

LAPPEENRANNAN TEKNILLINEN YLIOPISTO

Teknitaloudellinen tiedekunta

Tuotantotalouden osasto

**OPETUKSEN KEHITTÄMINEN LAPPEENRANNAN TEKNILLISEN
YLIOPISTON TUOTANTOTALOUDEN OSASTOLLA**

- työtä, leipää ja sirkushuveja

DIPLOMITYÖ

Työn tarkastajat: Professori Hannele Lampela

Professori Timo Pirttilä

Työn ohjaaja: Professori Timo Pirttilä

Kotka 17.8.2009

Kyllikki Taipale-Erävala

TIIVISTELMÄ

Tekijä: Kyllikki Taipale-Erävala

Työn nimi: Opetuksen kehittäminen Lappeenrannan teknillisen yliopiston tuotantotalouden osastolla – työtä, leipää ja sirkushuveja

Osasto: Tuotantotalous

Vuosi: 2009

Paikka: Lappeenranta

Diplomityö. Lappeenrannan teknillinen yliopisto.

96 sivua, 11 kuviota, 4 taulukkoa ja 3 liitettä

Tarkastajat: professori Hannele Lampela ja professori Timo Pirttilä

Hakusanat: opetuksen kehittäminen, yksilön oppiminen, organisaation oppiminen, oppiva organisaatio, osaamisen lisääminen

Keywords: improvement of education, individual learning, organizational learning, learning organization, development of skills

Työn tavoitteena oli koota Lappeenrannan teknillisen yliopiston tuotantotalouden osaston opetuksen kehittämisen historiatiedot ja henkilöstön mielipide vuosien 2000–2008 aikana tehdystä kehittämistyöstä organisaation jatkokehittämistä ja viestintää varten. Työn aihepiiri käsittelee organisaation kehittämistä (kehittymistä) yksilön ja organisaation oppimisen näkökulmasta.

Historiatiedot on kerätty osaston henkilökunnalta ja saaduista dokumenteista. Henkilöstön palautteen kerääminen kehittämistyöstä toteutettiin laadullisena tutkimuksena suorittamalla 32 henkilökohtaista haastattelua.

Tutkimuksen keskeisimmäksi tulokseksi on saatu onnistuneen kehittämisen malli, jossa yksilön ja organisaation kehittymiseen vaikuttavat vahvasti yksilötasolla tarve ja konkreettinen päämäärä. Koko organisaatiossa on lisäksi huomioitava muina osina systematiikka, yhteisöllisyys ja tietämyksen (osaamisen) hallinta.

ABSTRACT

Author: Ms Kyllikki Taipale-Erävala

Title: The improvement of education at the department of Industrial Management at Lappeenranta University of Technology – work, bread, cakes and ale

Department: Industrial Management

Year: 2009

Place: Lappeenranta

Master's Thesis. Lappeenranta University of Technology.

96 pages, 11 figures, 4 tables and 3 appendices

Examiners: Professor Hannele Lampela and Professor Timo Pirttilä

Keywords: improvement of education, individual learning, organizational learning, learning organization, development of skills

The objective was to collect historical data and staff viewpoints on the improvement of education during 2000-2008 for the purposes of further development and communication. The topic area deals with the organization's development from an individual and organizational learning perspective.

Historical data was collected from personnel and from documents. Employee feedback on the improvement work was collected in a qualitative study through 32 personal interviews.

The key result of this research was the identification of a successful improvement model in which individual and organizational evolution is strongly influenced by the individual's need and a concrete goal. The entire organization must also take into account the framework created by systematics, community and knowledge management.

ALKUSANAT

*”Ei oppi ojahan kaada,
ei taito tieltä työnnä,
neuvo syrjähän sysää.”*

(Kuusi 1990, 412)

Tämän tutkimuksen alkuunpanijana on professori Timo Pirttilä, joka tiedusteli kevättalvella 2009 professori Hannele Lampelalta, löytyisikö tuotantotalouden osaston opiskelijoista henkilöä, joka tekisi diplomityön osaston opetuksen kehittämisestä. Hannele Lampela ehdotti aihetta diplomityökeskustelumme jälkeen. Eräänä mahdollistajana on ollut se, että olen itse suorittanut opettajan pedagogiset opinnot ja toiminut opetus- ja koulutustehtävissä toisella asteella, yliopistotasolla ja vapaassa sivistystyössä. Hannele Lampelan yhteydenotto ja osastonjohtaja Timo Pirttilän hyväksyminen ovat mahdollistaneet tämän työn ja olen siitä heille molemmille hyvin kiitollinen.

Haluan kiittää tuotantotalouden osaston henkilökuntaa hyvästä yhteistyöstä, jonka tuloksena sain suorittaa kolmekymmentäkaksi haastattelua työtä varten. Suoritetut kahdenkeskiset haastattelut olivat hyvin mieleenpainuvia ja minulle erittäin antoisia.

Kokemukseni opiskelusta Lappeenrannan teknillisessä yliopistossa ovat olleet pelkästään myönteisiä. Olen tutustunut moniin hienoihin ihmisiin ja saanut suorittaa opiskelut hyvässä yhteistyössä. Erityiset kiitokset osoitan Jukka Karkimolle, Matti Järviselle ja Hannu Virkkuselle, jonka Hassisen kone antoi voimaa ja innostusta vaikeinakin hetkinä.

Diplomi-insinööriksi opiskeleminen kahdessa vuodessa vaatii hyvät taustajoukot. Kiitän myötäelämisestä rakasta aviomiestäni Mattia, kauppatieteen maisteriksi opiskelevaa tytärtä Nina-Erikaa hyvästä kiriseurasta ja lukiossa opiskelevaa poikaani Erkkä-Veliä äidin tukemisesta.

Koin tehdyn tutkimuksen erittäin opettavaiseksi oman oppimisen kannalta. Elämä on jatkuvaa oppimista; ojat ovat aina kauempana, taidot karttavat ja neuvot tanakoittavat kulkua.

17.8.2009 *Kyllikki Taipale-Eräväla*

SISÄLLYSLUETTELO

TIIVISTELMÄ

ABSTRACT

ALKUSANAT

1. JOHDANTO	7
1.1 Tutkimuksen taustaa	8
1.2 Tavoitteet, tutkimuskysymykset ja aiheen rajaus	8
1.3 Tutkimuksen toteutus.....	10
1.4 Raportin rakenne.....	13
2. OPETUKSEN KEHITTÄMISTOIMET 2000–2008	14
2.1 Tuotantotalouden osaston yleisesittely	14
2.2 Opetuksen kehittämisen historia 2000–2008.....	16
2.2.1 Kauden 2001–2003 aiheuttamat toimenpiteet	17
2.2.2 Kehitystoimenpiteet vuodesta 2003 lähtien.....	20
2.3 Konkreettiset lopputulokset	22
3. YKSILÖIDEN JA ORGANISAATION OPPIMINEN.....	26
3.1 Tavoitteena organisaation kehittäminen	27
3.2 Yksilön oppiminen	30
3.2.1 Oppimisenäkemyksiä	32
3.2.2 Andragogiikka	34
3.2.3 Motivaatio.....	36
3.3 Organisaation oppiminen.....	38
3.3.1 Oppiva organisaatio – määritelmiä.....	39
3.3.2. Oppivan organisaation malleja	40
3.3.3 Oppivasta organisaatiosta organisaation oppimiseen	44
3.4 Tiedonvaihto yksilön ja organisaation välillä.....	46
3.4.1. Uuden tiedon luomisen malli.....	46
3.4.2 Uuden tiedon liittäminen	48
3.4.3 Reflektointi	50
3.5 Organisaation kehittäminen	51
3.6 Yhteenveto oppimisesta.....	53
4. OPETUKSEN KEHITTÄMINEN.....	54
4.1 Kehittämistyön lähtökohta.....	54
4.2 Konkreettisten tavoitteiden asettaminen.....	55
4.3 Kehittämistyön eteneminen	56
4.3.1 Pedagogisten taitojen kartuttaminen.....	58
4.3.2 Yhteisöllisyyden kehittäminen	60
5. OPETUKSEN JA OPPIMISEN KEHITTÄMINEN	70
5.1 Onnistumiset ja epäonnistumiset	70
5.2 Yksilöiden ja organisaation kehittyminen	75
5.3 Tulosten arviointi.....	77
5.3.1 Tuta-Peda- ja muut pedagogiset koulutukset.....	77
5.3.2 Yhteisöllisyys	78

5.3.3 Tietämyksen hallinta ja tiedottaminen.....	80
5.3.4. Onnistuneen kehittämisen malli	82
5.4 Jatkoitoimenpiteet ja suositukset	83
5.4.1 TutaX -hahmotelma	84
5.4.2 Kehittämispäivien uusi malli ja teemaryhmien työlle selkeä loppu	85
5.4.3 Yleiset muut kehittämistarpeet	87
6. YHTEENVETO.....	90
LÄHTEET	92
LIITTEET	96

KUVIOLUETTELO

Kuvio 1. Yliopiston organisaatio.....	14
Kuvio 2. Oppivan organisaation energiavirtamalli.....	30
Kuvio 3. Kolbin kokemuksellinen malli	35
Kuvio 4. Motivaatioprosessi	37
Kuvio 5. Oppivan organisaation rakenne.....	42
Kuvio 6. Pintaoppiminen ja syväoppiminen.....	44
Kuvio 7. Organisaation oppimisen malli.....	45
Kuvio 8. Hiljaisen tiedon siirtymisen malli.....	47
Kuvio 9. Organisaation oppimiskehä.....	48
Kuvio 10. Tiimin oppimiskehä.....	49
Kuvio 11. Kehittämisen malli.....	82

TAULUKKOLUETTELO

Taulukko 1. Tuta-Peda -koulutukset 2001–2002.....	17
Taulukko 2. Vuosien 2000–2008 käytännön saavutukset.....	22
Taulukko 3. Onnistuneet kehittämistoimet.....	70
Taulukko 4. Epäonnistuneet kehittämistoimet.....	72

1. JOHDANTO

Lappeenrannan teknillisen yliopiston tuotantotalouden osasto on saavuttanut Korkeakoulujen arviointineuvoston (KKA) laatuyksikköstatuksen kolme kertaa, vuosina 2001–2003, 2004–2006 ja 2010–2012. Kauden 2007–2009 hakuun osasto ei voinut osallistua KKA:n sääntöjen takia. Kahdella ensimmäisellä kerralla arvioinnin suorittivat suomalaisista asiantuntijoista kootut raadit, vuosien 2010–2012 hakemukset toimitettiin nimettöminä ja alkukarsinnan suorittivat ulkomaiset asiantuntijat. Loppukarsintaan osallistui lisäksi suomalaisia asiantuntijoita. Vuosien 2010–2012 laatuyksikköstatuksen sai 10 valittua yksikköä aikaisempien 20 valitun sijaan.

Tuotantotalouden osasto on osoittanut julkisilla palkitsemisilla opetuksen olevan laadukasta. Saavutettuja tuloksia ei synny kehittämättä ja kehittymättä. Henkistä pääomaa koulutetaan ja yliopistomaailmassa henkilöt kouluttautuvat paljolti itse, joten kehittämistyön kohteena ovat oman alansa asiantuntijat.

Organisaation kehittämisessä ratkaisee paljon se, mistä on lähdetty liikkeelle ja mihin halutaan päästä. Perillepääsemisessä voidaan hyödyntää erilaisia työkaluja ja metodeja. Alati muuttuvaan organisaatioon henkilövalinnoilla on suuri merkitys ja henkilöiden omat intressit ja oma kehittyminen luovat oman jälkensä organisaatioon. Kehittäminen on aina muutosta ja muutokseen vastataan oppimalla uusia asioita ja uusia toimintoja. Henkilökohtaisen ja organisaation oppimisen ohella pitää olla oppimista mahdollisimman hyvin tukeva organisaatio.

Tässä työssä seurataan Lappeenrannan teknillisen yliopiston tuotantotalouden osaston opetuksen kehittämistä vuosina 2000–2008 ja tarkastellaan tehtyjä toimenpiteitä yhdessä kehittämishankkeisiin osallistuneiden henkilöiden kanssa. Samalla seurataan organisaation kehittymistä ja reflektoidaan henkilöiden kautta saatuja tuloksia. Työn alanimi – työtä, leipää ja sirkushuveja – on saatu osaston käyttämän viestinnän teksteistä.

1.1 Tutkimuksen taustaa

Työn alkukipinä ja tarve ovat lähteneet tuotantotalouden osastolta, jossa haluttiin selvittää miten henkilöstö on kokenut suoritetut kehittämistoimet. Ovatko kehittämistoimet kehittäneet henkilöitä, organisaatiota vai jotain muuta? Osaston henkilöstöstä osa on ollut ao. kehittämistyössä alusta alkaen, mutta osa henkilökunnasta on tullut mukaan matkan varrelta ja nauttii työn valmiita hedelmiä. Karkeasti luokitellen puolet haastatelluista ovat olleet osastolla töissä koko tarkastelujakson ja puolet työntekijöistä ovat tulleet osastolle jakson aikana. Tulevia kehittämishankkeita varten on tärkeää saada tietää seniori-juniori –tasojen mielipiteet siitä, mitä hyötyä he ovat kokeneet saaneensa tai päinvastoin, mistä ei olla hyödytty. Organisaation jatkokehittämisen kannalta tutkimus pyrkii selvittämään ne tekijät, joilla on päästy hyviin tuloksiin. Saatua tuloksia hyödynnetään myös ulkoisessa viestinnässä. Jatkokehittämistä varten on lisäksi hyvä tietää, mitä ei pidä tehdä.

Toinen selkeä syy työn tekemiseen on puuttunut historiatietojen yhteen saattaminen. Osaston rivakasti liikkeelle lähteneen kehittämistyön ja vuosia kestäneen aktiivisen toiminnan varjoon on jäänyt keskitetty historiatietojen kasaus. Kehityshankkeiden konkreettiset lopputulokset on esitetty kronologisessa järjestyksessä kappaleessa 2.3.

1.2 Tavoitteet, tutkimuskysymykset ja aiheen rajaus

Työn keskeinen tavoite on saada henkilöstön mielipide selville tehdystä kehittämistyöstä niin, että saatua reflektiota voidaan hyödyntää organisaation jatkokehittämisessä ja viestittämisessä yliopiston sisällä sekä ulkoisesti. Työn aihepiiri käsittelee organisaation kehittämistä (kehittymistä) yksilön ja organisaation oppimisen näkökulmasta.

Tutkimuksen lopussa tuotantotalouden osastolla on opetuksen kehittämistä historia-analyysi, tulevan kehittämisen työkalut sekä haastattelujen kautta, henkilöstöltä saatuja kehittämis ehdotuksia.

Empiirinen tutkimus kohdennetaan jo tapahtuneiden kehittämishankkeiden reflektointiin. Yhdeksän vuoden aikana on tehty paljon töitä kehittämisen eteen ja halutaan selvittää, miten siinä on onnistuttu. Näin ollen tärkeimmäksi tutkimuskysymykseksi on valittu:

1. *Missä opetuksen kehittämistoimissa on onnistuttu tai epäonnistuttu?*

Pääkysymys antaa vastaukseksi selkeän listan onnistuneista ja vähemmän onnistuneista ollen tutkimuksellisesti aika mielenkiinnoton. Seuraavilla alakysymyksillä täydennetään pääkysymyksen tutkimuksellinen aukko. Alakysymykset ovat:

2. *Mitkä tekijät johtivat onnistumiseen? Mitkä tekijät johtivat epäonnistumiseen?*

Joillain kehittämistoimilla on ollut voimakkaampi vaikutus kuin toisilla. Haastatteluilla pyritään selvittämään se menetelmä tai malli, millä taataan jatkossa onnistumiseen johtavat tekijät. Tai vastaavasti ne tekijät, joita pitää välttää, ettei toiminta johda epäonnistumiseen.

3. *Mitkä olivat konkreettiset lopputulokset?*

Konkreettiset lopputulokset liittyvät osittain historiikin kirjoittamiseen, jossa halutaan kasata sekä kirjata ylös saavutetut käytännön työkalut.

4. *Mitä hyötyä kehitystoimista oli henkilöille itselleen?*

Ihmisen halu uuden oppimiseen tarvitsee aina jonkin sysäyksen. Tämä hyötynäkökulma on eräs teoreettisen tarkastelun kohde.

5. *Miten organisaatio kehittyi?*

Yksilöllä on tarve kehittyä ja yksilöt muodostavat organisaatioita. Kysymyksessä huomioidaan se, että yksilöiden kehittymisen kautta organisaatiot voivat mahdollisesti kehittyä tehtyjen toimien johdosta.

Työ rajataan koskemaan tuotantotalouden osastoa Lappeenrannassa. Kehittämistoimet muissa toimipaikoissa Kouvolassa, Lahdessa ja Lapualla hoidetaan organisaatiollisesti muuta kautta, joten työn koskiessa Lappeenrannassa tapahtunutta kehittämistyötä on luonnollista rajata ne ulkopuolelle. Toinen rajaus koskee aikaa. Opetuksen kehittämistä käsitellään ajanjaksolla 2000–2008.

Sisällöllisesti työssä käsitellään opetuksen kehittämistä kehittämisen näkökulmasta ja siitä seuranneita vaikutuksia. Siten työssä rajataan ulkopuolelle opetusoppi eli pedagogiikka niin, ettei käsitellä yksittäisiä opetusmenetelmiä tai muuta varsinaiseen opetusoppiin liittyviä aiheita. Tutkimus ei koske siis opetusmenetelmien kehittämistä vaan opetushenkilöstön ja siihen liittyvän muun henkilöstön osaamisen kehittämistä oppimisen näkökulmasta.

Teoreettinen viitekehys rajataan koskemaan organisaation kehittämistä yksilön oppimisen, organisaatio-oppimisen, organisaatiokäyttämisen, sekä osaamisen lisäämisen kehittämisen kautta. Yksilön oppiminen eli käyttämisen muutos on se perusta, mille organisaation käyttäytyminen pohjautuu. Perusajatus on, että ei ole olemassa organisaatiota ilman yksilöitä.

1.3 Tutkimuksen toteutus

Kehittämistoimien historiaosuus toteutettiin niin, että kehittämishankkeet on listattu kappaleeseen 2.2 osastolta saatujen dokumenttien pohjalta. Konkreettiset lopputulokset löytyvät kappaleesta 2.3. Pääperiaatteena on pidetty kronologista järjestystä kustakin erikseen mainitusta pääkehittämishankkeesta ja sen tuomista tuloksista.

Haastattelututkimus on laadullinen. Metsämuurosen (2001, 16) mukaan eräs laadullisen tutkimuksen tiedonhankinnan strategioista on *case study* eli tapaustutkimus, ja tämä tutkimus käsittelee kohteena tuotantotalouden osastoa ympäristönä ja siellä tapahtuneita toimia. Aineiston hankinnan metodiksi valittiin yksilöhaastattelu kasvoista kasvoihin niin, että haastateltavat olivat saaneet ennakkoon sähköpostilla haastattelurungon tutustumista varten. Haastattelurunkoa ei noudatettu orjallisesti, ja näin tutkimusmetodia voidaan pitää tiedonhankintahaastatteluna, joka tähtäsi informaation keräämiseen (Hirsjärvi & Hurme 1985, 26).

Haastattelututkimukseen päädyttiin, koska haluttiin korostaa henkilöiden subjektiivisuutta tutkimustilanteessa. Hirsjärven, Remeksen ja Sajavaaran (2009) mukaan haastattelun etuina nähdään ihminen subjektina ja annetaan mahdollisuus tuoda esille itseään koskevia asioita mahdollisimman vapaasti. Toisaalta haastatteluun päädytään, jos on oletettavaa, että tutkimuksen aihe tuottaa vastauksia monitahoisesti ja moniin suuntiin. (Hirsjärvi ym. 2009, 204–205)

Henkilökohtaisia haastatteluja suoritettiin kolmenkymmenen kahden (32) henkilön kanssa. Haastateltavien määrä ja haastateltavat sovittiin yhteisesti tilaajan (osaston johtajan) kanssa niin, että tuotantotalouden osaston eri laboratoriot ja päätutkimusaiheet sekä tiedekunnan hallinto saatiin tasapuolisesti edustetuiksi. Haastattelut äänitettiin Olympus Digital Voice Recorder WS-321M -laitteella, teksti litteroitiin pitäen pääperiaatteena sisällöllisyyttä ja saatu teksti lähetettiin haastatelluille kommentteja ja mahdollisia korjauksia varten. Liite 1 sisältää haastateltavien erittelyn, jossa haastateltavat on jaoteltu viiteen henkilöstöryhmään.

Haastatteluihin varattiin aikaa 1,5 tuntia haastateltavaa kohti. Joidenkin kanssa aika riitti hyvin, ja joidenkin kanssa aikaa jouduttiin jatkamaan. Tutkimuksen tekijän kannalta oli ilahduttavaa se, että kaikki haastateltavat olivat avoimia haastattelutilanteissa eikä jännitystiloja ollut havaittavissa. Varsinainen haastattelu oli tarkkaan harkittu kokonaisuus, joka koostui jokaiselle etukäteen sähköpostitse

lähetetystä haastattelurungosta ja sanomasta, että ”*runkoa ei orjallisesti noudateta. Fiilistelypohjalla mennään.*” Rennolla alkulähestymisellä pyrin luomaan estottoman lähestymisen ainakin omalta puoleltani, joka näytti toimivan hyvin. Haastattelukysymykset ovat liitteenä 2.

Varsinaisessa haastattelussa käsiteltiin ensin mennyttä aikaa, ts. käytiin läpi tehtyjä hankkeita ja niissä mukana olemista. Tarkastelu-aika on pitkäkö (2000 – 2008), joten oli mahdotonta olettaa haastateltavien muistavan vuosia vanhoja asioita. Haastatteluja varten oli tehty taustatyötä niin, että tarvittaessa palautettiin muistiin kehittämistoimia koontilistojen ja niissä mukana olleiden nimilistojen avulla tarkoituksena se, etteivät haastateltavat missään vaiheessa joutuneet henkisesti epämiellyttävään asemaan. Menneiden aikojen muistelun jälkeen siirryttiin usein jo hyvin leppoisissa tunnelmissa tulevaisuuden toiveisiin kehittämishankkeiden suhteen. Varsin mielenkiintoista oli huomata, että näinkin suuri haastateltavien määrä (32 henkilöä) pystyi tuottamaan todella monipuolisia kehittämissideoita. Haastatteluihin perustuvat uudet linjausehdotukset on käsitelty kappaleessa 5.

Suoritin itse haastattelujen litteroinnin eli puhtaaksi kirjoittamisen. Jokaiseen äänitiedoston litterointiin kului keskimäärin 3,5 tuntia aikaa. Kirjasin litteroinnissa sisältöjä, en koko puhuttua tekstiä. Puhtaaksikirjoitetut haastattelut nimikoin anonyymeiksi niin, että haastattelut lähtivät haastateltaville tiedostoina *anonym nroX*. Henkilöillä oli siis mahdollisuus korjata tekstiä, jos olin ymmärtänyt sisällön erilailla kuin he olivat tarkoittaneet. Ajallisesti yksi haastattelu vie aikaa noin kuusi (6) tuntia. Haastattelu tarkoittaa koko kokonaisuutta, jossa on alkusopiminen, varsinainen haastattelu, litterointi ja sen mahdollinen korjaaminen.

Haastattelujen perusteella saatua aineistoa on peilattu teoreettiseen tietoon ja haettu yhtymäkohtia mahdollisen mallin hakemiseksi. Teemoittelussa on haettu esitettyjen tutkimuskysymysten ja teoreettisen tiedon samankaltaisuuksia. Teemoittelulla pyritään osoittamaan teemojen tarpeellisuus ja keskeisyys aineistossa. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006)

1.4 Raportin rakenne

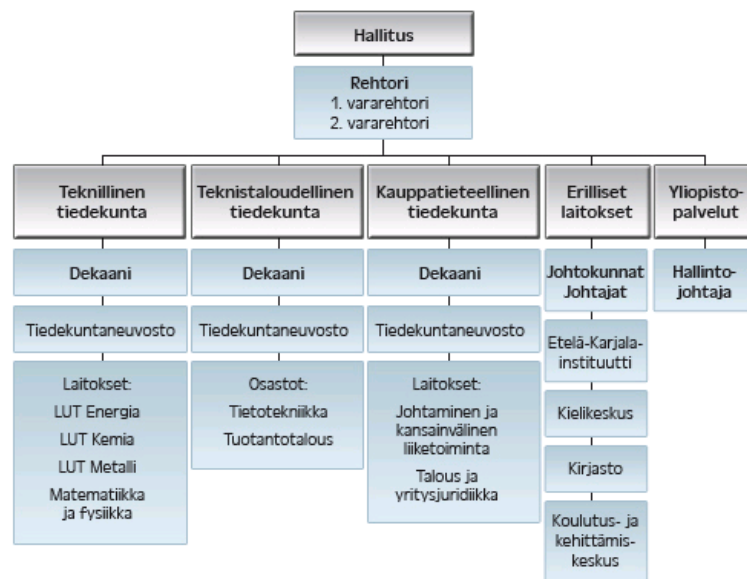
Raportissa on kaikkiaan kuusi kappaletta. *Johdanto-osa* perehdyttää aiheeseen ja taustoittaa sekä rajaa sen, ja johdannossa on esitetty tutkimuskysymykset. *Toisessa kappaleessa* on esitelty tuotantotalouden yksikön toiminta ja raporttiin liittyvä historiakooste opetuksen kehittämistoimista vuosina 2000–2008. *Kolmas kappale* on tutkimuksen teoriaosuus, jossa oppimista tarkastellaan monesta näkökulmasta lähestymistapana sekä yksilön että organisaation oppiminen ja organisaation kehittäminen.

Neljännessä kappaleessa tarkastellaan tehtyjä opetuksen kehittämistoimia peilaten niitä teoreettiseen tarkasteluun. *Viides kappale* on empirian eli tehtyjen haastattelujen läpikäyntiä tarkasteltuna sekä teoriaan että tehtyihin toimiin. Viidennessä osassa haetaan vastauksia esitettyihin tutkimuskysymyksiin, suoritetaan tulosten arviointia sekä esitetään ehdotukset jatkotoimenpiteiksi ja suositukset. *Viimeisessä, kuudennessa kappaleessa* esitetään lyhyt yhteenveto työn tavoitteista ja saavutetuista tuloksista.

2. OPETUKSEN KEHITTÄMISTOIMET 2000–2008

Lappeenrannan teknillinen yliopisto on perustettu vuonna 1969. Yliopistossa on opiskelijoita noin 5500 henkilöä ja työntekijöitä on noin 930. Yliopiston budjetti oli vuonna 2008 yhteensä 65 M€, josta opetusministeriön osuus oli 41 M€ ja muun rahoituksen osuus 24 M€. (Lappeenrannan teknillinen yliopisto LUT 2009, verkkosivut)

Yliopiston organisaatiossa on kolme tiedekuntaa; teknillinen, teknistaloudellinen ja kauppatieteellinen tiedekunta sekä erilliset laitokset ja yliopistopalvelut (kuvio 1).



KUVIO 1. Yliopiston organisaatio. (LUT 2009, verkkosivut)

2.1 Tuotantotalouden osaston yleisesittely

Tuotantotalouden osasto kuuluu teknistaloudelliseen tiedekuntaan yhdessä tietotekniikan osaston ja tiedekuntahallinnon kanssa. Osasto jakautuu hallinnollisesti neljään laboratorioon (toimitusketjun johtaminen, teollisuustalous, teollinen markkinointi ja kansainväliset toiminnot sekä ryhmäpäätöksentuen ja

teknologian johtaminen). (Teknistaloudellisen tiedekunnan strategia ja toimintasuunnitelma vuosille 2009–2013, 3 ja Teknistaloudellisen tiedekunnan laatukäsikirja, liite 4.4, 2)

Tuotantotalouden tutkimusalueet (pääaineet) ovat teknologiajohtaminen, -yrittäjyys ja tietojohdaminen, teollisuusyrityksen laskentatoimi, toimitusketjun johtaminen, Venäjän siirtymätalouksien liiketoimintaympäristö sekä teollinen markkinointi ja markkinointitutkimus. (LUT, verkkosivut)

Tuotantotalouden osastolla opiskeli vuoden 2008 lopussa noin 1100 perustutkinto-opiskelijaa siten, että vuosittain aloittaa opintonsa reilut 200 opiskelijaa. Diplomi-insinööreiksi on valmistunut vuosina 2007–2008 keskimäärin 130 henkilöä. Jatko-opiskelijoita oli vuoden 2008 lopussa osaston kirjoilla 110 henkilöä, joista valmistuu tekniikan lisensiaatiksi keskimäärin 1 henkilö joka toinen vuosi ja 4 – 5 tekniikan tohtoria vuosittain. (LUT 2009, verkkodokumentti)

Opiskelijoiden sisääntuloväyliä on kaikkiaan yhdeksän erilaista, joista *ylioppilailta* on kuusi eri vaihtoehtoa. Yleisin käytetty on valtakunnallinen Diplomi-insinöörien ja arkkitehtikoulutuksen-yhteisvalinta (DIA), jonka kautta tulee vuosittain noin 100 opiskelijaa.

Muut väylävaihtoehtoja ovat A-kielenä venäjää lukeneet tai muuten vastaavan kielitason omaavat, kansainvälisen (IB, International Baccalaureate) tai eurooppalaisen (EB, European Baccalaureate) ylioppilastutkinnon suorittaneet sekä muutoin ulkomailla korkeakoulukelpoisuuden saavuttaneet. Erilaisissa kilpailuissa menestyneet voivat hakeutua opiskelemaan ilman pääsykoetta. Yksi mahdollinen tuloreitti on tekniikan väyläopinnot/Avoin yliopisto.

Aiemman tutkinnon suorittaneilla on kolme mahdollisuutta hakeutua osastolle opiskelemaan. AMK-insinööri tai opistoinsinöörin ja ylioppilastutkinnon suorittaneet voivat hakeutua ilman pääsykoetta valintaan. Tuotantotalouden osastolla on Teknologiayrittäjyyden koulutusohjelma, jonne hakeudutaan kaksivaiheista valintamenettelyn kautta. Kauppateieteellisellä ja

teknistaloudellisella tiedekunnalla on yhteistyöohjelma, Tietojohtamisen ja informaatioverkostojen maisteriohjelma, jonne valitaan vuosittain noin 30 opiskelijaa tuotantotalouden puolelle. Kaiken kaikkiaan tuotantotalouden osaston opiskelijoista noin puolet ovat suoraan lukionsa päättäneitä DIA-valinnan kautta tulleita ja noin puolet muuta hakukanavaa pitkin opiskelemaan hakeutuneita aikuisia.

2.2 Opetuksen kehittämisen historia 2000–2008

Yliopistojen laatua on arvioitu vuodesta 1994 alkaen opetusministeriön asettaman asiantuntijaelimen Korkeakouluneuvoston toimesta siten, että vuodesta 1995 opetuksen laatua arvioi Korkeakouluneuvosto ja tutkimusta Suomen akatemia. Lappeenrannan teknillisen korkeakoulun tuotantotalouden osasto osallistui ensimmäisen kerran arviointiin 15.2.1998 mennessä jätetyllä hakemuksella. Korkealaatuisen koulutuksen yksikkökausi oli tuolloin 2-vuotinen, käsittäen vuodet 1999–2000.

Osallistuminen ei tuottanut positiivista tulosta ja antamassaan yleisarviossaan Korkeakoulujen arviointineuvosto painottaa muun muassa koordinoitujen kehittämishankkeiden puutetta ja opetushenkilökunnan pedagogisten sekä vuorovaikutustaitojen dokumentaation vähäisyyttä. Koulutuksen vahvuutena nähtiin kotimainen ja kansainvälinen yhteistyö (idänkauppa). (Korkeakoulujen arviointineuvosto, 52)

Tuotantotalouden osasto osallistui seuraavaan arviointiin vuonna 1999. Laatuysikkötoiminnan kaudet olivat muuttuneet 3-vuotisiksi käsittäen vuodet 2001–2003. Myönteisen päätöksen arviointipalautteen yleisarviossa koulutuksen vahvuusalueiksi on mainittu kansainvälisyys, teknologian hyväksikäyttö sekä hyvät korkeakoulu- ja työelämäsuhteet. Kehitettävää oli jatko- ja tutkijakoulutuksessa, johon osasto oli jo määrätietoisesti suunnannut kehittämistoimia. (Moitus, 277)

2.2.1 Kauden 2001–2003 aiheuttamat toimenpiteet

Myönteisen päätöksen ja sen ansiosta saadun taloudellisen tuen avulla alkoi osasto määrätietoisesti kehittää opettajien pedagogisia taitoja. Päävastuun sai lehtori Risto Salminen, joka professuurinimityksen *Tuotantotalous, erityisesti teollinen markkinointi, mukaan lukien tuotantotalouden pedagogiikka* ansiosta, ja yhdessä Pedagoginen asiantuntijuus -työryhmän kanssa loi Tuta-Peda -täsmäkoulutukset vuosille 2001–2002. Lyhenne Tuta tulee tuotantotaloudesta.

Tuta-Peda – koulutukset 2001–2002

Opetuksen laatuyksikköprojekti starttasi vuonna 2001. Koulutuksissa lähdettiin liikkeelle tiedustelemalla opetushenkilökunnalta itsearviointin avulla, minkä taitojen tarvetta he kokevat itsellään olevan. Itsearviointin perusteella löytyi viisi kehittämisaluetta. Näiden lisäksi *Pedagoginen asiantuntijuus* -ryhmä vahvistettuna yhdellä ulkopuolisella asiantuntijalla organisoivat tuotantotalouden osastolle 2,5 opintoviikon Tuta-Peda -täsmäkoulutuksen, joka pidettiin pääsääntöisesti kevään 2002 aikana päivän kestävinä jaksoina. Osallistuminen oli vapaaehtoista. Jotkut valitsivat osia, kaksikymmentäkaksi henkilöä suoritti koko koulutuksen saaden siitä todistuksen.

Taulukko 1. Tuta-Peda -koulutukset 2001–2002

Aika ja paikka	Aihe
8.3.2002 Moision kartano, Elimäki	Asiantuntijuus / Oppiminen (professori Päivi Tynjälä ja prof. Kirsti Lonka)
19.4.2002 Hotelli Patria, Lappeenranta	Vuorovaikutteisuus / äänestyslaitteisto (Voter) (suunnittelija Merja Vanhala ja prof. Matti Uhari)
16.5.2002 Rantalinna, Ruokolahti	Oppimisen arviointi (hyvien tenttien teema) / mielle- ja käsittekartat

	KT Asko Karjalainen ja prof. Risto Salminen)
13.6.2002 Skinnarilan Hovi, Lappeenranta	Problem Based Learning / omien kurssien kehityssuunnitelman teko (dosentti Kati Hakkarainen ja tutkija Anita Nuutinen)

Pedagogisen koulutuksen rinnalla on tarvittu tukevaa kehittämistyötä, jonka konkreettinen toiminta on tapahtunut kehittämissryhmissä. Itsearviointin ja ulkopuolisen koulutuksen asiantuntijan perusteella luodut muut kehittämisteemat olivat Massakurssit vuorovaikutteisiksi (*Massaopetus*), Ulkomaanopiskelun ja työharjoittelun hyödyntäminen opetuksessa (*Opiskelu muualla*), Oma case-tuotanto ja tutkimuksen integrointi siihen (*Case*), Diplomityön ohjausprosessin projektointi ja tehostaminen (*DI-ohjaus*) sekä Opiskelijoiden tuotantotalousorientaation edelleen kehittäminen (*Tuta-sitoutus*). *Kursiivilla kirjoitetut ovat teemaryhmien käyttönimiä.* (Parpala & Seppälä 2003)

Kehitystyö vuosina 2000 – 2002

Kehittämisvuosiluvuissa on muistettava, että kehittämistoiminta seuraa yliopiston lukuvuoden kiertoa eikä kalenterikiertoa. Esimerkiksi vuonna 2000 aloitettu kehitystyö on kestänyt lukuvuodet syksystä 2000 kevääseen 2002.

Vuonna 2000 oli 13.6. pakollinen, työlainsäädännöllinen henkilökunnan Työyksikkökokous, jossa puolen päivän mittaisessa tilaisuudessa johto informoi työntekijöitä menneestä ja tulevasta. Kehittämisspäivänimitystä ei käytetty, pidetty tilaisuus oli henkilökunnan informointia.

Vuonna 2001 oli 7.6. Opetuksen ja oppimisen teemailtapäivä – ja ilta Lappeenrannan Teknillisen Korkeakoulun (LTKK) rantasaunalla. Työyksikkökokous pidettiin 18.12.2001.

Vuonna 2001 perustettiin Opetuksen laatuyksikköprojektissa kehittämistyöryhmät (6 kpl, mainittu yllä), jotka pohtivat kehittämishankkeita niin, että varsinainen ryhmien tuotannollinen toiminta tapahtui pääosin vuosien 2001 - 2002 aikana. Hanketyöryhmien jäsenet valittiin ryhmän teeman ja tehtävän kannalta. Opiskelijat olivat mukana myös hanketyöryhmissä. Teemaryhmän työskentelivät raportoiden työn edistymisestä johtoryhmälle.

Ensimmäinen Tutan opetuksen ja oppimisen arviointi- ja kehityspäivä oli 13.6.2002 Skinnarin Hovissa ja iltaohjelma LTKK:n rantasaunalla. Samalla se oli varsinaisen Tuta-Peda -koulutuksen 2001–2002 päätösjakso. Käsiteltävinä teemoina olivat muun muassa työryhmien tulosten yhteiskäsittely, opiskelijoiden puheenvuoro opetuksen kehittämisestä ja tulevan laatuyksikköhaun (2004–2006) kommentointi.

Opetuksen kehittämispäivät olivat 15.8.2002 ja 27.8.2002. LTTK:n rantasaunalla oli 15.8. katsaus Tutan opetuksen ja oppimisen arviointi- ja kehityspäivässä vuosien 2001–2002 kehitysohjelmaan, teemoina onnistumiset ja epäonnistumiset suoritetusta koulutuksesta, pohtimiset syistä sekä uuden kehitysohjelman sisällöstä. Päivän aikana nousseita teemoja jatkokäsiteltiin 27.8.2002 lomakeskus Saimaanrannassa. Tuolloin päätettiin jatkokehityksen arvoisiksi:

- Junior-Peda, erityisesti uusille, nuorille tuotantotalouden opettajille suunniteltu koulutus
- Voter2, äänestyslaitteiston pedagogisen hyödyntämisen edelleen kehittäminen ja sen opetuskäytön tutkimus
- Yritysmaailman ja yliopisto-opetuksen integrointi ongelmakeskeisenä Case-yhteistyönä
- Jatko-opintotoiminnan edelleen kehittäminen
- Massaopetuksen kehittäminen.

Tutan opetuksen ja oppimisen hankkeen juhla vietettiin 16.10.2002 Lappeenrannan Huhtiniemessä Etelä-Karjalan Liikuntakeskuksessa ja iltajuhla oli kahvila-ravintola Wolkoffilla Lappeenrannassa. Kaikkiin koulutustilaisuuksiin

liittyi aina vapaamuotoinen osuus, esimerkiksi liikuntamahdollisuus ja saunominen. Osallistujia oli jokaisessa tilaisuudessa keskimäärin 40 henkilöä. Kasattujen teemaryhmien henkilömäärät vaihtelivat kolmesta henkilöstä yhteentoista.

Seuraavan KKA:n laatustatushaun (2004–2006) palautus oli lokakuussa 2002. Tuta-Peda –koulutukset jatkuvat ja vuodesta 2003 lähtien nousee rinnalle Kehittämispäivä(t). Korkeakoulujen arviointineuvosto esitti opetusministeriölle keväällä 2003 laatustatuksen myöntämistä Lappeenrannan teknillisen yliopiston tuotantotalouden osastolle vuosiksi 2004–2006.

2.2.2 Kehitystoimenpiteet vuodesta 2003 lähtien

Kehittämispäivä(t)

Vuoden 2003 kehittämispäivä oli Luumäen Kannuskoskella 12.8.2003, jolloin käytössä oli ensimmäistä kerta kiertoryhmäteknikka (kiertoryhmäteknikka, ks. sivu 62). Teemoina olivat muun muassa opetusteknologia, tuutorointi ja opinto-ohjaus, Tuta-Peda, toisilta oppiminen sekä opiskelutaitojen kehittäminen. Jatkokehittelyyn valikoitui OVI - opetusviestintää eri näkökulmista tutan opetukseen ja opiskeluun soveltaen, OPIT JAKOON – opetuskokeilut ja kokemusten jakaminen sekä TUTA DI:n työelämävalmiudet (osaamisprofiili). Osastolla oli lisäksi tutkintoudistushanke, joka käsitti opintojen ohjausta 2-vaiheisessa tutkinnossa eli Walmiiksi Wiidessä Wuodessa –hankkeessa.

Vuonna 2004 ei järjestetty kehittämispäivää. TYHY-toiminnan piiriin kuuluvana osasto teki Kevätretken Viroon Tallinnaan sekä 2.–4.6.2004 tutustumismatkan Berliiniin. Kevätretkiä suoritettiin myös vuonna 2005 Liettuaan Vilnaan ja vuonna 2006 Latviaan Riikaan.

Vuoden 2005 Tutan opetuksen kehittämispäivä oli Lappeenrannan Teknillisen Yliopiston (LTY) rantasaunalla 26.5.2005. Teemoina olivat Opetussuunnitelman jatkokehitys, Opettaja tutkijana ja tutkija opettajana, Fuksien vastaanotto tutalle sekä Tuta-Pedan jatko: täsmäkoulutusideoita.

Vuonna 2006 kokoonnuttiiin kehittämispäivään 8.6.2006 LTY:n rantasaunalle kutsulla, jossa mainitaan, että kyseessä ei ole pelkästään opetuksen kehittäminen, vaan myös osaston kehitysnäkymät yleensä ja jatko-opinnot/tutkimus. Päivän teemoina olivat Jatko-opintojen JOPI-paja I (opiskelijoiden ”työkalupakki”), jatko-opiskelijoiden JOPI-paja II (tutan tutkimustyöpajan ideointi), täsmäkoulutus-paja (tutan koulutuskalenteri 2006–2007) sekä tutan opetuksen ja opiskelun pelisääntöpaja.

Vuodesta 2007 alkaen kehittämispäivä muuttui kaksipäiväiseksi. Kevätretket jäivät pois ja kehittämispäiviin lisättiin TYHY-toimintaa esimerkiksi niin, että paikka ei ollut enää Lappeenrannassa. Kehittämispäivät pidettiin Puumalan Sahanlahdessa 4.–5.6.2007. Teemoina olivat esillä Lisää tutaa 1. opintovuoden opintoihin (Tuta-intro), Kansainvälinen maisteriohjelma, suoraan DI-tutkintoon tulevien opiskelijoiden opinnot, Yhteispaperi –työpajat (tehokkuutta tutkimuspapereiden julkaisemiseen) sekä tutan yhteisten osaamisalueiden kehittäminen.

Vuoden 2008 kehittämispäivät olivat 9.–10.6.2008 Hirvensalmella Satulinnassa. Aiheina olivat markkinointi ja viestintä, tutkimuksen painopisteet, opintojen seuranta ja ohjaus, tohtoriopintojen tukeminen, yritysnäkökulma, tutkinnon ja opetuksen kehittäminen sekä tutkimuksen ja opetuksen vuorovaikutus.

Tuta-Peda vuodesta 2003

Lukuvuonna 2003–2004 oli opetuksen ja oppimisen kehittämisen teemaryhmän ”OVI” (Opetusviestintä) tuloksena syntynyt 2,5 opintoviikon Opetusviestinnän koulutusjakso, joka toteutettiin 29.1.2004–12.5.2004. Teema oli yksi vuoden 2003

kehityspäivien aiheista (Tuta-Peda). *Lukuvuoden 2005–2006* Tuta-Peda –koulutukset olivat Ohjaava opetus 16.-17.3.2006 ja Esiintymistaidon koulutus 28.4.2006. Vuoden 2006 kehittämispäivänä oli esillä Tuta-Pedan täsmäkoulutus. OPIT JAKOON – työryhmä ei todennut uusia toteuttamiskelpoisia ideoita.

Opetuksen kehittämisen ajallinen historiakooste on esitetty liitteessä 3. Koosteessa ovat aikajanalla laatuyksikkökaudet ja niiden viitteelliset hakuajat, kehittämispäivät ja Tuta-Peda –koulutukset.

2.3 Konkreettiset lopputulokset

Jotkut tapahtuneet kehittämishankkeet ovat johtaneet konkreettisiin, mitattaviin lopputuloksiin. Vaikka kaikista kehittämisteemoista ei ole käytännön kouriintuntuvaa esillä, niiden vaikutus näkyy mm. pedagogisten taitojen kartuttamisena ja sitä kautta opetuksen kehittämisessä. Taulukossa 2 on lyhyesti listattuna saavutetut käytännön toimet, jotka ovat palvelleet koko osastoa tai niihin on ollut mahdollisuus halutessaan osallistua.

Taulukko 2. Vuosien 2000–2008 käytännön saavutukset

Nimi	Seloste
Tuta-Peda – opettajien pedagogisten asiantuntijuuden kehittäminen	Vuosina 2001–2002 suoritti 22 opettajaa 2,5 ov kurssin ja sai siitä todistuksen.
Massakurssit vuorovaikutteiseksi	Äänestyslaitteisto Voter’in hankinta ja ottaminen opetuskäyttöön.
Dippamappi - ohjeita ja tietoa diplomityötä tekeville ja valmistuville	Ensin paperinen kansiomalli, joka muutettiin myöhemmin digitaaliseen muotoon, alkaen 2001.
Kansainvälisen opiskelijavaihdon ja kv-harjoittelun hyödyntäminen	Vuoden 2001 alkuperäinen teema oli kv-työharjoittelusta ja kv-opiskelijavaihdosta saatujen kokemusten raportointi ja

opetuksessa	<p>palautetilaisuudet sekä kansainvälisten opintojen saamista osaksi tutkintoa.</p> <p>Teema on toteutunut niin, että osastolle on koottu Kv-opintojen hyväksilukutyöryhmä, ns. Armo-ryhmä, joka hyväksyy samanlaisin kriteerein ulkomailla suoritettut opinnot, vuodesta 2004.</p>
Case-opetus ja oma opetus-case-tuotanto	<p>Case-tuotantoa on tehty pääainetasolla.</p> <p><i>”Opiskelijana tiesi, että osastolla oli pedakoulutusta (saatu laatupalkinto); tuta ei ollut heikoimpia esityksiä, mm. käytettiin paljon casejä”.</i> (H 24, joka opiskeli osastolla 2000-luvun alussa).</p>
Johdatus Tuta-opiskeluun -kurssi	<p>Ensimmäisen opintovuoden aikana opiskelijoiden sitouttaminen osastolle, toteutui alkaen lukuvuonna 2002 – 2003.</p>
Kehittämispäivä(t)	<p>Kokoavat henkilökunnan yhteen kerran vuodessa, päiviltä lähtölaukaus kehittämisteemoille. Alkoivat vuonna 2003 1-päivisinä, vuodesta 2007 2-päiväisiä.</p>
Opinsaunat	<p>Opetushenkilöiden kommunikaation edistämiprojekti. Alkoivat vuoden 2003 kehittämispäiviltä OPIT JAKOON – työryhmällä, joka järjesti kokoontumisia 2003 ja 2004. Opinsaunojen jatkot olivat 2005–2006.</p>
Tuta-Peda, Opetusviestinnän koulutusjakso	<p>2,5 ov:n koulutusjakson vuonna 2004.</p>
Opintosuunnitelman vuosikiekk, OPS-vuosikiekk	<p>Systemaattinen, vuosittain toimintaa aikatauluttava vuosikalenteri; esillä vuoden 2005 kehittämispäivillä, otettu käyttöön lukuvuodesta 2006–2007.</p>

Über-Tutor	Vuoden 2005 kehittämispäivän teema Fuksien vastaanotto tutalle, vapaamuotoinen ja epävirallisissa opiskelijamaisissa olosuhteissa tapahtuvaa opettaja –opiskelija –tuutorointia.
Tuta-Peda, Ohjaava opetus ja esiintymiskoulutus	Lukuvuonna 2006 järjestetyt koulutukset.
Wihtori – jatko-opiskelijoiden työkalupakki	Sähköinen jatko-opiskelijoiden ja ohjaajien yhteistoiminta-alusta sai alkunsa 2006 kehittämispäivästä ja otettiin käyttöön joulukuussa 2006.
Tutkimustyöpajat	Jatko-opiskelijoiden tutkimusseminaari 16.10.2006, symposiumissa opiskelijoilla oli mahdollisuus keskustella tutkimusongelmistaan kahden ulkomaalaisen professorin (Gerard Reiner ja Jeroen Vits) johdolla. Vuoden 2006 kehittämispäivänä esillä olleen tutkimuksen 1. työpaja oli 16.11.2006. Tutkimuskoulutusta on järjestetty mm. Laadulliset tutkimusmenetelmät (2 op), 28–29.8.2008, LTY.
Pelissäännöt	Aloittaville opiskelijoille jaettava paperinen leikkimielisten piirroskuvien avulla esitetyt Opiskelutaidot ja –käyttäytyminen -flyeri oli esillä kehittämispäivänä 2006 ja julkaistiin keväällä 2007 henkilökunnalle ja vanhoille opiskelijoille, syksystä 2007 uusille fukseille. Samat kuvat ovat tauluina osaston seinillä, koska pelissäännöt koskevat myös henkilökuntaa.
Mentorointi	Vuoden 2006 lopulla tiedotettu mentorointihanke toimi vuosien 2007 ja 2008

	aikana.
Tuotantotalouden uusittu peruskurssi	Johdatus tuotantotalouden opiskeluun ja Tuotantotalouden peruskurssin sisältöjen yhteen nivominen, uudistunut kurssi syksystä 2008 alkaen, pääainerajat ylittävä case-tehtävä.

Yllä olevien toimien lisäksi osastolla on ollut useita pääainetasoisia kehittämishankkeita kurssien kehittämisen osalta eikä listaus niin muodoin kata kaikkea kehittämistyötä. Taulukossa 2 ja jatkossa on tässä työssä lainattu haastateltavia, merkintä H 24 tarkoittaa haastateltavaa, anonym nro 24.

3. YKSILÖIDEN JA ORGANISAATION OPPIMINEN

Opetuksen kehittämistä lähestytään oppimisen kautta. Tässä tapauksessa opettava osapuoli on oppijana. Organisaation kehittämiseen saattaa olla monta syytä; ne voivat olla ulkoisia tai sisäisiä. Kehittäminen ja kehittyminen ovat aina muutosta sen hetkisestä tilanteesta ja oppimisella niin yksilöt kuin organisaatio pyrkivät vastaamaan muutoksen haasteisiin. Tässä kappaleessa tutustutaan kehittämisen teoriaan yksilön ja organisaation oppimisen kannalta. Eräs laajasti käytetty oppimisen sisällön määritelmä on Huberin (1991, 89) määritelmä:

”An entity learns if, through its processing of information, the range of its potential behaviors is changed. The information processing can involve acquiring, distributing or interpreting information.

Organisatorinen oppiminen on prosessi, jossa yksilöiden, ryhmän tai organisaatiotason informaation käsittelyprosessi johtaa uuteen tietoon, jonka perusteella oppijan (yksilön, ryhmän tai organisaation) mahdollisten toimintavaihtoehtojen määrä muuttuu. (Kirjavaisen, Lähteenmäen, Salmelan ja Sarun käännös 2005, 44).

Määritelmän mukaan oppija voi olla mikä tahansa olio; ihminen, ryhmä, organisaatio tai yhteiskunta. Oppiminen on siis informaation käsittelyn kautta saavutettu käyttäytymisen muutos potentiaalisten toimintavaihtoehtojen määrän muuttuessa. Tapahtuu siis jotain (muutosta), johon vastataan muuttamalla käyttäytymistä. Viitala (2005, 29) esittää asian niin, että muutos haastaa osaamisen, joka vastaavasti mahdollistaa muutoksen. Huberin määritelmässä on huomattavaa se, että muutos ei välttämättä ole ulospäin näkyvää.

Tuotantotalouden osaston käyttäytymisen muutokseen antoi alkusysäyksen osallistuminen yliopistojen laadunarviointiin. 1990-lopulla tehdyillä kehittämistoimilla sekä yksilöiden että organisaation käyttäytyminen muuttui. Tapahtui siis oppimista. Lähtökohtana voidaan pitää tuotantotalouden osaston

tuta-2010 strategiaa, jonka mukaan LUT:n tuotantotalouden osasto on Euroopan johtavia yksiköitä valitsemillaan painopistealueilla vuonna 2010. (Moitus 2000, 265). Osallistuminen kauden 1999–2000 laatuyksikköhakemiseen, sen ei-myönteinen tulos, mutta onnistuminen kauden 2001–2003 haussa pakottivat organisaation vastaamaan saatuun statukseen.

3.1 Tavoitteena organisaation kehittäminen

Organisaatiolla tarkoitetaan ihmisten muodostamaa yhteisöä, joka on olemassa jotain tarkoitusta varten. (Sarala & Sarala 1999, 12). Teknistaloudellisen tiedekunnan toisena päätehtävänä (eli tarkoituksena) tutkimuksen ohella on kouluttaa tekniikan kandidaatteja, diplomi-insinöörejä ja tekniikan tohtoreita. (Teknistaloudellisen tiedekunnan strategia ja toimintasuunnitelma vuosille 2009–2013, 6)

Kyseessä on asiantuntijaorganisaatio, jonka tehtävänä on tuottaa ihmisiä eri ammatteihin ja samanaikaisesti tehdä tutkimusta. Oma ammattiala kahlitsee opetushenkilökunnan toisinaan tiukasti omiin tehtäviinsä ja vakiintuneisiin toimintatapoihin. Yliopistomaisessa asiantuntijaorganisaatiossa pääaineiden professorit hoitavat yksikköään kuten yritysmaailmassa linjajohtajat. Tässä tutkimuksessa ei painoteta asiantuntijaorganisaatiota, vaan tarkastellaan osaamisen kartuttamista tuotantotalouden osastolla tulostavoitteellisena yrityksenä.

Organisaation kehittäminen on luonnollinen seuraus ympäristön muutoksista. Kaikilla olioilla (ihminen, eläin, kasvi, organisaatio tai yhteiskunta) on aina kosketuspintaa ympäristön kanssa. Erilaisten järjestelmien kehittämisessä on käytetty systeemiteoriaa, joka voidaan luonnontieteestä alkunsa saaneena määritellä joukoksi käsitteitä tai menetelmiä, joita voidaan käyttää erilaisten järjestelmien analysointiin, suunnitteluun ja ohjaukseen. Systeemiteoria tunnistaa systeemin ja sen ympäristön vuorovaikutuksen niin, että korjaavia toimenpiteitä

tehdään *palautteesta* saatuja viestien avulla tarkoituksena säilyttää tasapaino osajärjestelmien kesken. (Juuti 2006, 258–259). Kaikki vaikuttaa siis kaikkeen.

Organisaation kehittämisessä on aina oltava tarkoitus. Yleensä kehittämisellä halutaan vähemmällä (työpanoksella, rahalla, inputilla) enemmän (tulosta, laatua, outputia). Käytännön toimissa pyritään joustavaan toimintaan, avoimiin tuotantojärjestelmiin, henkilöstön sitouttamiseen, laadun korostamiseen sekä henkilöstön ammattitaidon ja osaamisen kehittämiseen. (Safizadeh 1991, 78)

Vastaavasti Druckerin (2008) mukaan päämäärien asettamisella kiinnitetään huomio vahvuuksiin ja tekemisen tasoon. On tehtävä paremmin se minkä jo tekee hyvin. On oltava mahdollisuus, osaaminen ja sitoutuminen. (Drucker 2008, 24–25)

Kirjavainen, Lähtenmäki, Salmela & Saru (2005, 15) kuvaavat osaamisen johtamisen tavoitteita eri organisaatiotasolla seuraavasta:

1. Johto asettaa strategian ja huolehtii pitkäjänteisesti *strategian* kehittämisestä.
2. Organisaation uudistumisessa *ennakoidaan osaamistarpeet*, osaamis pohjan joustavuus ja osaamissynergian lisääminen.
3. Työyksikön suorituskyky on työyksiköiden jäsenten *yhteistä ymmärrystä* strategian toteuttamisen vaateista suhteessa yksilön nykyiseen osaamistilanteeseen.
4. *(Tietämyksen)resurssien hallinta* on tietämyksen tehokasta hyödyntämistä ja pyörän uudelleen keksimisen välttämistä.
5. Yksilön suorituksella ja kehitymisellä tavoitellaan *tavoitetoimintamallien mukaista käyttäytymisen varmistamista* sekä yksilöllisten ja organisatoristen kehitymisresurssien yhteensovittamista.

Toisin sanoen Kirjavaisen ym. (2005) mallin mukaan ensin luodaan strategia (visio), suoritetaan osaamistarpeiden kartoitus tulevaisuus tähtäimessä,

varmistetaan kaikkien (yksilöiden, työyksiköiden) ymmärrys strategian toteuttamisesta, huolehditaan tietämyksen tehokkaasta hallinnasta sekä varmistetaan tavoitetoimintamallien mukainen käyttäytyminen.

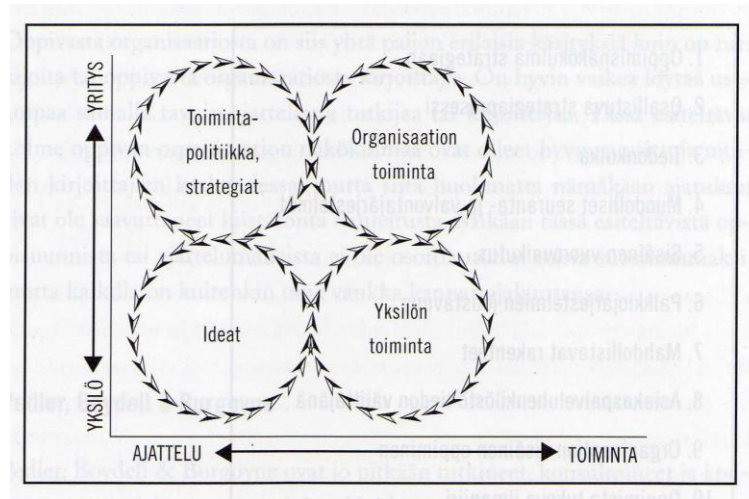
Oppimisessa on paljon sellaista, mitä ei voida johtaa, mm. siksi, että yrityksessä tapahtuu jatkuvasti monenlaista oppimista – yrityksen tavoitteiden näkökulmasta myönteistä ja kielteistä. Koska ei voida vaikuttaa johtamalla oppimiseen, paras tiedon ja osaamisen väline on oppimisen prosesseja koskeva ymmärrys. (Kirjavainen, ym. 2005, 16).

Tuotantotalouden osastolla oli 1990-luvun lopussa luodun vision tuta-2010 mukaan olla vuonna 2010 Euroopan johtavia yksiköitä. Tämä tutkimus ei paneudu johtamisen aihealueeseen vaan aihetta tarkastellaan jälkikäteen Mitä sitten tapahtui ja miten? – seurannalla. Useat tutkijat (mm. Senge 1996; Conger 1989) pitävät esimiehiä ja etenkin ylintä johtoa vastuullisina yksilöiden kehittymisestä organisaatioissa ja organisaatioissa tapahtuvasta oppimisesta. (Kirjavainen ym. 2005, 51)

Otalan mukaan (2000) visio on koko oppivan organisaation toiminnan perusta ja maali. Organisaatiolla on selkeä ja konkreettinen tavoite, mitä se haluaa olla. Kaikkien on tunnettava visio, tavoitteet ja tiedettävä, mihin ollaan menossa. Samalla ymmärretään, miksi valitaan tiettyjä toimenpiteitä. Ymmärrys edesauttaa sitoutumista kaukana hämmöttävään tavoitteeseen. (Ojala 2000, 193)

Oppivan yrityksen ensimmäinen luonteenpiirre Pedler, Burgoyne & Boudellin (1991, 26) mukaan on se, että strategiaan otetaan oppimisnäkökulma. Strategiassa yritys säännöllisesti arvioi ja muuttaa suuntaa ja strategiaansa tarvittaessa. Poliitiikan ja strategian muodostuminen rakentuu oppimisprosesseista, johdolliset toimet nähdään tietoisina kokeiluina, suunnitelmat kehittyvät ja muuttuvat toiminnan ohella sekä harkitut pienimuotoiset kokeilut ja palautekierrokset on rakennettu suunnitteluprosessiin mahdollistamaan jatkuvan parantamisen. (Pedler, ym. 1991, 26)

Oppimisprosessia ja sen tarvitsemia toimijoita voidaan kuvata oppivan organisaation energiavirtamallin mukaan. Pedlerin, ym. (1991) mukaista oppivan organisaation osamallia kuvaa Moilanen (2001) kuviossa 2 seuraavasti:



KUVIO 2. Oppivan organisaation energiavirtamalli (Moilanen 2001, 62)

Varsinainen oppiminen, niin yksilöillä kuin organisaatiossa tapahtuu jatkuvan energiavirtamallin mukaan, jossa yrityksen toimintapolitiikka ja strategiat, organisaation toiminta, ideat ja yksilön toiminta ovat liikkeessä toisiinsa nähden. Moilasan (2001, 62) hahmottama kuvio Pedlerin ym. (1991) pohjalta muuntautuu visioista toimintaan. Energiamalli kuvaa jo oppivan organisaation prosessia, johon kokonaisuuden on tähdättävä. On pyrittävä jatkuvaan pyörivään liikkeeseen, ajattelusta toimintaan, yksilötasolta organisaatiotasolle.

3.2 Yksilön oppiminen

Yksilön oppiminen on varsin keskeistä koko organisaation oppimisen kannalta. Chris Argyriksen (1990) mukaan yksilö on keskeinen toimija organisaatiossa ja näin ollen myös oppivan organisaation ydin. Jaan mielipiteen Argyriksen kanssa, ts. organisaation oppiminen lähtee aina yksilöistä, koska yksilöt muodostavat organisaatiot. Lähestymistapa organisaation oppimiseen on tehtävä siis yksilön oppimisen kautta.

Huberin (1991) mukaan oppiminen on informaation käsittelyn tuloksena syntynyt käyttäytymisessä tapahtunut muutos, joko ulospäin näkyvä tai sisäinen ajatuskäyttäytymisen muutos. Toisaalta Fox esittää, että oppimisen seurauksena ihmisen muistissa tapahtuu muutos ja opittu tieto jää yksilön muistiin. Toisin sanoen, jos emme muista mitään, emme ole oppineet mitään. Toisaalta emme aina tiedosta kaikkea oppimaamme. Oppimisprosessin aikana muistiin tallentuu muutakin tietoa kuin varsinaisen oppimisen kohteena olevat asiat. (Fox 2005, 91)

Yksilön käyttäytymisen muutoksiin vaikuttavat realistisen näkökulman kannalta asenteet, motivaatio ja persoonallisuuden piirteet. (Juuti 2006, 23). Yksilön käyttäytymiseen vaikuttavat myös työtyytyväisyys ja sosiaaliset vertailut motivaation lähteinä. Työ- ja organisaatiokäyttäytymistä tutkitaan soveltavana tieteenalana käyttäytymistieteissä. Lisätietoja on löydettävissä psykologiasta, sosiaalipsykologiasta, sosiologiasta, antropologiasta, kasvatustieteestä ja politiikan tutkimuksen alueelta.

Oppiminen seuraa ihmisiä läpi koko heidän elämän. Organisaatiot menestyvät vain osaavien ihmisten ja uusien innovaatioiden avulla. Oppimalla uusia tietoja ja taitoja, ylläpitämällä korkeatasoista osaamista, luovuutta, innovatiivisuutta ja yrittäjyyttä henkilöt ylläpitävät ja kehittävät itseään ja organisaatioita. Organisaatiot pyrkivät vastaavasti kehittämään palveluksessaan olevien ihmisten valmiuksia, jotta voitaisiin entistä paremmin vastata muuttuviin työelämän haasteisiin. (Juuti 2006, 76).

Oppimisesta on monia näkemyksiä. Näissä korostuvat käyttäytymisen muutokset oppimistuloksina, ja seuraavassa luvussa tarkastellaan erilaisia lähestymistapoja oppimiseen (= käyttäytymiseen muutokseen).

3.2.1 Oppimisenäkemyksiä

Yksinkertainen oppimismuoto on *jäljittelemällä oppiminen*. Siihen ei tarvita välttämättä järjestettyä opetusta. Se on riippumatonta kielellisestä kommunikaatiosta tai tavoitteiden asettamisesta. Esimerkiksi pienet lapset oppivat jäljentämällä jonkin asian ottamalla mallia aikuisista, ja oppivat toistamalla nopeasti saman toiminnan. (Fox 2005, 87–89)

Klassisen behaviorismin (eng. behavior = käyttäytyminen) perusajatus on nähdä oppiminen seurauksena käyttäytymisen palkitsemisesta tai käyttäytymisen rankaisemisesta. Keskeistä lähestymistavalle on ihmisen tutkiminen luonnontieteellisen objektiivisuuden näkökannalta. Näkökulmaa edustivat ns. Pavlovin koirat, joiden oppimiseen päästiin ehdollistumisen ja vaistonvaraisen toiminnan kautta. Teorian mukaan tietoisuudella ei ole ihmisen käyttäytymisen kanssa tekemistä. Pääperiaatteena on se, että käyttäytyminen muodostuu ärsyke-reaktioprosessissa, jossa tiettyjen reaktioiden ehdollistumisella ja vahvistamisella on suuri merkitys. (Juuti 2006, 76–77)

Välineellisen ehdollistumisen mukaan käyttäytyminen on seuraustensa tulosta. Välineellinen ehdollistaminen pohjautuu vapaaehtoiseen, opittuun toimintaan. Sen mukaisesti oletetaan, että opittua toimintaa jatketaan niin kauan kuin siitä saadaan riittävästi palkintoja ilman, että siihen joudutaan liiallisesti panostamaan. Välineellisessä ehdollistamisessa lähtökohta on se, että ihmisen käyttäytyminen on seurausta siitä ympäristöstä, missä henkilö on ja että ihmiset oppivat muuttamaan ympäristöään. Mallin mukaan ihmiset tutkivat ja havainnoivat ympäristöään ja toimivat havaintojensa mukaan. Toiminnassa ympäristön ärsyke johtaa reaktioon, jota puolestaan seuraa ympäristön reaktio yksilön toimintaa kohtaan. Ihmiset käyttäytyvät todennäköisesti tietyllä tavalla, jos saavat siitä riittävästi palkkioita. (Juuti 2006, 78–80)

Sosiaalisen oppimisen teoria (*sosiaalinen oppiminen*) perustuu pitkälti klassiseen ehdollistamiseen ja välineellisen ehdollistamisen periaatteille. Albert Banduran (s.

1925) mukaan ihminen oppii tapansa, kielensä, uskontonsa ja kulttuurin arvot seuraamalla sen yhteisön toimintaa, jonka jäsen hän on. Pääosa oppimisesta tapahtuu muiden esimerkkiä matkimalla. Oppimisprosessi on kaksivaiheinen. Ensimmäisessä vaiheessa seurataan toisten toimintaa, josta muodostuu tietty mielikuva toiminnasta ja sen seurauksista. Toisessa vaiheessa henkilö arvioi muiden toimintaa. Jos henkilön arvio toiminnasta ja sen seurauksista on myönteinen, henkilö toimii itse samalla tavalla. (Juuti 2006, 80 – 81). Banduraa lainaten oppiminen tapahtuu vain sellaisilta malleilta, joiden olemassaolo havaitaan. Henkilöihin vaikuttavat eniten sellaiset ihmiset, jotka ovat miellyttäviä, ihanteellisia, merkittäviä, ja joiden kanssa ollaan usein kontaktissa sekä itsensä samankaltaiset henkilöt vaikuttavat myös. Malli vaikuttaa toimintaan vain, jos muistamme mallina olleen henkilön käyttäytymisen. Malli muuttaa toimintaa vasta, jos siitä saa riittävästi palkkioita. Positiivisesti vahvistettu käyttäytyminen opitaan muuta käyttäytymistä paremmin.

Yllä olevat oppimismenetelmien vastapainoksi syntyi *kognitiivinen oppimiskäsitys*, jossa ihminen muodostaa kokemustensa ja odotustensa perusteella oletuksia siitä, millaiset toiminnot missäkin tilanteessa ovat hänelle parhaita. Ihminen reagoi saamiensa havaintojen ja niiden sisältämien impulssien sekä kognitiivisten rakenteiden aktiivisen muokkaamisen kautta niin, että kulloiseenkin tilanteeseen käytetään sopivia rakenteita tarvittavalla tavalla. Oppiminen on ongelmanratkaisutilanne ja ongelman ratkaisun jälkeen henkilö siirtää ratkaisun osaksi kognitiivista rakennettaan. Oppiminen riippuu oppimisprosessin mielekkyyden asteesta. Ulkoa opittua tietoa ei voida liittää kognitiivisen rakenteen pääosiin ja yhteyksiä näihin elementteihin. Mielekkääksi koettu informaatio säilyy muistissa kauan ja se lisää asioihin ymmärrystä sen lisäksi, että tietoa voidaan soveltaa myös muissa tilanteissa. Kognitiivinen (tietoon, ajatteluun ja muistiin perustuva) oppiminen perustuu tiedon aktiiviseen käsittelyyn. (Rauste-von Wright, Wright, Soini 2003, 159–162)

Konstruktivistinen oppimiskäsitys pitää tärkeänä oppijan uskomuksia, tunteita, tunnetiloja ja asenteita. Yksilöä pidetään aktiivisena, tavoitteisiin pyrkivänä ja

palautehakuisena. Oppimiseen vaikuttavat ympäristö, kulttuuri ja ilmapiiri, missä kulloinkin ollaan. Oppimista ohjaavat yksilön tarpeet, uskomukset, tunteet, aikomukset, odotukset ja palaute. (Kirjavainen, ym. 2005, 44).

Oppimismenetelmiä on käsitelty ei-järjestetystä jäljittelemällä oppimisesta oppimisteorioiden behaviorismin, klassinen ja välineellisen ehdollistumisen kautta kognitivismiin ja siitä jalostuneeseen konstruktivismiin. Aikuisten oppiminen eroaa nuorten oppimisesta ja sitä käsitellään seuraavassa omana kappaleenaan.

3.2.2 Andragogiikka

Aikuisten oppimisessa on huomioiva heidän omat kokemukset opetettavasta aiheesta. Andragogiikka tarkoittaa aikuisten koulutusta erotuksena pedagogiikasta, jolla tarkoitetaan yleisesti kasvatusta ja erityisesti lasten kasvatusta. Pedagogiikka painottuu merkitysten luomiseen, asioiden pohjustamiseen nuorille. Andragogiikka huomioi sen, että aikuisilla on jo luotu merkitykset. Työelämän ja organisaatioiden kannalta oppiminen tulee nähdä laajempaan toimintaan. Aikuisten elämässä tapahtuu elämän läpi muutoksia, joita muokataan olemassa olevien merkitysten kautta.

Aikuiskasvatuksen andragogiikan teorian kehittäjä Malcolm Knowles on nimennyt kuusi keskeistä piirrettä aikuisten oppimiselle.

1. *Tarve tietää.* Aikuisten on tiedettävä, miksi heidän on opiskeltava jotain, jotta he ryhtyvät oppimaan. *Olellaisen tärkeää on opiskelun tarkoitus.*

2. *Opiskelijoiden minä-kuva.* Aikuisten minä-kuvaan kuuluu vastuun näkeminen omista päätöksistä ja omasta elämästä. Minä-kuvan ansiosta kehittyy syvä tarve itseohjautuvuuteen. Itseohjautuvuuden haasteena koulutuksessa saattaa olla aikuisopiskelijoiden menneisyydestä nousevat nuoruuden määräävät oppimallit, joita kohtaan saattaa nousta vastarintaa, jos itseohjautuvuutta ei huomioida.

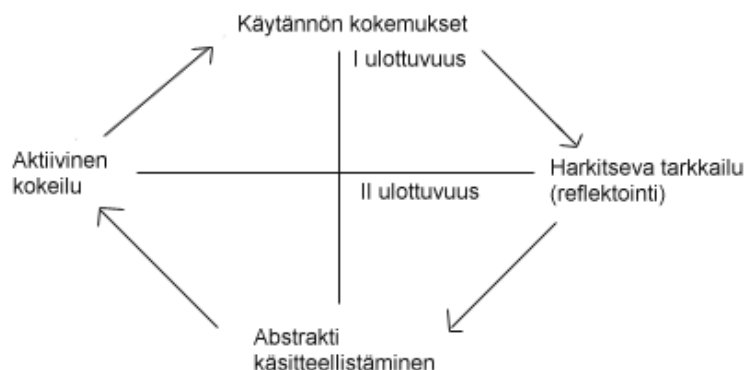
3. *Oppimisen perusta ovat aikaisemmat kokemukset.* Aikuiset ovat nuoriin verrattuna eläneet kauemmin ja siksi heille on kehittynyt laajempi ja monipuolisempi kokemusvarasto. Opeteltavaa asiaa pitää pystyä hyödyntämään käytännössä.

4. *Oppimisvalmius.* Aikuiset ovat valmiita oppimaan tarpeellisiksi katsomiaan asioita.

5. *Ongelmanratkaisukeskeinen oppiminen.* Nuoret ovat oppimisessa aihekeskeisiä, kun taas aikuiset suhtautuvat oppimiseen tehtävä- tai tavoitesuuntautuneesti. Opetut tiedot ja taidot pitää saada hyötykäyttöön omassa elämässä.

6. *Sisäinen oppimismotivaatio.* Aikuisiin vaikuttavat ulkoiset motivaatiotekijät kuten palkka, ylennys ja arvostus. Sisäiset motivaatiotekijät ovat elämän laatu, työviihtyvyyys sekä käsitys omasta itsestä. (Knowles, Holton & Swanson 2005, 64-72)

Toinen aikuisten oppimiseen liittyvistä teorioista on David Kolbin kokemuksellisen oppimisen malli. Kuviossa 3 esitetyssä mallissa oppiminen on pyrkimystä vastata uudella tavalla maailman ihmiselle asettamiin ristiriitaisiin haasteisiin.



KUVIO 3. Kolbin kokemuksellinen malli. (Tampereen yliopisto 2009, verkkodokumentti)

Ihminen on dialektisessä, keskustelelevassa suhteessa maailmaan ja tässä suhteessa oppii uutta. Tiedot ja osaaminen eivät ole pysyviä suureita, vaan ne kehittyvät ihmisen maailmansuhteen muuttuessa. Näin ollen sopeutumiseen ja oppimiseen liittyvät prosessit toistuvat elämän aikana aina uudelleen.

Peltoniemen (2007, 56) mukaan Kolbin malli on syklimäinen oppimisprosessi, joka lähtee konkreettisista kokemuksista ja etenee refleksiiviseen havainnointiin ja abstraktin käsitteellistämisen kautta aktiiviseen kokeiluun. Kolbin kokonaisvaltainen oppiminen on tekemisen ja ymmärryksen avulla tapahtuvaa kokemuksen hankkimista sekä tiedon omaksumista. Kokemus syntyy aktiivisessa tekemisessä ja se syventyy arviointivaiheiden aikana. Opittavan asian ymmärrys lisääntyy käsitteellistämisen ja uuden teorian soveltamisen yhteydessä. (Peltoniemi 2007, 56)

3.2.3 Motivaatio

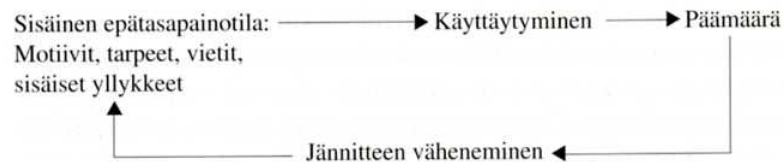
Kuten andragogiikan kappaleessa todettiin, varsinkin aikuisilla sisäinen oppimismotivaatio on liikuttava voima. Motivaatio tulee latinan kielen sanasta *movere* – liikuttaa. Motivaatio on mielestäni eräs keskeisin oppimisen kannustin. Jos henkilö ei ole tavalla tai toisella motivoitunut oppimiseen, sitä on vaikea syöttää ulkopuolelta. Niihin seikkoihin, mistä henkilöt ammentavat oppimiseen työntävän voimansa, liittyy runsaasti erilaisia käsitteitä, joista useimmin käytettyihin seuraava käsittely keskittyy.

Motivaatio voidaan nähdä käyttäytymistä virittävien ja ohjaavien tekijöiden järjestelmä, joka on päämäärähakuista, vapaaehtoista, yksilön tahdon alaista ja tarkoituksenmukaista. Motivaation saavat aikaan motiivit, kuten tarpeet, halut, vietit ja sisäiset yllykkeet sekä toiveet, pyrkimykset ja odotukset. Motivaatio vaikuttaa Juutin (2006, 37–40) käyttäytymisen alkuun, ylläpitoon ja loppumiseen.

Motiivit (halut, tarpeet, vietit ja sisäiset yllykkeet) ovat tiedostettuja tai tiedostamattomia, mutta kuitenkin ne ovat aina päämääräsuuntautuneita. Motiivit

saavat ihmiset aktivoitumaan, motivoitumaan ja toimimaan tarpeen tyydyttämiseksi. Motiivin tai tarpeen tyydyttyä tai tyydytyksen estyttyä, motivaatiotaso laskee tai häviää kokonaan. (Vanhala, Laukkanen & Koskinen 1997, 159)

Juutin (2006) mukaan motivaatio syntyy sisäisen epätasapainotilan aiheuttamana. Epätasapainotila synnyttää jännitteen, jota pyritään vähentämään toiminnalla, joka kohdistuu omiin päämääriin ja tavoitteisiin. Päämääränä voi olla jonkin tarpeen tyydyttäminen eli motiivi on *tarve*.



KUVIO 4. Motivaatioprosessi. (Juuti 2006, 38)

Viitalan (2005) mukaan uuden oppimiseen vaikuttaa olennaisella tavalla motivaatio, jonka taustalla on ihmisen kolme tarvetta: autonomia, kompetenssi ja läheisyys. Kompetenssissa on tarve osata ja pärjätä tekemisissään ja tulla siten arvostetuksi. Autonomian tarpeessa ihmisellä olisi mahdollisuus tehdä itseään koskevia valintoja ja päätöksiä. Läheisyys taas sitoo vuorostaan ihmisen yhteisöön ja tarpeeseen olla siinä hyväksyty. (Viitala 2005, 142–145)

Motivaation *tarveteorioissa* katsotaan tarpeen olevan sisäisen tila, jonka seurauksena jotkin vaihtoehdot vaikuttavat haluttavilta. Tunnetuin tarveteoria on Abraham Maslowin 5-portainen tarvehierarkia, jossa eri tasoilta (fysiologiset tarpeet, turvallisuus, liityntä/yhteenkuuluvuus, arvostus ja itsensä toteuttaminen) nousee ylemmälle tasolle vasta, kun alimpien tasojen tarpeet on tyydytetty. Henkilöiden tärkeimpiä tarpeita työpaikoilla ovat emotionaalisen turvallisuuden, yhteenkuuluvaisuuden ja arvostuksen tarpeet. Itsensä toteuttamisen tarpeeseen liittyy luovuus ja kehittymisen pyrkimys.

Ulkoiset motiivit tulevat oppijaan ulkoapäin. Ne voivat olla Heinosen (1971) mukaan esimerkiksi epäonnistuminen ja menetys, palkkio ja rangaistus, sosiaalinen tunnustus tai muut ulkoiset ja välineelliset motiivit. (Heinonen 1971, 63). *Sisäiset motiivit* ovat puolestaan asenteet, tarpeet, tavat, toiveet sekä sympatiat ja antipatiat. (Heinonen, 1971). Sisäisillä motiiveilla on nähdäkseni suurempi painoarvo, koska ne lähtevät ihmisen omasta arvomaailmasta, tavoista ja asetetuista elämän päämääristä.

Uusimpana tutkimusalueena on ollut *motivionaalisten tavoitteiden* merkitys oppimisesta. Pääpiirteittäin motivationaaliset tavoitteet voidaan jakaa oppimistavoitteisiin sekä suoritustavoitteisiin. Suoritustavoitteet ohjaavat henkilöitä saamaan palkkion tai osoittamaan paremmuuttaan suhteessa toisiin. Oppimistavoitteellisella oppimisella pyritään lisäämään omaa kompetenssia oppimisen kautta ja/tai ymmärtämään opiskeltava asia. (Salovaara 2004)

3.3 Organisaation oppiminen

Yksilön oppiminen on perusta organisaation oppimiselle. Toisaalta ympäröivä organisaatio vaikuttaa antamallaan ärsykkeillä, suoritteilla, palautteella ja palkinnoilla yksilön käyttäytymisen muutokseen eli oppimiseen. Kuten Huber (1991) totesi oppimisen määritelmässään; käyttäytymistään muuttava, oppiva olio voi olla myös organisaatio.

Jokaisessa organisaatiossa on erilaisia jäseniä, erilaista oppimista perustuen jokaisen henkilökohtaiseen kognitiivisuuteen sekä erilaisia motiiveja eli tarpeita toiminnalleen. Organisaation oppiminen - ja oppiva organisaatio- käsitteet eivät kirjallisuuden mukaan ole löytäneet vielä tarkkaa eroavaisuutta, joten teoriatarkastelu suoritetaan yhdessä erottelematta käsitteitä tarkasti erilleen seuraavien erilaisten määritelmien perusteella. Tosin Leenamaja Ojala (2000) erottelee termit niin, että oppiva organisaatio käsittelee työyhteisössä käytettäviä järjestelmiä, toimintaperiaatteita ja organisaation piirteitä, jotka mahdollistavat

organisaation oppimisen. Organisaation oppiminen puolestaan kuvaa sitä, miten se luo uutta tietoa ja tuottaa uutta osaamista. (Otala 2000, 168)

3.3.1 Oppiva organisaatio – määritelmiä

Leenamajja Otala on listannut (2000, 162–163) oppivan organisaation määritelmiä, joihin on kasattu kuvauksia käsitteestä, mitä on oppiva organisaatio. Organisaatio on tuolloin sellainen, joka

→ osaa käyttää kaikkien yksilöiden ja ryhmien koko oppimiskykyä *yhteisten tavoitteiden* saavuttamiseksi ja joka kykenee luomaan *jatkuvan oppimisen ja kehittämiseen kannustavan ilmapiiri*. (Otala 2000, 162)

Oppivan organisaation määritelmiä on esittänyt mm. Chris Argyris (1993):

→ jossa organisaation jäsenet *kyseenalaistavat* jatkuvasti toimintaansa, havaitsevat virheitä tai poikkeavuuksia ja *korjaavat niitä itse uusimalla* organisaatiota ja omia toimintojaan.

Peter Sengen määritelmän mukaan (1990a) oppiva organisaatio on sellainen

→ jossa ihmisillä on mahdollisuus jatkuvasti kehittyä ja saavuttaa haluamiaan *tuloksia*, jossa viriävät uudet ajattelumallit, jossa ihmisillä on *yhteiset tavoitteet* ja jossa *ihmiset oppivat yhdessä*.

Edellisistä kolmesta määritelmästä nousevat esille:

1. yhteiset tavoitteet tai halutut tulokset
2. jatkuvan oppimisen ja kehittämiseen kannustava ilmapiiri
3. kyseenalaistaminen
4. virheiden ja poikkeavuuksien korjaaminen itse uusimalla toimintoja
5. yhdessä oppiminen.

Tarkastellaan seuraavassa kuinka näitä määritelmien yhteisiä asioita on käsitelty oppivan organisaation malleissa.

3.3.2. Oppivan organisaation malleja

1980-luvulla Pedler, Boydell ja Burgoyne esittivät näkemyksensä, että oppiva organisaatio on organisaatio, joka edistää jokaisen organisaation jäsenen oppimista sekä kehittää ja muuttaa itseään. (Pedler ym. 1991,1). Heidän mukaansa oppiminen ei ole yksittäinen prosessi eikä yksittäinen organisaation osatekijä. Oppivat organisaatiot pitävät sisällään mm. prosesseja, yksilöitä, organisaatiotason tekijöitä ja johtamisen eri tehtäviä. Oppiva organisaatio muodostuu siis erilaisista osakokonaisuuksista ja – prosesseista. (Pedler, ym. 1991, 18–27). Oppivan organisaation (yrityksen) kokonaisuus muodostuu seuraavista osista:

1. oppimisenäkökulmastrategia (the learning approach to strategy)
2. osallistuva strategiaprosessi (participative policy making)
 - yrityspolitiikka huomioi kaikkien jäsentensä arvon, ei vaan ylimmän johdon
 - kaikki yrityksen jäsenet osallistuvat toiminnan ja strategian luomiseen
3. tiedonkulku (informating)
 - tiedonkulkua käytetään ymmärtämiseen, ei palkitsemiseen tai rangaistuksiin
 - tietotekniikkaa käytetään sellaisten tietokantojen ja kommunikaatiojärjestelmien luontiin, joilla helpotetaan jokaisen yksilön tiedonsaantia siitä, missä ollaan kulloinkin menossa
 - jokainen voi saada tietoa (palautetta) osaston tai ryhmän sen hetkisestä toiminnasta nappia painamalla
4. muodolliset seuranta – ja valvontajärjestelmät (formative accounting and control)

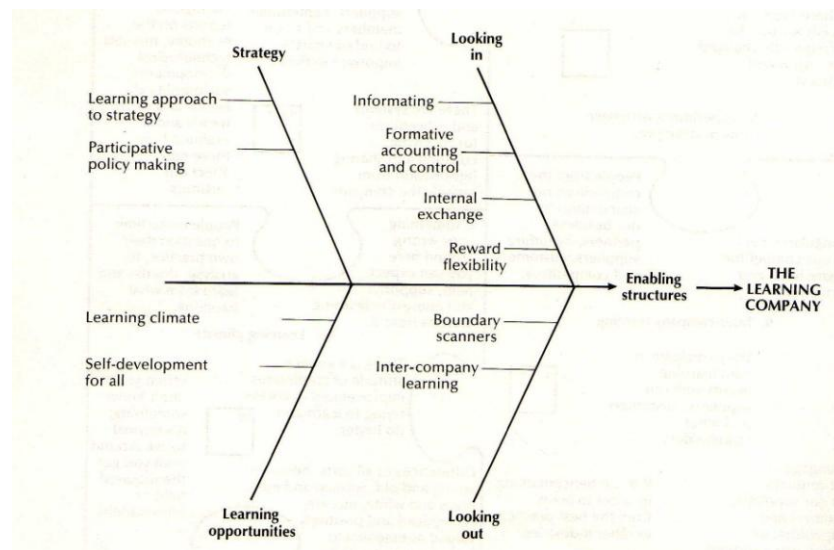
5. sisäinen vuorovaikutus (internal exchange)
 - osastot puhuvat keskenään vapaasti ja avoimesti sekä kyseenalaistamalla että auttamalla
 - johtajat helpottavat kommunikaatiota, neuvotteluja ja sopimisia pikemmin kuin käyttävät ylätasoa vaikutusvaltaansa
6. palkkiojärjestelmien joustavuus (reward flexibility)
 - joustavat työskentelymallit sallivat henkilöiden tehdä suorituksia erilaisilla panoksilla ja saada niistä erilaisia palkkioita
7. mahdollistavat rakenteet (enabling structures)
 - joustavan rakenteen roolit sallivat kokeilemisen, kasvun ja mukautumisen
 - arviointiperusteet on suunnattu oppimiseen ja kehittymiseen, ei niinkään palkkioihin ja rangaistuksiin
8. asiakaspalveluhenkilöstö tiedon välittäjänä (boundary workers as environmental scanners)
 - jokainen tehtävään kuuluu yrityksen ulkopuolisen tiedon kerääminen, palautteen hankkiminen ja raportointi
 - jokaiseen yrityksen järjestämässä kokoontumisessa käydään säännöllisesti läpi, mitä tapahtuu ulkopuolisessa ympäristössä
 - yritys tapaa säännöllisesti asiakkaiden, toimittajien ja yhteiskunnan edustajia selvittääkseen, mikä on heille tärkeintä
 - on olemassa järjestelmiä ja menetelmiä, joilla vastaanotetaan, kerätään ja jaetaan tietoa yrityksen ulkopuolelle
 - vastaanotetaan jatkuvasti raportteja taloudesta, markkinoista, tekniikan kehittämisestä, sosiaalipoliittisista tapahtumista, ym. ja tarkastellaan niiden vaikutusta toimintaan
9. organisaation sisäinen oppiminen (inter-company learning)
 - benchmarkkauksella opitaan muiden parhaista käytänteistä
 - säännöllisissä tapaamisissa kilpakumppaneiden kanssa jaetaan ideoita ja tietoa
10. oppimista tukeva ilmapiiri (learning climate)

- on olemassa yleinen jatkuvan parantamisen ilmapiiri, aina yritetään oppia ja tehdä paremmin
- jos jokin menee väärin, sitä autetaan, tuetaan ja otetaan kiinnostuneena oppia tapahtuneesta
- varataan aikaa omien käytänteiden kyseenalaistamiselle, analysoimiselle, keskustelulle ja tapahtuneesta oppimiselle
- kaikenlainen erilaisuus nuorten ja ikääntyneiden, miesten ja naisten välillä havainnoidaan positiiviseksi arvoksi oppimiselle ja luovuudelle

11. itsensä kehittämisen mahdollisuudet kaikille (self-development opportunities for all)

- on olemassa paljon mahdollisuuksia oppimiseen
- jokaisella on oma luomansa budjetti ja jokainen päättää mitä ohjausta ja koulutusta he haluavat, ja mistä maksavat. (Oppivan organisaation 11 osatekijää (Pedler, Burgoyne & Boydell 1991, 26–27)

Oppivan organisaation rakenne voidaan nähdä myös kalaruotokuviona (kuvio 5),



KUVIO 5. Oppivan organisaation rakenne. (Pedler, ym. 1991, 28)

jossa strategia ja oppimismahdollisuudet ovat takaavat ja toimiminen yrityksen sisällä (looking in) sekä toimiminen yrityksestä ulospäin (lookig out) ovat kalan etuevät. Kidekäsina ovat mahdollistavat rakenteet ja pääosaksi muodostuu oppiva yritys. (Pedler, ym. 1991, 28)

Sengen (1990b) mukaan oppivan organisaation ytimen muodostavat systeemiajattelu, yksilön pätevyys, ajattelumallit, jaetun vision rakentaminen ja tiimin oppiminen seuraavasti:

a) Systeemiajattelussa (system thinking) kaikki osat on huomioitava, koska niistä muodostuu kokonaisuus, jonka häiriötön toiminta vaatii kaikkien osien huomioimisen. (Senge 1990b, 15). Tämä on seuraavien ominaisuuksien yhteen nitoja *The fifth discipline*. Nidotut muut osat ovat:

b) Yksilön pätevyys (personal mastery) on yksilön tietämykseen kyvykkyyttä toimia organisaatiossa. Se voi olla oman vision syventämistä, oman energian mielekästä suuntaamista tai oikeudenmukaista / tasapuolista suhtautumista asioihin.

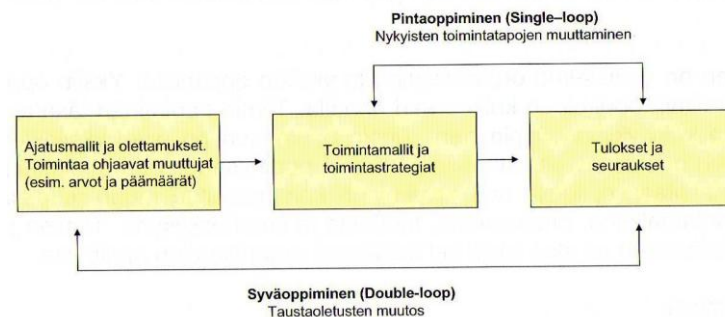
c) Ajattelumallit (mental models) korostavat toimintaa ohjaavien joko yksilöllisten tai yhteisöllisten ajattelumallien merkityksen tiedostamisen. Jokaisen omaa ja organisaatiossa tapahtuvaa ajattelua ja sitä kautta toimintaa ohjaavat syvään juurtuneet oletukset tai yleistyksset.

d) Yhteisen vision rakentaminen (building shared vision) on tärkeää ajattelua ja toimintaa ohjaavana yhteisenä periaatteena ja visiona. Yhteinen visio huomioi yksilöiden omat tavoitteet, jolla edesautetaan heidän todellista sitoutumista yhteisiin tavoitteisiin ja yhteiseen hyväksytyyn suuntaan.

e) Senge nostaa tiimit yksilöitä tärkeimmiksi oppivassa organisaatiossa, koska tiimioppiminen (team learning) pitää sisällään tiimin jäsenten välisen toimivan vuoropuhelun kehittämisen sekä puolustavan käyttäytymisen tunnistamisen. (Senge 1990b, 13–22)

3.3.3 Oppivasta organisaatiosta organisaation oppimiseen

Ehkä tunnetuin oppivan organisaation malli on 1970-luvulla Argyris ja Schönin (1978) esittämä ajatus, jossa oppiminen voi tapahtua organisaation olemassa olevia ajatus- ja toimintamalleja uudistamalla tai uudistamalla mallien taustalla olevia uskomuksia. Organisaation mallilla on vaikutus oppimiseen, joka on joko pintaoppimista (single-loop learning) tai syväoppimista (double-loop learning). Peltoniemi (2007) kuvaa pinta- ja syväoppimistä kaaviolla:



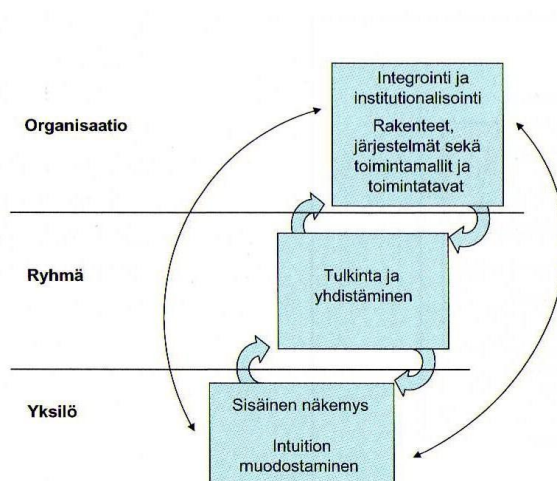
KUVIO 6. Pintaoppiminen ja syväoppiminen. (Peltoniemi 2007, 64)

Esitetyn mukaan *pintaoppiminen* tapahtuu olemassa ole toimintatapojen muuttamalla, ts. päädytään nykytoiminnan tulosten mukaan korjaamaan vallitsevaa toimintamallia, eikä arvioida sen taustalla olevia yleisiä uskomuksia. *Syväoppiminen* kyseenalaistaa ja uudistaa toimintaa ohjaavia ajatus- ja toimintamalleja. Syväoppimisella vaikutetaan jo yksilöiden ja organisaation arvoihin. (Argyris 2002, 206)

Argyris ja Schönin mukaan ”*single loop –learningissa sekä double-loop –learningissa ei ole tärkeintä, mitä oppii vaan se, että oppii oppimaan ja muuttamaan omaa oppimistaan*” (Argyris & Schön 1996). Tätä oppimaan oppimista he kutsuvat deuterio-oppimiseksi. Organisaation deuterio-oppiminen on kriittisen tärkeä organisaation jäsenten havainnoissa ja muuttaessa järjestelmää haluttuun suuntaan. (Argyris & Schön 1996, 29)

Otalan mukaan (2000) oppivassa organisaatiossa jokainen yksilö voi kehittyä ja hankkia tarvitsemaansa oppimista. Parhaiten ovat menestyneet ne yritykset, jotka sopeutuvat markkinoiden ja asiakkaiden muutoksiin ja uudistuvat oppimalla jatkuvasti. Menestys ei kuitenkaan tule yksittäisen yksilön suorituksista vaan menestymiseen tarvitaan aina organisaatiota. Oppivan organisaation keskeisiksi tekijöiksi on saatu tiimityö ja systeemijattelu. (Ojala 2000, 166).

Peltoniemen (2007, 65) mukaan oppimisen mallia voidaan kuvata seuraavasti:



KUVIO 7. Organisaation oppimisen malli. (Peltoniemi s. 65)

Mallissa organisaation oppimiseen päästään yksilön tasolta organisaation tasolle ryhmän tulkinnan ja yhdistämisen kautta. Yksilötason oppimisessa ovat keskeisiä muun muassa kokemukset ja keskustelu. Vuorovaikutus ja yhteisen näkemyksen saavuttaminen ovat tärkeitä ryhmätason oppimisessa. Organisaatiotason oppiminen käsittää mm. toimintamallit, rutiinit ja säännöt.

Luvussa 3.3 Ojala (2000) erotteli oppivan organisaation käsittelemään työyhteisössä käytettäviä järjestelmiä, toimintaperiaatteita ja organisaation piirteitä, jotka mahdollistavat organisaation oppimisen. Organisaation oppiminen puolestaan kuvaa sitä, miten se luo uutta tietoa ja tuottaa uutta osaamista. (Ojala 2000, 168). Luvussa 3.3.2 tarkasteltiin Otalan jaottelun mukaisia järjestelmiä ja malleja, joilla mahdollistetaan organisaation oppiminen. Käsitellyistä asioista,

sekä malleista että oppimisesta, nousivat esille vuorovaikutus ja tietojen vaihto. Oppiminen perustuu vahvasti tiedonvaihtoon ja se on oppimisen edellytys. Seuraavassa paneudumme tiedonvaihtoon yksilön ja organisaation välillä.

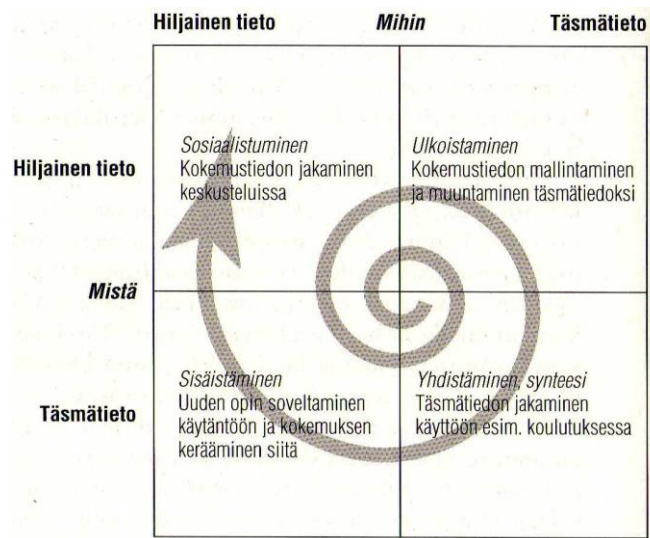
3.4 Tiedonvaihto yksilön ja organisaation välillä

Työelämässä erilaisia ryhmiä voivat olla varta vasten rakennetut tiimit, osastot, toimintaryhmät tai vapaasti muodostuneet kahviseurueet. Tiedonvaihto ryhmien välillä on samalla oppimista, koska vuorovaikutustilanteet kartuttavat tietoa ja luovat uutta tietoa. Tiedon siirtymisessä saattaa olla haasteita; joko tiedon ei ymmärretä olevan tietoa tai tieto ei ole siirrettävässä muodossa.

3.4.1. Uuden tiedon luomisen malli

Lainaten Ståhlea ja Laentoa Salmela (2000) kuvaa, että suurin osa (95 %) asiantuntijaorganisaation tiedosta on hiljaisessa muodossa. Vain pieni osa (5 %) on dokumentoitua tietoa (Ståhle & Laento 2000). Hiljaisen tiedon siirtymisen mekanismin esittivät Nonaka & Takeuchi, jossa hiljainen (tiedostamaton) tieto saadaan näkyväksi ja siirrettyä muille organisaation jäsenille.

Hiljaisen tiedon omaksuminen yksilöltä yksilölle ja kodifioidun tiedon siirtyminen ja siirtäminen yksilöille SECI-mallin sisäistämisvaiheessa (internalization) ovat oppimista ja organisaation oppimista. Hiljaisen tiedon siirtymistä eli yksilön ja organisaation oppimista tarvitaan työelämässä mm. kädentaitojen siirtämisessä henkilöltä toiselle. Tiedostettu siirtäminen on taloudellisesti perusteltua. Nonaka & Takeuchin mukaan tällaisessa jatkuvassa prosessissa tapahtuu myös aina uuden luomista. Yksi yritysten menestystekijöistä on se, että kerätyn tiedon (hiljaisen ja kodifioidun) osaa myös hyödyntää ja hyödyntämisellä saavutetaan taloudellista etua. (Nonaka & Takeuchi, 1995)



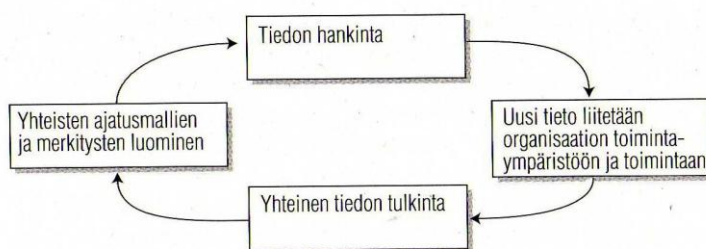
KUVIO 8. Hiljaisen tiedon siirtymisen malli. (Nonaka & Takeuchi 1995; Ojala 2000, 176)

Nonaka & Takeuchin (1995) mallin mukaan tieto siirtyy neljän prosessin eli

1. hiljaisen tiedon jakamisen (sosiaalistaminen), esimerkiksi saunailtojen, ym. vapaamuotoisten tapahtumien kautta. Hiljainen tiedon jakaminen on mahdollista vain jaettujen kokemusten (mm. fyysisen läheisyyden) ja yhteisen toiminnan kautta.
2. ulkoistamisen kautta. Tavoitteena on saada *pienryhmissä* hiljainen tieto ilmaistua niin, että muutkin voivat ymmärtää sen ja sitä voidaan levittää eteenpäin. Tapoja ovat mm. dialogi, ääneen ajattelu ja reflektointi.
3. yhdistämisen kautta. Tässä useiden ryhmien prosessissa tietoa tarkastellaan kriittisesti verraten sitä olemassa olevaan tietoon. Tätä uutta luotua tietoa levitetään ja viestitään esimerkiksi käsikirjojen ja oppaiden muodossa.
4. sisäistämisen kautta. Tässä tieto muuttuu hiljaiseksi, itsestään selväksi, syvälliseksi toiminnaksi. Itselle tunnistettu tärkeää tietoa sovelletaan käytännön toiminnassa ja kokeiluissa.

Tässä uuden tiedon luomisen mallissa nousee esille jatkuva kiertomalli hiljaisen ja näkyvän tiedon välillä. Tiedon luonti on kehämäinen prosessi kunkin yksilön hiljaisen tiedon ja ryhmän jäsenten välillä, ja vastaavasti yhdessä saatu tieto sulautetaan ryhmän kautta yksilön hiljaiseksi kokemukselliseksi tiedoksi.

Otala (2000, 171) kuvaa tiedon hankintaan liittyvää prosessia oppimiskehäksi,



KUVIO 9. Organisaation oppimiskehä. (Otala 2000, 171)

jossa organisaation oppiminen on lähellä Kolbin yksilöiden oppimiskehää (ks. sivu 35). Toinen kuvaa organisaation oppimista ja toinen kuvaa yksilön oppimista, mutta yhteistä molemmille on kiertomainen liike, jossa saatua tietoa tulkitaan ja liitetään aikaisempaan tietoon. Tätä liittämistä aikaisempaan tietoon käsitellään seuraavaksi.

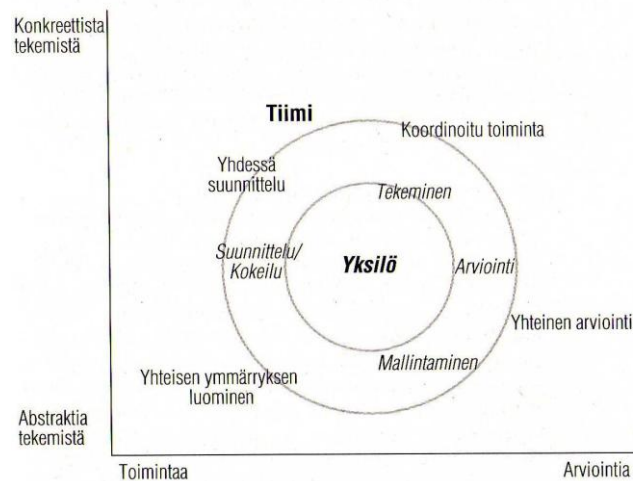
3.4.2 Uuden tiedon liittäminen

Uuden tiedon liittäminen yksilöiden ja organisaation välillä tapahtuu Otalan (2000) mukaan nivelinä olevien tiimien kautta. Organisaation oppimiskehässä uutta tietoa muuttuvista olosuhteista hankitaan ulkopuolisesta maailmasta, joka liitetään jo olemassa olevaan kokemuksekkoon organisaation sisällä olevien tiedon jakelukanavien välityksellä. (Otala 2000, 169–172)

Sarala & Sarala (1999) kutsuvat ryhmätoiminnassa tapahtuvaa oppimista tiimioppimiseksi. Tiimit muodostavat uutta tietoa ja yhteisiä näkemyksiä

keskusteluiden ja vuorovaikutuksen avulla. Tiimioppimista kuvaavassa mallissa panoksilla saavutetaan ajattelua, joka johtaa tuloksiin. Panokset ovat yksilöihin, ryhmiin ja organisaatioihin kohdistetut tiimioppimisen olosuhteet, mm. tiimityön arvostaminen ja mahdollisuus yksilölliseen ilmaisuun. Organisaatio-oppimisen olosuhteiden luojina ovat tiimitoiminnan tukeminen sekä organisaation yksilöiden välisen yhteistyön tukeminen. Välittäjänä toimii ajattelu, johon vaikuttavat toimintaympäristö, erilaisten näkökulmien yhdistyminen, uskallus rajojen ylittämiseen ja kokeiluihin. Tiimioppimisen tuloksena saavutetaan yksilö- ja tiimitason parempi tunteminen. Tiedot, taidot, asenteet ja tunteet muuttuivat. Tuloksissa ryhmän yhteishenki ja toimintatavat paranivat, tiedot ja taidot lisääntyivät ja suhtautuminen muihin muuttui myönteisemmäksi. (Sarala & Sarala 1999, 145–147)

Sengeä (1990a) lainaten ja Ojalan (2000, 184–185) tekemää luetteloa mukailen tiimioppimisen prosessin voidaan kuvata oppimiskehällä (kuvio 10):



KUVIO 10. Tiimin oppimiskehä. (Ojala 2000, 185)

Tiimin oppimiskehä sisältää seuraavat osat:

- tiimeissä tapahtuva *kokemusten arviointi*
- *syntyy yhteinen ymmärrys, visio ja yhteiset arvot* sekä tiimin jäsenten yhteistä ajattelua ja toimintaa ohjaava sisäinen malli
- yhdessä tapahtuvassa *toimenpiteiden suunnittelussa* päätetään, mitä ja miten asia hoidetaan; asiaan liittyy myös osaamisanalyysin teko; miten osaaminen hankitaan
- varsinainen toiminta (oppiminen) voi tapahtua kunkin jäsenen kohdalla erikseen.

Kokemusten arviointia suoritetaan refleктоimalla, joka mielestäni on motivaation ohella yksi oppimisen peruskivistä. Tarkastelkaamme reflektionin teemaa seuraavaksi.

3.4.3 Reflektointi

Sekä yksilötason että ryhmätason oppimisessa tärkeäksi nousee reflektointi. Yksilö peilaa omaa toimintaansa muiden toimintaan tai ryhmä peilaa toimintaansa muiden ryhmien toimintaan. Peltoniemen (2007, 67) mukaan organisaation oppimista parannetaan vuorovaikutustaitojen harjoittamisella sekä refleksiivisten taitojen kehittämisellä ja muutosvalmiuksien edistämällä. Kolbin kokemuksellisen oppimisen mallissa (ks. sivu 35) voidaan käytännön kokemusten kautta abstrakteja asioita käsitteellistää reflektionilla.

Organisaatiot voivat oppia antamalla työntekijöille ja tiimeille tarvittavaa palautetta onnistumisistaan ja epäonnistumisistaan virheiden analysoinneilla. Tärkeässä osassa on jatkuvan oppimisen tukeminen, joka ilmenee henkilöstöpolitiikassa, normeissa, organisaation arvoissa sekä oppimiskulttuurissa osaamisen korostamisena ja arvostamisena. (Ruohotie 2000, 65–73)

Nonaka & Takeuchin (1995) uuden tiedon luomisen mallissa hiljaisen tiedon siirtyminen näkyväksi tiedoksi tapahtuu ulkoistamisessa mm. reflektoinnin ansiosta. Sahlberg & Leppilampi (1994) ovat kuvanneet yhdessä oppimisen muodostuvan reflektoinnista, sosiaalisista taidoista, yksilöllisestä vastuusta, vuorovaikutteisesta viestinnästä sekä positiivisesta keskinäisestä riippuvuudesta. Edellä mainituista ominaisuuksista koostuu siis yhdessä oppiminen, jonka laadulliset oppimistulokset ovat itsetunnon paraneminen, yhteistyötaidot ja motivaation kasvaminen. (Sahlberg & Leppilampi 1994, 76). Senge (1990b) kutsui vuorovaikutteista viestintää dialogiseksi vuorovaikutustavaksi, joka perustuu vuorovaikutteiseen ja ennakkoluulottomaan kuunteluun. Reflektoinnin pitää kohdistua sekä ryhmän tapaan tehdä töitä että sen aikaan saannoksiin. (Sahlberg & Leppilampi 1994, 76)

3.5 Organisaation kehittäminen

Organisaation kehittämisessä tarkastellaan niitä tekijöitä, joilla henkilöstön oppimista voidaan edistää. Sarala & Sarala (1999, 151) ovat kirjanneet Marsickin (1987) perusteella kymmenen periaatetta henkilöstön oppimiskehittämiseen, jossa työntekijät (työntekijöillä):

1. voivat osallistua vapaaehtoisesti ja täysipainoisesti yhteistoiminnalliseen ongelmanratkaisuun, heillä on mahdollisuus hoitaa johtamiseen liittyviä tehtäviä ja he voivat osallistua jatkuvaan kehittämiseen.
2. voivat osallistua päätöksentekoon.
3. rohkaistaan tarkastelemaan omaa työtään eri näkökulmista.
4. voivat kysyä ja he saavat ajankohtaista palautetta toiminnastaan.
5. voivat ajatella kriittisesti ja reflektiivisesti. Itsestään selvinä pidettyjen asioiden, mm. organisaatiotoimintaa ohjaavien normien, ajattelutapojen, kyseenalaistaminen sallitaan. Työntekijät voivat osallistua ongelmanasetteluun ja asioiden uudelleen jäsentämiseen.

6. voivat kokeilla pelkäämättä vakavia seurauksia.
7. on tilaisuus oman työnsä yhteydessä oppimaan oppimiseen ja ongelmaratkaisuun.
8. luottavat toisiinsa ja kunnioittavat toisiaan. Omat ja toisen tunteet otetaan huomioon.
9. kannustetaan itseohjautuvaan oppimiseen ja rohkaistaan ottamaan enemmän vastuuta työssään.
10. Oppimista tuetaan ohjaajien ja pienryhmätoiminnan avulla.

Yhteenvedona edellisestä todetaan, että oppimista edistävät vapaaehtoisuus, mahdollisuus vaikuttamiseen, avoimuus, rohkeus ja luottamus. (Sarala & Sarala 1999). Pedler, ym. (1991, 18–27) tarkastelevat tunnuspiirteitä termien a) avoin sisäinen kommunikaatio, b) joustavuus, c) oppimista suosiva ilmapiiri ja kannustejärjestelmät, d) aktiivinen ympäristön ja yrityksen välinen vuorovaikutus, e) osaamistarpeiden samansuuntaisuus yrityksen strategioiden kanssa f) sekä yksilöllisten kehittymismahdollisuuksien tarjoaminen kaikille. Molemmissa yhteisinä tekijöinä ovat avoimuus ja vuorovaikutus.

Avoimen kommunikaation edellytyksinä ovat Argyriksen (2004) mukaan sosiaalisia hyveitä korostavia seikkoja kuten ryhmien ja ihmisten välisen riippuvuuden mieltäminen yhteisöllisyyden perustaksi; luottamuksen, riskin ottamisen ja avuliaisuuden; sekä konfliktien yhteisöllisyyden ratkaisemisen. Hän mainitsee oppimisen lähteenä konfliktitilanteet ja niiden ratkaisemisen luottamuksen ilmapiirissä. Parhaana oppimistapana on ns. double-loop learning, koska siinä toimintatavan muutoksen ohella muuttuvat myös taustalle olevat asenteet. Näin virheellistä toimintaa ei enää synny. (Argyris 2004, 10–15)

Toisaalta Ojala (2000) kuvaa tiedon luomista edistäviksi tekijöiksi 1) organisaation tavoitteen eli vision, 2) itsenäisyyden, 3) luovan kaaoksen, 4) runsaan informaation saatavuuden ja 5) tarvittavan organisaation erilaisuuden. Motivaation kasvamisen ja työntekijöiden uusien ideoiden tuottamisen kannalta organisaatiossa jokaisen yksilön pitäisi saada työskennellä mahdollisimman

itsenäisesti. Luova kaaos edesauttaa omien ajattelu- ja toimintamallien kyseenalaistamista. Tietoa pitää olla runsaasti ja helposti saatavilla, työntekijän omien tehtävien ulkopuolilta organisaation kaikilta osa-alueilta. Tiedon runsaus nopeuttaa ja helpottaa yhteisen toiminnan perustan, hiljaisen tietopohjan syntyä sekä auttaa ymmärtämään kokonaisuuden hahmottamista. Henkilöstön sisäinen erilaisuus auttaa vastaamaan ympäristön muuttuviin vaatimuksiin. (Ojala 2000, 176–177)

3.6 Yhteenveto oppimisesta

Oppiminen lähtee yksilöistä. Oppimiseen vaaditaan henkilökohtainen motiivi (tarve), vuorovaikutusta muiden kanssa ja ulkoisten puitteiden kunnossaoleminen kuten johdon luoma strategia, työpaikan ilmapiiri, suhtautuminen muihin ja kannustejärjestelmät. Kappaleen 2 historiaosuuksiin nojaten voidaan todeta, että osaston johtamisella on ollut rooli oppimisessa (kehittymisessä) oppimismyönteisen strategian luomisella.

Organisaatio oppii yhdessä ja yhdessäoppiminen voidaan nähdä yhteisöllisyyden kartuttamisena. Hännikäisen & Rasku-Puttosen (2006, 12) mielestä yhteisöllisyyden katsotaan edellyttävän yhdessä tekemistä, myönteistä panostusta ryhmän toimintaan, yhteisiä tavoitteita, sitoutumista ryhmään, suhteita, joissa yksilöllinen että kollektiivinen ymmärrys lisääntyvät, vastavuoroista kunnioitusta ja vuorovaikutussuhteita, erilaisuuden arvostamista ryhmän sisällä ja kiinnostusta ryhmän sekä yksilöiden hyvinvoinnin edistämiseen. Yhteisöllisyyden osuutta korostavat myös Argyris, Pedler, ym., Sarala & Sarala ja Senge.

4. OPETUKSEN KEHITTÄMINEN

Tässä kappaleessa käsitellään tehtyjä opetuksen kehittämistoimia teoreettisen käsittelyn pohjalta ja esitellään empiirisen aineiston tulokset. Empiirisissä haastatteluissa on käsitelty varsinaisten tutkimuskysymysten lisäksi työn tilaajan pyynnöstä palautetta kehittämispäivistä, joten niiden ja niihin liittyvä tutkimuspalaute esitetään tässä kappaleessa. Tutkimuskysymyksiin vastataan kappaleessa 5.

Tutkimushaastatteluiden yleinen palaute oli kokonaisuudessaan erittäin positiivinen. Monissa haastatteluissa tuli esiin tuta-henki ja osaston ilmapiiri – kysymykseen vastattiin pääosin sanoilla ”hyvä, erittäin hyvä”. Omassa työssä viihdyttiin ”hyvin” ja ”aamulla on mukava tulla töihin”. Hyvistä työolosuhteista ja porukkahengestä kertoo se, että kolmenkymmenen kahden haastateltavan joukkoon ei osunut yhtään henkilöä, joka ei olisi käynyt yhteisillä kehittämispäivillä tai osallistunut koskaan mihinkään yhteiseen kehittämistyöhön. Mutta niin kuin kaikessa kehittämisessä, positiivinen palaute ei kerro kaikkea eikä vie pitkälle eteenpäin. Parhaimmat oivallukset jatkokehittämisen kannalta saattavat olla marginaaliryhmän esittämät ajatukset.

4.1 Kehittämistyön lähtökohta

Kehittämistyön lähtökohtana voidaan pitää Korkeakoulun arviointineuvostolle vuonna 1998 tekemää hakemusta (kausi 1999–2000), joka ei johtanut myönteiseen tulokseen, mutta antamassaan palautteessa arvioijat kertoivat, että ”*varsinaisia koordinoituja kehittämishankkeita ei näytä olevan. Opetushenkilökunnan pedagogisia ja vuorovaikutukseen liittyviä taitoja ei dokumentoida riittävästi, myöskään oppimiskäsitystä ei valoteta.*” (Korkeakoulujen arviointineuvosto 1998, 52).

Saadun palautteen perusteella oli helppo korjata toimintoja. 1990-luvun loppu ei kuulu tutkimusalueeseen, mutta voi olettaa ajatuksen kehittämistyöstä jääneen itämään seuraavaa hakua 1999 (kausi 2001–2003) varten. Vuoden 1999 haku tuotti myönteisen tuloksen.

Lähtöimpulssi; 2000–2001 oli jo päätetty, että volyyymia ja voimavaroja laitetaan opetuksen kehittämiseen. Osastoneuvosto ja osastonjohtaja olivat aikaisemmin päättäneet. (H 4).

Alkuvaiheessa haluttiin meritoitumista, mainetta. Alkuvaiheessa tietoinen ratkaisu, että haetaan laatustatusta. (H 4)

Vuoden 1999 (kausi 2001–2003) laatuyksikköhakemuksessa henkilökunnan pedagogista osaamista ei voitu korostaa, mistä syystä siitä tuli keskeinen kehittämiskohde vuoden 2002 hakemusta (kausi 2004–2006) ajatellen. Myös opiskelijapalautteessa on toivottu opettajille lisää pedagogisia valmiuksia.

4.2 Konkreettisten tavoitteiden asettaminen

Organisaation kehittämisessä on aina oltava tarkoitus. (Safizadeh 1991). Päämäärien asettamisella tehdään paremmin se, minkä jo tekee hyvin. (Drucker 2008). Otalan (2000) mukaan organisaatiolla on oltava selkeä ja konkreettinen tavoite, mitä se haluaa olla.

Tuotantotalouden osaston osallistuminen Korkeakoulujen arviointineuvoston laatuyksikköhakemuksiin 1998 ja 1999 olivat johdon asettaman strategian (”olla Euroopan johtavia yksiköitä valitsemillaan painopistealueilla”) mukaisia toimia, joilla testattiin omaa tasoa muihin korkeakouluihin Suomessa. Systemiteorian mukaan systeemi ja sen ympäristö ovat vuorovaikutuksessa niin, että korjaavia toimenpiteitä tehdään saatujen viestien perusteella. (Juuti 2006)

Tuta-Peda oli ensimmäisiä järjestelmällisiä toimia kehittämiseen (lähtölaukaus), oli ollut ennen sitäkin (kurssikohtaista). (H 27)

Vuosien 2001–2003 laatuyksikköstatus saatiin muilla kuin pedagogisilla taidoilla ja siksi se oli hyvä kehittämisen lähtökohta. Organisaation uudistamisessa ennakoitaan mm. osaamistarpeet, osaamissynergian lisäämisen sekä työyksikön suorituskyvyn vaateet verrattuna yksilön nykyiseen osaamistilanteeseen. (Kirjavainen, ym. 2005).

1990-luvun lopulla alkanut laatuyksikköhakeminen herätti kiinnostuksen pedagogisiin opintoihin ja opetustapoihin sekä opetuksen laatuun, jopa normaalilla assistentilla/lehtorilla, heräsi kiinnostus siihen, että voisi hyödyntää ja soveltaa jonkun muun aikaisemmin tutkimaan tietoa ja tapoja opetukseen, aikaisemmin pedagogiikka oli harvempien henkilöiden hallinnassa. (H 6)

Toteutettu pedagogisten taitojen kartuttamisoperaatio perustui saatuun KKA:n palautteeseen, mutta myös suoritettuun itsearviointiin. Jokainen henkilö arvioi omaa pedagogista osaamistaan ja tarvittavaa lisäkoulutusta. Saaduista itsearvioinneista valikoitui ulkopuolisen asiantuntijan avulla Tuta-Peda – täsmäkoulutus, joka toteutettiin lukuvuosien 2001–2002, 2003–2004 ja 2005–2006 aikana.

4.3 Kehittämistyön eteneminen

Pohdittaessa millä tavalla parhaiten saavutettaisiin pedagogisen tason nousua, päädyttiin siihen, että tarvitaan perustietoja antavaa koulutusta, mutta myös asenteisiin ja motivaatioon vaikuttamista (pöytäkirjamerkintä Opetuksen laatuyksikköprojekti, 18.12.2001 ohjausryhmän kokous, kohta Taustat).

Pedagogisen koulutuksen ideoinnissa yhdeksi pedagogisen ajattelun kehittämisen lähtökohdaksi nostettiin asiantuntijuus, jolla nykykäsityksen mukaan tarkoitetaan sitä, että asiantuntijuus ei voi perustua kerran opittuun tietoon, vaan vaatii jatkuvaa päivittämistä. Tämä ajatus edellyttää uudenlaista suhtautumista

opettamiseen ja opiskeluun, joten se voisi ohjata opetuksen kehittämistä hyvinkin erilaisiin, pedagogisesti laadukkaampiin, opetusratkaisuihin (pöytäkirjamerkintä Opetuksen laatuyksikköprojekti, 18.12.2001 ohjausryhmän kokous, kohta Pedagogisen koulutuksen ideointi). Sarala & Saralan (1999) mukaan tiimioppimisella saavutetaan yksilö- ja tiimitason parempi tunteminen. Samalla vaikutetaan tietoihin, taitoihin, asenteisiin ja tunteisiin. Tiimioppimisella saavutetaan osaamisen lisääntymisen ohella ryhmän yhteishengen paranemista ja suhtautuminen muihin muuttuu myönteisemmäksi.

Viikolla 45/2001 suoritettiin opettajien ja osittain muun henkilökunnan keskuudessa itsearviointi. Sen, ulkopuolisen koulutuksen kehittämisen asiantuntijan sekä Korkeakoulujen arviointineuvostolta (1999) saadun palautteen perusteella suunnattiin toimet:

1. pedagogisten taitojen kartuttamiseen (Tuta-Peda)
2. yhteisöllistämiseen kehitystyön kautta.

Pedagogisia taitoja piti saadun palautteen (lähinnä ulkopuolisen) mukaan parantaa, mutta yhteisöllistäminen on lähtenyt osaston sisältä.

Eri laitokset ja kerrokset pitkälti toimivat erillään ja niitä haluttiin lähentää, rikkoo laitosrajoja, haluttiin enemmän yhteistyötä ja opettajille työpareja, yhteisöllisyyttä. (H 4)

Yhteisöllistämällä tarkoitetaan kappaleessa 3.6 mainittua organisaation yhdessäoppimista ja vaikuttamista Hännikäisen ja Rausku-Puttosen (2006) mukaista vaikutusta asenteisiin ja motivaatioon. Asenteisiin vaikuttamisella haluttiin laitokset lähemmäksi toisiaan. Arkipäivän työssä jokainen tekee omaa työtään niin, ettei uusiin henkilöihin eikä edes viereisten huoneiden työtovereihin ehdi tutustua. Organisaatio oppii yhdessä ja yhdessäoppiminen voidaan nähdä yhteisöllisyyden kartuttamisena.

4.3.1 Pedagogisten taitojen kartuttaminen

2000-luvun alun pedatietoisuuden nostaminen highlightiksi oli hyvä liikkeenjohdollinen ja organisatorinen tapahtuma, jossa itsearviointiin perustuen löydettiin kehittämiskohteet ja kohdistettiin huomio niihin. Oli onnistunut menetelmä. (H 19)

Itsearviointi perustui jokaisen henkilökohtaiseen tuntemukseen koulutuksensa tarpeesta. Osa henkilökunnasta oli käynyt yliopiston järjestämässä pedagogisessa koulutuksessa ja Konneveden koulutuskeskuksen opinnoissa. Päätetty Tuta-Peda-koulutus oli 2,5 opintoviikon täsmäkoulutusta ja osallistuminen siihen perustui vapaaehtoisuuteen ja omaan tarpeeseen.

Tarve (eli motivaatio)

Omien taitojen kartuttaminen on aina yksilölähtöistä. Osastolla henkilöt piti saada jollain tavalla innostumaan annettavasta pedagogisten taitojen kartuttamisesta ja osallistumaan oppimiseen. Andragogiikan kappaleessa 3.2.2 todettiin, että varsinkin aikuisilla sisäinen oppimismotivaatio on liikuttava voima. Aikuisilla on tarve tietää, miksi he opiskelevat. (Knowles, ym. 2005). Vuosiksi 2001–2003 saatu laatuksikköstatus antoi pontta koulutukseen hakeutumisessa; osaston oli vastattava huutoonsa.

Luvussa 3.2.3 kuvataan motivaatioprosessia niin, että siihen tarvitaan sisäinen epätasapainotila, joka pohjautuu henkilön motiiveihin, tarpeisiin, vietteihin tai sisäisiin yllykkeisiin. Tarve on ollut hyvä motivointiväline, seuraavassa poimintoja haastatteluista:

- *tärkeintä, että koulutus liittyy henkilökohtaiseen tilanteeseen eli tarpeeseen. (H 32)*
- *peda nostettiin erillisen kehittämisen alueeksi, ja näin asialle saatiin omistaja eli organisaatio, jonka tarpeesta ja tahdosta tehtiin asioita. (H 29)*

- *kurssit ovat kehittyneet (opiskeluaikana oli kursseja, jotka eivät liittyneet kokonaisuuteen; opetus oli huonompaa, sisällöllisesti köyhiä, järjestelyiltään epämääräisiä). (H 26)*
- *koulutuksesta saanut konkreettisia työkaluja tekemiseen (ollut myös tarve mennä koulutukseen saadakseen sovellettavia työkaluja). (Haastateltava 17).*

Yllä olevasta ilmenee, että pedagogisten taitojen kartuttamiselle on ollut tarvetta. Tarve liittyy myös oppimisvalmiuteen. Kehittämisen kohteena tuotantotalouden osastolla ovat olleet työntekijät, joita voidaan pitää aikuisopiskelijoina. Aikuiset ovat valmiita oppimaan tarpeelliseksi katsomiaan asioita. (Knowles, ym. 2005). Juutin (2006) motivaatioteorian mukaan sisäistä epätasapainotilaa korjataan käyttäytymisellä, tässä tapauksessa uusien tietojen ja taitojen kartuttamisella niin, että nähtävissä on aina päämäärä. Päämääränä oli kartuttaa vajavaisia pedagogisia taitoja saatuun palautteeseen perustuen ja pärjätä hyvin myös seuraavassa laatuyksikköhaussa.

Vuoden 2001 alusta alettiin kehittämään tutaa, ajatuksena osallistua seuraavaan laatuyksikköhakuun. (H 4)

Kilvoittelu motivoi, vaikka ei olisi saatu laatustatusta, kehitystyö ei olisi mennyt hukkaan; selkeä tavoiteasettelu motivoi. (H 27)

Jokaisella yksiköllä on tietenkin ollut omat sisäiset ja ulkoiset motiivit päämäärän saavuttamiselle. Sisäisten (mm. asenteet, toiveet, tavat) ja ulkoisten (mm. palkkio, sosiaalinen tunnustus) motiivien lisäksi oppimiseen vaikuttavat motivationaaliset tavoitteet, joko oppimistavoitteelliset tai suoritustavoitteelliset. Oppimistavoitteellisella oppimisella pyritään lisäämään muun muassa omaa kompetenssiaan oppimisen kautta. (Salovaara 2004). Itsearviointin perusteella moni koki tarpeelliseksi oman kompetenssinsa nostamisen pedagogisten taitojen osalta.

4.3.2 Yhteisöllisyyden kehittäminen

Kehittäminen on aina muutosta tilanteesta A tilanteeseen B ja muutokseen pyritään vastaamaan oppimisella. Kappaleessa 3.2.1 oli esillä erilaisia oppimisenäkemyksiä. Klassinen behaviorismi näkee oppimisen seurauksena käyttäytymisen palkitsemisesta tai käyttäytymisen rankaisemisesta. Välineellinen ehdollistaminen mukaan käyttäytyminen on seuraustensa tulosta. Käyttäytyminen on seurausta siitä ympäristöstä, missä henkilö on ja että ihmiset oppivat muuttamaan ympäristöään. (Juuti 2006). Nykyisin on vallalla konstruktivismi, jossa oppimiseen vaikuttavat ympäristö, kulttuuri ja ilmapiiri. Oppimista ohjaavat tarpeet, uskomukset, tunteet, odotukset ja varsinkin palaute.

Edellistä havaitaan, että oppimiseen vaikuttaa olennaisesti ympäristö ja vuorovaikutus. Vuorovaikutus perustuu sosiaaliseen kanssakäymiseen, jolla on keskeinen rooli oppimisessa ja opettamisessa. (Rauste–von Wright, ym. 2003, 170–171). Vuorovaikutus on tärkeää oppimisen kannalta, mutta myös opettamiseen tarvitaan vuorovaikutuksen luontia. Opettamiseen pitää luoda tilanteita, jossa mahdollistuvat keskustelut ja ryhmätoiminnan. Sosiaalisessa vuorovaikutuksessa yksilön omat ajatteluprosessit tulevat näkyviin hänelle itselleen ja muille. Näissä tilanteissa on mahdollisuus reflektoida ajatuksia itsekseen ja vastavuoroisesti muiden kanssa.

Opettajien pedagoginen asiantuntijuus (tuta-pedakoulutukset 2001–2002) onnistui hyvin; kytivät asiat hyvin yhteen, hyvä fiilinki, miltei kaikki olivat mukana. Kattavasti mukana nuoret-kokeneemmat; rakennetaan mukava vuorovaikutteinen tapahtuma. (H 23)

Kehittämistyö lähti liikkeelle osastolla 2001–2002 toimineiden kuuden kehitysryhmän Pedagoginen asiantuntijuus, Massakurssit vuorovaikutteisiksi, Ulkomaanopiskelun ja työharjoittelun hyödyntäminen opetuksessa, Oma case-tuotanto ja tutkimuksen integrointi siihen, Diplomityön ohjausprosessin projektointi ja tehostaminen sekä Opiskelijoiden tuotantotalousorientaation edelleen kehittämisen kautta. Työskentely tapahtui valmiissa ryhmissä niin, että

ryhmien jäsenet edustivat sitä alaa, mitä aihe käsitti. Esimerkiksi Massakurssien ryhmään valikoitiin henkilöitä, joiden opetukseen kuului massakursseja. Edustus muutoin ryhmissä oli monimuotoinen; ryhmissä oli nuorempia ja vanhempia, professoreja, opiskelijoita ja tarvittaessa vahvistuksia. Raja-aitoja madaltava toiminta koettiin osastolla tärkeäksi.

Kehittämistyö lähti aika hyvin liikkeelle, vaikka alussa ja aina on mukana ihmisiä, joita se ei miellytä. Osallistujamäärät olivat hyviä, työryhmiin ei ollut vaikea saada ihmisiä. Tyypillinen piirre oli se, ettei kehittämistyö ollut pelkästään professorivetoista, vaan myös lehtori tai assari nousi osaston kehittämisessä johtotähdeksi. Professorit tukivat hyvin. Ero oli suuri silloiseen tyypilliseen yliopistomaailmaan, jossa oli professoriseuroja ja muita otettiin armosta tai sihteereiksi mukaan. Yhteisöllinen ja demokraattinen alusta alkaen. (H 4)

Tarve ja motiivi olivat tärkeitä yksilön oppimisessa. Kehittämistyö koskee koko organisaatiota ja senkin on opittava. Organisaation oppimiseen voidaan tähdätä oppivan organisaation mallilla. Pedler, ym. (1991) sisällyttävät oppivaan organisaatioon 11 osatekijää, joista ensimmäinen on oppimisnäkökulma. Mielestäni osaston johto pyrki strategiallaan, teetetyllä itsearvioinnilla ja laatuhaulla viestimään hyvin oppimisnäkökulmastrategian. Johto noudatti myös hyvin toista osatekijää, osallistuvaa strategiaprosessia, jossa yrityspolitiikka huomioi kaikkien jäsentensä arvon, ei vain ylimmän johdon, tarkoituksella madaltamalla raja-aitoja. Kaikilla jäsenillä oli ainakin teoreettinen mahdollisuus vaikuttaa osallistumalla. Tällä tarkoitan, että kaikilla oli mahdollisuus osallistua vapaaehtoisuuteen perustuviin Tuta-Peda –koulutuksiin. Vuosien 2001–2002 kehittämisryhmiin henkilöt valittiin.

Raja-aitojen madaltamista ja luonnollista vuorovaikutusta luotiin miltei kaikissa Tuta-Peda-koulutuksissa sekä opetuksen kehittämispäivissä suomalaiskansallisella tavalla eli tilaisuudet päättyivät saunailtaan virkistäytymisineen. Eräessä vuoden 2002 kokoontumiskutsun loppukaneettina on, päivän ahkeran työskentelyn ja sitä katkaisevien ruokailutaukojen jälkeen, oli ”saunomista ja keskitanakkaa ryyppäämistä”. Seuraavan tilaisuuden lopuksi oli ”saunomista ja tositanakkaa ryyppäämistä.” Saunailloissa toteutuu Pedlerin, ym.

(1991) oppivan organisaation viides osatekijä, sisäinen vuorovaikutus, missä henkilöt puhuvat keskenään vapaasti ja avoimesti.

A. Kehittämispäivät

Tutan kehittämispäivät muotoutuivat osittain tutapedatyöryhmän systemaattisen pedagogisten taitojen kartuttamistyön jatkoksi (palveli opetuspedagogiikkaa) sekä jo olleiden TYKY-toimien (erilaisia vapaamuotoisia retkiä koti- ja ulkomaille, palveli virkistäytymistä) oheen, matkailu korvautunut kehittämispäivillä organisoitumisen vuoksi. (H 23)

Kehittäminen alkoi Tuta-Peda tietoiskuina, sitten muuttunut osaston kehittämispäiviksi, kun perusvalmiudet oli saavutettu, voitiin kiinnittää huomiota muuhun kehittämiseen. (H 6)

Vuoden 2002 aikana henkilöstö oli osallistunut sekä Tuta-Pedan-koulutusten että opetuksen kehittämishankkeiden osalta noin kymmeneen erilaiseen tilaisuuteen. Yhteisöllisyyden lisäämistä oli mahdollistettu vuorovaikutustilaisuuksia tarjoamalla. Vuoden 2003 kehittämispäivä oli siinä mielessä merkityksellinen, että siellä pääsivät osallisiksi päätöksentekoon kaikki osallistujat käytetyllä kiertoryhmäteknikalla. Käytetyssä tekniikassa on etukäteen valittuja teemoja noin viisi kappaletta. Johto on päättänyt teemat ja kutsunut teemaan alustajan. Kehittämispäivänä teeman alustaja, johdon valitseman monisekoituksellisen ryhmänsä kanssa, pohtii ensin aihetta noin puoli tuntia, jonka jälkeen osallistujat ryhmäytyvät uudelleen ja kiertävät pohtimassa teemoja noin viidentoista minuutin ajan ja lisäävät fläppitauluihin omat ajatelmansa. Kulloisen teeman esittelee lyhyesti alkuperäisen ryhmän edustaja. Lopuksi alkuperäiset ryhmät kokoontuvat takaisin saatujen fläppien luokse ja tekevät saaduista ajatuksista yhteenvedon, jonka ryhmän alustaja esittelee henkilöstölle.

Otalan (2000) kuvaamassa tiimien oppimiskehässä yksilön oppiminen on vuorovaikutusta tiimin kanssa niin, että välittäjinä ovat yhteisen ymmärryksen luominen, mallintaminen sekä arviointi. Mielikuvista eli abstraktisuudesta konkreettiseen tekemiseen edetään edellisten ajatusmalleja luovien ja arvioivien

seikkojen kautta yhdessäsuunnittelun, tekemisen ja koordinoitun toiminnan kautta. Jokainen yksilö rakentaa omaa oppimistaan omista näkemyksistä peilaten niitä muiden tekemiseen. Tiimioppimiseen päästää koordinoitulla toiminnalla, yhdessä tekemisellä ja arvioinnilla.

Siitä, että oliko johdon tarkoitus seurata oppivan organisaation jotain mallia, ei ole dokumentaatiotietoa. Mutta teoriaosuudesta löytyy monia viittauksia, joissa tehdyillä toimilla eli käytetyillä järjestelmillä ja toimintaperiaatteilla, on yhteisiä osioita oppivan organisaation ja organisaation oppimisen kanssa, mm. Pedlerin ym. (1991) esittämässä kalaruotomallissa on yhteneväisyyttä tapahtuneiden toimien kanssa. Ojala (2000) erottelee oppivan organisaation käytetyiksi järjestelmiksi ja toimintaperiaatteiksi ja organisaation oppimisen siitä seuraavaksi lopputulemaksi, jossa organisaation oppimisella luodaan uutta tietoa ja tuotetaan uutta osaamista.

Organisaation oppimiseen päästään yksilötasolta Peltoniemen (2007) mukaan organisaatiotasolle ryhmien kautta. Yksilöt muodostavat omia sisäisiä näkemyksiä, joiden tulkinta ja yhdistäminen tapahtuvat ryhmätasolla. Ryhmien toiminnasta muodostuvat organisaatiotason integrointi ja institutionalisointi, ts. muodostuvat noudatettavat toimintamallit, rutiinit ja säännöt.

Opetuksen kehittämisen alussa kokoonnuttiin yhdessä ryhmänä oppimaan pedagogisia taitoja. Tilaisuuksien alussa oli teoreettinen kouluttajan osuus, jota illan vapaamuotoisessa osuudessa oli mahdollista tulkita yhdessä ja saada lisää näkökulmia yksilön sisäiseen näkemykseen. Osa kouluttajien esittämistä tiedoista otettiin yhteisesti käyttöön, esimerkiksi kehittämispäivillä käytössä oleva kiertoryhmäteknikka on 2001–2002 Tuta-Pedan koulutuksista.

Kehittämispäivät olivat vuosina 2003 ja 2005–2006 yhden päivän kestoisia. Vuodesta 2007 lähtien kehittämispäivät ovat olleet kaksipäiväisiä. Osallistuminen päiville on ollut vapaaehtoista, lukumäärä on ollut keskimäärin 50 henkilöä.

Kehittämispäivien rakenne noudattaa mallia, jossa 1. päivänä henkilöstö kokoontuu Lappeenrannasta ja alueyksiköistä Kouvolasta, Lahdesta ja Lapualta johdon valitsemaan paikkaan. Kokoontumisessa teemaryhmien alustajat esittelevät teemansa ja johdolla on mahdollisesti lyhyt tilannekatsaus. Iltaohjelmassa on yleensä perinteinen saunominen ja muuta vapaa-ajan ohjelmaa. Seuraavana päivänä suoritetaan ryhmäkierrat ja lopuksi kuullaan niiden yhteenvedot. Kehittämistyötä kuvaa Peda-Forum esitteen teksti:

”Alusta alkaen kehitystyön ja opettajien koulutustilaisuuksien ideana oli tarjota myös ”leipää ja sirkushuveja”. Kaikkiin kehityspäiviin kuului tiiviin työskentelyn ohessa mukavaa yhdessäoloa ja maistuvaa mahantäytettä. Koulutuspäivä oli yleensä myös osaston retkipäivä. Rankan kehittämispäivän päätteenä oli usein ohjelmallinen illanvietto, johon opettajakunta ja opiskelijat osallistuivat runsaslukuisesti. Pedagogia-aiheiset tietokilpailut, saunominen rantasaunalla, erilaisten pelien pelaaminen ja yhteislaulut muun muassa vahvistivat ainutlaatuista yhdessä tekemisen ilmapiiriä.”

Varsinainen kehittämistyö tapahtuu päivien jälkeen koottavissa ryhmissä. Ryhmät työskentelevät pääsääntöisesti seuraavan lukuvuoden.

B. Haastatteluista saatu kehittämispäivien palaute

Kehityshankkeiden tuloksia arvioitiin ja suunnattiin uudelleen yhdessä opiskelijoiden kanssa kahdessa arviointi- ja kehityspäivässä syksyllä 2002. Jokainen osallistuja arvioi ja priorisoi arvioitaan kehitystyöstä ensin yksin ja sitten pienryhmässä. Lopuksi jokainen kuudesta pienryhmästä sai antaa kaksi plussaa eri ryhmien esiin tuomille asioille. Tämän arvioinnin perusteella onnistuneiksi ja hyödyllisiksi oli koettu ensisijaisesti seuraavat asiat: Konkreettiset tulokset (+++++), Pedagogisen tietoisuuden lisääntyminen (+++), Yhdessä tekeminen (++) , Osaston hengen nouseminen (+) ja Jämähä organisointi (+). Vuoden 2002 jälkeen ei ole tehty vastaavanlaista tutkimusta henkilökunnan mielipiteistä ennen tätä tutkimusta.

Tässä tutkimuksessa kaikki 32 haastateltavaa olivat osallistuneet ainakin joihinkin kehittämispäiviin. Haastateltavat olivat pääsääntöisesti tyytyväisiä päiviin ja työskentelyyn niissä. Kiitosta saavat:

1. kokoontuminen yhteen
2. muiden osaston ihmisten tapaaminen, tutustuminen muihin
3. yhteisöllisyys; näkyy siinä, että tietämys muiden tekemisistä kasvaa.

Useassa paikassa (Lappeenrannassa, Kouvolassa, Lahdessa ja Lapualla) toimivan sekä useassa kerroksessa toimivan osaston kokoontuminen kerran vuodessa nähdään arvokkaaksi sosiaalisen tapaamisen ja ajatusten vaihdon myötä. Oppimiseen ja tässä tapauksessa organisaation oppimiseen kuuluu vahvasti vuorovaikutus ja reflektointi, ja kehittämispäivät toimivat niissä hyvin. Seuraavassa haastateltavien kommentteja:

Hyvä, että miltei kaikki henkilökunnasta on ollut. Monipuolisia näkökulmia; massakurssien pitäjiä ja syventävien pitäjiä, syntyy ajatusten vaihtoa. (H 2)

Päivillä pääsee tutustumaan muuhun henkilökuntaan. Tämä on ainoa vuosittainen osaston yhteinen tapaaminen. Täyttä työtä, ei pelkästään huvittelua. On ollut hyvä olla mukana kehittämispäivillä, on ollut tarpeellista. Vaikka eivät kosketa omaa työtä, mutta lisäävät tietämystä, mitä muut tekevät. (H 3)

Kehittämispäivät ovat hyvä idea, jossa ihmiset kiertoryhmissä kehittävät välillä päättömiä ajatuksia. Iltaohjelma pyörii työasioiden ympärillä ja ihmiset voivat sanoa reilusti oman mielipiteensä. (H 5)

Tuta on iso; toimintaa neljässä paikassa, kolmessa kerroksessa LPRssa. Kehittämispäivät saavat porukan yhteen, ryhmähengen vahvistamista, tuo hyviä kehittämideoita esille, iso asia yhteishengen kohottaminen ja ylläpitäminen. (H 6)

Vaikka kehittämispäiviä kehuittiin yleisesti, löytyi myös muita mielipiteitä:

Yhdistyminen virkistäytymiseen ei, voisi virkistäytyä erikseen ja kehittää (1 pv) erikseen; kaikki eivät ole aina seuraavana päivänä virkistäytyneitä. (H 7)

Pyörineet vuosia, mutta nykyisin teemat samat ja samalla tavalla; paperia tuotetaan, voisi miettiä jotain uutta, esim. tuplatiimiä; määrällisesti paljon ihmisiä, mihin teemat (ryhmät) johtavat, miten ja millä aikataululla viedään eteenpäin, samat teemat olleet vuosia. (H 9)

Ehkä pelkkä kehittämispäivä syvällisempään asioiden kehittämiseen, mahdollisesti rinnalle vapaamuotoinen kesäretki (paluu menneisyyteen, kesäretket Baltian maihin) yhteenkuuluvaisuuden tunteen kartuttamiseksi.(H 9)

Kehittämispäiviä on vietetty tässä muodossa vuodesta 2003. Noin puolet henkilökunnasta on ollut mukana kaikki nämä vuodet, joten osittaista puutumista on havaittavissa. Kehittäminen haluttaisiin omaksi osakseen ja virkistäytyminen omaksi. Kehittämispäivien palautteen perusteella luotu uusi kehittämispäivämalli on esitetty luvussa 5.4.2.

C. Opinsaunat

Kuten todettua yksilö oppiessaan muodostaa omia näkemyksiä omien entisten rakennelmien varaan, mutta tarvitsee uusien asioiden ymmärtämiseen ja mieltämiseen vuorovaikutusta muiden ihmisten kanssa. Luvussa 3.4.3 käsitelty reflektointi on sekä yksilötason että ryhmätason tärkeimpiä alueita. Oli kyse vuorovaikutustaitojen harjoittamisesta (Peltoniemi 2007), uuden tiedon luomisen mallista (Nonaka & Takeuchi 1995) tai sosiaalisista taidoista (Sahlberg & Leppilampi 1994) vuorovaikutteinen viestintä on se perusta, jossa yksilö ja tiimi kohtaavat. Sengen (1990) kutsumassa dialogisessa vuorovaikutustavassa vuorovaikutteinen viestintä perustuu vuorovaikutukseen ja ennakkoluulottomaan kuunteluun. Sengen kuvaamassa tiimioppimisen prosessissa tiimeissä tapahtuva kokemusten arviointi johtaa yhteiseen ymmärrykseen ja tiimin jäsenten yhteiseen ajatteluun ja toimintaa ohjaavaan sisäiseen malliin.

Vuoden 2003 kehittämispäivillä esiin nostettu Opetushenkilöiden kommunikaation edistämiprojekti sai nimen OPIT JAKOON –työryhmä, jonka tehtävänä oli luoda foorumi vapaamuotoiselle tietojen vaihdolle ja siten oppimisen edistämiseen.

Kehittämispäivillä esiinnoussut teema, että opetuksen hyviä käytäntöjä jaettaisiin; opinsaunoissa oli aina tietty teema käsittelyssä. Oltiin Rantasaunalla, osa vapaata seurustelua, 10–20 hlöä, 2-3 h työskentelyä, valmisteltua aineistoa käsiteltiin yhdessä. (H 13)

Opinsaunojen tarkoitus oli saada porukat yhteen, jakaa omia kokemuksia ihmisille yli ainerajojen. Loppua kohti porukka väheni; uudet työntekijät (opettajat) oli vaikea saada mukaan. (H 14)

Opinsaunojen todellinen tarkoitus oli osaston sisäisesti workshop tyyppinen tietoisuuden lisääminen ja ongelma-kohtien yhteinen pohdinta keskustellen sekä kokemuksia jakaen. (H 17)

Opinsaunoissa käsiteltiin vuosina 2003–2004 kurssien sisältöjä ja opetusmenetelmiä tarkoituksena a) poistaa kurssien sisältöjen päällekkäisyyksiä, ettei samoja asioita esitetä monella kurssilla ja b) jakaa tietoa muiden kokeilluista opetusmenetelmistä. Opinsaunojen jatkoilla 2005–2006 käsiteltiin jatkokiinnostuskohteita sekä kurssipalautteita ja niiden yhteenvedoja. Vuoden 2006 jälkeen Opinsaunoja ei ole järjestetty. Opinsaunat koettiin hyvinä, tarpeeseen tulleen keskustelufoorumina, mutta:

Opinsaunojen tarkoituksena oli levittää hyviä käytänteitä, mutta jäivätkö ne keskustelujen asteelle? (H 13)

D. Kotipiiritoiminta

Yliopiston opetuksellisena massana voidaan ajatella opiskelijoita, jotka tulevat osastolle sisään input’ina operoitavaksi ja aikanaan tietämystä täynnä lähtevät output’ina työelämään. Opiskelijat ovat opetuksen kohteena ja osallisena tapahtumaan. Osaston kotipiiritoiminta on kohdistunut opiskelijoihin.

Osastolla on ollut pitkäaikainen yhteistoiminta opiskelija-kilta Kaplaakin kanssa. Aikaisemmin 1990-luvulla opiskelijoiden ja osastonjohdon kokoontumisaloitteen tekivät opiskelijat ja kokoontumiset olivat satunnaisia. Nykyisin kokoontumisia on systemaattisesti kolme kertaa vuodessa, joihin osallistuu osaston johto ja

Kaplaakin valitsema edustaja. Kokouksia edeltävät valmistelevat kokoukset, joissa valmistellaan asioita osaston johdon, Kaplaakin puheenjohtajan ja opinto henkilökunnan kanssa.

Opiskelijat otetaan mukaan aidosti. Opiskelijat otetaan hyvin huomioon; kotipiiri; aidosti mukana kehittämisessä. (H 1)

Tutalla lähestyminen professorikuntaa kohtaa helpompaa kuin muualla ja opiskelijat ovat kiinnostuneempia oman opiskelu ympäristönsä kehittämisestä, muilla ei yhtä aktiivista toimintaa henkilökunnan kanssa. (H 5)

Oppimistilanteissa tärkeässä asemassa olevassa vuorovaikutuksessa on opiskelijat huomioitu ja heillä on mahdollisuus vaikuttaa osaston kehittämiseen Kotipiiritöiminnan kautta. Opiskelijoiden edustajia osallistuu myös vuosittaisiin kehittämispäiviin.

E. Muut kehittämistoimet

Tässä tutkimuksessa on tuotu painokkaasti esille kehittämispäivillä esiinnostettuja hankkeita. Osastolla on tehty myös muita kehittämistoimia, joita käydään seuraavassa lyhyesti läpi.

Pääainekohtainen kehittäminen

Kehittämistä tapahtuu myös pääainetasolla. Jotkut osastot pitävät omia kehittämispäiviä säännöllisesti vuosittain, joissa käydään läpi menneen lukuvuoden ja tulevan lukuvuoden asiat. Osa henkilökunnasta on suorittanut 15 opintoviikon yliopistopedagogiikan opintoja, joiden konkreettinen kehittämiskohde on oman pääaineen kurssi. Kehittämistoimet esitellään julkisesti, jolloin kiinnostuneet muistakin pääaineista voivat saada tietoa.

Tietotekninen kehittäminen

Osastolla otettiin 1990-luvun lopulla tietotekniikka opettamisen yhdeksi välineeksi, esimerkiksi vuonna 1998 tehtiin www-sivut Dippa-ohjeistuksesta. Mikroluokkien lisäksi massakursseilla hyödynnettiin sähköistä oppimisalusta

WebCTä ja myöhemmin BlackBoardia. Osaston www-sivuja päivitetään usein ja niitä on uusittu muutaman vuoden välein. Tietotekniikkaa pyritään hyödyntämään niin opetuksessa kuin tiedottamisessa.

Opintosuunnitelman kehittämistyö

Osaston toimintaa on läheisesti kuulunut systemaattinen opintosuunnitelmakehittäminen, joka näkyy nykyisin OPS-vuosikiekkona. Jokaisella kurssin pitäjällä on tietty vuosittain toistuva määräaika, jolloin kurssien tiedot on ilmoitettava opintotoimistoon. Ilmoitettujen tietojen perusteella valmistuu kurssitarjonnasta kertova opinto-opas.

Mentorointi

Kehittämispäivien ulkopuolelta lähti liikkeelle mentorointi, jossa toivottiin vanhemman ja kokeneemman tutkijan siirtävän hiljaista ja muuta tietoa aloittelevalle tutkijalle. Mentorointi alkoi vuonna 2007 osittain Opinsaunojen jatkoksi, olihan molemmissa sama tarkoitus eli vuorovaikutuksella oppimisen syventäminen ja uuden osaamisen synnyttäminen. Mentorointia ei ole ollut vuoden 2008 jälkeen.

Tiedottaminen

Osaston asioista tiedotetaan Tuta-viikko –tiedotteella, joka lähetetään sähköpostina kaikille tuotantotalouden henkilökunnan jäsenille tai ao. listaan kuuluville. Yliopistouudistuksen jälkeen teknistaloudellinen tiedekunta käsittää tuotantotalouden osaston ja tietotekniikan osaston. Tiedekunnan asioista tiedotetaan henkilökohtaisesti sähköpostin välityksellä ilmestyvillä Tiedekunta-Uutisilla. Yliopistolla on käytössä sisäinen tiedotuskanava Intra, jonne pääsee jokainen henkilökuntaan kuuluva.

5. OPETUKSEN JA OPPIMISEN KEHITTÄMINEN

Tässä kappaleessa vastataan esitettyihin tutkimuskysymyksiin saadun aineiston pohjalta. Tutkimuksen pääkysymys on: *Missä opetuksen kehittämistoimissa on onnistuttu tai epäonnistuttu?* Pääkysymyksen alakysymyksenä olivat *Mitkä tekijät johtivat onnistumiseen? ja Mitkä tekijät johtivat epäonnistumiseen?*. Kappaleessa 5.2 on esitetty alakysymysten *Mitä hyötyä kehitystoimista oli henkilöille itselleen?* ja *Miten organisaatio kehittyi?* vastauksia.

5.1 Onnistumiset ja epäonnistumiset

Missä opetuksen kehittämistoimissa on onnistuttu tai epäonnistuttu? –kysymykset antavat vastauksia, jotka on koottu seuraaviin taulukkoon (taulukot 3 ja 4). Saadut tulokset on luokiteltu omiin ryhmiinsä asiayhteyden perusteella.

Taulukko 3. Onnistuneet kehittämistoimet

Opintohallinto	OPS-vuosikiekkko, hyväksilukutyöryhmä
Kurssien kehittäminen	Tuta-Peda kokonaisuutena ja erilliset koulutukset, yo-peda ja Konneveden koulutukset, WebCT ja BlackBoard, tuotantotalouden peruskurssin uudistaminen
Opiskelijatoiminta	Kotipiiritoiminta, Über-Tutor-opettajatuutorointi
Yhteiset toiminnot	Dippa-Mappi, Pelisäännöt, kehittämispäivät, Opinsaunat
Tutkimustoiminta	Wihtori – jatko-opiskelijoiden foorumi, tutkimustyöpaja (koulutukset), mentorointi

Alakysymys *Miksi?* nostaa esiin onnistumiseen johtavat syyt. Saatujen vastauksien perusteella kehittämistoimien onnistumiseen tarvitaan:

1) Tarve ja hyöty

Kuten kappaleessa 3.2.3 käsiteltäessä tarvetta huomioitiin, että se on motivoinnin peruste. Motivaatio laittaa yksilön toimimaan, kun syntyy epätasapainotila, jota pitää tyydyttää. Tarpeeseen liittyy usein hyötynäkökulma ja tarpeen täyttymisellä pitää saada hyötyä. Tarve kehittää omia pedagogisia taitoja johtaa niistä saatuun hyötyyn, joka konkretisoituu osaamisena. Opettaja tietää (osaa) erilaisia opetusmenetelmiä ja pystyy opettamaan erilaisia ryhmiä erilailla. Tutkijakoulutettava saa tutkimuspajan järjestämistä koulutuksista hyötyä oman tutkimuksensa rakenteeseen ja tutkimusmenetelmiin. Opinsaunoille oli tarve, koska ne mahdollistivat vapaamuotoisissa olosuhteissa tapahtuvan tietojen vaihdon ja sitä kautta edistivät reflektiolla oppimista.

2) Konkreettinen päämäärä

Konkreettinen päämäärä auttaa hahmottamaan suuntaa ja luotua visiota. Kappaleessa 3.1. havaittiin, että kehittämistyöllä on oltava tarkoitus ja suunta. Visio on ollut laatuyksikköhakemuksissa pärjääminen (Tuta-Peda), diplomityön tekijöiden ohjaaminen samantlaisin ohjein, samoin Pelisäännöillä ohjataan konkreettiseen päämäärään eli opiskelijoiden ja opetushenkilökunnan samankaltaiseen käyttäytymiseen. Konkreettinen päämäärä tuo toteutuessaan käytäntöön töitä helpottavia työkaluja. Dippa-Mappi helpottaa sekä opiskelijoiden että heidän diplomitöitä ohjaavien henkilöiden työtä.

3) Systemaattinen toiminen

Otalan (2000) tiimioppimisen kehän ulkolaidalla tiimin ja yksilön oppimisen yhdistävässä kaaviossa on konkreettisen tekemisen ja arvioinnin yhdistävänä tekijänä koordinoitu toiminta. Systemaattisella toiminnalla tarkoitetaan yleensä suunnittelemista, tekemistä, arviointia ja korjaamista. Toiminnan järjestelmällisyydellä huolehditaan vähintään tapahtumien rakenteellisten osien huolehtimisesta, esimerkiksi kehittämispäivien ohjelman kasaamisesta kahvi- ja ruokailutaukoineen. OPS-vuosikiekon järjestelmällisyys eli aikataulu on kaikkien tiedossa ja tarvittavat tiedot toimitetaan opintotoimistoon ajallaan. Samaa

systemaattista toimintaa on nähtävissä opiskelijayhteistyössä, joka toimii systemaattisesti kotipiiritoiminnassa tietyn järjestetyn aikataulun mukaan.

Haastatteluissa tiedusteltiin vastaavasti epäonnistuneita kehittämistoimia. Termi epäonnistuminen on liian karkea kuvaamaan onnistumisen vastakohtaa tässä tutkimuksessa. Vastauksissa painotettiinkin yleisesti, että varsinaisia epäonnistumisia ei ollut, mutta oli olemassa hankkeita, jotka eivät olleet itselle läheisiä. *Missä kehittämistoimissa on epäonnistuttu?* –kysymys antaa vastauksia seuraavasti:

Taulukko 4. Epäonnistuneet kehittämistoimet

Opintohallinto	OPS-vuosikiekkko
Kurssien kehittäminen	Oma case-tuotanto
Opiskelijatoiminta	Ulkomaisten opintojen ja työharjoittelun hyödyntäminen opetuksessa, Über-Tutor -opettajatuutorointi
Yhteiset toiminnot	Pelissäännöt, kehittämispäivien jälkeen perustettujen työryhmien toiminta, palkkausjärjestelmä, kehittämishankkeiden kyseenalaistaminen (samat opetuksen ja tutkimuksen kehittämishankkeet vuosi vuoden jälkeen), Tuta-Peda-koulutukset
Tutkimustoiminta	Wihtori, Yhteispaperi-työpaja

Onnistuneista ja epäonnistuneista löytyi samoja hankkeita. Tässä tutkimuksessa ei tehdä määrällisiä painotuksia, joten suhteellisesti onnistuneiden hankkeiden epäonnistumisvastaukset huomioidaan. Onnistuneiden hankkeiden syiksi selvisivät 1) tarve ja hyöty, 2) konkreettinen päämäärä ja 3) systemaattinen toiminta. Teoriaosuudessa havaitsimme, että kehittymiseen (oppimiseen) vaikuttavat jokaisen henkilökohtaiset lähtökohdat ja jokainen suhtautuu asioihin omista lähtökohdistaan. Esimerkiksi onnistuneissa ollut OPS-vuosikiekkko koetaan epäonnistuneeksi, koska tarvittavat kurssikuvaukset on toimitettava niin aikaisin,

että lukuvuoden keväällä opiskeltavilta kursseilta ei ehdi saada palautetta, ja palautteen perusteella tehtävä kurssimuutostyö on näin vuoden myöhässä. OPS-vuosikiekon koetaan hyödyttävän enemmän opintotoimistoa kuin opetushenkilökuntaa. OPS-vuosikiekko helpottaa systemaattisen toiminnan ansiosta opintotoimiston työtä, mutta jättää huomioimatta aikaisten tietotoimituspäivämäärien ansiosta ne kurssit ja kurssienpitäjät, joiden kevään kurssien palaute voidaan hyödyntää vasta vuoden päästä. Konkreettinen päämäärä ja siitä saavutettavaa töiden helpottamista ei tapahdu kaikilla, siksi onnistuneissa ja epäonnistuneissa on samoja teemoja.

Pelissäntöjen ja Über-Tutor -toiminnassa tulivat esiin henkilöiden henkilökohtaiset arvot. Pelissännöt koettiin tarpeettomina, koska jokaisen henkilön on tehtävä töitä annetuissa määräajoissa eivätkä opiskelijat käyttäydy huonosti luennoilla eivätkä ryhmätöissä. Über-Tutor'iin yhdistyy opettajatuutorointi opiskelijamaisissa olosuhteissa eli tutustuminen ravintolassa olutlasin yli. Joidenkin henkilöiden arvoihin ei kuulu alkoholin välityksellä tapahtuva kanssakäyminen. Ne opetushenkilöt, jotka ovat saaneet hyviä kokemuksia Über-Tutorista, kokevat sen sekä tarpeelliseksi että hyödylliseksi.

Wihtorista oli tarkoitus luoda Dippa-Mapin kaltainen, kaikkien työtä systemisoiva ohjeistus, mutta Wikialustalla toimivaa tietopankkia ei kovin moni käytä säännöllisesti. Toiminta perustuu täysin vapaaehtoisuuteen. Professoreiden oletetaan ja toivotaan syöttävän Wihtoriin tietoa ja opiskelijoiden oletetaan käyttävän tietoa. Molempien osapuolien pitäisi käydä Wihtorissa keskustelua tutkimuksiin liittyvistä ongelmista. Kaikilla tuotantotalouden työntekijöillä on pääsy Wihtoriin, sitä vastoin yliopiston ulkopuoliset opiskelijat eivät toistaiseksi voi sitä käyttää.

Jos peilataan Wihtorin käyttämättömyyttä tarpeeseen ja sitä kautta saatuun hyötyyn, niin onko ohjaavilla professoreilla tarvetta syöttää tietoja Wihtoriin? Jatko-opiskelijoiden ohjaus on jokaisen professorin omien käytäntöjen vastuulla. Toistaiseksi opiskelijat eivät kilpailuta professoreja ja heidän ohjaustaan vaan

opiskelijoiden ohjaus riippuu professorin liikenevästä ajasta ja halusta ohjata. Tarvenäkökulma on pikemmin opiskelijan puolella. Opiskelijalla on tarve valmistua ja tarve saada tietoa. Ohjaavan professorin toimintaan vaikuttavat vapaaehtoisuuden lisäksi hänen omat henkilökohtaiset motiivit (ehkä arvostus kollegojen piirissä), arvot ja muiden tunteet huomioon ottava kunnioitus.

Ulkomaisten opintojen ja työharjoittelun hyödyntäminen opetuksessa sekä oma case-tuotanto koettiin haasteellisiksi tai hankeryhmän vetäjällä ei ollut motivaatiota viedä asiaa pidemmälle. Todellisuudessa opiskelijoiden kannalta ulkomailla suoritettut opinnot hyväksytetään hyväksilukutyöryhmässä, joten opiskelijapuoli hankkeesta on toteutunut opettajapuolen jäädessä toteutumatta. Mielikuva oman case-tuotannon epäonnistuminen kuvastaa tietämyksen puutetta, koska pääaineiden sisällä on omaa case-tuotantoa. Omat, hyvät käytänteet eivät leviä. Yhtenä syynä epäonnistumisena pidettyyn asiaan on yksinkertaisesti se, että asiasta ei ole tarpeeksi tietoa.

Tietämyksen hallinta

Tietämyksen hallintaan, tai sen hallitsemattomuuteen liittyvät myös kehittämispäivien jälkeen perustettujen työryhmien toiminta ja kehittämishankkeiden kyseenalaistaminen. Kirjavaisen, ym. (2005) mainitsemissa organisaation osaamisen johtamisen tavoitteet koostuvat strategian asettamisesta, osaamistarpeiden kartoittamisesta, yhteisen ymmärryksen luomisesta yksilöiden ja organisaation vaateiden välillä, tietämyksen hallinnasta sekä tavoitemallin mukaisen käyttäytymisen varmistamista ja kehittämisresurssien yhteensovittamisesta.

Epäonnistuneiden luettelossa vuodesta toiseen kehittämisaihoiksi nousseet teemat kuvaavat sitä, että joihinkin kehittämisteemoihin ei vaan tartuta. Huomiota herättää erityisesti jo vuoden 2002 elokuun opetuksen kehittämispäivä, jossa oli esillä jatko-opintotoiminnan edelleen kehittäminen. Teema toistuu vuosien

varrella useasti ja työryhmiä on toiminut jatko-opintojen kehittämisessä useita, esimerkiksi Tutkimustyöpaja ja Yhteispaperin kirjoittamispaaja.

5.2 Yksilöiden ja organisaation kehittyminen

Onnistumisia ja hyödyllisiä epäonnistumisia tarvitaan kehittämisen seurantaan. Seuraavaksi tarkastellaan yksilöiden ja organisaation saamaa hyötyä (*Mitä hyötyä kehitystoimista oli henkilöille itselleen?*) ja oppimista kokonaisuutena. (*Miten organisaatio kehittyi?*).

Juuti (2006) yhdisti motiivin tarpeeksi. Päämäärän saavuttaminen johtaa epätasapainotilan eli tarpeen tyydyttämiseen. Päämäärä valitaan jotain tarkoitusta varten, josta oletetaan saatavan hyötyä. Päämäärän saavuttaminen yksilöillä ja organisaatiolla muuttaa käyttäytymistä eli hyödyn saamiseksi on opittava jotain. Kappaleessa 5.1 on käsitelty teemat tarve ja hyöty. Haastattelussa yhdistettiin saatu hyöty ja oma oppiminen. Seuraavassa saatuja vastauksia kysymyksiin: *Mitä on hyötynyt? Mitä on oppinut?*

On saanut mielenkiintoista oppimista ja oppinut itse paljon pedagogiikasta, joutunut miettimään oman opettamisen kannalta. (H 6)

Oma ajattelutapa muuttunut jopa kahden vuoden aikana niin, että suhtautuisi asioihin toisella tavalla (opiskelutekniikka, osallistuminen mentorointiin nyt), muutos opiskelijan suorittajakeskeisyydestä opettajan laajempaan näkökulmaan (opettamisen liikkuvat osat; rehellinen, suora palaute opiskelijoilta, rohkeus osallistumiseen; epäonnistumiset eivät kaada; epäonnistumiset haasteiksi). (H 7)

Tuta-Peda ja yo-peda antanut omaan opettamiseen taitoja ja oma ymmärrys on kasvanut, pystynyt hyödyntämään omassa opetuksessa. Oma maailmankuva laajentunut siitä, mitä erilaiset kehittämistoimet tarjoavat; konkreettisesti pystynyt soveltamaan erilaisia menetelmiä, erilaisia ohjaustapoja, arviointitapoja/menetelmiä; kaikki ei sovi kaikkeen, mutta kannattaa kokeilla. (H 9)

Yleisesti haastateltavat kokivat saavansa hyötyä niistä toimista, jotka liittyivät omaan työhön, sen hetkiseen opetus- tai opiskelutilanteeseen, ja että toimet nopeuttivat tai muutoin edesauttoivat omaa työtä tai tilannetta. Organisaation kehittymisellä (oppimisella) haetaan vastauksia oppivan organisaation kautta organisaation oppimiseen. Seuraavassa työntekijöiden mielipiteitä kysymyksiin *Ovatko hankkeet kehittäneet organisaatiota? Mitä organisaatio on oppinut?:*

Nykyisin jokainen istuu jo omalla ”tuolillaan”, organisaation roolit ovat selvinneet; noin 10 vuotta sitten roolit olivat täysin epäselvät; ihmiset ovat oppineet tuntemaan toisensa, tietävät, mitä kukakin osaa. (H 10)

Organisaatiota kehitetään yksilöiden kautta; osallistuminen tutapedaan on kehittänyt kurseja, omia opetusvalmiuksia, aina saanut jonkin ahaa-elämyksen. Huomaa, että muutkin painivat samojen ongelmien kanssa. (H 13)

Organisaatio oppi yhteistyötä yli laitosrajojen. (H 14)

Kaikki kehittämistoimet ovat yhteensä luoneet yhtenäisemmän kokonaisuuden; ei yksittäisiä professorivetoja, on saatu aikaiseksi päällekkäisyyksien poistamisista. (H 15)

Kaikki haastateltavat osasivat hyvin eritellä omaa oppimistaan sekä organisaation oppimista. Haastattelujen perusteella yleinen mielipide on se, että tehdyillä kehittämistoimilla on ollut vaikutusta. Organisaation oppimista kuvattiin rutiinien kasvamisella, *on opittu kehittämään*, kuten Peltoniemi (2007) kuvaa organisaation oppimisen prosessissa. Integrointi ja institutionalisointi ovat organisaation oppimisen tulosta yksilöiden sisäisten näkemysten, ryhmän yhdistämisen ja tulkinnan pohjalta muodostuneisiin rakenteisiin ja toimintamalleihin. Kuten Argyris & Schön (1996) ilmaisevat asian, tärkeintä ei ole se, mitä oppii vaan se, että oppii oppimaan. Vuosien yhteiset kehittämispäivät ovat saattaneet henkilöt yhteen ja on opittu oppimaan.

Kaikkeen kehittymiseen tarvitaan reflektiota. Haastateltavat tiedostivat hyvin, että toiminnan kohderyhmänä ovat ensisijaisesti opiskelijat, kuten tiedekunnan strategiassa ja johtosäännössä mainitaan. Opetuksesta saadaan palautetta suoraan

opiskelijoilta ja sitä kerätään säännöllisesti sähköisellä Webropol-palautteella, jossa opiskelijat voivat antaa palautteensa kurssikohtaisesti. Arvosanoiltaan 1 – 5 välillä olevassa kurssikohtaisessa palautteessa ei eritellä massakursseja syventävistä kursseista. Haastatteluissa opiskelijapalaute koettiin epäoikeudenmukaiseksi, koska massakurssien palaute ei yllä syventävien kurssien tasolle suurten osallistujamäärien takia. Opiskelijapalaute vaikuttaa palkkausjärjestelmä YPJ:n kautta opettajien palkkaukseen.

5.3 Tulosten arviointi

Haastattelujen perusteella saatiin vastauksia esitettyihin tutkimuskysymyksiin kappaleissa 5.1 ja 5.2. Aikaisemmin oli muotoutunut kehittämistyön kohteeksi 2000-luvun alussa 1) pedagogisten taitojen kartuttaminen ja 2) yhteisöllisyyden lisääminen. Tarkastellaan seuraavassa kehittämistyön onnistumista.

5.3.1 Tuta-Peda- ja muut pedagogiset koulutukset

Pedagogisten taitojen kartuttamiseen oli selkeä tarve, josta jokainen sai välitöntä tai pidempiaikaista hyötyä. Kirittäjänä olivat Korkeakoulujen laatuyksikköstatukset, ensin hakemisena 1998 ja sitten saatuina kausina 2001–2003 ja 2004–2006. Koulutuksilla tähdättiin selkeisiin tavoitteisiin, jotka saavutettiin ja ensimmäisen saadun statuksen jälkeinen palaute toimi oppimisen tukemisena (Ruohotie 2000), koska oppimiseen tarvitaan palautetta onnistumisista ja epäonnistumisista.

Sekä yksilöt että organisaatio kartuttivat puutteellisia pedagogisia taitojaan ja osaaminen karttui. Tuotantotalouden osaston järjestämiä pedagogisten taitojen koulutuksia, yliopiston koulutuksia ja Konneveden koulutuksia voidaan pitää onnistuneina. Niille oli selkeä tarve, ne perustuivat jokaisen omaan itsearviointiin ja vapaaehtoisuuteen, ne johtivat konkreettisiin lopputuloksiin (esimerkiksi omien

kurssien kehittämisiin) ja ne ovat vahvistaneet työntekijöiden omia henkilökohtaisia tunteuksia omasta osaamisesta.

Pedagogisten taitojen kartuttamisessa voidaan nähdä tapahtuneen Argyris & Schönin esittämää syväoppimista (double-loop –learning). Toimintaa ovat ohjanneet päämäärät ja sitä kautta ajatusmallit ja olettamukset ovat muuttuneet. Korkeakoulujen arviointineuvoston myöntämät laatustatukset ovat olleet päämääriä, jotka on saavutettu tarkasteluajana kahteen kertaan sekä tarkastelujakson ulkopuolella se on myönnetty vuosiksi 2010–2012.

5.3.2 Yhteisöllisyys

Toisena kehittämiskohteena oli 2000-luvun alussa yhteisöllisyyden lisääminen. Jos yhteisöllisyyttä kuvataan Hännikäinen & Rausku-Puttosen (2006) termein, niin siihen kuuluu yhdessä tekemistä, myönteistä panostusta ryhmän toimintaan, yhteisiä tavoitteita, sitoutumista ryhmään, suhteita, joissa yksilöllinen että kollektiivinen ymmärrys lisääntyvät, vastavuoroista kunnioitusta ja vuorovaikutussuhteita, erilaisuuden arvostamista ryhmän sisällä ja kiinnostusta ryhmän sekä yksilöiden hyvinvoinnin edistämiseen.

Yhteisöllisyyttä lisääviä tilaisuuksia ovat kehittämispäivät ja pidetyt opinsaunat. Molemmissa pääsee tutustumaan toisiinsa ja lisäämään sekä yksilöllistä ja kollektiivista ymmärrystä. Molempia tilaisuuksia kuvattiin tilaisuuksiksi, joissa tapahtuu yksilön ja organisaation välistä tiedonvaihtoa. Varsinkin Opinsaunoissa henkilöt ovat päässeet lähelle Nonaka & Takeuchin hiljaisen tiedon omaksumisen mallia, jossa opetuksesta saatuja käytänteitä pyrittiin vapaamuotoisissa olosuhteissa avaamaan ja keskustelujen kautta siirtämään muiden osaamiseksi. Samalla Opinsaunat toimivat hyvinä reflektiotilanteina, joissa opetuskäytänteitä oli helppo testata muilla ja saada niistä itselleen palautetta.

Kehittämispäivien jälkeen kasatut kehitysryhmät toimivat henkilöiden vuorovaikutusta edistävinä tilanteina. Johdon tavoitteena ollut yhteisen tekemisen kulttuuri näkyy siinä, että kehitysryhmät kasataan edelleen moninaisesti, ts. eri pääaineista ja erilaisista työntekijöistä.

Myönteinen panostus ryhmän toimintaan ja sitoutuminen ryhmään liittyvät organisaation käyttäytymisen arvoihin jokaisen yksilön omien arvojen kautta. Osaston ilmapiiriä pidettiin kutakuinkin hyvänä, mutta se tavoite, että raja-aitoja pyritään kaatamaan, ei ole aivan toteutunut. Mitä kauemmin aikaa henkilö oli ollut osastolla töissä, sitä matalammaksi raja-aidat kuviteltiin. Raja-aidoilla tarkoitin tässä termejä ”kolmen kerroksen väkeä”, ”klikkiytymistä” ja ”omia porukoita”. Ryhmäytyminen läheisten työkavereiden kanssa on varsin luonnollista. Arkipäivän työntekoon liittyvät työtehtävät yhdistävät tietyt ihmiset ja synnyttävät luonnollisia vuorovaikutussuhteita. Haittapuoli on uutta tietoa ja tutkimusta miltei yksinään tekeville henkilöille, joiden pitäisi löytää tutkimuskumppani tai saada keskustelukumppani tutkimusaiheen työstämiseen.

Arvoihin liittyvät myös vastavuoroinen kunnioitus ja erilaisuuden arvostaminen ryhmän sisällä. Vaikka osaston työskentelyilmapiiri on kohtuullisen hyvä, löytyy vastausten perusteella kolmesta kerroksesta hyljeksintää ja ikärasismia. Edellisiin asioihin puuttuminen on johdon asia. Sarala & Saralan (1999) mukaan hyvän organisaation kehittämisen eräinä periaatteina ovat keskinäinen luottamus ja kunnioitus.

Avoimeen organisaatioon kuuluvat myös kokeilut ilman vakavia seuraamuksia. Kehittymistä ei tapahdu, jos toimitaan aina samojen mallien mukaan. Joskus on mentävä ympyrän ulkopuolelle saadakseen uusia malleja ja uusia näkökantoja. Tiedekuntaudistuksen jälkeen teknistaloudelliseen tiedekuntaan kuuluvat tuotantotalouden ja tietotekniikan osastot. Yhteisöllisyyden kannalta ja vastausten perusteella kokeiluja ja rajojen rikkomisia oltaisiin halukkaita kokeilemaan myös tietotekniikan osaston kanssa. Aikaisemmin tuotantotalouden osastosta erkaantuneen, nykyisin omana tiedekuntana olevaa, kauppatieteellistä tiedekuntaa

tunnutaan julkisissa puheenvuoroissa pidettävän epäsuotavana ja kilpailevana organisaationa, mutta vastausten perusteella halukkuus yhteistyöhön kiinnostaa niin tietotekniikan osaston kuin kauppatieteellisen tiedekunnan kanssa. Molemmilta organisaatioilta oletetaan löytyvän mielenkiintoista yhteistä toimintaa. Tiedekunnan yhteinen toiminta ja sitä kautta tutustuminen tietotekniikan osastoon olisi yhteisöllisyyden lisäämistä.

5.3.3 Tietämyksen hallinta ja tiedottaminen

Kirjavaisen, ym. (2005) oppivaan organisaatioon tähtäävässä mukaillussa mallissa tietämystä pitää hallita. Kehittämisessä asetetaan strategia, kartoitetaan osaamistarpeet, luodaan yhteinen ymmärrys yksilöiden ja organisaation päämääristä, huolehditaan tietämysresursseista ja varmistetaan halutun mukainen käyttäytyminen. Tämän tutkimuksen perusteella tietämyksen hallintaa ei ole.

Tietämyksen puute haittaa yhteisöllisyyden kehittymistä. Esimerkiksi uuden työntekijän tutustuminen osaston ihmisiin on hankalaa, koska osasto toimii neljällä eri paikkakunnalla. Lappeenrannassa toimintaa on kolmessa eri kerroksessa ja osa henkilöstöstä työskentelee projekteissa. Fyysisesti uusi työntekijä tutustuu muihin kuin välittömästi työtehtävien kannalta tarvittaviin henkilöihin osaston joitain henkilöitä esittävään valokuvatauluun tutustumalla, tuotanto-osaston www-sivujen kautta tai kävelemällä huoneesta huoneeseen. Osaston hahmottamisen hankaluutena on se, että organisaatiotasoja on monia ja osastolla työskentelee kiinteässä yhteydessä toimintaan tiedekunnan, yliopiston hallinnon ja opintotoimiston väkeä.

Tietämyksen hallinnan puute nousee vahvasti esille kehittämistyöryhmien työskentelyn tiedottamattomuudesta. Varsin yleisesti ei tiedetä, mitä kehittämistä on meneillään, ketkä kuuluvat ryhmiin ja mitä on aikaisemmin tehty. Kehittämispäivillä on esillä erilaisia teemoja, joita jokainen henkisesti työstää ja pääsee näin vaikuttamaan organisaation toimintaan. Kehittämispäivien jälkeen

jotkut teemat menevät eteenpäin johdon päätöksellä. Jatkoon meneviä teemoja ei perustella mitenkään. Jatkoon meneviin kehittämisryhmät kasataan, mutta henkilökoostumusta ei tiedoteta yleisesti. Työryhmät työskentelevät aikansa ja saavat aikaan tuotosta, jonka tiedottamiseen ei ole yhtenäistä mallia. Konkreettisista lopputuloksista tiedotetaan info-tilaisuuksilla, mutta jos työryhmä ei saa aikaiseksi mitään käsin kosketeltavaa, tiedottamiselle ei ole aihetta. Kehittämistyön loppu on harvalla tiedossa. Samojen teemojen toistaminen kehittämisaihioina vuosi toisensa jälkeen sai kritiikkiä. Tietämyksen hallintaa ei ole jo tehdystä työstä vaan asioita toistetaan ja työryhmät aloittavat työnsä aina puhtaalta pöydältä.

Kehittämistyön kannalta tietämyksen hallinta kaipaava organisaatiossa 1) kehittämisteemojen järjestelmällistä kirjaamista, jotta tiedettäisiin, onko asia ollut jo aikaisemmin esillä. Näin välttäisiin mielikuvasta, että samat asiat pyörivät vuodesta toiseen ja sitä kautta henkilöiden motivaatiotaso pysyisi kehittämistä kohtaan hyvänä. 2) Toisena tietämyksen hallinnan välineenä pitäisi olla tietovarasto, mihin aikaisemmin asiaa työstäneet työryhmät voisivat tallentaa omat saavutuksensa. 3) Tietovarastoa voisi käyttää laajasti yleiseen tiedonvaihtoon eli tiedottamiseen. Tietovarasto tai tiedosto olisi arkipäivän työskentelyä helpottava työkalu. Kehittämistyössä pitäisi aina pyrkiä helpottamaan työskentelyä, ei vaikeuttamaan.

Jokaisen oman kehittymisen kannalta palautteella on tärkeä osa. Ainoa organisaatiossa oleva järjestetty palautejärjestelmä on systemaattisesti ja palkkaukseen liittyvä opiskelijapalaute. Opettajille ei jaeta opiskelijapalautetta muutoin kuin omilta kursseilta. Vertailtavuutta muihin kollegoihin ei voi suorittaa. Opetushenkilökunta ei voi peilata omaa osaamistaan muiden tasoon. Tällöin ei tiedetä omaa tasoaan verrattuna muihin; jos oma taso oli huonompi kuin muiden, opetukseen pitäisi panostaa. Jos vastaavasti omien kurssien opetus on muihin verrattuna korkealla, panostusta ei tarvita.

5.3.4. Onnistuneen kehittämisen malli

Onnistuneisiin lopputuloksiin johtavaksi kehittämisen malliksi muotoutuu kuvio, jonka osasina ovat tarve (saattaa liikkeelle), päämäärä (kohde, mihin kuljetaan, hyötynä työn helpottaminen) ja systematiikka, joka aikatauluttaa ja huolehtii mahdollistavat rakenteet. Oppimiseen liittyvä vuorovaikutus sitoutumisineen ja arvoineen täydentävät kuviota yhteisöllisyydellä. Kehittymisessä syntyvää tietoa on hallittava tietämyksen hallinnalla. Kehittämiseen liittyvät osat voidaan esittää seuraavasti:



KUVIO 11. Kehittämisen malli

Yksilötason osuuksia ovat lähinnä tarve ja konkreettinen päämäärä. Molemmat ovat tärkeitä motivointitekijöitä ja vaikuttavat vahvasti aikuisten oppimiseen. Organisaatiotason osia ovat systematiikka, yhteisöllisyys sekä tietämyksen hallinta. Systematiikka mahdollistaa kehittymisen ulkoiset puitteet, yhteisöllisyydellä on tärkeä osa oppimisen reflektiossa ja oppimisen syventäjänä arvojen kautta oppimisessa. Tietämyksen hallinta on se tietovarasto, jossa huolehditaan osaamisen kartuttamisesta ja vältetään samojen asioiden toistolta.

Muotoutunut malli pätee nähdäkseni mihin tahansa kehittämiseen. On vaikea kuvitella organisaatiota, joka lähtisi ilman tarvetta ja päämäärää kehittämään

toimintaansa. Koska organisaatiot koostuvat aina yksilöistä ja jokainen heistä perustaa käyttäytymisensä itse rakentamaan tietoon, niin yhteisöllisyyden huomioiminen on äärimmäisen tärkeää yhteisen ymmärryksen luomiseksi. Tietämyksen (osaamisen) hallinnalla vältetään pyörän uudelleen keksiminen.

Mallissa ei ole otettu kantaa osasten suuruuteen vaan osat on kuvattu tutkimuksessa esiintulleina elementteinä painottamatta niiden massaa. Mallin tärkein ominaisuus on osien yhdessä oleminen. Jos jokin viidestä puuttuu tai liikkuu, malli rikkoutuu, aivan kuten tynnyrikasa sortuisi. Yhdessä olemista kuvaa hyvin systeemiteorian pääajatus; kaikki liittyy kaikkeen. Kokonaisuus muodostuu osiensa summasta.

5.4 Jatkotoimenpiteet ja suositukset

Edellisessä luvussa nousi esiin onnistuneen kehittämisen malli, joka sisältämän viisiyhteyden tarvitaan yksilötason tarve ja päämäärä, ja organisaatiotasolla systematiikka, yhteisöllisyys ja tietämyksen hallinta. Saatuja osa-alueita ei pidä rajoittaa yksilö- tai organisaatiotasoon vaan organisaatiollakin voi olla tarve kehittyä ja päinvastoin, systematiikka auttaa yksilöä kehittymään. Mallin kolmea osuutta; tarvetta, konkreettista päämäärää ja systematiikkaa on käsitelty kohdassa 5.1. Jatkotoimenpiteet ja suositukset koskevat yhteisöllisyyden ja tietämyksen hallinnan osuuksia. Osaston yhteinen kehittämistyö tapahtuu pääosin kehittämispäivien kautta. Kehittämispäivien jatkotoimenpiteet ja ehdotukset uudeksi toiminnaksi on esitelty kappaleessa 5.4.2. Muut kehittämissuositukset löytyvät kappaleesta 5.4.3.

Tiedottamiseen, yhteisöllisyyden lisäämiseen ja tietojen varastoksi muotoutuu haastattelujen perusteella sähköinen ja kaikille julkinen kanava, työnimeltään TutaX. Yliopistossa on henkilöstön tiedotuskanavana sähköinen palvelu, joka käsittää koko yliopiston. Yliopiston Intra sisältää yleistä tiedottamista ja sitä

seurataan vaihtelevasti. TutaX yhdistäisi tiedottamisen ja yhteisöllisyyden monine osa-alueineen tuotantotalouden osastolla.

5.4.1 TutaX -hahmotelma

TutaX palvelee 1) tiedottamista, 2) yhteisöllisyyttä ja 3) tietämyksen hallintaa perustuen avoimen ja läpinäkyvään kommunikaation selkeänä ja helppokäyttöisenä kanavana.

TutaX’issa esitellään organisaatio helppotajuisesti ja henkilöstö valokuvin. Henkilöt voivat esitellä itsensä niin persoonallisesti kuin haluavat, minimivaatimuksena on oman työn kuvaaminen sillä ajatuksella, että Ota minuun yhteyttä, kun tarvitset tietoa tästä ja tästä. Autan Sinua! Tutkijat esittelevät oman tutkimuksensa ja voivat julkituoda halukkuutensa yhteistyöhön tarvitsemastaan aiheesta.

Tiedottamisen osalta TutaX on nykyisten Tuta-viikko –tiedotteen ja Tiedekunta-Uutisten jatkumo. TutaX’ista löytyvät tiedekuntaneuvoston kutsut ja pöytäkirjat, tuotantotalouden osaston johtokunnan kokouspöytäkirjat, OPS-työryhmän päätökset, hyväksilukutyöryhmän päätökset sekä Kotipiirin kokoontumisien pöytäkirjat. Pöytäkirjojen julkisuus toteutuu yleisten sääntöjen mukaan soveltuvin osin. TutaX on johdon tiedotuskanava yleisissä asioissa ja sieltä löytyy koosteena johdon katsaus menneeseen, tämänhetkiseen tilanteeseen ja tulevaisuuteen. Johdon katsaus sisältää osastoa koskevan taloudellisen tilanteen ja opiskelijatilanteen kokonaisuutena pääainekohtaisesti eriteltynä sisälläolijat, valmistuneet ja jatko-opiskelijat.

Tutax’issa esitellään kaikki meneillään olevat kehittämishankkeet osallistujineen, ryhmien työn tavoite, työn edistyminen ja aikaansaatu lopputulos. Vaikka hankeryhmän lopputulos ei olisi konkreettinen, TutaX toimii tietovarastona jo

tapahuneille kehittämistoimille niin, että saman aiheen kehittäminen voi lähteä liikkeelle siitä, mihin edellinen jäi, eikä pyörää tarvitse osittain keksiä uudelleen.

Opettajat löytävät tietopalvelusta jokaisen kurssin saaman palautteen ja voivat verrata omien kurssien arvosanoja muiden kurseihin. Omaa osaamista voi peilata muiden tasoon ja tehdä tarvittavat oman osaamisen kehittämisarvioinnit.

Kehittämistyötä tehdään yleisen kehittämisen lisäksi pääainekohdittain ja hyvien käytänteiden levittämiseen TutaX'ista löytyvät lyhyet esittelyt tehdyistä pääainekohtaisista kehittämisistä ja hyviksi havaituista käytänteistä. Jokaisella Hyvällä Käytänteellä on omistaja, ts. henkilö, joka on valmis esittelemään kutsusta käytännettä joko yliopiston sisällä tai ulkopuolella.

Jatko-opiskelijoiden Wihtori siirretään TutaXiin, jolla saavutetaan se, että yliopiston ulkopuoliset jatko-opiskelijat voivat vaihtaa mielipiteitä ja ajatuksia muiden jatko-opiskelijoiden kanssa. Kanava yhdistää Kouvolan, Lahden ja Lapuan toimipisteet Lappeenrantaan ja antaa kaikille jatko-opiskelijoille suuremman foorumin keskustelulle ja suuremman käyttäjämässän, jolla varmistetaan jatko-opiskelijoiden kommunikointimahdollisuus.

Arkipäivän työskentelyä TutaX helpottaa sisältämällä opetuksessa, viestinnässä ja tiedottamisessa tarvittavat valmiit kalvopohjat, tietoiskut ja kaiken muun valmiin materiaalin, joka yhtenäistää osaston ulkoista ja yhtenäistä esiintymistä.

5.4.2 Kehittämispäivien uusi malli ja teemaryhmien työlle selkeä loppu

Kehittämispäivät ovat olleet samanmuotoiset vuodesta 2003 alkaen. Pauli Juutin (2006) esittämän motivaatioprosessin mukaan päämäärän saavuttaminen vähentää jännitystä, joka motivoi henkilöitä. Toistuvaa samaa mallia kohtaan esiintyy puutumista. Saadun aineiston perusteella ehdotan uudeksi kehittämispäivän malliksi seuraavaa:

1. Kehittäminen ja virkistys erotetaan niin, että kehittäminen perustuu edelleen ideointiin mukavassa ilmapiirissä ja paikoissa. Kehittämistyö systematisoidaan niin, että keväällä pidetään yksi pelkästään kehittämiseen keskittyvä päivä vapaamuotoisine ja vapaaehtoisine iltajuhlineen ja kehittämisen seurantapäivä on noin puolen vuoden päästä. Ensimmäinen kehittämispäivä olisi edelleen keväällä opetustyön päätyttyä ja 2. kehittämispäivä olisi edistymistä seuraava tilaisuus ennen joulua. Kahdella erillisellä tilaisuudella mahdollistetaan tutuksi tuleminen ja lisäkommunikaation luonti. Kehittämispäivän paikkaan kiinnitetään erityistä huomiota. Paikan on oltava rentoa yhdessäoloa mahdollistava, ei luentosalimainen. Luonnollinen ympäristö löytyy Lappeenrannasta.
2. Kehittämisideoita syvennetään. Ensimmäiseen kehittämispäivään valitaan noin kaksi aihetta, jotka ideoidaan totutulla kiertoryhmäteknikalla ja saatetaan päivän aikana valmiiksi. Teemoja kehittävät edelleen teemaryhmät, joihin valitaan myös muista toimipaikoista henkilöitä. Tuotantotalouden kehittäminen ja ajatusmallin siirtäminen (syväoppiminen) ulotetaan muihin toimipisteisiin.
3. Toisena kehittämispäivänä joulun tienoilla kehittämisteemojen edistyminen kerrotaan auki ja huomioidaan mahdolliset esille tulleet ideat. Johto pitää suullisesti oman katsauksensa menneestä, tulevasta ja sen hetkisestä tilanteesta. Joulun kehittämispäivä pidetään muissa toimipisteissä ja ne huolehtivat vapaamuotoisesta osuudesta, joka voi olla ajankohtaan nähden pikkujoulut, teatteriesitys tai muu paikallinen tutustuminen. Toisen kehittämispäivän tarkoituksena on tutustuttaa muihin toimipisteisiin, niiden henkilöihin ja heidän töihinsä tarkemmin.

4. Teemojen kehittämiseen täytyy saada selkeä loppu. Kehittäminen alkaa selkeästi kehittämispäivillä, mutta kehittämisryhmien työ ei selkeästi lopu mihinkään. Jos kevään kehittämispäivänä alkuun saatettu kehittäminen on valmis jo 2. kehittämispäivänä joulun maissa, se kerrotaan. Muutoin keväällä alkuunsaatettu kehittämistyö lopetetaan eli kerrotaan saadut tulokset seuraavan kevään kehittämispäivillä.
5. Osasto kiinnittää huomioita TYHY-toimintaan ja palauttaa virkistyspäiväkäytännön niin, että jos halukkuutta tai varoja ei ole ulkomaanmatkailuun, niin puolenpäivän mittainen yhteinen virkistäytyminen voi tapahtua paikallisesti esimerkiksi retkeillen tai risteillen.

5.4.3 Yleiset muut kehittämistarpeet

Tutkimus

Osasto toimintana on opetuksen ohella tutkimus. Tutkimus ja sitä kautta jatko-opiskelijoiden tukemiseen luodaan yhteisesti hyväksytty ja kaikkien professoreiden käyttämä ohjausmalli. Osastolla osataan kehittämistyö, siitä hyvinä esimerkkeinä Tuta-Peda –koulutukset ja kehittämispäivien institutionalisointi. Tutkimukselle on ilmiselvä tarve ja sille pitää saada selkeä päämäärä systematiikan avulla. Esittämäni kehittämisen malli toimii tutkimuksessa hyvin, kun tarve ja päämäärä määritellään sekä huolehditaan systematiikasta, yhteisöllisyydestä ja tietämyksen hallinnasta.

Tutkimuksen ja varsinkin oman tutkimuksen kautta saatuja tuloksia voi hyödyntää opetuksessa. Eräs konkreettinen tapa tutkimusten edistämiseksi on opiskelijoiden ottaminen mukaan tutkimushankkeisiin. Jo opintojen alussa opiskelijat kiinnittyvät johonkin tutkimushankkeeseen ja tekevät eri kurssien harjoitustyönsä tutkimusprojektille saaden samalla opetuksen kautta teoreettista tietämystä ja tutkimusprojektin kautta käytännön tietämystä.

Tutkimusta tehdään monessa yliopistossa. Jopa tuotantotalouden osastolla on neljä eri yksikköä, joissa kaikissa tehdään tutkimusta. Ensiarvoisen tärkeää on kartoittaa yhteiset tutkimushankkeet ja kertoa osaston sisäisille tutkijoille siitä osaamisesta, mitä on koko osastolla. Seuraavaksi pitäisi koordinoida jatkuvaan yhteistyöhön, esimerkiksi luennoitsijavaihtoon perustuva, yhteistyöverkosto niin kotimaisiin kuin ulkomaisiin yliopistoihin. Yhteydet edesauttaisivat tutkimusta tekevien henkilöiden tietämyksen lisäämistä ja vahvistaisi tutkimuksellista pohjaa sekä nostaisivat tutkimuksen tiedotuksellista profiilia.

Ulkopuolinen maailma

Ulkopuolista maailmasta tulee paljon velvoitteita itse osastolle kuin myös yliopistolle. Suorana ulkopuolisesta maailmasta tuleva kohderyhmä ovat opiskelijat. Valmistuttuaan he menevät työelämään ja oppilaitosta arvioidaan sen antamien työelämäntaitojen perusteella. Tuotantotalouden osaston ja opiskelijoiden yhteistyö on toimiva. Yhteistyö työelämän ja siihen liittyvien kumppanien kanssa pitäisi saada systematisoitua niin, että osastolla olisi jatkuva tieto työelämän tarpeista; oli kyseessä pienet, keskisuuret tai suuret yritykset. Tällaisen ns. ulkopiiritoiminnan (vrt. kotipiiri) kautta osasto saisi opetuksesta palautetta, jota hyödyntämällä voidaan paremmin vastata ulkopuolelta tuleviin haasteisiin.

Tietotaidollisten ja opetuksellisten haasteiden lisäksi osastolla on taloudellinen haaste. Opetusministeriö rahoittaa yliopiston toiminnasta noin 2/3 osaa ja loppuosa rahoituksesta on hankittava muualta, esimerkiksi tutkimushankkeisiin saatua rahoitusta. Hankerahoitusta haetaan kotimaisista ja ulkomaisista lähteistä. Hakumenettelyt vaihtelevat ja hyväkin asia saattaa jäädä ilman rahoitusta puutteellisen hakemuksen takia. KKA:n laatuyksikköstatuksien eräänä saamisen syynä pidettiin haastatteluissa sitä, että osataan kirjoittaa hyviä hakemuksia. Osastolla on opittu hakemaan laatustatuksia ja se osataan. Tätä samaa hakemuskulttuuria voisi opettaa kaikille hakemuksia tekeville, jotta hakemuksia varten tehty työ olisi onnistunutta.

Pedagogiikka – ja andragogiikka

2000-luvun alun pedagogiikan opinnoista on jo kulunut jonkin aikaa. Opetusmenetelmät uudistuvat kuten muutkin toiminnot. Opetuksen laadukkaana pitämiseksi olisi aika suorittaa uusi itsearviointi ja tarvekartoitus pedagogisesta koulutuksesta. Eräs osa-alue, joka on toistaiseksi jäänyt kokonaan vaille koulutusta on andragogiikka, jota ei ole ollut missään Tuta-Peda –koulutuksessa. Osaston seitsemästä pääaineesta kahden pääaineen (teknologiayrittäjäyys ja tietojohtaminen) opiskelijat ovat melkein kaikki aikuisopiskelijoita, joiden opettamiseen liittyy andragogiikka toisin kuin nuorten opettamiseen liittyy pedagogiikka. Vuonna 2008 noin puolet osastolle tulleista opiskelijoista oli aikuisopiskelijoita ja heidän määränsä tulevaisuudessa saattaa kasvaa lisää esimerkiksi yliopiston kanssa samoihin tiloihin tulevan ammattikorkeakoulun takia. Andragogiikan koulutukseen on tarvetta.

Kannustinjärjestelmä

Yliopiston palkkausjärjestelmä YPJ painottaa pisteytyksessä enemmän tutkimusta kuin opetusta. Vahva suuntaus on kehittää tutkimusta ja laittaa se seuraavaksi painopistealueeksi. Se, että henkinen ilmapiiri ja asenne kohdistetaan tutkimukseen voi näkyä huonontuvana opetuksena. Jos työnteon eräs perusta, palkkausjärjestelmä, suosii tutkimusta, ”*niin sitä saa mitä mittaa*”. Palkkausjärjestelmä koskee kaikkia yliopistoja ja mahdolliset uudistukset vievät aikansa. Osaston (tai koko Lappeenrannan yliopiston) pitäisi luoda YPJ:n oheen korjaava kannustinjärjestelmä, jolla kompensoitaisiin epäoikeudenmukaiset tilanteet opetuksen ja tutkimuksen välillä. Osaston periaatetta ”Kaikki opettajat tutkivat ja kaikki tutkijat opettavat” olisi tarkasteltava tulevaisuudessa uudelleen peilaten sitä jo oleviin kannustinjärjestelmään (YPJ) tai uusiin yliopistokohtaisiin.

Palkkausjärjestelmän epäkohtia korvaavana voitaisiin nähdä kehittämistyö yhtenä kannustimena. Hyvin tehty kehittäminen saadaan helpottamaan arkipäivän töitä.

6. YHTEENVETO

Tämä tutkimus käsitteli opetuksen kehittämistä Lappeenrannan teknillisen yliopiston tuotantotalouden osastolla. Tutkimuksen tavoitteena oli saada henkilöstön mielipide selville tehdystä kehittämistyöstä sekä kasata historiakooste konkreettisista toimenpiteistä. Nämä tavoitteet ovat toteutuneet. Tutkimuksen tuloksena on kirjattuna tehtyjen kehittämistoimien historia ja haastattelujen perusteella saatu palaute kehittämistyöstä kehittämisehdotuksineen. Nykyisyyden ymmärtämiseen pitää tuntea menneisyys. Historia-analyysi osoitti, että suhteellisen lyhyessä kehitysajassa saa paljon aikaan niin tahtoessaan. Osaston tahtotila kehittymiseen yhdessä on osoittautunut vahvaksi.

Tutkimuksen tuloksena on hahmoteltu onnistuneen kehittämisen malli, jossa hyviin tuloksiin johtavaan kehittämiseen tarvitaan yksilöillä ja organisaatioilla tarve, konkreettinen päämäärä, systematiikka, yhteisöllisyys sekä tietämyksen hallinta. Oppimista edistävien avoimuuden ja ihmisten välisen vuorovaikutuksen perusta on yhteisöllisyys. Joko kehittyvää tai jo saavutettua osaamista on hallittava tietämyksen hallinnalla. Tietämyksen hallinta varmistaa olemassa olevan tiedon julkisuuden kaikille ja vahvistaa omalta osaltaan avoimuutta. Lisäksi tietämyksen (osaamisen) hallinnalla vältetään pyörien uudelleen keksiminen ja tuetaan näin oppimishalukkuuteen olennaisesti liittyvää motivaatiota ohjaamalla kehittymistarve uusille, ennestään tuntemattomille alueille.

Tässä tutkimuksessa ei otettu vahvasti kantaa tietämyksen teoreettiseen hallintaan, joka pitää jatkossa huomioida mahdollisen tietokanavan kehittämisen yhteydessä siihen liittyvine tiedon teknisine mahdollisuuksineen. Teoreettisessa tarkastelussa olleiden yksilön oppimista ja organisaatio-oppimista sivuavat poisoppiminen ja organisaation muisti ansaitsevat myös lähempää tarkastelua tietämyksen hallinnan teorian ohella.

Tuotantotalouden osaston kehittämistä leimaa vahva painotus vapaaehtoisuuteen. Tuta-Peda-koulutuksiin henkilöt hakeutuivat omien tarpeiden perusteella, eivätkä pakottamalla. Kehittämishankkeisiin ja niiden työryhmiin valitaan tosin henkilöt, mutta niistäkin voi kieltäytyä perustelluista syistä. Vapaaehtoisuuden lisäksi toimia kuvaa mahdollisuus vaikuttamiseen kehittämispäivien kautta. Vapaaehtoisuuden ja vaikuttamismahdollisuuden lisäksi oppimista (kehittymistä) edistävät avoimuus, rohkeus ja luottamus. (Sarala & Sarala 1999).

Tämän tutkimuksen perusteella toivon tuotantotalouden osastolle lisää avoimuutta, jota voidaan lisätä muun muassa esitetyn tietokanavan muodossa. Kun tiedetään, niin ei luulla. Toivon rohkeutta osaston johdolle kuunnella niitä pieniä soraääniä hyvän kehittymisen perustaksi ja rohkeutta työntekijöille kertoa poikkeavan mielipiteensä. Rohkeutta tarvitaan kaikilta yhteisöllisyyden perustaksi niin, että jaksetaan tutustua uusiin asioihin ja ihmisiin osaston sisällä ja ulkopuolella. Yhteisöllisyys lisääntyy aina tietämyksen lisääntyessä. Yhteisössä ja yhteistyössä on aina voimaa; olkoon kumppani tietotekniikan osasto, kauppatieteen tiedekunta tai ulkomainen yliopisto hyvien yritysmaailman kumppaneiden ohella. Yhteisöllisyys ja tietoisuus muiden tekemisistä lisäävät tietämystä, jota tarvitaan rehellisessä ja toisia kunnioittavassa vuorovaikutuksessa.

LÄHTEET

Argyris, C. 2002. Double-Loop Learning, Teaching, and Research. *Academy of Management Learning and Education*, 2002. Vol. 1, no 2, 206–218.

Argyris, Chris. 2004. *Reasons and rationalizations: the limits to organizational knowledge*. Oxford: Oxford University Press.

Argyris, C. & Schön, D., A. 1996. *Organizational Learning II. Theory, Method, and Practice*. Addison-Wesley Publishing Company.

Drucker, P.F. 2008. *Voittoa tavoittelemattoman organisaation johtaminen. Käytäntö ja periaatteet*. Helsinki: Talentum.

Fox, R. 2005. *Teaching and Learning. Lessons from Psychology*. Cornwall, United Kingdom: Blackwell Publishing.

Heinonen, V. 1971. *Oppimisen psykologia opetustyössä. 2. uudistettu painos*. Jyväskylä: Keski-suomalainen.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 1985. *Teemahaastattelu. 3. painos*. Helsinki: Kyriiri.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. *Tutki ja kirjoita*. Helsinki: Tammi.

Huber, G.P. 1991. *Organizational Learning: The Contributing Processes and the Literatures*. *Organization Science*, Vol 2, No. 1, February, 88-115.

Hännikäinen, M. & Rasku-Puttonen, H. 2006. *Johdanto: Päiväkoti ja koulu vuorovaikutuksellisina yhteisöinä*. Teoksessa Karila K., Alasuutari M., Hännikäinen M., Nummenmaa A-R. & Rasku-Puttonen H. (toim.) *Kasvatusvuorovaikutus*. Tampere: Vastapaino.

Juuti, P. 2006. Organisaatiokäyttäytyminen. Keuruu: Otava.

Kirjavainen, P., Lähteenmäki S., Salmela, H. & Saru, E. (toim.). 2005. Monta tietä oppivaan organisaatioon. Turun kauppakorkeakoulun julkaisuja. Sarja Keskusteluja ja raportteja 9:2005.

Knowles, M. S., Holton III E. F. & Swanson, R. A. 2005. The adult learner; the definitive classic in adult education and human resource development. Burlington MA. Elsevier Butterworth Heinemann, cop. 2005.

Korkeakoulujen arviointineuvosto. 1998. Esitys korkealaatuisen koulutuksen yksiköiksi vuosille 1999–2000. Raportti Opetusministeriölle 12.12.1998.

Kuusi, M. (toim.). 1990. Vanhan kansan sananlaskuviisaus. Juva: WSOY.

Metsämuuronen, J. 2001. Laadullisen tutkimuksen perusteet. 2. tarkistettu painos.

Moilanen, R. 2001. Oppivan organisaation mahdollisuudet. Tampere: Tammer-Paino Oy.

Moitus, S. (toim.). 2000. Yliopistokoulutuksen laatuyksiköt 2001–2003. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 6:2000. Helsinki: Edita.

Nikkilä, J. 1986. Organisaatiokulttuurin omaksuminen ja hallinta. Helsinki: Valtion koulutuskeskus, Julkaisusarja B:36.

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

Otala, L. 2000. Osaamisen etu – kilpailukykyä muutoksessa. Porvoo: WSOY.

Parpala, A. & Seppälä, H. (toim.). 2003. Yliopistokoulutuksen laatuysiköt 2004–2006. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 5:2003. Helsinki: Edita.

Pedler, M., Burgoyne, J. & Boydell, T. 1991. *The Learning Company. A Strategy for Sustainable Development*. England: McGraw-Hill.

Peltoniemi, R. 2007. Suomen puolustusjärjestelmän ydinosamisalueet ja niiden muutoshaasteet mahdollisessa Nato-jäsenyydessä. Maanpuolustuskorkeakoulu. Koulutustaidon laitos 2007. Julkaisusarja 2. Tutkimuksia 17/2007. Helsinki. Edita.

Rauste-von Wright, M., von Wright, J. & Soini, T. 2003. *Oppiminen ja koulutus*. Juva: WS Bookwell Oy.

Ruohotie, P. 2000. *Oppiminen ja ammatillinen kasvu*. Juva: WS Bookwell Oy.

Safizadeh, M. 1991. *The Case of Workgroups in Manufacturing Operation*. Californian Management Review, Summer 1991.

Sahlberg, P. & Leppilampi, A. 1994. *Yksinään vai yhteisvoimin – yhdessäoppimisen mahdollisuuksia etsimässä*. Vantaa: Helsingin yliopisto, Vantaan täydennyskoulutuslaitos.

Salmela, P. 2008. *Hiljainen ja rakenteellistettu tieto asiantuntijaorganisaation toiminnan kehittämisessä (Tacit and explicit knowledge in developing the operations of an expert organization)*. Tampere: Informaatiotutkimus 27(2).

Sarala, U. & Sarala, A. 1999. *Oppiva organisaatio – oppimisen, laadun ja tuottavuuden yhdistäminen*. Tampere: Tammerpaino Oy.

Senge, P. 1990a. *The Fifth Discipline – The art and practice of the learning organization*. New York: Doubleday.

Senge, P. 1990b. The Leader's New Work: Building Learning Organisations. Sloan Management Review; Fall 1990; 32,1; ABI/INFORM Global.

Vanhala, S., Laukkanen, M. & Koskinen, A. 1997. Liiketoiminta ja johtaminen. Keuruu: Otava.

Viitala, R. 2005. Johda osaamista! Osaamisen johtaminen teoriasta käytäntöön. Keuruu: Otava.

SÄHKÖISET LÄHTEET

Lappeenrannan teknillinen yliopisto. 2009. [verkkosivu]. Lappeenranta: Lappeenrannan teknillinen yliopisto [ylläpitäjä ja tuottaja]. <<http://www.lut.fi/>>. (Viitattu 13.5.2009).

Lappeenrannan teknillinen yliopisto. 2009. [verkkodokumentti]. Lappeenranta: Lappeenrannan teknillinen yliopisto [ylläpitäjä ja tuottaja]. <<http://intra.lut.fi/C11/Tilastot%202008/default.aspx>>. (Viitattu 10.8.2009).

Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto [verkkojulkaisu]. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto [ylläpitäjä ja tuottaja]. <<http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/>>. (Viitattu 27.07.2009).

Salovaara, H. 2004. Oppimisen teoriasta tukea tieto- ja viestintätekniiikan pedagogiseen käyttöön. [verkkodokumentti]. Oulu: Suomen virtuaaliyliopisto [ylläpitäjä ja tuottaja]. <<http://tievie oulu.fi/verkkopedagogiikka>>. (Viitattu 14.7.2009).

Tampereen yliopisto. 2009. Kokemuksellinen oppiminen. [verkkodokumentti]. Tampere: Verkko-tutor. Tampereen yliopisto [ylläpitäjä ja tuottaja]. <<http://www.uta.fi/tyt/verkkotutor/kokem.htm>>. (Viitattu 9.8.2009).

LIITTEET

Liite 1. Haastateltavien erittely

Liite 2. Haastattelukysymykset

Liite 3. Opetuksen historiakoosteen aikajana

Haastateltavien erittely

Haastateltavia oli 32 henkilöä. Henkilöt on jaoteltu viiteen eri henkilöstöryhmään seuraavasti:

Opiskelijoita	1 henkilö
Hallintohenkilökunta	4 henkilöä
Professorit	8 henkilöä
Muu opetus- ja tutkimushenkilöstö	17 henkilöä
Osaston ulkopuolella työskentelevät (tarkasteluaikana töissä osastolla)	2 henkilöä

Haastattelujen kesto oli noin 1,5 tuntia, äänite litterointiin ja noin kolmen sivun mittaiseen tiivistelmään oli haastateltavilla mahdollisuus tehdä korjauksia sähköpostitse.

Varsinaisten haastattelukysymysten (liite 2) lisäksi haastateltavilta tiedusteltiin heidän mielikuvaansa siitä, miksi tuotantotalouden osasto on saanut Korkeakoulujen arviointineuvoston myöntämät laatuysikköstatukset.

Saadut tulokset on käsitelty niin, että mahdollisimman monen henkilön mielipide on tullut esille joko suorissa lainauksissa tai kehittämis ehdotuksissa. Haastattelujen aineistosta ei ole tehty erillistä vastaustaulukkoa eikä painotusarviointia. Työn tekijä on käyttänyt laadullisen tutkimuksen suomaa mahdollisuutta ja muovannut aineiston olemassa olevaan muotoon aineiston itsensä, oman kokemuksensa ja koulutuksensa perusteella.

Lappeenrannan teknillinen yliopisto

KTE/24.4.09

Tuotantotalouden osasto

Opetuksen kehittäminen vuosina 2000–2008

Haastattelurunkoa

A. Osallistuminen yhteisiin kehittämistöimiin

Missä *kehittämistöimissä* olet ollut mukana?

Mikä toimista onnistui? Missä onnistuttiin? Missä epäonnistuttiin?

Miksi onnistuttiin, mitkä tekijät johtivat onnistumiseen? Miksi epäonnistuttiin, mitkä tekijät johtivat epäonnistumisiin?

Mitkä olivat kehittämistöimien konkreettiset lopputulokset?

Mistä hankkeista olet hyötynyt itse eniten? Mitä ja miten olet oppinut?

Mistä hankkeista olet hyötynyt vähiten?

Ovatko hankkeet kehittäneet organisaatiota? Onko organisaatio oppinut, miten?

Jos ovat, miten?

Jos eivät, miksi eivät?

Olet osallistunut joihinkin kehittämishankkeisiin? Miten koet tehdyt toimet?

Olet osallistunut vain joihinkin kehittämishankkeisiin? Miten koet tehdyt toimet?

B. Tulevat kehittämistöimet

Mikä alue mielestäsi tarvitsee mielestäsi lisää kehittämistä?

Mikä on kehittämispäivien rooli? Onko niissä riittävästi vapaata vai liian tiukkatahtista?

Haluatko lisää yhteisiä tilaisuuksia?

Haluat, mutta enemmän asiapitoisia?

Haluat, mutta lisää vapaamuotoista tutustumista ja seurustelua?

Kaipaako organisaatio kehittämistöimia, jos kaipaa, mitä?

Yleinen viihtyvyys, viihdytkö työssäsi?

AIKAJANA KKA:n kausista ja osaston kehittämispäivistä ja Tuta-Peda-koulutuksista

vuosilukujan yläpuolella on Korkeakoulujen Arviointineuvoston laatuysikköstatusajat, haku sisältää hakuprosessin ja KKA:n päätöksenteon

