

**HAAGA-HELIA ammattikorkeakoulun opettajien ja opiskelijoiden sekä
Nordea pankin edustajien näkemyksiä pankkiharjoittelun kehittämisestä**

Katja Rönkkönen

Kasvatustieteen pro gradu – tutkielma
lokakuu 2008
Helsingin yliopisto
Käyttäytymistieteellinen tiedekunta
Aikuiskasvatustieteen ja työn kehittämisen
maisteriohjelma
Toiminnan teorian ja kehittävän
työntutkimuksen yksikkö

SISÄLLYS

1 JOHDANTO-----	4
1.1 Tutkimuksen yhteistyöorganisaatioiden esittely-----	7
1.1.1 Haaga-Helian ammattikorkeakoulu-----	7
1.1.2 Haagan opintopolkuopinnot ja pankkipolku-----	12
1.1.3 Nordea OYJ-----	17
2 TYÖHARJOITTELUN ORGANISOINTI AMMATTIKORKEAKOULUTUKSESSA	18
2.1 Ammattikorkeakoulujen työharjoittelukäytäntöjä ja niiden problematiikkaa	20
2.2 Työssä oppimisen tarkastelua ammattikorkeakoulun työharjoittelussa----	28
2.3 Kehittävän siirtovaikutuksen ja ekspansiivisen oppimisen mahdollisuuksien tarkastelua ammattikorkeakoulutuksessa ja työharjoittelussa-----	36
3 HAAGA-HELIAN AMMATTIKORKEAKOULUN HAAGAN LIIKETALOUDEN PÄIVÄOPISKELIJOIDEN TYÖ- JA PANKKI HARJOITTELMALLIT JA NIIDEN KEHITTYMINEN-----	45
3.1 Haaga liiketalouden työharjoittelumallin historiallinen analyysi-----	45
3.2 Haaga liiketalouden ammattikorkeakoulun pankkiharjoittelumalli ja sen nykytilan analyysi-----	54
3.3 Pankkiharjoittelun tarkastelua Nordean näkökulmasta-----	63
4 TUTKIMUKSEN TAVOITE JA RAJAUKSET-----	68
4.1 Tutkimuskysymykset-----	71
4.2 Tutkimuksen toteutus-----	72
4.3 Tutkimusaineiston keruu ja käsittely-----	73
4.3.1 Työharjoitteluraporttien analysointi-----	79
4.3.2 Haastattelujen analysointi-----	81
5 TUTKIMUKSEN TULOKSET-----	83
5.1 Pankkiharjoitteluprosessin eri vaiheiden erittelyä-----	84
5.1.1 Ammattikorkeakoulussa annettavan teoriaopetuksen hyödyntäminen ja sen linkittyminen pankkiharjoitteluun-----	84
5.1.2 Ammattikorkeakoulun ja pankin välinen yhteistyö pankkiharjoittelussa-----	91
5.1.3 Ennen pankkiharjoittelua huomioitavat asiat-----	101
5.1.4 Pankkiharjoittelun toteutuksen aikana ja sen jälkeen huomioitavat asiat-----	115
5.2 Kokoava tarkastelu pankkiharjoittelun	

kehittämisen ideoista ja ehdotuksista-----	117
5.3 Pankkiharjoittelun kehittämisen ongelmat ja haasteet -----	120
6 TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS-----	129
7 JOHTOPÄÄTÖKSET-----	132
LÄHTEET-----	139
LIITE -----	144

1 JOHDANTO

Elinkeino – ja työelämä muuttuu voimakkaasti ja nopeasti. Globaalin kilpailun tuomat haasteet ja monimutkaistuva toimintaympäristö edellyttää tämän päivän organisaatiolta kykyä uudistua ja uudistaa toimintaansa. Kilpailukyky markkinoilla perustuu yhä useammin organisaatioiden väliseen yhteistoimintaan ja osaamiseen. Valmiudesta osallistua työorganisaatioiden toiminnan kehittämiseen on tullut entistä keskeisempi osa yritysten henkilöstön ammattipätevyyttä. Uudistumishaasteet ja –vaatimukset kohdistuvat myös ammattikorkeakoulusektoriin, sillä työelämän vaatiman uudenlaisen pätevyyden tuottaminen edellyttää myös ammattikorkeakouluilta perinteisten toimintamuotojen uudistamista. Suomessa onkin vireillä laajalla rintamalla uusien toimintamallien kehittäminen, joissa pyrkimyksenä on tiivistää ja kehittää ammattikorkeakoulun ja työelämän välistä yhteistyötä ja siitä koituvia hyötyjä.

Organisaatiot saattavat joskus vain ajautua yhteistyöhön toistensa kanssa. Syynä tähän voivat olla esimerkiksi yhteiskunnan ja sen eri instituutioiden niihin kohdistamat odotukset ja jopa lainsäädännön asettamat vaatimukset. Tällaista yhteistyötä ei välttämättä voida pitää lähtökohdiltaan aidosti vapaaehtoisena, vaan enemmänkin suostutteluun - tai äärimmillään - jopa pakkoon perustuvana päätöksinä. Osittain näin voidaan myös ajatella ammattikorkeakoulujen ja työelämän välisestä yhteistyöstä, sillä ammattikorkeakoululaissa (4§) on ammattikorkeakoulun tehtäväksi asetettu elinkeinoyhteistyö:

”Ammattikorkeakoulujen tehtävänä on antaa työelämän ja sen kehittämisen vaatimuksiin sekä tutkimukseen ja taiteellisiin lähtökohtiin perustuvaa korkeakouluopetusta ammatillisiin asiantuntijatehtäviin, tukea yksilön ammatillista kasvua ja harjoittaa ammattikorkeakouluopetusta palvelevaa sekä työelämää ja aluekehitystä tukevaa ja alueen elinkeinorakenteen huomioon ottavaa soveltavaa tutkimus- ja kehitystyötä.”

Yhteistyöhön ryhtyminen ja kumppanuussuhteen solmiminen on yrityksessä aina strateginen päätös. Yritykset hakeutuvat yhteistoimintaan keskenään, koska pitävät sitä parempana vaihtoehtona kuin yksin toimimista. Yhteistyösopimuksen solmimista edeltää arviointivaihe, missä yritykset etsivät esimerkiksi toisiaan täydentäviä resursseja tai yhteisiä kilpailukykyyn parantamiseen tai toimintaympäristön hallintaan liittyviä intressejä. Vapaaehtoisen yhteistyön syntymiseen, siinä pysyttelemiseen tai siitä irtautumiseen vaikuttavien tekijöiden voidaan ajatella heijastelevan yritysten yhteistyöhön kohdistamia hyötyodotuksia. Ammattikorkeakoulun ja työelämän

organisaation välinen yhteistyö on usein koettu varsin problemaattisena. Kyseessä on kaksi erilaista organisaatiomuotoa, joiden toiminnan tavoitteet ja hyötyodotukset usein eroavat toisistaan merkittävästi.

Liiketoiminnan tärkeimpinä tavoitteina on tuottaa voittoa ja kasvattaa liikevaihtoa, kun taas ammattikorkeakoulutuksen tavoitteena on tarjota ammatilliseen asiantuntijuuteen tähtäävää korkeakouluopetusta, tehdä työelämää hyödyntävää tutkimusta sekä harjoittaa alueellista yhteistyötä. Menestyvän työorganisaation tavoitteena on pystyä reagoimaan markkinoilla tapahtuviin muutoksiin muuttamalla nopeasti toimintamallejaan ja strategioitaan. Ammattikorkeakoulun toiminta puolestaan on suuresti sidottu opetussuunnitelmaan, jonka muuttaminen ja kehittäminen ovat hidas ja monivaiheinen prosessi. Tällöin ammattikorkeakoulujen reagointinopeus työelämän ja markkinoiden muuttuviin tarpeisiin saattaa olla työorganisaation näkökulmasta tarkasteltuna liian kankea ja hidas.

Joidenkin tutkijoiden mielestä yritykset yksinkertaisesti vaan näkevät jonkun toisen yrityksen tai organisaation yleensä tai erityisesti tietyn toiminnan suhteen vetovoimaiseksi kumppaniksi ja hakeutuvat sen kanssa yhteistyöhön. Suomen korkeakoulujen duaalirakenteessa työharjoittelu ja käytännön työelämän ongelmien ratkaisuun tähtäävä opinnäytetyö ovat ammattikorkeakouluille profiilitekijöitä, joiden avulla ammattikorkeakoulut haluavat erottautua tiedekorkeakouluista. Tiedetyötoimialat (esimerkiksi suun- ja hampaiden- sekä terveydenhuoltoalan organisaatiot) ovat aktiivisesti lähestyneet omalle alalle kouluttavia ammattikorkeakouluja toivomuksenaan yhteistyö niiden kanssa. Näillä toimialoilla on ollut erityinen huoli ammattitaitoisen työvoiman riittävyydestä tulevaisuudessa. Ammattikorkeakoulujen opiskelijoista on haluttu löytää jo näiden opiskeluaikana hyviä tulevaisuuden työntekijöitä. Luonnollisia yhteistyönareenoita ammattikorkeakoululle ja työorganisaatiolle ovatkin ammattikorkeakoulujen työharjoittelut ja työelämää hyödyntävät opinnäytetyöt.

Yritysten välinen yhteistyö voidaan sitä käsittelevän kirjallisuuden perusteella tulkita yleiskäsitteeksi, jonka sisälle sopii erilaisia yhteistyön muunnelmia. Yritysten yhteistyösuhteista on kirjallisuudessa käytetty esimerkiksi termejä strateginen kumppanuus tai verkostot/verkostoituminen. Yhteistyö voi tarkoittaa paitsi tiivistä, pitkäaikaista ja syvällistä, mutta myös joustavaa, lyhytaikaista ja pinnallista yhteistoimintaa. (ks. esim. Benkler, 2006, Toiviainen, 2006.) Tässä tutkimuksessa käytetään ammattikorkeakoulun ja työelämän välisestä yhteistyösuhteesta termiä oppimiskumppanuus kuvaamaan ammattikorkeakoulun; sen opettajien ja opiskelijoiden, ja

työorganisaation henkilöstön välistä yhteistä ammatillista kasvu- ja oppimisprosessia. Ammattikorkeakoulun ja työorganisaation välisessä kumppanuudessa tavoitellaan yhteistyötä, joka on pitkäaikaista, koko ajan kehittyvää ja joustavaa.

Yritysten välisellä yhteistyöllä tulisi olla yhteinen päämäärä. Aina ei tosin ole itsestään selvää, mikä on yritysten tai organisaatioiden yhteistyölle asetettu yhteinen tavoite tai toiminnan kohde, koska yhteistyötä suunnittelevalla tai tekevällä yrityksellä saattaa olla yhteistyön suhteen omia, toisistaan poikkeavia odotuksia. Haaga-Helian ammattikorkeakoulussa on tehty strateginen päätös solmia yhteistyö – eli partnerisopimuksia eri alojen yritysten kanssa, joissa odotukset yhteistyöltä on haluttu tehdä mahdollisimman selkeiksi. Partneriyhteistyön päämääränä on lisätä partneriyritysten ja potentiaalisten rekrytoitavien ammattikorkeakouluopiskelijoiden yhteistyömahdollisuuksia. Partneriyritys saa suoran yhteyden opiskelijoihin käyttämällä kosketuspintoina esimerkiksi työharjoittelua, opinnäytetyötä sekä opintojakso – ja projektiyhteistyötä. Ammattikorkeakoulu puolestaan saa partneriyhteistyössä kosketuksen eri alojen työorganisaatioihin ja mahdollisuuden aitoon vuorovaikutukseen työelämän ja oppilaitoksen välille.

Haaga-Helian partneriyritykset kuuluvat toimialansa menestyvien yritysten joukkoon. Yritykset ovat riittävän isoja ja monipuolisia tarjotakseen kehittymismahdollisuuksia ja ollakseen opiskelijoiden näkökulmasta houkuttelevia tulevaisuuden työnantajia. Partneriyritykset edustavat tarkoituksellisesti eri toimialoja antaen näin opiskelijoille vaihtoehtoja suunnata opiskeluaan. Haaga-Helian ammattikorkeakoulu solmi tällaisen yhteistyösopimuksen Nordea OYJ:N kanssa kesäkuussa 2007.

Tässä tutkimuksessa tarkastellaan Haaga-Helian ammattikorkeakoulun ja Nordean välistä yhteistyötä työharjoittelussa ja yhteistyön kehittämistä osapuoliaan tyydyttäväksi toimintatavaksi. Tutkimuksessa analysoidaan ja pyritään kuvaamaan ammattikorkeakoulun ja työelämän välisen pedagogisen kumppanuussuhteen muodostamista. Tutkimuksessa on ammattikorkeakoulun ja pankin yhteisenä kehittämisen kohteena pankeissa toteutettava päiväopiskelijoiden työharjoittelu, josta tässä yhteydessä käytetään nimeä *pankkiharjoittelu*. Päämääränä on, että useampi toimintajärjestelmä; Haaga-Helia ammattikorkeakoulu, pankkialaan erikoistuvat opiskelijat ja Nordea pankki – keskenään neuvotellen suunnittelee ja toteuttaa yhteisen laadullisen kehittämishankkeen, johon kukin osapuoli antaa jonkin panoksen.

Tutkijalla on tässä kehittämishankkeessa kaksi roolia. Haaga-Helian opettajana otan osaa yhteisen kehittämishankkeen, ja siinä annettavan valmennuksen suunnitteluun ja toteutukseen. Tässä roolissa toimin siis opettajana ja opiskelijan työssä oppimisen ja uudenlaisen yhteistyömallin edistäjänä. Toinen on tutkijan roolini, jossa pidän silmällä omia tutkimuskysymyksiäni ja kerään aineistoa niihin vastatakseni.

1.1 Tutkimuksen yhteistyöorganisaatioiden esittely

1.1.1 Haaga-Helia ammattikorkeakoulu

Haaga Instituutin väliaikainen ammattikorkeakoulu aloitti toimintansa ensimmäisenä Suomessa vuonna 1991. Ammattikorkeakoulu myös vakinaistettiin ensimmäisten joukossa vuonna 1996.

Lukuvuonna 1998 koulutustarjonta laajeni hotelli-, ravintola- ja matkailualan lisäksi liiketalouteen, kun Helsingin kauppaoppilaitoksen ja Malmin kauppaoppilaitoksen opistotasoisien koulutuksen aloituspaikat liitettiin ammattikorkeakouluun Helsingin liiketalousinstituutin ja Malmin liiketalousinstituutin nimisinä yksikköinä. Tuolloin Haagassa käynnistyi tradenomi – koulutus, mikä tarkoitti Haaga ammattikorkeakoulun tarjoaman koulutuksen monipuolistumista. Koulutustoiminta jatkoi monipuolistumistaan, kun vuonna 1999 Suomen urheiluopisto liittyi Haaga ammattikorkeakouluun Vierumäen liikuntainstituutti nimisenä yksikkönä.

Vuonna 2006 Haaga Instituutin ammattikorkeakoulu (HAAGA) oli Haaga Instituutti-säätiön ylläpitämä yksityinen ammattikorkeakoulu, joka toimi neljässä eri yksikössä seuraavasti:

Haaga Instituutti (Helsinki, Haaga), Restonomi (AMK)-koulutus

Helsingin liiketalousinstituutti (Helsinki, Vallila), Tradenomikoulutus

Malmin liiketalousinstituutti (Helsinki, Malmi), Tradenomikoulutus

Vierumäen liikuntainstituutti ((Heinola), Liikunnanohjaajakoulutus

Ikäluokkien pieneneminen ja globaali kilpailu tuovat haasteita suomalaisen korkeakouluopetuksen ja tutkimuksen kehittämiseen. Paineet kohdistuvat tällä hetkellä vahvasti korkeakouluverkoston kehittämiseen eli maamme yliopistoihin ja ammattikorkeakouluihin. Näillä paineilla oli varmasti merkitystä myös sille, että HAAGA Instituutin ammattikorkeakoulu ja Helsingin liiketalouden ammattikorkeakoulu Helia allekirjoittivat toimintojensa yhdistämissopimuksen maaliskuussa 2006. Uuden Haaga-Helia ammattikorkeakoulun toiminta alkoi 1.1.2007. Ammattikorkeakoulujen ylläpitäjien tahtotilana oli yhdistymällä luoda uusi suuri, elinkeinoelämään kytkeytyvä,

kansainvälinen, korkeatasoinen, yksityinen ammattikorkeakoulu.
(www.helia.fi/fi/helia/uutisarkisto/tiedotteet2006.)

Yhdistymisen toivotaan entisestään vahvistavan HAAGA ja Helia ammattikorkeakouluilla jo olemassa ollutta asemaa koulutusalojensa johtavina ammattikorkeakouluina. Haaga-Helien rehtorin Ritva Laakso-Mannisen ja Haagan eläkkeelle siirtyneen rehtori Antti Hallin mukaan(www.helia.fi/fi/helia/uutisarkisto/tiedotteet2006) yhdistämisellä saavutetaan mm. seuraavia hyötyjä: aluevaikuttavuuden lisääminen, yritys-elämän paremmat palvelut, koulutuksen laadun ja kansainvälisen kilpailukyvyyn parantaminen, opiskelijoille laajempi kurssitarjonta, toiminnan tehostaminen päällekkäisiä toimintoja yhdistäen.

Haaga-Helia ammattikorkeakoulu antaa koulutusta 6 koulutusalueella: liiketalous, matkailu, tietojenkäsittely, liikunta, toimittajakoulutus sekä opettajankoulutus. Korkeakoulun toimintaan kuuluvat myös tutkimus ja kehittäminen sekä yritys-palvelut. Opiskelijoita on yhteensä noin 10000. Henkilöstöä on noin 600.

Haaga-Helia ammattikorkeakoulun liiketalouden koulutusohjelmasta valmistuu tradenomeja. Koulutusohjelman laajuus on 210 opintopistettä ja opiskeluaika noin 3,5 vuotta. Opinnot sisältävät teorian lisäksi käytännönläheistä toimintaa liike-elämän eri alueilla yhteistyössä elinkeinoelämän kanssa. Haaga-Helien ammattikorkeakoulun liiketalouden opintojen tavoitteena on tuottaa liiketoimintaosaamista, joka vastaa työelämän vaatimuksia niin kotimaisessa kuin kansainvälisessäkin toimintaympäristössä ja tuottaa valmiuksia toimia liiketalouden asiantuntija-, kehittämis- ja johtotehtävissä sekä yrittäjänä. Tämä tavoite on sopusoinnussa opetusministeriön ammattikorkeakouluille asettaman tavoitteen kanssa.

Haaga-Helia ammattikorkeakoulun opinto-oppaan (2006) mukaan liiketalouden koulutuksen tavoite määritetään seuraavasti:

”Opiskelija oppii ymmärtämään ja analysoimaan liiketalouden ilmiöitä. Hän kykenee soveltamaan teorian tietoa itsenäisesti ja luovasti sekä kehittämään toimintaedellytyksiä parantavia liiketaloudellisia ratkaisumalleja. Hänellä on vahva, alalle sopiva menetelmällinen osaaminen ja hyvät tiedonhankinta ja -jalostamistaidot. Tavoitteena on, että opiskelijalle kehittyy valmiudet toimia liiketalouden asiantuntija-, johto- ja kehittämistehtävissä sekä yrittäjänä. Lisäksi tavoitteena on, että opiskelijasta kasvaa palveluhenkinen kansainvälinen toimija.”

Haaga-Helian Haagan liiketalouden opinnot jakautuvat perus-, ammatti-, ja suuntautumisopintoihin.

Haaga-Helian yhteisten ja liiketalouden koulutusohjelman omien perusopintojen tavoitteena on, että opiskelija hankkii laaja-alaisen yleiskuvan liiketalouden merkityksestä yhteiskunnassa. Tavoitteena on, että opiskelija hahmottaa, mitä eri osaamisalueita liiketalouteen kuuluu ja oppii niiden perusteet. Hänen tulisi myös omaksua liiketaloudelle tärkeitä perusvalmiuksia, kuten viestintätaitoja, ongelmanratkaisutaitoja, kansainvälisyyttä ja liiketapakäyttämistä sekä oppia selkiyttämään omia ura- ja kehittymistavoitteitaan. Perusopintovaiheessa luento- ja lähiopetuksen osuus koko opetuksesta on laajaa ja tarkoituksena onkin sopeuttaa opiskelija taloon. Perusopinnoissa korostuu erityisesti asiaoppiminen (vrt. Kuusinen, 2003).

Opintojen keskiössä eli ammattiopinnoissa opiskelijan tulisi muodostaa itselleen kokonaiskuva liiketaloudesta. Tavoitteena on kehittää myös ammatti-identiteettiä. Ammattiopinnoissa tavoitellaan valmiuksia erityisesti yrittäjähenkiseen toimintaan, kilpailukykyiseen liiketoimintaosaamiseen sekä kansainväliseen palveluosaamiseen. Tavoitteena on myös, että opiskelija kykenee muodostamaan selkeän kuvan niistä erityisosaamisen alueista, joita hän haluaa edelleen kehittää. Opiskelijan tulee kyetä toimimaan ryhmän jäsenenä, johtamaan projektityöskentelyä ja sopeuttamaan toimintaansa muuttuvissa ja vaativissa tilanteissa. Ammattiopinnot muodostavat integroidun ja monipuolisen pohjan opiskelijan valitsemalle liiketalouden erikoistumisalueelle. Ne toteutetaan kolmena ”moduulina”, joissa opintoja on kytketty toisiinsa yhteisen laajan moduuliprojektityön avulla. Tavoitteena on vähentää opintojaksojen pirstoutuneisuutta ja päällekkäisiä projektitöitä. Ensimmäisenä toteutettava moduuli on nimeltään ”Yrittäjyys”. Tässä moduulissa opintojaksot yhdistävä projektityö on opiskelijaryhmissä laadittava liiketoimintasuunnitelma. Toinen moduuli on nimeltään ”Kilpailukyky”, jossa opiskelijat laativat yritykselle asiakassuhderekisterin. Kolmantena moduulina tulee ”Kansainvälisyys” – moduuli, jossa opiskelijat laativat ryhmissä yritykselle kansainvälistymissuunnitelman. Kolmannessa moduulissa opiskelukielenä on englanti. Kukin moduuli kestää kahdeksan viikkoa eli ne vastaavat yhtä periodia. Ammattiopinnot suoritetaan opintojen toisena vuonna. Ammattiopinnoissa oppiminen rakentuu perusopinnoista saadun tiedon ja jo saavutetun oppimisen päälle.

Suuntautumisopinnoilla mahdollistetaan opiskelijan erikoistuminen liike-elämän monimuotoistuviin ja eriytyviin tarpeisiin. Erityisesti korostetaan asiantuntijuutta sekä asiakokonaisuuksien kokonaisvaltaista hallintaa, tilannesidonnaisuutta sekä liikkeenjohdollista näkökulmaa. Opiskelija valitsee yhden seuraavista neljästä suuntautumisalueesta:

taloushallinto (TA)

henkilöstöjohtaminen (HE)

mainonta ja yritysviestintä (MY)

palveluiden tuotteistaminen ja markkinointi. (PA)

Suuntautumisopintojen tavoitteena on, että opiskelija kehittää valmiuksia toimia liiketalouden yleisissä ja erikoisosaamista vaativissa tehtävissä. Opiskelijan tulisi omaksua analyyttisen otteen sekä yritystoimintaa uudistavan ja kehittävän näkökulman. Suuntautumisopintovaiheessa vastuu oppimisesta on siirtynyt paljolti opiskelijalle. Lisäksi Haaga-Helia tradenomi tutkintoon kuuluvat perus- ja suuntautumisvaiheissa suoritettava työharjoittelu (15op+15op), opinnäytetyö (15 op) sekä vapaavalintaisia opintoja (15 op) laajasta valikoimasta.

Suuntautumisopintojen vaiheessa opiskelija tekee opinnäytetyön ja suuntautumisvaiheen työharjoittelun, joissa opiskelija pääsee hyödyntämään kokemuksellista oppimista (vrt. Kolb, 1984).

Opinnäytetyö ja työharjoitteluraportit ovat opinnot yhteenvetäviä laajoja töitä, joissa opiskelijan liiketaloudellinen ymmärrys punnitaan. Suuntautumisopintojen vaiheessa erityisesti kontekstuaalisuus korostuu oppimiskäsityksessä. Oppiminen nähdään laajempänä kuin oppisisältöjen muistamisena ja toistamisena oppilaitoskehityksessä. Oppiminen rakentuu ammatillisen kasvun prosesseiksi, jotka hajautuvat monenlaisiin toimintaympäristöihin.

Haaga-Heliasta valmistuneen tradenomin osaamiseen tulisi kuulua työelämässä tarvittavat yleiset taidot ja valmiudet sekä laaja-alainen liiketoimintaosaaminen. Lisäksi opiskelija voi syventää osaamistaan valitsemallaan alueella. Haaga-Helian eri koulutusyksiköt: Vallila, Pasila, Malmi, Haaga, Vierumäki ja Porvoo tarjoavat mahdollisuuden erilaisen syventävän osaamisen haltuunottoon. Opiskelija voi oman mielenkiintonsa perusteella valita esimerkiksi suuntautumisopinnot, polkuopinnot tai kansainväliset opinnot. Seuraavassa kuviossa Ojajärvi ja Mansio hahmottelevat Malmin yksikössä liiketaloutta opiskelevan opiskelijan osaamiskarttaa.

Itsensä kehittäminen	Syventävä osaaminen Malmin toimipisteessä:	Eettinen osaaminen
Viestintä ja vuorovaikutustaidot	Suuntautumisvaihtoehdot: Taloushallinto Mainonta ja yritysviestintä	Kansainvälisyysosaaminen
Yhteiskuntaosaaminen ja liiketoimintaympäristö	Palvelujen tuotteistaminen ja markkinointi Henkilöstöjohtaminen (aikuiskoulutuksen ilta- ja monimuoto-opetuksena)	Menetelmäosaaminen
Yrittäjyys	Erikoistumista voi tapahtua myös polkuopintojen kautta, muun muassa: Pankki- ja rahoituspolku IT-polku (Information Technology) Yrittäjyyspolku	ICT-osaaminen
<p>Laaja-alainen liiketoimintaosaaminen:</p> <p>Asiakasosaaminen – asiakkuuden hallinta ja markkinointi</p> <p>Henkilöstöosaaminen – organisaation toiminta</p> <p>Prosessiosaaminen – toiminnan ohjaus</p> <p>Taloulosaaminen – laskentatoimi ja rahoitus</p> <p>Kehittämisaosaaminen – kriittinen ajattelu ja innovointikyky</p>		

Kuvio 1. Malmin koulutusyksikön liiketalouden opiskelijan osaamiskartta (Ojajärvi, J. & Mansio, H. , 2006)

1.1.2 Haagan opintopolkuopinnot ja pankkipolku

Haaga ammattikorkeakoulussa tehtiin henkilöstön yhteisvoimin pitkäjänteistä opetussuunnitelman kehitystyötä vuosina 2002–2005. Uusi opetussuunnitelma, jonka perusrakenne kuvattiin edellisessä luvussa, otettiin käyttöön 1.8.2005. Osana uutta opetussuunnitelmaa omaksuttiin opiskeluun ns. opintopolkuajattelu. Polkuajattelussa tarjotaan opiskelijoille mahdollisuus tehdä omia tietoisia valintoja opiskelunsa suunnittelun suhteen. Opiskelija voi hankkia ja kartuttaa erityisosaamista muun tutkintoon johtavan opiskelunsa osana, esimerkiksi tietyltä toimialalta tai kielialueelta. Opiskelijalle opintopolku on suositeltava, mutta vapaaehtoinen lisä normaalin opetussuunnitelman ja suuntautumisen ohella.

Opintopolusta opiskelija saa erillisen opintopolku – merkinnän tutkintotodistukseensa. Opintopolku – merkintä määritellään siten, että opiskelija on järjestelmällisesti suorittanut valitsemaltaan opintopolkualueelta vähintään 45 opintopistettä. Opintopolkuja on esimerkiksi vakuutuslalle, *pankkialalle*, eri kielialueille [esim. DAS – polku, joka keskittyy saksankieliseen liiketalouteen; D on Deutschland, A on Austria ja S on Switzerland], ja kansainväliseen työympäristöön haluavalle opiskelijalle on ”kansainvälisyys – polku”. (Haaga-Helia ammattikorkeakoulun polkuopintojen esite.)

Haastattelussa ohjelmajohtaja Juha Ojajärvi kuvaa pankkipolun suunnittelun taustoja (13.6.2007):

”Polkuopintojen suunnittelu ajoittui myös opetussuunnitelmatyöhön aika hyvin. Silloin katsottiin tulevaisuuteen päin ja haettiin sellaisia toimialoja, jotka tulevaisuuskehityksen näkökulmasta olisivat mielekkäitä yhteistyökumppaneita ja todettiin, että pankki – ja rahoitusala on kaikilla mittareilla katsottuna mielenkiintoinen yhteistyöala ammattikorkean kanssa. Jo perustutkinto tuo sellaisia valmiuksia opiskelijalle, joita pankkialalla tarvitaan ja sitten nähtiin pankkipuolen ikärakenne ja henkilöstön tulevat rakennekehitykset ja todettiin, että sinne todennäköisesti tulee sijoittumaan tradenomeja aika paljon ja lähdettiin sitten miettimään sitä, että saataisiin systemaattisesti rakennettua tiiviimpää yhteistyötä pankkialan kanssa vakuutuspolun esimerkin kaltaisesti...”

Pankkipolun suunnittelu käynnistyi loppusyksystä 2004. Tavoitteena oli pankki- ja rahoitusalaa palveleva koulutus, jonka tarkoituksena oli tuottaa lisäarvoa kaikille osapuolille:

ammattikorkeakoululle, opiskelijalle ja alan yrityksille. Suunnittelussa hyödynnettiin koulun sisäistä pankkipolkkutyöryhmää, jossa oli mukana pääasiassa rahoituksen ja yritystoiminnan opettajia sekä ammattikorkeakoulun polkuopintojen suunnittelusta vastaavaa polkuvastaavien ryhmää. Myös ammattikorkeakoulun opiskelijoiden palautetta ja näkemyksiä on otettu huomioon pankkipolun suunnittelussa. Pankkipolun polkuvastaavaksi nimitettiin juridiikan lehtori Petri Vainio. Vainio sai tammikuussa 2005 haasteen valmistella pankkiopintopolkua ja siihen kuuluvia opintokokonaisuuksia eteenpäin. Pankkipolun suunnitteluvaiheessa oltiin yhteydessä myös pankkialaan.

Haastattelussa (13.6.2007) Juha Ojajärvi kuvaa yhteistyötä pankkialan kanssa seuraavasti:

”Oltiin yhteistyössä finanssialan keskusliiton, entisen pankkiyhdistyksen, kanssa, jonka kautta haluttiin asiaa lähteä viemään eteenpäin, jotta saataisiin tällainen luonteva pohja. Otin itse heihin eli silloiseen pankkiyhdistyksen koulutustoimikuntaan yhteyttä. Siellä oltiin asiasta heti kiinnostuneita... Siellä istui kaikkien merkittävimpien pankkiryhmien edustajat paikalla ja he miettivät, miten se heidän organisaatiossaan saattaisi asettua se asia eteenpäin. Sen jälkeen sitten alettiin eri pankkiryhmien kanssa viedä asiaa eteenpäin.”

Myös Petri Vainion mukaan pankkiala on ollut mielellään mukana pankkipolun ideoinnissa (haastattelu 3.9.2007):

”Tärkeä juttu on ollut se, että pankkisektorilta on tullut selvä vihreä valo pankkipolulle. Olemme saaneet selkeän viestin pankeilta siitä, että tämä on järkevää ja tulee oikeassa vaiheessa ajatellen mm. toimialan tulevia tarpeita. Syvyys, jolla mennään, on pankkisektorin mielestä hyvä. Tämä ei ole koulutusohjelma vaan opintopolku.”

Ensimmäinen pankkipolku toteutus lähti liikkeelle tammikuussa 2006 ja toinen tammikuussa 2007. Haaga-Helian ammattikorkeakoulun pankkipolku on jo pankkialalla jonkun verran tunnettu opintokokonaisuus. Yhteistyö pankkitoimialan kanssa on ollut laajaa, sillä ammattikorkeakoululla on kontaktit merkittävimpiin Suomessa toimiviin pankkiryhmiin, esimerkkeinä Aktia Säästöpankki, Helsingin OP Pankki, Nordea, Sampo Pankki ja Tapiola Pankki. Keväällä 2005 ensimmäisenä pankkina pankkipolkkuyhteistyössä oli mukana Sampo Pankki. Myös Helsingin Osuuspankki tuli

toisena pankkiryhmänä mukaan yhteistyöhön vuoden 2005 syksyllä. Ojajärven mukaan haastavaa suunnittelussa on ollut oikeiden henkilöiden löytäminen yhteistyöhön kustakin pankkiryhmästä, mikä tuntui hänestä ”*käytännön tasolla aika hankalalta*” (haastattelu 4.6.007). Yhteistyö eri pankkiryhmittäin kanssa on mennyt eri tavalla eteenpäin.

Tutkimuksessa haastatellut Nordean palvelupäälliköt suhtautuivat pankkipolkuun myönteisesti:

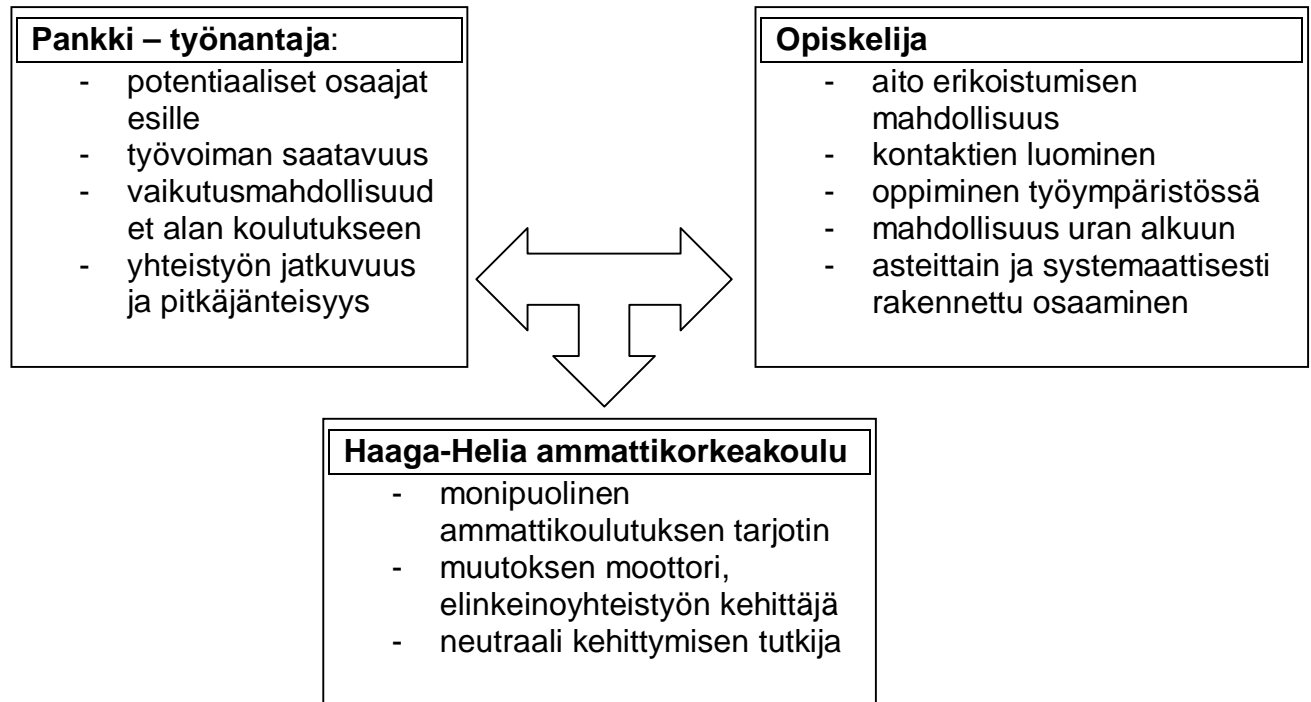
”Mun mielestä tällainen pankkiopintopolku on hyvä juttu, nimenomaan se että sinne hakeutuu ihmisiä, joilla on luontainen kiinnostus tämän tyyppiseen työhön ja tätä alaa kohtaan. Se on sellainen juttu, että sitä varmaan koko toimiala kaipaa. Tämä ala rekrytoi paljon ihmisiä ja meidän intresseissä on se, että tulee sopivia ja pankkityöstä oikeasti kiinnostuneita hakijoita meidän tarpeisiin tai sopivia osaajia. Ja on kyllä hyvä, jos oppilaitoksissa olisi jonkunlainen pohjatyö tehty alaan...(P2)”

” No onhan pankkipolulla opiskeleminen ilman muuta etu. Onhan opiskelija osoittanut jo etukäteen alaan kiinnostusta ja innokkuutta. (P3)”

Haastattelussa (3.9.2007) Petri Vainio kuvaa pankkipolun suunnittelun vaiheita:

”Ensimmäisessä vaiheessa oli mukana n. 30 – 40 henkilöä pankkipolkuja koskevassa infotilaisuudessa, ja sitten tammikuussa 2006 ensimmäisen Johdatus pankkialalle – kurssin aloitti 40 opiskelijaa. Osa opiskelijoista poimii rusinat pullasta eli suorittavat yksittäisiä opintojaksoja... Tähän mennessä on valmistunut kaksi pankkipolun opiskelijaa [kesäkuussa 2007]), jotka myös työskentelevät tällä hetkellä pankeissa. Nyt on kaksi pankkipolkuja käynnissä eli 2006 ja 2007 lähteneet polut. Polkuopintojen suoritusjärjestyksessä ei ole tiettyä järjestystä, mutta suositus on että Johdatus pankkialalle – kurssi suoritettaisiin aina ensin...”

Seuraavassa kuviossa Ojajärvi ja Vainio hahmottelevat pankkipolun lähtökohtia ja hyötyodotuksia pankin, opiskelijan ja ammattikorkeakoulun näkökulmista:



Kuvio 2. Pankkipolun lähtökohdat ja hyötyodotukset (Ojajärvi ja Vainio, 2006)

Pankkipolku muodostuu seuraavista opinnoista, joilla Haaga-Helian opettajat yhdessä pankkialan asiantuntijoiden kanssa tuovat esille pankkialan osaamista ja erilaisia työtehtäviä. Opiskelija voi itse muokata oman pankkipolunsa opintokokonaisuutta, sillä pankkipolun kurssit kuuluvat vapaasti valittavien opintojen joukkoon:

1.vuosi

johdatus pankkialalle, 3 op

pankkiprojekti – käytännönläheinen tutustuminen pankkitoimintaan, 3 op

työskentely pankissa perusharjoittelujaksolla, 15 op

2.vuosi

sijoittaminen ja säästäminen, 5 op

pankki- ja rahoitusalan oikeutta, 5 op

työskentely pankissa suuntautumisharjoittelujaksolla, 15 op

3/ 4. vuosi

pankkipalvelut ja prosessit, 5 op

opinnäytetyö pankki- ja rahoituslalle, 15 op

mahdolliset pankkipolulla huomioon otettavat opinnot, esimerkiksi pankki- ja vakuutusliiketoiminta 6 op, rahoitus I ja II 10 op, vakuutusalan johdantokurssi 3 op sekä perhe- ja perintöoikeus 3 op.

Työharjoittelussa, joka on tämän Pro Gradun tutkimuskohteena, opiskelijan tulisi käyttää hyväkseen ja arvioida kriittisesti ammattikorkeakoulussa oppimiaan tietoja ja taitoja käytännön työtehtävissä. Yleisenä tavoitteena työharjoittelussa on siten aiemmin opitun soveltaminen käytäntöön. Pankkipolulla opintosuorituksena hyväksytyn työharjoittelun tavoitteena on lisäksi, että harjoittelujakso tai – jaksot suoritetaan pankkialan työnantajan palveluksessa. Ensimmäiset pankkipolun työharjoittelut eli perusharjoittelut toteutuivat kesällä 2006. Kesällä 2007 osa pankkipolun opiskelijoista suorittivat suuntautumisharjoittelunsa

1.1.3 Nordea OYJ

Nordea on Pohjoismaiden ja Itämeren alueen eräs johtavista finanssipalvelukonserneista. Vuonna 2001 suomalais-ruotsalainen MeritaNordbanken, tanskalainen Unibank ja norjalainen Christiania Kreditkasse yhdistyivät, ja Nordea syntyi. Pankki toimii nykyisin myös Baltiassa, Puolassa ja Luxemburgissa.

Nordean toiminnan missio on: ”Teemme sen mahdolliseksi”. Nordea nimeää siis tärkeimmäksi tehtäväkseen asiakkaidensa auttamisen pääsemään tavoitteisiinsa tarjoamalla heille laajan valikoiman pankkitoimintaan, varallisuudenhoitoon ja vakuutuksiin liittyviä palveluja. Nordealla on lähes 11 miljoonaa asiakasta ja yli 1 100 konttoria Suomessa, Norjassa, Ruotsissa, Tanskassa, Puolassa ja Baltian maissa. Nordea-konsernin henkilöstömäärä henkilötövuosina mitattuna on noin 29 000. Nordealla on kolme liiketoiminta-aluetta: vähittäispankki, suuret yritys- ja yhteisöasiakkaat sekä varallisuudenhoito ja henkivakuutus. Vuonna 2006 tuottojen jakauma oli suunnilleen seuraava: vähittäispankki 68 % (71 % vuonna 2005), suuret yritys- ja yhteisöasiakkaat

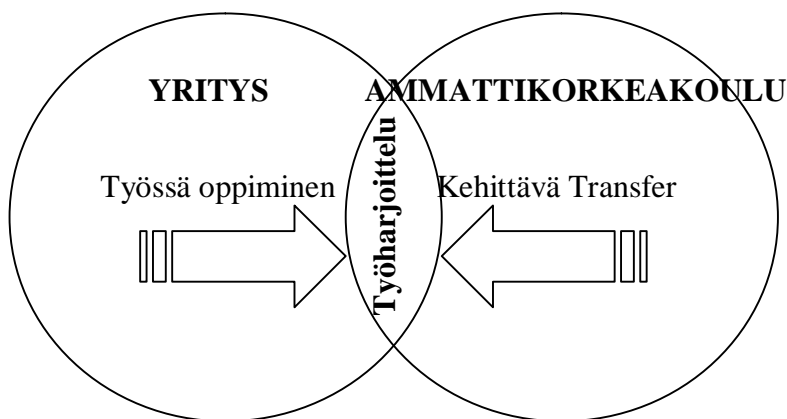
19 % (17 %), varallisuudenhoito ja henkivakuutus 9 % (10 %). Muu osa tuotoista kertyi konsernin varainhallinnasta ja muista toiminnoista. Konserni on johtava Internet-pankkipalveluiden tarjoaja ja sillä on 4,6 miljoonaa verkkopankkiasiakasta. Nordea noteerataan Helsingin, Kööpenhaminan ja Tukholman pörssissä. (www.nordea.com)

Suomi on jaettu kolmeen aluepankkiin: Itäinen ja Pohjoinen Suomi ja Pohjanmaa, Keskinen ja Läntinen Suomi sekä Helsinki ja Uusimaa. Alueet on jaettu niiden asukasmäärien mukaan. Aluepankit on jaettu edelleen 22 alueeseen, joista Helsingin ja Uusimaan alueet ovat seuraavat: Helsingin Ydinkeskusta, Helsingin Yksityispankki, Helsingin Yrityspankki, Helsingin keskustan yritysalue, Läntinen pääkaupunkiseutu, Pohjoinen pääkaupunkiseutu ja Itäinen pääkaupunkiseutu. Helsinki ja Uusimaa aluepankkiin kuuluvat yhteensä 31 konttoria.

2 TYÖHARJOITTELUN ORGANISOITI AMMATTIKORKEAKOULUTUKSESSA

Tämän tutkimuksen teorettinen viitekehys muodostuu kolmesta osa-alueesta, joiden avulla pyritään ammattikorkeakoulutuksen työharjoitteluun perehtymään monipuolisesti. Ensimmäisessä osassa tarkastellaan, miten työharjoittelua on ammattikorkeakoulutuksessa organisoitu ja kehitetty. Tässä viitekehysten osassa kuvataan tekijöitä, jotka vaikuttavat ammattikorkeakoulujen työharjoittelumallien ja työelämäyhteistyön muotoutumiseen. Tässä luvussa perehdytään myös erilaisiin työharjoittelumalleihin kirjallisuuden perusteella. Tavoitteena on tuoda esiin ammattikorkeakoulujen harjoittelukäytäntöjen ongelmakohtia ja haasteita.

Viitekehysten toisessa ja kolmannessa osassa työharjoittelua ammattikorkeakoulussa tarkastellaan työssä oppimisen ja kehittävän siirtovaikutuksen pedagogisten käsitteiden näkökulmista (ks. kuvio X)



Kuvio 3: Ammattikorkeakoulun työharjoittelun viitekehys kehittävän siirtovaikutuksen ja työssä oppimisen pedagogisten käsitteiden kautta hahmotettuna.

Toisessa viitekehyksen osassa työharjoittelua tarkastellaan *työssä oppimisen* näkökulmasta. Ammattikorkeakoulutuksen työharjoittelun on perinteisesti nähty toimivan opiskelijan työssä oppimisen kenttänä. Erilaisia työssä oppimiseen liittyviä käsitteitä on kirjallisuudessa käytössä useita, näitä ovat esim. työstä oppiminen, työpaikalla oppiminen, tehtävä oppiminen, englanninkielisessä kirjallisuudessa käytetään mm. on-the-job training (Van der Klink, 2000) tai *learning by doing* (Dewey, 1938/ 1997) – käsitteitä. Yhteen kirjoitetun ”työssäoppimisen” – käsitteen ammatilliseen koulutukseen on vakiinnuttanut puolestaan opetushallitus (1999).

Teoreettisesti tarkasteltuna työharjoittelussa kyse on siirtovaikutuksesta eli tiedon muodostamisesta ja sen siirrettävyydestä toiseen paikkaan ja toiseen aikaan. Opitun siirtovaikutus – käsitettä (engl. Transfer) käytetään pohdittaessa, miten koulussa opittu siirtyy työpaikalle eli miten opiskelija siirtää koulussa opittua ja soveltaa sitä työorganisaation käytännöissä. Opitun siirtovaikutus tarkoittaa myös opiskelijan kykyä käyttää aiemmin opittua hyväkseen uusien ongelmien ratkaisemiseksi ja uusissa tilanteissa oppimiseen.

Tänä päivänä ammattikorkeakoulussa opiskelun ja oppimisen tarkastelussa keskeinen käsite on *kehittävä siirtovaikutus*, jonka mukaan opiskelijan tulisi pystyä hyödyntämään koulussa opittuja tietoja ja taitoja työelämässä tapahtuvaan ongelmanratkaisuun. Opiskelija ”siirtää” oppimistuloksensa eli osaamisensa organisaation resurssiksi. Kehittävän siirtovaikutuksen käsite perustuu toiminnanteoreettiseen näkemykseen oppimisesta (Tuomi-Gröhn & Engeström 2003, 19), jonka mukaan merkittävät oppimisprosessit toteutuvat yhteistyössä. Kehittävässä siirtovaikutuksessa piilee mahdollisuus ekspansiiviseen eli laajenemishakuiseen oppimiseen, jossa oppiminen tapahtuu yhteisössä ja yksilön oppiminen on sidoksissa yhteisön oppimiseen. Ammattikorkeakoulussa tapahtuva oppiminen voisi siis tämän oppimismallin mukaan laajentua sekä koulu- että työyhteisöihin.

Kehittävää siirtovaikutusta ammattikorkeakoulun ja työorganisaation yhteistyössä ovat kehittävän työntutkimuksen metodia käyttäen tutkineet mm. Yrjö Engeström, Terttu Tuomi-Gröhn, Tuula Lukkarinen (lähihoitaja koulutus), Leena Häkäpää (artesaani ja merkonomi koulutus [II-aste]), Kaija Hukka (terveydenhuollon koulutus), Riitta Konkola (toimintaterapian koulutus), ja Pirjo Lambert (terveys- ja sosiaali-alan koulutus). Liiketalouden ammattikorkeakoulutuksessa ei ole työharjoittelun kehittämisessä aiemmin hyödynnetty kehittävää työntutkimusta, eikä määritetty kehittävää siirtovaikutusta ja sen elementtejä. Kehittävää siirtovaikutusta tarkastellaan lähemmin luvussa 2.3.

2.1 Ammattikorkeakoulujen työharjoittelukäytäntöjä ja niiden problematiikkaa

Ammattikorkeakoulut perustettiin profiililtaan käytännöllisiin asiantuntijatehtäviin valmistaviksi korkeakouluiksi vuonna 1991. Ammattikorkeakoulutuksen yleisenä tavoitteena oli ja on edelleen tarjota teoriaa ja käytäntöä yhdistävää opetusta. Teorian ja käytännön yhdistämiseen pyritään myös ammattikorkeakoulujen työharjoittelussa. Suomalaisten ammattikorkeakoulujen harjoittelun tavoitteista säädetään asetuksella: ” Harjoittelun tavoitteena on perehdyttää opiskelija ohjatusti erityisesti ammattiopintojen kannalta keskeisiin käytännön työtehtäviin sekä tietojen ja taitojen soveltamiseen työelämässä” (Asetus ammattikorkeakouluista 15.5.2003/ 352, 7§).

Työharjoittelu liitettiin osaksi suomalaista ammattikorkeakoulututkintoa jo kokeilulainsäädännön yhteydessä vuonna 1992. Työharjoittelua on kaikilla koulutusaloilla ja kaikissa ammattikorkeakoulututkinnoissa, joissa se on laajin yksittäinen opintokokonaisuus. Sen laajuus on vähintään 30 opintopistettä, koko ammattikorkeakoulututkinnon ollessa vähintään 210 opintopistettä. Ammattikorkeakoulujen työharjoittelut toteutuvat opintojen ohessa. Ammattikorkeakoulutukseen sisältyvä työharjoittelu on merkittävä ammattikorkeakoulujen työelämäyhteistyön kenttä ja se tarjoaa mahdollisuuksia lähentää koulutusta ja työelämää. Työharjoittelu tulisikin nähdä koulutuksen ja työelämän rajapintana.

Ammattikorkeakoulutuksessa työharjoittelu koetaan tärkeäksi ammatillisen sosialisoinnin välineeksi. Työharjoittelussa opiskelijat hankkivat käytännön työkokemusta, mutta myös arvioivat opiskelunsa merkitystä suhteessa yritysten osaamisvaatimuksiin. Ammattikorkeakoulujen opetussuunnitelmiin sisältyviä työharjoitteluja on nimetty harjoitteluksi, ohjatuksi harjoitteluksi ja ammatilliseksi harjoitteluksi riippuen siitä, mihin ajankohtaan ne sijoittuvat opetussuunnitelmassa. Opetussuunnitelmaan voi työharjoittelun lisäksi kuulua myös muita työssä oppimisen jaksoja, esim. opintojaksoihin sisältyvien projektitöiden valmistelua ja opinnäytetyön laadintaa. Tässä tutkimuksessa keskitytään tarkastelemaan työharjoittelua liiketalouden ammattikorkeakoulutuksessa.

Ammattikorkeakouluissa työharjoitteluja on järjestetty monenpituisina kokonaisuuksina: sekä useasta lyhyestä jaksosta muodostuvana että pidempiin kahteen jaksoon (esim. Haaga ammattikorkeakoulun liiketalouden työharjoittelut) tai yhteen pitkään opintojen loppuvaiheeseen sijoittuvaan jaksoon (esim. Helian liiketalouden koulutus). Lyhyissä eri yrityksissä tehdyissä

työharjoitteluissa opiskelijalla on heikommat mahdollisuudet päästä osallistumaan työpaikan erilaisiin työtehtäviin monipuolisesti tai päästä jäseneksi työyhteisön kehittämiseen tähtääviin työryhmiin. Vastuu työharjoittelussa tapahtuvan oppimisen tavoitteellisuudesta on lyhyissä jaksoissa enemmän ammattikorkeakoulujen projekti- ja oppimistehtävien kuin työharjoitteluyrityksen oppimisympäristön luomien haasteiden varassa. Tuomi-Gröhnin (2000) mukaan useiden harjoittelujaksojen toteuttaminen samassa työharjoitteluyrityksessä on yrityksen aitoon kehittämistyöhön osallistumisen mahdollistava työharjoittelun toteuttamistapa.

Ammattikorkeakoulutukseen liittyy ajattelu, että asiat voidaan ensin oppia teorian kautta koulussa ja tämän jälkeen opittua voidaan harjoitella käytännössä yrityksissä tehtävässä työharjoittelussa. Työharjoittelussa osa aiemmin koulussa opitusta teoriasta ja tiedosta yhdistetään ja se siirtyy työelämässä syvemmin opittavaksi. Hahmottamalla työharjoittelua näin, halutaan korostaa opiskelijan oppimisen tavoitteellisuutta.

Ammattikorkeakoulujen työharjoittelussa keskeisenä tavoitteena on, että opiskelijat kykenisivät siinä teoriaa ja käytäntöä yhdistävään, kokonaisuuksia hahmottavaan ajatteluun. Tämä edellyttäisi harjoittelun opetus- ja opiskelusuunnitelman jatkuvaa rakentamista opiskelijoiden, opettajien ja työnantajien keskinäisessä vuorovaikutuksessa. Nykyiset työharjoittelukäytänteet eivät usein kuitenkaan ole hoidettu näin, mikä nähdäänkin niiden eräänä keskeisenä ongelma-alueena. Vallitsevissa harjoittelukäytännöissä opiskelija nähdään opetussuunnitelman sisältämien tietojen passiivisena vastaanottajana. (Lukkarinen 2001, 67.)

Myös Tynjälä ja Virolainen toivovat ammattikorkeakoulujen ja työelämän välille enemmän vuorovaikutteista toimintatapaa opetus – ja harjoittelusuunnitelmien laadinnassa. Tynjälän mielestä (2003, 16) opetussuunnitelmien kehittämisessä työharjoittelu ei saisi olla erillään muusta opetuksesta ja työssä oppimista ei saisi siirtää kokonaan työelämän vastuulle. Hänen mukaansa opiskelijoiden osaamisen kehittyminen pitäisi nähdä koulutuksen ja työelämän jatkuvana vuoropuheluna ja yhteistoimintana. Myös Virolaisen mukaan (2006, 65) hyvän ammattikorkeakoulun työharjoittelumallin muodostaa suhteessa muuhun opetussuunnitelmaan punnittu ja perusteltu kokonaisuus, jossa opintojen eri osa-alueita ja työelämän näkökulmia on huomioitu ja jossa pyritään eheään prosessimaisuuteen ja vältetään sirpaleisuutta. Tätä käsitystä tukee myös Stensrömin ym. tutkimus (2005), jossa on tullut esille työharjoittelun pedagogisen kehittämisen tarve. Tutkimuksen tulosten perusteella työharjoittelujen pedagoginen kehittäminen tulisi kytkeä ammattikorkeakoulun muuhun pedagogiseen kehittämiseen.

Ammattikorkeakoulujen työharjoittelut hyvin organisoituina voisivatkin tarjota mahdollisuuksia toimia työpaikalta ja koulusta oppimisen kohtaamisen paikkana. Tämä kuitenkin edellyttää ammattikorkeakoululta ja työorganisaatiolta yhteistyötä ja avointa vuorovaikutusta sekä yhteistä pohdintaa siitä, mitä opetetaan ja oletetaan opittavaksi koulussa ja mitä oletetaan puolestaan opittavaksi työpaikalla. Tavanomaisesti ajatellaan, että kouluissa opiskellaan teoriaa ja työpaikalla opitaan tiedon soveltamista ja hankitaan erityisiä taitoja.

Virolaisen mielestä (2006, 17) olennaista työharjoittelussa on oppimisen siirtäminen toiseen ympäristöön, työpaikalle. Toisaalta vaikka tutkimusten mukaan asioiden oppimisen ei pitäisi tapahtua irrallaan kontekstistaan ja että teoreettinen tieto siirtyy harvoin yritysten käytäntöön, niin kouluissa monet toimintamuodot kuitenkin nojaavat edelleen ajatukseen tiedon suhteellisen ongelmattomasta siirrettävyydestä. Tämä näkyy erityisesti siinä, miten työharjoitteluprosessi on monissa ammattikorkeakouluissa järjestetty. (Ahola, S., Kivelä, S., & Nieminen, M. 2005, 86.) Myös Lukkarisen (2001, 68) mukaan työharjoittelut on usein organisoitu siten, että harjoittelujaksolle mennessään opiskelijalla on mukanaan koulusta saatu teorian tieto, käytännöllisen opiskelun ohjeet ja oppimistehtävä. Ongelmaksi nousee, ettei tämä opiskelijalla hallussa oleva teorian tieto automaattisesti linkity tämän harjoitteluyrityksen toimintaan ja toisaalta yrityksen käytännön tilanteista nousee ongelmia, joihin opiskelijan teorian tieto ei anna valmiita vastauksia.

Myöskään työelämän näkökulmasta tarkasteltuna ei työharjoittelua ole välttämättä organisoitu parhaalla mahdollisella tavalla. Työelämä saattaa olla vain antavana osapuolena mahdollistaessaan työharjoittelupaikan saamisen opiskelijalle. Näin tapahtuu erityisesti opiskelun alkuvaiheessa tapahtuvassa harjoittelussa (esim. ks. Haagan perusharjoittelu). Opiskelun myöhemmässä vaiheessa työorganisaatiot voivat saada tarvitsemaansa osaavampaa työvoimaa opiskelijoista (esim. ks. Haagan suuntautumisharjoittelu). Tällöinkään ei uutta luovaa kehittämistä organisaatiossa juuri tapahdu, vaan opiskelijat keskittyvät paikkaamaan akuuttia työvoimapulaa.

Opiskelijoiden työharjoittelun ohjauksesta on vastannut pääasiassa työpaikkojen henkilökunta. Ammattikorkeakoulun opettajien työajan resursoinnin johdosta opettajilla ”ei ole aikaa” käytännöllisen harjoittelun ohjaukseen, mikä osaltaan etäännyttää opettajia työkäytännöistä. Mitä enemmän opettajat etäännyvät työelämän työkäytännöistä sitä vaikeampaa heidän on kouluttaa työelämään edes tämän hetken ammattitaitovaatimukset täyttäviä opiskelijoita. Samaan aikaan työelämän alituisesti muuttuvat käytännöt puolestaan vielä nostavat koulutukselle asetettavia vaatimuksia. Tämä tarkoittaa, että ammattikorkeakoulujen opettajien työajan resursointia tulisi

tarkastella uudelleen tässä valossa ja resursseja lisätä työharjoittelun ohjaukseen. Opettajien tai harjoitteluohjaajien yhteydenotto harjoitteluyritykseen on Virolaisen mukaan (2006, 82) mahdollistanut opiskelijoiden monipuolisempien työtehtävien saannin yrityksessä.

Konkolan mielestä (2001, 150) työharjoittelun kehittämisessä on kysymys siitä, miten työharjoittelukäytänteitä tulisi muokata, jotta ne valmentaisivat opiskelijaa työelämän nykyisiin ja tuleviin haasteisiin. Yritykset tarvitsevat asiantuntijoita, jotka pystyvät toimimaan moni ammatillisissa työryhmissä sekä liikkumaan sujuvasti eri toimintajärjestelmien välillä. Myös Vesterisen mukaan (2002, 193) ammattikorkeakoulujen työharjoittelua tulisi kehittää. Hänen mukaansa työharjoittelu tulisi suunnitella siten, että se palvelisi kokonaisvaltaisesti opiskelijan osaamisen kehittymistä opiskeluaikana. Hänen mukaansa työharjoittelulla on suuri merkitys opiskelijan ammatillisen identiteetin, osaamisen sekä erityisesti työelämätaitojen kehittymisen kannalta.

Työharjoittelun käytäntöihin ja niiden kehittämiseen on ammattikorkeakouluissa kiinnitetty varsin vähän huomiota, vaikka ammattikorkeakouluharjoittelu on laajuudeltaan vähintään 30 opintopistettä ja täten edustaa merkittävää osaa opinnoista. Nykyiset suomalaisten ammattikorkeakoulujen työharjoittelumallit ja – prosessit edistävät Vesterisen mukaan (2002, 17) huonosti opiskelijan oppimista ja ammatillisen osaamisen kehittymistä. Harjoittelua hänen mukaansa pidetään itsestäänselvyyttenä, ja sen uskotaan toimivan automaattisesti. Ongelmallista on, että opettajat ja opiskelijat eivät miellä työharjoittelua opiskeluksi, vaan pelkästään työkokemuksen hankinnaksi.

Työharjoittelussa olevan opiskelijan olisi tehtävä aktiivisesti työtä hyödyntääkseen koulussa omaksumaansa tietoa ja oppiakseen työpaikalta opintojensa osana. Harjoittelujaksolla oppiminen sijoittuu ammattikorkeakoulun omaksumasta harjoittelumallista riippuen informaalin ja formaalin työpaikalta oppimisen välimaastoon. Opiskelijan, työnantajan ja ammattikorkeakoulun harjoitteluohjaajan pyrkimykset oppimisen suunnitteluun voivat muokata sitä spontaanista oppimisesta kohti suunnitelmallisempaa ja tavoitteellisempaa oppimista. Harjoittelujen työpaikalta oppimisen järjestelyissä joudutaankin hakemaan eri osapuolia tyydyttävää tasapainoa informaalin työpaikalta oppimisen ja formaalisoinnin välimaastossa. (Virolainen 2006, 19.)

Virolaisen mukaan (2006,19) koulun ja työyhteisön välisessä neuvottelussa muotoutuu hiljaisesti ja/tai eksplisiittisesti useita työpaikalla oppimisen ehtoja:

- Kuka määrittelee työpaikalta oppimisen tavoitteita ja päämääriä, onko se opiskelija, harjoitteluohjaaja, opettaja, työnantaja vai koulu?
- Miten suunniteltua oppiminen on?
- Miten työharjoittelu jäsentyy opetussuunnitelman osaksi?
- Millaisia oppimistuloksia odotetaan?
- Miten työssä oppimisen prosessia ennakoidaan ja kuinka suurta ennakoitavuutta siltä odotetaan?
- Millaisia välineitä käytetään työharjoittelun arvioinnissa: näkyvät kirjalliset raportit ja muut tehtävät vai riittääkö hiljainen oppiminen?
- Tarkastellaanko työharjoittelussa yksilö- vai yhteisötason oppimistuloksia?
- Mitä piirteitä työharjoitteluprosessissa pidetään keskeisinä, esim. ympäristönvaihdos, opiskelijan oman toiminnan ohjauksen kehitys, uuden oppimisympäristön tarjoamien sisällöllisten ja taidollisten oppimismahdollisuuksien hyödyntäminen?
- Miten työympäristön oletetaan tukevan oppimista?
- Arvostetaanko työharjoittelussa tietojen vai taitojen oppimista? ja
- Kuinka paljon odotetaan saavutetun oppimisen näkyvää soveltamista?

Avoimen ja hyvän neuvotteluyhteyden saavuttaminen yrityksen ja ammattikorkeakoulun välille voi olla pitkä ja monimutkainen prosessi. Pohjonen on selvittänyt (2005, 139) yritysten ja oppilaitosten työharjoitteluyhteistyötä haittaavia ja estäviä tekijöitä. Hänen mukaansa niitä ovat seuraavat: (1) yritykset ja oppilaitokset eivät usein tunne toisiaan (toimintaa ja henkilöitä) riittävän hyvin, (2) opettajat eivät pääse riittävän usein tutustumaan opetusalaansa työtehtäviin, (3) yhteissuunnittelun tarve on suuri, mutta työorganisaatiolta ja ammattikorkeakoululta ei löydy yhteistä aikaa, (4) Työharjoittelijoiden runsas tarjonta sekoittaa ”markkinat” eli koordinointi on puutteellista ja (5) ammattikorkeakoulun johto ei aina ymmärrä asian merkittävyyttä.

Ammattikorkeakoulun ja työorganisaation välinen yhteistyö voisi olla luonteeltaan enemmän yritysmäinen yhteistyö- ja kumppanuussuhde, joka perustuisi alihankintamaiseen sopimukseen. Tämä taas edellyttää eri osapuolten toimintatapojen ja termistön tuntemista. (Pohjonen 2005, 139.) Työorganisaatio ei usein esimerkiksi tunne ammattikorkeakoulun työharjoitteluprosessia ja työharjoittelulle asetettuja tavoitteita eikä ammattikorkeakoulussa vastaavasti tunnista työorganisaation todellisia tarpeita ja tämän hetken toiminnan haasteita.

Työharjoitteluyrityksen merkitys työpaikalla tapahtuvaan oppimiseen ja työharjoittelun onnistumiseen on merkittävä, sillä eri yritysten tarjoamat oppimismahdollisuudet vaihtelevat huomattavasti. Opiskelijan oppimismahdollisuuksiin työharjoitteluyrityksessä vaikuttavat työtehtävät ja –toiminnot, yrityksen historiallinen kehitys, henkilöstö; sen hierarkiat, valtasuhteet ja ryhmittymät, henkilökohtaiset suhteet sekä työpaikan kulttuuri. Työpaikoilla voi olla myös lukuisia oppimisen esteitä.

Billet (2002, 43) on kuvannut oppimisen esteitä mm. seuraavasti: työpaikalla voidaan oppia vääriä ja sopimattomia työtapoja, tehtävänjako voi rajoittaa opiskelijan osallistumista työtehtäviin tarpeeksi monipuolisesti, tieto ja informaatio eivät ole selkeästi esillä työorganisaatiossa, jolloin oppimisen mahdollisuuksien löytäminen on hankalaa, opiskelija ei saa työpaikalta riittävän laajaa kokemuspiiriä ja asiantuntijatietoa sekä työntekijät voivat olla haluttomia osallistumaan työpaikalla tapahtuvaan opiskeluun.

Virolainen (2006) on tutkinut suomalaisten ammattikorkeakoulujen työharjoittelumalleja. Tutkimuksessa haastateltiin haastattelurunkoa apuna käyttäen viiden monialaisen ammattikorkeakoulun edustajia. Haastatteluajanjakso oli lokakuusta 2002 tammikuulle 2003. Haastateltavat edustivat kolmen suurimman alan kolmea koulutusohjelmaa: tietotekniikka, liiketalous ja sosionomikoulutus. Tutkimuksen aineistonkeruuajankohtana ei kaikilla ammattikorkeakouluilla vielä ollut julkisesti jaettavia prosessikuvauksia harjoittelustaan ja työelämäyhteistyöstään, mikä puolsi haastatteluaineiston käytön etuja tutkimuksessa. Ammattikorkeakoulujen toisistaan poikkeavien hallinnollisten työnjaollisten ja nimikkeellisten ratkaisujen vuoksi haastatellut eivät muodostaneet selvärajaista yhtä henkilöstöryhmää. He olivat koulutuspäälliköitä, yliopettajia, lehtoreita, opettajia, koulutusohjelmavastaavia, harjoittelukoordinaattoreita ja yksikön johtajia.

Virolaisen tutkimuksessa pyrittiin työharjoittelumallien vertailun ja erojen korostamisen sijaan hahmottamaan yhteisiä kehityshaasteita. Hän on mallintanut työharjoitteluja sisällönanalyysin keinoin. Haastateltujen puheenvuoroja analysoimalla on muodostettu suomalaisen ammattikorkeakoulun harjoitteluprosessin yleinen malli, joka kuvaa harjoittelun eri vaiheita ja sen toteutuksen eri vaiheissa saamia muotoja. Virolaisen malli kokoaa työharjoittelujen piirteet ja niiden käytännössä saamat ulottuvuudet teorialähtöisesti. Hänen mukaansa mallia voidaan käyttää työharjoittelumallien tarkastelun ja arvioinnin työkaluna pohdittaessa, miten monipuolisesti ammattikorkeakoulun omaksumassa harjoittelumallissa on huomioitu eri näkökulmia ja millaista

lähestymistapaa siinä on painotettu. Malli ei kuitenkaan pyri antamaan kriteeristöä tai yhtä ainoaa ja oikeaa harjoittelujen järjestämistapaa, vaan se pyrkii tuomaan esille erilaisia ratkaisutapoja, joita harjoittelun eri vaiheessa on oppimisen tukemiseksi hyödynnetty (ks. taulukon 5. kolmas sarake). Toisaalta se myös kuvaa näiden ratkaisutapojen saamia mahdollisia ulottuvuuksia, koska lähestymistapa on teoriaohjaava (ks. taulukon 5. toinen sarake). (Virolainen 2006, 64 – 66)

Harjoitteluprosessin pääpiirteet	Oppimista ohjaavien toimien ulottuvuudet	OPS:n muotoutumista ja oppimista harjoittelujaksolla ohjaavat toimet
Opetussuunnitelman laatiminen Harjoittelujakson sijoittelu opetussuunnitelmaan Harjoittelun opetussuunnitelma	<ul style="list-style-type: none"> - Amk yksin laatijana – yhteistyössä työnantajien kanssa - yksi yhtenäinen jakso- useita erillisiä jaksoja - vapaa suoritusajankohta – määrätty ajankohta - kytkeytyminen muihin opintoihin 	<ul style="list-style-type: none"> - neuvottelukunnat, verkostot - jakson osittelu - jaksojen kronologinen sijoittelu - harjoittelun sisällöllinen sijoittelu
Harjoittelun valmennus <ul style="list-style-type: none"> - opiskelijan valmennus - työpaikkaohjaajien valmennus 	<ul style="list-style-type: none"> - perehdytyksessä käsiteltävien sisältöalueiden suppeus vs. laajuus - harjoittelun tavoitteiden sitominen muuhun ops:iin vähäistä vs. monipuolista - sopimuskeskustelujen niukkuus vs. rikkaus - paikoista ja palkkioista sopiminen - harjoittelumateriaalin eriytyneisyys vs. saatavuus eri osapuolille - vastuista sopiminen 	<ul style="list-style-type: none"> - opiskelijoiden perehdyttämiskaus (luento, seminaari tai orientointipäivä) - opiskelijan ennakkotehtävät - opiskelijan harjoittelutavoitteiden asettaminen - harjoittelusuunnitelma ja –sopimus (ta-amk-opiskelija) - tiedotus työnantajalle (puhutus, kirjeet, esitteet, käynnit...)
Harjoittelujakson toteutus <ul style="list-style-type: none"> - opiskelijan ohjaus ja tuki työharjoittelussa - oppimista tukevat tehtävät 	<ul style="list-style-type: none"> - Opiskelijan harjoittelutehtävien määrän ja laadun vaihtelu: pyrkimys teorian ja käytännön yhdistämiseen - harjoittelun aikaisen vuorovaikutuksen suppeus vs. laajuus - raportointitapojen monimuotoisuus: kirjallinen ja/tai muuta 	<ul style="list-style-type: none"> - harjoittelutehtävät - ohjaajakontaktit - harjoittelupalkkio
Harjoittelujakson arviointi ja johtopäätökset	<ul style="list-style-type: none"> - arvioinnin osa-alueet ja osallistujatahot - tulosten jakaminen 	<ul style="list-style-type: none"> - harjoitteluraportti - arviointikeskustelu - työnantajan todistukset ja

- opitun arviointi - työn kehittäminen	minimiyleisölle (ohjaajalle) vs. laajemmin (työpaikka, muut opiskelijat)	lausunnot - seminaarit - opinnäytteen aiheen valinta
---	--	--

Kuvio 4. Ammattikorkeakoulun harjoitteluprosessin pääpiirteet (mukailien Virolainen 2006, 66)

Virolaisen mukaan työharjoitteluprosessi jakaantuu kolmeen eri vaiheeseen, jotka ovat: 1. harjoittelujakson valmennus, 2. harjoittelujakson toteutus ja 3. harjoittelujakson arviointi. Virolaisen kehittämä harjoitteluprosessin pääpiirteiden - malli on tarkoitettu auttamaan ammattikorkeakoulua arvioimaan työharjoittelumallinsa vahvoja puolia, löytämään ne puolet, missä olisi kehittämistä ja havainnollistamaan, millaista näkökulmaa on työharjoittelussa painotettu.

Tässä tutkimuksessa käytetään Virolaisen mallia Haagan liiketalouden nykyisen pankkiharjoittelumallin arviointiin ja sen kehittämiseen. Haagan pankkiharjoittelua tullaan tarkastelemaan Virolaisen esittämän työharjoittelun kolmijaon mukaisesti. Pankkiharjoittelumallin kehittämisessä tullaan täten huomioimaan pankkiharjoittelun valmennus (valmisteleva vaihe), pankkiharjoittelun toteutus (pankkiharjoittelu) ja pankkiharjoittelun arviointi (arviointi vaihe).

Virolaisen tutkimuksessa (2006, 77) tuli myös esiin, että ammattikorkeakoulut kokevat vaikeaksi työharjoittelujen ”oikean” sijoittamisen opetussuunnitelmiin. Työharjoittelun sijoittamisessa opetussuunnitelmaan ja harjoittelun opetussuunnitelmassa oli ammattikorkeakouluissa pyritty teorian ja käytännön yhdistämiseen, minkä nähtiin tapahtuvan yhtäältä opiskelijan oma-aloitteisena sekä koulutuksen tukemana toimintana esimerkiksi harjoittelun oppimistehtävien kautta. Tutkimuksessa ammattikorkeakoulun rooliksi työelämäyhteyksien rakentamisessa ja työharjoittelupaikkojen saamisessa muodostui sen tavoitteellinen verkoston rakentaminen, millä ammattikorkeakoulut ovat pyrkineet tukemaan riittävän vaativien harjoittelupaikkojen saamista.

Opiskelijan työpaikkaohjaukseen vaikuttaminen ei Virolaisen tutkimusaineiston (2006, 83 - 84) perusteella näyttänyt olevan tyypillinen osa ammattikorkeakoulujen harjoittelujen kehittämistä. Ohjaukseen vaikuttamisen tarpeen puuttuminen voi Virolaisen mielestä johtua siitä, että työharjoitteluyrityksissä tapahtuva ohjaus on koettu riittävän hyväksi. Toisaalta ohjaukseen vaikuttamisen puute ammattikorkeakouluissa saattaa kertoa myös työpaikkaohjauksen kriteerien puuttumisesta, haluttomuudesta tai muiden resurssien puutteista. Yleisesti ottaen voidaan Virolaisen

tutkimusaineiston perusteella tulkita, että harjoittelun ohjausta ei ole ammattikorkeakouluissa otettu kehittämisen kohteeksi.

Harjoitteluraportti on monessa ammattikorkeakoulussa ainoa väline harjoittelun arvioinnissa ja hyväksynnässä (myös Haaga ammattikorkeakoulussa). Harjoitteluraportointi on usein ammattikorkeakouluissa kirjallista, joskus siihen liittyy myös suullisesti opiskelijoiden seminaareissa tapahtuvaa raportointia. Harjoitteluraportti opiskelumuotona voi auttaa opiskelijaa erittelemään kokemaansa työpaikalla, oppia kirjoittamaan, opettaa opiskelijalle itsearviointia ja informoida opettajaa/ harjoittelukoordinaattoria harjoittelun sisällöstä. Virolaisen tutkimuksessa opiskelijoille annetuissa harjoitteluraportin kirjoitusohjeissa oli eroja, esim. siinä kirjoitettiinkö raportti yhdestä vai kaikista harjoitteluista, minkä verran ja millaista lähde- ja taustamateriaalia ja millaisessa muodossa suositeltiin käytettäväksi, edellytettiinkö raportin olevan omaa tuotosta tai minkä verran raportissa sai hyödyntää olemassa olevaa tekstiä. (Virolainen 2006, 91 - 93.) Liiketalouden ammattikorkeakouluissa teorian ja käytännön yhdistämiseen ohjasi harjoittelussa useimmiten harjoitteluraportin ohjeistus ja ohjauskeskustelut (Mt. 2006, 92).

2.2 Työssä oppimisen tarkastelua ammattikorkeakoulun työharjoittelussa

Ammattikorkeakoulun työharjoittelu toimii työssä oppimisen kenttänä. Työssä oppimisen käsitteen yksiselitteinen määrittäminen ammattikorkeakoulutuksessa on vaikeaa, sillä yhden ainoan ”oikean” käsitteen löytäminen osoittautui mahdottomaksi. Ammatillisiin koulutuksiin liittyvän työelämässä tapahtuvan harjoittelun ja työssä oppimisen käsitteistö vaikuttaa varsin kirjavalta. Työssä oppimisen jakso on liitetty kaikkiin ammattikorkeakoulututkintoihin pakollisena osana opintoja.

Työssä oppimiseen ja sen tunnistamiseen ammattikorkeakouluissa on viime aikoina alettu kiinnittää entistä enemmän huomiota, sillä ammattikorkeakoulut haluavat painottaa ammatillista osaamistaan ja työelämäyhteyksiään eroina yliopistojen toimintaan. Herrasen (2003) mielestä ammattikorkeakoulut haluavat näyttäytyä korkeakoulumaisena kuten yliopistotkin, mutta erottautua niistä nimenomaan ammattikorkeakoulun työelämysuhteiden avulla. Ammattikorkeakoulut haluavat toisin sanoen vertailussa tiedekorkeakouluihin profiloitua innovatiivisiksi ja käytännönläheisiksi.

Julkisessa keskustelussa mielletään työssä oppiminen usein kouluoppimisen vastakohtaksi. Tänä päivänä Suomessa työpaikoilla oppiminen ja ammattikorkeakoulujen ja -koulutuksen

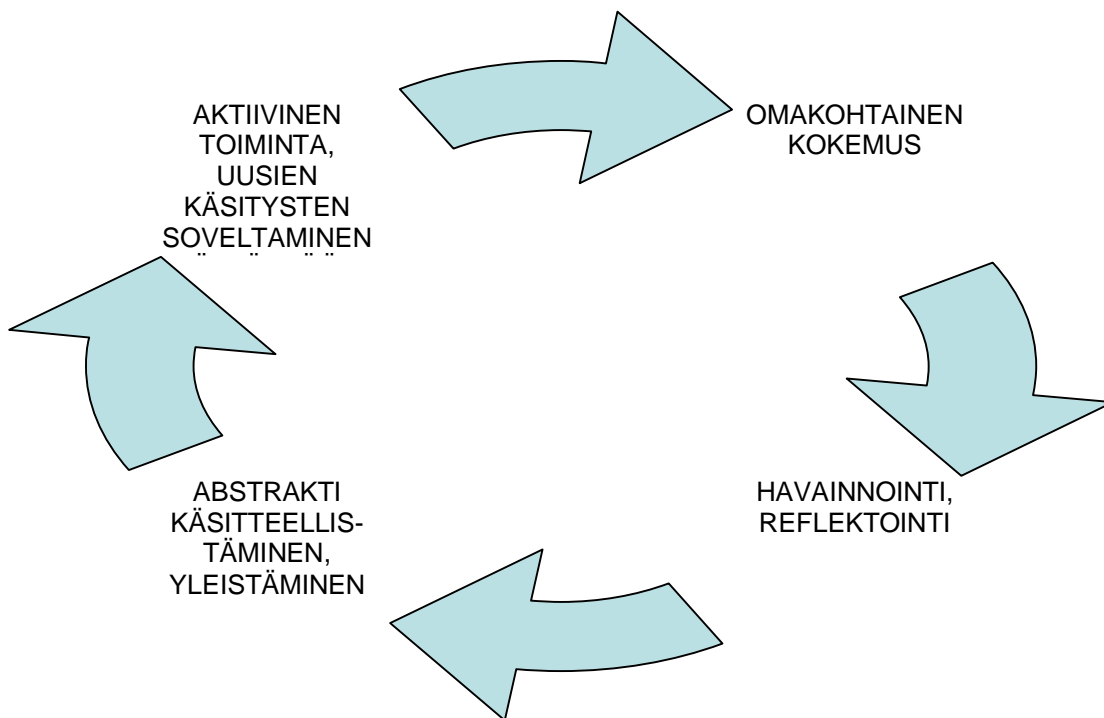
työelämäyhteydet ovat nousseet erittäin keskeiselle sijalle oppimismuotojen tutkimuksessa ja kehittämisessä.

Tutkijat ovat tarkastelleet työssä tai työpaikalla tapahtuvaa oppimista ja pyrkineet kehittämään erilaisia malleja kuvamaan sen erikoisluonnetta. Tässä tutkimuksessa työssä oppimisen käsitteen määrittelyssä hyödynnettiin mm. Kolbia (1984), Deweytä (1938/ 1997), Van der Klinkiä (2000), Van Renssiä (2000), Guile & Griffithsiä (2001), Billettiä (2002) ja Illeristä (2004). Tavoitteena on muodostaa ammattikorkeakoulujen työssä oppimisen [täten työharjoittelun] viitekehys. Työssä oppimisen eri malleissa ja käsitteissä yhteisenä piirteenä korostuivat erityisesti kokemuksellinen oppiminen ja yhteistoiminnallinen oppiminen.

Työssä oppiminen oli jo varhain erityisesti käsityöläisammateissa käytetty oppimisen muoto (ks. esim. Leont'ev: *Situated Learning: Legitimated Pheripheral Participation*, 1987), jossa oppipojat pyrkivät oppimaan mestarin tai yhteisön esimerkkiä seuraten ja sen omaksuen. Työssä oppimisella tarkoitetaan oppijan omista kokemuksista ja työyhteisön perinteestä oppimista. Oppiminen nähdään osana asteittaista sosiaalistumista jonkin käytäntöyhteisön tapoihin ja osaamiskulttuuriin.

David A. Kolbin (1984) kokemuksellinen oppiminen perustuu humanistiseen psykologiaan ja on käytännön sovellus humanistisesta oppimisnäkemyksestä. Kolbin mukaan oppiminen on jatkuvaa toimintaa ja perustuu erityisesti opiskelijan omiin kokemuksiin ja opittavan aineksen prosessointiin. Myös tässä oppimisteoreettisessa näkemyksessä oppiminen ilmenee muutoksena erityisesti käytännön toiminnassa (vrt. esim., kognitiivinen ja konstruktivistinen oppimiskäsitys). Toisaalta kokemuksellinen oppiminen eroaa esimerkiksi konstruktivismista siinä, että kokemuksellisen oppimisen mallissa unohdetaan opiskelijan aikaisempien tietojen ja käsitysten merkitys.

Kokemuksellisen oppimisen malli (kuvio 1.) kuvaa hyvin työssä oppimista. Kolbin mallia on käytetty usein hahmoteltaessa moderneihin oppimisnäkemuksiin perustuvia opetus- ja oppimistilanteita. Kolbin mallia on käytetty erityisesti työpaikkakouluttajien ja opettajien käytännöllisen opetuksen ohjauksen perustana.



Kuvio 5. Kokemuksellisen oppimisen malli, mukailen Kolb (1984, 42)

Kokemuksellisen oppimisen mallissa välitön omakohtainen kokemus on oleellinen osa, vaikka se ei sinänsä takaakaan oppimista. Tärkeää on ilmiön havainnointi ja pohtiminen sekä tietoinen ymmärtäminen. Oppiminen nähdään syklisenä, niin että omakohtainen kokemus, sen pohtiminen ja käsitteellistäminen ja aktiivinen soveltaminen saavat aikaan jatkuvasti kehittyvän prosessin. Oppija ”muuntaa” kokemusta pyrkien ”kokemuksen ymmärtämiseen”. Kokemukset saavat merkityksen, kun tarkastellaan työssä oppimista erilaisten oppimistehtävien kuten arviointilomakkeiden ja yhteisten keskustelujen pohdiskelujen avulla. Tällä tavalla edistetään ammatillista kasvua ja osaamistavoitteiden saavuttamista.

Kokemuksellisen oppimisen mallia kohtaan on esitetty myös kritiikkiä. Miettinen (2000) on erityisesti kritisoinut perusteita, joilla malli on luotu. Silti Kolbin kokemuksellisen oppimisen malli voi mielestäni varsin selkeästi kuvata sellaista oppimistapahtumaa, jossa työssä oppiminen yhdistetään muihin opintoihin. Tällöin esimerkiksi työssä opitut asiat, tiedot ja taidot täydentävät koulussa opittuja muodostaen laajemman ja ehjemmän oppimiskokemuksen.

Myös Deweyn mukaan (1938/1997, 20 - 23) oppiminen tapahtuu kokemuksen perusteella, jossa oppiminen usein tapahtuu muutoin kuin tietoisesti opiskellen. Deweyläisittäin työssä oppimista voitaisiin hyvin kuvailla käyttämällä siitä käsitettä ”*learning by doing*”. Hänen oppimisfilosofiassaan oppimisen kannalta tärkein suhde vallitsee oppimisen ja todellisen kokemuksen välillä. Päämäärähakuisen toiminnan muodostaminen on Deweyn mukaan monimutkainen älyllinen prosessi, joka sisältää ympäröivien olosuhteiden havainnointia, tietoa siitä, mitä on aiemmin tapahtunut samanlaisissa tilanteissa sekä kykyä yhdistää edellä mainitut ja arvioida niiden merkityksiä. Deweyn oppimiskäsitys korostaa oppimista dialektisena prosessina, joka integroi kokemuksen ja käsitteet, havainnot ja toiminnan. Opettajan työssä haasteellisena hän puolestaan pitää sitä, miten opiskelijat motivoidaan ottamaan selvää aiemmista asioista niin, että *kokemuksia* voidaan hyödyntää tulevaisuudessa. Dewey painottaa opiskelussa itse opiskeltavan asian merkitystä, ei oppimista sinänsä. Deweyn oppimisprosessin malli on hyvin samanlainen kuin Lewinillä, vaikka hän korostaa oppimisen kehityksellistä luonnetta kuvaamalla, kuinka oppiminen muuttaa konkreettisten kokemusten sisältämiä impulseja, tunteita ja haluja korkeammanasteiseksi toiminnaksi

Van der Klinkin (2000, 180 - 181) mukaan työssä oppimisprosessi on satunnainen ja tapahtuu yksilön työtehtävien ”sivutuotteena”. Hänen mukaansa oppiminen on voimakkaasti kontekstiinsa sidottu ja se tapahtuu työyhteisössä kollegoiden kanssa ja kollegoilta. Välineiden käyttö ja yhteistoiminnallisuus hyödyttävät oppimistapahtumaa. Kuten Dewey ja Kolb ylempänä myös Van der Klink korostaa siis yksilön *kokemusten* merkitystä oppimisessa – hän painottaa erityisesti yksilön kokemusta erilaisista työtehtävistä ja - tavoista, sillä kokemusten kautta tapahtuva ajattelu helpottaa asioiden syvällisempää ymmärrystä.

Van Rensin mielestä työkokemuksen hankkiminen ja työssä oppiminen jo opiskeluaikana on tärkeätä erityisesti siksi, että se auttaa opiskelijan siirtymistä koulusta työelämään ja edistää työpaikan löytymistä. Työssä oppiminen myös lisää opiskelumotivaatiota, sillä se tuottaa oppijalle *kokemuksellisia komponentteja*. (Van Rens 2000, 39)

Van Rensin (2000, 40) mukaan työssä oppimista kehitettäessä olisi huomioitava seuraavat seikat:

- On kehitettävä erilaisia oppimistapoja muuttuviin tarpeisiin.
- Oppimiskokonaisuudet olisi räätälöitävä tarpeiden mukaan.
- Työssä ja koulussa tapahtuvan oppimisen välistä yhteyttä on parannettava.
- Eri tavoilla hankittu oppiminen on tunnistettava ja tunnustettava.

- Työssä oppimisessa merkittävässä roolissa ovat ”työpaikkaohjaajat”, jotka olisi koulutettava tehtävänsä.
- Yritykset olisi saatava halukkaiksi tarjoamaan työssä oppimisen mahdollisuuksia opiskelijoille.

Guile ja Griffiths (2001, 113 - 131) ovat esittäneet työkokemuksen hyödyntämisen viisi analyttistä työharjoittelumallia eurooppalaisten koulujärjestelmien ammatillisessa koulutuksessa. 1) *Perinteisessä työelämään lähettämisen* – mallissa opiskelija vain lähetetään työpaikalle, hän sopeutuu työtehtäviinsä ja oppii suoriutumaan niistä, jolloin työharjoittelun yhdistäminen koulutukseen koetaan ongelmattomaksi. Opiskelijan on sopeuduttava työyhteisöön ja opittava vaaditut työtehtävät. Työtehtävien oppiminen tapahtuu työskentelyn ohessa. Kun työkokemuksen hyödyntäminen ja työssä oppiminen nähdään työelämään lähettämisenä ja työharjoittelu sinällään koetaan riittäväksi oppimiskokemukseksi, ei siinä ole paljon kehitettävää.

Guilen ja Griffithsin 2) *kokemuksellinen* – malli pohjautuu Deweyn ajatuksille. Mallissa on sovellettu myös Kolbin (1984) ajattelua. Kokemuksellisessa mallissa huomioidaan erityisesti opiskelijan kokemuksia työharjoittelupaikalla ja näiden kokemusten pohdinta toimii oppimisen lähtökohtana. Kokemuksellisen mallin mukaan työpaikalla oppimisessa painotetaan opiskelijoiden sosiaalista kehittymistä. Mallin käyttöä on tukenut opitun sovellettavuuden arvostaminen ja muutoksiin sopeutumisen korostuminen työelämävalmiuksissa. Mallin vaikutuksesta on pyritty vahvistamaan koulujen ja työpaikkojen välistä dialogia. Malli eroaa edellisestä mallista erityisesti siinä, että se korostaa oppimista sekä koulussa että työpaikalla.

1990 – luvulla Euroopassa keskusteltiin erityisesti heikkojen opiskelijoiden opiskelun tukemisesta. Guilen ja Griffithsin 3) *Yleistämisen* – malli liittyy tähän keskusteluun. Yleisten avaintaitojen kehittämisen ja arvioinnin – mallissa työpaikka tarjoaa oppimisen tilanteita, joiden pohjalta opiskelijan osaamisen tulisi yleistyä ja joissa yleisempi osaaminen ilmenee. Mallissa pyritään arvioimaan opiskelijan avaintaitoja, ja sen mukaan oppimistulokset nähdään tärkeämpinä kuin keinot, joilla oppiminen on saavutettu. Oppimisen tavoilla ei ole siis merkitystä. Ideaa on sovellettu käytäntöön, kun on muodostettu koulutusohjelmia määrittelemällä yleisiä tavoitteita. Mallia on hyödynnetty esim. erilaisissa näyttötutkinnoissa, joissa on pyritty ”työnäyttäjien” avulla todentamaan työssä opittua.

4) *Työprosessi* – mallin taustalla vaikuttaa näkemys siitä, että koulutuksessa opittu tieto voikin olla työelämässä käyttökeltotonta ja hyödytöntä. Opiskelijat voivat olla kykenemättömiä hyödyntämään tietoa, joka on opetettu irrallisena sen aidosta käyttöympäristöstä. Työprosessimallissa pyritään teorian merkityksen ymmärtämiseen käytännössä sekä tuotantotoiminnan eri osatoimintojen merkityksen ymmärtämiseen kokonaisuudessa. Työprosessimallissa kiinnitetään opiskeltavat työtoiminnot työn todellisiin vaiheisiin. Mallissa tärkeätä on tarjota opiskelijoille työprosessitietoutta, joka auttaa heidän sopeutumistaan vaihteleviin työympäristöihin. Mallissa huomioidaan sekä yksilön kehittyminen työtehtävistä, että työympäristön kehittyminen sen toimijoiden kehittymisen kautta.

5) *Yhdistävä* – malli on Guilen ja Griffithsin (2001) luoma ideaali-malli siitä, mitä työkokemuksesta oppiminen voisi parhaimmillaan olla. Mallin mukaisesti työkokemuksella tavoitellaan kriittisen ja reflektiivisen asiantuntijan toimintamallin omaksumista. Mallin mukaan erityisesti työympäristö ja työn organisointi on huomioitava opiskelijan oppimiseen vaikuttavina tekijöinä. Mallissa on hyödynnetty oppimisen tilannesidonnaisuutta (Lave & Wenger 1991) ja kehittävän työntutkimuksen ajatuksia (Engeström 1995 ja 2001). Yhdistävässä mallissa työkokemuksesta oppiminen tapahtuu sekä horisontaalisesti että vertikaalisesti. Horisontaalinen oppiminen tarkoittaa oppimista, mikä tapahtuu siirryttäessä yhdestä toimintaympäristöstä toiseen (vrt. Engeström) ja vertikaalinen oppiminen viittaa opiskelijan käsitteellisen yleistämiskyvyn kehittymiseen. Mallissa työkokemuksesta oppiminen edellyttää tiedon ja taitojen kehittämistä vuorovaikutuksessa kokeneempien kanssa. Keskeinen piirre oppimisessa on opiskelijan jäsenyys työpaikan toiminnallisissa yhteisöissä ja niissä syntyvä ohjauksellinen vuorovaikutus. Yhdistävässä mallissa lähtökohtana on oletus, että työpaikalla opitaan eri tavoin kuin koulussa, mutta työpaikalla ja koulussa opittua pyritään kytkemään toisiinsa.

Yhdistävässä mallissa on tärkeää kehittää koulun opetussuunnitelmaa siten, että opiskelijoiden on mahdollista yhdistää koulussa oppimista ja työpaikalla tapahtuvaa tilannesidonnaista oppimista sekä soveltaa tietoa uusissa ympäristöissä. Yhdistävän – mallin mukaan työharjoittelupaikan tulisi tarjota opiskelijalle mahdollisuuksia oppia ja kehittyä.

Mallin mukaisesti koulun ja työelämän suhteissa pitäisi pyrkiä pitkäaikaisten kehittäjäkumppanuuksien muodostamiseen. Kehittäjäkumppanuuksien muodostaminen vaatii esim. opettajilta ja työorganisaation edustajilta erilaisia rajanylitystekeja, kun henkilöt siirtyvät yhdestä toimintaympäristöstä toiseen, uuteen toimintaympäristöön.

Guilen ja Griffithsin (2001) esittämät mallit eroavat toisistaan sen suhteen, missä ja miten oppimisen ajatellaan pääasiassa tapahtuvan: koulussa ja/tai työpaikalla, informaalisesti ja/tai formaalisti, millainen oppiminen on keskeistä: teoreettinen, taidollinen, oman ammattitoiminnan ohjaus, tehtäväkohtainen, prosessilähtöinen, oman oppimisen ohjaus, miten aktiiviseksi opiskelijan rooli työpaikalla hahmotetaan: tilanteisiin sopeutuja, oman toiminnan pohtija, koko yhteisöä koskevan ymmärryksen neuvottelija, kriittinen kehittäjä, sekä kenen lähtökohdista ja miten laajasti opiskelijan suoriutumislle asetetaan tavoitteita: tehtävästä selviytyminen, uralla kehittyminen, työn ja – yhteisön kehittäminen.

Virolainen on tutkinut (2006) kolmea suomalaista ammattikorkeakoulutusala: tietotekniikka, liiketalous ja sosionomi – koulutusta ja niiden työelämäyhteistyötä harjoittelun organisoinnissa edellä esitettyjä Guillen ja Griffithsin malleja hyödyntämällä. Tutkimuksessa muodostettiin ammattikorkeakoulujen työelämäjaksojen sisältöihin vaikuttavista henkilöistä asiantuntijaneeli. Kyselyssä asiantuntijat pyrkivät arvioimaan oman ammattikorkeakoulunsa ja alansa työharjoittelumallin kytkeytymistä em. malleihin.

Tavanomaisesti työharjoittelujaksoja oli opintojen aikana useita ja niiden tavoitteet syvenivät esimerkiksi niin, että opintojen alkuvaiheessa harjoittelussa pyrittiin vain työkokemuksen saamiseen (Perinteinen työelämään lähettämisen – malli), mutta myöhemmissä työharjoittelujaksoissa vaadittiin harjoittelulta enemmän ja siirryttiin kohti yhdistävää mallia.

Virolaisen tutkimuksessa (2006, 44) asiantuntijat arvioivat ammattikorkeakoulunsa työharjoittelumallia kuudesta eri näkökulmasta: (1) mikä on työkokemuksen tarkoitus osana opetussuunnitelmaa, (2) mitä ovat työpaikalla oppimisen tavoitteet, (3) mikä on keskeistä työpaikalta oppimisen tehtävissä, (4) mikä on olennaista oppimisen ohjaamisessa työpaikalla, mikä on työpaikkaohjaajan rooli, (5) mitä on työkokemuksesta oppimisen tulos ja (6) mikä on koulutuksen tarjoajan rooli.

Useimmilla ym. ulottuvuuksilla tarkasteltuna Virolaisen tutkimuksessa kaikilla koulutusaloilla painottuivat työharjoittelun organisoinnissa työprosessimalli ja yhdistävä – malli. Työprosessimallia luonnehtii pyrkimys tehtävien kokonaisuutta koskevan ymmärryksen tuottamiseen opiskelijoille. Liiketalouden ammattikorkeakoulutuksessa työpaikalta oppimisessa arvioitiin enimmäkseen käytettävän työprosessimallia. Kuitenkin työprosessimalli oli useiden arvioitsijoiden mukaan

rinnakkaisena mallina useimmilla ulottuvuuksilla. Kokemuksesta oppimisen – malli painottui arvioitaessa oppimisen tarkoitusta. Liiketaloudessa koulutuksen tarjoajan rooli nähtiin työelämäyhteistyön järjestäjänä hyvin aktiivisena ja tämä erotti alan muista koulutusohjelmista. Eri koulutusalojen käyttämiä työharjoittelumalleja vertailtaessa eroja selittävinä tekijöinä nousivat esiin alakohtaiset traditiot ja niiden ohjaavuus. (Virolainen 2006, 44 - 45.)

Billet (2002, 30 - 41) on puolestaan tutkinut ja kehittänyt työssä oppimisen pedagogisia metodeja. Erityisesti Billet korostaa työssä oppimisen pedagogiikan kehittämisessä *ohjauksen* merkitystä [toisin kuin edelliset tutkijat, jotka eivät ole kiinnittäneet työssä oppimisen ohjaamiseen juurikaan huomiota]. Oppija voi saada ohjausta opettajaltaan ja/tai työkavereiltaan. Muita tärkeitä näkökohtia hänen mukaansa ovat, että oppija osallistuu työpaikalla monipuolisesti erilaisiin työtehtäviin ja mutta siten, että hän saa niissä myös ohjausta.

Billet kuvaa työssä oppimisen pedagogiikassa kolme samanaikaisesti toimivaa tasoa, joita ovat:

1. Taso: Osallistuminen työtehtäviin: Oppija osallistuu työyhteisössä sen jokapäiväisiin työtoimintoihin. Oppijan työtehtävät vaihtelevat helpoista rutiininomaisista työtehtävistä vaikeampiin ja harvinaisempiin. Työyhteisössä tarjotaan mahdollisuus osallistumiseen, havainnointiin ja kuuntelemiseen.
2. Taso: Ohjaus työssä: Oppijaa ohjaavat muut kokeneemmat työntekijät, jotka myös motivoivat häntä itseoppimiseen.
3. Taso: Ohjaus opitun siirtämiseen: Oppijan kykyä siirtää tietojaan ja taitojaan toisiin tilanteisiin, työympäristöihin ja olosuhteisiin tuetaan. Opitun siirtämisessä oppijaa ohjaa opettaja.

Billetin mukaan opiskelijan työssä oppimisen mahdollisuuksiin vaikuttaa erityisesti hänen saamiensa työtehtävien luonne. Hän katsoo, että työtehtävät joko syventävät oppimista tai laajentavat yksilön olemassa olevaa ymmärrystä ja tapaa toimia työtehtävissä. Ohjaajien rooli vaikuttaa työssä oppimisen laatuun sekä opittavan tiedon että sisällön esille nostamisen kautta, mutta myös oppimistilanteiden tarjoamisen ja osoittamisen avulla. Ohjauksen avulla varmistetaan sellaisten taitojen ja tietojen saavuttaminen, mihin yksilö ei yksin pystyisi ja tarjotaan tilaisuuksia päästä osallistumaan oppijalle uusiin työtoimintoihin. (Billett 2002, 31 - 41.)

Illeriksen (2004, 432 - 437) esittämässä työelämässä oppimisen mallissa ovat keskeisinä käsitteinä oppimisympäristö ja – prosessi. Työssä oppiminen tapahtuu opiskelijan oppimisprosessin ja työpaikan tarjoamien oppimisympäristöjen kohtaamisessa. Oppimisympäristöllä viitataan mallissa ympäristön materiaalisiin ja sosiaalisiin mahdollisuuksiin. Oppimisprosessilla viitataan yksilön elämäkokonaisuuteen jatkuvana oppimisprosessina, joka perustuu aiempaan elämäkokemukseen ja jota suuntaavat tulevaisuuden suunnitelmat. Mallin mukaisesti työssä oppimisen keskeiset osatekijät ovat: työn teknis-organisatorinen oppimisympäristö, sosiaalinen ympäristö ja työntekijän työprosessit. Teknis-organisatorisia ympäristön ulottuvuuksia ovat esimerkiksi työnjako ja työn sisältö, mahdollisuudet sosiaaliseen vuorovaikutukseen ja työpaine ja – stressi. Sosiaalisen oppimisympäristön ominaisuuksia ovat esimerkiksi työyhteisöt ja – ryhmät. Yksilön oppimisprosessin kannalta keskeisiä tekijöitä ovat työkokemus, koulutus ja sosiaalinen tausta. Oppiminen muotoutuu näiden tekijöiden vuorovaikutussuhteissa.

Illeriksen malli (2004, 432 - 437) työssä oppimisesta korostaa oppimisen mahdollisuuksien sosiaalista määräytyneisyyttä, vaikka yksilö olisi yksinkin, hän tulkitsee ympäristöstä saamansa vaikutteet yhdessä sosiaalisen ympäristönsä avaamien tulkintamahdollisuuksien kanssa. Kuitenkaan oppiminen ei tapahdu kollektiivisesti, vaan yksilöllisenä ainutkertaisena prosessina. Vaikka ympäristön tarjoamat impulssit olisivat samoja kaikille tietyssä tilanteessa oleville, heidän aiempi elämäkokemuksensa muokkaa niiden tulkintaa. Malli korostaa yksilöiden oppimisen ja vuorovaikutuksen merkitystä edellytyksenä organisatoriselle oppimiselle, jota Illeris pitää käsitteellisenä konstruktiona.

2.3 Kehittävän siirtovaikutuksen ja ekspansiivisen oppimisen mahdollisuuksien tarkastelua ammattikorkeakoulutuksessa ja työharjoittelussa

Kehittävän transferin eli siirtovaikutuksen käsite pohjautuu kulttuurihistorialliseen toiminnan teoriaan. Kehittävän siirtovaikutuksen mukaan merkittävät oppimisprosessit toteutuvat yhteistyössä. Merkityksellinen oppiminen ei ole yksilöllinen kognitiivinen muutos, vaan yhteisöllinen tapahtuma, jossa hyödynnetään vuorovaikutusta ja olemassa olevia kulttuurisia ja teoreettisia välineitä. (Tuomi-Gröhn, 2001, 13).

Yrjö Engeström on esittänyt teorian ekspansiivisesta oppimisesta (1987). Organisaation on Engeströmin mukaan kyettävä luomaan jotain uutta (1995, 87), eli: ”Organisaatio kirjaimellisesti oppii jotakin, mitä ei vielä ole” (Engeström, 2004, 59). Kehittävässä työntutkimuksessa käytetään

ekspansiivisen oppimisen syklimallia kehittämisen ja oppimisen pohjana. Tavoitteena kehittävässä työntutkimuksessa on saada organisaation henkilöstö osallistumaan kehittämisprosessiin. Työntekijät siis tutkijoiden avustuksella analysoivat ja muuttavat itse omaa työtään. Tutkijat eivät tuo organisaatioon valmiita ratkaisuja, vaan tarjoavat lähinnä välineitä toiminnan erittelyyn ja uusien toimintamallien suunnitteluun. Teoreettisena viitekehyksenä käytetään kulttuurihistoriallista toiminnan teoriaa, jota kehittivät esimerkiksi venäläiset psykologit Vygotski ja Leontjev jo 1920-luvulla. Engeström on laajentanut Vygotskyn teorioita ja Leontjevin toiminnan teorian kuvaamaan organisaation toimintaa.

Ekspansiivisessa oppimisessa oppimisen kohteena ovat organisaatioiden toimintajärjestelmät, joissa on tavoitteena aikaansaada laadullisia muutoksia. Tällaisessa oppimisessa on kysymys annetun toimintalogiikan kyseenalaistamisesta ja radikaalista laajentamisesta. Oppiminen avartaa toiminnan piiriä ja mahdollisuuksia uudelle tasolle (Engeström, 2004, 13). Oppimisprosessille ominaista on sen yhteisöllinen luonne eli kollektiivisuus. Oppiminen nähdään myös pitkäkestoisena ja haastavana tapahtumana. (Engeström, 1995, 87 - 100.) Merkittävään toimintajärjestelmän muutokseen johtavat oppimissyklit kestävät organisaatiossa tyypillisesti kuukausia, jopa vuosia. Ekspansiivisessa oppimisessa yritys pyrkii rakentamaan itselleen uuden toimintamallin ja myös ottamaan sen käyttöön (Engeström, 2004, 59–60).

Ekspansiivisen oppimisen tuntomerkki on, että kehittämisprosessiin osallistuvien organisaatioiden toiminnan kohde laajenee. Ekspansiivinen oppimisprosessi ei ole suoraviivainen, vaan se etenee moniaskelisenä kehänä eli oppimissyklinä (ks. esim. tämän tutkimuksen s.69 ja kuvio 7). Ekspansiivisen oppimisen sykli ei ole samanlaisena toistuva suljettu kehä. Oppimisen syklissä törmätään organisaatiossa usein yllättäviin esteisiin, jolloin joudutaan ottamaan askelia taaksepäin ja aloittamaan prosessi uudestaan. Ekspansiivisen syklin askelet voidaan kuvata yhteisinä oppimistekoina, jotka tapahtuvat dialogin eli vuoropuhelun avulla. Organisaation oppimistekojen on tarkoitus muodostaa selkeä kokonaisuus, sillä mikään yksittäinen oppimisteko ei takaa uuden laajemman kohteen muodostamista.

(Engeström, 2004, 60–61.)

Ekspansiivisen oppimisen kehässä pienistä, yksilö- ja tilannekohtaisista häiriöistä, osaprosesseista, eri oppimisen muodoista ja innovaatioista (muutoksen perustat) kasvaa yhteisön työstämänä uusi kollektiivinen toimintamalli. Oppimissyklissä on tärkeää kyseenalaistaa ja mallittaa uudelleen se, mihin toiminnalla pyritään, mitä organisaatio tuottaa ja miksi. Ekspansiiviselle oppimissyklille

onkin tyypillistä erilaisten näkökulmien törmäminen ja väittely. Ekspansion onnistumista ei siis mitata yksimielisyydellä organisaatiossa, vaan syntyvän uuden toimintamallin elinvoimaisuudella. Muutoksen sosiaalisen perustan tulisi olla laaja. Muutoksen olisi tarkoitus koskea kaikkia työyhteisön jäseniä eli koko kollektiivia. Oppimiseen ja oppimisprosessiin sisältyy monia ristiriitaisuuksia, jotka saattavat johtaa syklin luonteen muuttumiseen tai jopa sen katkeamiseen. Ekspansiivisessa oppimissyklissä kaikki teot eivät ole ekspansiivisia. (Engeström, 2004, 61; Engeström, 1995, 87–100.)

Ekspansiivisen oppimisen kehä käynnistyy muutostarpeiden tiedostamisella ja niihin sitoutumisella. Engeström kutsuu tätä tilaa tarvetilaksi tai kyseenalaistamisvaiheeksi. Toimintajärjestelmässä se tarkoittaa kehitysvaihetta, jossa esiintyy häiriöitä, kitkatilanteita ja epämääräistä tyytymättömyyttä vallitsevaan tilanteeseen organisaatiossa, jolloin muutoksen sisältöä aletaan hakea. Ongelmien takana on koko toimintajärjestelmää läpäisevä jännite, ensimmäisen asteen ristiriita. Tavoitteena tässä vaiheessa on työn nykytilan ja sen ongelmakohtien kuvaus sekä tutkittavan toimintajärjestelmän rajaus. Aineistoa työstä voi hankkia monin eri menetelmin, kuten havainnoimalla, osallistumalla, haastattelemalla, videoimalla, valokuvaamalla, tai keräämällä erilaisia dokumentteja, kuten graafisia esityksiä, prosessi- ja organisaatiokaavioita, jne. Työntekijöiden, johdon ja tarvittaessa asiakkaiden näkökulmien välittäjänä toimii kehitysprosessin ohjaaja. (Engeström, 2004, 62; Engeström, 1995, 89–90.)

Kaksoissidoksen vaiheessa ristiriidat kärjistyvät ja henkilöstön tyytymättömyys suuntautuu selvärajaisempiin kohteisiin. Työyhteisön kannalta tämä merkitsee toistuvia mahdottomia tehtäviä ja epäonnistumisia. Ristiriidat muotoillaan ja tunnistetaan toimintajärjestelmän tiettyjen osatekijöiden välisiksi jännitteiksi eli toisen asteen ristiriidoiksi. Ristiriitojen ratkaiseminen edellyttää analyysia. Analyysilla pyritään löytämään idea eli ”ponnahduslauta”, jolla saadaan aikaan laadullisesti uudenlaiset ratkaisut. Analyysivaiheessa voidaan erottaa kolme askelta: historiallinen analyysi, nykytoiminnan analyysi ja lähikehityksen vyöhykkeen hahmottelu. Tähän tarvitaan aineistoa ja työkaluja, joiden avulla ristiriitoja voidaan systemaattisesti tarkastella. (Engeström, 2004, 62; Engeström, 1995, 89–90.)

Vygotsky näki kehityksen toteutuvan ensin henkilöiden välisenä ja sitten yksilöiden sisäisenä toimintana. Hän määritteli lähikehityksen vyöhykkeen käsitettä seuraavasti:

” The distance between the actual development level as determined by independent problem solving and the level of potential development as determined through problem solving under adult guidance or in collaboration with more capable peers.”
(Vygotsky, 1978, 86)

Lähikehityksen vyöhyke on todellisen ja mahdollisen kehitystason välinen etäisyys. Vygotsky kuvaa kehityksessä olevia toimintoja tulevaisuuteen suuntautuviksi, kun taas todellisen kehitystason toiminnot hän näki menneeseen suuntautuvina.

Lähikehityksen vyöhykkeeksi kehittävässä työntutkimuksessa kutsutaan uusien toimintatapojen aluetta, jolla nykyisen toiminnan ristiriidat pystytään ratkaisemaan. Lähikehityksen vyöhyke kuvataan ”ideaalitoimintajärjestelmänä”, jossa hahmotetaan toiminnalle tavoiteltua toimintajärjestelmää. (Engeström, 1995.)

Kolmannessa vaiheessa eli uuden kohteen ja motiivin muodostamisen vaiheessa, työyhteisön jäsenet hahmottavat uuden toimintamallin ja ratkaisun ristiriitoihin. Uusi toimintamalli on laadullisesti uusi kokonaisuus eikä vain kokoelma korjauksia. Sen ytimenä on uusi käsitys työn kohteesta eli siitä, mitä työssä tuotetaan ja miksi. Uusia työvälineitä ovat esimerkiksi työnjako- ja yhteistoimintamuotojen kehittäminen. Engeström (1995, 90 -91) kuitenkin huomauttaa, että uutta mallia ei tuoteta tyhjistä, vaan sen muodostamisessa hyödynnetään muiden toimintajärjestelmien käytäntöjä ja kirjallisuudesta löydettäviä esikuvia.

Uuden toimintamallin kehittäminen ja lopulta käyttöönotto johtaa kolmannen asteen ristiriitoihin: vanhat työtavat ja menetelmät törmäävät yhteen uuden mallin kanssa. Mahdollinen muutosvastarinta muokkaa vielä edelleen uutta toimintamallia. Yhden organisaation ottaessa käyttöön uuden toimintamallin, syntyy neljännen asteen ristiriitoja naapuriorganisaatioiden kanssa. Ekspansiivisen oppimissyklin viimeisessä vaiheessa uutta toimintamallia noudatetaan systemaattisesti. Ajan kuluessa syntyy jälleen uusia ristiriitoja, jotka saavat aikaan seuraavan kehityssyklin. Ristiriidat ovat ekspansiivisen oppimisen voimanlähde. Ne eivät ole kielteinen tai torjuttava ilmiö, vaan jatkuvalla kehitykselle välttämätön ominaispiirre. (Engeström, 2004, 62–63; Engeström, 1995, 90–92.)

Ammattikorkeakoulutuksessa kehittävää siirtovaikutusta ja ekspansiivista oppimista koetaan tapahtuneeksi, mikäli oppiminen laajenee sekä koulu- että työyhteisöihin. Ekspansiivisen

oppimisen suurimmat esteet ammattikorkeakoulutuksessa aiheutuvat tavasta, jolla opetustyötä on perinteisesti organisoitu. Perinteinen yksityisyyttä ja itsenäisyyttä korostava työtapa on rajoittanut tehokkaasti spontaanin yhteistoiminnallisuuden toteutumista, mikä on tärkeä elementti ekspansiivisessa oppimisessa. Opettajien työskentelyä on leimannut henkilökohtainen vastuu opetuksestaan ja omaan aine- tai ammattialakohtaiseen asiantuntemukseen tukeutuminen. Ammattikorkeakouluissa keskeinen käynnissä oleva muutosprosessi koskee opettajan työn muutosta. Painopiste siirtyy opettamisesta oppimiseen ja oppimistoiminnan tukemiseen.

Asiantuntijuus opettajan roolissa on myös laajentumassa verkosto-osaamiseen. Paine tähän tulee työelämän yleisestä muutoksesta. Työelämässä korostuu entistä enemmän kollektiivinen toiminta, jolloin työelämässä asiantuntijuus nähdään verkostojen ja organisaatioiden kykynä ratkaista yhdessä uusia ja muuttuvia ongelmia, ei yksinomaan yksilön taitoina ja osaamisena.

Tuomi-Gröhnin (2000, 45) mielestä ammatillisen oppilaitoksen tulisi tänä päivänä ottaa muutosagentin rooli, joka loisi uudenlaista toimintatapaa yritysten ja oppilaitosten välille. Hän kutsuu oppilaitoksen roolia kehittävän siirtovaikutuksen edistäjäksi. Vahervan (1998, 171) mukaan kehittävä siirtovaikutus oppilaitosten koulutuksesta jää kuitenkin vielä kovin vähäiseksi.

Verkostomuotoisessa toiminnassa tärkeäksi asiaksi nousee transfer eli opittujen tietojen ja taitojen siirtyminen eri toimintajärjestelmien välillä. Transferissa taustalla on näkemys ekspansiivisen oppimisen horisontaalisesta ulottuvuudesta, mikä tarkoittaa ekspansiivisen oppimisen spiraalimallin tarkastelua eteenpäin suuntautuvan liikkeen rinnalla myös sivusuuntaisena liikkeenä toimintajärjestelmien välillä. (Suntio, 2004.)

Kehittävän siirtovaikutuksen näkökulman mukaan organisaatioiden ja ammattikorkeakoulujen väliset neuvottelut ja kehittämishankkeet (vrt. esim. pankkipolku ja muut toimiala-polut, Haaga-Helia) ovat tänä päivänä keskeisessä asemassa. Yhteisten prosessien eli ns. kehittävien siirtymien tarkoituksena on tuottaa uutta tietoa ja uusia yhteisiä ratkaisuja sekä toimintamuotoja. Mielekäs oppimisen siirtovaikutus syntyy vuorovaikutuksessa kollektiivisten toimintajärjestelmien välissä. Siirtäminen ei tarkoita tietämisen tai taitojen siirtoa sellaisenaan, vaan siirtäminen on prosessi, jossa aktiivisesti tulkitaan ja muokataan niitä tietoja ja taitoja, joita sitten yhteisessä kehittämisprosessissa tullaan siirtämään (Tuomi-Gröhn & Engeström 2003, 4). Yhteisen kehittämisintressin tai -projektin löytyminen ei kuitenkaan ole helppoa. Opettajan tehtävänä onkin usein osoittaa se hyöty, jonka organisaatio voi saada ryhtymällä koulun yhteistyökumppaniksi.

Ekspansiivinen oppiminen voi tapahtua yhteisössä, jossa yksilön oppiminen on nivoutunut yhteisön oppimiseen. Toimintajärjestelmän ja yksilön oppiminen siis kietoutuvat toisiinsa. Kehittävissä siirtovaikutuksessa pyritään myös uusien toimintamallien siirtämiseen käytäntöön sekä sosiaalisten prosessien, esim. yhteisten keskustelujen kehittämiseen. (Tuomi-Gröhn & Engeström, 2001.)

Tuomi-Gröhnin ja Engeströmin mukaan (2003) eri toimintajärjestelmien kehittävän siirtovaikutuksen kohteena on muutoksen alainen työtoiminta. Toimintajärjestelmien toiminnassa haetaan yhdessä analysoiden ratkaisua työtoiminnassa esiintyviin ongelmiin. Tällöin hahmotellaan toiminnan kohdetta uudelleen ja lopulta sitä myös muutetaan. Kohteen hahmottaminen uudella tavalla vaatii nykytilanteen kyseenalaistamista. Ilman kyseenalaistamista ei voi syntyä kehittävää siirtovaikutusta eikä ekspansiivista oppimista.

Kehittävää siirtovaikutusta ammatillisen koulutuksen parissa eri toimintajärjestelmien välillä syntyy, mikäli seuraavat Engeströmin (2001, 24) kuvaamat tunnusmerkit ilmenevät:

1. Kehittämishankkeen oppimisprosessi on organisoitu siten, että oppilaitos, opiskelija ja työorganisaatio toteuttavat sen yhdessä neuvotellen
2. Yhteistyössä muodostuu teoreettinen käsite/ käsitteitä, joka auttaa hahmottamaan toiminnan kohdetta uudella tavalla ja
3. Tätä teoreettista käsitettä käytetään uuden toimintatavan välineenä tai mallina.

Työharjoittelu ja työssä oppiminen nähdään ekspansiivisen oppimisen ja kehittävän siirtovaikutuksen näkökulmasta tarkasteltuna kahden organisaation, koulun ja työpaikan välisenä toimintana, jonka kohteena ei enää olekaan yksittäinen opiskelija ja hänen oppimisensa, vaan toiminnan kohde aletaan nähdä entistä laajemmin – yhteisön oppimisena, johon yksilön oppiminen on nivoutunut. Näkökulman laajennus vaatii usein lisävoimia ja uudenlaista asiantuntemusta toteutuakseen. (Härkäpää, 2000,7.) Tällaista lisävoimaa tai uudenlaista asiantuntemusta voivat tarjota esim. tutkijat, jotka tutkivat työharjoittelukäytänteitä ja auttavat kehittämään niitä.

Työharjoittelulla on mahdollisuus muodostua kehittävää siirtovaikutusta sisältäväksi toiminnaksi, jossa kehittäminen tapahtuu eri toimintajärjestelmien – koulun ja työorganisaation- yhteistyössä. Kehittävän siirtovaikutuksen ydin on siinä, että koulun ja työorganisaation yhteistyössä ne hyödyntävät sekä koulun tarjoamaa teoreettista tietoa että yrityksen käytännön tietoa. Konkolan

mukaan (2001, 150) tällaisessa tilanteessa ei ole kyse enää koulussa opitun soveltamisesta yrityksen työkäytäntöön, vaan osallistumisesta todellisten yritystoiminnassa esiintyvien ongelmien ratkaisemiseen. Tässä toimintamallissa ei opiskelija toimi enää yksin, vaan hän on osa opettajan ja työorganisaation edustajan kanssa muodostuvaa tiimiä.

Oppimisen siirtovaikutuksen tutkimus ammattikorkeakoulutuksessa on Härkäpään (2005, 20) mukaan suuntautumassa tutkimukseen siitä, millaista siirtovaikutusta on koulun ja työelämän välillä. Nykyisessä keskustelussa siirtovaikutuksesta on vallalla kaksi erilaista oppimista koskevaa käsitystä:

- Kognitiivis-konstruktivistinen – käsitys, jossa oppiminen nähdään mentaalisenä tai asiayhteyteen sidottuna sosiaalisena ilmiönä ja
- Situaatiivinen – käsitys, jossa tieto rakentuu sosiaalisessa toimintaprosessissa työpaikoilla ja osaamisyhteisöissä (esim. Lave & Wenger; engl. Communities of practice). Oppiminen tarkoittaa jyrkimmillään tilanteisiin sidottua oppimista, jossa tieto on sidottu ympäristöön ja siksi siirtovaikutusta ei ole.

Koulun ja työorganisaation välisen yhteistoiminnan luominen vaatii opiskelijoilta, opettajilta ja työorganisaation henkilöstöltä perinteisten rajojen ylittämistä, kun he joutuvat liikkumaan eri toimintajärjestelmien välillä. Rajanylittäminen voi tapahtua joko henkilökohtaisena osallistumisena tai jonkun toimintoja yhdistävän rajakohteen välityksellä. Osallistumisen muodossa tapahtuva rajanylistys tarkoittaa välittäjänä toimimista, jossa tuodaan tietoa toisesta toimintajärjestelmästä. Kun henkilö kuuluu yhtä aikaa eri toimintajärjestelmiin, tarjoaa se mahdollisuuden erilaisten näkemysten koordinointiin ja uusien ideoiden välittämiseen. Rajakohte määritetään joko konkreettisenä tai abstraktina välineenä, joka yhdistää eri toimijoiden näkökulmat. Rajakohteen on oltava riittävän joustava sopeutuakseen eri käyttäjien tarpeisiin ja rajoituksiin, mutta samalla myös riittävän kiinteä pitääkseen yllä eri osapuolten identiteettiä. (Tuomi-Gröhn 2001, 32.)

Koulun ja harjoittelupaikan välisen yhteistyön kehittämiseksi tarvitaan myös Lambertin mukaan (2001, 100 - 101) yhteisiä rajanylittämisen välineitä, joiden avulla sekä koulu että työpaikka hyötyvät yhteistyöstä. Lambertin tutkimuksessa selvitettiin työharjoittelun oppimistehtävien potentiaaleja muodostua rajakohteiksi ammatillisten oppilaitosten ja opiskelijoiden harjoittelupaikkoina toimivien työorganisaatioiden välillä. Hänen tutkimuksessaan todettiin, että rajakohteet (oppimistehtävät) toimivat tärkeinä välineinä opettajan koulutuksen, oppilaitosten ja

työelämän organisaatioiden rajoja ylittävissä keskustelutilanteissa. Keskustelutilanteissa voitiin tunnistaa erilaisia rajakohteiden muotoja. Opettajaopiskelijat tarjosivat rajakohteiksi graafisia malleja, lomakkeita ja tietovarastoja ja keskusteluissa kehittyi käsitteitä, joita käytettiin rajakohteina. Rajakohteiden avulla voitiin hahmottaa yhteistä kohdetta ja löytää innovatiivisia ratkaisuja opetustyön kehittämiseksi.

Kehittävän siirtovaikutuksen näkökulmasta rajakohteet nähdään välineinä, jotka mahdollistavat oppilaitoksen ja työorganisaation yhteistyön. Tuomi-Gröhn käyttää (2001, 32) rajakohteesta työharjoittelun yhteydessä esimerkkeinä mm. oppilaitoksen opetussuunnitelmaa ja opiskelijalle työharjoitteluun annettua oppimistehtävää. Ammattikorkeakoulun opetussuunnitelma määrittää, mitkä ovat opiskelun ja työharjoittelun tavoitteet ja puitteet, mutta palvelee eri tavoin työpaikkaa ja opiskelijaa. Työharjoittelun oppimistehtävä puolestaan on aluksi opiskelijan toiminnan kohde, mutta parhaassa tapauksessa se voi muodostua kahden toimintajärjestelmän – ammattikorkeakoulun ja työorganisaation – rajakohteeksi, erilaiset näkökulmat yhdistäväksi tekijäksi.

Oppimistehtävän neljä rajakohdeominaisuutta ovat (Lambert 2001, 112-117):

1. Tehtävän vaatima yleistyksen laatu:

Rajakohteen kehittymisen kannalta on ratkaisevaa, missä määrin eri tehtävätyypit sisältävät pyrkimyksen teoreettiseen yleistämiseen tai teoreettiseen käsitteen muodostamiseen.

2. Tehtävän representaatio muoto:

Oppimistehtävät annetaan yleisimmin joko kirjoitetussa tai puhutussa muodossa. Suullisesti annetut tehtävät välittyvät helposti epämääräisinä, aiheuttavat hämmennystä käytössä, eivätkä muodosta tarttumapintaa keskustelijoille

3. Tehtävän ohjeistama oppimisprosessi:

Pohdittaessa, millaiseen oppimisprosessiin tehtävä ohjaa opiskelijaa, tulisi tarkastella sitä, millaisia oppimistekoja tehtävällä pyritään virittämään.

4. Tehtävän yhteistoiminnallisuus:

Tehtävän yhteistoiminnallisuutta arvioitaessa kiinnitetään huomiota toisaalta siihen, missä määrin tehtävä rakennetaan ja kehitellään yhteistyötilanteissa eri osapuolten kanssa ja toisaalta siihen, missä määrin tehtävä ohjaa yhteistoimintaan harjoittelun edetessä.

Nämä oppimistehtävän rajakohdeominaisuudet tullaan ottamaan huomioon, kun kehitetään uutta työharjoittelun oppimistehtävää Haagan pankkiharjoitteluun.

Hukka on käyttänyt (2001, 229) *oppimiskumppanuus* - käsitettä kuvatessaan kehittävää siirtovaikutusta tuottavaa yhteistoimintaa ammatillista koulutusta järjestävien organisaatioiden ja työorganisaatioiden välillä. Oppimiskumppanuutta määritettäessä seuraavat kriteerit ovat keskeisiä: moniäänisyys, tasavertaisuus kaikkien osallisten kesken, tiedostettu tarve yhdistää asiantuntijuuksia, reaalin muutostarve yhteistoiminnan käynnistäjänä, yhteinen kohde toiminnalle, olemassa olevan toiminnan käsikirjoituksen kyseenalaistaminen ja kaikkien osapuolten tunnistettu mahdollisuus oppia toiminnassa. Oppimiskumppanuuteen liittyy ajatus jatkuvuuden tavoittelusta niin, että organisaatioiden ekspansiivista sykliä seuraa joko siitä nouseva ja sitä jatkava uusi sykli tai niin, että organisaatioiden kehittämistoiminnassa löytyy kokonaan uusia syklejä. Yksittäinen kehittämisponnistus ei täten täytä oppimiskumppanuuden tunnusmerkkejä. Dialogin tulee jatkua organisaatioiden välillä. Haagan pankkiharjoittelussa ja sen kehittämisessä tavoitellaan oppimiskumppanuutta ammattikorkeakoulun ja Nordea pankin välille.

3 HAAGA-HELIA AMMATTIKORKEAKOULUN HAAGA LIKETALouden PÄIVÄOPISKELIJOIDEN TYÖ- JA PANKKI HARJOITTELMALLIT JA NIIDEN KEHITTYMINEN

Tässä luvussa tarkastellaan ensin Haaga liiketalouden päiväopiskelijoiden yleisen työharjoittelumallin suunnitteluprosessia ja laaditaan sen historiallinen analyysi. Seuraavaksi perehdytään Haaga ammattikorkeakoulun nykyiseen pankkiharjoittelumalliin, josta laaditaan nykytilan analyysi. Nykytilan analyysissä hyödynnetään tämän tutkimuksen luvussa 2.1 (s.27) esitettyä Ammattikorkeakoulun harjoitteluprosessin pääpiirteet –mallia. Tämä Virolaisen (2006) laatima malli on tarkoitettu auttamaan ammattikorkeakoulua arvioimaan työharjoittelumallinsa vahvoja puolia, löytämään ne puolet, missä olisi kehittämistä ja havainnollistamaan, millaista näkökulmaa on työharjoittelussa painotettu. Lopuksi tässä luvussa tarkastellaan pankkiharjoittelua myös Nordean palvelupäälliköiden näkökulmasta. Tavoitteena tässä luvussa on kuvata Haaga liiketalouden työharjoittelumallin ja erityisesti pankkiharjoittelun kehityshistoriaa, nykytilaa ja harjoittelun problematiikkaa.

3.1 Haaga liiketalouden työharjoittelumallin historiallinen analyysi

Haaga ammattikorkeakoulun liiketalouden työharjoittelumallin historiallinen ja nykytilan analyysit laadittiin siten, että tutkija haastatteli Haaga ammattikorkeakoulun liiketalouden työharjoitteluvastaavat lehtorit kaksi kertaa; toinen haastattelu kerta oli luonteeltaan ensimmäisestä haastattelusta saadun informaation tarkentamista eli haastateltavilta kysyttiin uudestaan sellaisia asioita, joihin vielä tarvittiin lisäselvitystä, Haaga liiketalouden Malmin yksikön ohjelmajohtajan kerran ja Haaga liiketalouden pankkipolun vastuulehtorin myös kerran. (ks. Taulukko 3: Tutkimuksen haastatteluaineisto, s.17) Haaga liiketalouden työharjoittelun historiallisen analyysin laatimista varten tutkija luki myös opiskelijoiden pankkiharjoittelustaan laatimia työharjoitteluraportteja, jotka toivat selkeästi esiin työharjoittelun sisällön [työtehtävät, harjoittelun keston, yrityksen kehittämissuunnitelman...], opiskelijoiden oppimiskokemukset ja oman arvioinnin harjoittelun onnistuneisuudesta.

Haagan liiketalouden ammattikorkeakoulutuksen työharjoittelumallin suunnittelu käynnistettiin syksyllä 1997, kun Haaga Instituutin ammattikorkeakoulussa oli päätetty laajentaa ja monipuolistaa koulutustoimintaa restonomi – koulutuksesta myös tradenomi -koulutukseen. Lehtorit Juha Parviainen Helsingin liiketalousinstituutista (nykyisin Vallilan yksikkö) ja Kimmo Greis Malmin

liiketalousinstituutista (nykyisin Malmin yksikkö) saivat esimieheltään koulutusohjelmajohtaja Kari Alholalta toimeksiannon suunnitella tulevan ammattikorkeakoulun liiketalouden koulutuksen työharjoittelumallin. Parviainen oli ollut vastuussa kauppaopiston työharjoittelusta jo 1980-luvulla ja siirtyi opistotasolta ammattikorkeakouluun. Tällä hetkellä harjoittelusta vastaaminen on hänen päätyönsä, jonka lisäksi hän vastaa vakuutuspolusta ja opettaa kansantaloutta. Myös Kimmo Greis oli toiminut pitkään Malmilla kauppaopettajana ja työharjoitteluvastaavana. Hänen pääasiallisena opetusaineenaan oli ollut talousmaantieto.

Haagan liiketalouden työharjoittelun suunnitteluryhmän kokonaisuudessaan muodostivat Haagan eri koulutusyksiköiden edustajat (neljä henkilöä), jotka olivat olleet opistotasolla työharjoitteluun erikoistuneita omissa yksiköissään. Suunnitteluryhmän työskentelyä tukivat myös Lauri Kivistö (Vallila) ja Marja-Riitta Luotonen (Malmi). Suunnitteluryhmä sai aikaan vapaat kädet ja sen voimin lähdettiin rakentamaan liiketalouteen kaksivaiheista harjoitteluohjelmaa.

Haastattelussa (28.5.2007) Juha Parviainen toteaa:

”Kun lähdettiin miettimään ammattikorkeakoulun tulevaa työharjoittelua, tulevan työharjoittelumallin suunnittelun pohjaksi otettiin kauppaopiston työharjoittelumalli. Yritykset eivät olleet siinä harjoittelun suunnittelussa suoranaisesti mukana eli se tehtiin ihan talon sisällä. Opistossa oli ollut kaksivaiheinen työharjoittelu eli siis työharjoittelu toteutettiin kahdella eri ajanjaksolla. Päädyttiin myös amkin mallissa jakamaan työharjoittelu kahtia: perusharjoitteluun, joka oli 10 opintoviikkoa ja syventävään harjoitteluun eli suuntatutumisharjoitteluun, joka myös oli 10 opintoviikon laajuinen. Opiston työharjoittelumalli ”upgreidattiin” eli jatkojalostettiin ammattikorkeakoulutasoiseksi...”

Greis puolestaan kuvaa ammattikorkeakoulun työharjoittelumallin suunnitteluprosessia (30.5.2007) seuraavasti:

”Perustelut kaksivaiheiselle amkin harjoittelumallille olivat ne, että me huomasimme jo [kauppaopistossa] heti alkuun, että opiskelijoiden oli aika vaikea saada oman alan harjoittelupaikkoja. Ja todettiin, että perusharjoittelu voisi olla sellainen työkokemusta – ja suuntaa-antava ja orientoiva jakso opiskelijalle heti ekan opiskeluvuoden jälkeen. Se on myös urasuunnittelun kannalta varmasti fiksu ratkaisu!! Eli opiskelija hakeutuu

perusharjoittelussa suorittavan portaan tehtäviin kaupan – ja hallinnonalalle haluamalleen toimialalle... Me ollaan saatu siitä hyviä kokemuksia... Sen jälkeen suuntautumisopinnot käynnistyvät ja usein vasta kolmannen vuoden jälkeen opiskelijat menevät siihen suuntautumisharjoitteluun... Toivottavaa olisi, että opinnäytetyö tehtäisiin sitten siihen samaan paikkaan.”

Parviaisen mukaan (28.5.2007) kaksivaiheisen työharjoittelumallin perinteet juontavat juurensa anglosaksiseen – perinteeseen [Saksa ja Itävalta], jossa ideana oli se, että käytännön harjoittelu ja teoriaopiskelu seuraisivat toisiaan tietynlaisessa vuoropuhelussa. Opiskelu tässä mallissa olisi rytmikaltaan: ”Teoriaopiskelua, käytäntöön, teoriaopiskelua, käytäntöön.” – tyyppinen. Tällä hetkellä Haaga ammattikorkeakoulun työssä oppimisen tilanteissa eli työharjoitteluissa opiskelijat vuorottelevat siis oppilaitoksessa tapahtuvan teoreettisen opiskelun sekä työyhteisössä eli yrityksessä tapahtuvan opiskelun välillä.

”Upgreidauksella” eli työharjoittelumallin jatkojalostamisella Parviainen puolestaan tarkoitti sitä, että ammattikorkeakoulun työharjoittelusta haluttiin saada tavoitteellisempaa toimintaa kuin se oli ollut kauppaopistossa. Haaga ammattikorkeakoulun työharjoittelun tavoitteeksi asetettiin perusharjoitteluvaiheessa opiskelijoiden työelämätaitojen, ja suuntautumisharjoittelussa opiskelijan valitseman opintosuuntauksen ammatillisen osaamisen lisääminen. Tavoitteena oli myös, että opiskelijalle työharjoittelu olisi teoriaa ja käytäntöä yhdistävä koulutusvaihe, jossa opiskelija voisi hyödyntää oppimaansa. Yritykselle, jossa työharjoittelija työskentelee, harjoittelu nähtiin keinoksi tuoda uutta osaamista organisaatioon. Harjoittelu toimii yritykselle myös mahdollisena rekrytointikanavana. Haagan työharjoittelu voidaan suorittaa kotimaisessa tai ulkomaisessa yrityksessä, julkisessa hallinnossa tai muussa soveltuvassa organisaatiossa. (Haaga Harjoitteluohje, 2007.)

Keväällä 1998 suunnitteluryhmä teki päätöksiä lehtoreiden työnjaosta työharjoitteluprosessin hoitamisesta ammattikorkeakoulussa. Peruskysymyksiä olivat, kuinka paljon halutaan opettajien työaikaa resursoida työharjoittelun ohjaamiseen ja mitä kaikkea ohjaus ja työharjoittelun arviointi voisivat tarkoittaa.

Kimmo Greis perustelee (30.5.2007) Haagan työharjoittelun organisoinnin päätöksiä seuraavasti:

”Tässä talossa on aina ajateltu prosesseja talouden kannalta, niin heti alkuun tiedettiin se, että työnjako ja erikoistuminen ovat järkeviä ja sen vuoksi harjoittelu säilytettiin meillä koulutusyksikkö tasolla yhden henkilön vastuulle. Malmilla se henkilö olin ja olen minä... Meidän kuvio on ollut aika pelkistetty ihan alusta pitäen, eli se pyrkii opiskelijaa ohjaamaan itseohjautuvuuteen ja sellaista isoa, raskasta työharjoitteluorganisaatiota ei ole siihen koskaan haluttu rakentaakaan. Jos opiskelijoilta kysytään, mitä voisi olla harjoittelun ohjaaminen, niin silloin luultavasti tulee heille sellaisia mielikuvia, että harjoitteluprosessin aikana on joku ohjaamassa ja neuvomassa sekä kertomassa ja näin pois päin. Se vaan varmaan jo sitten vaatisi aikamoiset muutokset ja resursoinnit työharjoittelun hoitamiseksi... Me lähettiin siis sellaisesta järjestelmästä, että painopiste on siinä opiskelijan itseohjautuvuudessa...”

Pitkällisten keskustelujen jälkeen päätettiin työharjoitteluprosessi keskittää yksikkökohtaisille työharjoitteluvastaaville, joka tarkoitti että Helsingin liiketalousinstituutin työharjoitteluvastaavaksi nimettiin 1.8.1998 lehtori Juha Parviainen ja Malmin liiketalousinstituutin vastaavaksi lehtori Kimmo Greis, jotka ovat vastuussa Haaga ammattikorkeakoulun liiketalouden työharjoitteluprosesseista. He toimivat myös työharjoittelun ohjaajina. He arvioivat ja hyväksyvät opiskelijoiden molemmat työharjoittelut niin perus- kuin suuntautumisharjoittelunkin. Vaihtoehtoisena mallina tuolloin harkittiin suuntautumisopinnoista vastaavien lehtoreiden ottamista mukaan suuntautumisharjoittelun suunnitteluun ja arviointiin, mutta tästä mallista kuitenkin luovuttiin. Suurimpana hyötynä työharjoitteluprosessin keskittämisessä kahdelle lehtorille nähtiin sen resurssitehokkuus. Malmilla niin kuin Vallilassakin käytännön tasolla työharjoittelun resursointi tällä hetkellä tarkoittaa sitä, että molemmilla yksiköillä on käytössään suurin piirtein puolipäiväinen harjoitteluohjaaja, joka hoitaa kokonaisuudessaan yksikkönsä työharjoitteluprosessin.

Haaga ammattikorkeakoulun työharjoittelumallin suunnittelijoiden piti päättää myös välineistä, joita tarvittiin työharjoittelun arvioinnissa. Tässä yhteydessä suunnitteluryhmä päätti, että työharjoittelun päätyttyä on opiskelijan laadittava molemmista työharjoitteluista työharjoitteluraportit. Työharjoitteluraportit toimivat välineinä työharjoittelun koordinoinnissa ja työharjoittelun hyväksynnässä. Käytännössä tämä tapahtuu siten, että työharjoitteluvastaavat lukevat opiskelijoiden työharjoittelun jälkeen laatimat harjoitteluraportit, jonka jälkeen he päättävät voivatko he hyväksyä siinä kuvatut opiskelijan työtehtävät työharjoitteluksi. Hyväksynnän jälkeen

he antavat opintorekisteriin merkinnän ”hyväksytty” työharjoittelusuorituksesta. Työharjoittelua ei siis arvioida arvosanoilla.

Haagan liiketalouden ammattikorkeakouluopetus alkoi 1.8.1998. Ensimmäiset päiväopiskelijoiden perusharjoittelut toteutuivat täten kesällä 1999 ja suuntautumisharjoittelut puolestaan kesällä 2000. FEDORA – Employment and Careers Guidance Group (FECG) – conference järjestettiin 26.–29.8.2000 Herriot-Watt yliopistossa Edinburghissa Skotlannissa. FEDORA – konferenssi järjestetään joka kolmas vuosi ja siellä kokoontuu eurooppalaisia korkean asteen rekrytointi-ihmisiä. Haaga ammattikorkeakoulun työharjoitteluvastaava Greis matkusti konferenssiin saadakseen sieltä kansainvälisiä vaikutteita Haaga liiketalouden työharjoittelun kehittämiseen eurooppalaisista työharjoittelukäytänteistä. Konferenssissa Kimmo Greis tapasi Leedsin yliopistosta projekti päällikkö Paul Jacksonin. Paul Jackson oli ollut mukana laatimassa ”Making the Most of Work Experience” - projektin koulutusmateriaalia oman yliopistonsa työharjoittelun kehittämiseksi (Hawkins, Butcher, & Jackson 2000).

Haastattelussa (30.5.2007) Kimmo Greis kuvaa tapaamista:

”Perusharjoittelun kehittämisen kannalta tuo tapaaminen oli merkittävä. Me löydettiin heti yhteinen sävel Paulin kanssa, ja meillä oli paljon mielenkiintoisia keskusteluja. Oikeastaan voidaan kai sanoa, että me oltiin ”pioneereja”. Siis nythän vasta on (2007)ajankohtaista yliopiston ja ammattikorkeakoulun välinen yhteistyö. Paul vieraili meillä Malmilla parikin kertaa vuonna 2001 ja me muokattiin siitä materiaalista [Making the Most of Work Experience] yhdessä Helsingin yliopiston kielikeskuksen kääntäjän [Kirsi Sihvo] kanssa meidän perusharjoittelun työharjoitteluohjeistus. Siis perusharjoittelua kehitettiin merkittävästi tuona aikana. Vuodesta 2002 [1.8.2002 lähtien] ovat päiväopiskelijat tehneet perusharjoittelun [ensimmäisen lukuvuoden jälkeen] ”Laadukas harjoittelu” – ohjeistuksen mukaan.”

Haaga ammattikorkeakoulussa käynnistettiin syksyllä 2003 liiketalouden opetussuunnitelman uudistamistyö. Ammattikorkeakoulu oli toiminut viisi vuotta ja koulutusjohto koki, että opetussuunnitelmaa tuli päivittää. Uusi ja ajantasainen opetussuunnitelma otettiin käyttöön 1.8.2005. Työharjoittelun ohjausprosessi ja työharjoittelumalli perus- ja suuntautumisharjoitteluineen ja harjoitteluraportteineen säilyi pääsääntöisesti samana.

Haaga ammattikorkeakoulun perus- ja suuntautumisharjoittelun kokonaisopintopistemäärä 30 opintopistettä edellyttää yhteensä 20 viikon ja/tai 800 tunnin työmäärää. Työajan päivittäisen ja/tai viikoittaisen pituuden määrittelyssä noudatetaan alan voimassa olevaa työehtosopimusta. Opiskelija hankkii harjoittelupaikkansa itse. Harjoittelupaikan etsinnässä voivat tarvittaessa avustaa työharjoittelu – tai polkuvastaavat. Opiskelijat voivat hyödyntää harjoittelupaikan etsinnässä ilmoitustaulua, työpaikkamappeja, sähköpostia sekä ammattikorkeakoulujen valtakunnallista työnhakupalvelua. Harjoittelupaikan hyväksymisestä sovitaan työharjoitteluvastaavan kanssa ennen harjoittelun alkamista harjoitteluilmoituksen perusteella. Opiskelijat tekevät harjoitteluyrityksen kanssa harjoittelusopimuksen. Harjoitteluajan palkasta sopivat työnantaja ja opiskelija keskenään. Mikäli harjoittelu suoritetaan palkallisessa työsuhteessa, opiskelija solmii normaalin työsopimuksen eikä erillistä harjoittelusopimusta tarvita. (Haaga harjoitteluohje, 2007)

Uudessa Haaga ammattikorkeakoulun opetussuunnitelmassa työharjoitteluksi voidaan hyväksyä ensimmäisen opiskeluvuoden jälkeen hankittu työkokemus. Päiväopiskelijat suorittavat perusharjoittelun yhdessä tai kahdessa jaksossa ensimmäisen ja toisen opiskeluvuoden kesinä. Perusharjoittelun [15 op] painopistealueita ovat teoreettinen ja henkilökohtainen oppiminen, urasuunnittelu, organisaatiotaidot, vuorovaikutustaidot, yleiset työelämätaidot ja oma työpanos. Opiskelija oppii työelämässä vastuullisuutta, huolellisuutta, tarkkuutta ja täsmällisyyttä. Ennen perusharjoittelua päiväopiskelijan tulee osallistua kahden oppitunnin ”Making the Most of Work Experience” – harjoitukseen, jonka avulla opiskelija asettaa henkilökohtaiset oppimistavoitteensa työharjoittelujaksolle. Henkilökohtaisten tavoitteiden asettaminen helpottaa oman osaamisen kehityksen seurantaa sekä siitä raportointia [harjoitteluraportin laadintaa]. Harjoitus järjestetään ensimmäisen opiskeluvuoden neljännen periodin aikana. (Haaga Harjoitteluohje, 2007).

Haastattelussa Kimmo Greis (27.9.2007) toteaa työharjoittelusta uuden OPS:in laadinnassa:

”No me Juhan [Parviainen] kanssa koettiin, että vallitseva työharjoittelumalli oli toimiva – etenkin oltiin tyytyväisiä perusharjoitteluun [”Laadukas harjoittelu – konsepti”]. Meidän malli on tosi resurssitehokas, me pystytään pyörittämään suuria opiskelijamassoja kahdestaan [Parviaisen kanssa]. No suuntautumisharjoittelun kanssa on ollut hieman enemmän problematiikkaa, ne harjoitteluraportit kun myöhästyvät ja ovat vaihtelevia laadultaan. Ops – uudistuksessa kyllä lisättiin ajatus opinnäytetyön yhdistämisestä suuntautumisharjoitteluun. Siis molemmathan tehdään opintojen loppuvaiheessa. Ajateltiin, että ideaalitapauksessa opiskelija voisi kytkeä ne toisiinsa.”

Opinnäytetöiden kytkeminen suuntautumisharjoitteluun tarkoittaa käytännössä sitä, että opiskelija tekee opinnäytetyönsä yritykselle, jossa on työskennellyt suuntautumisharjoittelussaan. Suuntautumisharjoittelu on mahdollista aloittaa vasta suuntautumisopintojen alettua. Päiväopiskelijoiden suuntautumisharjoittelu [15 op] ajoittuu opintojen päättövaiheeseen, jolloin se pääsääntöisesti suoritetaan kolmantena kesänä ja/tai sitä välittömästi edeltävän tai seuraavan periodin aikana. Suuntautumisharjoittelussa opiskelijan tulisi perehtyä johonkin suuntautumisopintojen tehtäväalueeseen. Painopisteitä oppimisessa ovat ammattitaidon kartuttaminen, ongelmanratkaisutaitojen kehittäminen, luovuuden lisääminen sekä tuottavuuden, kannattavuuden ja yrittäjyyden perusteiden ymmärtäminen. (Haaga harjoitteluohje, 2007).

Kimmo Greis kuvaa opinnäytetyön kytkeytymistä suuntautumisharjoitteluun seuraavasti (27.9.2007):

”Opiskelija tekee opinnäytteensä sitten kakkosharjoittelu vaiheessa. Ja me tehtiin siitä referenssi – esite [opiskelijoille annettava ohje] ja täällä Malmilla pääsääntöisesti iltaopiskelijat tekevät opinnäytetyönsä siihen yritykseen, jossa päivisin työskentelevät. Mutta nuorisosteella on tämä myös yleistynyt ilahduttavasti, että n. 2/3 – osaa opiskelijoista tekee niin. Siinä mä näen sen suuntautumisharjoittelun perustavoitteen... Mutta opiskelija voi valita myös jonkun tietyn rajatun teeman, jota hän tarkastelee siinä yrityksessä sen harjoittelun aikana. Me käytetään siitä termiä kehityshanke. Sitten siinä harjoitteluraportissa kuvataan se kehityshanke...”

Työharjoitteluraportti on yhteenveto toteutuneesta työharjoittelusta. Työharjoittelu hyväksytään raportin ja työtodistuksen perusteella. Harjoitteluraportti laaditaan molemmista harjoitteluista erikseen. Raportin laajuus on 6-10 tekstisivua (Haaga harjoitteluohje, 2007). Harjoitteluohjeessa opiskelijaa suositellaan esittämään raportti työnantajalle ennen sen palauttamista. Näin pyritään varmistamaan, ettei raportissa esiinny tietoja, joita työnantaja pitää liikesalaisuuksien piiriin kuuluvina ja siten sopimattomina ulkopuolisille. Samoin suositellaan opiskelijaa palauttamaan raportti harjoitteluvastaavalle heti työharjoittelun päätyttyä. Opiskelijan tulee säilyttää kopio raportista, kunnes hyväksymismerkintä opintorekisteriin on tehty.

Perusharjoitteluraportin johdanto-osiossa opiskelijat kuvaavat pääkohdittain harjoitteluyrityksen, toimialan ja oman työn. Muu tekstiosa raportista muodostuu ”Making the Most of Work

Experience” harjoituksessa opiskelijan itse määrittämien henkilökohtaisten tavoitteiden saavuttamisesta seuraavilla osa-alueilla: teoreettinen ja henkilökohtainen oppiminen, urasuunnittelu, organisaatiotaidot, vuorovaikutustaidot, yleiset työelämätaidot ja oma työpanos. Suuntautumisharjoittelun raportointia ei ohjeisteta yhtä perusteellisesti, vaan raportoinnin kohde ja näkökulma ovat perusharjoittelua rajatummalla ja opiskelijan itse valitsemissa. Oleellista on, että suuntautumisraportti toimii pienimuotoisena kehittämissuunnitelmana ja voi osaltaan palvella paitsi opiskelijan myös työnantajan tarpeita. (Haaga Harjoitteluohje, 2007.)

Työharjoitteluvastaavat luonnehtivat harjoitteluraporteista (Haastattelu 27.9.2007):

”Harjoitteluraporttien palauttaminen ajoissa tuntuu usein venyvän. Monesti opiskelija herää vasta valmistumisen kynnyksellä, että ”HEI! Multahan on harjoitteluraportti palauttamatta...” Varsinkin suuntautumisharjoitteluraporttien kohdalla voidaan sanoa, että raporttien laatu on tosi kirjavaa. Siitä kyllä huomaa, kuka on motivoitunut opiskelija... Eikä niitä raportteja aina näytetä työantajalle, sillä eiväthän kaikki yritykset tiedä, että opiskelija suorittaa työharjoittelua. Se on aika monitahoinen juttu, nimittäin moni yritys jättää palkan maksamatta, jos tietää työharjoittelusta tai maksaa huonompaa palkkaa. Se ei motivoi opiskelijaa kertomaan harjoittelusta...”

Perusharjoitteluraportin tyypillinen sisällysluettelo on seuraava (Perusharjoitteluraportti työharjoittelusta Nordea pankki Suomi OyJ:ssä, 3.8. 2006):

1 Johdanto	1
2 Harjoitteluyrityksen esittely	1
3 Oma työni	3
4 Teoreettinen ja henkilökohtainen oppiminen ”Making The Most of Work Experience” – konseptin mukaan	4
4.1 Urasuunnittelu	5
4.2 Organisaatiotaidot	6
4.3 Työelämässä vaadittavat taidot	6
4.4 Vuorovaikutustaidot	7
4.5 Omatyöpanos	8
Liitteet: Väliaikainen työtodistus	9

Johdanto – ja Harjoitteluyrityksen esittely – luvuissa opiskelijat esittelevät lyhyesti, kuinka he ovat valinneet harjoitteluyritykseen Nordean ja laativat suppean yritysesittelyn. Oma työni –luvussa opiskelijat kuvaavat työtehtäviään ja työssä tarvitsemiaan välineitä lyhyesti. ”Making the Most of Work Experience” – luvussa opiskelijat kertovat ohjatusti kuinka he kokivat konseptin mukaan määriteltyjen työelämätaitojen kehittyneen työharjoittelun aikana, esimerkiksi kohdassa 4.2 Organisaatiotaidot opiskelija kuvaa organisaatiotaitojensa kehittymistä seuraavasti:

”Opin sulautumaan työtovereitteni joukkoon ja kehitän esimerkiksi huumorintajuani. Opin käsittelemään esimiestäni... osoitan ammattitaitoista asennetta: olen luotettava, kurinalainen, vastuuntuntoinen ja täsmällinen.”

Suuntautumisharjoitteluraportin tyypillinen sisällysluettelo on seuraava (Suuntautumisharjoitteluraportti työharjoittelusta Nordea Pitäjänmäessä, 13.2.2007):

1 Organisaation kuvaus	1
1.1 Nordea-konserni	1
1.2 Nordea Suomessa	1
1.3 Nordea Pitäjänmäki	1
2 Omien taitojen arviointi	2
2.1 Omat taitoni ennen harjoittelua	3
2.2 Kehittymiseni harjoittelussa	3
2.3 Omat taitoni harjoittelun jälkeen	4
3 Kehittämissuunnitelma	5
3.1 Alkutilanne	5
3.2 Suunnitelman toteutuminen	6
LÄHTEET	8
LIITTEET: Työtodistus	8

Suuntautumisharjoitteluraporteissa pääasiallisessa roolissa ovat harjoitteluyritystä varten laaditut kehittämissuunnitelmat. Jos opiskelija tekee opinnäytetyönsä harjoitteluyritykseen, tällöin harjoitteluraportiksi voidaan hyväksyä myös opinnäytetyön tutkimussuunnitelma. Edellisen suuntautumisharjoitteluraportin opiskelijan kehittämissuunnitelma oli: ”Äänentoistolaitteiden hankinta konttorin remontin yhteydessä”.

3.2 Haaga liiketalouden ammattikorkeakoulun pankkiharjoittelumalli ja sen nykytilan analyysi

Tutkimuksessa luettiin ja analysoitiin uuden opetus suunnitelman voimassaoloaikana [1.8.2005 - 29.10.2007] laaditut ja palautetut kaikissa pankkiryhmissä suoritettujen pankkiharjoitteluraportit. Niitä oli 11 perusharjoittelu - ja 31 suuntautumisharjoitteluraporttia. Pankkiharjoittelukäytänteet, opiskelijoiden toimenkuvat ja työtehtävät sekä työharjoittelukokemukset eivät juuri eronneet eri pankkiryhmien välillä eikä myöskään perusharjoittelun ja suuntautumisharjoittelun välillä. Myös työharjoittelusta vastaavien lehtoreiden mielestä pankkiharjoittelukäytänteet eivät eronneet muissa yrityksissä tehdyistä, eivätkä pankkiharjoitteluraportit erottuneet muista harjoitteluraporteista.

Seuraavassa taulukossa esitetään eri pankkiryhmissä toteutuneet Haaga ammattikorkeakoulun perus- ja suuntautumistyöharjoittelut:

Pankki	Perusharj.	Suunt.harj.	Yht.	Opintosuuntaus/ opiskelija	kpl	Suuntautumisharjoittelun Toimenkuva/ kpl opiskelija
Nordea OYJ	2	13	15	henkilöstöjohtaminen/ mainonta ja yritys- viestintä/ 2 taloushallinto/ 6 markkinointi/ 1	3	palvelutoimihenkilö/ 6 pankkitoimihenkilö/ 4 palveluneuvoja/ 2 vientiremburssiasiakirjojen tarkastaja/ 1
Osuuspankit	4	10	14	henkilöstöjohtaminen /3 mainonta ja yritys- viestintä/ 3 taloushallinto/ 4	3	palvelutoimihenkilö/ 4 pankkitoimihenkilö/ 3 palveluneuvoja/ 2 pikakassa/ 1
Sampo	3	5	8	mainonta ja yritys- viestintä/ 3 taloushallinto/ 2		palvelutoimihenkilö/ 2 palveluneuvoja/ 2 myyntineuvottelija/ 1
Nooa	1	1	2	taloushallinto/ 1		palveluneuvoja/ 1

Tapiola	1	2	3	taloushallinto/ 1 markkinointi/ 1	palveluneuvoja/ 2
Yht.	11	31	42	henkilöstöjohtaminen/ 6 mainonta ja yritys- viestintä/ 9 taloushallinto/ 14 markkinointi/ 2	palvelutoimihenkilö/ 12 pankkitoimihenkilö/ 7 palveluneuvoja/ 9 vientiremburssiasiakirjojen tarkastaja/ 1 pikakassa/ 1 myyntineuvottelija/ 1

Taulukko 1: Haaga ammattikorkeakoulun perus- ja suuntautumisharjoittelut uuden opetussuunnitelman aikana 1.8.2005–29.10.2007

Taulukosta voidaan huomata, että Nordea on merkittävin suuntautumisopintoihin liittyvän pankkiharjoittelupaikan tarjoaja. Nordean palvelupäällikköjen mukaan pankkityöhön ja sen tehtäväalueisiin suuntautumisopinnoista parhaiten soveltuvat ja pankkityötä tukevat markkinointi ja henkilöstöjohtaminen. Sen sijaan taloushallinnon ja mainonnan ja yritysviestinnän tehtäviä heidän mukaansa ei pankkiharjoittelijalle juurikaan ole tarjolla. (Nordean palvelupäälliköiden haastattelut, 14.6.2007, 16.8.2007, 5.10.2007 ja 17.10.2007).

Tutkittaessa harjoitteluraportteja ilmeni kuitenkin, että juuri taloushallinnon opiskelijat olivat useimmin ja mainonnan ja yritysviestinnän opiskelijat toiseksi useimmin toteuttaneet suuntautumisharjoittelunsa pankeissa. Tämä asia on selkeässä ristiriidassa palvelupäälliköiden näkemysten, mutta myös Haaga ammattikorkeakoulun harjoitteluohjeistuksen (2007) kanssa. Suuntautumisharjoittelussa opiskelijan tulisi perehtyä suuntautumisopintoihin liittyviin työtehtäviin ja etsiä harjoitteluyrityksestä kehittämiskohteita tai ongelma-alueita, joita hän opinnäytetyön avulla pyrki ratkaisemaan. Haagan pankkialalla suoritetuissa työharjoitteluissa työtehtävät eivät juuri liittyneet suuntautumisopintoihin. Opiskelijat kokivat työharjoittelussa hyötyneensä enemmän muista opinnoista kuin opintosuuntautumiseen liittyvistä opintojaksoista.

Harjoitteluraporteissa asiaa kuvattiin seuraavasti:

”Koulussa opituista asioista erityisen hyödyllisiksi koituivat tietotekniikan opinnot...”
(Harjoitteluraportti, 2006)

”Olin koulussa lukenut rahoituksen-kursseja, joista oli iso hyöty työssäni pankissa...”
(Harjoitteluraportti, 2006)

”Suoritin kauppakorkeakoulun avoimella puolella ”Sähköisen kaupan juridiikka” kurssin, joka on ollut erittäin hyödyllinen minulle työssäni rahoitustuotteiden etämyynnissä pankin puhelinpalvelussa (myyntineuvottelija, kulutusluottojen ja luottokorttien myynti asiakkaille)... Koulussa opituista kursseista erityisesti olen hyötynyt viestinnän ja juridiikan kursseista.” (Harjoitteluraportti, 2007)

”...Lisäksi suuntautumiseni markkinointiin ja palveluiden tuotteistamiseen käytännössä toteutuu asiakaspalvelussa. Luon lisäarvoa asiakkaille tarjoamalla hyvää asiakaspalvelua. Olen hyötynyt koulussa oppimastani paljon ja voinut syventää asiakaspalveluosaamistani” (Harjoitteluraportti, 2007)

Eräs pankkiharjoittelija kirjoittaa harjoitteluraportissaan (2006):

”Harjoitteluoppaan mukaan tarkoituksena olisi valita suuntautumisvaihtoehdon mukainen harjoittelupaikka ja perehtyä johonkin suuntautumisosintojen tehtäväalueeseen. Työskentelen tällä hetkellä vakituisesti Nordean henkilöasiakkaiden Contact Centerissä. Työtehtäväni eivät ole suuntautumisosintojen [taloushallinto] mukaisia. Kuitenkin vakinaisesta työtehtävästä luopuminen harjoittelun ajaksi on mahdotonta. Harjoitteluoppaassa suositellaan myös suuntautumisharjoittelun kytkemistä opinnäytetyöhön. Olen kuitenkin päättänyt pitää opinnäytetyön omana erillisenä projektina. Koen oman harjoitteluni liittämisen opinnäytetyöhön mahdottomana...”

Haaga ammattikorkeakoulun pankkiharjoittelun suorittaneista opiskelijoista vakinaisessa [toistaiseksi voimassa oleva työsopimus] työsuhteessa työharjoitteluyritykseen (eli pankkiin) oli 18 opiskelijaa. Nämä opiskelijat eivät erikseen sopineet pankin kanssa suoritettavasta suuntautumistyöharjoittelusta, vaan he toimittivat harjoitteluvastaaville väliaikaisen työtodistuksen ja harjoitteluraportin, jossa kuvattiin pankkitoimialaa ja opiskelijan senhetkisiä työtehtäviä. Merkonomipohjaiset tradenomiksi opiskeluaan jatkavat opiskelijat saavat hyväksi luettua perusharjoittelun, mikäli he toimittavat koululle työtodistuksen 10 -viikkoisesta työkokemuksesta valmistumisensa jälkeen. Tällöin opiskelijalle jää vain suuntautumisharjoittelu suoritettavaksi.

Opiskelija saattoi myös hyväksyttää kesätyönsä pankissa suuntautumisharjoitteluna, kuten eräs opiskelija haastattelussa kuvasi:

”No työharjoitteluprosessi meni kyllä mun kohdalla vähän eri tavalla kuin pitäis. Olin edellisenä kesänä suorittanut ekan harjoittelun [perusharjoittelu] Nordeassa ja sit hain ihan vain seuraavana kesänä sinne kesätöihin. Sinne oli sillai helppo hakea samaan konttoriin töihin. Ja sitten mä kysyin vasta syksyllä täällä, että käykö tämä työharjoittelusta. Ja sitten se kävikin. Esimies ei nyt toisena kesänä tiennyt, että teen harjoittelua, kun en vielä silloin itsekään tiennyt...Tein ihan samoja töitä kuin edellisenä kesänäkin eli olin siinä kassalla...”

Opiskelijat, jotka olivat aloittaneet opinnäytetyön laadinnan pankkiin, toimittivat harjoitteluvastaaville harjoitteluraportin, joka vastasi opinnäytetyön tutkimussuunnitelmaa. Määräaikaista työntekijöitä [esimerkiksi kesätyöntekijöitä] työharjoittelijoista oli 10. Nämä 28 opiskelijaa eivät kertoneet esimiehilleen ammattikorkeakoulun työharjoittelusta, eivätkä myöskään tarjonneet laatimaansa työharjoitteluraporttia pankin palvelupäällikön eli esimiehensä luettavaksi, vaan he itsenäisesti kuittasivat työharjoittelun suoritetuksi edellä mainituin tavoin. Tämä on ristiriidassa pankkien palvelupäälliköiden näkemysten kanssa, jotka haluaisivat ehdottomasti etukäteen tietää, että opiskelija on suorittamassa työharjoittelua (kaikkien palvelupäälliköiden haastattelut). Heidän mukaansa näin voitaisiin opiskelijaa paremmin kierrättää eri työtehtävissä ja laajentaa hänen työkenttäänsä ja oppimiskokemuksiaan. Työharjoittelijaa kohdellaan pankeissa eri tavalla kuin kesätyöntekijää, sillä hänelle halutaan antaa mahdollisuus nähdä ja kokea useampia pankkityötehtäviä. Palvelupäälliköt myös haluaisivat lukea opiskelijan laatiman työharjoitteluraportin.

Tässä tutkimuksessa keskitytään tarkastelemaan lähemmin Nordeassa suuntautumisharjoittelunsa suorittaneiden opiskelijoiden näkemyksiä työharjoittelustaan. Nordeassa työharjoittelun suorittamisesta oli sovittu kolmessa pankkiharjoittelutapauksessa. Nämä kolme työharjoittelua toteutettiin Nordea OYJ pankkikonttoreissa: Pitäjänmäellä ja World Trade Centerissä Helsingissä ja Trade Finance -yksikössä Göteborgissa Ruotsissa. Nämä työharjoittelut kestivät n. 3,5 kuukautta eli 14 viikkoa. Kaksi työharjoittelijaa työskenteli Suomessa asiakaspalvelutoimihenkilöinä ja yksi ulkomailla työharjoittelunsa suorittanut opiskelija työskenteli vientiremburssiasiakirjojen tarkastajana.

Opiskelijat olivat hakeneet työharjoittelupaikat itsenäisesti. Suomessa työharjoittelunsa suorittaneille opiskelijoille oli järjestetty omissa konttoreissaan kahden päivän mittainen koulutus, joka järjestetään aina kesätyöntekijöille. Ensimmäisenä päivänä keskusteltiin aluksi konttorin palvelupäällikön kanssa, joka kertoi lähinnä kyseisen konttorin toimintatavoista ja – käytänteistä sekä opiskelijan tulevan työn sisällöstä. Esimies esitteli konttoria, jakoi avaimia ja esitteli työharjoittelijan muille pankissa työskenteleville henkilöille. Palvelupäälliköt kävivät opiskelijoiden kansa läpi myös yleisiä Nordeaan liittyviä asioita. Lisäksi ensimmäisenä päivänä opiskelijat perehtyivät myös turvallisuussäätöihin ja – ohjeistuksiin, joilla on merkittävä rooli pankkityöskentelyssä. Toisena päivänä keskityttiin pankkityön tietotekniseen puoleen. Pankkityöskentelyssä tarvitaan useita eri ohjelmistoja, joten niitä kaikkia on opeteltava käyttämään. Opiskelijoiden tuli erityisesti perehtyä asiakaspalveluohjelmaan. Koulutuksen jälkeen opiskelijat aloittivat työskentelynsä. Heille nimettiin henkilökohtaiset työhön perehdyttäjät, joiden avulla he oppivat vähitellen työskentelemään itsenäisesti. Aluksi opiskelijat seurasivat perehdyttäjänsä työskentelyä ja asiakaspalvelua sivusta ja sitten pikkuhiljaa vaihdettiin rooleja, jolloin perehdyttävä seurasi opiskelijan työskentelyä. Perehdyttämiskausi kesti noin kaksi viikkoa. Kun opiskelija koki itsensä valmiiksi itsenäiseen työskentelyyn, hän sai luvan aloittaa asiakaspalvelussa. Ammattikorkeakoulun opettajat eivät missään harjoittelun vaiheessa vierailleet pankissa, eivätkä olleet harjoittelun aikana yhteydessä opiskelijaan tai palvelupäälliköihin.

Ulkomailla työharjoittelunsa suorittaneen opiskelijan työharjoittelukokemus tuntui olevan enemmän omien rajojen kokeilua sekä elämäkokemusten ja kielitaidon kartuttamista kuin työssä oppimista. Hän oli työskennellyt aiemmin Suomen Nordealla vastaavissa työtehtävissä kuin Ruotsissa.

Opiskelijan pankkiharjoitteluraportti alkaa (Harjoitteluraportti, 2006) seuraavasti:

”Göteborg on mahtava kesäkaupunki! Onnekseni myös yksi lukioaikainen kaverini oli kesän töissä Göteborgissa. Puuhailtiin kaikenlaista: terasseja ja shoppailua... Huippua! Ruotsissa ollaan enemmän ”Casual” kuin Suomessa, kahvitauot ovat pidempiä ja ehkä myös hiukan puheliaampia... Toki kielitaito on karttunut merkittävästi...”

Työharjoittelua suorittavien opiskelijoiden odotukset heidän työtehtäviensä suhteen vaikuttavat palvelupäälliköistä usein epärealistisilta (palvelupäälliköiden haastattelut). Moni opiskelija haluaisi

jo harjoittelujaksonsa aikana edetä jopa esimiestehtäviin (opiskelijoiden haastattelut 14.6.2007), mikä palvelupääälliköistä tuntuu liian kunnianhimoiselta. Eräs opiskelija kertoo työtehtävistään harjoitteluraportissaan seuraavaa:

”Työskentelin lähinnä kassatehtävissä, joten suuria projekteja en ikävä kyllä kyennyt toteuttamaan, joten raporttini käsittelee pankki- ja rahoitusalan yleisiä tulevaisuuden näkymiä...” (Harjoitteluraportti, 2006)

Opiskelijat työskentelivät pankeissa aluksi asiakaspalvelutoimihenkilöinä. Pankkitoimihenkilön toimenkuva on sama, työnimike kuuluu kuitenkin pankissa vakinaisessa työsuhteessa olevalle työntekijälle. Asiakaspalvelu – ja pankkitoimihenkilön toimenkuvaan kuuluu lähinnä asiakkaiden raha-asoiden ja maksuliikenteen hoito: tililtä nostot ja tilille talletukset, tilikyselyt, laskujen maksu, ulkomaanvaluutan vaihto, verkkopalvelusopimukset, pankki- ja luottokorttisopimukset sekä postitukset. Hyvin työtehtävistään suoriutuneille opiskelijoille tarjoutui mahdollisuus edetä palveluneuvojiksi.

Palveluneuvojat, edellisten työtehtävien ohella, myöntävät vakuudettomia luottoja, myyvät sijoitustuotteita ja pankin vakuutuksia [sijoitusrahastot sekä eläke-, matka- ja säästövakuutukset], solmivat suoraveloitussopimuksia, hoitavat kuolinpesien asioita, avaavat ja lopettavat tilejä, hoitavat pörssi toimeksiantoja ja mahdollisesti myös työskentelevät asiakkaiden varallisuudenhoidossa. Muutama palveluneuvojana työskentelevä opiskelija toimi myös työhön perehdyttäjänä. Seuraavaksi kuvataan palveluneuvojiksi edenneiden opiskelijoiden oppimiskokemuksia:

”Tein jo perusharjoittelun Nordeaan, nyt suuntautumisharjoittelussa työskentelin ensimmäisen kerran muussa kuin X konttorissa. Koin tämän hyvin mielenkiintoisena, sillä joka konttorissa on omat toimintatavat käytössä, on hyvä oppia erilaisia tapoja toimia ... Olen oppinut määräaikaistalletusten, rahastojen sekä osakesijoittamisen erot ja tutustunut erilaisiin sijoitusvaihtoehtoihin...” (Harjoitteluraportti, 2006)

”Olen oppinut hahmottamaan, mitkä kaikki asiat vaikuttavat asiakkaan maksukyvyyn arvioimiseen, kuinka suurella riskillä lainoja voidaan myöntää ja mitkä seikat ihmisten elämäntilanteissa vaikuttavat asiakaspisteytykseen...” (Harjoitteluraportti, 2007)

Moni opiskelija onnistui löytämään harjoitteluyrityksestä opinnäytetyöaiheen. Seuraavassa taulukossa havainnollistetaan Nordeaan tehtyjä opinnäytetöitä ja kehittämissuunnitelmia. Opiskelijoiden laatimat kehittämissuunnitelmat olivat laadultaan varsin heterogeenisiä. Osa kehittämissuunnitelmista jäi erittäin pinnalliselle tasolle ja ne olivat sellaisia, joista ei harjoitteluyritys juuri hyötyisi.

Pankki	Opinnäytetöitä	Opinnäytetöiden aiheita esimerkkejä:	Kehittämissuunnitelmia	Kehittämissuunnitelmien aiheita
Nordea OYJ	3	1. ”Miten Nordea Rahoitus Suomi Oyj:n esimiesten muutosvalmiutta ja oppimista voidaan tukea SAP ERP – ohjelmiston avulla” (2006) 2. ” Mainonnan vaikutus kuluttajiin” (2005) 3. ”Nordean työterveyshuollon ja HR-partnereiden yhteistyö muutoksiin liittyvien ongelmien hoitamisessa” (2007)	8	1-4. ”Perehdyttämissuunnitelman kehittäminen” (4) 5. ”Analysoida taulukko, jota käytetään työvälineenä kun pankki arvioi asiakasyrityksen taloudellista tilannetta” 6. ”Parannusehdotuksia kesätyöntekijöille järjestettyyn kisaan” (kisan tarkoituksena oli kannustaa ja motivoida kesätyöntekijät Nordea – tuotteiden myyntiin) 7. ”Äänentoistolaitteiden hankinta remontin yhteydessä” 8. ”Pankin sisäisiin toimintatapoihin kehittämissuunnitelma, jotta ei syntyisi osaamisaukkoja”

Taulukko 2: Nordeaan tehdyt opinnäytetyöt ja kehittämissuunnitelmat

Opiskelijan (Opiskelijan haastattelu, 4.10.2007) mukaan, suuntautumisharjoitteluraporttia ja sen laadintaa oli ollut vaikeata yhdistää työharjoitteluun ja harjoitteluyrityksen käytäntöihin. Harjoitteluraportin ei koeta tukevan tai edesauttavan työssä oppimista, päinvastoin se tuntuu usein turhalta ja irralliselta lisältä työharjoittelussa. Harjoitteluraportin palauttaminen myös viivästyy

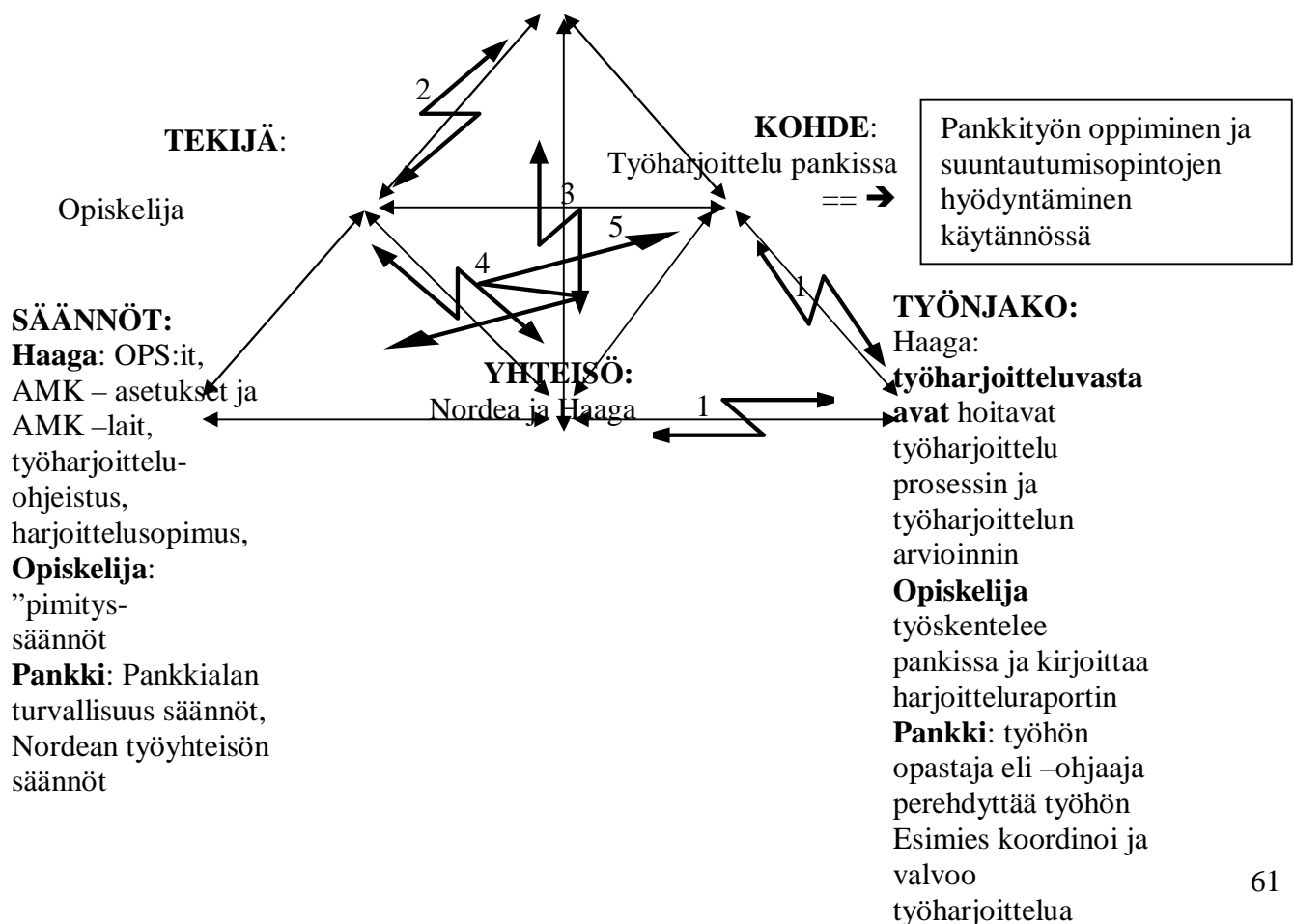
usein, vain muutama opiskelija palauttaa harjoitteluraporttinsa harjoitteluohjeen mukaisesti työharjoittelun päätyttyä. Työharjoittelupaikka ei usein sovi yhteen opiskelijan suuntautumisopintojen kanssa. Harjoittelupaikan hyväksymisestä ei usein sovita työharjoittelusta vastaavan lehtorin kanssa ennen harjoittelun alkamista ja tällöin ei myös harjoitteluilmoitusta jätetä. (työharjoitteluvastaavien haastattelu, 28.5.2007, 30.5.2007) Opiskelijat eivät tehneet harjoittelusopimusta myöskään Nordean kanssa. Kesätyönään harjoittelun suorittaneet opiskelijat solmivat määräaikaisen työsopimuksen pankin kanssa. Nordea maksaa palkkaa kaikista työharjoitteluista. Palkan suuruus on puolet uuden työntekijän palkasta, kesätyöntekijä puolestaan saa 80 % uuden työntekijän palkasta. Sovituissa työharjoitteluissa opiskelijat eivät solmineet työsopimuksia. (Työharjoitteluraportit, 2006 ja 2007)

Kuviossa 6. on aineiston pohjalta (haastattelut ja työharjoitteluraportit) esitetty yhteenveto nykyisestä Haaga ammattikorkeakoulun pankkiharjoittelumallista toimintajärjestelmän kolmiomallin avulla. Tämän mallin avulla esitän nykyisen pankkiharjoittelumallin ristiriidat.

VÄLINEET

Pankki: Pankin sisäiset koulutusohjelmat ja opintopiirit, intran ohjeistukset, sparraukset ja dialogi esimiehen kanssa, palautekeskustelut

Haaga: opetus, työharjoitteluraportti



Kuvio 6: Haaga ammattikorkeakoulun nykyinen pankkiharjoittelumalli tutkimusaineiston perusteella kuvattuna

Tutkimushenkilöiden haastattelujen ja opiskelijoiden työharjoitteluraporttien perusteella määrittelen nykyisessä pankkiharjoittelussa ristiriitoja seuraavien eri toimintajärjestelmän osatekijöiden välillä:

Ristiriita (1.) opettajien resursoinnin (Työnjako) ja työharjoittelun organisoinnin (Yhteisö: Haaga ja Nordea) sekä opiskelijan teoriaopiskelun ja harjoittelun yhdistymisen (Kohde) välillä:

Epäselvyyttä resursoinnista, ammattikorkeakoulun suuntautumisopintoja opettavat lehtorit eivät ole tekemisissä suuntautumisharjoittelun kanssa, jolloin ei voida havaita opetuksen ja työharjoittelun välistä integraatiota. Työharjoittelun organisoivat työharjoittelusta vastaavat lehtorit.

(2.) Tekijän ja Välineiden välillä löytyi kahdenlaisia ristiriitoja: opiskelijan opintosuuntauksen (Väline: amk opetus) ja harjoittelun aikaisten työtehtävien (Tekijä) väliset ristiriidat sekä työharjoitteluraportin (Väline: harjoitteluraportti) ja opiskelijan (Tekijä) väliset ristiriidat:

1. Pankkiharjoittelussa opiskelijan saamat työtehtävät pankissa eivät linkity opiskelijan opintosuuntauksen kanssa yhteen. Opiskelijat toivoisivat, että harjoittelun aikaiset työtehtävät soveltuisivat yhteen opintosuuntauksen kanssa ja täten he voisivat hyödyntää ammattikorkeakoulussa oppimaansa paremmin käytännössä.

2. Pankkiharjoittelun oppimistehtävänä opiskelijat laativat pankkiharjoittelustaan työharjoitteluraportin. Erityisesti suuntautumisharjoitteluraportin laadintaohjeet koetaan epäselvinä. Oppimistehtävä ei ole opiskelijoiden näkökulmasta toimiva väline työharjoittelussa. Työharjoitteluraportti tuntuu opiskelijasta turhalta ja se ei edistä työssä oppimista. Harjoitteluraporttien laatu on kirjavaa ja vaihtelevaa. Harjoitteluraportit palautetaan usein myöhässä ja raportti saatetaan laatia vasta vuoden päästä harjoittelusta. Työharjoittelun arviointia ei voida tehdä ilman harjoitteluraporttia. Se on ainoa väline työharjoittelun arvioinnissa.

Ristiriita (3.) harjoitteluraportin (Väline) ja pankin ja ammattikorkeakoulun harjoittelusta vastaavien henkilöiden (Yhteisö) välillä:

Myös Yhteisön ja välineiden välillä esiintyy ristiriitaisuutta nykyisessä pankkiharjoittelun toimintajärjestelmässä. Nordea pankeissa ei oltu tietoisia, että opiskelijat laativat työharjoittelustaan harjoitteluraportin. Palvelupääalliköt halusivat aina tietää, että opiskelija on tekemässä

työharjoittelua. He haluaisivat myös lukea kaikki heidän harjoittelusta laatimansa raportit. Pankin tutkimushenkilöt ilmaisivat myös halunsa neuvoa ja tukea opiskelijaa oppimistehtävien laadinnassa jopa harjoittelun kuluessa, mikäli se ei vie liikaa resursseja. Haaga ammattikorkeakoulussa harjoittelu voidaan hyväksyä suoritetuksi vasta, kun opiskelija on palauttanut harjoitteluraporttinsa. Myös ammattikorkeakoulun näkökulmasta nykyinen raportointikäytäntö ei ole toimivaa, sillä useat opiskelijat palauttavat harjoitteluraporttinsa monen kuukauden kuluttua harjoittelusta. Tällöin opiskelijan muistikuvat harjoittelusta ovat jo vanhentuneet ja raportti jää pinnalliseksi yrityksen internet – sivujen sisältämän tiedon toistamiseksi.

Ristiriita (4.) opiskelijan (Tekijä) ja muiden harjoitteluun osallistuvien osapuolten (Yhteisö: Haaga ja Nordea) välillä:

Opiskelija koordinoi itsenäisesti työharjoittelua ja hoitaa yksin yhteydenpidon niin pankkiin kuin ammattikorkeakouluunkin. Viestien ja informaation vaihto on katkonaista ja helposti vääristynyttä. Ammattikorkeakoululla ja pankilla ei ole yhteistyötä pankkiharjoittelussa.

Ristiriita (5.) pimityssääntöjen (Säännöt) ja opiskelijan työharjoittelussa oppimisen (Kohde) välillä: Työharjoittelua ohjaavista säännöistä vallitsevin on opiskelijoiden käyttämät ”pimityssäännöt”. Opiskelijat eivät kerro pankille, että ovat työharjoittelussa, sillä he haluavat saada työstään parempaa palkkaa. Mikäli opiskelija ilmoittaa olevansa työharjoittelussa, saa hän 80% kesätyöntekijän palkasta eli saatu rahapalkka pienenee huomattavasti.

Haaga-Helia ammattikorkeakoulun henkilöstön näkökulmasta koettiin, että erityisesti suuntautumispankkiharjoittelua tulisi kehittää. Lisäksi Haaga ammattikorkeakoulussa on ilmaistu halu kehittää yhteistyötä pankkiharjoittelun organisoinnissa yhdessä työelämän eli pankkien kanssa. Tässä tutkimuksessa tuodaan esiin pankkiharjoitteluun osallistuvien eri osapuolten (opiskelija, opettaja ja pankin edustaja) näkemyksiä ja ehdotuksia pankkiharjoittelun kehittämistä. Tarkoituksena on pohtia, mitkä esitetyistä ehdotuksista ratkaisisivat nykyisessä pankkiharjoittelussa esiin tulleet ristiriidat parhaiten.

3.3 Pankkiharjoittelun tarkastelua Nordean näkökulmasta

Nordeassa kokemukset ammattikorkeakoulujen työharjoittelusta ja työharjoittelijoista ovat pääsääntöisesti olleet hyviä. Nordean eri pankkikonttoreissa tänä päivänä työharjoittelunsa

suorittavat yhä useammat opiskelijat eri oppilaitoksista. Vuoden 2007 kevään aikana pääkaupunkiseudun Nordean eri konttoreissa harjoitteli n.20 opiskelijaa. (Haastattelu Maarit Mettälä, 16.8.2007)

HR-Partner Maarit Mettälä kuvaa Nordean kokemuksia työharjoittelijoista seuraavasti (Haastattelu 16.8.2007):

” No meillä on kyllä hirveän hyviä kokemuksia. Oikeastaan viimeiset puolitoista - kaksi vuotta me ollaan enenevässä määrin otettu harjoittelijoita ammattikorkeakoulusta. Eri oppilaitoksista on tullut harjoittelijoita erityyppisillä toiveilla. Toki pointti siinä on se, että harjoittelijoilla ja oppilaitoksilla on omat tavoitteet sille harjoittelulle ja toisaalta meillä on tietyt asiat, mitä me toivotaan niiltä harjoittelijoilta ja miksi me toivotaan heitä tänne meille. Täytyy kyllä sanoa, että meillä on ollut hyviä harjoittelijoita...”

Hyviä kokemuksia työharjoittelijoista lisää varmasti se, että harjoittelijoiden valinta tapahtuu Nordeassa normaalin henkilöstön haastattelu – ja rekrytointiprosessin kautta. Harjoittelijoiden hankintaa ja valintaa on Nordeassa joskus tehty myös yhteistyössä ammattikorkeakoulun kanssa siten, että HR-partner on ottanut yhteyttä ammattikorkeakouluun ja ilmaissut tarpeen saada työharjoittelijoita ja samalla kertonut minkälaisia opiskelijoita he hakevat. Nordeasta on myös vierailtu eri ammattikorkeakouluissa kertomassa yrityksen harjoitteluprosessista ja näin toivottu saatavan hyviä opiskelijoita kiinnostumaan Nordeasta harjoitteluyrityksenä.

Nordean työharjoittelupaikkaa haetaan useimmiten HR -osaston kautta, joka koordinoi työharjoitteluprosessia kokonaisuudessaan. Tässä tutkimuksessa haastatellut Nordean eri konttoreiden palvelupäälliköt kuvaavat harjoittelijoiden hakuprosessia mm. seuraavasti:

” Minulle harjoittelijat tulevat useimmin HR – partnerin kautta, joista olen poiminut sopivia. Kyllä joskus opiskelijat itsekin soittavat suoraan tai käyvät täältä konttorista kysymässä. Kaikki harjoittelijat haastatellaan ja haastatteluiden perusteella päätetään, ketkä sopivat työhön. Sitten onkin perehdyttäminen ja opiskelijalle nimetään työhön opastaja. (P3)”

”Pääasiallisesti me saadaan tietoa työharjoittelijoista meidän HR-osastolta, että nyt olis tarjolla teidän konttoriinne työharjoittelija. Sitten me otetaan työharjoittelijaan yhteyttä ja sovitaan haastattelu ja kerrotaan, että minkälaista työtä meillä ois tarjota...Haastattelu on tosi tärkeä osa meidän rekrytointia...(P4)”

” Mitä kautta tahansa opiskelija tänne harjoitteluun tulee – hakemalla suoraan täältä tai hallinnosta – niin me haastatellaan hänet, sillä meidän pitää nähdä tämä henkilö. Opiskelijan täytyy soveltua asiakaspalvelutehtäviin ja sopii joukkoon tähän konttoriin...(P6)”

Nordeassa työharjoittelut ajoittuvat useimmiten kevääseen ja syksyyn, kesäaikaan opiskelijat työskentelevät Nordeassa pääsääntöisesti kesätyöntekijöinä. HR-partner Maarit Mettälä perusteli työharjoittelun ajoittamista haastattelussa (16.8.2007):

” Keväisin ja syksyisin meillä on harjoittelijoita, kesällä meillä on kesätyöntekijöitä. Tästä me ollaan aika paljon keskusteltu, että periaatteessa joku voisi tehdä harjoittelun kesälläkin, ja me ymmärretään ne syyt kyllä. Mutta me ei voida silloin luvata, että siitä harjoittelusta tulee oppimisen kannalta yhtä monipuolinen. Sillä kesätyöntekijät otetaan lomittamaan meidän vakituksia työntekijöitä ja työ on tällöin aina pääsääntöisesti kassatehtäviä. Eikä nämä kesäajan työtehtävät ole koko harjoittelun ajaksi varmaankaan tarpeeksi motivoivaa sille harjoittelijalle.”

Myös Nordean palvelupäälliköt kommentoivat työharjoittelun ajoittamista seuraavasti:

” Kesäksi on aina helppo saada kesätyöntekijöitä muutenkin eli työharjoittelu voisi kyllä ajoittua aina joko syksyyn tai kevääseen...(P4)”

” Jos opiskelija hakee tänne kesätöihin ja tekee samalla harjoittelunsa, niin hän saa peruskoulutuksen joka tapauksessa, mutta hän saisi vielä enemmän jos kertoisi olevansa työharjoittelija, sillä silloin pyritään järjestämään tilaisuuksia oppia ja nähdä työtehtäviä enemmän...(P6)”

Opiskelijoiden työharjoittelun kesto Nordean eri konttoreissa on vaihdellut suuresti riippuen siitä, mistä ammattikorkeakoulusta opiskelijat tulevat harjoitteluun. Palvelupäälliköt toivoivat selkeästi

kestoltaan pidempiä harjoittelujaksoja, tällöin opiskelijaa voisi monipuolisemmin kierrättää eri työtehtävissä:

”Työharjoittelun kesto lyhyimmillään on ollut 8 viikkoa, mikä on ihan liian lyhyt. Sitten on ollut n. 4-5kk työharjoitteluita, mikä onkin jo paljon parempi.(P4)”

”No meille on hakenut lyhyimmillään työharjoittelujaksoon kuudeksi viikoksi ja siitä sitten lähes puoleen vuoteen. Oma näkemykseni on, että nuori hyötyy työharjoittelusta enemmän, jos se on semmoinen pidempi jakso ja he ovat myös kyllä ensisijalla työharjoittelijoita valittaessa. (P5)”

”Työharjoittelujaksot ovat sellaisia, että lyhin jakso on ollut 2,5kk ja normaalijaksot ovat sellaista 5 kk. Esimiehen näkökulmasta voin sanoa, että minimissään 5 kk on hyvä harjoittelun kesto, sillä siinä meidän kaikki työharjoittelijat ovat ehtineet tehdä laajemmalti työtehtäviä pankissa ja ehtineet päästä pankkityöhön sisään. Jos harjoittelu-aika on vain 2-2,5 kk menee se harjoittelu kyllä aika kapealla sektorilla...(P6)”

Nordean työharjoittelussa opiskelijat aloittavat yleensä päivittäispalveluiden kassapalveluista. Opiskelijalle sovitaan ja nimetään konttorista määrätty henkilö, joka toimii opiskelijan työhön opastajana ja perehdyttäjänä. Kassapalveluissa tyypillisiä työtehtäviä ovat otot, panot, laskujen maksut, tilisiirrot, maksupalveluasiat, suoraveloitukset ja kortit. Työharjoittelun alussa ideana on, että opiskelija oppii peruspankkityötä, käyttämään pankin järjestelmiä ja tulemaan toimeen erilaisten ihmisten kanssa. Opiskelijan sisäistettyä kassapalveluihin kuuluvat työtehtävät hyvin, hänellä on mahdollisuus siirtyä neuvonta – ja/tai yrityspalveluihin syventämään näkemystään pankkityöstä. Palveluneuvojana opiskelijan työtehtäviin puolestaan kuuluvat mm. kulutusluottojen myöntäminen sekä säästämisen tuotteiden ja rahastojen myynti. Nordeassa työharjoittelu on aina palkallista työtä. Työharjoittelijan palkka on noin puolet palvelutoimihenkilön palkasta. (Nordean palvelupäälliköiden haastattelut)

Työharjoittelun ollessa kyseessä ei opiskelijoiden kanssa tehdä varsinaista työsopimusta. Kaikkien Nordeassa työskentelevien henkilöiden [niin harjoittelijoiden kuin kesätyöntekijöidenkin] kanssa laaditaan heti aluksi kuitenkin vaitiolositoumus, jolla taataan kaikenkattavasti asiakastietojen

säilyminen luottamuksellisina. Harjoittelusopimuksia laaditaan niiden opiskelijoiden kanssa, joiden koulut niitä edellyttävät (Nordean palvelupäälliköiden haastattelut)

Nordean eri konttoreissa koettiin tiedonkulku ammattikorkeakoulun ja työpaikkojen välillä liian vähäiseksi ja parhaimmillaankin katkonaiseksi. Yrityksissä ei tunnettu Haaga-Helian ammattikorkeakoulun työharjoitteluprosessia eikä työharjoittelulle asetettuja tavoitteita.

”Tiedän kyllä nimen Haaga-Helia, mutta en tunne työharjoitteluprosessia...(P1)”.

”No en kovin hyvin tunne ammattikorkeakoulujen työharjoitteluprosessia. Toki riippuu siitä, miten se prosessi määritellään., että olen mä nähnyt opintojen rakenteita, että on jotain aloittavia perehdytysopintoja ja sitten on syventäviä ja siinä välissä on X määrä harjoitteluja, riippuen vähän oppilaitoksesta. (P2)”.

”Kyllä, koska meillä on ollut teiltä harjoittelijoita eli tiedän suurin piirtein, mitä toiveita on. Mutta en varmaankaan tarpeeksi tunne, kuuntelen mielellään lisää. (P3)”

Haastatellut palvelupäälliköt hämmästelivät myös ammattikorkeakoulujen vaihtelevia harjoittelukäytäntöjä, joista johtuen heidän oli vaikeata hahmottaa ammattikorkeakoulutuksen työharjoittelua ja sen tavoitteita kokonaisuutena.

4 TUTKIMUKSEN TAVOITE JA RAJAUKSET

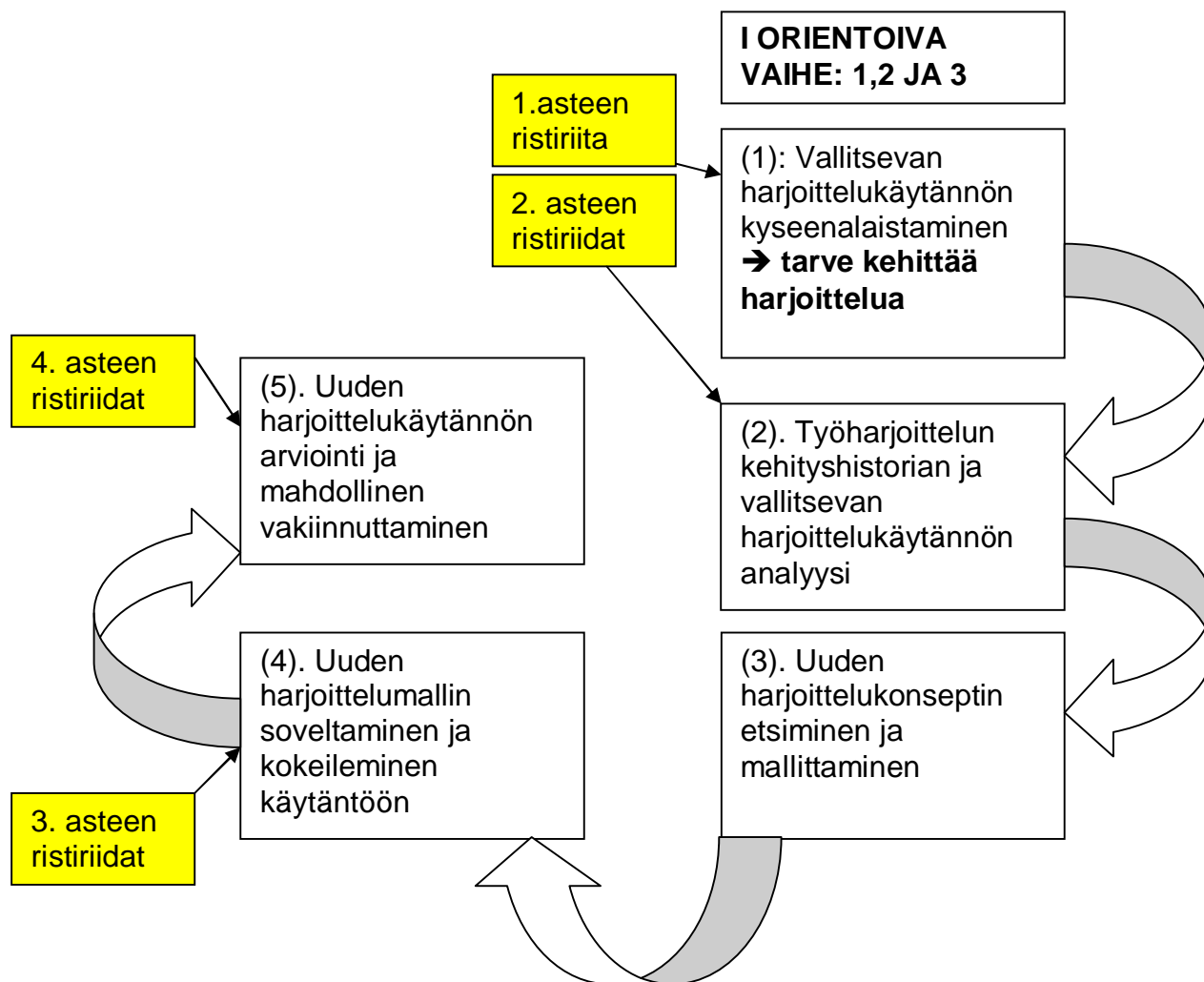
Johdanto – luvussa esitettiin, että ammattikorkeakoulujen ja yritysten välinen yhteistyö on ajankohtainen ja monitasoinen tutkimusilmiö. Toiviaisen mukaan (37, 2006) uudenlainen, organisaatorajoja ylittävä yhteistyö asettaa usein yritysten välille kehitysristiriitoja ja luo jännitteitä, joiden käsittely ja ratkominen ovat osallistuville yhteisöille haastava, mutta tärkeä osa yhteistä oppimisprosessia. Tässä tutkimuksessa pohditaan ammattikorkeakoulun ja työorganisaation välistä yhteistyötä työharjoittelussa ja sen organisoinnissa. Tutkimuksessa tarkastellaan myös esille tulevia kehitysristiriitoja ja mahdollisia jännitteitä. Tavoitteena on lisätä ymmärrystä tästä ammattikorkeakoulun ja yrityksen välisestä yhteistyömuodosta. Tutkimuksessa sovelletaan toiminnanteorian käsitteistöä ja näkökulmia.

Tutkimuskohteena on Haaga-Helia ammattikorkeakoulun Haagan koulutusyksikön Nordea Oyj:n pankkikonttoreissa tapahtuva työharjoittelu, josta tutkimuksessa käytetään nimitystä pankkiharjoittelu. Tutkimuksen tavoitteena on kehittää pankkiharjoittelua kaikkia osapuolia enemmän tyydyttäväksi ja hyödyttäväksi oppimiskokonaisuudeksi.

Tutkimuskohteena on Haaga-Helian ammattikorkeakoulun ja koko pankkitoimialan välisestä yhteistyöstä vain liiketalouden koulutusyksikön [Haaga: Vallilan ja Malmin yksiköt] ja yhden pankin [Nordean] välinen toiminta pankkiharjoittelussa ja sen kehittämisessä.

Tässä tutkimuksessa analysoidaan pankkiharjoittelua ja sen kehittämistä, joka on vain yksi – vaikkakin merkittävä- osa koko pankkiopintopolusta (ks. tämän tutkimuksen s.13). Täten tässä tutkimuksessa rajataan muut Haaga-Helian ammattikorkeakoulun pankkiyhteistyömuodot tutkimuksen ulkopuolelle [opinnäytetyö, asiantuntijoiden kanssa yhteistyössä toteutetut opintojaksot, pankkiprojektit].

Tutkimuksessa on hyödynnetty Haaga-Helian ammattikorkeakoulun ja Nordean pankkiharjoittelun kehittämisprosessin suunnittelussa ekspansiivisen oppimissyklin vaiheita (Engeström 1987; 1995.) Pankkiharjoittelumallin kehittäminen pyritään toteuttamaan kehittävän työntutkimuksen vaiheiden mukaisesti, jotta kehitettävää toimintaa voitaisiin tarkastella jatkuvassa muutoksessa olevana, historiallisena ja ristiriitaisena toimintajärjestelmänä. Kehittävän työntutkimuksen vaiheita kuvataan kuviossa 8.



Kuvio 7. Ekspansiivinen oppimissykli pankkiharjoittelun yhteiskehittelyssä (mukaillen Engeström, 2004, 61)

Tässä tutkimuksessa on tarkoitus toteuttaa syklin kaksi ensimmäistä vaihetta. Sykli alkaa muutostarpeiden tiedostamisella ja niihin sitoutumisella. Engeström kutsuu tätä tilaa tarvetilaksi tai kyseenalaistamisvaiheeksi (1). Haagan työharjoitteluprosessissa on esiintynyt häiriöitä, kitkatilanteita ja epämääräistä tyytymättömyyttä vallitsevaan tilanteeseen. Tämän tutkimuksen avulla aletaan hakea muutoksen sisältöä työharjoitteluun. Kaksoissidoksen vaiheessa eli organisaation analyysivaiheessa (2) ristiriidat kärjistyvät ja henkilöstön tyytymättömyys suuntautuu selvärajaisempiin kohteisiin. Työyhteisön kannalta tämä merkitsee toistuvia mahdottomia tehtäviä ja epäonnistumisia. Tavoitteena tässä vaiheessa on erityisesti työharjoittelun nykytilan ja sen ongelmakohtien sekä ristiriitojen kuvaus.

Tämän tutkimuksen tavoitteena on kuvata Haaga-Helian ammattikorkeakoulun pankkiharjoittelun nykytila ja pankkiharjoittelun ongelmakohtia ja ristiriitoja. Tutkimuksessa kartoitetaan harjoittelun eri osapuolten näkemyksiä ja ehdotuksia ristiriitojen ratkaisemiseksi. Tutkimuksen tarkoituksena on löytää aineksia uuden pankkiharjoittelukonseptin kehittämiseksi sekä ideoida uutta pankkiharjoittelukonseptia, mikä on tarkoitus suunnitella ja organisoida ammattikorkeakoulun ja pankin yhteisvoimin. Engeström on käyttänyt tästä vaiheesta nimitystä ”ponnahduslauta” (3), jolla yhteisössä pyritään saamaan aikaan laadullisesti uudenlaiset ratkaisut. Lisäksi tavoitteena on, että arvioitaessa Haaga-Helian ja Nordean välistä yhteistyötä pankkiharjoittelun kehittämishankkeessa, voitaisiin sitä kuvata ekspansoituvana, jossa toiminnan yhteinen kohde laajenee. Tässä tutkimuksessa ei siis käsitellä ekspanstiivisen oppimissyklin muita vaiheita. Sykliin kuuluvista muista vaiheista on mahdollista tehdä jatkotutkimusta.

Kehittävässä työntutkimuksessa on kyse usein pitkästä prosessista ja aina siinä ei pystytä etenemään kaikkia sen vaiheita läpi. Usein kehittävän työntutkimuksen vaiheet myös limittyvät toisiinsa ja joskus joudutaan palaamaan edelliseen vaiheeseen, jotta voidaan varmistaa kehityksen tavoiteltu suunta. Kehittämisprosessi myös itsessään saattaa aiheuttaa organisaatiossa erilaisia häiriöitä ja ristiriitoja, koska kehittämisessä törmäyskurssille joutuvat uudet ja vanhat toimintatavat.

Tässä tutkimuksessa pyritään pankkiharjoittelua arvioimaan ja kehittämään moniäänisen aineiston perusteella ja ottamaan huomioon kaikkien seuraavaksi esiteltävien päätoimijoiden näkökulmat.

Eri näkökulmia pankkiharjoittelun kehittämiseksi laadullisessa haastattelututkimuksessa tuottavat:

- Haaga-Helia ammattikorkeakoulun henkilöstö, neljä henkilöä [työharjoittelusta vastaavat lehtorit, ohjelmajohtaja, pankkipolusta vastaava lehtori]
- Haaga-Helia ammattikorkeakoulun opiskelijat: neljä opiskelijaa [pankkipolulla opiskelevat ja työharjoittelussa olevat nuoret eli päiväopiskelijat] ja
- Nordea Oyj henkilöstö: kuusi henkilöä. [henkilöstöjohto ja työharjoittelijoiden esimiehet tai työharjoittelun kehittämisestä kiinnostuneet henkilöt].

4.1 Tutkimuskysymykset

Tutkimuskysymykset:

1. Minkälaisia ratkaisuja vaativia ristiriitoja on nykyisessä pankkiharjoittelussa?
2. Minkälaisia ehdotuksia ja näkemyksiä haastateltavilla on pankkiharjoittelun kehittämiseksi?
 - 2.1 Ammattikorkeakoulussa annettavan teoriaopetuksen hyödyntäminen työharjoittelussa
 - 2.2 Ammattikorkeakoulun ja pankin välinen yhteistyö pankkiharjoittelussa
 - 2.3 Ennen työharjoittelua huomioitavat asiat, esim. harjoittelujakson sijoittelu opetussuunnitelmaan [ajoittaminen, kesto] ja harjoittelun opetussuunnitelma sekä harjoittelupaikan hakeminen? Opiskelijoiden ja harjoitteluohjaajien harjoittelun valmennus?
 - 2.4 Työharjoittelun toteutuksen aikana huomioitavat asiat, esim. opiskelijoiden ohjaus ja oppimistehtävät?
 - 2.5 Työharjoittelun jälkeen huomioitavat asiat, esim. oppimistehtävät ja opitun sekä työn kehittämisen arviointi
3. Millaisia ongelmia ja haasteita haastateltavien mielestä ilmenee pankkiharjoittelun kehittämisessä?

Tutkimuskysymyksiä on muokattu koko tutkimusprosessin ajan. Tutkimuskysymyksien ja niissä esiintyvien käsitteiden muodostamisessa on hyödynnetty tutkimuksen teoreettista viitekehystä. Tutkimuksen alusta alkaen oli selvää, että kiinnostukseni kohteena oli erityisesti tuoda esiin moniäänisiä [pankin ja ammattikorkeakoulun henkilöstön sekä opiskelijoiden] ideoita ja ehdotuksia, joiden avulla uutta ja laadullisesti parempaa pankkiharjoittelua voitaisiin mallittaa. Ensimmäiseen tutkimuskysymykseen saadaan vastaus alakysymysten kautta, jotka pyrkivät muodostamaan työharjoitteluprosessille ajallisen kehyksen eli tutkimuskysymyksessä tarkastellaan, mitä uudessa työharjoittelumallissa tulisi tehdä ennen työharjoittelua, työharjoittelussa ja työharjoittelun jälkeen. Toisen tutkimuskysymyksen avulla puolestaan kuvataan haastateltavien näkemykset pankkiharjoittelun kehittämisen haasteista ja ongelmallisista osa-alueista.

4.2 Tutkimuksen toteutus

Tämä tutkimus sijoittuu toimintaa tutkivien ja analysoivien tutkimusten joukkoon. Kuten toimintatutkimus, toiminnanteoriaan ja kehittävään työntutkimukseen (esim. Engeström 1994) perustuvat menetelmät tutkivat sosiaalisia käytäntöjä, yhteisöjä ja toimijoiden aktiivista osallistumista. Tässä tutkimuksessa analysoidaan kahden keskenään erilaisen organisaation [Haaga-Helian ja Nordean] toimintaa ammattikorkeakoulun työharjoittelussa ja pyritään lisäämään tutkimuskohteena olevan toiminnan [työharjoittelu] ymmärrystä. Tutkimuksella pyritään osallistumaan ja vaikuttamaan sosiaaliseen toimintaan, muutoksen suuntaan ja oppimiseen.

Tämän tutkimuksen tutkimusmetodi on kvalitatiivinen eli laadullinen. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa tutkijan ja tutkittavan ilmiön suhde on läheisempi ja pyrkimyksenä on saavuttaa ilmiön syvempi ymmärrys kuin käytettäessä kvantitatiivista eli määrällistä metodia. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2005, 124.) Kvalitatiivista tutkimusta kuvataan kokonaisvaltaiseksi, jossa aineisto kerätään luonnollisissa ja todellisissa tilanteissa. Ihminen on tiedonkeruun väline, jolloin suositaan menetelmiä, joissa tutkittavien näkökulmat pääsevät esiin. Kohdejoukko valitaan tarkoituksenmukaisesti ja tapauksia käsitellään ainutlaatuisina. Myös aineistoa tulkitaan sen mukaisesti. Olennaista on, että tutkimussuunnitelma ja – kysymykset muotoutuvat tutkimuksen edetessä. (Hirsjärvi ym. 2005, 155.)

Toimintaa analysoivaa tutkimusotetta sovellettaessa päädytään usein tapaustutkimus – menetelmään (Pihlanto, 1994). Tapaustutkimus on yksi perinteisistä tutkimusstrategioista. Sillä saadaan yksityiskohtaista ja intensiivistä tietoa joko yksittäisestä tapauksesta tai pienestä joukosta, jossa on toisiinsa suhteessa olevia tapauksia. (Hirsjärvi ym. 2005, 125) Tutkimusmenetelmä tässä toimintaa analysoivassa tutkimuksessa on exploratiivinen eli uutta aukaiseva tapaustutkimus. Exploratiivinen tapaustutkimus on toiminnassa olevien ajankohtaisten, uusien ja monimutkaisten ilmiöiden ja prosessien tutkimista niiden omissa, rajoiltaan epäselvissä ympäristöissä monen tyyppistä tutkimusaineistoa hyödyntämällä. Sitä voisi luonnehtia myös menetelmäksi, jossa havaintoaineikseksi käytetään vain harvoja yksiköitä tai menetelmäksi, joka keskittyy kehittämään ymmärrystä jonkun yksittäisen tutkimuskohteen toiminnan dynamiikasta. Epäilemättä myös ammattikorkeakoulun ja työorganisaation välisen yhteistyön problematiikka sijoittuu ajankohtaisten ja monimutkaisten ilmiöiden joukkoon, jonka ymmärrystä on tärkeää tutkimuksen avulla parantaa.

Tässä tutkimuksessa keskitytään tarkastelemaan vain yhtä tapausta: Haaga-Helia ammattikorkeakoulun Nordean pankkikonttoreissa tapahtuvaa pankkiharjoittelua ja sen kehittämistä.

Tämän tutkimuksen aineistojen analysoinnissa käytetään kvalitatiivisia menetelmiä. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa käytetään usein induktiivista analyysia, jolloin lähtökohtana on aineiston yksityiskohtainen tarkastelu. (Hirsjärvi ym. 2005, 155) Tässä tutkimuksessa sekä työharjoitteluraportit että haastattelut analysoidaan induktiivisella sisällönanalyysillä. Se on menetelmä, jolla dokumentteja ja litteroituja haastatteluaineistoja voidaan analysoida järjestelmällisesti ja jossa tutkittava ilmiö pyritään kuvaamaan tiivistetyssä ja yleisessä muodossa. Sisällön induktiivisen analyysin avulla voidaan järjestää, kuvailla ja kvantifioida tutkittavaa kohdetta. Sisällön analyysi voidaan tehdä joko aineistolähtöisesti, teoriasidonnaisesti tai teorialähtöisesti. Tässä Induktiivisessa sisällön analyysissä luokittelu tehdään ilman etukäteen asetettua viitekehystä eli tällöin aineisto analysoidaan aineistolähtöisesti. Tällöin analyysin tuloksena syntyneet käsitystyytit, mallit ja teemat muodostetaan aineistosta itsestään esimerkiksi niiden esiintyvyyden perusteella. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 105, 110, myös Eskola, 2001)

Tässä tutkimuksessa tutkija pyrkii tietoisesti ensin etsimään aineistosta kategorioita eli määrittelemään käsitystyyppijä ja sen jälkeen nimeämään ne. Käsitystyyppijä etsitään kuhunkin haastattelualueeseen liittyen. Tämän jälkeen tarkastellaan, ketkä haastatelluista tutkimushenkilöistä kuuluvat kuhunkin käsitystyyppiin eli tutkija laskee tapausten määrän jokaisessa käsitystyyppissä. Keskeinen tavoite on se, että käsitystyytit ovat niin täsmällisiä, että eri tutkijat pääsisivät samoihin tuloksiin samalla aineistolla. Analyysiyksikköinä olivat haastateltujen henkilöiden lausumat ja opiskelijoiden kirjoittamien työharjoitteluraporttien teksti. Suorat lainaukset [tyypillinen lausuma eli niin sanottu avainilmaisu] konkretisoivat ja havainnollistavat luokittelua.

4.3 Tutkimusaineiston keruu ja käsittely

Tämän tutkimuksen tutkimusaineisto kerättiin haastattelujen avulla ja dokumentteja tutkien. Haastatteluista saadaan selville, mitä tutkimushenkilöt ajattelevat. Aineiston kerääminen aloitettiin toukokuussa 2007. Haastattelun lajeista tämän tutkimuksen tarkoitukseen sopi parhaiten puolistrukturoitu haastattelu, jota usein kutsutaan temahaastatteluksi. (esim. Hirsjärvi ja Hurme, 2000.) Temahaastattelussa haastattelu kohdistuu tiettyihin tutkijan ennalta suunnittelemiin teemoihin, joista keskustellaan, ja haastattelu etenee näiden teemojen varassa. Tämän tutkimuksen

teemahaastattelun teemat muotoutuivat teoreettisen ymmärryksen pohjalta. Teema-alueet rakennettiin tutkimuksen ydinkäsitteiden, työharjoittelun ja ammattikorkeakoulun ja yrityksen välisen yhteistyön, ympärille.

Teemahaastattelussa pääasiallisia teemoja oli viisi. Teemojen ympärille oli rakennettu tarkentavia kysymyksiä (ks. liite 1). Tämän tutkimuksen haastatteluaineistosta haluttiin saada mahdollisimman moniäänistä. Tutkimuksessa haluttiin tuoda esiin ja ottaa huomioon työharjoittelutoiminnassa mukana olevien päätoimijoiden äänet eli mielipiteet ja näkökulmat. Päätoimijoita tutkittavassa toiminnassa ovat ammattikorkeakoulun opettajat ja opiskelijat sekä työharjoitteluyritysten edustajat.

Tästä johtuen päätettiin haastatella:

- Haaga ammattikorkeakoulun työharjoittelusta vastaavat ja työharjoittelumallin suunnittelussa mukana olleet henkilöt,
- Haagan suuntautumisharjoittelun suorittaneita opiskelijoita, joiden kaikkien pankkiharjoitteluraportit myös luettiin ennen haastatteluja sekä
- työharjoitteluyritysten henkilöstöä.

Haaga-Helian ammattikorkeakoulu oli kirjoittanut yhteistyösopimuksen Nordean kanssa keväällä 2007. (ks. tämä tutkimus s. 5) Tästä johtuen, oli luonnollista valita työharjoittelun kehittämishankkeeseen yhteistyöyritykseksi Nordea. Nordeassa myös kiinnostuttiin välittömästi ajatuksesta tutkia ja kehittää työharjoitteluprosessia. Tutkija otti ensimmäisenä yhteyttä yhteen yhteistyösopimuksen allekirjoittaneesta henkilöstä eli HR-partner, henkilöstöjohtaja Maarit Mettälään, jonka kanssa olimme sähköposti- ja puhelinyhteyksissä kesäkuussa 2007. Hän suostui mielellään haastateltavaksi tutkimukseen. Mettälän suosituksesta valittiin muut Nordean haastateltavat. Hän suositteli haastateltavaksi viittä palvelupäällikköä viidestä eri konttorista. Heidät esitellään tarkemmin seuraavassa kappaleessa. Perusteluna suosituksilleen, hän sanoi näiden palvelupäälliköiden erityisesti olevan tekemisissä ammattikorkeakoulujen työharjoittelijoiden kanssa ja kaikilla viidellä oli takanaan pitkä työura Nordeassa (19 - 40 vuotta). Kaikki viisi palvelupäällikköä suostuivat myös mielellään haastateltaviksi. Palvelupäälliköt toimivat työharjoittelijoiden esimiehinä ja ohjaavat ja valvovat työharjoittelua.

Haastatellut palveluesimiehet olivat Marja Dunderfelt Leppävaaran konttorista, Anne Huikuri Mannerheimintien konttorista, Päivi Ryönänkoski Myyrmäen konttorista, Tuire Backman

Meilahden konttorista ja Riitta-Liisa Yrjölä Itäkeskuksen konttorista. Tutkimuksessa haastateltiin myös Haaga ammattikorkeakoulun työharjoitteluvastaavat Kimmo Greis Malmin yksiköstä ja Juha Parviainen Vallilan yksiköstä. Työharjoitteluvastaavat haastateltiin kaksi kertaa. Haaga ammattikorkeakoulusta haastateltiin myös pankkipolun vastaava lehtori Petri Vainio ja ohjelmajohtaja Juha Ojajärvi, jotka ovat olleet käynnistämässä ja suunnittelemassa pankkipolkua ja yhteistyötä pankkien kanssa. Haastatellut opiskelijat olivat: Jonna Vaittinen, Eveliina Romppainen, Niina Lindman ja Kimmo Taskinen. Myös opiskelijat osallistuivat halukkaasti tutkimukseen suostumalla haastateltaviksi. Alla olevassa taulukossa on kooste haastatteluista kronologisessa järjestyksessään. Tutkija halusi aloittaa haastattelut haastattelemalla ensin Haaga ammattikorkeakoulun työharjoitteluvastaavat lehtorit ja pankkiyhteistyöstä vastaavan ohjelmajohtajan. Muiden haastatteluiden järjestys ratkesi täysin satunnaisesti riippuen siitä, mikä ajankohta sopi parhaiten haastateltaville henkilöille. Pankin henkilöstön haastattelut pidettiin palvelupäälliköiden konttoreissa ja opiskelijoiden sekä ammattikorkeakoulun henkilöstön haastattelut joko Malmin tai Vallilan yksikössä riippuen siitä kummassa yksikössä opiskelija tai opettaja työskenteli. Haastattelut olivat yleisesti ottaen miellyttäviä keskusteluhetkiä, joissa haastateltava saattoi rauhassa kertoa kokemuksistaan ja näkemyksistään vapaasti. Pyrin esittämään haastattelukysymykset selkeästi. Teema-alueisiin kohdistuvat kysymykset esitettiin kaikille haastateltaville aina samassa järjestyksessä.

	Henkilö	toimijan rooli	päivämäärä	haastattelun kesto	viittauslyhenne
1	Juha Parviainen	lehtori, Haaga amk työharjoitteluvastaava Vallilan yksikkö	28.5.2007 27.9.2007	41 min 12 min	Amh
2	Kimmo Greis	lehtori, Haaga amk työharjoitteluvastaava Malmin yksikkö	30.5.2007 27.9.2007	38 min 11 min	Amh
3	Juha Ojajärvi	ohjelmajohtaja, Haaga amk	13.6.2007	56 min	Amo
4	Riitta-Liisa Yrjölä	Palvelupäällikkö, Nordea Itäkeskus	14.6.2007	52 min	p
5	Jonna Vaittinen	Opiskelija, Haaga amk markkinointi, Malmin	14.6.2007	36 min	Op

		yksikkö			
6	Eveliina Romppainen	Opiskelija, Helia amk	14.6.2007	40 min	Op
7	Maarit Mettälä	HR- Partner, henkilöstöjohtaja, Nordea	16.8.2007	31 min	p
8	Petri Vainio	lehtori, Haaga amk pankkipolkuvastaava Malmin yksikkö	3.9.2007	36 min	Amo
9	Marja Dunderfelt	Palvelupäällikkö, Nordea Leppävaara	17.9.2007	38 min	p
10	Anne Huikuri	Palvelupäällikkö, Nordea Mannerheimintien konttori	5.10.2007	46 min	p
11	Niina Lindman	Opiskelija, Haaga amk markkinointi, Vallilan yksikkö	4.10.2007	35 min	Op
12	Päivi Ryönänkoski	Palvelupäällikkö, Nordea Myyrmäen konttori	12.10.2007	45 min	p
13	Tuire Backman	Palvelupäällikkö, Nordea Meilahden konttori	17.10.2007	37 min	p
14	Kimmo Taskinen	Opiskelija, Haaga amk taloushallinto, Vallilan yksikkö	13.11.2007	20 min	Op

Taulukko 3: Tutkimuksen haastatteluaineisto

Tutkimushenkilöiden lyhyet kuvaukset ja heidän linkityksensä työharjoitteluun:

Haaga-Helian Ammattikorkeakoulun henkilöstö:

Juha Parviaisen päätyö ammattikorkeakoulussa on työharjoitteluprosessista vastaaminen Vallilan yksikössä, lisäksi hän toimii vakuutuspolun vastuulehtorina ja opettaa kansantaloutta. Hän oli

vastuussa työharjoittelusta jo kauppaoppilaitoksen aikaan 1980-luvulla, ennen kuin ammattikorkeakoulutus 1998 käynnistettiin.

Kimmo Greis on vastannut Malmin yksikön työharjoitteluprosessista koko Haaga ammattikorkeakoulun historian ajan. Hän toimi aiemmin kauppaoppilaitoksen talousmaantiedon lehtorina.

Juha Ojajärvi on ollut jo 10 vuotta Haaga ammattikorkeakoulussa töissä eli myös hän on ollut mukana jo ammattikorkeakoulutuksen alusta asti. Hän toimi ensin päätoimisesti juridiikan opettajana ja vuonna 2001 hänet nimitettiin liiketalouden ohjelmajohtajaksi Malmin toimipisteen. Ojajärven toimenkuvaan työharjoitteluprosessi ei suoranaisesti kuulu, mutta hän haluaa seurata, että työharjoittelu toimii suunnitellulla tavalla Malmin toimipisteessä. Hän toimii myös Kimmo Greisin esimiehenä.

Petri Vainio on toiminut Haaga ammattikorkeakoulun juridiikan lehtorina vuodesta 2003. Hän toimii myös pankkipolun vastuulehtorina eli hän vastaa Haaga-Helian pankkipolun toteutuksesta. Työharjoitteluprosessissa Vainion rooli on koordinoiva pankkiharjoittelun osalta, eli hän hoitaa yhteyksiä pankkeihin ja sitten informoi opiskelijoita tarjolla olevista harjoittelupaikoista. Hän myös käy läpi pankkipolkusuoritukset pankkiharjoittelun osalta. Harjoitteluohjeistuksen perusteella opiskelijat kuitenkin itse hakevat ja saavat harjoittelupaikat pankeilta. Vainion ei tarvitse hyväksyä harjoittelupaikkoja, paitsi tapauksissa, joissa tulee kysymys siitä, voidaanko joku harjoittelu ylipäänsä hyväksyä pankkipolkumerkintänä.

Nordea pankin henkilöstö [2007]:

Riitta-Liisa Yrjölä on ollut Itä-keskuksen konttorissa nyt n. 2 vuotta, mutta työskennellyt pankissa kaiken kaikkiaan 25 vuotta. Hänellä on monta pankkia ja erilaisia pankkitekniikoita takana. Tällä hetkellä hän toimii konttorissa palvelupäällikkönä ja täten työharjoittelijoiden esimiehenä.

Maarit Mettälä on ollut 7 vuotta Nordealla töissä. Hän on työskennellyt Nordean HR:ssä koko tämän ajan. Alun perin hän tuli Nordeaan soveltuvuusarviointipsykologiksi, siinä toimessa hän oli ensimmäiset kaksi vuotta. Tällä hetkellä hän toimii HR – partnerina, joka on henkilöstöjohtajan nimike Nordealla. HR – partnereita on Nordealla useampia, sillä Suomen Nordeassa toimii 8500 ihmistä, niin HR – partnerit on siten jaettu, että heillä on tietyt vastualueet. Mettälän vastuulla on rekrytointi ja luontevasti siihen rooliin liittyy myös oppilaitosyhteistyö ja sekä henkilöstön kouluttaminen, kehittäminen ja perehdyttäminen.

Marja Dunderfeltilla on pitkä pankkiura takanaan, hän on tehnyt 33 vuoden ajan kaikkea mahdollista, mitä pankkikonttorissa voi tehdä. Runsaat yli 10 vuotta hän on ollut esimiestehtävissä,

palvelupäällikkönä eri Espoon konttoreissa ja tämän konttorin esimiehenä hän on ollut suunnilleen kahden vuoden ajan. Leppävaaran konttorissa on jatkuvasti joku henkilö työharjoittelussa ja konttorissa ollaan hyvin kiinnostuneita saamaan sinne työharjoittelijoita. Työharjoittelijat sijoittuvat konttorin päivittäispalvelutiimiin, eli pääasiallinen Dunderfeltin rooli on toimia työharjoittelijoiden esimiehenä.

Anne Huikuri toimii Helsingin keskustan yrityskonttorilla päivittäispalveluiden esimiehenä, palvelupäällikkönä. Hän on ollut Nordealla yli 20 vuotta. Hänen työtehtäviensä piiriin kuuluvat kassapalvelut, ilman ajanvarausta tulevat yrityspalvelut sekä ajanvarauksella tulevien yritysasiakkaiden pankkiasioiden hoitaminen. Asiakaskuntana on pienyrityksiä, jotka aloittavat tai ovat laajentamassa toimintaansa. Myös hän toimii työharjoittelijoiden tukihenkilönä ja esimiehenä. Konttorin kassapalvelut ovat toimineet viimeiset kaksi vuotta työharjoittelijoiden avulla. Tällä hetkellä konttorissa on yksi työharjoittelija, mutta yleensä heitä on ollut aina kaksi yhtä aikaa. Vuoden aikana tässä konttorissa suoritetaan 4-6 työharjoittelua. Työharjoittelijat tulevat sekä kauppaoppilaitoksesta että ammattikorkeakoulusta.

Päivi Ryönänkoski toimii päivittäispalveluiden palvelupäällikkönä Myyrmäen konttorissa. Hän on ollut pankissa töissä 19 vuotta, ja aloittanut kassapalveluissa ja tehnyt sen jälkeen ”kaikenlaista laidasta laitaan”. Hän on konttorissa henkilö, joka ottaa ja valitsee työharjoittelijat sinne ja hän myös valvoo työharjoittelua siten, että opiskelijat saavat työharjoittelussa oppia, mitä he pankista haluavat oppia.

Tuire Backman on työskennellyt 40 vuotta pankissa. Erilaisissa esimiestehtävissä eri konttoreissa hän on toiminut vuodesta -73. Tällä hetkellä hänen toimialueensa on henkilöasiakkaiden päivittäispalvelu tiimi, jossa on 13 jäsentä, ja joka pitää sisällään henkilöasiakkaiden kassa – ja neuvontapalvelut. Backman on ollut Meilahden konttorissa 4 vuotta ja kolmen vuoden ajan konttorissa on ollut työharjoittelijoita. Parhaimmillaan konttorissa on kaksi harjoittelijaa kerrallaan, aina syksyllä ja keväällä. Työharjoittelijoina on eri oppilaitoksista sekä merkonomi että tradenomi – opiskelijoita.

Haaga-Helia ammattikorkeakoulun opiskelijat:

Jonna Vaittinen on 22-vuotias ammattikorkeakoulu opiskelija . Hän opiskeli ensin Malmin liiketalousopiston puolella, josta hän valmistui yo-merkonomiksi viime vuonna [2006]. Tämän jälkeen hän haki opiskelemaan Haaga-Heliaan ja on nyt opiskellut vuoden ajan merkonomi-luokan puolella Malmilla. Hänen tarkoituksenaan olisi valmistua ensi keväänä [-08] tradenomiksi. Vaittinen on pankkipolkulainen ja suuntautunut taloushallintoon. Hän on tehnyt työharjoittelunsa Nordeassa.

Niina Lindman on 23 -vuotias ja liiketalouden opiskelija markkinoinnin puolelta Vallilan yksikössä. Olen suorittanut perus – ja suuntautumisharjoittelun Nordea pankissa.

Tutkimusaineistona käytettyjä dokumentteja olivat opiskelijoiden laatimat työharjoitteluraportit. Tutkimuksessa luettiin ja analysoitiin Haaga ammattikorkeakoulun uuden opetussuunnitelman voimassaoloaikana [1.8.2005 -29.10.2007] laaditut ja palautetut kaikissa pankkiryhmissä suoritettut pankkiharjoitteluraportit. Työharjoitteluista 11 perusharjoittelua ja 31 suuntautumisharjoittelua suoritettiin eri pankkiryhmien konttoreissa. Kaiken kaikkiaan uuden opetussuunnitelman aikana pankeissa on pankkityötä harjoitellut 42 Haaga ammattikorkeakoulun opiskelijaa.

Tutkimusta varten luettiin myös kaikki Haaga ammattikorkeakoulun opiskelijoille ja työharjoitteluyrityksille tarkoitetut kirjalliset työharjoitteluohjeistukset. Työharjoitteluohjeistusten ja pankkiharjoitteluraporttien avulla on tutkittu, millainen on Haaga-Helian pankkiharjoittelun kehityshistoria sekä hahmotettu pankkiharjoittelun nykyistä mallia?

Tämän tutkimuksen aineistona ovat siis 16 haastattelua, 42 pankkiharjoittelu raporttia sekä harjoitteluohjeistukset. Aineiston keräämistä on tarkoitus jatkaa vielä keväällä 2008, kun pidetään Nordean ja Haaga ammattikorkeakoulun yhteinen työharjoittelun arviointi- ja kehittämispalaveri [sovittu alustavasti pidettäväksi huhtikuussa]. Tässä palaverissa tutkijan on tarkoitus esittää alustavat tutkimustulokset ja hahmotella mahdollista uutta työharjoittelumallia. Arviointi- ja kehittämispalaveri videoidaan.

4.3.1 Työharjoitteluraporttien analysointi

Menetelmäkirjallisuudessa käytetään tutkimushenkilöiden kirjoitelmista termejä tarina, kertomus ja narratiivi. Narratiivisuudella voidaan viitata tutkimusotteeseen, tutkimusaineiston luonteeseen tai narratiivien käytännölliseen luonteeseen (Heikkinen 2001, 118). Tässä tutkimuksessa sillä tarkoitetaan tutkimusaineiston kertomuksellista luonnetta. Harjoitteluraportit olivat opiskelijan kirjoittamia kertomuksia työharjoittelustaan.

Denzin on luokitellut (2001, 61) tulkitsevassa tutkimuksessa esiintyvät kaksi kertomuksen (eng. *narrative*) perustyyppiä kertomuksiksi henkilökohtaisista kokemuksista (eng. *personal experience story*) ja minä – kertomuksiksi (eng. *self – story*). Kertomus henkilökohtaisista kokemuksista

suhteuttaa kertojan minän jo tapahtuneisiin kokemuksiin. Minä – kertomus puolestaan luo ja tulkitsee kokemusta kertomisen aikana. Kertoja selittää tapahtumia ja itseään kertoessaan tarinaansa. Hän kertoo yhtä aikaa menneestä, nykyhetkestä ja tulevaisuudesta, kun taas kertomus henkilökohtaisista kokemuksista käsittelee vain menneisyyttä. Tässä tutkimuksessa käytetyt kirjoitelmat eli harjoitteluraportit ovat kertomuksia opiskelijoiden henkilökohtaisista kokemuksista työharjoittelussa.

Opiskelijoiden kirjoittamien työharjoitteluraporttien tarkastelu alkoi niiden huolellisella lukemisella. Ennen harjoitteluraporttien lukemista olin haastatellut työharjoitteluvastaavat lehtorit saadakseni kokonaiskuvan Haaga ammattikorkeakoulun työharjoittelumallista ja sen suunnitteluprosessista. Harjoitteluraporttien analysoinnin avulla oli mahdollista saada selville opiskelijoiden kokemuksia ja näkemyksiä työharjoittelusta. Aloitin analysoinnin lukemalla ensin perusharjoitteluraportit ja sitten suuntautumisharjoitteluraportit. Ensimmäisellä lukukierroksella tein alustavia muistiinpanoja raporteista ja lajittelin niitä eri pankkiryhmiin mukaan. Tämän jälkeen luin raportit uudestaan ja laadin vihkoon jokaisesta harjoitteluraportista rungon [1 A4/ työharjoittelu = 42 sivua], joka toimi kehyksenä analysoinnissa. Rungossa määrittelin esimerkiksi: pankkiryhmä, opiskelijan opintosuuntaus [pääaine], harjoittelun kesto, työtehtävät/ toimenkuva, oliko harjoittelusta sovittu, oppimiskokemuksia, opinnäytetyön kytkeminen harjoitteluun, työharjoittelun eteneminen ja työharjoitteluprosessi, harjoitteluraportin laatu ja sivumäärä [milloin harjoitteluraportti oli palautettu]...

Tämän jälkeen analysoin huolellisesti Nordeassa työharjoittelunsa suorittaneiden opiskelijoiden harjoitteluraportit, joihin myös tekstissä viitataan. Analyysiyksiköksi valitsin ajatuskokonaisuuden, joka ilmeni tekstistä. Harkitsin luokitteluyksiköksi myös lausetta, mutta koin ettei lause ollut informaatioarvoltaan riittävä opiskelijoiden työharjoittelukokemusten ja ajatuksen ymmärtämiseksi.

Harjoitteluraportit olivat sekä laadultaan että laajuudeltaan erittäin heterogeenisiä, mikä hankaloitti niiden systemaattista analysointia.

4.3.2 Haastattelujen analysointi

Haastatteluaineiston tulkintaan on hyödynnetty teoriaohjaavaa ja laadullista sisällönanalyysia (ks. mm. Eskola 2001). Teorian ohjaama sisällönanalyysi eroaa aineisto – ja teorialähtöisestä sisällönanalyysistä siinä, miten aineisto liitetään tutkimuksessa esitettyihin teoreettisiin käsitteisiin. Teoriaohjaavassa sisällönanalyysissä luokittelujen lähtökohtana on aineisto, mutta käsitteitä ei luoda yksin aineistosta, vaan ne pääsääntöisesti tuodaan aineistonkeruuta ohjanneesta teoriataustasta. Tutkimuksessa hyödynnetty taustateoria ohjaa tutkimusaineiston luokittelua, vaikka analyysiyksiköt valitaan aineistosta. Teoriaohjaavassa sisällönanalyysissä analyysirunkoa ei kuitenkaan muodosteta ennen aineistoon tutustumista teorian pohjalta. Sisällön analyysissa osoitetaan kategorijoukko ja lasketaan tapausten määrä jokaisessa kategoriassa. Keskeinen vaatimus on se, että kategoriat ovat niin tarkkoja, että eri tutkijat pääsevät samoihin tuloksiin samalla aineistolla.

Laadullisessa analyysissä on analyttisesti eroteltuna kaksi vaihetta, havaintojen pelkistäminen ja tulosten tulkinta. Havaintojen pelkistäminen voidaan erottaa kahdeksi vaiheeksi. Ensinnäkin aineistoa tarkasteltaessa kiinnitetään huomiota vain siihen, mikä on teoreettisen viitekehyksen ja tutkimuskysymysten kannalta olennaista. Tästä näkökulmasta katsottuna aineisto pelkistyy hallittavammaksi määräksi erillisiä havaintoja, joita karsitaan vielä pelkistämisen toisessa vaiheessa yhdistämällä havainnot yhdeksi havainnoksi tai havaintojen joukoksi. Tähän päästään esittämällä havaintojen yhteinen piirre tai ominaisuus. Havaintojen yhdistämisessä on lähtökohtana ajatus siitä, että aineistossa ajatellaan olevan esimerkkejä tai näytteitä samasta ilmiöstä. Laadullisessa analyysissä erot eri henkilöiden tai havaintoyksiköiden välillä ovat tärkeitä, sillä ne ovat johtolankoja siitä, mistä jokin asia johtuu tai mikä tekee sen ymmärrettäväksi. Eroihin ei tule kiinnittää kuitenkaan liikaa huomiota, sillä muuten ilmiön kokonaiskuva ei hahmotu. (Alasuutari 1999, 38 - 40.)

Aloitin haastattelujen analysoinnin kuuntelemalla haastatteluja, ja purkamalla ne kirjalliseen muotoon. Litteroitua tekstiä on tullut kustakin jo litteroidusta haastattelusta n. 6-10 sivua. (A4/riviväli 1). Poistot litteroinneista, joita olen tehnyt haastattelulainausten tiivistämiseksi tutkimusraporttiin, olen merkinnyt kolmella pisteellä. Olen tulostanut litteroidut haastattelut niiden lukemista ja muistiinpanojen tekemistä varten.

Luokittelin haastatteluaineiston ensin eri haastatteluteemojen mukaisesti. Pysin tekemään kustakin haastatteluteemasta omat tiedostot, johon kirjoitin myös pelkistettyjä ilmauksia. Etsin haastattelu kerrallaan kaikki ajatuskokonaisuudet, jotka viittasivat samanlaiseen luomaani käsitystyyppiin kustakin teemasta. Tämän jälkeen luokittelin ensin teemojen mukaan luokitellun haastatteluaineiston toistamiseen tutkimuskysymysten ja alakysymysten mukaisesti. Etsin haastattelu kerrallaan kaikki ajatuskokonaisuudet, jotka auttoivat vastaamaan tutkimuskysymyksiin. Teoreettisesta viitekehuksesta löysin kehyksen, johon ajatuskokonaisuudet sijoitettiin. Viimeisessä vaiheessa tarkastelin ajatuskokonaisuuksia eri haastatteluryhmien näkökulmasta kooten yhteen ja vertaillen pankin ja ammattikorkeakoulun [opettajat ja opiskelijat] näkökulmia pankkiharjoitteluun ja sen kehittämiseen.

Vertaan työharjoitteluraporttien analyysin tuloksia myös haastattelujen analyysin tuloksiin. Haastattelen opiskelijoita, joiden työharjoitteluraportit olen jo ennalta lukenut ja analysoinut. Aineistoja tulkittiin yhdessä, jotta ilmiöstä saataisiin mahdollisimman syvälinen kuva.

5 TUTKIMUKSEN TULOKSET

Tutkimuksen tarkoituksena oli kehittää Haaga-Helia ammattikorkeakoulun Haaga liiketalouden päiväopiskelijoiden suuntautumisharjoittelua eli *pankkiharjoittelua*. Aineiston analysoinnin tuloksena pyrittiin saamaan selville, minkälaisia ideoita ja ehdotuksia haastateltavilla on pankkiharjoittelumallin kehittämiseen, mitkä ovat haastateltavien mielestä pankkiharjoittelun kehittämisen hyödyt, ristiriidat ja haasteet ja millaiseksi haastateltavat hahmottavat ammattikorkeakoulun ja pankin välistä pedagogista [oppimis-]kumppanuutta pankkiharjoittelussa. Aineisto koostui haastatteluista ja opiskelijoiden työharjoitteluraporteista. Nämä aineistot luokiteltiin erikseen, mutta niitä tulkittiin yhdessä.

Tutkimuskysymyksiin saatiin vastaukset. Ensimmäiseen tutkimuskysymykseen vastataan luvussa 3.2. Muut tulokset esitetään tässä luvussa niin, että ensin vastataan toisen tutkimuskysymyksen alakysymyksiin, joiden pohjalta saadaan vastaus toiseen pääkysymykseen luvussa 5.2. Tämän jälkeen vastataan kolmanteen tutkimuskysymykseen luvussa 5.3. Analysoinnin aikana haastattelu – ja työharjoitteluraportti – aineistoa verrattiin toisiinsa, ja tulosten esittelyssä niitä käytetään soveltuvien osin täydentämään toisiaan. Aineistosta käytetään suoria lainauksia perusteluna tulkinnalle. Suorat lainaukset esitetään sientämällä tekstiä sekä tulkinnan perustelua korostetaan vahvistamalla tekstiä. Lainausten edessä olevat koodit viittaavat tutkimushenkilöön ja järjestyslukujen avulla kuvataan eri tutkimushenkilöiden puhunnat. Tutkimushenkilöille luvattiin, että heidän vastauksensa raportoidaan anonyymisti. Tällöin koodi (amh 1-2) tarkoittaa Haaga ammattikorkeakoulun työharjoittelukoordinaattoreita, koodi (amo 1-2) tarkoittaa opetushenkilöstöä, (p 1-6) puolestaan viittaa Nordea pankin tutkimushenkilöihin ja koodi (op 1-3) kuvaa opiskelijoita.

Haastattelukysymys on kirjoitettu esiin vain siinä tapauksessa, että se selventää haastateltavan vastausta, sillä vastaukset olivat usein varsin monisanaisia ja pitkiä, että haastateltava saattoi vastata useaan kysymykseen yhden vastauksen aikana. Tulosten esittelyssä käytetään sanoja haastateltava, tutkimusryhmä tai tutkimushenkilö tarkoittaen samaa asiaa eli tutkimukseen osallistuneita henkilöitä. Luvun 5.1 alaluvuissa ja luvuissa 5.2 ja 5.3 tulokset esitetään myös kootusti taulukkoina, joissa pyritään erityisesti tuomaan esiin tutkimushenkilöiden ryhmäkohtaisten ja moniäänisten [ammattikorkeakoulun työharjoittelukoordinaattorit, opettajat, pankin henkilöstö ja opiskelijat] näkökulmien eroja.

5.1 Pankkiharjoitteluprosessin eri vaiheiden erittelyä

Tarkoituksena on aluksi selvittää pankkiharjoittelun ajallista rakennetta; miten pankkiharjoittelumallin kehittäminen aloitetaan [ammattikorkeakoulun opetuksen linkittäminen työharjoitteluun ja yhteistyöstä sopiminen], mitä tapahtuu ennen pankkiharjoittelua, mitä tapahtuu pankkiharjoittelun aikana ja miten sitä arvioidaan ja mikä on harjoittelun tulos. Seuraavissa alaluvuissa pyritään kuvaamaan näitä työharjoitteluprosessin vaiheita alakysymysten mukaisessa järjestyksessä.

5.1.1 Ammattikorkeakoulussa annettavan teoriaopetuksen hyödyntäminen ja sen linkittyminen pankkiharjoitteluun

Haaga liiketalouden päiväopiskelijoiden suuntautumisharjoittelussa tavoitteena on, että opiskelija pääsee harjoittelussa perehtymään suuntautumisopintoihinsa [taloushallinto, markkinointi, henkilöstöjohtaminen tai viestintä] liittyviin työtehtäviin, joissa hän voisi siten soveltaa ammattikorkeakoulussa oppimaansa käytäntöön. Toisena suuntautumisharjoittelun tavoitteena opiskelijalla on etsiä harjoitteluyrityksestä kehittämiskohteita tai ongelma-alueita, joita hän pyrkisi opinnäytetyön avulla ratkaisemaan. Haaga ammattikorkeakoulussa annettavan teoriaopetuksen hyödyntämistä kuvaavia käsitystyyppisiä muodostui aineiston perusteella viisi:

- a. Suuntautumisaineiden teoriaopetus tukee opiskelijan pankkiharjoittelua,
- b. Muu teoriaopetus [perus – ja ammattiopinnot] tukee opiskelijan pankkiharjoittelua,
- c. Suuntautumisaineiden teoriaopetus ei tue pankkiharjoittelua
- d. Pankkipolun opintojaksot tukevat pankkiharjoittelua ja
- e. Teoriaopetuksen ja pankkiharjoittelun linkitystä tulisi kehittää

Tähän haastatteluteemaan tutkimuksessa parhaiten pystyivät vastaamaan opiskelijat, sillä heillä oli hallussaan kokonaiskuva ennen pankkiharjoittelua opiskelemistaan suuntautumis- ja polkuopintojaksoista ja sittemmin niiden hyödyllisyydestä ja linkityksestä työharjoittelussa. Tästä johtuen tämän alaluvun kohdalla raportoidaan tutkimusryhmistä ensimmäisenä opiskelijoiden näkemykset teoriaopetuksen ja työharjoittelun suhteesta.

Opiskelijat *eivät olleet päässeet hyödyntämään ja soveltamaan tarpeeksi suuntautumisopintojaan pankkiharjoittelussa*. He olisivat halunneet päästä harjoittelussaan tekemään myös enemmän

suuntautumisopintoihinsa liittyviä työtehtäviä. Tutkimushenkilöistä jotkut olivat onnistuneet löytämään pankista kehittämiskohteita ja ongelma-alueita, joita he ratkoivat tekemällä pankkiin opinnäytetyön. Sen sijaan pankkipolkuun kuuluvat opinnot koettiin pankkiharjoittelussa hyödyllisiksi.

(OP1): No omalla tavallaan ne teoriaopinnot kai tukee työharjoittelua, mutta ei ne suuntautumisopinnot kyllä hirveästi, sillä ne asiat ovat käytännössä ihan erilaisia kun teoriassa. Eli esim. jos täällä haluaa myydä jotain, niin on pakko tuntea ne tuotteet tosi hyvin ja kirjan perusteella sä et voi oppia tuntemaan niitä niin hyvin... Pankkipolun opintojaksot taas olivat hyödyllisiä...hyödyin siis niistä ehkä eniten [opiskelija mainitsi erityisesti rahoituksen – kurssit ja Pankkipalvelut ja prosessit – opintojakson].

(OP2): No mä olen sillä taloushallinnon linjalla, mun mielestä se ei ole tukenut yhtään pankkiharjoittelua... Markkinointi olisi voinut olla parempi valinta siihen pankkipolkuun, ja sit myös niitä myynti – ja markkinointi opintoja ja taitoja olis varmaankin voinut syventää ja hyödyntää harjoittelussa. Tuntu et se mun esimies siellä harjoittelupankissa nimenomaan puhu niistä myyntitaidoista ja asiakaspalvelu- ja markkinointihenkisyydestä...

(OP3): En oikeastaan. Enempi haluaisin hyödyntää nimenomaan suuntautumisopintoja työharjoittelussa. Olisi ollut hienoa päästä suuntautumisharjoittelussa niihin liittyviin hommiin, mutta se ei ole pankissa helposti mahdollista. Opin enemmän siellä yrityksessä, koulusta ei ollut hirveästi apua... Itse asiassa oli aika turhauttavaa tässä toisessa harjoittelussa tehdä samoja hommia kuin sillo perusharjoittelussa... Positiivista oli kuitenkin, että löysin opinnäytetyöaiheen täältä pankista ja esimieskin kiinnostui aiheesta... Sen tekemisessä pääsee soveltamaan suuntautumisopintojaan..

Myös työharjoitteluraporttien mukaan opiskelijat hyödynsivät työharjoittelussa enemmän muita opintoja [esim. perus- ja ammattiopintoja] kuin suuntautumisopintojaan. Opiskelijat olivat pystyneet parhaiten hyödyntämään ja linkittämään työharjoitteluunsa esimerkiksi juridiikan opintoja, vieraiden kielten opintoja sekä tietotekniikan opintoja. Pankkipolulla opiskelevat opiskelijat hyödynsivät mielestään hyvin pankkipolkuun kuuluvia opintojaksoja työharjoittelussaan. Poikkeuksen harjoittelijoiden joukossa muodosti eräs markkinoinnin opiskelija, joka

harjoitteluraportissaan kuvaa ammattikorkeakoulussa oppimansa hyödyntämistä pankkiharjoittelussa: ”Olen hyötynyt koulussa oppimastani paljon ja voinut syventää asiakaspalveluosaamistani ...Lisäksi suuntautumiseni markkinointiin ja palveluiden tuotteistamiseen käytännössä toteutuu asiakaspalvelussa. Luon lisäarvoa asiakkaille tarjoamalla hyvää asiakaspalvelua...” (Harjoitteluraportti, 2007)

Pankin palvelupäälliköt eivät tunteneet Haaga ammattikorkeakoulun opetussuunnitelmaa ja tästä johtuen heidän oli vaikeata vastata kysymyksiin suuntautumisaineiden teoriaopetuksen hyödyntämisestä harjoittelussa. Palvelupäälliköiden käsitykset siitä kuinka opiskelijat hyödyntävät teoriaoppimista työharjoittelussa myös vaihtelivat jonkun verran.

(P2): Sanotaan näin, että aika vaihtelevasti opiskelijat hyödyntävät teoriaoppimistaan. Jos mä mietin, näitä meidän viimeisimpiä tradenomi – harjoittelijoita, jotka on edennyt meillä hyvin. He ovat päässeet meidän trainee – ohjelmaan. Niin siellä on ollut sellaisia tosi valistuneita opiskelijoita, jotka ovat olleet tosi kiinnostuneita joka asiasta. Opiskelijat ovat tehneet analyyseja meille, tällaisia joissa käytetään tilastollisia menetelmiä ja ovat tehneet myös laadullisia analyyseja. Tutkimuksen [opinnäytetyön] tekemisestä ovat jotkut olleet myös kiinnostuneita. Suuntautumisopinnoista teillä tai niiden sisällöstä ei mulla ole tietoa, joten en osaa ottaa kantaa... Käytännönläheisyys oppimisessa amk:ssa on kuitenkin tärkeää, ei niinkään ne teorit...

(P3): Jotenkin mulla on semmoinen mielikuva, että opiskelijat oppivat täällä kaiken, eli ei sitä kouluteoriaa täällä näy käytettävän...

(P4): No, joo kyllä varmaan jossain määrin. Esimerkiksi eräs markkinointia opiskellut opiskelija on tämmönen. Meillä on just nyt tämä myyntiryhmässä markkinointiin perehtynyt työharjoittelija, jolla on selkeä näkemys siitä, miks tämmöistä tehdään ja miten asiakkaan kanssa tulee toimia.

(P5): Teoriaopetuksen hyödyntäminen työharjoittelussa on ollut tosi vaihtelevaa, on noussut esiin muutamia sellaisia opiskelijoita, jotka todella osaavat hyödyntää teoriaa käytäntöön ja sitten on useiden kohdalla joutunut ihan ihmettelemään, että mitä se on ollut se ammattikorkeakoulun [teoria] opetus siellä! Opiskelija tulee tänne oppimaan

työtehtäviä, eikä niinkään siirrä oppimaansa tänne työyhteisöön. Toki on ihania poikkeuksellisia yksilöitä ollut, jotka ovat – lähinnä opinnäytetöiden kautta – hyödyntänyt pankkia paljonkin.

(P6): Ammattikorkean teoriaopetus ja työharjoittelu voisivat kyllä kytkeytyä paremmin toisiinsa!!

(P6): Sitä että hyödyntävätkö tradenomi – opiskelijat sitä teoriaopetusta työharjoittelussa on vaikea sanoa, kun ei juuri tiedetä, mitä siellä koulussa opetetaan. Totta kai jokainen ihminen käyttää oppimaansa täällä. Meillä on parhaillaan täällä opiskelija työharjoittelussa, joka on aina ollut itse kiinnostunut rahasto – ja osakesäästämisestä ja opiskellut sitä omasta mielenkiinnostaan. Totta kai tuollainen heijastuu täällä työhön.

Palvelupäälliköt kokivat tärkeäksi, että ammattikorkeakoulun teoriaopetuksen ja työharjoittelun linkitystä kehitettäisiin.

(P2): Opetuksen ja harjoittelun linkitystä voitaisiin varmasti parantaa... Mun mielestä olisi hyvä jos opettajatkin kävisivät tutustumassa pankkiin ja pankkityöhön tänä päivänä, ja kyllä meidän olisi kai hyvä tutustua siihen, mitä teillä opetetaan... Meidän intressi olisi se, että amk – opetus olisi semmoista , että siitä on meille hyötyä....

(P4): Kyllä, totta kai opetusta ja työharjoittelua voisi linkittää paremmin. Mitä enemmän opiskelijalla jo on hallussa tietoa esimerkiksi pankkiasioista [ennen harjoittelua], niin se oppiminen täällä pankissakin käy nopeammin, koska se työharjoittelun kesto on kuitenkin varsin lyhyt.

(P5): Amk opetuksen ja amk työharjoittelun linkitystä kyllä varmaan voisi kehittää siten, kun esim. merkonomi opiskelijoilla tulee opintojen ohjaaja mukaan ensimmäiseen tapaamiseen, jossa kartoitetaan ihan oikeasti että mikä on ollut tämän opiskelijan suuntautuminen ja usein jo hahmotetaan aiheita päättötyöhön, joka myös linkitetään tähän työharjoitteluun. Me usein keskustellaan opiskelijan vahvuuksista sekä kehittämiskohteista ja suuntautumisopintojen hyödyntämisestä työharjoittelussa. Tradenomi opiskelijoilla ei ole ollut vastaavaa tilannetta.

Myös haastatellut ammattikorkeakoulun työntekijät [opettajat ja työharjoittelukoordinaattorit] olivat epätietoisia teoriaopetuksen – nimenomaan opiskelijan suuntautumiseen kuuluvien opintojaksojen – hyödyntämisestä ja linkityksestä työharjoitteluun. Pankkipolkuun liittyvien opintojaksojen kehittämistä pidettiin tärkeänä asiana.

(AMH1): Tuollaisen seuraaminen [suuntautumisopintojen soveltaminen työharjoitteluun] vaatisi seurantajärjestelmiä eli en pysty vastaamaan tuohon täsmällisesti. Se, mitä me harjoitteluohjaajat tehdään eli luetaan harjoitteluraportteja, silloin tällöin puhutaan yritysten kanssa ja saadaan sieltä viitteitä, mutta sellainen järjestelmällinen seuranta tuossa kohtaa, niin sellaista meillä ei ole... Kun ne suuntautumisopettajatkaan eivät ole mitenkään mukana tässä meidän työharjoitteluprosessissa...

(AMO1): Kyllä teoriaopetus toki varmasti jollain tasolla kytkeytyy jotenkin työharjoitteluun... Toki tällaisia ainekohtaisia kytköksiä voitaisiin rakentaa, mutta ehkä tässä kohtaan pitäisin päälinjana sen, että koulu opettaa nämä ”yleisaineet” aika paljon oman näkemyksen kautta. Toki se ei tarkoita sitä, ettei pankkiala voi olla siinä aktiivisesti mukana kertomassa esimerkkejä, että miten asiat on hoidettu siellä. Mutta sillä idealla, että opiskelija tulee sillä teoriaosaamispaketillaan työharjoitteluun ja siellä kehittyy eteenpäin...

(AMO1): Sitten mä näkisin toisaalta, että oikeastaan tärkeämmässä roolissa on ehkä nimenomaan pankkipolun opintojen kehittäminen, niin että opiskelijalle olisi siellä pankkityössä niistä aidosti hyötyä.. Pankkipolun opinnot ovat toimialalle suuntautuvia opintoja. Ne on yhdessä keskusteltu pankkialan kanssa ja sitä pankkipolun opintokokonaisuutta on pyritty sparraamaan ja kysymään, että onko tämä nyt sen näköinen, mikä valmentaa sopivalla tavalla pankkimailman töihin...”

Ammattikorkeakoulun henkilöstö uskoi kuitenkin siihen, että opiskelija voi hyötyä ammattikorkeakoulussa annettavasta teoriaopetuksesta – eritoten pankkipolkuun kuuluvista opintojaksoista - pankkiharjoittelussaan.

(AMO1): Kyllä, sellainen vahva näkemys siitä on, että ollaan opetussuunnitelmatyössä [erityisesti pankkipolun opintojaksojen kohdalla] osuttu aika oikeaan myös pankkialan tarpeita ajatellen. Tietysti perusopetussuunnitelman tulee palvella niin moni aloja, kun liiketalouden puolelta voi valmistua oikeastaan mihin tahansa työtehtäviin... Mutta tutkinto pitkälti pitää sisällään niitä taitoja, mitä pankeissa tarvitaan. Tässä opetussuunnitelmatyössä oli aika jännä huomata se, että esim. pankkiala ei välttämättä ollenkaan nosta näitä pankkialan omia substanssiasioita tärkeimmiksi, mitä meidän pitäisi kouluttaa, vaan he haluavat ehkä itse kouluttaa niitä. Enemmän he haluavat tällaista yleisosaamista: vuorovaikutustaitoja, viestintätaitoja, myyntitaitoja, ATK – taitoja, kielitaitoa jne... ja niiden kouluttaminen nähtiin koulun rooleiksi...

Haastateltavat kuvasivat pankkipolun opintoja käytännönläheisiksi, joissa teoriaopetus linkittyy luontevasti pankin käytäntöihin. Opiskelija voi helposti soveltaa pankkipolulla oppimaansa työharjoittelussa:

(AMO2): Kun puhutaan teoriasta, niin herkästi puhutaan silloin perinteisestä teoriaopetuksesta, joka on vahvasti luennoivaa ja jossa koulun osuus on suuri. Pankkipolun osalta voidaan sanoa, että siinä teoriaopetuksessa on käytäntö jo vahvasti mukana... Koska ei ole yhtään opintototeutusta, missä ei asiantuntijat olisi suoraan tiivistä mukana. Eli voidaan sanoa, että siinä teoria ja käytäntö jo vahvasti sekoittuvat. Sekä toimiala että koulu kouluttavat... Koulun vastuulla on suunnitella nuo opintototeutukset ja... Finanssialan keskusliitolla on siinä myös merkittävä rooli, sillä ollaan käyty sen kanssa dialogia...

	Käsitystyyppi	Opiskelija	Amo	Nordea	Esimerkkejä
1	Haaga ammattikorkeakoulun suuntautumisaineiden teoriaopetus tukee hyvin pankkiharjoittelua = suuntautumisopinnoista on hyötyä työharjoittelussa ja työharjoittelu syventää suuntautumisopintojen alaa	0	-	1	katso P4 s.86

2	Haaga ammattikorkeakoulun teoriaopetus [perus – ja ammattiopinnot] tukee pankkiharjoittelua = opinnoista on ollut hyötyä työharjoittelussa	3	1	3	katso P2,4 ja 5 s. 86 - 87 Op1 s. 85 työharjoitteluraportit Amo1 s. 88
3	Haaga ammattikorkeakoulun suuntautumisaineiden teoriaopetus ei tue pankkiharjoittelua = opiskelija oppii työharjoittelun aikana pankin tavan toimia	3	-	5	katso Op1, 2 ja 3 s.85 P3, 6 s. 86 - 85
4	Haaga ammattikorkeakoulun pankkipolun opintojaksot tukevat pankkiharjoittelua	3	1	-	esim. Op1 s. 85 työharjoitteluraportit Amo1 s. 89
5	Haaga ammattikorkeakoulun teoriaopetuksen ja pankkiharjoittelun linkitystä tulisi kehittää	3	1	6	esim. P2, 5 s. 87 - 88 ja Amo1 s.88 työharjoitteluraportit

Taulukko 4. Haaga Ammattikorkeakoulun teoriaopetuksen ja työharjoittelun suhde haastatteluaineiston perusteella.

Edellä esitetystä taulukosta voidaan havaita, että tutkimushenkilöiden näkemykset teoriaopetuksen hyödyntämisestä työharjoittelussa ovat keskenään ristiriitaisia. Työharjoittelusta vastaavilla lehtoreilla ei ollut lainkaan käsitystä opetuksen ja työharjoittelun välisestä integraatiosta, sillä heidän mukaansa Haaga ammattikorkeakoululta puuttuu seurantajärjestelmä, jonka avulla pystyttäisiin seuraamaan opintojen soveltumista työharjoitteluun. Kukaan tutkimukseen osallistuneista opiskelijoista ei kokenut, että suuntautumisopinnoista on ollut hyötyä työharjoittelussa ja että työharjoittelu syventää suuntautumisopintojen alaa. Puolestaan muista opinnoista (kuten perus – ja ammattiopinnot ja erityisesti pankkipolun opinnot) on ollut selkeästi enemmän hyötyä pankkiharjoittelussa. Nordean palvelupäälliköillä oli vahva näkemys siitä, että työharjoittelun aikana opiskelija oppii yleisimmin pankin tavan toimia ja että opiskelijoissa on ollut suurta eroavaisuutta siinä, kuinka he hyödyntävät koulussa oppimaansa. Opiskelijat, opettajat ja

pankin edustajat olivat sitä mieltä, että ammattikorkeakoulun teoriaopetuksen ja pankkiharjoittelun linkitystä tulisi kehittää

5.1.2 Ammattikorkeakoulun ja pankin välinen yhteistyö pankkiharjoittelussa

Haaga liiketalouden ammattikorkeakoulun ja Nordean välistä yhteistyötä pankkiharjoittelussa tarkasteltiin haastatteluaineistosta esiin tulleiden teema-alueiden avulla. Kullekin teema-alueelle muodostettiin käsitystyyppejä kuvaamaan eri osapuolten näkemyksiä yhteistyöstä pankkiharjoittelussa. Teema-alueet olivat:

- 3.3.1 yhteistyön lähtökohdat ja edellytykset,
- 3.3.2 yhteistyömuodot, joita olisi hyvä käyttää ja
- 3.3.3 hahmotelmat siitä, miten yhteistyötä tulisi kehittää.

Ensimmäisestä *yhteistyön lähtökohdat ja edellytykset* - teema-alueesta muodostui selkeästi kolme käsitystyyppiä, jotka olivat: 1) osapuolten sitoutuminen pitkäjänteisen yhteistyön rakentamiseen, 2) tiedon kulun parantaminen ja lisääminen harjoitteluosapuolten välillä sekä 3) kaikkien osapuolten hyötyminen yhteistyöstä pankkiharjoittelussa.

Kahden organisaation välisen yhteistyön käynnistäminen ja aloittaminen vaatii henkilöstöltä ajallisia resursseja ja toiminnan suunnitelmallisuutta. Haastattelussa sekä ammattikorkeakoulun ja pankin tutkimushenkilöt kokivat yhteistyön aloittamisen pankkiharjoittelussa tärkeäksi, joskin resurssien riittävydestä oltiin huolestuneita. Yhteistyöstä toivottiin joustavaa, säännöllistä ja pitkäjänteistä (käsitystyyppi 1.).

(P1): Pankilla ja ammattikorkeakoululla tulisi olla **pitkäjänteistä** yhteistyötä työharjoittelussa...

(P2): Me halutaan **pidempikestoista yhteistyötä**, jota tehdään **tosin tarkoituksella**. On siis tärkeää perehtyä toisen tarpeisiin ja toimintaan, ettei kummallakaan ole liikaa oma lehmä ojassa...

(P4): Ja sitten, jollain tapaa se yhteistyö voisi olla **säännöllistä**, että opettaja myös vierailisi täällä pankissa. Haluaisin myös lukea aina ne työharjoitteluraportit, sillä se

helpottaisi omaa roolia siinä harjoittelun ohjaamisessa. Osaisi aina seuraavilla kerroilla toimia itsekin paremmin...

(P5): Joo, kyllä yhteistyötä harjoittelussa pitäisi olla... Hyvää voisi olla sellainen **yhteistyön jatkuvuus** siinä, että opitaan tuntemaan ja tietämään toistemme tarpeita ja silloinhan se helpottaa yhteistyötä, ei tarte aina aloittaa keskusteluja ihan alusta.

(P6): **Aika ja resurssit ovat tietysti rajallisia**, jos ammattikorkeakoulu vaatii paljon raportointia ja tehtäviä se vie tietysti meidän kaikkien aikaa ja työharjoittelijan energiaa. Se on ylimääräistä työtä myös minulle. Sitä ei saa olla liikaa, mutta ei niinkään, ettei yhteistyötä ole ollenkaan tai näe amk:in ihmisiä kertaakaan... Yhteistyössä voitaisiin sopia, mitä se voisi olla. Tehtäisiin kompromisseja ja otettaisiin harjoittelijat aina samasta koulusta, jotta opittaisiin tuntemaan mistä on kysymys. Sellainen **pitkäjänteinen, mutta joustava yhteistyö** olisi ihanne..

(AMO2): Kyllä ihannetapauksessa yhteistyön pitäisi lähteä siitä, että pystyttäisiin **pitkällä linjalla** miettimään niitä asioita, mitä sillä harjoittelulla yleensä halutaan opiskelijassa, pankissa tai toisaalta myös työelämysuhteissa kehittää ja sitten toisaalta lukukausittain lyhyemmällä jaksolla myös miettimään mitä tehdään, millä eväillä ja mitä tarvitaan... Yhteistyö yleisesti on hyvää silloin, kun molemmat **osapuolet** [pankki ja amk] **antavat sille yhteistyölle** jotain ja **sitoutuvat**...

Tiedonkulku Haaga ammattikorkeakoulun ja Nordean välillä koettiin lähes olemattomaksi ja parhaimmillaankin katkonaiseksi. Haastatellut osapuolet halusivat oppia tuntemaan toisen organisaation henkilöstöä paremmin ja myös lisätä ja parantaa organisaatioiden välistä tiedonkulkua (käsitystyyppi 2.).

(AMO2): Että meillä olisi tiedossa kokonaiskuva siitä, että paljonko harjoittelijoita pankkeihin tarvitaan ja minkä tyyppisiin tehtäviin ja millä taustalla... Edes vuositasolla pystyttäisiin lupaamaan ja sopimaan yhteistyöstä. Sitä **dialogia** pitäisi käydä johdon tasolla ja myös sitten niiden kanssa, jotka käytännössä ovat toteuttamassa harjoittelujaksoja...

(AMO1):... yhteistyön tulisi olla win-win-win – periaatteella toimivaa, niin että asiantuntemuksen ja **tiedon tulisi liikkua joustavasti joka suuntaan...**

(P1): Hyvän yhteistyön aikaansaamiseksi pitäisi olla olemassa linkit, ketkä ovat ne henkilöt, jotka tekevät keskenään yhteistyötä. Sitten se voisi olla vapaampaa, ja että olisi tietyt säännölliset yhteydenottoajat, että missä mennään ja onko tällä hetkellä tarvetta? Mutta lähinnä, että konttorikohtaisesti **tiedettäisiin ja tunnettaisiin yhteistyökumppanit** ja tiedettäisiin kuka on se oma henkilö, jonka kanssa ammattikorkeakoulusta toimitaan tässä...

(P3): **Tiedon kulkua** koulun ja pankin välillä tulis parantaa siten, että nuorten tulisi saada aito kuva siitä, mitä pankkityö on jo ennen kuin he tulevat tänne eli meiltä voisi eri töitä tekevät pankkilaiset käydä koulussa kertomassa omasta työstään...Näin opiskelijoilla olisi realistinen kuva pankkityöstä jo valmiiksi...

(P4): Me **tiedettäisiin**, mitä siellä koulussa opetetaan ja voidaan antaa sinne palautetta, että meidän intressit ovat nämä. Olisi myös tärkeä **tietää**, että mitä sen työharjoittelun tulisi ammattikorkeakoulun mielestä sisältää ja **minkälaiset työtehtävät ovat soveltuvia suuntautumistyöharjoitteluun**. Olisi siis paljon helpompi, jos heti harjoittelijan hakiessa paikkaa tai aloittaessa työharjoittelun tunnettaisiin jo valmiiksi toistemme prosessit...

(P5):Kun koulussa on opiskelijoita, jotka ovat jo enemmän kiinnostuneita sekä suuntautumassa pankkialalle, niin siellä voisi olla opettaja, joka jo sieltä meille suosittelisi tiettyjä ihmisiä työharjoitteluun ja sitä kautta kesätöihin ja jopa tänne sitten kunnolla töihin. Me kaivattaisiin siis koululta **suosituksia ja tietoa** hyvistä opiskelijoista.

(P6): Mitä olen yhteistyöltä itse kaivannut niin **informaatiota**, että me, jotka otetaan vastaan näitä työharjoittelijoita, niin voisi olla kyllä jotain preppausta, että mitä meiltä odotetaan tässä työharjoittelussa eli mitä sisältyy ammattikorkeakoulun puolelta tähän työharjoitteluun: lomakkeet, tehtävät jne... Itse olen kaiken joutunut ihan kantapään kautta oppimaan, en ole saanut mitään tietoa ammattikorkeakoulujen taholta...

Ammattikorkeakoulussa toivottiin pankilta tietoa ja informaatiota pääasiassa siitä, minkälaisia opiskelijoita pankit haluavat työharjoittelijoiksi, paljonko harjoittelijoita pankkeihin esim. vuositasolla tarvitaan ja minkä tyyppisiin tehtäviin heitä halutaan. Pankit puolestaan halusivat tietoa ammattikorkeakoulun opetuksesta ja työharjoittelun tavoitteista sekä sisällöstä, pankeissa oltiin myös kiinnostuneita saamaan tietoa ja suosituksia hyvistä opiskelijoista, jotka haluavat päästä pankkiharjoitteluun. Palvelupäälliköt halusivat myös löytää ammattikorkeakoulusta vakituiset yhteishenkilöt konttorikohtaiseen yhteistyöhön.

Hyötyodotuksia Haaga ammattikorkeakoulun ja Nordean välisestä yhteistyöstä oli kaikilla osapuolilla. Kaikkien osapuolten haluttiin hyötyvän yhteistyöstä pankkiharjoittelussa (käsitystyyppi 3.). Joskin osalla tutkimushenkilöistä oli saavutettavien hyötyjen tasapuolisuuden suhteen omia epäilyksiään, sillä ammattikorkeakoulun työharjoittelusta vastaavat lehtorit kokivat työnantajien hyötyvän yhteistyöstä koulua enemmän.

(AMH1): Se on aika monellakin taholla hoksattu se, että ikärakenteet monella toimialalla ovat aika yläpainotteisia, että kohta täytyy varmaan tehdä jotain...alat hakevat tulevaan työvoimapulaan helpotusta... Tässä kohtaan voidaan sanoa, että vakuutusala ilmeisesti oli ensimmäinen, jonka kanssa me lähdettiin toimimaan ja aloite tuli nimenomaan sieltä... Sitten tuli pankkiala, jonka kanssa lähdettiin tekemään vähän samantyyppistä yhteistyömallia ja tällä hetkellä käydään keskustelua kiinteistöalan kanssa...

(AMH2): Perusolettamus on se, että nämä työnantajat ovat markkinataloudessa opportunistisia. Ne ajattelevat ensin omaa hyötyä ja meidän ammattikorkeakoulun on sitten etsittävä näitä win-win – tilanteita, joissa myös me ja opiskelijat hyötyisivät... Yritykset eivät lähde yhteistyöhön tehdäkseen hyväntekeväisyyttä...

Toisaalta ammattikorkeakoulussa yhteistyön hyötyodotuksia kuvattiin myös toisesta näkökulmasta.

(AMO1): Ollaan X:n kanssa pidetty mielessä koko ajan se asia, että löydettäisiin sellaisia ratkaisuja, joissa kaikki osapuolet voivat kokea saavansa lisäarvoa ja hyötyä... Ei lähetetä opiskelijoita sen tyyppisiin yhteistyöhankkeisiin, joissa pankkiala vain antaisi meille mahdollisuuden eikä saisi mitään vastineeksi... Osapuolten tulisi yhdessä löytää ne muodot, joissa koetaan hyötyä eniten...

(AMO2): Mitä ammattikorkeakoulu hyötyy yhteistyöstä ja oppii pankkisektorilta, niin voidaan sanoa, että se on ajallisuus, että jatkuvasti tulee ajan tasalla olevaa kuranttia substanssiosaamista ja tietoa. Se tulee sekä opiskelijoille että henkilöstölle. Toisin päin se riippuu pankkipuolella siitä organisaatiosta, että halutaanko siellä oppia. Jos haluaa, niin mä väittäisin että nöyrin mielin kuuntelemalla meidän opiskelijoiden näkemyksiä ja mietteitä ne ovat usein aika tuoreita...

(AMH2): Me saadaan yhteistyössä ajantasaista ihan reaaliaikaista tietoa elinkeinoelämästä ja siitä, että missä siellä mennään...

(OP1): Tietysti pankki on kiinnostunut saamaan uusia ja hyviä työntekijöitä tätä kautta eläkkeelle lähtevien työntekijöiden tilalle. Opiskelija tietysti saa mahdollisuuden näyttää, että on kiinnostunut alasta ja saa oppia uusia asioita ihan käytännön tasolla...

Haastatellut Nordean palvelupäälliköt korostivat kaikki ammattikorkeakoulun pankkiharjoittelun merkitystä rekrytointikanavana. Täten heidän saamansa päähyöty olisi pätevän työvoiman hankkiminen. Tämän hyötyodotuksen kaikki tutkimushenkilöt toivat esille, mutta pankit uskoivat hyötyvänsä yhteistyöstä myös muilla tavoilla.

(P1): No, ehdottomasti me hyödytään harjoitteluyhteistyössä siinä, että **me saadaan koulutettua porukkaa tänne töihin...** Tässä työharjoittelussa meillä on aikaa katsoa ihminen, olisiko hänestä tänne töihin ja hänellä on aikaa katsoa meidät ja tämä ala, kiinnostaako se todella.

(P2): No, meillehän tietysti **harjoittelu toimii rekrytointikanavana**, se on ihan selvä **hyötyodotus**. Meillä on isot eläköitymät tulossa. Meidän intressi olisi myös se, että **me tavataan uusia ihmisiä**. Ja itse mä näen, että myös meille on näytönpaikka osoittaa, että minkälainen yritys Nordea on työnantajana. Tavallaan osaltamme edesautetaan myös koko alan imagoa. Ammattikorkeakoulun on puolestaan mahdollista saada realistinen kuva työstä ja alasta...

(P3): Työharjoittelu toimii **hyvänä rekrytointikanavana** meille. Työnantaja näkee, että onko työntekijä sopiva tänne ja opiskelija saa kokemuksia alasta, että onko ala hänelle oikea. Se on molempien etu...

(P4): Me ollaan palkattu vakituiseen työsuhteeseen moni meidän harjoittelijoista. Eli harjoittelu **toimii rekrytointikanavana**, Harjoittelun aikana meidän on mahdollista tutustua siihen ihmiseen ja nähdä minkä tyyppinen ihminen harjoittelija on. Harjoittelu antaa sekä opiskelijalle että meille sellaisen kokemuksen, että sitä voidaan miettiä onko työ sitä, mitä henkilö haluaa oikeasti tehdä tai onko tämä tyyppi semmoinen, joka halutaan pitää...

(P5)... No sitten, kun on näitä henkilöitä, jotka toisivat sieltä koulusta sellaista tuoretta näkemystä. Niin totta kai me hyödytään. Meillä on tilanne, että täällä on paljon kokeneita ja pitkäaikaisia pankkilaisia töissä ja tulee toki joskus tunne siitä, että asiat on tehty aina näin. **Nuori ja uusi näkemys** vaikka työharjoittelijalta, niin ollaan kyllä valmiita ottamaan niitä vastaan. Kyllähän he antavat myös **työpanoksensa**, kun pääsevät tekemään sitä oikeaa työtä. Ei voi kieltää, että se on ihan työpanos Nordealle...

(P6): No, tietysti **tulevaisuuden pankkilaisia**. Tietysti odotetaan heistä myös **asiakkaita**...

Toinen aineiston *yhteistyömuodot ammattikorkeakoulun ja pankin välillä* - teema-alue kuvasi tutkimushenkilöiden näkemyksiä siitä, millaisia yhteistyömuotoja ammattikorkeakoulun ja pankin voitaisiin käyttää.

Ammattikorkeakoulussa muodostui tästä teema-alueesta seuraavia käsitystyyppisiä: 1) vierailevien asiantuntijaluennoitsijoiden hyödyntäminen pankeista, 2) pankki osallistuisi pankkiharjoittelun ja myös opetuksen suunnitteluun, 3) pankki tarjoaisi opettajien työelämäjaksoille työpaikkoja sekä 4) luotaisiin pankin kanssa tutkimuksellista yhteistyötä lähinnä opinnäytetöiden kautta, joihin suuntautumispankkiharjoittelu linkittyisi.

(AMO1): Mitä me halutaan saada, niin tietysti asiantuntijoita ja toimialaosaamista, toisekseen opiskelijat arvostavat **vierailevia luennoitsijoita**. Koen, että itse asiassa se

on ainoa oikea tapa, että pankkiala itse kertoo, mitä se työskentely siellä tarkoittaa. Opetus ja vierailuvat luennot voivat olla hyvin eritasoisia eli voidaan puhua yhden tunnin tiiviistä pätkistä, mutta voidaan puhua myös laajemmista kokonaisuuksista, joissa pankki ottaa laajemman vastuun määritellyllä alueella. Näistä on joitain kokonaisuuksiakin.

(AMO1):Tärkeää on se, että pankki **osallistuu yhteistyössä harjoittelun ja opetuksen suunnitteluun...**

(AMO1): Niin henkilöstö kuin opiskelijatkin saisivat ammennettua pankkimaailmasta aika paljonkin. Pankkialalle ei ole opettajia mennyt **työelämäjaksolle**. Varmasti toisi taloon osaamista ja ymmärrystä pankkialasta lisää tämän tyyppinen asia, jos pankit tarjoaisivat näitä paikkoja...

(AMO2): **Tutkimuksellinen yhteistyö** voisi olla mielekästä, sitä voisi laajentaa enemmänkin. Tietysti **opinnäytetöiden** kautta voisi lähteä liikkeelle, mutta meillä voisi opettajatkin perehtyä pankkialaan enemmän ja sitä kautta ohjata tällaisia laajempia hankkeita, joissa useampi opiskelija tekisi opinnäytetyön samankaltaisesta aiheesta. Tässä opettaja toimisi siinä koordinaattorina ja vetäisi langat yhteen... Tähän voisi yhdistyä myös **suuntautumisharjoittelujakso**, joka olisi kytköksissä opinnäytetyöhön...

Haastateltujen pankin palvelupäälliköiden käsitystyyppit yhteistyömuodoista keskittyivät myös 1) vierailuluentojen ja pankkiharjoittelupaikkojen tarjoamiseen sekä 2) hyvien harjoittelijoiden saamiseen, mutta kiinnostusta löytyi myös 3) harjoittelun ja opetuksen suunnittelussa mukanaoloa kohtaan.

(P1): Sanotaan, että me voitaisiin olla isona apuna sen **harjoittelun suunnittelussa ja koulutuksissa**. Täällä on monella pitkään pankissa työskenneellä henkilöllä todella paljon hiljaista tietoa ja osaamista ja sitä ei siirretä ihan noin vain..

(P2):.. Ammattikorkeakoulun yhteyshenkilöt tietäisivät, **minkälaisia opiskelijoita me tarvitaan harjoitteluun**, minkä verran ja minkälaisia tehtäviä meillä on tarjolla... Kaikki oppilaat tarttee sen harjoittelupaikan, mutta välttämättä kaikki paikat eivät sovi

kaikille. Että osapuolilla olisi realistinen kuva siitä, miten tämä meidän pankkiharjoittelu prosessi toimii... Me kaivattaisiin siis koululta suosituksia ja tietoa hyvistä opiskelijoista.

(P3): **Vierailevia luentoja** on hyvä järjestää. Keskimäärin kyllä olisi hyvä opettajan, opiskelijan ja pankkihenkilön ainakin kaksi kertaa **tavata sen pankkiharjoittelun aikana** ja siinä voisi sitten käydä ne tavoitteet ja niiden toteutumisen läpi...

(P4): Pankki voisi varmasti oppia ammattikorkeakoulun opetussuunnitelmista, miten meidän kannattaisi rakentaa tää harjoittelijan oppimispolku. Meiltä te voisitte saada mahdollisen **opetuspaketin tai koulutuspaketin** harjoitteluun tulijoille.

Kolmannessa teema-alueessa tutkimushenkilöt hahmottelivat sitä, *miten ammattikorkeakoulun ja pankin yhteistyötä tulisi kehittää..*

(AMO2): Yhteistyön kehittämismahdollisuudet ovat rajattomat, mutta **mitä enemmän siinä on ihmisiä mukana ja useammilla portailla ja väylillä** se yhteistyö tapahtuu niin se yleensä vie sitä eteenpäin. Mutta ensimmäinen asia on, että **tietoisuus asioista kasvaa ja se on pitkä prosessi. Ennakkoluulottomien ideoiden ja niiden kokeilemisen** kautta tapahtuu kehittyminen...

(P2): Yhteistyön kehittämiseen pitää **satsata resursseja**. Uskoisin niin, että niitä resursseja pyritään järjestämään... Nythän me ollaan virallistettu tää kumppanuus... Yhteistyössähän on oikeastaan vain mielikuvitus rajana. Itse olen sitä mieltä, että jos aiotaan jotenkin erottua kilpailijoista, niin meidän pitää olla nuorekkaita ja ajan hermoilla. Uskon, että meillä on sopivassa mittakaavassa **mahdollisuus panostaa yhteistyöhön ja tietysti koulutusohjauksia** voidaan myös katsoa tapauskohtaisesti...

Seuraavissa taulukoissa 5-7 pyritään kunkin teema-alueen mukaan tuomaan esiin tutkimushenkilöiden ryhmäkohtaisten ja moniäänisten [opiskelijat, ammattikorkeakoulun työharjoittelukoordinaattorit (amh), opettajat (Amo) ja pankin henkilöstö] näkökulmien eroja ammattikorkeakoulun ja pankin välisestä yhteistyöstä pankkiharjoittelussa.

1. Teema- alue: Yhteistyön lähtökohdat ja edellytykset	Käsitystyyppi	Opiskelija	Amh	Amo	Nordea	Esimerkkejä
1.	Osapuolten tulisi sitoutua pitkäjänteisen yhteistyön rakentamiseen	-	-	1	5	ks. P1,2,4,5,6 ja Amo2 s. 91 - 92
2.	Tiedon kulkua parannetaan ja lisätään harjoitteluosapuolten välillä	-	-	2	5	ks. P1,3,4,5,6 ja Amo1,2 s. 92 - 93
3.	Kaikkien osapuolten tulisi hyötyä yhteistyöstä pankkiharjoittelussa.	1	2	2	6	ks. P1-6 Amh 1,2 Amo 1,2 Op 1 s. 94 - 95

Taulukko 5. Haaga-Helia ammattikorkeakoulun ja Nordea pankin välisen yhteistyön lähtökohdat ja edellytykset pankkiharjoittelussa.

Kuten taulukosta voidaan havaita, erityisesti Nordean edustajat kokivat Haaga-Helia ammattikorkeakoulun ja Nordea pankin välisen yhteistyön lähtökohdaksi sen, että kaikki osapuolet sitoutuisivat pitkäjänteisesti rakentamaan yhteistyötä pankkiharjoittelussa. Tämä on perusedellytys kaikkia osapuolia hyödyntävän harjoittelu-yhteistyön luomiselle ja elinvoimaisten sekä ristiriidat ratkaisevien harjoitteluratkaisujen kehittämiseksi. Ilman kaikkien osapuolten sitoutumista yhteiseen pankkiharjoittelun kehittämiseen, ei siinä synny ratkaisuja, joihin sekä koulu että pankki uskovat.

Haaga-Helia ammattikorkeakoulun ja Nordea pankin välisen harjoittelu-yhteistyön kehittäminen edellyttää tiedon kulun parantamista ja lisäämistä harjoitteluosapuolten välillä. Tämä seikka koettiin merkitykselliseksi sekä koulun että pankin tahoilla. Kaikkien osapuolten tulisi myös hyötyä pankkiharjoittelu-yhteistyöstä. Nordean hyötyodotuksissa korostui vahvasti näkemys siitä, että harjoittelun avulla pankin on mahdollista rekrytoida pätevää työvoimaa. Tämän hyötyodotuksen toivat esille kaikki pankin tutkimushenkilöt. Puolestaan ammattikorkeakoulun opettajien ja

työharjoittelusta vastaavien henkilöiden näkemykset hyötyodotuksista erosivat toisistaan. Työharjoittelusta vastaavat tutkimushenkilöt kokivat, että yritys ajattelee enemmän omaa hyötyään ja pyrkii täten hyötymään harjoittelusta koulua enemmän. Opettajat puolestaan kokivat hyötyvänsä yhteistyöstä pankin kanssa saamalla sieltä ajantasaista tietoa elinkeinoelämästä ja pankkialan substanssiosaamista. Opiskelija puolestaan koki opiskelijoiden hyötyvän koulun ja pankin harjoitteluyhteistyöstä siten, että sen johdosta opiskelijat saavat pankista hyviä työharjoittelupaikkoja, joissa heidän työssään oppimiseensa kiinnitetään huomiota.

1. Teema-alue: Yhteistyömuodot	Käsitystyyppi	Opiskelija	Amh	Amo	Nordea	Esimerkkejä
1.	Hyvien harjoittelijoiden saaminen	-	-	-	1	ks. P2 s.95
2.	Vierailevat asiantuntija-luennoitsijat	-	-	1	1	ks. Amo1 s.96 ja P3 s.97
3.	Pankki osallistuu pankkiharjoittelun ja myös opetuksen suunnitteluun	-	-	1	2	ks. Amo1 s.96 ja P1, 4 s. 97
4.	Opettajien työelämäjaksoille työpaikkoja	-	-	1	-	ks. Amo1 s. 96
5.	Tutkimuksellinen yhteistyö	-	-	1	-	ks. Amo2 s. 96

Taulukko 6. Haaga-Helia ammattikorkeakoulun ja Nordea pankin väliset yhteistyömuodot

2. Teema-alue: Miten yhteistyötä tulisi kehittää	Käsitystyyppi	Opiskelija	Amh	Amo	Nordea	Esimerkkejä
1.	Tulisi suunnitella ja	-	-	1	-	ks. Amo2

	kokeilla ennakkoluulottomia ideoita					s. 98
2.	Resursseja tulisi lisätä kehittämistyöhön	-	-	-	1	ks. P2 s. 98

Taulukko 7. Haaga-Helia ammattikorkeakoulun ja Nordea pankin näkemyksiä yhteistyön kehittämistä

Haaga-Helia ammattikorkeakoulun ja Nordea pankin välisistä yhteistyömuodoista Nordean tutkimushenkilöt esittivät kiinnostuksensa osallistua pankkiharjoittelun ja myös opetuksen suunnitteluun. Tätä toivoivat myös Haaga-Helian opettajat. Yhteistyömuodoista perinteisintä eli että pankista tulee oppitunneille vierailevia asiantuntijaluennoitsijoita, haluttiin myös käyttää. Ammattikorkeakoulun ja pankin tulisi pankkiharjoitteluyhteistyön kehittämiseksi suunnitella ennakkoluulottomia ideoita ja kokeilla niitä käytäntöön sekä lisätä kehittämistyöhön resursseja.

5.1.3 Ennen pankkiharjoittelujaksoa huomioitavat asiat

Tämä teema-alue herätti tutkimushenkilöiden mielenkiinnon. Tutkimushenkilöillä oli teema-alueeseen liittyen lukuisia ehdotuksia ja ideoita, joita pitäisi huomioida ennen harjoitteluyhteistyötä ja harjoittelujakson alkamista. Teema-alueen maininnat luokiteltiin aineiston perusteella seuraavasti:

- 1 Yhteyshenkilöistä ja vastuista sopiminen
- 2 Harjoittelusuunnitelman ja/tai – sopimuksen laatiminen (sisältäisi esim. opintojaksojen ja opinnäytetyön linkittämisen pankkiharjoitteluun) sekä yhteisistä harjoittelun tavoitteista ja harjoittelun ohjauksesta sopiminen koulun ja pankin yhteistyössä
- 3 Harjoittelujakson sijoittelusta ja ajoittamisesta sopiminen
- 4 Harjoittelupaikan hakeminen
- 5 Harjoittelun valmennus ja
- 6 Harjoitteluraportin / oppimistehtävien ohjeistuksesta ja suoritustavasta sopiminen

Tutkimushenkilöt Nordean eri pankkikonttoreissa ja myös Haaga ammattikorkeakoulussa kokivat, että ennen pankkiharjoitteluyhteistyön käynnistämistä ja harjoittelujakson konkreettista alkamista

on tärkeää löytää konttorikohtaiset yhteyshenkilöt ammattikorkeakoulusta (1.). Oikeiden yhteistyötahojen löytämisen tärkeydestä kertoo moniääniset maininnat aiheesta. Yhteyshenkilöiden kanssa tulisi miettiä kunkin osapuolen rooli ja vastuut harjoittelussa. Tavoitteena olisi löytää *yhteinen kieli*, jolla olisi helppoa kommunikoida.

(AMH1): Yritys yhteistyössä myös tärkeää on se, että **tietää kenen kanssa** – eli kuka on sen yrityselämän edustaja siellä yrityksessä -, jonka kanssa **keskustellaan** ja mitä kuunnellaan ja kenen kanssa halutaan tehdä jotain. Saman toimialankaan sisällä ei ole olemassa vaan yhtä ääntä...kyllä se pitäisi olla myös sellaista konttori tai yksikkökohtaista se kommunikointi...

(AMH1): Kyllä se on niin, että **substanssiopettajien** tulisi jollain tapaa kytkeytyä tähän harjoitteluun ja yhteistyöhön konttoreiden kanssa. Mutta mikä se formaatti olisi, miten se tapahtuisi, niin sitä en tiedä. Mutta jos näin pystyttäisiin tekemään, niin silloinhan se harjoittelu tulisi paremmin ja ohjatumminkin kytkeytyä itse kunkin suuntautumiseen. Tämä varmaan olisi se ykkösasia...

(AMH2): Suurimmat ongelmat yhteistyölle ovat, että oppilaitos puhuu yhtä kieltä, oppilas toista ja yritys kolmatta, pitäisi varmaan **löytää yhteinen kieli**...Ja se ei kyllä löydy ilman henkilökohtaisia keskusteluja oikeiden tahojen kanssa...

(P1): Se olisi aika ihanaa, kun meillä olisi **se suora linkki ammattikorkeakouluun**. Sehän varmaan olisi molempien etu, tiedettäisiin kunkin **rooli ja vastuut** siinä harjoitteluprosessissa...ei tarttis aina alottaa keskusteluja ihan alusta...

(P2): Nordean tulisi saada työnantajana mahdollisimman monipuolinen kuva ammattikorkeakoulun työharjoittelusta, sitten me pystyttäisiin perehdyttämään ihmisiä työhön riittävästi...Voisin kuvitella, että olisi hyvä jos työharjoittelun ohjaajalla [amk] ja pankkiesimiehellä voisi olla jotain yhteistyötä siinä. Työharjoittelun ohjaaja ammattikorkeakoulun puolelta voisi olla siinä se linkki, joka seuraa sitä oppimista ja kehittymistä siinä harjoittelussa sen esimiehen kanssa yhdessä. Ja jos työharjoittelu on pidempi jakso, niin silloin se koulun mukanaolo on varmaan opiskelijalle tärkeää...

(P3): Meillä ei ole ollut riittävästi kontakteja ammattikorkeakouluun. Olisi hyvä jos opettajakin kävisi täällä yrityksessä keskustelemassa...

(P4): Itse asiassa se, mitä minä itse kaipaisin työharjoittelijan työnohjaajana koululta, niin on enemmän **yhteydenpitoa**. Ammattikorkeakouluista ei olla pidetty mitään yhteyttä meihin! ...eli kai ensimmäinen steppi olisi sopia ne konttorikohtaiset **yhteystahot** sieltä teiltä...

(P6): ..Keskustelisitte meidän HR puolen kanssa siitä ja valittaisiin määrättyt konttorit toimimaan määrättyjen oppilaitosten ja yhteys henkilöiden kanssa, jotta prosessit olisivat tuttuja ja voitaisiin helpommin kommunikoida. Yhteistyötä siis lisää...

Aineistossa esiintyi mainintoja harjoittelusuunnitelman laatimisesta (2.) ja sen merkityksestä harjoittelun koordinoinnissa. Harjoittelusuunnitelman tulisi tutkimushenkilöiden mukaan sisältää mm. yhteiset harjoittelun tavoitteet, harjoittelun ohjauksen ja sen käsitteet sekä välineet sekä harjoittelun linkityksen opintojaksoihin ja opinnäytetyöhön. Haastateltavien palvelupäälliköiden mielestä pankkiharjoittelusta tulisi laatia harjoittelusopimus opiskelijan ja harjoittelua ohjaavan opettajana kanssa, jossa olisi sovittu harjoittelun kulusta ja aikatauluista. Opiskelijat olivat kiinnostuneita harjoitteluun kuuluvista työtehtävistä ja niiden monipuolisuudesta.

(AMO1): **Harjoittelusuunnitelmaa** tai muuta me ei olla koskaan laadittu harjoitteluyrityksen kanssa... sellainen toisi vahvasti ryhtiä siihen harjoitteluprosessiin.. siinä pitäisi selkeästi ja yhteisesti sopia toteuttavan pankin kanssa niitä yhteisiä harjoittelutavoitteita ja maaleja, joita tavoitellaan..

(AMO2): Siinä voisi sanoa, että on nämä yleiset **harjoittelun tavoitteet**, mitkä ovat selkeästi koulun puolelta asetettuja, ja mitkä pitäisi olla opiskelijalla vahvasti tiedossa ennen kun lähtee harjoitteluun. Mutta itse näen selkeänä kehittämiskohteenä, että sitten yhdessä pankkien kanssa pystyttäisiin niitä harjoittelun tavoitteita enemmän jyvittämään. Pankki ikään kuin kontaktipohja on ollut kuitenkin vielä rajallinen...

(P1): Niin opettajat ei tiedä mitä täällä tapahtuu ja me ei tiedetä, mitkä ovat opettajien [ja ammattikorkeakoulun] toiveita ja tavoitteita, niin sitten kun me keskustellaan, niin tämän usein huomaa... Ja tota, niin että meidän pitäisi **yhdessä keskustella ja sopia**

harjoittelulle yhteiset tavoitteet, et kuultas kaikkien osapuolien toiveita siitä harjoittelusta...

(P3): No ainakin kehittämistä olisi se, että tiedettäisiin, mitä meiltä harjoitteluyrityksenä odotetaan. Kun meillä toki käy monista oppilaitoksista työharjoittelijoita, niin emme todellakaan tiedä näiden oppilaitosten toiveita ja tavoitteita työharjoittelulle! Eli kyllä mä lähtisin siitä liikkeelle...

(P5): Haluaisin kyllä **lisää tietoa ammattikorkeakoulun tavoitteista** työharjoittelulle... harjoittelulla voisi olla sitten **yhteiset tavoitteet** mietitty, siis että opiskelijakin voisi olla siinä jotenkin mukana...

(P6): Hyvä työharjoitteluprosessi lähtisi kyllä jo sieltä koululta, että opettajan kanssa katsottaisiin sitä opiskelijan suuntautumista ja saataisiin sieltä pankkiin suosituksia. Koululta olisi hyvä tulla joku opettaja/ ohjaaja, jonka kanssa käytäisiin kolmikantana koko harjoittelukuvio läpi. Pidän harjoittelusopimuksen laatimista aina hyvänä asiana, jotkut koulut sellaisia tekevätkin... ensin tulis varmaan ne yhteiset harjoittelun tavoitteet... sitten voisi olla väliseuranta siinä harjoittelussa, mutta loppuseuranta nyt ainakin. Se toisi ryhtiä harjoitteluprosessiin varmaan kaikille osapuolille...

(OP1): Opiskelijoiden lisäksi opettajat voisi tukea siinä ja tehdä pankkeja tietoiseksi, että opiskelijat voivat ja pystyvät tekemään enemmänkin... koulun kiinnostus harjoitteluun tekisi siitä varmaan pankissakin tärkeämmän jutun ja esimies panostais varmaan siihen harjoittelijaan enemmän ja antais vaihtelevampia työtehtäviä...

(OP2): Ehkä pankkien kanssa voisi koululta joku, en tiedä harjoittelulehtori vai opettaja (??), keskustella vastuusta, että mitä tehtäviä siellä voisi suuntautumisharjoittelija tehdä. Asettaa sille harjoittelulle enemmän tavoitteita, joista kaikki olisi perillä...koska mä kyllästyin tässä kahdessa kesässä siihen kassatyöskentelyyn, sillä se ei ollut hirveän vaativaa mulle...suuntautumisharjoittelussa pitäisi päästä työtehtäviin, jotka tukevat suuntautumisopintoja ja niiden osaamista...

Tutkimushenkilöt totesivat pankkiharjoittelun ohjauksen nykyisessä harjoittelumallissa lähes olemattomaksi. Ohjauksen ei tarvitse tapahtua haastateltavien mukaan välttämättä aina opettajavetoisesti, vaan harjoittelun ohjauksen koettiin onnistuvan myös siihen tarkoitukseen suunniteltujen välineiden esimerkiksi oppimistehtävien, lomakkeiden tai harjoitteluraportin avulla. Harjoittelun ohjaus on pankkiharjoittelun osa-alue, jonka organisointia tulee pohtia yhteistyössä.

(AMH1)... Opiskelijoilta kysyttäessä, miten he kokevat **harjoittelun ohjauksen**, niin he saattavat kokea että se on **ohutta**. Eli heidän käsityksensä siitä ohjauksesta on ehkä toinen, kun mitä taas on oppilaitoksen kanta, joka on päätynyt tiettyyn malliin. Mutta kaiken kaikkiaan mun täytyy sanoa, että tämä meidän malli on kustannustehokas joka tapauksessa...

(AMH2): Heikkous on varmaan opiskelijan näkökulmasta suuntautumisharjoittelun **ohjauksen luonne, joka on vähäistä ja harvinaista**...pitäisi varmaan löytää yhteiset käsitteet harjoittelun ohjaukseen siis niinku määrittää käsite harjoittelun ohjaus pankkiharjoittelussa...siitä se varmaan lähtisi...

(AMO1): Eräs kysymys varmaan on, että valvooko koulun puolelta joku sitä pankkiharjoittelua siis tarkoitan valvomisella **ohjausta ja sen luonnetta**...niin sitten tietysti on aina se sen resursointi...

(P1): Ja sitten, kun lomakkeet joita me yhdessä täytetään, ne on varmaan ammattikorkeakoulussa tehty standardoidusti kaikille aloille sopiviksi, mutta ne eivät välttämättä sovellu pankkialalle. Pankkiharjoittelulle voisi olla ihan omat lomakkeet jne..., joita voitaisiin yhdessä miettiä ja hioa, mitä ne ovat. Nämä **lomakkeet** voisi auttaa siinä **harjoittelun ohjauksessa** jotenkin, että sinne merkittäisiin kun joku tavoite on saavutettu...

(P3): Se **ohjaus** voisi kyllä tapahtua myös jonkun **ohjekirjan, ohjeistuksen tai tehtävien avullakin**, jotka rytmittäisivät sen harjoitteluprosessin...siis, että opettaja vierailisi täällä konttorissa niin kuin vain pelkässä opiskelijan ohjausmielessä, niin se tuntuu ehkä tarpeettomalta satsaukselta...

(P5):...Ei tässä konttorissa ole ainakaan käynyt opettajaa ammattikorkeakoulun harjoittelijoita tapaamassa, kysyinkin tässä harjoittelijalta, että mites koulun puolelta **ohjataanko sua**? Vastas vaan, että **ei** sellaista ole ollut, että ei kukaan koulussa vielä tiedä, että hän on täällä harjoittelemassa, että riittää vaan kun palauttaa jonkun – mikä se nyt oli - siis jonkun loppuraportin [harjoitteluraportin] tästä...

(OP1): Olisin **kaivannut ohjausta** sen suuntautumisraportin laadintaan, sitä oli erittäin hankala lähteä kirjoittaan, kun sen ohjeistus on jotenkin epämääräinen. ...

(OP1): **Harjoitteluraportti** voisi olla se, **joka voisi jotenkin ohjata** sitä harjoittelua...ei siis niin, että opiskelija kirjoittaa sen vasta harjoittelujakson jälkeen...

Aineistossa oli mainintoja opintojaksojen ja opinnäytetyöhön linkittämisestä pankkiharjoitteluun. Haastatellut kokivat, että ennen pankkiharjoittelua olisi hyvä opiskella tietyt opintojaksot tai että harjoitteluun voitaisiin integroida paremmin joitain Haagan opintojaksoja.

(OP1): No, mun olisi kannattanut ennen suuntautumisharjoittelua tehdä ilman muuta se Rahoitus II – kurssi, koska siinä olisi tullut paljon syventävää tietoa, josta olisi ollut täällä hyötyä. Olisi oppinut esim. osakkeista ja olisi pystynyt niitäkin paremmin myymään. Samoin se Säästämisen ja sijoittamisen – kurssi olisi ollut tosi hyvä ja tukenut tätä työtä. Sieltä olisi sitten saanut sen teorian, ettei ole täällä, että: ” Mikä, että mikä tuote?

(OP2): Mun olisi pitänyt lukea rahoitusta ennen harjoittelua, siitä olisi ollut tosi paljon hyötyä. Kyllä osakkeista ja rahastoista pitäisi tietää ja niitä pitäisi seurata, jotta niitä pystyisi myymään...

(AMH2): Meillä liiketaloudessa kuuluu opiskeluun myös urasuunnittelua täällä. Mun mielestä näitä voisi laittaa jollain tavalla yhteen, siis harjoittelu ja urasuunnittelu integroitaisiin fiksusti. Koska harjoitteluvaiheessa tällainen nuorisaasteen opiskelija on usein vielä hyvin tietämätön omasta tulevaisuudestaan, mikä on ihan luonnollista. Nyt tällainen fiksu ja omaa tulevaisuutta jäsentävä, rationaalinen urasuunnittelu ja harjoittelu, niin niissä on paljon synergiaa. Sitä me voisimme lisää kehittää....

(P6): No esimerkiksi tämä, että opiskelija tietää mikä on osake ja mitä ovat pörssimarkkinat ja miten tämä kansantalous pyörii. Mä olen huomannut, että just tradenomi – opiskelijat, jotka on lukenut näitä aineita, niin he pääsevät jo hirveen pitkälle meidän toisessa kivijalassa – ensimmäinen on säästäminen ja toinen on rahoitus – niin silloin ei täällä pankissa tarvitse kaikkea lähteä opiskelemaan alusta lähtien...

Suuntautumisharjoittelulla tulisi olla myös kytkentä opinnäytetyöhön.

(AMH1): Lukuja ei ole olemassa siitä, että kuinka moni opiskelija laatii opinnäytteensä suuntautumisharjoitteluyritykseen, sillä ei meillä ole sille mitään seurantajärjestelmää... mutta käsitys on, että paremmin ja paremmin. Mutta ei ole vielääkään voitu mennä siihen, että se on velvoite, vaikkakin vahva suositus. Useimmissa tapauksissa se opinnäytetyö tehdään siihen harjoitteluyritykseen. Suunta on siis ihan hyvä...

(AMO2): Kyllä ideaalitilanne on se, että suuntautumisharjoittelulla on vahva linkki opinnäytetyöhön, että sieltä kautta haetaan niitä kehittämiskohteita siellä organisaatiossa, joita lähdetään opinnäytetyön kautta viemään eteenpäin. Pankkipolun rooli toivottavasti koko ajan kasvaa, että voitaisiin puhua isompien opiskelijaryhmien kehittämishankkeista eli esim. 5-6 opiskelijaa tekee yhtä kehittämishanketta vähän eri näkökulmista eli pyrkivät tekemään vähän jotain isompaa, mitä yksi opiskelija pystyy tekemään. Yleensä se tarkoittaa sitä, että toimiala puolellakin tulisi olla intresseitä osallistua tällaisen ohjaamiseen ja siinä mielessä saataisiin aitoa yhteistyötä...

Harjoittelujakson sijoittelulla tässä yhteydessä tarkoitetaan pankkiharjoittelun sijoittelua ammattikorkeakoulun opetussuunnitelmaan ja ajoittamisella pankin näkökulmasta harjoittelujakson pituutta ja sen ajoittamista tiettyyn vuodenaikaan (3.). Työharjoittelut ovat Haagassa perinteisesti sijoittuneet aina kesäjaksoihin ja olleet kestoltaan n. 2,5 kuukautta, tuona aikana ei opiskelijoilla ole muuta opetusta. Harjoittelun sijoittaminen opetussuunnitelmassa kevät – tai syysjaksoille tarkoittaisi Haagan näkökulmasta opintojaksojen joustavampaa suoritustapaa. Nordean pankkikonttorit puolestaan ovat sijoittaneet ammattikorkeakoulun harjoittelujaksot kevät – ja syysjaksoille ja käyttänyt kesäjaksoilla kesätyöntekijöitä. Nordean harjoittelujaksot ovat yleensä

kestoltaan noin viisi kuukautta pitkiä. Ammattikorkeakoulun ja pankin näkökulmien välillä esiintyi työharjoittelun sijoittelussa ja ajoittamisessa selkeitä näkemuseroja.

(AMO1): Nordean kanssa huomattiin, kuukausi takaperin, kun pidettiin täällä tilaisuus, jossa Nordean edustaja tuli kertomaan mahdollisuudesta syksyn työharjoittelujaksolle. Tämähän ei ole meille perinteinen ajattelu, vaan Haagassahan on lähdetty siitä, että harjoittelu-aika on kesäisin. Silloin herättiin todellisuuteen, että Nordea ilmeisesti on järjestänyt harjoittelutarjontansa syksyille ja keväälle 5 kk jaksoiksi. Tavallaan kesä jää ajaksi, jolloin käytetään kesäharjoittelijoita. Siinä aika nopeasti pyrittiin mukautumaan tilanteeseen. Katsottiin tuolloin jaksotuksia ja opetustarjontaa läpi, että millä tavalla me tämä normaali opetus hoidettaisiin jos opiskelija olisikin harjoittelussa syksyllä. Me löydettiin alustava tai auttava malli, jolla opiskelija voisi lähteä syksyksi harjoitteluun ilman että se haittaisi opintojen eteenpäin viemistä...

(P4):...No kesällä meillä työskentelee opiskelijoita pääsääntöisesti kesätyöntekijöinä, jotka tuuraavat meidän lomalaisia... Ei kesäisin ole kyllä aikaa perehdyttää harjoittelijoita useimpiin työtehtäviin sillä miesvajauksella...eli kyllä meillä harjoittelut tapahtuu aina mielellään keväisin tai syksyisin, tällöin se opiskelijakin kyllä saa siitä harjoittelusta enemmän irti, kun häntä pyritään kierrättämään eri työtehtävissä enemmän...

(AMH1):Arvaus on, että jos lähdetäisiin kyselemään pankeilta, niin ne luultavasti katsoisi paremmaksi yhden pitkän harjoittelujakson, mutta silloin tulee heti mieleen, että siinä on heidän intressinsä eli saadaan pidemmäksi aikaa työntekijä tekemään niitä töitä ja harjoittelemaan sinne. Opiskelijoilta jos kysytään, niin arvaan, että osa opiskelijoista on myös sitä mieltä että yksi pitkä harjoittelujakso olisi parempi...

(AMH2): Meiltä varmasti löytyy opiskelijoita, jotka heti tietävät, mitä haluavat ja niitä taas varmaan voisi palvella paremmin, että olisi yksi pitkä harjoittelujakso. Mutta eihän tämä meidän nykyinen harjoittelumalli täysin poissulje sitä, eli mitä meidän harjoitteluohjeistuksessa puhutaan, nehän on sellaisia vahvoja suosituksia, mutta tarvittaessa joustavia. On siis opiskelijoita, jotka tekevät sen koko harjoittelun siellä

loppupuolella siis perus – ja suuntautumisharjoittelun putkeen ja sehän on täysin mahdollista...

(AMO2): Itse olisin sillä kannalla kuitenkin, että vähän joustavampi harjoittelumalli harjoittelun sijoittamisen ja ajoittamisen kannalta olisi viisas ja varsinkin jos ajatellaan työnantajia ja heidän mahdollisuuksiaan tarjota harjoittelupaikkoja, niin voi olla, että tämä nykyinen harjoittelumalli hiukan kategorisoi sitä harjoittelua. Joustavampi tapa voisi olla parempi. Perusharjoittelu toteutetaan yleensä 1. vuoden jälkeen kesällä ja on mahdollista, että suuntautumisharjoittelu voi tulla jo 2. vuoden jälkeen kesällä, mutta aika usein se tulee luontevasti siinä vaiheessa kun opinnäytetyötä aletaan valmistella, se voi olla kolmaskin kesä tai sitten syyskauden aikana, jos se siihen aikataulun sopii...

(P3): Ja sitten, että nämä harjoitteluthan ovat eripituisia eri oppilaitoksissa, niin olisi hyvä tietää harjoittelun kestosta etu käteen, että sitä harjoittelua voitaisiin sitten täälläkin suunnitella paremmin. 2-2,5 kk on kyllä ihan minimiaika, ei siitä opiskelija saa kovin paljon irti. Kyllä harjoittelun keston tulisi olla ehdottomasti pidempi...

(P5): No toi mihin mä jo viittasin, että se harjoitteluajanjakson kesto on se oleellisin. Toivottavaa olisi, että työharjoittelu kestäisi minimissään 4 kk ja siitä eteenpäin, jotta se ihan oikeasti sitä nuorta hyödyttäisi. Että opiskelija pääsisi ihan tekemään sitä oikeaa työtä ja nauttimaan osaamisestaan, ettei olisi siinä harjoittelujaksossa, jossa koko ajan joutuu kysymään joltakin neuvoja...

(OP2): Mä oletin, että suuntautumisharjoittelu olisi ollut pidempi. Mä olin valmistautunut pidempään harjoittelujaksoon. Toi harjoittelujakso on tosi lyhyt aika...

Harjoittelupaikan hakemisesta (4.) oli aineistossa yksittäisiä, mutta luonteeltaan ehdottomia mainintoja, haastateltavat kokivat harjoittelupaikan hakuprosessin yhdeksi pankkiharjoittelun selkeistä kehittämiskohteista. Myös tämä pankkiharjoittelun osa-alue tulisi miettiä yhteistyössä.

(AMO1): Harjoitteluun hakuprosessia tulisi ehdottomasti parantaa. Se on ollut sellainen vaihe, joka ei ole ollut kovin systemaattinen tähän asti. Eli on pyritty avaamaan tiettyjä kontaktipintoja opiskelijoille, kerrottu, miten eri pankkien

harjoittelupaikan hakeminen tapahtuu ja selvitetty niitä pankkien edustajien kanssa. Mutta käytännössä me ei olla tiedetty, että kuka on hakenut mihinkin pankkiin, kuka on päässyt eli ei ole tällaista tietoa kerätty. Eikä pankitkaan ole kovin aktiivisesti miettinyt, että mistä koulusta harjoittelijat tulevat eli kyllä meidän ehkä tuossa prosessissa tulisi olla enemmän mukana. On meillä kokemuksia siitäkin, että me ollaan esivalittu pankin puolesta harjoittelijoita sen haluamalla profiililla ja lähetetty heitä muutamaa rekrytointitilaisuuteen...

(AMO2): Harjoittelupaikkojen hakuprosessin kehittäminen voisi tarkoittaa esimerkiksi sitä, että meillä olisi ikään kuin pooli harjoittelupaikkoja tarjolla eli nykyistä vielä vahvemmin harjoittelupaikkoja olisi sopivasti saatavilla ympäri vuoden, mikä nykyisten kontaktien kohdalla on jo aika hyvin mahdollisuuksia siihen. Eli opiskelijat pystyisivät sitten sen oman vaiheensa ja oman suuntautumisensa pohjalta sitten nappaamaan kiinni harjoittelupaikkoihin. Tietysti tämä edellyttäisi käytännössä, kun puhutaan ympärivuotisesta, joustomahdollisuutta myös koululta, että pystyisi vaikka lähtemään ikään kuin kesken kauden ja sitten suorittamaan niitä opintoja...

(P1): Problemaattisia alueita pankkiharjoittelussa varmaan on se, että me ei suoraan tiedetä, että mistä ammattikorkeakoulusta on tulossa harjoittelijoita ja minkälaisia opiskelijoita on tulossa ja minkälaisilla toiveilla harjoitteluun tullaan... Harjoittelupaikan hakuprosessia olisi kehitettävä... Niin kuin jo varmaan olen sanonut, niin joitain suosituksia opiskelijoista kaivattaisiin, siis tyyliltään esivalintaa...

Vakuutuspolulla harjoittelupaikan hakuprosessia on jo kehitetty yhteistyössä toimialan kanssa. Tällainen malli voisi olla mahdollista sopia myös pankkialan kanssa.

(AMH1): Meillä on valittu linja, että opiskelijat aina hakevat harjoittelupaikkansa itse. Mutta vakuutusosalalla Haaga-Helian opiskelijat pääsevät ikään kuin jonon ohi eli se yhteistyö aukaisee ovia opiskelijoille. Kun opiskelijat hakevat netin [nettipohjainen haku] kautta harjoittelupaikkoja, niin siellä on erillinen kohta, mihin vakuutuspolkulaiset merkkäavat olevansa polulla eli tällöin heidät tunnistetaan sieltä. Jokaisen yhtiön kanssa on sovittu erikseen se kohta, mihin opiskelija merkitsee sen. Hakulomakkeeseen vain joku kohta mihin koodataan sana pankkipolku, mutta siten ettei sitä ruksata sieltä esim. sinne vapaa sana – kohtaan.

Mainintoja harjoittelun valmennuksesta (5.) esiintyi aineistossa runsaasti sekä ammattikorkeakoulun että pankin tutkimushenkilöiden taholta. Haastateltavat kokivat, että harjoittelun valmennuksen järjestäminen voisi tuoda arvokasta lisäarvoa pankkiharjoitteluun.

(AMH1):Joku **räätälöity valmennuspaketti pankkiharjoitteluun** lähtevälle opiskelijalle voisi olla hyvä, meillähän on ne yleiset harjoitteluohjeet, mutta ei ole sellaisia toimialalle tai yritykseen räätälöityjä ohjeita...

(AMO1): Yksi idea on ollut myös se, että ei kaikki jäisi pankin ja nimenomaan siitä harjoittelujakson alusta alkaen tapahtuvaksi kouluttamiseksi vaan on ilmaistu **koulun valmius kehittää ja opastaa jo ennen harjoittelun alkamista näitä opiskelijoita** sillä tavalla, että he pystyisivät jo ensimmäisestä päivästä alkaen antamaan enemmän panostaan pankin käyttöön. Nämä on tietysti tällaisia alustavia ajatuksia, kun ollaan vielä yhteistyön alkuvaiheessa, mutta se voisi olla tällaisen perehdyttämisasiän käymistä jo ennakolta läpi tai sitten erilaista pankin ja koulun yhteistyössä järjestämää koulutusta. Ja tässä mä näen nimenomaan volyymiedun, että jos me saadaan useampia harjoittelijoita ja viedään heidät yhteen paikkaan, jossa tämä koulutus annetaan, niin tämä on kaikkien kannalta myös aika edullista toteuttaa siihen lisäarvoon nähden...

(P1): Nyt kun meille tulee nuoria työharjoitteluun, he joutuvat tosi nopeasti tuohon tulilinjalle asiakaspalveluun eli täällä ei ole kauheasti aikaa perehdyttää heitä työhön. Olisi hyvä jos opiskelijat olisivat **valmiimpia harjoitteluun**, olisivat **opiskelleet ja valmentautuneet pankkityöhön ja harjoitteluun jo ennalta siellä koulussa...**

(P1): Jossain **harjoitteluun valmennustilaisuudessa** ammattikorkeakoulussa olisi mielenkiintoista olla mukana, tavallaan tavata siellä niitä opiskelijoita etukäteen ja miettiä, sitä miten he voisivat jo ennalta valmentautua harjoitteluun...

(P5): Sisäänajossa käydään läpi pankin omia ohjelmia, turvallisuussäännöt opiskellaan, muu sisältö riippuen opiskelijasta, eli mikä on hänen taustansa työelämää nähden. Onko opiskelijalla kokemusta jo asiakaspalvelusta, ihan sellainen yksinkertainen asia, että osaa tarvittaessa ”teititellä” tai ”sinutella” tai onko kokemusta rahojen käsittelystä ja kassatyöskentelystä. Joku amk valmennuspaketti voisi auttaa

hurjan paljon, esim. opiskelija olisi jo käynyt vaikka turvallisuussääntöjä läpi ja tutustunut avoimilta verkkopankin sivuilta löytyviin tietoihin meidän pankkituotteista...

Harjoitteluraportin ohjeistuksen kehittämistä ja raportin suoritustavasta (6.) mainittiin aineistossa useita kertoja. Varsinkin palvelupäälliköiden ja opiskelijoiden suhtautuminen nykyiseen raportointikäytäntöön - etenkin suuntautumisharjoittelussa - oli kriittistä. Pankkiharjoittelun raportointia olisi kehitettävä jokaisen haastateltavan mielestä.

(P1): **Pankkiharjoitteluraportin ohjeistus suoraan pankkialalle** olisi hyvä parannus, siis siten että siinä jotenkin huomioitaisiin jo tämä toimiala ja ehkä myös konttorikohtaiset asiatkin... en ole lukenut yhtään harjoitteluraporttia aiemmin eli asia on minulle uusi, mutta vahva tunne mulla on siitä, että just tätä pitäisi kehittää [harjoitteluraportointia]...

(P2): En tunne amkin harjoitteluraportointikäytäntöä oikeastaan ollenkaan, mutta palautejärjestelmä on mun lempilapsi. Saako opiskelija koululta tai esimieheltä palautetta harjoittelustaan? Siinä raportissakin voisi olla joku osa sitä palautteen antoa eli kaksi kulmaa, että harjoittelijan esimies vaikuttaisi siihen raporttiin myös jotenkin. Yhä enemmän olen miettinyt, että mentäisiin siihen suuntaan, että on itse arviointia ja arviointia siitä, miten on itse jossain onnistunut. Esimiestenkin tulisi opetella enemmän antamaan palautetta. Raportti voisi tulla opiskelijalta ryhdikkäämmin sieltä, kun siihen muutkin osallistuisi...

(P3): Sitten niistä harjoitteluraporteista, haluaisin ehdottomasti lukea ne kaikki, ettei salassapitosäädöksiä rikota. Se olisi hyvä varmaan olla valmis jo harjoittelun päättyessä. Niin että sitä vähän työstettäisiin yhteistyössä siinä harjoittelun ohessa... Sitä minkälainen sen raportin tulisi olla, pitäisi miettiä yhdessä opettajien kanssa, sillä heidän ovat oppimisprosesseissa ja arvioinnissa ammattilaisia ja me täällä ollaan tän alan ammattilaisia eli meidän hallussa on tämä pankkiala...

(P4): Työharjoitteluraportti tulisi uudistaa...

(P5): No en nyt ihan lähiaikoina ole kyllä ollut tekemisissä harjoitteluraporttien kanssa, en ainakaan Haaga-Helian opiskelijoiden kanssa. Mutta joku aika sitten oli tradenomiopiskelija, joka siinä työnsä ohessa aktiivisesti teki harjoitteluraporttia ja kyseli aina välillä, että mitähän tähän voisi laittaa. Tiedän todella että tällainen pitää tehdä, vaikka eivät muut opiskelijat ole siitä juurikaan kertoneet. Haluaisin kyllä tietää niistä enemmän ja lukea opiskelijoiden laatimat raportit. Sehän on aika tärkeä osa sitä työharjoittelua, ainakin siis amkin näkökulmasta, eikö niin?

(P6): Haluaisin aina lukea harjoitteluraportit... Sanotaan, että raportti, minkä oppilas tekee, on erilainen kuin, mitä hän sanoo esimiehelleen, eli raportissa kirjoittaa enempi avoimesti kokemuksistaan. Kyllä kaikki sellainen, mitä puhutaan ja mitä voisi/ pitäisi tehdä täällä harjoittelussa paremmin, vaikka aika on rajallinen laittaa ajattelemaan...

(OP1): Mä en ole tehnyt vieläkään sitä raporttia, vaikka mulla on ne ohjeet ja harjoittelun päättymisestä on APUA! jo 4 kk! Mun on ollut vaikea päättää, että mistä näkökulmasta mä lähtisin sitä raporttia kirjoittamaan, kun moni asia on jo niinku unohtunut. Olen tutustunut näihin ohjeisiinkin vasta nyt syksyllä. Mun mielestä raportissa pitäisi päästä sisälle syvemmälle ja tuoda jotain uutta yritykselle ja miettiä opittua...

(OP2): Mun mielestä nykyisellä raportointikäytännöllä ei ole merkitystä oppimiselle työharjoittelussa ja sitä raportointiohjeistusta voisi kyllä muuttaa ja kehittää jotenkin. Harjoitteluraportilla ei ole mitään deadlinea. Raporttia ei voi palauttaa ennen kuin on saanut työtodistuksen, mutta kyllä raportin palauttamista viivästyttää myös se, että ei ole sitä päivämäärää tai ketään, kuka olisi potkimassa pyllylle. Raportin laatimisohteet pitäisi ehdottomasti lukea ennen harjoitteluun menoa, muuten siitä tulee täysin keinotekoista löpinää...

(OP3)...Siis haluan sanoa, että siitä raportista tai sen kirjoittamisesta ei kyllä ollu mitään hyötyä mulle tai yritykselle millään tavalla. Siis se raportti oli vaan pakko tehdä, että sai ne opparit [opintopisteet] siitä...

Nykyisen suuntautumisharjoittelun raportointikäytännön heikkoudet on tiedostettu myös ammattikorkeakoulussa. Haastateltavat (ammattikorkeakoulusta) kokivat, että harjoitteluraportit

tulisi palauttaa mahdollisimman pian harjoittelun päätyttyä. Toisaalta ehdottomien takarajojen asettaminen harjoitteluraportin palauttamiselle koettiin ongelmalliseksi.

(AMO1): Monesti kuitenkin käy, että opiskelija tekee harjoittelujaksonsa ja vasta sieltä palattuaan alkaa miettiä raportin kirjoittamista. Tämä koskee nimenomaan siis suuntautumisharjoittelua. Se raportin tekeminen ja varsinkin palauttaminen saattaa venyä aika pitkään harjoittelun päättymisen jälkeen. Se raportin tekeminen voisi tapahtua aktiivisesti jotenkin siinä harjoittelun yhteydessä ja sitä kautta henkilö kehittyisi koko ajan harjoittelun aikana. Pankin edustaja voisi olla mukana siinä raportin suunnittelussa. Tällä hetkellähän me ei vaadita edes esimieheltä kuittausta siihen raporttiin. Se olisi se ensimmäinen kehitysaskel, että esimies aina tietää, että opiskelija on tekemässä harjoittelua. Toinen kehitysaskel on se, että myös koulusta olisi linkki sinne harjoittelupaikan suuntaan. Perusharjoittelussa on ehkä selkeämpi teemamalli, mitä pitää harjoittelun yhteydessä kehittää, missä asioissa pitää olla valveutunut ja kiinnittää huomiota, että pystyy raportin kirjoittamaan...

(AMO2): Itse pidän sinänsä, että raportti on yksi malli, jolla pystyy peilaamaan niitä omia kokemuksiaan ja tuntemuksiaan sillä harjoittelujaksolla... En tiedä sitten raportin osalta sinänsä, itse olen havainnut, että aika monissa tilanteissa raportti palautetaan aika pitkän ajan päästä sen harjoittelun päätyttyä. Itse pitäisin tärkeänä, että ne kokemukset peilattaisiin vahvasti sinä aikana ja se palautettaisiin mahdollisimman pian sen jälkeen. Olen sinänsä raportin kannalta, vaikken pysty jyvittämään sitä, että mitä yksityiskohtia pitäisi muuttaa. Mutta ajallisesti olisi tärkeätä, että se tulisi mahdollisimman nopeasti sen jälkeen...

(AMH2): Harjoitteluraportin kehittämiseen liittyy mun mielestä sellainen sana kuin ”dicipline”, jolta puuttuu Suomen-kielinen vastine. Mä uskoisin, että me oltaisiin entistä parempi ammattikorkeakoulu, jos me voisimme tämän työelämän ja liike-elämän ”dicipline” - käsitteen myönteisessä mielessä tuoda myös tähän harjoitteluprosessiin... siis tarkoitan suoraan sanottuna sitä, että niiden harjoitteluraporttien palauttamiseen pitää saada ryhtiä...

[” Onko opiskelijoilla aikataulua harjoitteluraporttinsa palauttamiselle ja miten se raportti arvioidaan??]

(AMH1): Joo, no aluksi meillä oli aikataulu, että se oli 2 kk harjoittelujakson päättymisen jälkeen, kun raportti piti palauttaa. Mutta sitten jouduttiin aika nopeasti miettimään, että entä jos opiskelija ei palauta sitä siinä ajassa, vaan palauttaa sen esim. 3 kk kuluttua tai puolen vuoden kuluttua? Niin pitäisikö tuossa sanoa, ettei harjoittelua voida enää hyväksyä, kun raporttia ei palautettu ajoissa. Eli se on opiskelijan vastuulla, että milloin hän sen palauttaa. Harjoitteluraportti arvioidaan hyväksytyt/hylätty arvioinnilla...

5.1.4 Pankkiharjoittelun toteutuksen aikana ja sen jälkeen huomioitavat asiat

Mainintoja [ideoita tai ehdotuksia] pankkiharjoittelun toteutuksen aikana tai sen jälkeen huomioitavista asioista esiintyi aineistossa huomattavan vähän. Varsin vähäiset maininnat päädyttiin esittelemään yhdistetysti tässä luvussa. Opiskelijat kaipasivat myös koulusta tukea harjoittelujaksolle sekä harjoittelujaksolle oppimista tukevia tehtäviä. Opiskelijat toivoivat myös mahdollisuutta saada vaihtelevampia ja haastavampia työtehtäviä pankkiharjoittelussa. Myös Nordean pankkiharjoittelun nykyinen palkkausmalli mietitytti opiskelijoita.

(OP1): Olisi kyllä hyvä saada koulustakin jotain tukea tälle harjoittelujaksolle...ei nyt välttämättä tarte opettajan täällä käydä, mutta voisihan sitä vaikka sähköpostitse tai puhelimella olla edes yhteydessä...ja se harjoitteluraportti voisi olla sellainen oppimista tukeva tehtävä, että se yhdistyisi siihen suuntautumiseen paremmin...

(OP2):...No sikäli ei harmita, [opiskelija ei vielä kesällä ”tiennyt” olevansa suuntatutumisharjoittelija] etten voinut kertoa esimiehelle olevani harjoittelija ja ehkä sit saanut vaihtelevampia työtehtäviä. Mun palkka kesäajalta olisi harjoittelijana ollu pienempi kuin kesätyöläisenä, sillä kesätöistä saa parempaa palkkaa kuin harjoitteluajalta... Tämä on sellainen asia, joka musta on epäreilua ja sille voisi tehdä jotain...Tää systeemi houkuttaa pimittämään sen harjoittelun...

(OP3): Työtehtäviä voisi miettiä jo etukäteen ennen sitä harjoittelua, että mitä täällä pankissa haluaisi tehdä ja sopia esimiehen kanssa siitä aikataulusta, millä edetään...

Nordean pankkikonttoreiden palvelupäälliköt toivoivat harjoittelujakson aikaista vuorovaikutusta ammattikorkeakoulun opettajien kanssa. Myös opiskelijoiden toivottiin olevan realistisempia harjoittelujakson aikaisten työtehtävien suhteen.

(P1):...Eli jos on kyse siitä suuntautumisharjoittelusta, ei täällä realistisesti pystytä välttämättä järjestämään suoraan niihin opintoihin linkittyviä työtehtäviä...Että opiskelijoiden toiveet työtehtävistä eivät olisi liian korkealentoisia....Sitä linkitystä niihin suuntautumisopintoihin voisi hakea vaikka harjoittelujaksolla tehtävien harjoitustehtävien tai sen opinnäytetyön avulla...

(P4): Harjoittelujakson aikana voisi olla yhteinen väliseuranta, jossa opiskelija, opettaja ja esimies tarkastavat, että harjoittelussa on edetty tehtyjen suunnitelmien mukaan... Se toisi harjoitteluun ryhtiä...

(P6): Jo siitä, että opettaja koulusta käy pankissa harjoittelujaksolla ja olisi enempi kiinnostunut siitä harjoittelusta, saa aikaan tunteen, että esimiehenä voisi myös tehdä enempi harjoittelijan eteen...

Haastateltavien maininnat harjoittelun jälkeen huomioitavista asioista keskittyivät kolmeen teemaan: harjoittelujakson loppuarviointiin, huolehtimiseen yhteistyön jatkuvuudesta ja harjoittelujakson jälkeen tehtävän opinnäytetyön linkittämisestä harjoitteluun.

(P1): Olisi hyvä jos sen harjoittelujakson onnistumista pohdittaisiin yhdessä. Haluaisin kovasti tietää, miten opettajat arvioivat harjoittelua... Siinä voitaisiin järjestää sellainen arviointitapaaminen, jossa olisi läsnä opiskelija, esimies ja opettaja ja yhdessä pohdittaisiin, että miten meni ja mitä opittiin...

(P5):.. Yhteinen harjoittelun loppuseuranta nyt ainakin pitäisi järjestää, että voitaisiin ottaa oppia ja suunnitella se seuraava harjoittelu paremmin...Harjoittelu voitaisiin arvioida eri osapuolten näkökulmista...

(AMO1): Sitten kun huolehditaan vielä siitä, että saadaan tämä harjoitteluyhteistyö volyymit kattavaksi laajaksi toiminnaksi mahdollisimman hyvällä tavalla. Tarkoitaa nyt sitä, että vaikka jos täältä meiltä 30 kiinnostunutta harjoittelijaa lähtee

pankkiharjoitteluun, niin miten se näkyy 30 pankin eri toimipisteessä. Nämä ovat pitkiä teitä, mutta uskon että yhteistyöllä päästään paljon eteenpäin...

(OP1): Opinnäytetyön tekeminen sitten harjoittelujakson jälkeen siihen pankkikonttoriin tulisi olla huomioitu siinä prosessissa... Että sen aiheen valintaan saisi tukea sieltä konttorista, mutta myös opinnäytetyötä ohjaavalta opettajalta ja että sen opinnäytetyön aikataulusta sovittaisiin yhdessä...

5.2 Kokoava tarkastelu pankkiharjoittelun kehittämisen ideoista ja ehdotuksista

Tässä luvussa vastataan ensimmäiseen tutkimuskysymykseen. Pankkiharjoittelumallissa voidaan erottaa selkeästi kolme eri vaihetta edellä esitetyn jaottelun mukaisesti: 1. vaihe: valmisteleva vaihe eli harjoittelun suunnitteluvaihe, ennen pankkiharjoittelujaksoa huomioitavat asiat, 2. vaihe: pankkiharjoittelu, pankkiharjoittelun toteutuksen aikana ja 3. vaihe: pankkiharjoittelun arviointi, sen jälkeen huomioitavat asiat. Haastateltavat ilmaisivat voimakkaasti tarpeen kehittää nykyistä pankkiharjoittelua. Merkittävää oli se, että aineisto sisälsi eniten ehdotuksia ja ideoita ennen pankkiharjoittelua huomioitavista asioista. Toisin sanoen pankkiharjoittelun valmistelevan vaiheen – merkitys pankkiharjoittelun kehittämisessä koettiin erityisen tärkeäksi. Tutkimushenkilöt kokivat pankkiharjoittelun ensimmäisen vaiheen kaikkein kriittisimmäksi uuden harjoittelumallin onnistumisessa. Toisin sanoen, hyvin valmistellun ja suunnitellun harjoittelujakson uskottiin tuottavan hyviä oppimiselämyksiä niin opiskelijoille kuin pankin henkilöstöllekin. Seuraavaan taulukkoon on koottu tutkimushenkilöiden esittämiä ehdotuksia ja näkemyksiä pankkiharjoittelun kehittämisestä. Taulukossa pankkiharjoittelua tarkastellaan Virolaisen mallia hyödyntäen kolmeen eri vaiheeseen jaettuna. (ks. tämän tutkimuksen s. 28-29)

1. Pankkiharjoittelun valmisteleva vaihe	Valmistelevaa vaihetta ohjaavat teot ja toiminta
Pankkiharjoittelussa konttorikohtaiset yhteyshenkilöt	<ul style="list-style-type: none"> - Nimetyt yhteyshenkilöt järjestävät tapaamisia, joissa keskustellaan ja sovitaan harjoitteluun liittyvistä toimintatavoista sekä päätetään rooleista ja vastuista harjoitteluprosessissa. Yhteistyössä on mukana substanssiopettajia. - Yhteyshenkilöiden välinen vuorovaikutus on säännöllistä, mutta joustavaa ja yhteyttä pidetään sovitulla tavalla. [tapaamiset, puhelin, sähköposti?]

	<ul style="list-style-type: none"> - Yhteyshenkilöt tutustuvat toisiinsa ja oppivat tuntemaan toisensa, jolloin yhteistyön tekeminen on luontevaa ja yhteinen kieli löydetään
Harjoittelusuunnitelman ja/tai – sopimuksen laadinta: pankkiharjoittelun yhteiset tavoitteet	<ul style="list-style-type: none"> - Pankkikonttorissa tiedetään aina, että opiskelija on työharjoittelija - Pankkiharjoittelussa on yhteiset tavoitteet, jotka ovat kaikkien osapuolten tiedossa - Harjoittelua ohjataan ja ohjaukseen on suunniteltu siihen sopivat käsitteet ja välineet - Pankkiharjoittelu linkittyy tiettyihin yhdessä sovittuihin opintojaksoihin ja opinnäytetyöhön - Harjoittelusopimus laaditaan aina opiskelijan kanssa, jossa huomioidaan kunkin opiskelijan yksilölliset tarpeet
Harjoittelun sijoittelu ja ajoittaminen	<ul style="list-style-type: none"> - Harjoittelujakso sijoittuu amk:n opetussuunnitelmaan joustavasti ja suunnitellusti - Pankkiharjoittelun ajankohdasta ja kestosta on sovittu - Pankkiharjoittelu voi sijoittua kevääseen, kesään tai kesään - Pankkiharjoittelu kestää mielellään vähintään 4 kk
Harjoittelupaikan hakuprosessi	<ul style="list-style-type: none"> - Opiskelijoiden pankkiharjoittelupaikkojen hakeminen tapahtuu tiedostetusti ja koordinoitusti - Pankkikonttorit ja ammattikorkeakoulu ovat sopineet harjoittelupaikkojen hakuprosessista yhdessä ja osaavat ennakoida harjoittelupaikkojen määrän ja laadun tarvetta
Harjoittelun valmennus	<ul style="list-style-type: none"> - Pankkiharjoitteluun lähtevä opiskelija osallistuu ennen harjoittelua järjestettävään valmennukseen, jonka ammattikorkeakoulu ja pankki suunnittelevat ja toteuttavat yhteistyössä - Valmennuksen sisältö ja suoritustapa sovitaan aina harjoittelun ajankohtaan sopiviksi - Valmennus intensiiviviikolla ja seminaarityyppistä?
Harjoitteluraportin ohjeistus	<ul style="list-style-type: none"> - Pankkiharjoitteluraportin ohjeistus on räätälöity suoraan pankkialalle - Harjoitteluraportin laadinta tapahtuu harjoittelun aikana ja sitä tukevat sekä opettaja että esimies ja palautukselle on sovittu aikataulu - Harjoitteluraportti tukee harjoittelun aikaista oppimista - Esimies lukee harjoitteluraportin

Taulukko 8: Pankkiharjoittelun valmisteleavan vaiheen eli harjoittelun suunnittelun kehittämisen ideat ja ehdotukset

2. Pankkiharjoittelussa	Pankkiharjoittelua ohjaavat teot ja toiminta
Opiskelijan harjoittelujakson aikainen tuki	<ul style="list-style-type: none"> - Opiskelija tietää keiden puoleen kääntyä koulussa tai pankissa, kun hän tarvitsee harjoittelussaan tukea - Opiskelijalle tarjotaan mahdollisuus tuen saantiin harjoittelunsa aikana
Opiskelijan harjoittelun aikaiset työtehtävät	<ul style="list-style-type: none"> - Opiskelija saa pankissa mahdollisuuden tehdä vaihtelevia työtehtäviä, joista on yhdessä sovittu ennen harjoittelua esimiehen ja opettajan kanssa - Hän saa palautetta suoriutumisestaan eri työtehtävissä - Työtehtävät tai niihin liittyvät oppimistehtävät linkittyvät suuntautumisopintoihin
Harjoittelujaksolla tehtävät oppimista tukevat tehtävät ja harjoitteluraportti	<ul style="list-style-type: none"> - Opiskelija valmistele harjoitteluraporttiaan jo harjoittelun aikana - Opiskelija etsii aktiivisesti ja mahdollisesti ohjatusti kehittämiskohteita ja täten opinnäytetyöaiheita konttorista - Opiskelijan on mahdollista tehdä myös muita yhdessä sovittuja oppimista tukevia tehtäviä harjoittelun aikana
Amk:in ja pankin harjoittelujakson aikainen vuorovaikutus	<ul style="list-style-type: none"> - Amk:in ja pankkikonttorin välillä on mahdollisuus harjoittelun aikaiseen vuorovaikutukseen - Vuorovaikutuksen määrä ja laatu voi vaihdella konttorikohtaisten tarpeiden mukaisesti

Taulukko 9: Pankkiharjoittelun toteutusvaiheen kehittämisen ideat ja ehdotukset

3. Pankkiharjoittelun arviointivaihe	Pankkiharjoittelun arviointia ohjaavat teot ja toiminta
Pankkiharjoittelun arviointi	<ul style="list-style-type: none"> - Pankkiharjoittelun onnistumiselle on sovittu yhteiset mittarit ja arviointiperusteet - Arviointiin osallistuu opiskelija, opettaja ja esimies - Arviointia varten sovitaan yhteinen palaveriaika
Opinnäytetyön tekeminen	<ul style="list-style-type: none"> - Opiskelijalle tarjotaan mahdollisuus tehdä opinnäytetyönsä

harjoitteluyritykseen	<p>pankkikonttoriin</p> <ul style="list-style-type: none"> - Opiskelijaa autetaan aiheen valinnassa ja rajaamisessa - Opinnäytetyön teosta ovat sopimassa opiskelija, opettaja ja esimies - Opiskelijan opinnäytetyönteko tehdään opiskelijalle helpoksi
Yhteistyön jatkuvuus	<ul style="list-style-type: none"> - Amk:in ja pankkikonttorin välillä tehdään suunnitelma pitkäaikaisesta yhteistyöstä - Yhteistyö on ”tulevaisuussuuntaista”

Taulukko 10: Pankkiharjoittelun arviointivaiheen kehittämisen ideat ja ehdotukset

Kokoava tarkastelu pankkiharjoittelun kehittämisen ideoista ja ehdotuksista on hyvä päättää pankin tutkimushenkilön yhteenvedoon hänen mielestään ihanteellisesta harjoitteluprosessista:

(P6): Ihanteellinen harjoitteluprosessi olisi sellainen, että ennen harjoittelujaksoa olisi yhteistapaaminen: [opiskelija, opettaja ja esimies], että pankissakin tiedettäisiin muuta, kuin mitä opiskelija sanoo. Kaikki olisivat tietoisia siitä, miten harjoitteluprosessi etenee, mitä vaaditaan [tehtävät/raportit] ja että oppimistehtävät sopisivat pankkityöhön. Harjoitteluprosessi voitaisiin vaiheistaa jotenkin ajanjaksoihin ja että ennen harjoittelua olisi ollut valmennusta harjoitteluun. Opiskelija oikeasti pääsee katsomaan ja kokeilemaan monenlaisia työtehtäviä, joiden linkitystä on pohdittu opiskelijan opintosuuntaukseen yhdessä koulun kanssa. Voisi olla myös loppuarviointi. Yhteyttä pidettäisiin oppilaitokseen säännöllisesti ja yhteydenpitomuodoista ja - ajoista on sovittu etukäteen...

5.3 Pankkiharjoittelun kehittämisen ongelmat ja haasteet

Tässä luvussa vastataan toiseen tutkimuskysymykseen: millaisia ongelmallisia ja haastavia osa-alueita haastateltavien mielestä ilmenee pankkiharjoittelun kehittämisessä? Haastattelussa Nordean palvelupäälliköt ja Haaga ammattikorkeakoulun tutkimushenkilöt kuvasivat näkemyksiään pankkiharjoittelun kehittämisen ongelmallisista osa-alueista. Suorien ongelmallisuus – mainintojen ohella tuli aineistossa paikoitellen esiin ristiriitaisuutta eri tutkimusryhmien näkemysten välillä, mikä voi myös aiheuttaa problematiikkaa pankkiharjoittelun kehittämiseen. Myös nämä

mahdollisesti ongelmalliset tekijät pyritään kuvaamaan. Näitä osa-alueita tarkastellaan kunkin tutkimusryhmän näkökulmasta ja pyrkien linkittämään niitä kronologisesti eri pankkiharjoittelun vaiheisiin. Opiskelijoiden työharjoitteluraporteista tehtiin havaintoja opiskelijoiden näkemyksistä pankkiharjoittelun ongelmallisista alueista.

Haastateltavien näkemykset jaettiin kahteen pääluokkaan: ongelma-alueisiin pankkiharjoittelun valmisteleavassa vaiheessa sekä pankkiharjoittelun toteutuksen aikana ilmeneviin ongelmallisiin osa-alueisiin. Pankkiharjoittelun arvioinnissa ei aineiston perusteella ilmene ongelmia.

Seuraavaksi tarkastellaan ongelmallisia alueita pankkiharjoittelun valmisteleavassa vaiheessa. Aineistosta löytyi eniten mainintoja pankkiharjoittelun valmistelevaan vaiheeseen liittyvistä ongelmallisista osa-alueista. Ammattikorkeakoulun tutkimushenkilöiden mukaan problematiikkaa ilmenee: pankkiharjoittelun resursoinnissa ja yhteisten tavoitteiden asettamisessa harjoittelulle. Molemmat tutkimusryhmät kokivat, että näkemyksissä pankkiharjoittelun sijoittelusta ja ajoittamisesta ilmenee ristiriitoja eri osapuolten välillä.

Ammattikorkeakoulun näkökulmasta problematiikkaa pankkiharjoittelun kehittämisessä aiheuttaa erityisesti nykyinen opettajien työajan resursointikäytäntö, jossa ei suuntatutumisaineiden opettajilla ole roolia suuntautumistyöharjoittelussa. Haastateltavien mielestä suuntatutumisharjoittelun linkittäminen opiskelijan opintosuuntaukseen onnistuisi paremmin, mikäli suuntatutumisaineiden opetuksesta vastaavat opettajat osallistuisivat pankkiharjoitteluun. Resurssien riittävydestä siihen oltiin sen sijaan huolestuneita.

(AMH1): Pitäisi olla niin, että substanssiopettajat tulisi jollain tapaa kytkeä tähän harjoitteluun. Mutta mikä se formaatti olisi, miten se tapahtuisi, niin sitä en tiedä. Mutta jos näin pystyttäisiin tekemään, niin silloinhan se harjoittelu tulisi paremmin ja ohjatumminkin kytkeytyksi itse kunkin suuntautumiseen... Se on tietyllä tavalla **resurssikysymys**, kun puhutaan tuhansista opiskelijoista. Voin veikata, että ne uuden resursoinnin aiheuttamat kustannukset olisivat melkoiset, jos ajattelee näitä meidän volyymeja... Tuossa on ainakin selkeä ristiriita, siis sen välillä miten pitäisi tehdä ja sen, että sille ei ole olemassa resursseja – ainakaan vielä...

(AMO2):pankeissa on kysytty ikään kuin opettajan, joka opettaa niitä suuntatutumisaineita, [haastateltava on juridiikan opettaja], roolia tässä harjoittelussa.

Mutta millä tavalla opettaja sitten liittyy harjoitteluun ja **millä resursseilla**, niin se on sitten usein se kynnykskysymys...

Haaga ammattikorkeakoulun ja Nordean yhteistyössä tapahtuvassa pankkiharjoittelun kehittämisessä ammattikorkeakoulun tutkimushenkilöiden mukaan haasteellista on se seikka, että harjoittelun kehittämistoiminnassa on mukana kaksi toisistaan poikkeavaa organisaatiomuotoa, joiden toiminnan tavoitteet ja hyötyodotukset eroavat toisistaan. Ammattikorkeakoulun henkilöstön mielestä työelämän organisaation [siis myös Nordean] tärkeimpinä tavoitteina on tuottaa voittoa ja kasvattaa liikevaihtoa, kun taas ammattikorkeakoulutuksen tavoitteena on tarjota ammatilliseen asiantuntijuuteen tähtäävää korkeakouluopetusta, tehdä työelämää hyödyntävää tutkimusta sekä harjoittaa alueellista yhteistyötä. Tämä voi ammattikorkeakoulun henkilöstön mukaan hankaloittaa erityisesti yhteisten tavoitteiden asettamista pankkiharjoittelulle.

(AMH2): Perusolettamus on se, että työnantaja on markkinataloudessa opportunistinen. Yritys ei lähde yhteistyöhön tehdäkseen hyväntekeväisyyttä, vaan parantaakseen tuottavuuttaan. Eli siellä ajatellaan aina ensin omia hyötyjä ja meidän ammattikorkeakoulun on sitten joustettava ja etsittävä näitä win-win – tilanteita, joissa myös me ja opiskelijat hyötyisivät... kyllä varmaan ristiriitaisuutta esiintyy eri tahojen **harjoittelulle asetettujen tavoitteiden** kohdalla...

(AMO1): Kyllä ristiriitoja ja jännitteitä varmasti ilmenee kaikessa kehittämistoiminnassa. Niitä saattaa ilmetä, mikäli toinen osapuoli ei ole yhtä innostunut kehittämisestä ja ei sitoudu siihen. Tässä tapauksessa kyllä tuntuu siltä, että Nordeassa ollaan kiinnostuneita. Mutta tosiasia on, että kummassakin päässä on **harjoittelutoiminnalle omia tavoitteita** ja on omat tavat toimia, ja tietysti henkilötasolla voi tulla jotakin pientä jarrua.. .

Haaga ammattikorkeakoulussa opiskelijat ovat perinteisesti suorittaneet molemmat työharjoittelujaksot kesäisin. Harjoittelujaksojen pituus on yleensä ollut 2.5 kuukautta. Kesäisin ei Haaga ammattikorkeakoulussa ole muuta opetustarjontaa, tällöin harjoittelu ei haittaa muiden opintojen suorittamista. Nordeassa puolestaan harjoittelujaksot on ajoitettu joko kevät – tai syysjaksoille, ja pankkikonttoreissa toivotaan harjoittelujakson kestävän minimissään 4 kuukautta.

Täten molemmat tutkimusryhmät kokivat nykyisessä pankkiharjoittelun sijoittelussa ja ajoittamisessa ristiriitoja.

(AMO1): Nordeassa on yleensä järjestetty työharjoittelujaksot joko keväisin tai syksyisin 5kk jaksoissa, tämä havaittiin vasta vähän aikaa sitten keskusteluissa Nordean kanssa. **Tämähän ei ole meille perinteinen ajattelu...** niin meidän pitäisi varmaan pystyä mukautumaan tilanteeseen ja katsoa niitä jaksotuksia ja opetustarjontaa siten, että ne antaisivat joustomahdollisuuksia...

(AMO2): ...tietysti tämä edellyttäisi käytännössä, kun puhutaan **mahdollisuudesta** lähteä **ympärivuotisesti harjoitteluun**, että vaaditaan joustoa myös koululta, että pystyisi vaikka lähtemään harjoitteluun ikään kuin kesken kauden ja suorittamaan niitä opintoja kuitenkin...

(AMH1): Arvaus on, että jos lähdetäisiin kysymään yrityksestä, niin siellä katsottaisiin yksi pitkä harjoittelujakso paremmaksi, mutta silloin tulee heti mieleen, että siinä on heidän intressinsä eli saadaan pidemmäksi aikaa työntekijä tekemään niitä töitä ja harjoittelemaan...

(OP2): Mä oletin, että suuntautumisharjoittelu olisi ollut pidempi. Mä olin valmistautunut pidempään harjoittelujaksoon. Toi harjoittelujakso on tosi lyhyt aika...

(P5):Ristiriitaahan siinä tuntuu olevan, että teidän opiskelijat ovat harjoittelussa yleensä kesäisin, jolloin meillä mielellään käytetään kesätyöntekijöitä. Kesäaikaisin meidän resurssit ohjata ja perehdyttää sitä opiskelijaa moninaisempiin työtehtäviin ovat paljon vähäisemmät kuin keväisin tai syksyisin...Niin ja ehdottomasti se reilut kaksi kuukautta on liian lyhyt aika harjoitteluun, että se meidän n.4-6 kuukautta on kyllä paljon parempi...

Maininnat pankkiharjoittelun toteutuksen aikana ilmenevistä ongelmallisista osa-alueista liittyivät suuntautumiseen linkittyvien työtehtävien tarjoamiseen pankkiharjoittelussa, opiskelijan harjoittelun ohjaamiseen ja harjoittelunaikaiseen tukeen, sekä opinnäytetyön, harjoitteluraportin tai muiden oppimistehtävien laadintaan harjoittelujakson aikana sekä niiden palauttamiseen.

Suuntautumisharjoittelussa opiskelijan tulisi perehtyä suuntautumisopintoihin liittyviin työtehtäviin. Haagan pankkialalla suoritetuissa työharjoittelussa työtehtävät eivät juuri liittyneet opiskelijoiden suuntautumisopintoihin. Opiskelijat kokivat työharjoittelussa hyötynensä enemmän muista opinnoista kuin opintosuuntautumiseen liittyvistä opintojaksoista. (Työharjoitteluraportit)

Nordean palvelupäällikköjen mukaan pankkityöhön ja sen tehtäväalueisiin Haaga ammattikorkeakoulun suuntautumisopinnoista parhaiten soveltuvat ja pankkityötä tukevat markkinointi ja henkilöstöjohtaminen, joihin on helpompi linkittää työtehtäviä. Sen sijaan taloushallinnon ja mainonnan ja yritysviestinnän tehtäviä heidän mukaansa ei pankkiharjoittelijalle juurikaan ole tarjolla. (Nordean palvelupäälliköiden haastattelut, P1, P3, P4 ja P6)

Tutkittaessa työharjoitteluraportteja ilmeni kuitenkin, että juuri taloushallinnon opiskelijat olivat useimmin ja mainonnan ja yritysviestinnän opiskelijat toiseksi useimmin toteuttaneet suuntautumisharjoittelunsa pankeissa. Tämä asia on selkeässä ristiriidassa palvelupäälliköiden näkemysten, mutta myös Haaga ammattikorkeakoulun harjoitteluohjeistuksen (2007), kanssa.

(AMH1): Työtehtävien tulisi yrityksessä olla juuri siihen opiskelijan suuntautumiseen sopivia, mutta usein tämä ei ole yritykselle mahdollista, tällöin täytyy miettiä, että onko sitä valmistumista tarkoituksenmukaista viivästyttää, jos opiskelijalla ei juuri siihen saumaan ole sopivia työtehtäviä tarjolla...

(P6): Opiskelijan ohjaaminen ja tukeminen harjoittelussa vaatii aikaa ja panostusta ja aika on meillä tietysti aina rajallinen...jos ammattikorkeakoulu vaatii paljon raportointia ja tehtäviä, joita tehdään täällä työssä, se vie tietysti meidän kaikkien aikaa ja työharjoittelijan energiaa. Se tehtävien teon tukeminen on ylimääräistä työtä myös minulle. Sitä ei saa olla liikaa, mutta ei niinkään, ettei näe kertaakaan...

(P4): Onhan se hyvä asia, että opettaja olisi mukana siinä harjoittelumallissa aktiivisena osapuolena, mutta ei liian aktiivisena...se yhteydenpito opettajan kanssa tulee olla suunniteltua ja opettajan mahdolliset vierailut pankissa ajoittua siten, etteivät ne osu kaikkein kiireisimpään hetkeen täällä...ei siitä ole iloa kellekkään jos kaikki tehdään kiireessä eikä ole aikaa keskustella...

(P5)...Ja jos se opiskelija ei kerro minulle olevansa tekemässä samalla työharjoittelua, niin ei häntä silloin pyritä enempi kierrättämään eri työtehtävissä. Kyllä peruslähtökohta on, että minun on aina tiedettävä harjoittelusta, jotta niitä vaihtelevampia työtehtäviä, niin kun laajemman pankkityön oppimisen kannalta, osaa edes lähteä sille opiskelijalle tarjoamaan...

(P3): Pankissa on kyllä se pienoinen ongelma, että onko aina resursseja siihen harjoittelijan ohjaamiseen. Se on ollut pullonkaula, vaikka nuoresta hetken päästä onkin jo meille iloa siinä tekemisessä ja auttamisessa...

(AMH1): Ristiriita pankkiharjoittelussa on varmaan opiskelijan näkökulmasta ohjauksen luonne, joka on ohutta, mutta on vaikea kuvitella myös sellaisia resursseja, joissa voitaisiin yksittäistä opiskelijaa oppilaitoksen puolelta lähteä ohjaamaan eli se harjoittelun ohjaus jää sinne yritykseen...

(AMH2): Harjoitteluprosessin aikana tulisi varmaan olla joku, joka on tukemassa koulun puolesta opiskelijaa. Jos tälle tielle lähdetään, tulee miettiä, että mikä on se lisäarvo, mitä saadaan ja toisaalta, että mitkä ovat tällöisen kustannukset...

(AMH1):Meillä oli aluksi aikataulu harjoitteluraportin palauttamiselle, se oli palautettava 2 kuukautta harjoittelujakson päättymisen jälkeen. Mutta sitten jouduttiin aika nopeasti miettimään, että entä jos opiskelija ei palauta sitä siinä ajassa, vaan palauttaa sen esim. 3 kuukauden kuluttua tai puolen vuoden kuluttua? Niin pitäisikö tuossa sanoa, ettei harjoittelua voida enää hyväksyä, kun harjoitteluraporttia ei palautettu ajoissa. Eli se on täysin opiskelijan vastuulla, milloin hän sen palauttaa.

(AMO1): Opinnäytetyössä moni opiskelija jää yksin tekemään sitä, yritykseltä ei löydy kiinnostusta sen eteenpäin viemiseen. Tärkeää mielestäni on, että sieltä tulisi jotain tukea opinnäytetyön, niin kuin sen harjoitteluraportinkin, laadintaan. Ehkä tässä myös koulu saa katsoa peiliin, ettei koulusta löydy riittävää ohjausta. Opinnäytetyö on siellä opintojen loppuvaiheessa, niin joillekin käy sitten niin, että se on liian iso työ ja valmistuminen jää sitten kokonaan uupumaan...

Seuraavissa taulukoissa tarkastellaan kootusti tutkimushenkilöiden näkemyksiä pankkiharjoittelun kehittämisen ongelmista ja haasteista pankkiharjoittelun valmisteleivassa vaiheessa (Taulukko 11.) ja pankkiharjoittelun toteutuksessa (Taulukko 12.).

Pankkiharjoittelun valmisteleva vaihe	Käsitystyyppi	Opiskelija	Amh	Amo	Nordea	Esimerkkejä
1	Resurssit eivät ole riittäviä	-	1	1	-	ks. Amh1 ja Amo2 s. 121
2	Harjoittelulle tulisi asettaa yhteiset harjoittelutavoitteet	-	1	1	-	ks. Amh2 ja Amo1 s. 121 - 122
3	Pankkiharjoittelun sijoittelusta ja ajoittamisesta tulisi neuvotella yhdessä	1	1	2	1	ks. Amo1,2 Amh1, Op2 ja P5 s. 122- 123

Taulukko 11. Pankkiharjoittelun kehittämisen ongelmia ja haasteita valmisteleivassa vaiheessa.

Haaga-Helian nykyisessä työharjoittelumallissa harjoittelusta vastaavat työharjoittelulehtorit ja substanssiaineiden opettajilla ei ole roolia työharjoittelussa. Tämän tutkimuksen perusteella myös substanssiaineiden opettajien olisi hyvä osallistua harjoittelun suunnitteluun ja arviointiin. Tutkimushenkilöiden mukaan harjoittelu saataisiin näin linkittymään paremmin ja ohjatumminkin opetukseen. Ongelmalliseksi asian tekee kuitenkin nykyinen opettajien työajan resursointikäytäntö, jossa ei ole substanssiaineiden opettajien osallistumista työharjoitteluun resursoitu. Tutkimushenkilöiden mukaan myös yhteisten pankkiharjoittelun tavoitteiden asettaminen saattaa osoittautua ongelmalliseksi, sillä harjoittelun kehittämistoiminnassa on mukana kaksi toisistaan poikkeavaa organisaatiomuotoa (koulu ja yritys), joiden toiminnan tavoitteet ja hyötyodotukset eroavat toisistaan. Tämä saattaa hankaloittaa yhteisistä harjoittelun tavoitteista sopimista.

Pankkiharjoittelun valmisteleivassa vaiheessa haasteelliseksi seikaksi koettiin pankkiharjoittelun sijoittaminen ja ajoittaminen. Haaga-Helian ammattikorkeakoulussa työharjoittelujaksot on toteutettu kesäisin, jolloin ei järjestetä muuta opetusta ja ne ovat olleet kestoltaan 2,5 kuukautta.

Nordeassa puolestaan harjoittelujaksot ajoitetaan mielellään kevät – tai syksyjaksoille, jolloin pankissa on paremmat henkilöstöresurssit ohjata ja perehdyttää opiskelijaa työhön. Pankin tutkimushenkilöt toivovat myös, että harjoittelujakson kesto on minimissään 4 kuukautta, sillä kaksi kuukautta on heidän mielestään liian lyhyt aika harjoitteluun. Pankkiharjoittelun kehittämistyöhön osallistuvien osapuolten tulisi ratkaista edellä kuvattu sijoittamisen ja ajoittamisen – ristiriita avoimen keskustelun avulla. Molemmilta osapuolilta vaaditaan ratkaisun löytämisessä joustavuutta.

Pankkiharjoittelun toteutus	Käsitystyyppi	Opiskelija	Amh	Amo	Nordea	Esimerkkejä
1	Opiskelijalle tulisi tarjota opinto-suuntautumiseen linkittyviä työtehtäviä	3	1	-	-	Opiskelijoiden työharjoittelu-raportit Amh1 s. 124
2	Opiskelijan harjoittelua tulisi ohjata ja tukea	-	2	1	4	Amh 1,2 Amo 1 P 3,4,5,6 s. 124 - 125
3	Oppimistehtävä ei ole toimiva. Se tulisi voida laatia harjoittelun aikana ja palauttaa harjoittelun päättyessä	4	1	1	1	Opiskelijoiden työharjoittelu-raportit Amh 1 s. 124 Amo 1 s. 125 P 6 s. 124

Taulukko 12. Pankkiharjoittelun kehittämisen ongelmia ja haasteita harjoittelun toteutuksen aikana.

Suuntautumisharjoittelussa opiskelijan tulisi perehtyä suuntautumisopintoihin liittyviin työtehtäviin. Haagan pankkialalla suoritetuissa työharjoitteluissa työtehtävät eivät juuri liittyneet opiskelijoiden suuntautumisopintoihin. Pankin tutkimushenkilöt olivat huolissaan opiskelijan harjoittelun aikaisen ohjauksen ja tuen organisoinnista, sillä opiskelijan ohjaaminen vaatii palvelupäälliköiltä aikaa ja panostusta. Pankin ja koulun välinen yhteistyö harjoittelun ohjauksessa koettiin kuitenkin tärkeäksi.

Opiskelijoiden mukaan nykyinen työharjoittelun oppimistehtävä eli harjoitteluraportti ei tue työssä oppimista ja erityisesti suuntautumisraportin ohjeistus koettiin epäselväksi. Harjoitteluraporttien palauttaminen tapahtuu usein myöhässä.

6 TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS

Tässä luvussa tarkastellaan tämän laadullisen tutkimuksen luotettavuutta. Luotettavuuden tarkastelu tapahtuu seuraavien luotettavuuskäsitteiden avulla: vastaavuus, siirrettävyys, tutkimustilanteen arviointi ja vahvistettavuus. Näiden toteutumista tämän tutkimuksen osalta tarkastellaan seuraavissa kappaleissa. (Tynjälä 1990, 390-392.)

Vastaavuus tarkoittaa Tynjälän mukaan (1990, 390) laadullisen tutkimuksen totuusarvon kriteeriä. Tutkijan on osoitettava, että tutkimuksen tuottamat rekonstruktiot tutkittavien todellisuuksista vastaavat alkuperäisiä konstruktioita.

Vastaavuutta pyrittiin tässä tutkimuksessa parantamaan menetelmällisellä triangulaatiolla. Menetelmällinen triangulaatio tarkoittaa kahden tai useamman metodin käyttöä, kun kerätään ja tulkitaan aineistoa inhimillisestä käyttäytymisestä. Useamman menetelmän käytöllä saadaan tutkimuskohdetta kartoitettua ja selitettyä tarkemmin. (Cohen & Mannion 2000, 112.) Tässä tutkimuksessa päädyttiin käyttämään kahta eri menetelmää – dokumentteja [työharjoitteluraportteja] ja haastatteluja – jotta työharjoitteluprosessia päästiin tutkimaan mahdollisimman kokonaisvaltaisesti. Työharjoitteluraporttien lukeminen ja niitä laatineiden opiskelijoiden haastattelu tukevat toisiaan niin, että harjoitteluraporteissa esiin tulleita asioita pystyttiin syventämään haastatteluissa.

Lisäksi, vastaavuutta pyrittiin lisäämään myös pitämällä tutkimuspäiväkirjaa. Tutkimuspäiväkirjaan tehtiin merkintöjä koko tutkimusprosessin ajan kuin myös heti haastattelujen jälkeen. Tarkoituksena oli merkitä tutkimusprosessin aikana heränneet ajatukset, huomiot ja reaktiot. Näin pyrittiin parantamaan tutkijan ymmärrystä tutkimusaiheesta. Vastaavuuden arvioimiseksi tutkimusaineiston käsittely ja analysointi pyrittiin kuvaamaan mahdollisimman tarkasti. Tutkimuksen tulosten esittelyssä luokkia kuvattiin ja tulkintoja perusteltiin esittämällä autenttisia haastattelujen lainauksia. Autenttisia lainauksia pyrittiin käyttämään kaikilta tutkimusryhmiltä mahdollisimman tasapuolisesti. Lainausten on tarkoitus lisätä tutkimusraportin luotettavuutta siten, että lukijan on mahdollista tarkistaa luokkien ja tulkintojen paikkansapitävyyttä.

Myös käytettäessä kahta tai useampaa tutkimustulosten analysoijaa tulosten vastaavuus vahvistuu. Tämän tutkimuksen loppumetreillä järjestetään tutkimukseen osallistuneiden tutkimushenkilöiden kesken yhteinen arviointi ja kehittämispalaveri, jossa tarkoituksena on esittää tutkimuksen

keskeisemmät tulokset. Tässä tilaisuudessa on tutkijan mahdollista havainnoida tutkimushenkilöiden eri reaktioita tuloksiin. Tutkimuksen tuloksille on mahdollista saavuttaa pragmaattinen validiteetti, mikäli tutkimushenkilöt yhtyvät tutkijan tekemiin tulkintoihin uudesta pankkiharjoittelumallista ja pankkiharjoitteluprosessin vaiheista. Kvalen mukaan (1996, 234-241) validia tietoa syntyy, kun tutkija ja tutkimusyhteisön jäsenet keskustelevat erilaisista tulkinnoista ja toimintamahdollisuuksista. Tällöin tämän tutkimuksen luotettavuutta testataan yhteisessä arviointi ja kehittämispalaverissa, jolloin tutkimuksessa tuotettu tieto sosiaalisesti konstruoidaan.

Tulosten siirrettävyys toiseen kontekstiin riippuu siitä, kuinka samankaltaisia tutkittu ympäristö ja sovellusympäristö ovat. Koska tutkija tuntee vain tutkimusympäristön, vastuu tulosten siirrettävyydestä toiseen ympäristöön on erityisesti tutkimustulosten hyödyntäjillä. (Tynjälä 1990, 390.) Toivottavaa tämän tutkimuksen kannalta on se, että tulokset olisivat mahdollisimman siirrettäviä, joskaan siihen ei ole ensisijaisesti pyritty. Siirrettävyyttä haluttiin parantaa kuvaamalla tutkimuskohdetta sekä tutkimuksen toteutusta mahdollisimman huolellisesti, jotta lukija saisi niistä selkeän kuvan.

Tutkimustilanteen arviointi tarkoittaa, että tutkimuksessa huomioidaan ulkoiset, vaihtelua aiheuttavat tekijät, sekä sisäiset, tutkimuksesta itsestään johtuvat tekijät. (Tynjälä 1990, 391.) Tutkimuksen kulkua ja tutkimushenkilöitä on kuvattu luvussa 4.3. Tutkimushenkilöitä etsittäessä pankista turvauduttiin HR Partner Maarit Mettälän asiantuntemukseen. Mettälän suosituksesta valittiin muut Nordean haastateltavat. Hän suositteli haastateltavaksi viittä palvelupäällikköä viidestä eri konttorista. Perusteluna suosituksilleen, hän sanoi näiden palvelupäälliköiden erityisesti olevan tekemisissä ammattikorkeakoulujen työharjoittelijoiden kanssa ja kaikilla viidellä oli takanaan pitkä työura Nordeassa (19- 40 vuotta). Haastattelujen yhteydessä havaittiin, että tutkimushenkilöt eivät olleet tekemisissä Haagan liiketalouden pankkiharjoittelun kanssa. Haastateltavat eivät täten tunteneet Haagan työharjoittelukäytäntöjä. Tämän ei katsottu kuitenkaan vaikuttavan varsinaisen tutkimuskohteen, pankkiharjoittelumallin tulkintaan. Ammattikorkeakoulusta oli helppoa valita haastateltavat tutkimushenkilöt, sillä tutkimuksessa haastateltiin työharjoittelusta vastaavat lehtorit ja pankkipolusta vastaavat henkilöt. Opiskelijat valittiin haastateltavaksi heidän työharjoitteluraporttiansa perusteella. Haastatellut opiskelijat olivat tehneet suuntautumisharjoittelunsa Nordeassa. Moniääninen haastatteluaineisto toi kvalitatiiviselle tutkimukselle toivottavaa vaihtelua aineistoon.

Kaikki tutkimushenkilöt osoittivat mielenkiintoa tutkimusaihetta kohtaan. Pankin tutkimushenkilöt ilmaisivat mielenkiintonsa kaikkein suorasukaisimmin. Haastateltuja pankin tutkimushenkilöitä olisi ollut ehkä syytä pyytää perehtymään Haaga ammattikorkeakoulun nykyisiin harjoitteluohjeisiin ennen haastattelua, sillä kävi ilmi, että he eivät tienneet niistä juuri mitään ja näin ollen heidän oli mahdotonta osallistua Haagan nykyisen harjoittelukäytännön arvioimiseen.

Tutkimuksen neutraalisuuden kriteeriksi ehdotetaan vahvistettavuutta, joka saavutetaan siinä vaiheessa, kun on varmistettu tutkimuksen totuusarvosta ja sovellettavuudesta. (Tynjälä 1990, 392.) Tämän tutkimuksen osalta vahvistettavuutta tarkastellaan niin tutkijan neutraalisuuden kuin aineiston moniäänisyyden kannalta. Tutkijalla ei ole ollut roolia Haaga ammattikorkeakoulun työharjoitteluprosessissa, eikä myöskään työhistoriassa ole kokemusta pankkityöstä. Näin on tutkijalla ollut mahdollisuus suhtautua tutkimuskohteeseen ja – aihepiiriin neutraalisti. Tutkijan neutraalisuuteen ei myöskään vaikuttanut se, että tutkija tunsi ammattikorkeakoulun tutkimushenkilöt ennalta [haastattelijan kollegoita]. Myös teoreettisen tietämyksen kasvaminen vaikutti ensinnäkin aineiston keräämiseen ja toiseksi sen tulkintaan. Aineistosta haluttiin mahdollisimman moniäänistä, näin ollen haastateltiin harjoitteluprosessiin osallistuvia eri osapuolia: opettajia, harjoittelulehtoreita, opiskelijoita ja pankin palvelupäälliköitä.

Kvale (1996, 234-241) on pohtinut tutkijan mahdollisuutta tuottaa tieteellisin menetelmin täysin objektiivista tietoa. Hänen näkemyksensä tutkimustiedon objektiivisuudesta on relativistinen eli ei ole tavoitettavissa vain yhtä ainoaa totuutta, vaan on olemassa useita totuuksia. Tällöin tutkija ei tutkimusta tehdessään tavoittele ”*objektiivista totuutta*” vaan hän tuottaa tietyn näkökulman tutkittavasta ilmiöstä. Absoluuttisen varman tiedon etsintä korvautuu käsitteellä ”perusteltavissa oleva tieto”. Työharjoittelusta ei ole tässä tutkimuksessa pyritty esittämään yhtä ja oikeaa tapaa organisoida ja toteuttaa pankkiharjoittelu, vaan on haluttu etsiä moniäänistä haastatteluaineistoa hyödyntäen aineksia pankkiharjoittelun kehittämiseen ja mallintamiseen.

Tässä tutkimuksessa pyrittiin tutkimusvaiheita esittelemään mahdollisimman avoimesti. Teoreettisen viitekehyksen suhde tutkimuskysymyksiin kirjoitettiin auki. Myös tutkimusmenetelmien valintaa perusteltiin ja aineiston analyysi haluttiin tehdä näkyväksi. Lisäksi tutkimuksen tulokset pyrittiin jalostamaan päätelmiksi ja sitomaan ne teoreettiseen taustaan.

7 JOHTOPÄÄTÖKSET

Tämän tutkimuksen päätarkoituksena oli esittää ja analysoida Haaga-Helian ammattikorkeakoulun nykyisen pankkiharjoittelun ongelmia ja ristiriitoja sekä kartoittaa Haaga-Helian opettajien, opiskelijoiden ja Nordea pankin edustajien näkemyksiä pankkiharjoittelun kehittamisestä. Tässä tutkimuksessa pyrittiin pankkiharjoittelua arvioimaan ja kehittämään moniäänisen aineiston perusteella, jolla huomioitiin harjoittelussa mukana olevien eri toimijoiden näkökulmat. Tutkimustehtävien ratkaisemiseksi analysoitiin tutkimushenkilöiden teemahaastatteluja ja opiskelijoiden laatimia työharjoitteluraportteja.

Tutkimuksen lähtökohtana hyödynnettiin ekspansiivisen oppimisen teoriaa. Tässä tutkimuksessa toteutettiin ekspansiivisen syklin kaksi ensimmäistä vaihetta. Ensimmäisessä *kyseenalaistamisen – vaiheessa* tiedostettiin vallitsevan harjoittelukäytännön muutostarpeita. Tutkimuksessa ilmeni, että Haagan nykyisessä työharjoitteluprosessissa on jo pitkään esiintynyt häiriöitä, kitkatilanteita ja harjoittelun eri osapuolilla on ilmennyt myös epämääräistä tyytymättömyyttä vallitsevaan harjoittelukäytäntöön. Tämän tutkimuksen avulla haetaan muutoksen sisältöä työharjoitteluun. Syklin toisessa vaiheessa *analysoitiin vallitseva harjoittelukäytäntö*. Tässä tutkimuksessa tehtiin Haaga-Helian ammattikorkeakoulun harjoittelutoiminnan historiallinen analyysi ja pankkiharjoittelun nykytilan analyysi, jotka luovat pohjan uuden harjoittelumallin muodostamiselle.

Tutkimuksen tarkoituksena oli tutkimusaineiston perusteella löytää aineksia nykyisen pankkiharjoittelun ristiriitojen ratkaisuun ja hyödyntää sekä tutkimushenkilöiden näkemyksiä ja ehdotuksia että tutkimuksen viitekehystä uuden pankkiharjoittelukonseptin mallintamiseen. Uusi pankkiharjoittelukonsepti on tarkoitus suunnitella ja organisoida Haaga-Helia ammattikorkeakoulun ja Nordea pankin yhteisvoimin.

Lisäksi tavoitteena on, että arvioitaessa Haaga-Helian ja Nordean välistä yhteistyötä pankkiharjoittelun kehittämishankkeessa, voitaisiin sitä kuvata ekspansoituvana, jossa toiminnan yhteinen kohde laajenee. Tässä tutkimuksessa ei käsitelty ekspansiivisen oppimissyklin muita vaiheita. Sykliin kuuluvista muista vaiheista on mahdollista tehdä jatkotutkimusta.

Tässä tutkimuksessa pankkiharjoittelun nykytilanne kuvattiin toimintajärjestelmän kolmiomallia hyödyntäen (ks. tämä tutkimus, s. 61). Nykyisessä pankkiharjoittelussa esiintyi ristiriitoja seuraavien eri toimintajärjestelmän osatekijöiden välillä:

Ristiriita (1.) opettajien resursoinnin (Työnjako) ja työharjoittelun organisoinnin (Yhteisö: Haaga ja Nordea) sekä opiskelijan teoriaopiskelun ja harjoittelun yhdistymisen (Kohde) välillä:

Epäselvyyttä resursoinnista, ammattikorkeakoulun suuntautumisopintoja opettavat lehtorit eivät ole tekemisissä suuntautumisharjoittelun kanssa, jolloin ei voida havaita opetuksen ja työharjoittelun välistä integraatiota. Työharjoittelun organisoivat työharjoittelusta vastaavat lehtorit. Nordean palvelupäälliköt eivät tunteneet ammattikorkeakoulun opetussuunnitelmaa, eivätkä he myös tunteneet sen harjoittelukäytänteitä.

(2.) Tekijän ja Välineiden välillä löytyi kahdenlaisia ristiriitoja: opiskelijan opintosuuntauksen (Väline: amk opetus) ja harjoittelun aikaisten työtehtävien (Tekijä) väliset ristiriidat sekä työharjoitteluraportin (Väline: harjoitteluraportti) ja opiskelijan (Tekijä) väliset ristiriidat:

Ensimmäinen ristiriita on, että pankkiharjoittelussa opiskelijan saamat työtehtävät eivät linkity opiskelijan opintosuuntaukseen. Tällöin opiskelija [eli toimintajärjestelmässä *tekijä*] ei voi hyödyntää ammattikorkeakoulun opetusta [välineenä] työharjoittelussaan. Opiskelijat toivoisivat, että harjoittelun aikaiset työtehtävät soveltuisivat paremmin yhteen opintosuuntauksen kanssa ja täten he voisivat hyödyntää ammattikorkeakoulussa oppimaansa paremmin käytännössä. Nordean palvelupäälliköiden mielestä Haagan opintosuuntauksista pankkityöhön ja sen tehtävälalueisiin parhaiten soveltuivat markkinointi ja henkilöstöjohtaminen. Sen sijaan taloushallinnon ja mainonnan ja yritysviestinnän tehtäviä ei pankkiharjoittelijoille ole tarjolla. Tutkittaessa harjoitteluraportteja ilmeni kuitenkin, että juuri näiden opintosuuntausten opiskelijat olivat useimmin toteuttaneet harjoittelunsa pankissa. Nordean palvelupäälliköillä oli myös näkemys siitä, että työharjoittelun aikana opiskelija oppii yleisimmin pankin tavan toimia ja että opiskelijoissa on ollut suurta eroavaisuutta siinä, kuinka he hyödyntävät koulussa oppimaansa. Työharjoittelusta vastaavilla lehtoreilla ei ollut lainkaan käsitystä opetuksen ja työharjoittelun välisestä integraatiosta, sillä heidän mukaansa Haaga ammattikorkeakoululta puuttuu seurantajärjestelmä, jonka avulla pystyttäisiin seuraamaan opintojen soveltumista työharjoitteluun.

Opiskelijat, opettajat ja pankin edustajat olivat sitä mieltä, että ammattikorkeakoulun teoriaopetuksen ja pankkiharjoittelun linkitystä tulisi kehittää.

Toinen ristiriita on, että ammattikorkeakoulun nykyinen harjoittelun oppimistehtävä (pankkiharjoittelun oppimistehtävänä opiskelijat laativat pankkiharjoittelustaan työharjoitteluraportin) ei ole opiskelijoiden mukaan toimiva *väline* työharjoitteluun. Erityisesti

suuntautumisharjoitteluraportin laadintaohjeet koetaan epäselvinä. Nykyinen työharjoitteluraportti tuntui opiskelijasta turhalta ja se ei edistänyt opiskelijoiden oppimista. Harjoitteluraporttien laatu oli kirjavaa ja vaihtelevaa. Harjoitteluraportit palautetaan usein myöhässä ja raportti saatetaan laatia vasta vuoden päästä harjoittelusta. Työharjoittelun arviointia ei voida tehdä ilman harjoitteluraporttia. Se on ainoa väline työharjoittelun arvioinnissa.

Ristiriita (3.) harjoitteluraportin (Väline) ja pankin ja ammattikorkeakoulun harjoittelusta vastaavien henkilöiden (Yhteisö) välillä:

Myös Yhteisön ja välineiden välillä esiintyy ristiriitaisuutta nykyisessä pankkiharjoittelun toimintajärjestelmässä. Nordea pankeissa ei oltu tietoisia, että opiskelijat laativat työharjoittelustaan harjoitteluraportin. Palvelupäälliköt halusivat aina tietää, että opiskelija on tekemässä työharjoittelua. He halusivat myös lukea kaikki heidän harjoittelusta laatimansa raportit. Pankin tutkimushenkilöt ilmaisivat myös halunsa neuvoa ja tukea opiskelijaa oppimistehtävien laadinnassa jopa harjoittelun kuluessa, mikäli se ei vie liikaa resursseja. Haaga ammattikorkeakoulussa harjoittelu voidaan hyväksyä suoritetuksi vasta, kun opiskelija on palauttanut harjoitteluraporttinsa. Myös ammattikorkeakoulun näkökulmasta nykyinen raportointikäytäntö ei ole toimivaa, sillä useat opiskelijat palauttavat harjoitteluraporttinsa monen kuukauden kuluttua harjoittelusta. Tällöin opiskelijan muistikuvat harjoittelusta ovat jo vanhentuneet ja raportti jää pinnalliseksi yrityksen internet – sivujen sisältämän tiedon toistamiseksi.

Ristiriita (4.) opiskelijan (Tekijä) ja muiden harjoitteluun osallistuvien osapuolten (Yhteisö: Haaga ja Nordea) välillä:

Opiskelija koordinoi itsenäisesti työharjoittelua ja hoitaa yksin yhteydenpidon niin pankkiin kuin ammattikorkeakouluunkin. Viestien ja informaation vaihto on katkonaista ja helposti vääristynyttä. Ammattikorkeakoululla ja pankilla ei ole yhteistyötä pankkiharjoittelussa.

Ristiriita (5.) pimityssääntöjen (Säännöt) ja opiskelijan työharjoittelussa oppimisen (Kohde) välillä: Työharjoittelua ohjaavista säännöistä vallitsevin on opiskelijoiden käyttämät niin sanotut ”pimityssäännöt”. Pimityssäännöillä tarkoitetaan sitä, etteivät opiskelijat kerro esimiehilleen pankissa, että he ovat työharjoittelussa. Pimitykseen motivoi opiskelijan halu saada työstään parempaa palkkaa. Mikäli opiskelija ilmoittaa olevansa työharjoittelussa, saa hän vain 80% kesätyöntekijän palkasta eli saatu rahapalkka pienenee huomattavasti.

Seuraavaksi pohditaan, mitkä tutkimushenkilöiden ehdotuksista ratkaisisivat nykyisessä pankkiharjoittelussa esiin tulleet edellä kuvatut ristiriidat parhaiten. Tässä tutkimuksessa tarkasteltiin kokoavasti tutkimushenkilöiden esittämiä ideoita ja ehdotuksia pankkiharjoittelun kehittämiseksi (ks. tämän tutkimuksen luku 5.2, alkaen s. 117). Kokoavassa tarkastelussa hyödynnettiin myös tutkimuksen viitekehyksessä esitettyä Virolaisen mallia (ks. tämän tutkimuksen s. 28 - 29), jonka perusteella Haaga-Helian ammattikorkeakoulun ja Nordea pankin uutta pankkiharjoittelukäytäntöä mallinnetaan tarkastelemalla sitä kolmeen eri vaiheeseen jaoteltuna. Mielestäni ei tällä tavoin organisoituna uudessa pankkiharjoittelussa ilmenisi nykyisen harjoittelukäytännön ristiriitoja.

Haaga-Helian ammattikorkeakoulun ja Nordea pankin pankkiharjoittelumalli jakaantuu kolmeen eri vaiheeseen: 1. pankkiharjoitteluun valmistelemaan vaiheeseen eli suunnitteluvaiheeseen [ks. luku 5.1.3 Ennen pankkiharjoittelua huomioon otavat asiat] 2. pankkiharjoitteluun [ks. luku 5.1.3 Pankkiharjoittelun aikana huomioon otavat asiat] ja 3. pankkiharjoittelun arviointivaiheeseen [ks. luku 5.1.3 Pankkiharjoittelun jälkeen huomioon otavat asiat]. Kaikki pankkiharjoittelun vaiheet ovat onnistuneen pankkiharjoittelun kannalta oleellisia. Pankkiharjoitteluprosessin vaiheet seuraavat toisiaan toiminnallisena ketjuna, jossa pankkiharjoittelun eri osapuolten välinen yhteistyö on oleellinen osa jokaista vaihetta.

Pankkiharjoittelua edeltää tarvetila, jossa pankki tarvitsee työharjoittelijan ja/tai ammattikorkeakoulussa tarvitaan työharjoittelupaikkoja. Tarvetilan aikana on eri osapuolten tarkoituksena solmia yhteyksiä toisiinsa. Tutkimushenkilöt ehdottivat, että ennen varsinaisen yhteistyön aloittamista pankkiharjoittelussa, tulisi ammattikorkeakoulussa sopia pankkikonttorikohtaisista yhteyshenkilöistä ja kunkin henkilön vastuualueista harjoittelun organisoinnissa. Yhteistyössä olisi mukana myös substanssiopettajia.

Pankkiharjoitteluprosessi on jokaisen pankkiharjoittelijan kohdalla aina ainutkertainen, opiskelija – ja oppimiskeskeinen prosessi, eikä se toistu yhä uudelleen samanlaisena kehänä. Konttorikohtaiset yhteyshenkilöt pysyvät ammattikorkeakoulussa samoina, näin vuorovaikutus ammattikorkeakoulun ja pankkikonttorin välillä kehittyy luontevaksi ja avoimeksi. Pankkikonttorin ja ammattikorkeakoulun välinen pankkiharjoitteluyhteistyö on luonteeltaan jatkuvuuteen perustuvaa. Pankkiharjoittelupaikan hakuprosessi on yhteistyössä suunniteltu ja koordinoitu, tällöin pankkipolulla opiskeleville opiskelijoille tarjoutuu etusija saada laadukkaita harjoittelupaikkoja ja pankkiharjoittelujen määrää ja laatua voidaan kontrolloida.

Tutkimushenkilöt pitivät avainasemassa harjoittelusuunnitelman tai -sopimuksen laatimista ennen harjoittelua. Pankkiharjoittelun harjoittelusuunnitelma räätälöidään aina ajankohtaan sekä pankkikonttorin että opiskelijan tavoitteisiin soveltuvaksi. Pankkiharjoittelujakson sijoittelusta ja ajoittamisesta voidaan myös avoimesti keskustella ja niille on tarjolla joustavasti eri vaihtoehtoja.

Pankkiharjoittelun valmisteleivassa vaiheessa tapahtuu opiskelijan perehdyttäminen eli ”valmentaminen” tulevaan pankkiharjoitteluun. Tässä tutkimuksessa eivät tutkimushenkilöt ottaneet kantaa valmennuksen sisältöön tai sen laatuun. Tutkimushenkilöiden mielestä myös harjoittelun valmennuksen tulisi olla räätälöitävissä, kuten yllä esitettiin harjoittelusuunnitelman kohdalla. Myös riittävän ohjauksen saaminen on avainasemassa pankkiharjoittelun onnistumisen kannalta. Nykyisessä pankkiharjoittelussa koettiin harjoittelun ohjaus lähes olemattomaksi. Ohjaus on ollut usein puutteellista esimerkiksi siksi, että on riittänyt, että opiskelija hyväksyy harjoittelupaikkansa harjoittelusta vastaavalla opettajalla jälkikäteen kirjoitetun harjoitteluraportin avulla. Pankkiharjoittelut tapahtuvat useimmiten kesällä loma-aikana, jolloin opettajat ovat kesälomalla ja ohjausta ei ole tällöin saatavilla. Myöskään pankeissa ei välttämättä ole riittävästi henkilökuntaa paikalla opiskelijaa ohjaamassa.

Pankkiharjoittelun tavoitteista, valmennuksesta ja arvioinnista sekä opiskelijan edistymisen seurannasta pitäisi sopia yhdessä. Yhteisten tavoitteiden asettamisen, etukäteen annettavan harjoitteluvalmennuksen, uudistetun pankkitoimialalle soveltuvan harjoitteluraportin ohjeistuksen [oppimistehtävä] ja arvioinnin sekä palautteen antamisen kautta kaikki osapuolet voisivat hyötyä pankkiharjoittelusta enemmän. Harjoitteluraporttia työstetään harjoittelun kuluessa. Esimies lukee aina pankkiharjoitteluraportin ja hän myös osallistuu sovituissa määrin raportin laadintaan. Tarvittaessa opiskelija voi saada tukea harjoitteluun ohjaajalta koulusta. Harjoittelun jälkeen pidetään yhteinen pankkiharjoittelun loppuarviointi, jossa opiskelija saa palautetta niin esimieheltään kuin opettajaltaankin sekä sovitaan jatkosta.

Tämän tutkimuksen tulosten perusteella voidaan todeta, että uudessa pankkiharjoittelukäytännössä ei koeta tärkeänä opettajan vierailua pankkikonttorissa työharjoittelun aikana. Opettajan vierailun tuottama lisäarvo harjoittelulle koettiin vähäiseksi. Sen sijaan merkittävä parannus uudessa pankkiharjoittelumallissa tutkimushenkilöiden näkökulmasta olisi nimenomaan harjoittelun valmisteleiva vaihe ja pankin ja koulun välinen yhteistyö sen suunnittelussa sekä toteutuksessa. Tärkeäksi koettiin myös harjoittelun jälkeen toteutettava yhteinen arviointivaihe.

Pankkiharjoittelun rajavyöhyke on Haaga-Helian ammattikorkeakoululle ja Nordealle tuntematonta maaperää, jolle astutaan omien toimintajärjestelmien rajojen sisältä ulos. Harjoittelun rajavyöhyke tarkoittaa tässä yhteydessä sekä sosiaalista että materiaalista tilaa eli esimerkiksi luokka – tai neuvotteluhuonetta, jonne harjoittelun eri osapuolet [palvelupäällikkö eli harjoittelijan esimies, opettaja ja opiskelijat] kokoontuvat. Tämän tilan tulisi mahdollistaa avoin ja luonteva keskustelu. Tilassa tulee olla käsillä muistiinpanovälineitä ja muita havainnollistamistarvikkeita kuten fläppi – tai liitutaulu sekä kirjoitusvälineet. Rajavyöhykkeestä on yhteisten neuvottelujen ja vuorovaikutuksen avulla mahdollista tehdä oppimisen ja kehittämisen paikka. Yhteisellä pankkiharjoittelun kehittämishankkeella voidaan mahdollisesti vaikuttaa myös toimintajärjestelmien kehitykseen.

Pankkiharjoittelun rajavyöhykkeellä tulisi eri toimintajärjestelmien intressit huomioida ja löytää pankkiharjoittelulle yhteisiä rajakohteita, esimerkiksi yhdessä suunniteltu ja toteutettu pankkiharjoittelun valmistelu ja pankkiharjoittelun jälkeen tehtävä arviointi.

Tutkimuksessa aineiston pohjalta esittämäni uusi kolmijakoinen pankkiharjoittelumalli voisi olla alku kehittävän siirtovaikutuksen syntyyn. Kehittävän siirtovaikutuksen kriteereitä ovat moniäänisyys, yhteinen kohde, todellinen muutostarve, tarve hyödyntää eri asiantuntijuuksia ja nykyisen harjoittelukäytännön kyseenalaistaminen, joille näyttäisi olevan tässä yhteydessä mahdollisuus toteutua. Kehittävän siirtovaikutuksen syntymiseen pankkiharjoittelussa ovat erityisasemassa opiskelijat, joilla on yhtäaikainen jäsenyys kahdessa eri toimintajärjestelmässä [ammattikorkeakoulun ja pankin]. Opiskelijan tulisikin pystyä toimimaan joko yksin tai yhdessä opettajan kanssa muutosagenttina eli välittäjänä ja rajanylittäjänä pankkiharjoittelussa ja siihen liittyvissä yhteisissä tapaamisissa. Kehittävä siirtovaikutus syntyy siis sosiaalisessa vuorovaikutuksessa ja tarkoittaa harjoittelun eri osapuolten asiantuntijuuden yhdistymistä ainutlaatuisella tavalla neuvotteluissa ja yhteisessä kehittämiskohteessa eli ”*pankkiharjoittelumallissa*”.

Pankkiharjoittelun kehittämisessä tulisi ensisijaisesti Haaga-Helian ammattikorkeakoulun opettajien ottaa muutosagentin rooli, ja alkaa luoda uudenlaista toimintatapaa pankkien ja oppilaitoksen välille. Täten oppilaitoksen rooli olisi toimia kehittävän siirtovaikutuksen edistäjänä. Tämä merkitsisi myös opettajien työajan resursointia harjoitteluun ja suuntautumisaineiden opettajien ottamista mukaan pankkiharjoittelun organisointiin.

Ammattikorkeakoulun ja pankin välistä yhteistyötä pankkiharjoittelussa hahmotettiin systemaattiseksi, suunnitelmalliseksi ja oppimisesta lähteväksi toiminnaksi. Harjoittelukumppanuudessa tulisi pankin ja ammattikorkeakoulun rakentaa harjoitteluun selkeä oppimispolku ja tarkoituksena olisi määrittää se oppimistavoitteiden kautta: mitä opiskelija oppii, mitä pankki oppii ja mitä opettaja oppii. Työharjoittelun tulisi hyödyttää tasavertaisesti kaikkia osapuolia. Erityisesti Nordean edustajat kokivat Haaga-Helia ammattikorkeakoulun ja Nordea pankin välisen yhteistyön lähtökohdaksi sen, että kaikki osapuolet sitoutuisivat pitkäjänteisesti rakentamaan yhteistyötä pankkiharjoittelussa.

Haaga-Helia ammattikorkeakoulun ja Nordea pankin välisen harjoitteluyhteistyön kehittäminen edellyttää tiedon kulun parantamista ja lisäämistä harjoitteluosapuolten välillä. Tämä seikka koettiin merkitykselliseksi sekä koulun että pankin tahoilla. Kaikkien osapuolten tulisi myös hyötyä pankkiharjoitteluyhteistyöstä. Nordean hyötyodotuksissa korostui vahvasti näkemys siitä, että harjoittelun avulla pankin on mahdollista rekrytoida pätevää työvoimaa. Tämän hyötyodotuksen toivat esille kaikki pankin tutkimushenkilöt. Puolestaan ammattikorkeakoulun opettajien ja työharjoittelusta vastaavien henkilöiden näkemykset hyötyodotuksista erosivat toisistaan. Työharjoittelusta vastaavat tutkimushenkilöt kokivat, että yritys ajattelee enemmän omaa hyötyään ja pyrkii täten hyötymään harjoittelusta koulua enemmän. Opettajat puolestaan kokivat hyötyvänsä yhteistyöstä pankin kanssa saamalla sieltä ajantasaista tietoa elinkeinoelämästä ja pankkialan substanssiosaamista. Opiskelija puolestaan koki opiskelijoiden hyötyvän koulun ja pankin harjoitteluyhteistyöstä siten, että sen johdosta opiskelijat saavat pankista hyviä työharjoittelupaikkoja, joissa heidän työssään oppimiseensa kiinnitetään huomiota.

Mikäli Haaga-Helia ammattikorkeakoulussa uusi pankkiharjoittelumalli suunniteltaisiin ja organisoitaisiin edellä kuvatuilla tavoilla, olisi siinä kyseessä merkittävä toimintatapamuutos. Toisaalta Engeström on esittänyt, että merkittävimmät organisaatioiden toimintatapamuutokset eivät ole suoraviivaista seurausta rationaalisesta suunnittelusta ja johdonmukaisesta päätöksenteosta. Mikäli muutos yritetään puristaa valmiiksi suunniteltuun kaavaan, on Engeströmin mukaan vaarana, että se kuivuu retoriikaksi ja pintakorjailuksi.

LÄHTEET

Ahola, S., Kivelä, S. & Nieminen, M. 2005. Tekemällä oppii, Työssä oppimisen käytäntöjä ammattikorkeakouluissa. Koulutussosiologian tutkimuskeskuksen raportti 65, 86.

Alasuutari, P. 1999. Laadullinen tutkimus. 3. uudistettu painos. Tampere: Vastapaino.

Ammattikorkeakoulu laki (4§, 9.5.2003/351).

Asetus ammattikorkeakoululaista (7§, 2003/352).

Benkler, Y. 2006. The Wealth of the Networks. How social production transforms markets and freedom? Luku 2, s. 35-58.

Billet, S. 2002. Toeard a Workplace pedagogy: guidance, participation and engagement. Adult Education Quarterly, 53 (1), 27-43.

Cohen, L. & Mannion, L. 1989. Research Methods in Education. 3. painos. London: Routledge.

Denzin, N.K. 2001. Interpretive Interactionism. 2.painos. Thousand oaks: Sage Publications.

Dewey, J. 1938/1997. Experience & Education. New York, Touchstone.

Engeström, Y. 2004. Ekspansiivinen oppiminen ja yhteiskehittely työssä. Tampere: Vastapaino.

Engeström, Y. 2001. Kehittävä siirtovaikutus: mitä ja miksi? Teoksessa T. Tuomi-Gröhn & Y. Engeström (toim.), Koulun ja työn rajavyöhykkeellä. Uusia työssäoppimisen mahdollisuuksia. Yliopistopaino, Helsinki, 24.

Engeström, Y. 1995. Kehittävä työntutkimus. Perusteita, tuloksia ja haasteita. Helsinki: hallinnon kehittämiskeskus

Engeström, Y. 1987. Learning by expanding: An activity theoretical approach to developmental research. Helsinki: Orienta-Konsultit.

Eskola, J. 2001. Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat. Laadullisen tutkimuksen analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.), Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS – kustannus, 133-157.

Guile, D. & Griffiths, T. 2001. Learning Through Work Experience. Journal of Education and Work 14 (1), 113-131.

Haaga-Helia ammattikorkeakoulun harjoitteluohjeistus. 2007.

Haaga-Helia ammattikorkeakoulun Opinto-opas. 2006.

Haaga-Helia ammattikorkeakoulun polkuopintojen esite. 2007.

Heikkinen, H.L.T. 2001. Narratiivinen tutkimus. Todellisuus kertomuksena. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.), Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS – kustannus, 116-132.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2000. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.

Hirsjärvi, S. Remes, P. & Sajavaara, P. 2005. Tutki ja kirjoita. 11. painos. Helsinki: Tammi.

Herranen, J. 2003. Ammattikorkeakoulu diskursiivisena tilana. Järjestystä, konflikteja ja kaaosta. Kasvatustieteellisiä julkaisuja n:o 85. Joensuun yliopisto, 19-40.

Hukka, K. 2001. Oppimiskumppanuus – uudenlaisen yhteistoiminnan mahdollisuus oppilaitoksen ja työelämän välillä. Teoksessa T. Tuomi-Gröhn & Y. Engeström (toim.), Koulun ja työn rajavyöhykkeellä. Uusia työssäoppimisen mahdollisuuksia. Yliopistopaino, Helsinki, 24.

Härkäpää, L. 2005. Kaupankäynti koulun ja työelämän välillä – tavoitteena kehittävä siirtovaikutus. Helian julkaisusarja C, Ammatillinen opettajakorkeakoulu, 10-20.

Illeris, K. 2004. A Model for Learning in Working Life. *The Journal of Workplace Learning* 16 (8), 431-441.

Konkola, R. 2001. Harjoittelun kehittämisprosessi ammattikorkeakoulussa ja rajavyöhyketoiminta uudenaikaisena toimintamallina. Teoksessa T. Tuomi-Gröhn & Y. Engeström (toim.), *Koulun ja työn rajavyöhykkeellä. Uusia työssäoppimisen mahdollisuuksia*. Yliopistopaino, Helsinki, 150.

Kuusinen, R. 2003. Tietointensiivisen yhteistyön mahdollisuuksia innovaatiojärjestelmässä ja ammattikorkeakoulun opiskelukäytännössä. Tampereen yliopistopaino.

Kvale, S. 1996. *Interviews. An Introduction to Qualitative Research Interviewing*. Sage, California, 234-241.

Lambert, P. 2001. Oppimistehtävät kehittävän siirtovaikutuksen tuottajina. Teoksessa T. Tuomi-Gröhn & Y. Engeström (toim.), *Koulun ja työn rajavyöhykkeellä. Uusia työssäoppimisen mahdollisuuksia*. Yliopistopaino, Helsinki.

Lukkarinen, T. 2001. Opettaja muutosagenttina ammatillisessa koulutuksessa. Teoksessa T. Tuomi-Gröhn & Y. Engeström (toim.), *Koulun ja työn rajavyöhykkeellä. Uusia työssäoppimisen mahdollisuuksia*. Yliopistopaino, Helsinki, 67.

Miettinen, R. 2000. The Concept of Experiential Learning and John Dewey's theory of Reflective thought and action. *International Journal of Lifelong Education*. Vol 19 (1).

Ojajarvi, J. & Mansio, H. 2006. Haagan sisäinen materiaali.

Ojajarvi, J. & Vainio, P. 2006. Haagan sisäinen materiaali

Pohjonen, P. 2005. Työssä oppiminen. Ammatillisen osaamisen perusta. Otavan kirjapaino, Keuruu, 139.

- Pihlanto, P. 1994. The Action-Oriented Approach and Case study Method in Management Studies. *Scandinavian Journal of Management*.
- Stenström, M-L. , Laine, K. & Valkonen, S. 2005. Ammattikorkeakoulut väylänä työelämään. Hallinnon ja kaupan, tekniikan ja liikenteen sekä sosiaali – ja terveysaloilta työelämään sijoittuminen ja työelämätaidot. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimuselosteita 21.
- Toiviainen, H. 2006. Verkostoaatteesta kumppanuuden arkeen: monitasoinen oppiminen pienyritysverkostossa. Helsinki: Tammer-Paino.
- Tuomi- Gröhn, T. 2000. Työssäoppiminen ja kehittävä siirtovaikutus. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja* 2 (1), 45.
- Tuomi- Gröhn, T. & Engeström, Y. 2003. Conceptualizin transfer: From Standard notions to developmental perspectives. Amsterdam: Pergamon with earli, 19.
- Tuomi-Gröhn, T. & Engeström, Y.: Koulun ja työn rajavyöhykkeellä. Helsinki: Yliopistopaino.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2002. Laadullinen tutkimus ja sisällön analyysi. Helsinki: Tammi.
- Tynjälä, P. 1990. Kvalitatiivisten tutkimusmenetelmien luotettavuudesta. *Kasvatus* 22 (5-6), 387-398.
- Tynjälä, P. 2003. Oppiminen koulutuksen ja työelämän vuorovaikutuksessa. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja* 5 (3), 16.
- Vaherva, T. 1998. Informaali ja satunnainen oppiminen työpaikalla. *Aikuiskasvatus* 39, 171-172.
- Van der Klink, M.R. 2000. The Effectiveness of On-The-Job Training. Teoksessa K. Nyssölä (toim.), *New Challenges in the Co-operation Between Education and Training and Working Life*. Final report. Ministry of Education & National Board of Education in co-operation with the European Commission. Helsinki, 177-185.

Van Rens, J. 2000. Models and Practices of Work-Linked Training in the EU Member States. Teoksessa K. Nyssölä (toim.), New Challenges in the Co-operation Between Education and Training and Working Life. Final report. Ministry of Education & National Board of Education in co-operation with the European Commission. Helsinki, 39-48.

Vesterinen, M-L. 2002. Ammatillinen harjoittelu osana asiantuntijuuden kehittymistä ammattikorkeakouluissa. Väitöskirja. Jyväskylän Studies in Education, Psychology and Social Research 196, Jyväskylän yliopisto.

Virolainen, M. 2006. Osaamista rakentamassa. Ammattikorkeakoulut harjoittelujen ja työelämäyhteistyön kehittäjinä. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimuslauseita 27, 17.

www.helia.fi/fi/helia/uutisarkisto/tiedotteet 2006.

LIITE 1. Teemahaastattelun runko

Teemahaastattelun runko

Haastateltavan henkilön tausta ja rooli ammattikorkeakoulun/ yrityksen työharjoitteluprosessissa

- Kerro taustastasi ja roolistasi työharjoitteluprosessissa
- Tunnetko amk työharjoitteluprosessia?
- Tunnetko pankkipolun?

Teema 1: Nykyisen pankkiharjoittelumallin analysointi haastateltavan henkilön näkökulmasta

- (Työharjoitteluvastaavat) Millainen on Haaga-Helian pankkiharjoittelun kehityshistoria?)
- Millainen on nykyisen pankkiharjoittelun malli ja rakenne?
- Millaisia ristiriitoja ja jännitteitä ilmenee kehittämistoiminnassa eri osapuolten välillä?
- Palautetta: Nykyisen pankkiharjoittelun vahvuudet, heikkoudet, erityiset ongelmakohtat, mahdollisuudet ja kehittämiskohteet

Opiskelijat:

- Työharjoitteluraportin merkitys harjoittelulle ja oppimiselle
- (Kuvataan perus - ja suuntautumisharjoittelun eroavaisuudet ja tavoitteet).

Teema 2: Arviointi teoriaopetuksen ja työharjoittelun suhteesta toisiinsa (kehittävä siirtovaikutus?)

- Teoriaopetuksen hyödyntäminen työharjoittelussa: suuntautumisopinnot, muu teoriaopetus, pankkipolun opintojaksot?
- Teoriaopetuksen ja työharjoittelun suhde ja kytkeytyminen toisiinsa?
- Miten niiden linkitystä voisi kehittää?
- Arviointi sekä perus- että suuntautumisharjoitteluista

Teema 3: Ammattikorkeakoulun ja työelämän välisen yhteistyön arviointi työharjoittelussa

- Millaista yhteistyötä/ yhteistyömuotoja ammattikorkeakoulun ja työelämän välillä tulisi olla työharjoitteluprosessissa?
- Mitä ja millaista on hyvä ja toimiva ammattikorkeakoulun ja yrityksen välinen yhteistyö? Onko eroja PK-sektorin ja suurten yritysten välisessä yhteistyössä?
- Yhteistyön lähtökohdat ja sen edellytykset ?
- Millaisia hyötyodotuksia eri osapuolilla on?
- Miten yhteistyötä voitaisiin kehittää?

Teema 4: Näkemyksiä ja ehdotuksia pankkiharjoittelun kehittämiseksi:

- Ennen pankkiharjoittelua huomioitavat asiat?

- Pankkiharjoittelun toteutuksen aikana huomioitavat asiat?
- Pankkiharjoittelun jälkeen huomioitavat asiat?
- Pankkiharjoittelun kehittämisen ongelmalliset ja haasteelliset osa-alueet?
- Kuvaa hyvä työharjoitteluyritys/ yhteistyökumppani, millaista olisi ammattikorkeakoulun ja pankin välinen kumppanuus ?
- Kuvaa hyvä ja onnistunut työharjoittelu, työharjoittelun ohjausprosessi ja työharjoittelija?

Teema 5: Yhteenveto pankkiharjoittelun kehittämiskohteista ja –näkökulmista, ratkaisuehdotuksia

Teema 6: Vapaa sana