internship.

Degree Programmes in Information Technology

At Turku internship tutoring is organised in a centralised way: all the degree programmes in the field of technology have one internship co-ordinator. His tasks include tutoring and supervision of internships, and managing and distribution of the government subsidies. Individual lecturers are not involved in the process. The total number of students in the field of technology is about 2000, which means that the internship co-ordinator is annually able to visit only few companies where students work as trainees. Internships take place in three periods, which are scheduled in the summer months between the academic years. At the end of each period, the trainee submits a report, which focuses on the organisation of the company, its practices and social relations. The report is the only written document concerning the internship period.

At Jyväskylä the main responsibility for tutoring is also given to one internship co-ordinator. He is in charge of managing and distributing the government subsidy, he approves the internship plans, and also organises information sessions for the students. The internship co-ordinator is expected to contact every company where students work as trainees. At the end of the internship period, the student submits a free-form report on the internship period.

At Trier and Utrecht tutoring the trainees is the duty of the professors. Trier has no Internship Office; all the professors are expected to participate in tutoring. The practices regarding tutoring and reporting are, however, varied.

Conclusions

In Finland and Germany the resources allocated to internship tutoring are fairly scarce. The internship period represents 30 ECTS Credits in the degree programmes of both 210 ECTS Credits and 240 ECTS Credits, but the tutoring resources are not in proportion to the share that internship represents in the studies. In Holland internship tutoring has more weight. At Utrecht both the institutional and the company tutor have clear areas of responsibilities. Compared with the Dutch universities, the internship processes in both Finland and Germany are still fairly mechanical.

In Finland the evaluation and reporting practices mainly focus on the report submitted after the internship period, whereas in Germany and Holland the students submit an interim report soon after they have started their internships. This makes it possible to change the place if the tasks and the tutoring of the trainee do not meet the requirements of the internship contract. The system of two reports is also more useful for the students in terms of a learning experience. The most systematic way of tutoring and documenting the internship period could be found at the Faculty of Economics and Management at Utrecht.

Project Studies

Degree Programmes in Communication and Media Arts

The Finnish Degree Programmes in Communication and Media Arts regard company projects as an important part of the studies. Projects strengthen the student's commitment to his studies and develop his co-operation, negotiation, budgeting and sales skills. The ability to create new ideas that are different from those of others is a key competency in the student's professional know-how. Therefore well-documented projects in the student's portfolios improve his employment prospects.

At Tampere project studies form part of the student's personal study plan as from the first year of study. In both the film and new media education, projects can be wide and long-term. Depending on the student's personal study plan, he can be involved in dozens of projects during his studies. The students include their most important and educational projects in their portfolios, which they use when they apply for jobs. All the projects must have a tutor, who accepts the project plan and supervises the content and implementation of the project. The most important criterion for accepting a project is the learning aspect.

At Turku the students of advertising design implement small-scale advertising projects for business clients. Until recently the polytechnic has not had any pedagogic role in these projects. Now the Turku Polytechnic, however, has an internal advertising agency, which also gives work to the students. In this way the teachers are given a role of evaluating and tutoring the projects implemented by the students.

At both Tampere and Turku, the student submits a reflective report on the projects. Both polytechnics also organise evaluation seminars in which the students' works, e.g. films, advertisements and web pages, are discussed and evaluated. At both the polytechnics the company that has commissioned the project is an important party in evaluating the project.

At Utrecht projects form part of the student's personal study plan. This makes the student commit himself to them. The student can earn credits for the whole life cycle of the project, i.e. design, implementation and evaluation. From the second year onwards, the students implement real projects for companies. The projects are decided upon at the project office, which discusses the content with the Head of the Unit involved. Each project has a project manager appointed from among the students. The university website is used by the project office in monitoring projects. All the projects are put on the website, and their progress is reported in real time.

At Trier projects also form part of the studies. The number of credits for each project depends on the amount of work involved. Projects are often implemented in co-operation with third parties, i.e. companies or public organisa-

tions. Their representatives come to the university to brief and evaluate the projects. The projects are tutored by a professor, and the students meet him about once a week. The projects are not reported in writing, but they are included in the students' portfolios. The results of the projects are evaluated by both the university and the company or organisation concerned.

Degree Programmes in International Business

At Tampere the students can include projects in their studies, but they are not required except at eAcademy, where they represent 15 ECTS Credits. At Jyväskylä the students have to include 9 ECTS Credits of elective projects in their second or third year studies.

At Utrecht projects are an integral part of the studies. The requirement level increases year by year. In the third and fourth year the students form teams to implement large, demanding projects for companies.

At Trier the students implement projects in their third year of study. They are often research assignments given by the University, but they can also take the form of a problem-solving project for a company, or a visit to a company. Project studies do not play a major role in the studies. The requirement of a minimum of five years of work experience (of which three years in business) of the teaching staff is regarded as a sufficient guarantee of professional skills being transferred to the students in the university environment.

Degree Programmes in Information Technology

At Jyväskylä students can include a project of 15 ECTS Credits that is spread across one academic year in their studies. The project, which is always a real-life assignment from a company, is implemented in teams of 4–5 students. Apart from the content to be produced, the aim is to give the students a chance to develop their project management skills: teamwork, written and oral communication, and taking full responsibility for the results. The projects have two tutors from both the polytechnic and from the company. Evaluation takes place in three stages: interim evaluation discussion, self-evaluation and final evaluation. The client also uses the same evaluation scale as the polytechnic, i.e. 1–5. Apart from these evaluation points, there is continuous oral and written communication taking place between the tutors, and the team. The evaluation is based on what the students have learnt during the project and how they recognise what they have learnt.

At Trier projects are integrated in the studies. At Utrecht there is no project unit yet.

Conclusions

The benchmarking project showed that there are large differences as to the number and degree that projects are included in the curriculum. The Dutch universities have long traditions in project studies. A good example is the Utrecht School of the Arts, which has a very advanced project management system. Similar developments can also be found in the Degree Programme in Communication and Media Arts at Tampere and the Degree Programme in Information Technology at Jyväskylä. At Trier the share of project studies is very small.

Development of Personal Skills

The theme of developing one's personal skills did not come up very clearly in the Benchmarking Project. Although the importance of developing one's personal skills is recognised in all the educational institutions participating in the Benchmarking Project, only the Faculty of Economics and Management at Utrecht has developed advanced evaluation tools for supporting the development, and for evaluating these skills.

Recommendations

The Benchmarking Project Group has made the following recommendations for measures to develop internship and project study practices at polytechnics.

- The internship process should be defined and described in more detail and in a more systematic way based on a three-stage model (pre – active – post). In this way the internship tutors, the students and the employers would be better aware of the nature and the aims of internship. The critical success factors are systematic orientation, evaluation during internship, reporting based on learning tasks and marketing measures after the internship period. The three-stage model would help the parties involved define their areas of responsibility and their roles in the internship process. Based on this, tutoring could be developed in such a way that the internship is given the weight that it should have in view of the number of credits it represents in the curriculum.
- When curricula are designed and developed, the student's "working life path", i.e. the stages in his studies towards professional competencies, and the role of internship in this path should be defined. Also the feedback received from the students regarding internships should be utilised in this work.

- The polytechnic should research into and define what processes connected with internships should be centralised and what processes de-centralised, i.e. left to the degree programmes or units concerned. A typical process that should definitely be de-centralised is tutoring. Every teacher should be involved in this process, as this would ensure that the learning tasks and aims of internship would be clear to every member of the teaching staff, and that the internship would become an integral part of the curriculum. The teacher should become an expert who is able to evaluate to ensure that the internship place is a high-quality learning environment. In this way the teachers, including the so called general subject teachers, would be given an opportunity to develop and maintain their networks with business and industry. Polytechnic or unit level processes could include strategic decisions, and operative co-ordination, such as decisions regarding the use of financial support, information dissemination, internship database and “internship passports”.
- The employers should appoint 2–3 persons who are responsible for tutoring the student regarding the profession, industry or business concerned.
- To gain full benefits from the learning environment and to fully develop the skills and competencies of the student, the learning tasks and aims should be defined before the student starts his internship. The approach would be that of competence-based learning.
- Internship reporting models should be developed to emphasise the learning results. The overall quality of reporting is improved if the trainee is expected to submit a description of his tasks and of the organisation of the internship place during the first weeks of the internship period.
- The polytechnic should develop concrete learning tasks and evaluation tools that help the student reach the learning goals set for the internship, as these would support him throughout the internship process.
- The polytechnic should help and support the student to integrate his Bachelor Thesis with the internship by encouraging him to look for a suitable project to base his Bachelor Thesis on, a project that would be useful for the company and would also meet the requirement set for a Bachelor Thesis.
- The polytechnic staff should be trained in tutoring internship and projects.
- The polytechnics should develop a network of internship companies and organisations, which could be maintained as a separate database or as part of the client database. An internship/project database could also be used to help students find internship places.
- Special effort should be focused on supporting international students to help them participate in projects and find internship places.
- Improving the level of internship tutoring is not possible without increased resources. As this kind of long-term work cannot rely on separate short-term financing, the resources have to be found from within the existing

financial framework. Development measures concerning internship tutoring should also be taken in close and realistic dialogue and co-operation with the companies and organisations involved.

- Participating in the education of future professionals by offering internship places and tutoring to students is one of the social responsibilities that companies and organisations should acknowledge and accept. Without their support and contribution, the measures and efforts of the polytechnics would lead to nowhere.
- The polytechnics should develop project databases and create special web pages for the projects that their students are involved in. Internet and Intranet should be utilised in an effective way to monitor projects and to disseminate information on them to all the stakeholders.

Lähteet

- Evers, Frederick T., Rush, James C. & Berdrow, Iris. 1998. *The Bases of Competence: Skills for Lifelong Learning and Employability*. Jossey-Bass: San Francisco.
- Hämäläinen, Kauko. 2002. *Arvioinnin onnistumisen edellytyksiä*. Teoksessa K. Hämäläinen & M. Kaartinen-Koutaniemi (toim.) Benchmarking korkeakoulujen kehittämisvälineenä. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 13: 2002. Edita: Helsinki.
- Härkönen, Airi & Juntunen Kari & Pyykkönen Eeva-Liisa. 2002. *Kajaanin ammattikorkeakoulun yrityspalvelujen benchmarking*. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 10:2002.
- Karjalainen, Asko. 2002. *Mitä benchmarking-arviointi on?* Teoksessa K. Hämäläinen & M. Kaartinen-Koutaniemi (toim.) Benchmarking korkeakoulujen kehittämisvälineenä. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 13: 2002. Edita: Helsinki.
- Kauppi, Antti. 1995. *Uudistava oppiminen, koulutus ja työn kehittäminen. Hankeperustaisen oppisopimuskoulutuksen loppuraportti*. Opetushallitus.
- Koutaniemi-Kaartinen, Minna. 2002. *Case-esimerkkien vertailu ja benchmarking-malli*. Teoksessa K. Hämäläinen & M. Kaartinen-Koutaniemi (toim.) Benchmarking korkeakoulujen kehittämisvälineenä. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 13: 2002. Edita: Helsinki.
- Laadukas harjoittelu. Käsikirja harjoittelun ohjaukseen ja työkokemuksen hyödyntämiseen*. PDF-verkkopublication. Julkaisuvuosi ei tiedossa. The National Centre for Work Experience (NCWE). Materiaalin käyttöoikeudet Suomessa: Haaga Instituutin ammattikorkeakoulu.
- Launis, Kirsti. 1999. *Etelä-Karjalan ammattikorkeakoulun liiketalouden koulutusalan Työelämäprojektien 1 8 2ov) ja 2 (2 ov) opetuksellinen arviointi*. Teoksessa S. Pehu-Voima & K. Hämäläinen (toim.) Opetusta kehittävää arviointia. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 17: 1999. Edita: Helsinki.
- Vesterinen, Marja-Liisa. 2002. *Ammatillinen harjoittelu osana asiantuntijuuden kehittymistä ammattikorkeakoulussa*. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 196. Jyväskylän yliopisto.
- Vesterinen, Pirkko. 2001. *Projektiopiskele ja -oppiminen ammattikorkeakoulussa*. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 189. Jyväskylän yliopisto.
- Ylipulli-Kairala, Kirsti & Lohiniva Vuokko. 2002. *Development of Supervised Practice in Nurse Education. Oulu and Rovaniemi Polytechnics*. Publications of the Finnish Higher Education Evaluation Council 14: 2002. Edita: Helsinki.

LIITE I: Benchmarking-projektin eettiset pelisäännöt

1. Noudatamme aikataulua.
2. Annamme benchmarking-kumppanille samantyyppisiä ja -laatuisia tietoja kuin mitä itse odotamme saavamme.
3. Pyrimme tuomaan esille kaikkia osapuolia kiinnostavia kehitysmahdollisuuksia ja yhteisiä etuja.
4. Pyrimme varmistamaan, että ymmärrämme käytetyt käsitteet samalla tavalla.
5. Emme kysy arkaluonteisia asioita, joissa vastaajalle tulee tunne, että prosessin eteneminen on riippuvainen luottamuksellisten tietojen luovuttamisesta.
6. Noudatamme vierailukäynnin puheenjohtajan antamia puheenvuoroja.
7. Esitämme kysymyksemme lyhyesti ja selkeästi.
8. Pitäydymme benchmarking-aiheessa (kysymyslistassa).
9. Käsittelemme benchmarking-vaihdon yhteydessä saamiamme tietoja luottamuksellisesti.
10. Mikäli esikuvan edustaja kertoo, että tieto on luottamuksellinen, emme käytä sitä julkisessa raportoinnissa.
11. Saadut tiedot saa antaa kolmannelle osapuolelle ainoastaan, mikäli tiedot ensin luovuttanut on antanut siihen luvan.
12. Saatua tietoa käytämme ainoastaan tavoitteiden ja menetelmien kehittämiseen.
13. Noudatamme ammattimaista, ystävällistä ja täsmällistä otetta.

LIITE 2: Benchmarking questions

I. ABOUT INTERNSHIP

General

Required work experience prior to the studies? Is the preceding work experience compulsory?

What is role and the “weight” of internship in the curriculum?

Internship defined?

How do employers inform the school of what kind of knowledge and skills are needed?

Are employers partaking in the curricula work?

Do the employers tell you what kind of interns they want?

How are internship strategies implemented in practice?

How many internship periods; total number of weeks?

Does the employer benefit from using interns?

What kind of documentation involved: instructions, contract forms, reports etc?

Prior to the internship

Who is responsible for seeking the internship place?

How much credibility and influence do the teachers have in creating working life relations and good work placement possibilities?

In a case when a student is incapable of acquiring a internship place him/herself, what are the support procedures on behalf of the polytechnic?

Role of the (possible) Career and Recruitment Office in finding internship places?

On what level are the skills of the beginning interns?

How specific are your instructions about how to go about when looking for an internship?

The instructions you give to the beginning interns?

Does the student receive guidance from the polytechnic about what kinds of things they should observe in their work placement?

Who makes the decision on the internship place on behalf of the polytechnic?

On what organisational level are the contracts between the employer and the polytechnic?

During the internship

Is the intern paid wages?

The supervision of the students during the internship?

Are separate tutors named for the student at the internship place? If so, to what extent are they expected to commit themselves?

What should employers be obligated to do once they have taken on or hired an intern?

How is the learning results ascertained and evaluated?
 Are students asked to keep a learning diary and to observe their own learning?
 Have students in work placement been given observation or analysis assignments?
 Who accepts the internship as part of the studies?
 What kind of a quality assurance (feedback system, quality system) is there with regard to internship?
 How do you make sure that students get to work at meaningful tasks in their internship?
 Roles of the “players”: student – tutor – company?
 Remuneration/resources of the internship tutor (polytechnic)?
 What kind of companies do students typically do their internships at: large, medium-sized, small?

After the internship

How are the learning experiences reflected on, alone and together, after the work placement?
 How do the students process what they have learned?
 How is the “benefit” of the internship to the student learning assessed?
 Do all the students return, or do employers tempt them to start working prior to graduation?
 How does the information on internship experiences find its way from students and teachers to the next batch of internship starters?

2. ABOUT PROJECTS / PROJECT STUDIES

Project defined?
 Mandatory project studies / projects in the curriculum?
 What is role and the “weight” of projects in the curriculum?
 Is project work institutionalised, permanent part of polytechnic operations?
 How are strategies concerning projects as part of the curriculum implemented in practice?
 How are the members of the staff trained to implement projects as part of the curriculum?
 Where do the ideas and themes of the projects come from?
 Where do the students work during the projects?
 Supervision of the projects / project studies?
 How is the “benefit” of the project to the student learning assessed?
 Balance between project goals and students’ learning goals in project studies?
 Financial aspect of project studies: project services which sold for money?
 Pricing of student work?
 Feedback system of the projects / project studies?
 How do you get feedback from the sub-contractors participating in the projects?
 Student’s participation and role in polytechnic’s research & development (R&D)?

How can you keep projects apart from the daily studies?

How have you, in the curricula, taken into account the so-called personal skills (personal skills or key competencies, see below) and their development? For instance

- in the learning goals in internship and projects?
- beforehand coaching of students (before internship or project?)?
- assessment of learning?

With personal skills, we understand such as the following (Source: Evers, F.C., Rush, J.C. & Berdrow, I. 1998. The Bases of Competence.)

1. Life Management
 - learning skills
 - ability to organise and control use of time
 - personal strengths
 - problem-solving skills and analytic skills
2. Communication skills
 - interpersonal skills
 - the ability to listen
 - oral communication skills
 - written communication skills
3. Managing people and tasks
 - co-ordination skills
 - decision-making skills
 - leadership skills
 - ability to control conflicts
 - planning and organising skills
4. Speeding up innovations and changes
 - skills of perception
 - creativity
 - innovativity, susceptibility to change
 - risk-taking ability
 - visionary skills

KORKEAKOULUJEN ARVIOINTINEUVOSTON JULKAISUJA

PL 1425, 00101 HELSINKI

Puh. 09-1607 6913 Fax 09-1607 6911

www.kka.fi

- 1:2000** Lehtinen, E., Kess, P., Stähle, P. & Urponen, K.: *Tampereen yliopiston opetuksen arviointi*. Helsinki: Edita.
- 2:2000** Cohen, B., Jung, K. & Valjakka, T.: *From Academy of Fine Arts to University. Same name, wider ambitions*. Helsinki: Edita.
- 3:2000** Goddard, J., Moses, I., Teichler, U., Virtanen, I. & West, P.: *External Engagement and Institutional Adjustment: An Evaluation of the University of Turku*. Helsinki: Edita.
- 4:2000** Almfelt, P., Kekäle, T., Malm, K., Miikkulainen, L. & Pehu-Voima, S.: *Audit of Quality Work. Swedish Polytechnic, Finland*. Helsinki: Edita.
- 5:2000** Harlio, R., Harvey, L., Mansikkamäki, J., Miikkulainen, L. & Pehu-Voima, S.: *Audit of Quality Work. Central Ostrobothnia Polytechnic*. Helsinki: Edita.
- 6:2000** Moitus, S. (toim.): *Yliopistokoulutuksen laatuysiköt 2001–2003*. Helsinki: Edita.
- 7:2000** Liuhanen, A.-M. (toim.): *Neljä aikuiskoulutuksen laatuylipistoa 2001–2003*. Helsinki: Edita.
- 8:2000** Hara, V., Hyvönen, R., Myers, D. & Kangasniemi, J. (Eds.): *Evaluation of Education for the Information Industry*. Helsinki: Edita.
- 9:2000** Jussila, J. & Saari, S. (Eds.): *Teacher Education as a Future-moulding Factor. International Evaluation of Teacher Education in Finnish Universities*. Helsinki: FINHEEC.
- 10:2000** Lämsä, A. & Saari, S. (toim.): *Portfoliosta koulutuksen kehittämiseen. Ammatillisen opettajankoulutuksen arviointi*. Helsinki: Edita.
- 11:2000** *Korkeakoulujen arviointineuvoston toimintasuunnitelma 2000–2003*. Helsinki: Edita.
- 12:2000** *Finnish Higher Education Evaluation Council Action Plan for 2000–2003*. Helsinki: Edita.
- 13:2000** Huttula, T. (toim.): *Ammattikorkeakoulujen koulutuksen laatuysiköt 2000*. Helsinki: Edita.
- 14:2000** Gordon, C., Knodt, G., Lundin, R., Oger, O. & Shenton, G.: *Hanken in European Comparison. EQUIS Evaluation Report*. Helsinki: Edita.
- 15:2000** Almfelt, P., Kekäle, T., Malm, K., Miikkulainen, L. & Kangasniemi, J.: *Audit of Quality Work. Satakunta Polytechnic*. Helsinki: Edita.
- 16:2000** Kells, H.R., Lindqvist, O.V. & Premfors, R.: *Follow-up Evaluation of the University of Vaasa. Challenges of a small regional university*. Helsinki: Edita.
- 17:2000** Mansikkamäki, J., Kekäle, T., Miikkulainen, L., Stone, J., Tolppi, V.-M. & Kangasniemi, J.: *Audit of Quality Work. Tampere Polytechnic*. Helsinki: Edita.
- 18:2000** Baran, H., Gladrow, W., Klaudy, K., Locher, J. P., Toivakka, P. & Moitus, S.: *Evaluation of Education and Research in Slavonic and Baltic Studies*. Helsinki: Edita.
- 19:2000** Harlio, R., Kekäle, T., Miikkulainen, L. & Kangasniemi, J.: *Laatutyön auditointi. Kymenlaakson ammattikorkeakoulu*. Helsinki: Edita.
- 20:2000** Mansikkamäki, J., Kekäle, T., Kähkönen, J., Miikkulainen, L., Mäki, M. & Kangasniemi, J.: *Laatutyön auditointi. Pohjois-Savon ammattikorkeakoulu*. Helsinki: Edita.
- 21:2000** Almfelt, P., Kantola, J., Kekäle, T., Papp, I., Manninen, J. & Karppanen, T.: *Audit of Quality Work. South Carelia Polytechnic*. Helsinki: Edita.
- 1:2001** Valtonen, H.: *Oppimisen arviointi Sibelius-Akatemiassa*. Helsinki: Edita.
- 2:2001** Laine, I., Kilpinen, A., Lajunen, L., Pennanen, J., Stenius, M., Uronen, P. & Kekäle, T.: *Maanpuolustuskorkeakoulun arviointi*. Helsinki: Edita.
- 3:2001** Vähäpassi, A. (toim.): *Erikoistumisopintojen akkreditointi*. Helsinki: Edita.
- 4:2001** Baran, H., Gladrow, W., Klaudy, K., Locher, J. P., Toivakka, P. & Moitus, S.: *Экспертиза образования и научно-исследовательской работы в области славистики и балтистики (Ekspertiza obrazovanija i naučno-issledovatel'skoj raboty v oblasti slavistiki i baltistiki)*. Helsinki: Edita.
- 5:2001** Kinnunen, J.: *Korkeakoulujen alueellisen vaikuttavuuden arviointi. Kriteerejä vuorovaikutteisuuden arvottamiselle*. Helsinki: Edita.
- 6:2001** Löfström, E.: *Benchmarking korkeakoulujen kielenopetuksen kehittämisessä*. Helsinki: Edita.
- 7:2001** Kaartinen-Koutaniemi, M.: *Korkeakouluopiskelijoiden harjoittelun kehittäminen. Helsingin yliopiston, Diakonia-ammattikorkeakoulun ja Lahden ammattikorkeakoulun benchmarking-projekti*. Helsinki: Edita.
- 8:2001** Huttula, T. (toim.): *Ammattikorkeakoulujen aluekehitysvaikutuksen huippuyksiköt 2001*. Helsinki: Edita.
- 9:2001** Welander, C. (red.): *Den synliga yrkeshögskolan. Ålands yrkeshögskola*. Helsingfors: Edita.
- 10:2001** Valtonen, H.: *Learning Assessment at the Sibelius Academy*. Helsinki: Edita.
- 11:2001** Ponkala, O. (toim.): *Terveystieteiden korkeakoulutuksen arvioinnin seuranta*. Helsinki: Edita.
- 12:2001** Miettinen, A. & Pajarre, E.: *Tuotantotalouden koulutuksen arvioinnin seuranta*. Helsinki: Edita.
- 13:2001** Moitus, S., Huttu, K., Isohanni, I., Lerkkanen, J., Mielityinen, I., Talvi, U., Uusi-Rauva, E. & Vuorinen, R.: *Opintojen ohjauksen arviointi korkeakouluissa*. Helsinki: Edita.
- 14:2001** Fonselius, J., Hakala, M.K. & Holm, K.: *Evaluation of Mechanical Engineering Education at Universities and Polytechnics*. Helsinki: Edita.

- 15:2001** Kekäle, T. (ed.): *A Human Vision with Higher Education Perspective. Institutional Evaluation of the Humanistic Polytechnic*. Helsinki: Edita.
- 1:2002** Kantola, I. (toim.): *Ammattikorkeakoulun jatkokutkinnon kokeilulupahakemusten arviointi*. Helsinki: Edita.
- 2:2002** Kallio, E.: Yksilöllisiä heijastuksia. *Toimiiko yliopisto-opetuksen paikallinen itsearviointi?* Helsinki: Edita.
- 3:2002** Raivola, R., Himberg, T., Lappalainen, A., Mustonen, K. & Varmola, T.: *Monta tietä maisteriksi. Yliopistojen maisteriohjelmien arviointi*. Helsinki: Edita.
- 4:2002** Nurmela-Antikainen, M., Ropo, E., Sava, I. & Skinnari, S.: *Kokonaisvaltainen opettajuus. Steiner-pedagogisen opettajakoulutuksen arviointi*. Helsinki: Edita.
- 5:2002** Toikka, M. & Hakkarainen, S.: *Opintojen ohjauksen benchmarking tekniikan alan koulutusohjelmissa. Kymenlaakson, Mikkelin ja Pohjois-Savon ammattikorkeakoulut*. Helsinki: Edita.
- 6:2002** Kess, P., Hulkko, K., Jussila, M., Kallio, U., Larsen, S., Pohjolainen, T. & Seppälä, K.: *Suomen avoin yliopisto. Avoimen yliopisto-opetuksen arviointiraportti*. Helsinki: Edita.
- 7:2002** Rantanen, T., Ellä, H., Engblom, L.-Å., Heinonen, J., Laaksovirta, T., Pohjanpalo, L., Rajamäki, T. & Woodman, J.: *Evaluation of Media and Communication Studies in Higher Education in Finland*. Helsinki: Edita.
- 8:2002** Katajamäki, H., Artima, E., Hannelin, M., Kinnunen, J., Lyytinen, H. K., Oikari, A. & Tenhunen, M.-L.: *Mahdollinen korkeakoulu yhteisö. Lahden korkeakouluysiköiden alueellisen vaikuttavuuden arviointi*. Helsinki: Edita.
- 9:2002** Kekäle, T. & Scheele, J.P.: *With care. Institutional Evaluation of the Diaconia Polytechnic*. Helsinki: Edita.
- 10:2002** Härkönen, A., Juntunen, K. & Pyykkönen, E.-L.: *Kajaanin ammattikorkeakoulun yrityspalveluiden benchmarking*. Helsinki: Edita.
- 11:2002** Katajamäki, H. (toim.): *Ammattikorkeakoulut alueidensa kehittäjinä. Näkökulmia ammatti-korkeakoulujen aluekehitystehtävän toteutukseen*. Helsinki: Edita.
- 12:2002** Huttula, T. (toim.): *Ammattikorkeakoulujen koulutuksen laatuyksiköt 2002–2003*. Helsinki: Edita.
- 13:2002** Hämäläinen, K. & Kaartinen-Koutaniemi, M. (toim.): *Benchmarking korkeakoulujen kehittämisvälineenä*. Helsinki: Edita.
- 14:2002** Ylipulli-Kairala, K. & Lohiniva, V. (eds.): *Development of Supervised Practice in Nurse Education. Oulu and Rovaniemi Polytechnics*. Helsinki: Edita.
- 15:2002** Löfström, E., Kantelinen, R., Johnson, E., Huhta, M., Luoma, M., Nikko, T., Korhonen, A., Penttilä, J., Jakobsson, M. & Miikkulainen, L.: *Ammattikorkeakoulun kielenopetus tienhaarassa. Kielenopetuksen arviointi Helsingin ja Keski-Pohjanmaan ammattikorkeakouluissa*. Helsinki: Edita.
- 16:2002** Davies, L., Hietala, H., Kolehmainen, S., Parjanen, M. & Welander, C.: *Audit of Quality Work. Vaasa Polytechnic*. Helsinki: Edita.
- 17:2002** Sajavaara, K., Hakkarainen, K., Henttonen, A., Niinistö, K., Pakkanen, T., Piilonen, A.-R. & Moitus, S.: *Yliopistojen opiskelijavalintojen arviointi*. Helsinki: Edita.
- 18:2002** Tuomi, O. & Pakkanen, P.: *Towards Excellence in Teaching. Evaluation of the Quality of Education and the Degree Programmes in the University of Helsinki*. Helsinki: Edita.
- 1:2003** Sarja, A., Atkin, B. & Holm, K.: *Evaluation of Civil Engineering Education at Universities and Polytechnics*. Helsinki: Edita.
- 2:2003** Ursin, J. (toim.): *Viisi aikuiskoulutuksen laatuyliopistoa 2004–2006*. Helsinki: Edita.
- 3:2003** Hietala, H., Hintsanen, V., Kekäle, T., Lehto, E., Manninen, H. & Meklin, P.: *Arktiset haasteet ja mahdollisuudet. Rovaniemen ammattikorkeakoulun kokonaisarviointi*. Helsinki: Edita.
- 4:2003** Varis, T. & Saari, S. (Eds.): *Knowledge Society in Progress – Evaluation of the Finnish Electronic Library – FinELib*. Helsinki: Edita.
- 5:2003** Parpala, A. & Seppälä, H. (toim.): *Yliopistokoulutuksen laatuyksiköt 2004–2006*. Helsinki: Edita.
- 6:2003** Kettunen, P., Carlsson, C., Hukka, M., Hyppänen, T., Lyytinen, K., Mehtälä, M., Rissanen, R., Suviranta, L. & Mustonen, K.: *Suomalaista kilpailukykyä liiketoimintaosaamisella. Kauppatieteiden ja liiketalouden korkeakoulutuksen arviointi*. Helsinki: Edita.
- 7:2003** Kauppi, A. & Huttula, T. (toim.): *Laatua ammattikorkeakouluihin*. Helsinki: Edita.
- 8:2003** Parjanen, M.: *Amerikkalaisen opiskelija-arvioinnin soveltaminen suomalaiseen yliopistoon*. Helsinki: Edita.
- 9:2003** Sarala, U. & Seppälä, H.: (toim.): *Hämeen ammattikorkeakoulun kokonaisarviointi*. Helsinki: Edita.
- 10:2003** Kelly, J., Bazsa, G. & Kladis, D.: *Follow-up review of the Helsinki University of Technology*. Helsinki: Edita.
- 11:2003** Goddard, J., Asheim, B., Cronberg, T. & Virtanen, I.: *Learning Regional Engagement. A Re-evaluation of the Third Role of Eastern Finland universities*.
- 12:2003** Impiö, I., Laiho, U.-M., Mäki, M., Salminen, H., Ruoho, K., Toikka, M. & Vartiainen, P.: *Ammattikorkeakoulut aluekehittäjinä. Ammattikorkeakoulujen aluekehitysvaikutuksen huippuyksiköt 2003–2004*. Helsinki: Edita.
- 13:2003** Cavallé, C., de Leersnyder, J.-M., Verhaegen, P. & Nataf, J.-G.: *Follow-up review of the Helsinki School of Economics. An EQUIS re-accreditation*. Helsinki: Edita.
- 14:2002** Kantola, I. (toim.): *Harjoittelun ja työelämäprojektien benchmarking*. Helsinki: Edita.