



Tampereen ammattikorkeakoulu

AMMATILLINEN OPETTAJAKORKEAKOULU

Opettajankoulutuksen kehittämishanke

Näkökulmia toiminnalliseen
opinnäytetyöhön

Hannu Pohjannoro
Beata Taijala

2007

POHJANNORO HANNU, TAIJALA BEATA: Näkökulmia toiminnalliseen opinnäytetyöhön

Tampereen ammattikorkeakoulu

Opettajankoulutuksen kehittämishanke 51 s

Ryhmän opettaja Maarit Kolari

Toukokuu 2007

Asiasanat: opinnäytteet, toiminnallisuus, ammattikorkeakoulut, tapaustutkimus

TIIVISTELMÄ

Tässä kehityshankkeessa tarkastellaan ammattikorkeakoulun toiminnallisen opinnäytetyön lähtökohtia, tyypillisiä piirteitä sekä itse opinnäytetyöprosessin, ohjauksen, raportoinnin ja arvioinnin kysymyksiä. Toiminnallisella opinnäytetyöllä tarkoitetaan tutkimustyyppisestä opinnäytteestä poikkeavaa työtä: toiminnalliseen opinnäytetyöhön sisältyy kirjallisen työskentelyn lisäksi toiminnallista osuutta, kuten portfolio tai muu näyttö, tai työhön saattaa olennaisena osana kuulua ei-kirjallisessa muodossa oleva produkti eli tuotos.

Tavoitteena on toiminnallisen opinnäytetyön periaatteiden läpikäyminen avuksi opiskelijoille, ohjaajille ja arvioijille. Pyrkimyksenä ei ole luoda uutta teoriaa, vaan tarkastella toiminnallisen opinnäytetyön periaatteita ja vallitsevia käytäntöjä pohjautuen olemassa olevaan kirjallisuuteen ja esimerkitapauksien tarkasteluun.

Tutkimusmenetelmänä on tapaustutkimus (case study): kaksi erilaista tutkimusympäristöä, Seinäjoen ammattikorkeakoulun (SeAMK) Yrittäjyyden yksikkö sekä Pirkanmaan ammattikorkeakoulun (PIRAMK) musiikin yksikkö, muodostavat käsiteltävät tapaukset, ts. työssä tarkastellaan toiminnallisia opinnäytetöitä näissä yksiköissä toteutettujen töiden kautta. Case-osuudessa SeAMK / Yrittäjyyden yksikön osalta keskitytään toiminnallisen opinnäytetyön työskentely-, ohjaus- ja arviointiprosessin tarkasteluun ja PIRAMK, Musiikin osalta erityyppisten toiminnallisten töiden luokitteluun ja esittelyyn.

Vaikka tämän kehityshankkeen perusteella toiminnallinen opinnäytetyö pääosin eteneekin kuin mikä tahansa muukin opinnäytetyö (siinä voidaan soveltaa samoja periaatteita ja ohjeistuksia), edellyttää toiminnallisen opinnäytetyön erityisluonteen huomioiminen nykyistä laajempaa keskustelua mm. raportin vaihtoehtoisista malleista, arviointikriteereistä sekä opinnäytetyön toiminnallisen osion ja raportin suhteesta ottaen huomioon opinnäytetyön 15 op laajuus. Lisäksi työelämälähtöisyyden vaatimus ja usein korostettu käytännöllisen lähtökohdan valinta näyttäisivät puoltavan toiminnallisen vaihtoehdon valitsemista nykyistä useamminkin

Sisällysluettelo

1	JOHDANTO.....	4
2	TOIMINNALLINEN OPINNÄYTETYÖ AIKAISEMMAN TEORIAN VALOSSA.....	5
2.1	Toiminnallisen opinnäytetyön tavoitteista ja lähtökohdista.....	6
2.1.1	Tutkimuksellisuus.....	7
2.1.2	Hiljainen tieto.....	9
2.1.3	Reflektio.....	11
2.1.4	Kokemuksesta.....	11
2.1.5	Asiantuntijuus.....	14
2.2	Toiminnallisen opinnäytetyön tyypillisiä piirteitä.....	15
2.3	Toiminnallisen opinnäytteen toteutusprosessista.....	18
2.3.1	Aiheen valinta ja rajaukset.....	18
2.3.2	Työn dokumentointi ja raportointi.....	24
2.4	Opinnäytetyön ohjaus ja arviointi.....	27
2.4.1	Mitä ohjaus on?.....	27
2.4.2	Ohjaaja – opiskelija -suhteesta.....	28
2.4.3	Arvioinnista.....	30
3	TUTKIMUSMENETELMÄ JA -YMPÄRISTÖ.....	31
3.1	Tapaustutkimus.....	31
3.2	Seinäjoen ammattikorkeakoulu, Yrittäjyyden yksikkö.....	32
3.3	Pirkanmaan ammattikorkeakoulu, Musiikki.....	32
4	TUTKIMUSTAPAUKSET ELI CASE-ESIMERKIT.....	33
4.1	SeAMK /Yrittäjyyden yksikkö ja toiminnallisen opinnäytetyön suoritusprosessi.....	33
4.1.1	Toiminnallisen opinnäytetyön määritelmä ja tyypillisiä aiheita.....	33
4.1.2	Toteutus- ja ohjausprosessi.....	35
4.1.3	Raportointi.....	36
4.1.4	Lopputulos ja arviointi.....	37
4.2	PIRAMK, Musiikki ja erilaiset toiminnallisen opinnäytetyön tyypit.....	37
4.2.1	Taideteko.....	38
4.2.2	Oppimateriaali.....	40
4.2.3	Kokemuspohjainen tutkielma.....	41
4.2.4	Kehityshanketyyppinen selvitys.....	41
4.2.5	Taideteon ja raportin dilemma.....	42
5	POHDINTAA.....	43

1 JOHDANTO

Opinnäytetyö on olennainen osa ammattikorkeakoulututkintoa. Ammattikorkeakoulun opinnäytetyön¹ luonteesta ja töille asetettavista vaatimuksista yhä käynnissä oleva keskustelu on osoittanut paitsi aiheen tärkeyden, myös tietyn käymistilan (mm. Frilander-Paavilainen 2005, 158). Ammattikorkeakoulujen lyhyen olemassaolon aikana ei vielä ole ehtinyt muodostua yhteisesti selvinä pidettyjä käytäntöjä ja normistoja opinnäytetöiden kohdalla, toisin kuin esim. monisatavuotisen perinteen omaavassa yliopistomaailmassa. Yliopistoista lainattu tutkimusmalli sovellettuna ammattikorkeakoulun opinnäytetöihin onkin monessa tapauksessa osoittautunut ongelmalliseksi, erityisesti aloilla, joilla erilaiset käytännön taidot ovat keskeisiä. (Hakala 1998, 10, 13-15) Lisäksi ammattikorkeakouluilta edellytettävä työelämälähtöisyys² osaltaan kehottaa pohtimaan kysymystä, millainen opinnäytetyö olisi juuri ammattikorkeakouluille ominainen ja palvelisi parhaiten opiskelijoiden ammatillisen asiantuntijuuden kehittymistä ja sen osoittamista. (vrt. Hakala 1998, 18. Frilander-Paavilainen 2005, 36-38).

Frilander-Paavilainen (2005, 5-11) kuvaa asiantuntijuutta useiden erityyppisten tietojen, taitojen ja toiminnan vuorovaikutuksena. Niinpä myös ammattikorkeakoulun opinnäytetyössä on perusteltua yhdistää tieto ja toiminta, jotta työ monipuolisesti täyttäisi tehtävänsä asiantuntijuuden osoittajana, siis *opin näytteenä*. Vaikka puhtaasti tutkimustyyppiselläkin opinnäytetyöllä on ammattikorkeakoulussa oma oikeutettu paikkansa, se ei ole, ei voi eikä saa olla ainoa tie. Hakala (1998, 15) jopa esittää, että tieteellisen tutkimuksen malli on ammattikorkeakoulun näkökulmasta ”sivuraide”, jolle opinnäytetyöskentelyä tulisi ohjata vain erityistapauksissa. Vaikka tutkimuksellinen ote kuuluukin erottamattomasti opinnäytetyön tekemiseen, usein jo työn aihevalinta edellyttää kirjallisen työskentelyn lisäksi toiminnallista osuutta, kuten portfolioita tai muuta näyttöä, tai työhön saattaa olennaisena osana kuulua ei-kirjallisessa muodossa oleva produkti eli tuotos. (Hakala 1998, 20-22, Vilka & Airaksinen 2003, 9-10) Tällöin raportti eli työn kirjallinen osuus yksinään ei anna riittävää pohjaa opinnäytetyön arvioinnille, vaan tuotos tai näyttö yhdessä raportin

¹Tässä tekstissä sana ”opinnäytetyö” tarkoittaa aina ammattikorkeakoulun opinnäytetyötä.

² Ammattikorkeakouluasetus (352/2003, §7) asettaa opinnäytetyön tavoitteeksi ”kehittää ja osoittaa opiskelijan valmiuksia soveltaa *tietojaan ja taitojaan* ammattiopintoihin liittyvässä *käytännön asiantuntijatehtävässä*”.

kanssa muodostavat arvioitavan kokonaisuuden. Tässä esityksessä tällaisia "gradu-mallista" poikkeavia opinnäytetöitä kutsutaan Vilkan ym. (2003, 9) mukaan *toiminnallisiksi opinnäytetöiksi*.

Tämän esityksen tavoite on toiminnallisen opinnäytetyön periaatteiden läpikäymisen työn luonteen, raportoinnin ja arvioinnin osalta avuksi opiskelijoille, ohjaajille ja arvioijille. Seuraavassa käsitellään toiminnallisen opinnäytetyön olemusta (mikä tai millainen työ voi olla toiminnallinen opinnäytetyö), raportointia (perinteinen tutkimusmallinen raportti ei aina ole soveltuvin mahdollinen) sekä arvioinnin kysymyksiä (mm. raportin ja tuotoksen suhdetta). Pyrkimyksenä ei ole luoda uutta teoriaa, vaan tarkastella toiminnallisen opinnäytetyön periaatteita ja vallitsevia käytäntöjä pohjautuen olemassa olevaan kirjallisuuteen ja esimerkkitapauksien tarkasteluun.

Tutkimusmenetelmänä on tapaustutkimus (case study), joka määritelmänsä mukaan *"keskittyy ymmärtämään olemassa olevia toimintoja yksittäistapauksessa"* (Eisenhardt 1989, 534). Tässä työssä erilaiset tutkimusympäristöt, Seinäjoen ammattikorkeakoulun (SeAMK) Yrittäjyyden yksikkö sekä Pirkanmaan ammattikorkeakoulun (PIRAMK) musiikin yksikkö, muodostavat käsiteltävät tapaukset, ts. työssä tarkastellaan toiminnallisia opinnäytetöitä näissä yksiköissä toteutettujen töiden kautta. Case-osuudessa SeAMK / Yrittäjyyden yksikön osalta keskitytään toiminnallisen opinnäytetyön työskentely-, ohjaus- ja arviointiprosessin tarkasteluun ja PIRAMK, Musiikin osalta erityyppisten toiminnallisten töiden luokitteluun ja esittelyyn. Liiketalous ja musiikki mielletään helposti toisilleen vieraiksi ammattialoiksi, ja eroavaisuuksia olisikin helppo osoittaa. Tässä työssä keskitytään kuitenkin pohtimaan toiminnallisten opinnäytetöiden yleisempiä piirteitä olettaen, että kahden eri ammattialan kautta syntyvä "ristivalotus" voisi antaa aiheeseen rikkaamman näkökulman. Lähtökohtaoletuksena on myös, että tässä esitetyt tulokset ovat sovellettavissa myös liiketalouden ja musiikin ulkopuolelle.

2 TOIMINNALLINEN OPINNÄYTETYÖ AIKAISEMMAN TEORIAN VALOSSA

Toiminnallisesta opinnäytetyöstä on kirjoitettu yllättävän vähän. Kirjallisuudessa lähes klassikon aseman on saavuttanut Vilka & Airaksisen *"Toiminnallinen opin-*

näytetyö” (2003), ja siihen nimenomaan toiminnallista opinnäytettä käsittelevä suomenkielinen kirjallisuus rajoittuukin. Toki muutkin metodologiakirjat aihetta sivuavat, mutta huomattavasti enempi tietoa löytyy perinteisistä tutkimustyypisistä teutustavoista. Internet-haulla toiminnallisista opinnäytteistä löytyy useita viitteitä, mutta lähempi tarkastelu osoittaa ne useimmissa tapauksissa joko jonkin ammattikorkeakoulun opinnäytetyön kirjoitusohjeiksi tai jonkin työn lähdeviitteissä olevaksi maininnaksi Vilkka & Airaksisen kirjan käytöstä. Juuri rajatun kirjallisuuden vuoksi tässä on tarkastelun lähtökohdaksi otettu hieman laajempi viitekehys, joka lähtee case oppilaitosten määrittelemistä opinnäytetyön tavoitteista, ja niihin ajatuksellisesti sisältyvistä tutkimuksellisuuden, hiljaisen tiedon, reflektion, kokemuksen ja asiantuntijuuden tarkastelusta.

2.1 Toiminnallisen opinnäytetyön tavoitteista ja lähtökohdista

Johdannossa mainitun asetustekstin (352/2003) lisäksi PIRAMK:n (2006) yleisissä opinnäytetyön ohjeissa todetaan tavoitteista mm. seuraavaa:

Opinnäytetyön tavoitteena on harjaannuttaa opiskelijaa itsenäiseen tiedonhankintaan, tiedon kriittiseen ja tieteelliseen analyysiin, ongelmanratkaisu-, päättely- ja argumentaatiotaitoihin, työkäytäntöjen tutkimiseen ja kehittämiseen sekä selkeään kirjalliseen ja suulliseen viestintään. Opinnäytetyön avulla opiskelija harjaantuu soveltamaan alan tutkimusmenetelmiä ja voi soveltaa omaa erikoisosaamistaan. Tämä nostaa esiin opinnäytetyön tutkimusluonteen ja/tai taiteellisuuden. Opinnäytetyö kehittää monipuolisesti asiantuntijalta vaadittavaa osaamista sekä usein myös suhteita työelämään.

Vastaavasti SeAMK:n (2006a) yleisissä opinnäytetyöohjeissa todetaan:

Opinnäytetyö on merkittävä osa opiskelijan kasvua asiantuntijuuteen. Työssä kiteytyvät opiskelijan ammatillinen tieto, taito ja osaaminen. Opinnäytetyö opettaa tekijälleen muun muassa ongelmien ratkaisua, projektityöskentelyä, tutkimuksellista ajattelutapaa, itsenäistä tiedon hankintaa ja tulosten kirjallista esittämistä. Sen tarkoituksena on kehittää kriittisyyttä ja kykyä ratkaista ongelmia mutta jättää samalla tilaa myös luovuudelle, kokeilulle ja omaperäisille sovelluksille.

Yleisessä tavoitteen asettelussa ei siis erotella tutkimustyypistä ja toiminnallista (taiteellista) lähestymistapaa toisistaan lyhyttä mainintaa laajemmin, vaan samat tavoitteet pätevät kaikille opinnäytetöille. Todettakoon kuitenkin, että toiminnallinen työ ja yliopistomallin mukainen tutkimus eivät ole suoraan vertailukelpoisia: kumpikaan ei sinänsä ole toista parempi tai heikompi, helpompi tai vaikeampi, vaan kyse on aiheeseen ja työn tekijälle parhaiten soveltuvan näkökulman valinnasta.

2.1.1 Tutkimuksellisuus

Näkökulmasta riippumatta opinnäytetyön olemukseen kuitenkin kuuluu tutkiva ja pohtiva ote käsiteltävään asiaan (Hakala 1998, 20-22, Vilkka ym. 2003 9-10, 156). Hakala käyttää tästä keskeisestä opinnäytetyön ominaisuudesta nimitystä *tutkimuksellisuus*, ja luettelee tutkimukselliseen työskentelyyn kuuluvia vaiheita: ideointi, aiheen rajaus, sisältösuunnittelu, lähdeaineiston hankinta, tutkiminen ja arviointi, aiheeseen soveltuvien työmenetelmien valinta ja käyttö, työn aikatauluttaminen sekä arviointi. Luettelo voisi hyvin olla myös tieteellisen tutkimusprosessin kuvaus – yleisellä tasolla toiminnallisen ja tieteellisen opinnäytteen työprosesseilla onkin yllättävän vähän eroa. Tutkimuksellisuus ei kuitenkaan Hakalan mielestä ole *tieteellisyyden* synonyymi, vaan yleisempi ja laajempi käsite. Tutkimuksellisuudessa on hänen mukaansa yksinkertaisesti kyse (1) perinpohjaisuudesta, (2) analyttisyydestä ja (3) loogisuudesta, joita voikin kiistatta pitää minkä tahansa asiatekstin, myös opinnäytetyön, tavoiteltavina ominaisuuksina.

(1) Perinpohjaisuus viittaa tässä yhteydessä ennen kaikkea yleiseen työasenteeseen: hyvässä opinnäytetyössä jokaisen työvaiheen on oltava riittävän perusteellisesti tehty. ”Riittävä perusteellisuus” ei ole yksiselitteisesti määriteltävissä, vaan se on arvioitava tilannekohtaisesti ja tervettä järkeä käyttäen (tämä ei koske vain työn viimeistelyä, vaan prosessin kaikkia vaiheita). Perusteellisuuden minimivaatimus on helpos-ti ymmärrettävissä, sillä huonosti tehty pohjatyö yleensä kostautuu myöhemmin, mutta perusteellisuudella on myös järkevä maksiminsa: asian loputon uudelleen työstäminen muuttuu jossain vaiheessa hyödyttömäksi, ja silloin on vain uskallettava panna piste.

(2) Analyttisyydellä tarkoitetaan tutkittavan ilmiön purkamista osiinsa, minkä lisäksi analyysiin sisältyy tärkeänä osana pelkistämisen vaatimus: on pyrittävä etsimään olennainen ja erottelemaan se epäolennaisesta. Analyttisen työn onnistumisen kannalta olennaista on perusteellinen perehtyminen aiheen kannalta relevanttiin tietoperustaan (Vilkka ym. 2003, 41): aihetta käsittelevään tai sitä sivuavaan lähdekirjallisuuteen, tutkimus- ja työskentelymenetelmiin ja käsitteenmäärittelyihin. Nimensä mukaisesti tietoperusta tarjoaa tiedollisen ja käsitteellisen pohjan analyttiselle pohdiskelulle ja tarjoaa myös malleja tarvittaessa määritellä uusia käsitteitä.

Useinkaan olemassa olevasta kirjallisuudesta ei löydy suoraa vastausta esimerkiksi sopivan menetelmän valitsemiseksi juuri käsillä olevan ongelman selvittämiseksi. Tällöinkään ei kannata eikä pidä lähteä keksimään kaikkea itse, vaan tietoperustaa voidaan silti hyödyntää. Luovaa harkintaa käyttäen voidaan kokeilla jonkin muun, lähisukuisen ongelman ratkaisuun käytetyn menetelmän soveltamista. Ongelmaksi voi muodostua myös julkaistun tiedon vähyys, johon voi olla monenlaisia syitä: mm. useilla käsityöläisaloilla on vanhastaan vahva ammattisalaisuuksien perinne (väistymässä?), tieto saattaa kuulua liikesalaisuuden piiriin, tai muodollista opiskelua vieroksuva ”ei-tässä-mitään-kirjoja-tarvita” –asenne voi jossain yhä pitää pintansa. Niinpä erityisesti aloilla, joita koskevien julkaisujen määrä on vähäinen, nousee esiin kysymys kokemusperäisen tiedon, ”arkitiedon” muotoilemisesta tekstiksi: tiedon sanallistamisesta (Varto 2003, 7). Tällaisen ns. hiljaisen tiedon (ks. myöh.) sanallistaminen onkin mitä parhain esimerkki em. tutkimuksellisuuden ilmenemisestä toiminnallisissa opinnäytetöissä, ja tällaisen tiedon saattaminen ammatillisen keskustelun piiriin tutkimusviestinnän keinoin on usein myös ammattiyhteisön kannalta arvokasta (Vilka ym. 2003, 9. Jones sit. Pohjannoro 2004).³

(3) Loogisuus on johdonmukaisuutta. Yleisenä työasenteena se läpäisee koko opinnäytetyöprosessin aina suunnitelman tekemisestä valmiin työn esittämiseen. Johdonmukaiseksi laadittu opinnäytetyösuunnitelma on mielekkäämpi ja usein myös käytännössä helpompi toteuttaa kuin vain summittaisesti määritelty aikomus. Tietty liikkumavara suunnitelmassa on kuitenkin oltava: hyväkin suunnitelmaa voi joutua muuttamaan, sillä työn alussa ei vielä *voi* tietää, millaisia tilanteita prosessi voi tuoda tullessaan. Loogisuus päätelmien teossa on erityisen tärkeää, minkä lisäksi on arvioitava, kuinka pitäviksi päätelmät voidaan osoittaa. Hyvin harvoissa kysymyksissä on löydettävissä vain yksi sataprosenttisen oikea ratkaisu, joten käytännössä johtopäätöksiä joudutaan tekemään eriasteisten todennäköisyyksien varassa. Edelleen, yhtä lailla johdonmukaisuus on tarpeen tulosten raportoinnissa ja raportin esittämisessä.

³ Perttula (2005, 132-133) jopa esittää, että vasta kielelliseen (kirjoitettuun) muotoon saatettuna kokemusperäinen ymmärrys täyttää *tiedon* kriteerit, koska vasta silloin ymmärrys on jaettavissa ts. välitettävissä muille yhteisön jäsenille.

Uusitalo (1991, 113-115) puolestaan käsittelee tieteellisen tutkielman kirjoittamista⁴, ja luettelee Tieteellisyys-otsikon alla tutkimukselle neljä kriteeriä, jotka voidaan tiivistää seuraavasti:

- 1) Aiheen selkeä määrittely: tutkimuskohteen tulee olla selkeästi ja perustellusti rajattu sekä ymmärrettävästi määritelty.
- 2) Uutuus: kohteesta on kyettävä tuomaan esille uutta tietoa tai lähestyttävä olemassa olevaa tietoa uudesta näkökulmasta.
- 3) Hyödyllisyys: tutkimuksesta on oltava hyötyä kohderyhmälle. Tiedeyhteisössä hyödyllisyys tarkoittaa sellaisen uuden ja merkittävän tiedon tuottamista, joka tulisi ottaa myöhemmässä tutkimuksessa huomioon. Myös käytännön hyödyt eli tiedon sovellettavuus on otettava huomioon työn hyödyllisyyttä arvioitaessa.
- 4) Tieteellinen perusteltuus: kaikki tutkimuksessa esitetyt väitteet ja tulokset on perusteltava, ja perustelut on voitava arvioida tutkimuksessa käytettyjen menetelmien, lähdekirjallisuuden ja aineiston pohjalta.

Jos sana ”tutkimus” korvataan sanalla ”opinnäytetyö”, huomataan luettelon soveltuvan varsin hyvin ammattikorkeakoulumaailmaankin. Luettelo soveltuu myös toiminnallisiin opinnäytetöihin muutamien huomautuksien varustettuna. Kohdat (1) ja (2) soveltuvat sellaisinaan, samoin (3), kunhan huomioidaan, ettei kohderyhmä ole tiedeyhteisö vaan opinnäytteen tekijän (tuleva) oma ammattikunta sekä mahdollinen toimeksiantaja. Varsinainen lisähuomautus koskee viimeistä kohtaa (4): tulokset ja toimintatapojen valinnat ym. on yhtä kaikki perusteltava, mutta toiminnallisen osuuden kohdalla ”perusteltuus” saa lisämerkityksen ”toimivuus”. Toiminnallista osuutta ei useimmiten ole edes mahdollista arvioida tieteellisen tutkimustiedon perusteella, vaan arviointi tapahtuu suhteessa ao. ammattialan osaamiseen, jossa usein yhdistyvät tieto ja taito sekä vaikeasti määriteltävä kokempohjainen ymmärrys, ns. hiljainen tieto.

2.1.2 Hiljainen tieto

Monilla käytännön aloilla tarvitaan sellaisia taitoja sekä tiedon ja taidon yhdistelmiä, jotka opitaan parhaiten käytännön kautta joko *formaalisti*⁵, järjestetyn opetuksen

⁴ Tieteellisen tutkimuksen kriteereistä ks. myös esim. Hirsjärvi ym. 2005, 23-28.

kautta (esim. soittotunnit, taitoaineiden opetus, ohjattu harjoittelu, tietokonesimulointi, laskuharjoitus), tai vielä useammin *informaalisti*, kokemuksen myötä. Jälkimmäisen oppimistavan merkitys korostuu työelämässä, johon ammattikorkeakoulun opinnäytetyön tulisikin eräänlaisena siltana olla sidoksissa.⁶ Käytännön kokemuksen ja oman tekemisen kautta saavutettavaa osaamista kutsutaan hiljaiseksi tiedoksi.

Hakkarainen, Lonka & Lipponen (1999, 61) määrittelevät hiljaisen tiedon (*tacit knowledge*) kyvyksi ymmärtää vaikeasti verbalisoitavissa olevia seikkoja, esim. taidon ja tekemisen tapojen piirteitä tai ympäristössä vallitsevia sanattomia sopimuksia. Hiljaisen tiedon omaksuminen on prosessi, joka tapahtuu useimmiten tiedostamatta yksilön kasvaessa yhteisön toimintakulttuuriin. Tiedon ja taidon korkean tason saavuttamiseksi [opiskelijan] yhteys asiantuntijakulttuuriin on välttämätöntä (Hakkarainen ym. 1999, 75-76), sillä asiantuntijuuden tärkeä piirre on juuri hiljaisen ja eksplisiittisen (teoreettisesti ilmaistun) tiedon vuorovaikutteinen käyttö (Frilander-Paavolainen 2005, 7).

Opetustoiminnan haaste onkin paitsi hiljaisen tiedon välittäminen ja edellytysten luominen sen edelleen kehittymiselle, myös hiljaisen tiedon täsmällinen kielellinen artikulointi (Hakkarainen ym. 1999, 76), esimerkiksi toiminnallisten opinnäytetöiden muodossa. Tällöin hiljainen tieto voisi eksplisiittisesti tulla asiantuntijayhteisön keskustelun alaiseksi sekä laajemmin oppijayhteisöjen käyttöön. (Hiljaisesta tiedosta ks. myös Frilander-Paavolainen 2005, 5-7 ja Sydänmaanlakka 2004, 197-200.)

⁵ Muodollisen eli formaalin ja epämuodollisen eli informaalin oppimisen välisistä eroista ks. esim. Silvennoinen & Tulkki 1998, 14-16.

⁶ Silvennoinen (1998, 80-85) huomauttaa työelämässä tapahtuvaa oppimista käsittelevässä artikkelissaan, että työtehtävien kannalta keskeisienkään taitojen omaksuminen koulutuksen aikana (formaali oppiminen) onnistuu vain osittain, ja että työssä selviämisen ja etenemisen kannalta merkittävillä ns. äänettömien eli hiljaisten, piilotettujen ja näkymättömien taitojen ryhmällä ei ole lainkaan suhdetta koulutukseen tai se on korkeintaan hyvin välillinen. Äänettömillä taidoilla tarkoitetaan pitkäaikaisen kokemuksen myötä kertynyttä ammatillista intuitiota, joka on tarpeen poikkeustilanteista selviämiseksi. Intuitiivisen luonteensa vuoksi äänettömistä taidoista ei yleensä olla tietoisia eikä niitä mielletä varsinaisesti taidoiksi (Silvennoinen 1998, 83). Piilotetuista taidoistaan työntekijä on tietoinen, mutta työpaikan sosiaalisesta ympäristöstä johtuen niitä ei haluta paljastaa, esimerkiksi parempien työetujen, urakehityksen tms. toivossa, mutta myös ylityöllistetyksi joutumisen pelossa (Silvennoinen 1998, 83). Näkymättömät taidot ovat luonteeltaan sosiaalisia taitoja, joita tarvitaan mm. monien päällekkäisten tehtävien hoitamisessa samanaikaisesti esim. toimistossa. Henkilö itse on selvillä taidoistaan, mutta yleisesti niitä ei välttämättä pidetä taitoina lainkaan, vaan yksilön henkilökohtaisena ominaisuutena. (Silvennoinen 1998, 83-84)

2.1.3 *Reflektio*

Sikäli, kun opinnäytetyössä on kyse toiminnan tai taidon tutkimisesta oman aktiiviosallistumisen (tekemisen) kautta, niin analyttisessä työskentelyssä kuin raportoinnissakin korostuu reflektion eli itsetarkkailun ja itsearvioinnin merkitys. Frilander-Paavolaisen (2005, 13) mukaan reflektiotaidoilla on ratkaiseva merkitys asiantuntijuuden kehittymisessä, joka puolestaan kuuluu ammattikorkeakoulun opinnäytetyön keskeisiin tavoitteisiin (Asetus 352/2003 §7, myös PIRAMK 2006 ja SeAMK 2006a).

Reflektio on oman ja muiden työn kriittistä, tietoista ja tavoitteellista arviointia. Se on olennainen osa oppimisprosessia: reflektoidessaan oppija tarkastelee kokemuksiinsa ja toimintaansa tietoisella tasolla ja päätyy tältä pohjalta uudenlaiseen ajatteluun ja toimintamalleihin; reflektoinnin tavoite on tarkasteltavan ilmiön (opittavan asian) parempi käsitteellinen ymmärtäminen. Reflektoinnista voidaan erottaa rationaalinen ja reaaliaikainen reflektio. Rationaalinen reflektio on kapea-alaista, jos kohta käsitteellisen täsmällisyyden mahdollistavaa tehtävien, velvollisuuksien ja vastuiden tarkastelua. Reaaliaikainen reflektio puolestaan on kokonaisvaltaisempi ihmisten väliseen vuorovaikutukseen perustuva lähestymistapa, jossa yhdistyvät mm. ihmisten välisten suhteiden, omien tuntemusten, työn tekemiseen vaikuttavien seikkojen sekä teknisten tehtävien pohdinta ja tarkkailu. Tärkeää on myös huomata, ettei reflektio kohdistu vain toimintaan, vaan myös toiminnan taustalla vaikuttaviin tietorakenteisiin, oletuksiin, arvoihin ja uskomuksiin. (Frilander-Paavolainen 2005, 10-15, ks. myös Anttila 2005, 224-225).

2.1.4 *Kokemuksesta*

Edellä on puhuttu kokemuksellisesta tiedosta ja kokemuksen kautta oppimisesta, joten on syytä tarkastella yksityiskohtaisemmin, millaisesta ilmiöstä kokemuksessa on kysymys. ”Kokemus” voidaan ymmärtää kahdella tavalla: (1) jonkin tietyn tilanteen synnyttämä yksittäinen kokemus, tai (2) pitemmän ajan kuluessa kertynyt, tarkasteltavan näkökulman kannalta merkitsevien kokemusten muodostama kokonaisuus, kuten esimerkiksi työkokemus. Tässä alaluvussa kokemus -sanaa käytetään yksittäisen kokemuksen merkityksessä.

Perttulan (2005, 116-117) mukaan kokemus on kokijan (subjektin) ja kohteen (objektin) välinen *suhde*⁷, joka liittää kokijan ja kohteen yhdeksi kokonaisuudeksi, eikä kokemusta näin ollen voi mielekkäästi tutkia supistamalla näkökulmaa pelkästään jompaan kumpaan. Tämän lähtökohdan tekee merkittäväksi mm. se, että Perttula katsoo *tiedon* olevan myös perustaltaan kokemus. Siten tieto ei olekaan absoluuttisen objektiivista, sillä kokemuksena tieto ei voi olla täysin riippumatonta subjektista (ts. henkilöstä, joka tietää). Käytännössä kuitenkin esimerkiksi (tiede)yhteisön yleisesti hyväksymää tietoa voidaan pitää objektiivisena.

Tieto perustuu ymmärtämiseen, ja Perttula (2005, 120) erottelee kaksi ymmärtämisen lajia: aiheeseen uppoutuneen ja rakentavan ymmärtämisen. Aiheeseen uppoutunut ymmärtäminen tarkoittaa aiheen (ymmärryksen kohteen) välitöntä kokemista, aihe vaikuttaa ihmiseen ikään kuin "suoraan" ja tulee siten ymmärretyksi (mikä tapahtuu ainakin osittain tiedostamattomalla tavalla). Valtaosa tällaisista kokemuksista on kokemuksia omasta kehosta (ihminen on aina kehossaan) ja siitä tilanteesta, joka kehon välittämänä on kokijalle läsnä. (Perttula 2005, 121) Tällainen kehon kautta tapahtuva välitön ymmärtäminen on keskeinen osa tiedonmuodostusta mm. soittamisen, laulamisen, urheilun sekä erilaisten kädentaitojen aloilla.

Siinä missä aiheeseen uppoutuva ymmärtäminen on välitön ja kyseenalaistamaton, rakentava ymmärtäminen ottaa etäisyyttä. Rakentavasta ymmärtämisestä on kyse esim. pohdittaessa eri näkökulmia samaan ilmiöön (kokemukseen): näin syntyy reflektion kautta uusia ”mahdollisia kokemuksia”, jotka voivat olla keskenään ristiriitaisiakin. Ihminen voi olla erimielinen itsensäkin kanssa. (Perttula 2005, 121-123)

Edelleen, hän erottaa neljä kokemustyyppiä, jotka ovat tunne, intuitio, tieto ja usko (Perttula 2005, 123). *Tunne* on "kokemus, joka ilmentää ihmisen tajunnallista suhdetta aiheeseen niin välittömästi kuin se on ihmiselle mahdollista". Tunne on välitön, ja olemassa vain nykyhetkessä. Usean samanaikaisen tai nopeasti toisiaan seuraavan tunteen esiintyminen synnyttää voimakkaan kokemuksen, tunnetihentymän,

⁷ Vaikka Perttula lähestyy kokemuksen käsitettä ulkopuolisen tutkijan näkökulmasta, tämä pätee nähdäkseni siinäkin tapauksessa, että kyse on kokijan oman toiminnan tiedostavasta havainnoimisesta.

joka puolestaan voi johtaa havahtumiseen eli tarpeeseen reflektoida itseään ja sitä kautta siirrytään välittömästä, aiheeseen uppoutuneesta kokemuksesta välilliseen, rakennettuun ymmärtämiseen. (Perttula 2005, 124-126).

Intuitio on tunteen tavoin aiheeseensa uppoutunut kokemustyyppi, mutta siihen liittyy itsetiedostuksen kyky ja kokemuksellinen varmuus, joka on olemassa kokemuksen alusta saakka. Toisin kuin tieto, intuitio on kielellisesti ja yritys kuvata kielellisesti intuitiota saattaa kadottaa sen. Ihmisten herkkyys omalle intuitiolleen vaihtelee. (Perttula 2005, 126-127).

Tieto on kokemuksesta (aiheesta) yleistettyä ja aina rakennettua, jolle intuitiota ei pidetä tietona. Tiedon ja intuition välinen raja on sumea. Tiedolle on ominaista yleisyys ja sovellettavuus, ja tieto on myös aina jaettua, yhteisöllistä ja kielellisesti ilmaistavissa. Rakennetun luonteensa vuoksi tiedolta puuttuu intuition kokemuksellinen varmuus, mutta silti sitä yleisesti pidetään objektiivisena. Tämän lisäksi Perttula huomauttaa, että ihmisen ja aiheen (tässä: tiedon) välinen ymmärryssuhde on aina subjektiivinen. (Perttula 2005, 128).

Usko on laadultaan rakennettua, jaettua ja kielellistettyä kuten tieto, mutta erotukseksi tiedosta usko on yliajallinen, tulevaisuuteen kurottava (mitä uskotaan tapahtuvaksi) tai ajasta riippumaton (uskottavan asian uskotaan pitävän paikkansa *aina*) Kyseessä ei ole pelkästään uskonnon tai arkiuskomusten piiriin kuuluva käsite, sillä tiedeyhteisön toiminnassakin on uskonkappaleensa: ennen puhuttiin totuudesta, nykyisin mieluummin yhteisesti hyväksytystä tiedosta. Erityisesti uskolla (edelleen ei-uskonnollisessa merkityksessä) on sijansa ihmisen toimintaa, esim. äänestyskäyttäytymistä tai kulutustottumuksia ennustavissa tutkimuksissa, sillä ihmisten käyttäytymisessä on aina ennakoimattomia piirteitä (Perttula 2005, 131-132). Toisaalta matematiikassakin on aksioomansa eli peruslauseensa, jotka oletetaan tosiksi, mutta joita ei pystytä todistamaan.

Pyrittäessä hankkimaan kokemusperäistä tietoa oman tekemisen kautta ja sanallistamaan sitä kirjalliseen muotoon joudutaan työskentelemään edellä kuvattujen välittömien (aiheeseen uppoutuvien) ja refleктоivien (rakennettujen) kokemustyyppien kanssa. Vaikka aina ei olisikaan selvää, millä kokemuksen alueella milloinkin liiku-

taan, tietoisuus kokemuksen ja ymmärtämisen dynamiikasta esimerkiksi edellä kuvatus mallin mukaan voi edesauttaa merkittäväällä tavalla kokemuksen käsitteellistämistä tiedoksi ja saavutetun tiedon varmuuden arviointia.

2.1.5 *Asiantuntijuus*

Frilander-Paavilaisen (2005, 6, 34-36) mukaan asiantuntijuudessa yhdistyvät teoreettinen tietämys kokemukseräiseen osaamiseen vuorovaikutteisella tavalla, minkä lisäksi asiantuntijuuden kehittyminen edellyttää yksilöltä metataitoja (oppimis- ja reflektiotaitoja) ja niiden vuorovaikutteista käyttöä muiden osaamisen alueiden kehittämisen kanssa. Tässä yhteydessä asiantuntijuuden kehittymistä käsitellään vain opinnäytetyön näkökulmasta.

Edellä luvussa 2.1.3 todettiin, että hiljaisen tiedon omaksuminen tapahtuu nimenomaan kokemuksen kautta, usein tiedostamatta, ja että se edellyttää yhteyttä ao. ammatti- tai asiantuntijayhteisöön. Kun huomioidaan hiljaisen tiedon merkitys asiantuntijuudelle sekä opinnäytetyölle asetettu tavoite asiantuntijuuden osoittamisesta ja edelleen kehittämisestä, opinnäytetyön työelämälähtöisyyden vaatimukselle on helppo osoittaa vankat perusteet.⁸

Opinnäytetyön työelämälähtöisyys ei kuitenkaan ole ongelmaton. Työelämän tavoitteet eivät aina ole yhtensovitettavissa oppilaitoksen tavoitteiden kanssa, minkä lisäksi opiskelijalla, siis työn tekijällä, voi olla edelleen molemmista poikkeavia tavoitteita opinnäytetyönsä suhteen, minkä lisäksi sekä työelämän että oppilaitosten piirissä esiintyy epätietoisuutta opinnäytetyön tavoitteista ylipäätään. Edelleen, on törmätty selviin resurssiongelmiin esimerkiksi tilanteissa, joissa opinnäytetyöprojekti tarjottuun työtehtävään ei yrityksen työntekijöillä ole ollut aikaa eikä osaamista, jolloin opinnäytteen ohjaus työelämän taholta on jäänyt olemattomaksi. (Frilander-Paavilainen 2005, 35-38). Eräänä ratkaisuna tähän Frilander-Paavilainen (2005, 38) esittää opinnäytetyön ja harjoittelun syvempää integroimista (ei käsitellä tässä esityksessä).

⁸ Työelämälähtöisyyden kysymyksistä musiikin alalla tarkemmin luvussa 3.2.

2.2 Toiminnallisen opinnäytetyön tyypillisiä piirteitä

Toiminnallinen opinnäytetyö (englanniksi practice-based thesis) on tyypillisesti nimenomaan ammattikorkeakouluissa toteutettava opinnäytetyötyyppi. Joskin viime aikoina myös tiedekorkeakoulu on ainakin osittain tunnustanut ja hyväksynyt käytäntölähtöiset usein aikuisopiskelijoiden ammatilliseen kehitykseen liittyvät pro gradutyöt, joita kutsutaan monimuotograduiksi (kts. esim. Skaniakos 2004).

Ammattikorkeakoulumaailmassa, jota tämä tarkastelu on rajattu koskemaan, toiminnallinen opinnäytetyö on nimenomaan työelämän kehittämistyö, jonka tavoitteena on käytännön toiminnan kehittäminen, ohjeistaminen, järjestäminen tai järjeistämisen. (Vilka ym. 2003, 9, Lumme, Leinonen, Leino, Falenius & Sundqvist (5.4.2007)) Toiminnallisen opinnäytetyön tuloksena on aina jokin konkreettinen tuote (Vilka ym 2003, 51). Tämä tuote voi olla kirja, ohjeistus, tietopaketti, portfolio, messu- tai esittelyosasto, cd-rom, tapahtuma, kehittämissuunnitelma tai projekti. (Vilka ym. 2003, 51, Hakala 2004, 23, Lumme ym. (5.4.2007)) Edelleen se voi olla myös radio-ohjelma, televisio-ohjelma, taiteellinen tuotos (esim. lauluesitys) tai taideteke (Hakala 2004, 21-29, Skaniakos 2004, 18-19).

Monimuotoisuudestaan huolimatta toiminnallisella opinnäytteellä on useita yhteisiä piirteitä. Tärkein lienee se, että työ on selkeästi kaksiosainen: se sisältää toiminnallisen osuuden (produktin) ja opinnäytetyöraportin (prosessin dokumentoinnin ja arvioinnin). Lisäksi, koska produktin tulee pohjata ammattiteorialle ja sen tuntemukselle, tulee raportissa aina olla ns. teoreettinen viitekehys. (Lumme ym. (5.4.2007))

Toiminnallisen opinnäytetyön tekeminen edellyttää tutkivaa ja kehittävää otetta. Se näkyy teoreettisen lähestymistavan perusteltuna valintana, työn toteuttamisessa tehtyjen valintojen ja ratkaisujen perusteluina sekä pohtivana, kriittisenä suhtautumisena omaan tekemiseen ja kirjoittamiseen. (Lumme ym. (5.4.2007)) Toiminnallisissa opinnäytetöissä tutkimuksellisuus kohdistuu idean tai tuotteen toteutustapaan. Toteutustavalla tarkoitetaan sekä produktin sisällön hankinnassa käytettyjä keinoja että produktin valmistus- ja toteutuskeinoja. (Vilka ym. 2003, 56). Tieteellisestä näkökulmasta tarkasteltuna toiminnallinen opinnäytetyö tulee lähelle toiminta-

analyttistä (vrt. Näsin & Saarikorpi 1983 ja Neilimo & Näsin 1987) ja konstruktivistista (vrt. Kasanen, Lukka ja Siitonen 1991) tutkimusotetta.

Toiminta-analyttisessä tutkimusotteessa pyritään ymmärtämään kohteena olevaa ongelmaa, ja tutkimuskohteena ovat tyypillisesti organisaation sisäiseen toimintaan liittyvät kysymykset. Keskeistä on, että tutkijalla ja tutkimuskohteella on tiivis liityntä työn kaikissa vaiheissa, ja että työn lopputulos on tutkijan ymmärrykseen perustuva tulkinta. Tyypillistä on myöskin, että kohdetapauksia on vähän, eikä aineistoon voida soveltaa tilastomatemaattisia menetelmiä. (Olkkonen 1993, 52).

Konstruktiiivinen tutkimusote puolestaan voidaan nähdä yhtenä soveltavan tutkimuksen muodoista. Tyypillisesti se pyrkii ratkaisemaan ongelman mallin, kuvion, suunnitelman, organisaation, koneen tms. rakentamisen avulla (Kasanen ym. 1991, 305-306.) Olennaista on myös, että tuloksen toimivuus todennetaan käytännössä. Ote on tyypillinen teknisissä tieteissä ja lääketieteessä. (Olkkonen 1993, 56-57).

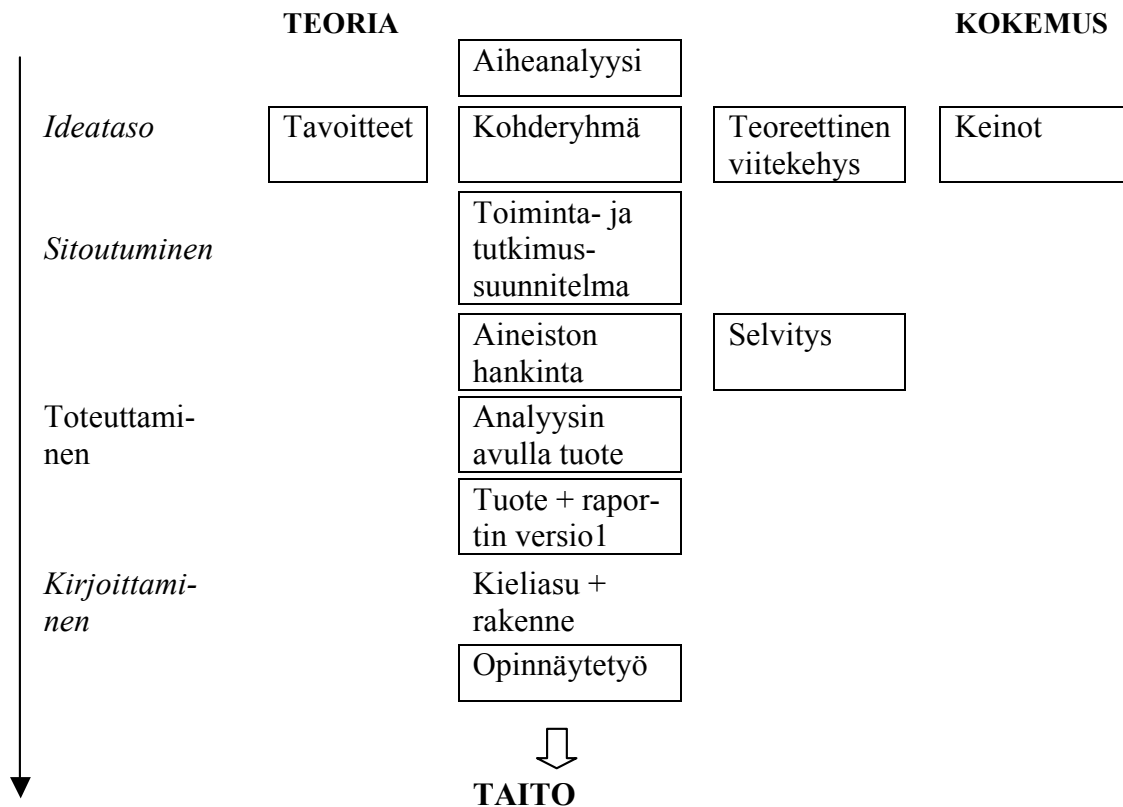
Hyvän työn pohjana on yleensä hyvä suunnitelma. Suunnittelu ei kuulu pelkästään toiminnallisiin opinnäytetöihin, mutta sen merkitys korostuu niissä siksi, että ne ovat usein toimeksiantoja, joilla on selkeä teettäjä, toimeksiantaja⁹. Sekä Vilkka ym. (2003, 26-27) että Hakala (2004, 66-71) tarkastelevat toimintasuunnitelmaa (tutkimussuunnitelmaa, projektisuunnitelmaa) sen tarpeellisuuden ja sisällön näkökulmasta. Sen tehtävänä on kiteyttää tekijälle itselleen työn ideaa ja tavoitteita, työtapoja ja toteutusjärjestystä. Suunnitelmassa vastataan kysymyksiin *mitä tehdään, miten tehdään* ja *miksi tehdään*. Tekijän itsensä lisäksi suunnitelma osoittaa muille (esim. ohjaajalle ja toimeksiantajalle), että työn tekijä pystyy johdonmukaiseen päättelyyn sekä tutkimusideassaan että toteutuksessaan. Kolmas merkitys suunnitelmalla on tekijän sitoutuminen: suunnitelma on lupaus tehdä työ tietyllä tavalla tietyssä aikataulussa.

Aikataulu onkin hyvin oleellinen osa toimintasuunnitelmaa. Varsin usein sen laatiminen kuitenkin unohtuu (Vilkka ym. 2003, 36). Aikataulun laadinta on osa resurssisuunnittelua ja siinä otetaan kantaa asioiden tekemisjärjestykseen ja siihen, miten

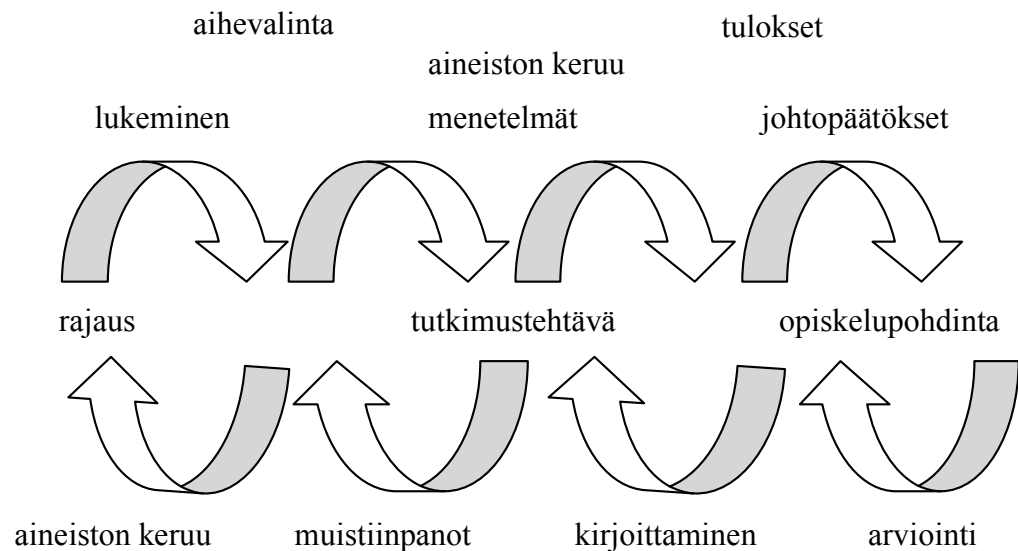
⁹ Rissanen (2003:22) puhuu toimeksiantajan sijasta työyhteisöstä opinnäytteen tulosten hyödyntäjänä.

paljon aikaa mihinkin vaiheeseen käytetään. Käytettävissä olevaa aikaa tulee verrata työn rajaukseen: pystyykö aiotun työn tekemään käytettävissä olevan ajan puitteissa, vai tuleeko aihetta rajata vielä lisää? (Hakala 2004, 67). Aikataulun auttaa tekijää arvioimaan omaa edistymistään koko opinnäytetyöprosessin ajan. Samalla se antaa ohjaajalle ja mahdolliselle toimeksiantajalle tietoa siitä, miten tekijä aikoo työnsä toteuttaa (Vilkkä ym. 2003, 36).

Tutkimustyölle ylipäätään on tyypillistä prosessimuotoinen eteneminen. Vilkkä (2003, 42-43) pelkistää tutkimusprosessin etenemisen kaavioon, jossa selkeät vaiheet seuraavat toisiaan. Esitys tuo hyvin esiin tutkimusprosessin eri työvaiheet ja niihin liittyvät tehtävät. Juuri tämän vuoksi, se voi toimia myös aikataulun teon apuvälineenä. Mm. Alasuutari (2001, 252-253) kuitenkin toteaa vaiheittaisten prosessikaavioiden huonosti kuvaavan tutkimusten teon todellisuutta, jossa tavallisesti edetään keskenään vuorottelevien osaprosessien kautta. Tätä pyörähtelevää prosessietenemistä korostaa erityisesti Hakala (2004, 72-73), joka toteaa etenemisen olevan välillä jopa vaikeasti hahmotettavaa. Kuvioissa 1 ja 2 on esitettyä molemmat mainitut esitystavat.



Kuvio 1. Tutkimusprosessin kulku yleisesti (mukaellen Vilkkä 2003,43 ja HAMK (20.4.2007))



Kuvio 2. Opinnäyteprosessi pyörii edetessään (Hakala 2004, 74, TAOKK 2006)

2.3 Toiminnallisen opinnäytteen toteutusprosessista

2.3.1 Aiheen valinta ja rajaukset

Oikein valittu aihe luo pohjan hyvälle opinnäytetyölle. Siksi aiheen valinta onkin yksi haasteellisimmista vaiheista koko opinnäytetyöprosessissa. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2004, 60). Osa opiskelijoista ohittaa vaiheen hyvinkin nopeasti ja enempiä miettimättä, kun taas osa pohtii aihetta jopa useita kuukausia tuskaantuen välillä koko prosessiin. (Hakala 2000, 98).

Hyvä opinnäyte on aiheeltaan ja taustaltaan riittävän perusteltu. Aiheen tulisi olla sopivalla tavalla ajankohtainen ja tärkeä. Hyvään lopputulokseen pääsemiseksi on kiinnitettävä riittävästi huomiota lähtökohtiin: työn tulee olla riittävän arkijärkinen sekä toimeksiantajan että tekijän kannalta. Tavoiteasetannassa tulee olla realistinen: usein työn kohde on melko arkinen ongelma ja sen ratkaiseminen. Rajaukseltaan opinnäytteen tulee olla mieluummin suppea ja syvä kuin laaja ja pinnallinen. Edelleen hyvä opinnäyte on aihevalinnaltaan ja/tai toteutustavaltaan omaperäinen,

ennakkoluuloton, idearikas ja innovatiivinen sekä näkökulmaltaan ”perinteistä insinööriä” laajempi. Hyvä aihe on käytännönläheinen ja yhteydessä työelämään, parhaassa tapauksessa jopa työllistävä. Hyvässä opinnäytetyössä tekijä pystyy osoittamaan asiantuntijuutta ja itsenäistä ajattelua. Lisäksi työn on oltava tuloksekas. (Hakala 2004, 29-33). Vilka & Airaksinen (2003, 16-19) korostavatkin toimeksiantajan roolia toiminnallisessa opinnäytetyössä: selkeä, ”annettu” tehtävä ulkopuolisen antamien tavoitteiden on opiskelijalle mielekkäämpi toteuttaa ja lisäksi sitouttaa opiskelijan tiiviimmin työhön ja aikatauluun.

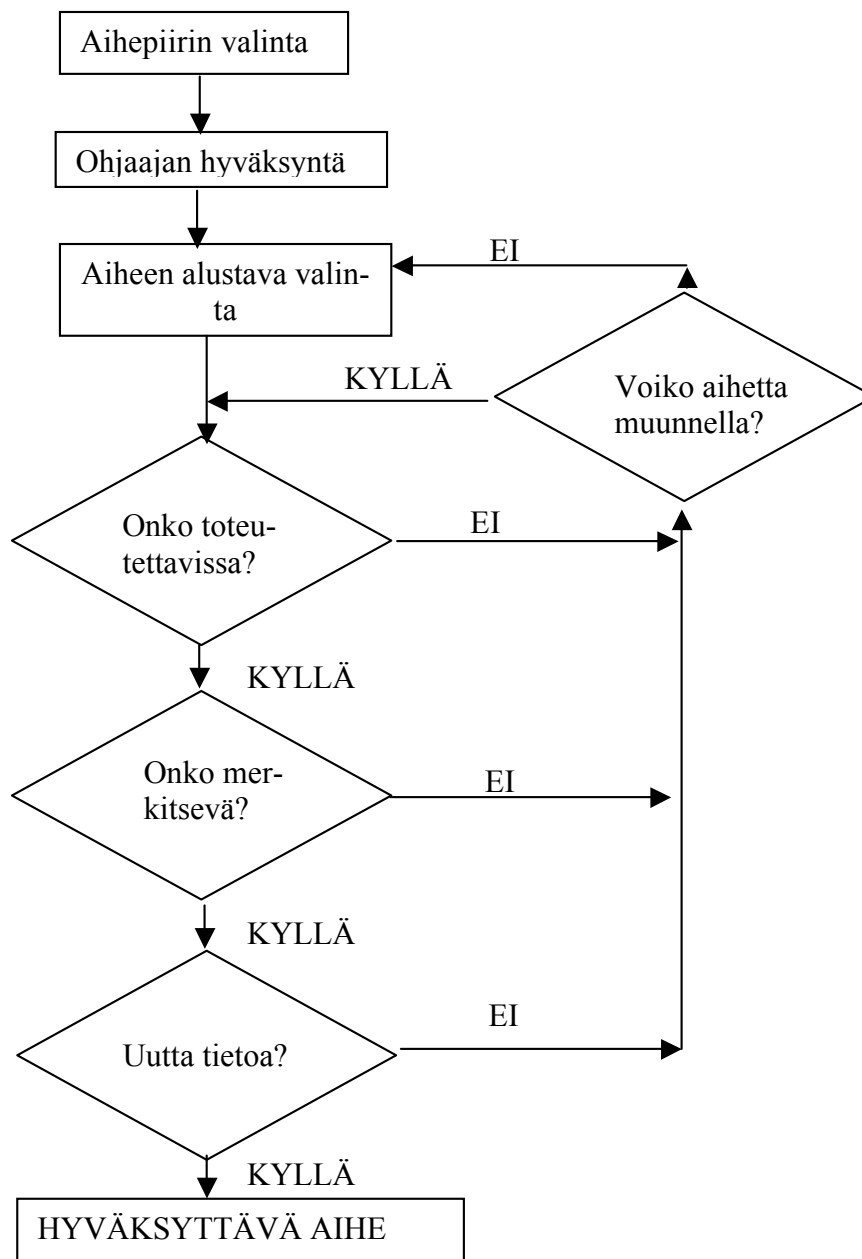
Hirsjärvi ym. (2004, 71-74) hahmottavat hyvää aihetta erilaisten pohdiskeltavien asioiden kautta. Nämä pohdiskelukohteet he pelkistävät kysymysmuotoon seuraavasti:

- 1) Kiinnostaako aihe tekijää todella?
- 2) Sopiiko aihe tekijän tieteenalalle?
- 3) Onko aiheella yhteiskunnallista tai tieteensisäistä merkitystä?
- 4) Opettaako aiheen tutkiminen tekijälleen jotakin?
- 5) Onko työlle tiedossa sopiva ohjaaja?
- 6) Onko aihe toteutettavissa kohtuullisessa ajassa?
- 7) Onko aiheesta saatavissa tarpeeksi tietoa?
- 8) Onko aihe sellainen, että se on toteutettavissa, kun huomioidaan
 - taloudelliset voimavarat
 - tutkimuksen kohteeksi aiottut henkilöt
 - tarvittavat erikoislaitteet tai muu kallis materiaali
 - tarvittavat kirjastopalvelut
- 9) Onko aihe sellainen, että tekijät kyvyt ja kokemus pääsevät esiin?

Vaikka kysymyslista onkin laadittu enemmän tiedekorkeakoulun opinnäytetöitä varten, siinä on paljon elementtejä, jotka sopivat myös ammattikorkeakoulun opinnäytetöihin. Hyvää on nimenomaan aihetarkastelun kääntäminen opiskelijalähtöiseksi: sen sijaan, että pohditaan hyvän aiheen olemusta hyvä opinnäytetyön kautta, niitä pohditaankin opiskelijan kiinnostuksen, kehittymisen ja osaamisen kautta. Lisäksi mukana ovat myös käytännön realiteetit, kuten ammattitaitoisen ohjauksen saataavuus ja rahallisten yms. resurssien riittävyys. Uusitalo (1991, 53-58) puolestaan korostaa erityisesti tutkimusaiheen (ja samalla tutkimusongelman) tieteellistä, yhteis-

kunnallista ja/tai käytännöllistä merkitystä, aiheen tutkittavuutta, ratkaisun informaatiivisuutta, selityskykyä sekä aiheen henkilökohtaista kiinnostavuutta tutkijalleen.

Hirsjärvi ym. (2004, 63) esittävät aiheen valinnan prosessin pelkistämällä kaavion muodossa. Kaavio on nimenomaan yleiskuvaus, jota voidaan käyttää apuna tutkimuksen suunnittelussa. Se ei pyri olemaan kaikenkattava ja jokaisessa työssä sellaisenaan toistuva, mutta tuo kuitenkin esiin olennaisia elementtejä aiheenvalintaprosessista. Prosessi on esitetty kuviossa 3.



Kuvio 3. Aiheen valinta prosessina (Hirsjärvi ym. 2004, 63).

Periaatteessa opinnäytetyön aiheet ovat joko toimeksiantoja tai itse kehiteltyjä (Hakala 2004, 38-44). Tämä pätee myös toiminnallisiin opinnäytetöihin. Toimeksiantolla tarkoitetaan työtä, jolla on selkeä tilaaja. Yleensä tilaaja on joku yksityinen yritys, mutta yhtälailla toimeksiantajaksi kelpaavat julkishallinnolliset organisaatiot ja erilaiset järjestöt ja yhdistykset. Toimeksianto on tilaustyö, jolloin tilaajalla on yleensä selkeät tavoitteet ja päämäärät työlle. Tämä ei kuitenkaan tarkoita, että aihe välttämättä olisi riittävän rajattu toteutusta ajatellen. Unohtaa ei pidä sitäkään, että toimeksiantajan toiveiden lisäksi työn tulee täyttää opinnäytteelle asetetut vaatimukset (Hakala 2004, 65).

Rajaaminen on ajankohtaisinta työn alkuvaiheessa. Tekijän on tehtävä itselleen selväksi *mitä haluaa tietää tai osoittaa keräämällään aineistolla*. Tietenkin tämän tulisi tapahtua ennen kuin aineistoa aletaan kerätä tai muuten tehdään turhaa työtä. (Hirsjärvi ym. 2004, 75). Hakala (2004, 62) kuvaa aiheen rajausta jopa ”elämän ja kuoleman kysymyksiä”. Ei rajauksen vaikutus tutkimuksen onnistumiselle ihan näin kriittinen ole, mutta huono tai kokonaan tekemättä jätetty rajaus joka tapauksessa ainakin vaikeuttaa tekijän työtä.

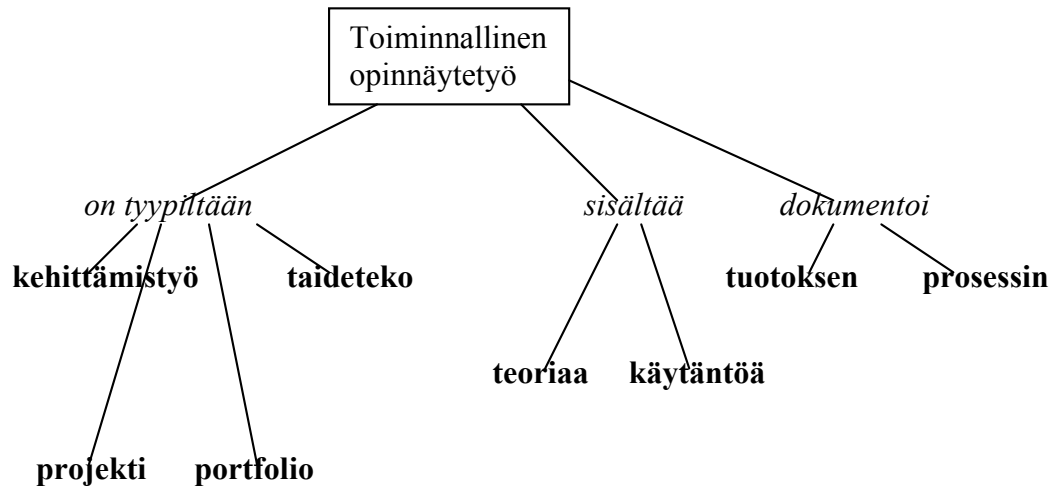
Alun perin tiukan aihe- ja aiherajausten vaatimus on peräisin kvantitatiivisesta tutkimuksesta, jossa käytettävistä tutkimusmenetelmistä monet (esim. laboratoriokokeet tai testaamista vaativat koe- ja kontrolliasettelmat) vaativat tarkkaa aihetta ja rajattua ongelmanasettelua. Toisaalta taas kvalitatiivinen tutkimus edellyttää joustavuutta ongelmanasettelussa: aihetta on voitava tarkentaa ja joskus jopa uudelleensuunnata aineiston keruun yhteydessä. Kvalitatiivisessakin tutkimuksessa tutkimusongelman tulisi olla niin rajattu ja selkeä, että ulkopuolinenkin lukija ymmärtää työn mielekkyyden. (Hirsjärvi ym. 2004, 75-76).

Hirsjärvi ym. (2004, 77) nostavat esiin myös tehtävänannon asettamat ennakkoehdot rajaukselle. Näitä ovat säädetty tai toivottu pituus, käytettävissä oleva lähdemateriaali ja kohdelukijakunta. Ammattikorkeakoulujen osalta, ja erityisesti toiminnallista opinnäytetyötä tarkasteltaessa, opinnäytetyön sivumääräistä pituutta merkittävämmäksi nousee siihen käytettävä työ määrä. Nykyisten säännösten mukaan opinnäyte-

työn laajuus on 15 opintopistettä¹⁰. Lähdemateriaalin osalta rajausta koskee lähinnä teoreettisen osan rakentamiseen saatavilla olevaa kirjallisuutta. Tekijän kannattaa siis alkuvaiheessa miettiä myös tarvittavien kaukolainojen aiheuttamia kustannuksia, joskin tämän merkitys on vähentynyt verkkomateriaalien ja niitä tarjoavien palvelujen kehittymisen myötä. Muistettava on myös, että opinnäytetyöt tehdään luettaviksi. Lukijakuntana kannattaa pitää alan asiantuntijoita, jolloin oppikirjamainen alkeisasioiden käsittely ei työhön kuulu. Vilka ym. (2003, 38-39) korostavat toiminnallisesa opinnäytetyössä nimenomaan kohderyhmän merkitystä: tuote, tapahtuma, ohjeistus tms. tehdään aina jollekin tai jonkin käytettäväksi.

Aiheen rajaamisen tekniikoita on useita. Sekä Hakala (2004, 52-62) että Hirsjärvi ym. (2004, 79) korostavat **lukemisen** merkitystä aiheen rajaamisessa. Kirjallisuuden ja artikkeleiden avulla luodaan kokonaiskuvaa käsillä olevasta tutkimuskohteesta ja löydetään ongelman ajankohtaisia ulottuvuuksia. Edelleen kirjoittajat kehottavat luetun perusteella rakentamaan **käsitekartan** (miellekartan), jolla käsillä oleva tutkimusaihe saadaan esitettyä yhdellä A4-sivulla. Käsitekartta perustuu laatijansa tiedosta ja ajattelusta syntyvään ilmiöiden erittelyyn luokitteluun ja yhdistelyyn. Paperin keskelle kirjoitetaan aihe (tai käsite tai termi) ja kirjoitetaan ympärille sanoja tai fraaseja, jotka liittyvät keskellä olevaan sanaan. Nämä sanat tai fraasit yhdistetään viivoilla keskellä olevaan sanaan ja suhteiden selkiintyessä myös toisiinsa. Kartasta voidaan laatia useita versioita tarpeen mukaan, mutta usein jo toinen voi hyvin toimia kirjoittamisen pohjana. Tällöin kartta on jäsentynyt siten, että keskeiset käsitteeseen liittyvät asiat ovat lähempänä keskustaa ja vähemmän tärkeät kauempana keskustasta. Esimerkki pienimuotoisesta käsitekartasta on esitetty kuviossa 4.

¹⁰ Ammattikorkeakouluasetus (352/2003) määrittelee opintojen laajuudet vielä opintoviikkoina. Opintoviikon laajuus on 40 työtuntia. Opintopiste on 1,5 kertaa vanhan järjestelmän mukainen opintoviikko. Opintopisteen määritelmä löytyy mm. tutkintosäännöstä (SeAMK 2006b), jossa määritellään opiskelijan lukuvuoden laajuudeksi 1600 tuntia, joka puolestaan vastaa 60 opintopistettä. Jakolaskun avulla saadaan opintopisteen laajuudeksi 26,67 tuntia. 15 opintopisteen opinnäytetyökokonaisuus vastaa näin ollen noin 400 työtuntia.

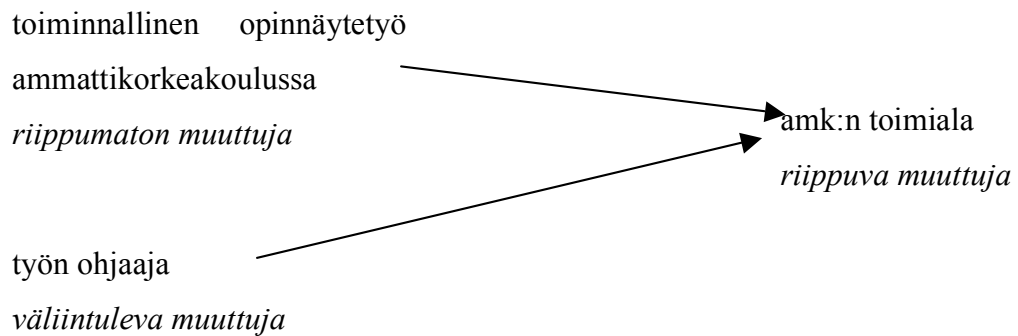


Kuvio 4. Toiminnallisesta opinnäytetyöstä laadittu alustava käsitekartta.

Hakala (2004, 58-59) tuo esille opinnäytetyön prosessimaisuuden rajauksenkin yhteydessä jatkamalla käsitekartasta **alustavaan sisällysluetteloon**. Koska käsitekartta luontevasti luokittaa asiat, sen pohjalta on helppo muodostaa alustavan sisällysluettelon pää- ja alalukuja. Alustava sisällysluettelo on kuitenkin nimensä mukaisesti alustava, ja toimii nimenomaan suunnannäyttäjänä ja lisätiedonhankinnan apuvälineenä. Usein esim. alustavan sisällysluettelon pääluvut kelpaavat sellaisenaan tiedonhaun asiasanoiksi.

Hirsjärvi ym. (2004, 49-51) puolestaan tuovat esiin käsitekartalle vaihtoehtoisia rajaustyökaluja. Tavanomaisimpina asioiden **listaaminen** ja **vapaa kirjoittaminen asiasta**. ”Järjestelmällisempänä” kirjoittamismenetelmänä mainitaan ”**journalistin kysymykset**”, jolloin kirjoittamista ja rajaamista ohjataan kysymyksillä *mitä, kuka, missä, milloin, miksi* ja *miten*. Vähän samantapainen on **merkityssuhdekaavio**, jossa selvitetään tiettyjen kysymysten avulla pääkäsitettä, sen suhdetta lähikäsitteisiin, asiayhteyksiä, aikasuhteita, syy-seuraus -suhteita ja ratkaisu-mahdollisuuksia. Merkityssuhdekaavion tavoin **kuutiopelillä** tuotetaan nopeasti monipuolista materiaalia jatkokäsittelyä varten. (Kuutiopelistä tarkemmin esim. Mattinen 1997, 27-29.) Edelleen Hirsjärvi ym. (2004, 80-81) esittävät **muuttujien nimeämisen** ja yhdistelyn

yhtenä rajausmenetelmänä. Menetelmässä rajataan ensiksi se alue, josta varsinaisesti ollaan kiinnostuneita ja jota halutaan ymmärtää tai selittää (riippuva muuttuja). Sitteen nimetään alue, jonka yhteyksiä tai vaikutuksia tähän riippuvaan muuttujaan halutaan selvittää (riippumaton muuttuja). Seuraavassa vaiheessa nimetään ne ilmiöt, jotka vaikuttavat riippuvaan muuttujaan, mutta eivät ensisijaisesti ole tutkimuksen kohteena (väliintulevat muuttujat). Eräs esimerkki tällaisesta muuttujien varassa tapahtuvasta aiheen kehittelystä on kuviossa 5.



Kuvio 5. Esimerkki muuttujien varassa tapahtuvasta aiheen kehittelystä.

2.3.2 Työn dokumentointi ja raportointi

Ehkä kaikkein suurimmat erot toiminnallisen ja tutkimuksellisen työn välillä ovat työn dokumentoinnissa ja raportoinnissa. Opinnäytetyön laajuus on tavallisesti 15 opintopistettä (ennen 10 opintoviikkoa), ja se on toteutustavasta riippumaton. Toki mm. Jurvakainen (2005, 17-18) toteaa tutkimuksessaan opiskelijoiden opinnäytetyöhön todellisuudessa vaadittavan työmäärän vaihtelevan eri oppilaitoksissa. Toiminnallisessa työssä jo toiminnallisen tuotoksen (projekti, portfolio, taideteko tms.) tekeminen tai toteuttaminen vievät runsaasti aikaa. Miten pitkää ja yksityiskohtaista raportointia siis voidaan vaatia? Monet ammattikorkeakoulut eivät lainkaan määrittele opinnäytetyöraportin sivumääräistä pituutta (esim. SeAMK 2006a). Toiminnallisista töistä saattaa olla yleinen maininta, että työn on sisällettävä kirjallinen raportti. Jurvakaisen (2005, 17-18) mukaan ammattikorkeakoulujen opinnäytteet ovat pääsääntöisesti 50-100 sivuisia, vaikka vaihtelua esiintyykin. Hakala (2004, 120) toteaa

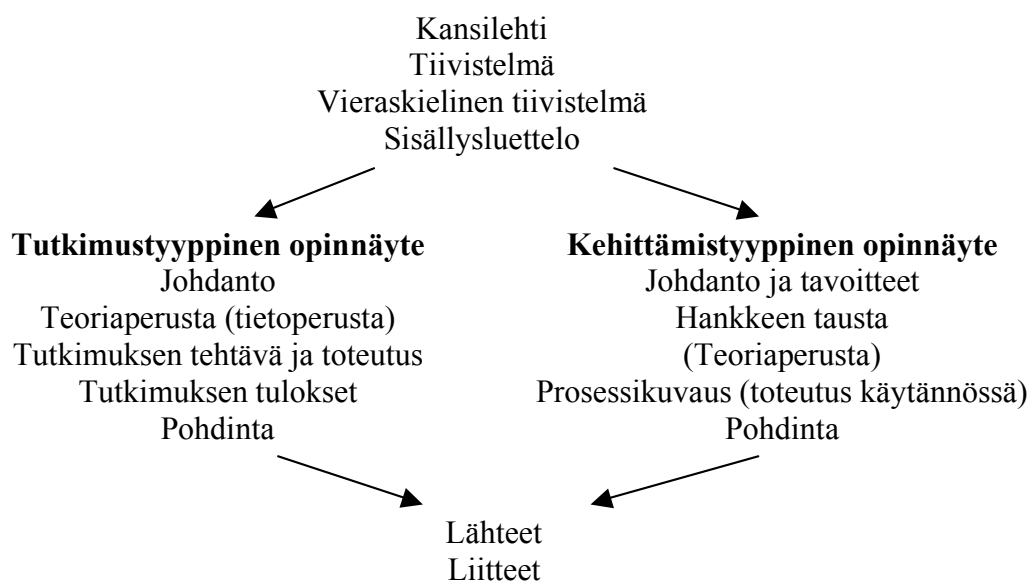
kehittämistyyppisten töiden olevan usein sivumäärältään suppeampia kuin tutkimustöiden. Tämä on suoraa seurausta siitä, että työhön käytettävissä oleva aika on jaettava tuotoksen ja raportoinnin kesken.

Toiminnallisessa opinnäytetyössä tekeminen ja sen dokumentointi kulkevat rinnakkain. Vilka ym. (2003, 65) puhuvat tekemisen ja kirjoittamisen vuorovaikutuksesta. Lopullinen opinnäytetyöraportti perustuu prosessin aikana tehtyihin muistiinpanoihin ja tutkimuspäiväkirjaan (opinnäytetyöpäiväkirjaan). Muistiinpanot kertovat **mitä tietoa on löydetty ja mistä lähteistä**. Lähteet voivat Vilka ym. (2003,70) mukaan olla kirjallisia (kirjoja, esitteitä, muistioita, raportteja ym.) tai suullisia (haastatteluja tai keskusteluja). Tärkeintä on, että muistiinpanoista selviää täsmällisesti ja yksiselitteisesti itse tieto, tiedon tarkka lähde ja muistiinpanotapa. Varsinainen tieto ja siihen liittyvät omat ajatukset ja kommentit tulee selvästi erottaa toisistaan. Muistiinpanot sisältyvät usein tutkimuspäiväkirjaan, joka puolestaan dokumentoi työprosessin: **mitä tehtiin ja koska**. Opinnäytetyö on laaja ja ajallisesti pitkälle ajanjaksolle sijoittuva, joten prosessin loppuvaiheessa on vaikea muistaa alussa tehtyjä ratkaisuja ja niiden perusteluja. Vilka ym. (2003, 19-20) korostavat tutkimuspäiväkirjan merkitystä nimenomaan opinnäytetyön lopullisen raportin pohjana, kun taas Hirsjärvi ym. (2004, 52-53) tuovat esiin laajemmankin hyödyn oman työskentelyn ja työtapojen kehittämisessä. Tärkeintä on, että päiväkirja palvelee työn tekijää, ja sen muoto voikin vaihdella tekijän mieltymysten mukaan käsin tai tietokoneella kirjoitetusta tekstistä kaavioihin ja piirroksiin. Tärkeintä on, että merkintöjen teko on jatkuvaa ja säännöllistä, ja aloitetaan jo työ alkuvaiheessa eli aihepiiriä mietittäessä (Hirsjärvi ym. 2004, 52-53, Vilka ym. 2003, 19-20).

Osa opiskelijalta opinnäytetyössä edellytettävää taitoa soveltaa tietojaan on myöskin taito suhtautua harkiten ja kriittisesti muiden tuottamaan tekstiin ja niissä esitettyihin näkökulmiin. Tätä kutsutaan lähdekritiikiksi. Sekä Hirsjärvi ym. (2004, 101-103) että Vilka ym. (2003, 72-73) lähestyvät asiaa hyvän lähteen kriteerien kautta. Heidän mukaansa huomioitavia seikkoja ovat esim. lähteen ikä, kirjoittajan tunnettuus ja arvovalta sekä lähteen uskottavuus. Viimemainittuun liittyvät niin lähteessä käytetyt sanavalinnat, vivahteet ja painotukset kuin lähteen julkaisijakin. Suositeltavimpia lähteitä ovat tunnettujen tieteellisten aikakausjulkaisujen tuoreet artikkelit, kun taas vältettäviä ovat oppikirjat, käsikirjat ja perustason johdantotyyppiset julkaisut.

Toiminnallisissa opinnäytetöissä on olemassa sama plagioinnin ja tiedevilpin vaara kuin muissakin opinnäytetöissä. Plagiointi on toisen tekijän ideoiden, ilmaisujen tai tulosten esittämistä ikään kuin omanaan. Plagiointia ovat esimerkiksi puutteelliset lähdeviittaukset. (Hirsjärvi ym. 2004, 110, Vilka ym. 2003, 78). Tiedevilppiä ovat tulosten sepittäminen, manipulointi tai tarkoitushakuinen valinta raportointivaiheessa (Hirsjärvi ym. 2004, 111). Tahattoman tiedevilpin välttämiseksi on työn raportoinnin oltava mahdollisimman tarkkaa ja yksityiskohtaista, ja tässä taas apuna toimivat muistiinpanot ja tutkimuspäiväkirja.

Toiminnallisen opinnäytetyön raportti eroaa rakenteeltaan tutkimustyön raportista. Tästä useat kirjoittajat ovat yksimielisiä (esim. Hakala 2004, 119, Vilka ym. 2003, 82-83, Lumme ym. (5.4.2007)). Tärkein ero lienee se, että tutkimustyypisessä työssä pääpaino on saatujen tulosten esittelyssä ja toiminnallisessa työssä tekoprosessin kuvauksessa. Rakente-eroja esitellään kuviossa 6.



Kuvio 6. Tutkimus- ja kehittämistyyppisten (toiminnallisten) opinnäytetöiden raporttirakenteen erot (Hakala 2004, 119).

Aloittaminen ja lopettaminen ovat monessa asiassa kriittisimmät osat prosessia, niin opinnäytetyöraportissakin. Johdanto aloittaa työn varsinaisen raporttiosuuden. Sen tehtävänä on herättää lukijan mielenkiinto, ja se kirjoitetaan lopulliseen muotoonsa

vasta kun työ on lähes valmis. Vilkka ym. (2003, 94) määrittelevät johdannon perussisällöksi (1) aihealueen määrittämisen, (2) tekeillä olevan työn perustelun sekä (3) tekeillä olevan työn esittelyn. Vilkka ym. (2003, 94) mukaan johdanto voi sisältää alalukuja, mutta Hirsjärvi ym. (2004, 240) ovat lyhyen ja ytimekkään johdannon kannalla antaen ohjepituudeksi 1,5-2 sivua.

Raportti päättyy pohdintaan (johtopäätökset, yhteenveto, tarkastelu, diskussio). Vilkka ym. (2003, 96) esittävät, että pohdintaosiossa käydään ensiksi läpi mitä johdannossa on luvattu ja orientoidaan näin lukija tulevaan pohdintaan ja arviointiin. Seuraavaksi todetaan tietoperustan ja viitekehyksen toimivuus ja esitetään yhteenveto tuloksista, tekemisestä ja aikaansaannoksista sekä arvioidaan niitä. Pohdiskelua jatketaan edellisiin liittyvien ongelmien läpikäymisellä ja asetettujen tavoitteiden saavuttamisen arvioinnilla sekä mahdollisilla suosituksilla. Lopuksi esitetään päätelmät, tulevaisuudennäkymät sekä jatkotoimenpiteet ja –suunnitelmat. Työn tulosten arviointi on eri asia kuin työn arviointi. Sitä voisi verrata tieteellisen tutkimuksen reliabiliteettiä ja validiteettitarkasteluihin (kts. esim. Mäkelä 1990, Leskinen 1995, Eskola ym. 2001), joissa arvioidaan tehdyn tutkimuksen luotettavuutta.

2.4 Opinnäytetyön ohjaus ja arviointi

2.4.1 Mitä ohjaus on?

Mikkosen, Erikssonin & Jyrin (2003) mukaan ohjaus voi olla tiedotusta (opintooppaat, ilmoitustaulut), neuvontaa (kysymyksiä ja vastauksia) sekä varsinaista dialogista, reflektointia tukevaa ohjausta. Seuraavassa keskitytään viimeksi mainittuun ohjauksen muotoon.

Ohjaus on ohjaajan ja opiskelijan vuorovaikutteista dialogia. Ohjaus tulee nähdä opiskelijan tukemis-, oppimis- ja pohdintaprosessina, jonka tavoitteita ovat itseohjautuvuus, tavoitetietoisuus ja reflektiivisyys – sekä luonnollisesti opinnäytetyön valmiiksi saaminen. Ohjauksen yleiset tavoitteet Mikkonen ym. (2003) kiteyttävät seuraavasti:

”Ohjauksen perimmäinen tavoite on tehdä ohjaus tarpeettomaksi: tukea opiskelijoita kasvamaan itseohjautuviksi, itsenäisiksi, innovatiivisiksi ja kriittisesti ajatteleviksi kansalaisiksi.”

Ohjaus kohdistuu prosessin aikana erityyppisiin asioihin aina tilanteen mukaan, ja saa prosessin kuluessa erilaisia muotoja. Ohjaajan ja opiskelijan vuorovaikutussuhde voikin toimia Frilander-Paavolaisen (2005, 40) mukaan neljällä eri tasolla. (1) *Teknisen tuen* tasolla ohjaus liittyy opetusteknologian käyttöön. (2) *Kontrolloinnin ja organisoinnin tasolla* opettaja organisoii opiskelijan työskentelyä, mm. valvoo työn etenemistä, aikataulussa ja aiheessa pysymistä. (3) *Toimintaa koskeva neuvottelu* on kyseessä silloin, kun ohjaus kohdistuu työskentelystrategioihin, kuten esim. tiedonhankinnan menetelmiin. Korkein taso on (4) *merkityksiä koskeva neuvottelu*, jolloin keskustellaan aiheen sisällöistä, opettaja ohjaa tiedon kytkemistä opiskelijan omaan rooliin sekä tukee tiedon rakentamista kysymysten ja ehdotusten avulla.

Jokainen opinnäytetöitä ohjannut tietää kakkoskohdan tarpeellisuuden, ja myös tasojen (1) ja (3) käytännöllisluonteiset ohjauksen tavat voivat joskus olla ensisijaisia. On turha puhua tilastotietojen luotettavuuden arvioinnista silloin, jos opiskelijan kysymys koskee taulukon sijoittamista tekstiin. Ohjaajan ei kuitenkaan pidä lähteä siitä, että hänen olisi itse kyettävä antamaan kaikki mahdollinen tuki, mitä opiskelija kuunaan keksii pyytää, vaan tarpeen vaatiessa lähettää hänet kysymään neuvoa kirjastosta, atk-tuesta, muilta asiantuntijoilta tai vaikka nörttikavereilta. Neljännen tason vuorovaikutus (merkityksiä koskeva neuvottelu) on kuitenkin opinnäyteprosessin kannalta olennainen, sitä ohjaaja ei voi ohittaa. Tehokkaasti oppimista edistävän ohjauksen piirteisiin kuuluu opiskelijan rohkaiseminen omaan yritteliäisyyteen, tarkentavien kysymysten tekeminen koskien mm. tehtävän tavoitteita, strukturointia ja opiskelijan tulkintoja, relevantin lisätiedon tarjoaminen (viitteinä tai suoraan) sekä opiskelijan huomion kiinnittäminen olennaiseen (Frilander-Paavolainen 2005, 40).

2.4.2 Ohjaaja – opiskelija -suhteesta

Ohjauksen dialogisen luonteen vuoksi keskitytään erillisten toimijanäkökulmien sijaan (ks. yllä, Mikkonen ym. 2003) tarkastelemaan ohjausprosessia ohjaajan ja opiskelijan vuorovaikutteisena suhteena. Ohjaussuhteen toimivuuden tärkeydestä ei liene erimielisyyttä. Frilander-Paavilainen (2005, 41) pitää ohjaajan roolia jopa ratkaisevana korkeatasoisen oppimistuloksen kannalta, mutta Hakala (2003, 158) muistuttaa, ettei kaikki ole pelkästään ohjaajasta kiinni; jollei opiskelija ole lainkaan yh-

teistyöhaluinen ja suhtaudu ohjaustilanteeseen rakentavasti, ohjaajan mahdollisuudet vaikuttaa opinnäytetyöprosessiin ovat varsin vähäiset. Ohjaustilanne on aina persoona- ja aaltopituuskysymys molemmin puolin, kuitenkin ohjaajan pyrittävä huolehtimaan mahdollisuuksien mukaan siitä, että yhteinen aaltopituus keskustelulle löytyy. Etenkin ohjaajan on muistettava, että opiskelijan kannalta tilanne on ainutkertainen: opinnäytetyötään aloittava opiskelijalla ei ole (yleensä) aiempaa kokemusta asiasta, ja kyseessä saattaa olla opiskelijan ylipäättään ensimmäinen suurempi projekti. Eräs ohjaajan tyypillinen virhe on unohtaa määritellä käyttämänsä käsitteet; vähimmäisvaatimuksena hänen on pysyttävä selvillä siitä, että opiskelija pystyy ymmärtämään ohjaajansa puhetta. (Hakala 2000, 146, 150 -151).

Ohjaajan rooli Hakalan (2003, 56-57) mukaan on enemmän prosessin seurailija kuin oikeaoppisen suoritustavan valvoja, joskus voi tosin olla tarpeen voimakaskin puuttuminen asioihin. Ohjaaja ei anna valmiita vastauksia, vaan kannustamisen, havainnollistamisen, konkretisoinnin sekä kysymysten ja kritiikin esittämisen kautta vastuuttaa opiskelijaa tekemään työn prosessin kuluessa yhä itsenäisemmin. Tärkeää, ellei tärkeintä, oppimiselle on ohjaajan oman ajattelutavan välittyminen, ajattelun kulttuurin siirtäminen: kuinka ohjaaja itse näkee ongelman, mistä lähtisi itse sitä purkamaan, millaisia muita ratkaisumalleja ongelmaan voisi etsiä.

Palautteen antamisessa Hakala (2003, 152-153) pitää tärkeänä, että työn ansiot (pienetkin) todetaan ensin, ja että kriittiset huomiot esitetään rakentavassa hengessä kohdistuen palaute aina työhön, ei tekijään.¹¹ Vastaavasti opiskelijan olisi kyettävä ottamaan kriittinenkin palaute vastaan ja arvioitava se suhteessa työhönsä, ei omaan persoonaansa. Opiskelijallakin on oikeus ja velvollisuus kriittiseen suhtautumiseen: palaute tulee ottaa vastaan ja mahdollisuuksien mukaan arvioida itse sen käyttökelpoisuus: hyvä opinnäytetyö ei synny vain kritiikittömästi neuvoja ja ohjeita seuraamalla, ja ainakaan opiskelijan kriittinen ajattelu ei silloin pääse kehittymään. Edelleen, hyvältä ohjaajalta vaaditaan opinnäyteprosessin (arki)psykologian ymmärtämistä (ohjaaja ei ole psykologi tai terapeutti!) ja kykyä välittää tätä ymmärrystä myös opiskelijalle: työn vaihteleva edistyminen on normaalia, prosessin jumiutumisenkin voi kuulua asiaan, mutta pysähdyksiin ei saa jäädä. Jos prosessi on lukossa

¹¹ ”Kymmenen ohjetta palautteen antamisesta” ks. Hakala 2000, 164-165.

tai aivan hajallaan, Hakala (2003, 152-153) pitää varsinaisten ohjeiden jakamisen ohella tärkeänä ohjaajan keskittynyttä, kuuntelevaa läsnäoloa ja positiivista suhtautumista: joskus on tärkeintä antaa opiskelijan puhua. Tällaisissa tilanteissa ohjaamisen hiljaisella tiedolla on käyttöä.

2.4.3 *Arvioinnista*

Perinteisen ns. testiteoreettisen näkemyksen mukaan arvioinnin tulee olla yhdenmu-
kaista, luotettavaa, vertailukelpoista ja sen on kohdistuttava arvioitavan kokonaisuu-
den kannalta olennaisiin seikkoihin. Uudempien käsitysten mukaan arviointimene-
telmän olisi myös heijastettava arvioitavien asioiden psykologista rakennetta (kon-
struktivalidius), arviointi tulisi liittää luonteviin käyttöyhteyksiin (ekologinen validi-
us) ja siinä tulisi kiinnittää huomiota myös arvioinnin yksilölle aiheuttamiin seura-
uksiin (consequential validity)¹². Arvioinnin tulisi siis tuottaa hyödyllistä palautetie-
toa sitä tarvitseville, mieluiten taloudellisesti, tehokkaasti ja ilman kielteisiä sivuvai-
kutuksia. (Takala 1994, 2)

Perinteistä arvioinnin keskittymistä yksilön kertaluonteiseen koesuoritukseen tai
prosessin lopputuotokseen, kuten esimerkiksi opinnäytetyöhön, on runsaasti kritisoi-
tu, mikä on johtanut arvioinnin perusteiden osittaiseen uudelleenmäärittelyyn. Esiin-
nousset kysymykset puolestaan asettavat haasteen etsiä uudenlaisia arvioinnin käy-
täntöjä. (Takala 1994, 4)

Konstruktivisen oppimiskäsityksen mukaisesti arviointi on osa oppimista: arvioin-
nissa ja itsearvioinnissa on kyse metakognitiivisesta taidosta (oman oppimisen ja
toiminnan ohjaamisesta). Niinpä tuotoksen arvioinnin lisäksi tuleekin arvioida myös
tavoitteita ja prosessia. Huomiota on kiinnitetty myös opetuksen ja arvioinnin suh-
teeseen: niiden tulisi heijastaa yhtenevää käsitystä hyvästä oppimisesta; ristiriitaiset
tai kaukana toisistaan olevat periaatteet ja tavoitteet aiheuttavat tilanteen, jossa arvi-
ointi ei välttämättä lainkaan tue oppimisprosessia, vaan voi pikemminkin haitata
sitä. Edelleen on esitetty, että arviointiin pitää kaikkien asianosaisten päästä mukaan,
jolloin oppijat sitoutuvat voimakkaammin oppimisprosessiin (eräs tapa tähän on

¹² Arvioinnin seuraukset voivat olla ulkoisia, kuten jatko-opiskelupaikan tai työpaikan saaminen tai sitä vaille jääminen, tai sisäisiä, kuten esimerkiksi vaikutukset itsetuntoon ja minäkuvaan.

ohjaajan ja oppijan yhdessä tekemä tavoitteenasettelu). On myös kysytty, että kun kerran oppiminen on toimintaa, jolla on sosiaalinen luonne, miksi arviointi perustuu aina yksilösuorituksiin, jopa niin, että yhteistyö arvioitavien kesken tulkitaan vilpiksi? (Takala 1994, 4-5) Kuinka arviointi voisi olla ensisijaisesti oppimisen apuväline ja vasta toissijaisesti mittari? (Takala 1994, 6)

Yksituumaisen päättöarvioinnin sijaan Takala (1994, 6-7) ehdottaa ns. *autenttista arviointia* eli portfolioarviointia, jossa arvioinnin kohteena on koko oppimisprosessi. Arviointia varten kootaan oppimisprosessin aikana tuotetuista töistä ja muista mahdollisista asiaan liittyvistä dokumenteista osaamiskansio eli portfolio, jolloin koko oppimistapahtuma on näkyvillä.¹³ Jos opinnäytetyö ei ole itsessään portfoliomuotoinen, opinnäytetyön autenttinen arviointi voisi toiminnallisen osuuden ja raportin lisäksi kohdistua myös kirjalliseen opinnäytetyösuunnitelmaan, tai pikemminkin suunnitelman ja lopputuleman suhteeseen, prosessin etenemiseen (ohjaajan arvio) sekä mahdollisiin toiminnallisen osuuden väliraportteihin tai –tallenteisiin. Ongelmaton tämäkään lähestymistapa ei varmasti ole, ja jos siihen päätettäisiin siirtyä, ylilyöntien vaara siirtymäaikana on varmasti vähintään kohtalainen (vrt. Takala 1996, 211).

3 TUTKIMUSMENETELMÄ JA -YMPÄRISTÖ

Seuraavassa esitellään ja perustellaan lyhyesti käytettyä tapaustutkimus – menetelmää. Sen jälkeen luodaan lyhyt katsaus tutkimusympäristönä toimiviin oppilaitoksiin yleisesti. Näin pyritään saamaan riittävä taustakuvaus varsinaisille case-esimerkeille.

3.1 Tapaustutkimus

Kuten jo aikaisemmin todettiin tämän työn tarkoituksena ei ole luoda uutta teoriaa, vaan selkiyttää toiminnallisen opinnäytetyön periaatteita dokumentoimalla ja jäsentämällä vallitsevia käytäntöjä. Työn tekijät ovat toimineet useiden vuosien ajan opinnäytetöiden ohjaajina ammattikorkeakoulussa, jolloin luontevin tapa lähestyä

¹³ Portfolioarvioinnista, sen eduista ja kritiikistä ks. myös Takala 1996, 207-222.

toiminnallisten opinnäytetöiden ongelmakenttää on nimenomaan tapaustutkimus. Tapaustutkimus (case study) on empiirinen tutkimusmenetelmä, joka tutkii nykypäivän ilmiöitä niiden todellisessa kontekstissa, kun ilmiön ja kontekstin rajapinta ei ole selkeä (Yin 1989). Eisenhardt (1989, 534) puolestaan määrittelee tapaustutkimuksen "tutkimusstrategiaksi, joka keskittyy ymmärtämään olemassa olevia toimintoja yksittäistapauksessa". Suomalaisesta tutkimuskirjallisuudesta esiin voidaan nostaa Vilkan (2005, 183) hivenen laajempi, mutta pääpiirteissään samankaltainen määritelmä tapaustutkimukselle:

"Tutkimusote, lähestymistapa tai näkökulmatodellisuuden tutkimiseen, jossa tutkimuksen kohteeksi valitaan tavallisesti yksi ja tarvittaessa myös useampi tapaus. Tapaus voi olla esimerkiksi organisaatio, laitos, toiminnallinen prosessi tai sen osa, kuvasarja, yksilö tai käsite."

Tapausten valinta oman kokemuspiirin perusteella ei ole kovinkaan tieteellistä. Tästä valintaperusteesta lähdettäessä onkin erityisesti varmistettava, että valitut tapaukset täyttävät myös tieteelliset kriteerit. Tutkimuskohteiden valintaperiaatteita on kirjallisuudessa esitetty useita. Olkkosen mukaan (1993, 83) valitut kohteet voivat olla sellaisia, joita pidetään perusjoukon kannalta tyypillisinä tai sellaisia, jotka edustavat erityyppisiä tapauksia tyypillisinä. Ne voi olla myöskin poikkeustapauksia, joiden voidaan päätellä antavan mielenkiintoisia, hyödyllisiä ja paljastavia tutkimustuloksia. Tämän työn tapauksia voitaneen pitää erityyppisinä tapauksia, jotka sinällään edustavat tyypillisinä toiminnallista opinnäytetyötä tuottavia ammattikorkeakouluja.

3.2 Seinäjoen ammattikorkeakoulu, Yrittäjyyden yksikkö

Seinäjoen ammattikorkeakoulun Yrittäjyyden yksikössä annetaan tradenomin tutkintoon johtavaa koulutusta. Koulutusohjelma on nimeltään pk-yrityksen liikkeenjohdon koulutusohjelma, ja siinä on suuntautumisvaihtoehtoina joko markkinointi, tuotantotalous, yrittäjyys tai yritys juridiikka. Opiskelijoita yksikössä on vajaa 400, josta läsnä olevia on $\frac{3}{4}$, ja $\frac{1}{4}$ on ulkomaanopintojaksolla tai työharjoittelussa.

3.3 Pirkanmaan ammattikorkeakoulu, Musiikki

Tutkimusympäristön toisen osan muodostaa Pirkanmaan ammattikorkeakoulun musiikin yksikkö, jossa annetaan sekä musiikkipedagogin (amk) että muusikon (amk) tutkintoihin johtavaa koulutusta. Suuntautumisvaihtoehtoja on useita: instrumentti-

pedagogi, esittävä muusikko, säveltäjä, kirkkomuusikko, musiikkidraama. Opiskelijoita musiikin yksikössä on n. 240, joista osa poissaolevia.

PIRAMK, Musiikissa tehtävistä opinnäytetöistä noin 60 % voidaan luokitella tutkimustyyppisiksi, jolloin tutkimusraportti yksin muodostaa opinnäytteenä arvioitavan kokonaisuuden. Lopuissa (n. 40 %) työhön sisältyy raportin lisäksi jokin tuotos tai muu toiminnallinen elementti: opinnäytekonsertti tallenteineen, sävellys, sovitus, oppimateriaali tms. Toiminnallisissa opinnäytetöissä sekä taiteellis-toiminnallinen osuus että raportti arvioidaan kumpikin erikseen asteikolla 0-5, ja kokonaisarvosana muodostuu näiden keskiarvosta lähimpään kokonaislukuun pyöristettynä, kuitenkin siten, että kummankin osuuden on tultava hyväksytyksi vähimmäisarvosanalla 1/5 (PIRAMK 2006).

4 TUTKIMUSTAPAUKSET ELI CASE-ESIMERKIT

4.1 SeAMK /Yrittäjyyden yksikkö ja toiminnallisen opinnäytetyön suoritusprosessi

Seuraavassa tarkastellaan Seinäjoen ammattikorkeakoulun Yrittäjyyden yksikössä tehtäviä toiminnallisia opinnäytetöitä ja niihin liittyviä erityispiirteitä yleisesti. Tarkastelu ei koske mitään yksittäistä työtä tai aihetta, vaan ylipäätään toimeksiantona toteutettavia toiminnallisia opinnäytetöitä.

Tarkoituksena on auttaa toiminnallisen työn luonteen ja toteuttamisen ymmärtämisessä, ja se on kirjoitettu lähinnä oppilaitoksen/yksikön sekä ohjaajan näkökulmasta. Esitys siis osaltaan selittää myös ohjausprosessiin kuuluvien seminaari yms. käytäntöjen sisältöä ja tarkoitusta.

4.1.1 Toiminnallisen opinnäytetyön määritelmä ja tyypillisiä aiheita

Toiminnallisella työllä Yrittäjyyden yksikössä tarkoitetaan töitä, joiden toteutus ei noudata perinteisiä tilastollisia tai haastattelumenetelmiä. Usein töihin liittyy aidosti joku erillinen tuotos, kuten vaikkapa liiketoimintasuunnitelma, mutta aina näin ei ole. Joskus toiminnallinen opinnäytetyö on selvitystyyppinen työ, jossa käytetään

aineisto¹⁴ - ja/tai menetelmätriangulaatiota¹⁵. Huomattavaa on, että vaikka työ on hankkeistettu (eli sillä on toimeksiantaja), se ei välttämättä ole toiminnallinen. Tyypillisiä tutkimustyyppisiä toimeksiantoja ovat esimerkiksi erilaiset asiakastyytyväisyystutkimukset, jotka toteutetaan kohderyhmän koosta riippuen joko lomakekyselynä tai haastatteluna.

Yrittäjyyden yksikössä lähes 100 %:a toteutettavista opinnäytetöistä on organisaatioiden toimeksiantoja. Toimeksiannot ovat sekä tutkimus-, tuotekehitys- että kehittämistöitä. Pääosan toimeksiannoista hankkivat opiskelijat itse, mutta myös yksikölle osoitettuja ”tilauksia” on vuosittain muutamia. Kaikkiaan opinnäytetöitä valmistuu vuosittain 40 – 50. Toiminnallisia näistä on noin puolet. Esimerkkeinä viime vuosina toteutetuista aiheista mainittakoon yrityksen tai yhteisön www-sivujen tai esitteiden suunnittelu ja laatiminen (esim. Lahti 2004, Laitamäki 2006, Latvala 2006, Romu 2006 ja Turunen 2006), erilaisten ohjeiden ja opaskirjojen teko (esim. Pietarila 2003), yhdistyksen historiikin kirjoittaminen (Mustapää 2007), yrityksen layoutin¹⁶ suunnittelu (Peräkangas 1997), projektin kustannus seurantaohjelman luominen (Kyllönen 2006), messujen valmistelu ja toteutus (esim. Mäkelä 2000 ja Syrjänen 2005), laatujärjestelmää varten tarvittavien prosessikuvausten teko (esim. Vauramo 2002 ja Wilkman 2005) sekä erilaisten liiketoimintasuunnitelmien laatiminen (esim. Hurri 1998, Rinta-Loppi 2006 ja Wasmuth 2006).

Portfolio -tyyppisiä opinnäytetöitä ei yksikössä ainakaan toistaiseksi ole toteutettu. Erityisesti aikuisopiskelijoita voisi kuitenkin rohkaista jatkossa tekemään tämänkaltaisia töitä. Erilaisia projektiopinnäytetöitä on ollut useitakin. Näistä voitaneen mainita esimerkiksi Suomen ensimmäisten loma-asuntomessujen toteutus Ähtärissä vuonna 2000. (Mäkelä 2000). Tässä tapauksessa opinnäytetyöntekijä toimi projektin projektipäällikkönä ja yhdisti opinnäytetyöprosessinsa tähän työtehtäväänsä. Toinen esimerkki projektityyppisen opinnäytetyön ja oman työskentelyn yhdistämisestä on liikekeskuksen kevättapahtuman suunnittelu, toteutus ja arviointi (Kumpula & Pe-

¹⁴ Aineistotriangulaatio tarkoittaa, että samassa tutkimuksessa käytetään useammanlaisia aineistoja, kuten haastatteluja, aikakauslehtiartikkeleita, tilastotietoja jne. (Eskola & Suoranta 2001, 69).

¹⁵ Menetelmätriangulaatiossa tutkimuksen kohdetta tutkitaan useilla erilaisilla aineistonhankinta- ja tutkimusmenetelmillä (Eskola & Suoranta 2001, 70).

¹⁶ Layout on suomeksi lähinnä "tilojen järjestely" eli se miten eri tilat (esim. sosiaalitulat, varasto, myymälä,...) sijaitsevat toisiinsa nähden, miten ison tilan ne vaativat jne.

rämäki 2007), jossa toinen työn tekijöistä ja tapahtuman toteuttajista oli samalla yksi liikekeskuksen yrittäjistä.

4.1.2 Toteutus- ja ohjausprosessi

Yrittäjyyden yksikössä toteutettavien opinnäytetöiden raportointia ohjaa pitkälle sama koko Seinäjoen ammattikorkeakoulun yhteinen opinnäyteyöohje kuin toteutus- ja ohjausprosessiakin. Ohjeessa ei ole mainintaa työltä vaadittavasta sivumäärästä tai raportin pakollisesta rakenteesta. Edelleen ammattikorkeakoulun laaja-alaisuus vaikuttaa myös siihen, että jokainen yksikkö täydentää ja tarkentaa kaikkia koskevaa yleisohjetta omilla ohjeistuksillaan. Näiden yksikkökohtaisten ohjeiden on kuitenkin oltava yhdenmukaisia yleisohjeen kanssa. Esimerkkinä mainittakoon, että Yrittäjyyden yksikössä edellytetään, että kirjallinen raportti kirjoitetaan passiivimuodossa, mutta kulttuurialan ja muotoilun yksikössä suositaan 1. persoonan käyttöä raportoinnissa (eli kirjoitetaan minä-muodossa).

Ongelmana yritysprojekteissa on useissa tapauksissa niiden ajoitus: niiden alkaminen riippuu yrityksen tarpeista, eikä oppilaitoksen työskentelyrytmistä. Tämän vuoksi Yrittäjyyden yksikössä on pyritty siihen, että opinnäytetyö voidaan toteuttaa joustavan aikataulun mukaan. Yleistä opinnäytetyöohjeistusta (menettelytavat, aikataulut yms.) varten on syyskuussa ns. aloitusseminaari, mutta samat asiat on löydetävissä myös moodlesta opinnäytetyö-kurssin kohdalta. Lisäksi opiskelijoille jaetaan ns. ONT¹⁷-kansio, jossa on koko SeAMK:a koskevien kirjoitusohjeiden lisäksi kirjallisessa muodossa yksikön ohjeistusta, ”ensiapua” metodologiasta yms. Näin pyritään mahdollistamaan opinnäytetyön aloitus koska tahansa lukuvuoden aikana. Joustavuuteen pyritään myös sillä, että metodologiasta ei järjestetä varsinaisesti opintopisteitä sisältäviä kursseja, vaan opiskelijan tulee perehtyä itsenäisesti tarvitsemiinsa tutkimusmenetelmiin. Niiden hallinta osoitetaan moodlessa suoritettavalla tentillä.

Seminaareja pidetään syyskuusta helmikuuhun noin kolmen viikon välein, ja huhtitoukokuun vaihteessa on erilliset esityspäivät valmiille töille. Pakollisia seminaariosallistumisia on vain kolme: aihe-esittely, tutkimussuunnitelman esittely ja val-

¹⁷ ONT = opinnäytetyö

miin työn esitys. Seminaareissa on läsnä useita ohjaajia ja useiden eri ohjaajien opiskelijoita. Tarkoituksena on, että opiskelija saa useamman ”ammattilaisnäkemys- sen” työhönsä sekä sen aiheideointi-, suunnittelu- että valmistumisvaiheessa. Pakollista opiskelijaopponointia ei näissä vaiheissa ole.¹⁸ Tämän ”julkisen foorumin” lisäksi jokainen ohjaaja käy ohjattaviensa kanssa henkilökohtaisia ohjauskeskusteluja. Näiden määrä vaihtelee oppilaan ohjaustarpeen mukaan. Tämä henkilökohtaiseen ohjaukseen painottuva menetelmä on mahdollista vain niin kauan, kun ohjattavien lukumäärä pysyy kohtuullisena. Käytännössä kymmenen ohjattavaa ohjaajaa kohden alkaa olla maksimi.

4.1.3 Raportointi

Yrittäjyyden yksikössä toiminnallisista opinnäytetöistä kirjoitetaan hyvin samankaltainen kirjallinen raportti kuin tutkimustöistäkin. Laajuus vaihtelee välillä 30-100 sivua, tyypillisimmän pituuden olleessa 40-60 sivua. Raportin rakenne noudattaa pääasiassa perinteistä IMRD-rakennetta (Introduction, Methods, Results, Discussion). Näin siitäkin huolimatta, että mm. SeAMK:n yleinen opinnäytetyöohje (2006a, 38-39) toteaa muiden kuin tutkimustyypisten töiden raportoinnista seuraavaa:

Mikäli kyseessä on esim. **kehittämistehtävä** tai **produktio/tuotos**, voidaan raportin alussa luonnehtia sitä konkreettista tutkimusympäristöä, johon kehittämistehtävä liittyy, sen nykytilannetta ja kehitystarpeita. Aikaisempi tutkimus ja kirjallisuus tarjoaa tukea käsitteiden määrittelylle, laaja-alaisempaa tietoa ongelma-alueesta ja mahdollisesti ongelman aikaisempia ratkaisuehdotuksia. Tällä tavoin myös käytännölliset kehittämistehtävät sidotaan teoriaan. Kehittämistehtävän tavoitteet ja työprosessi raportoidaan ja lopuksi esitetään arviot siitä, miten työssä onnistuttiin.

Opinnäytetyö voidaan tehdä myös **projektityönä**. Hyvä projekti etenee suunnitelmallisesti ja sen eri vaiheet dokumentoidaan huolellisesti. Ruuskan (1999, 183–184) mukaan projektin loppuraportissa tulee esitellä seuraavat asiat: projektin yleiskuvaus ja toimeksianto, projektin organisointi, projektin sisällöllinen onnistuminen ja lopputuotteen kuvaus, projektin ajallinen onnistuminen ja resurssien käyttö, projektin taloudellinen onnistuminen, projektin oma arvio onnistumisesta sekä kehittämiskohteet ja jatkotoimenpiteet.

¹⁸ Opponointimenettelyt ovat mukana viestinnän kursseilla, joissa mm. arvioidaan aikaisemmin toteutettuja opinnäytetöitä.

4.1.4 Lopputulos ja arviointi

Valmiin opinnäytetyön arvioi ohjaava opettaja. Arviointi tapahtuu asteikolla 1-5, ja jos opettaja ehdottaa ylintä tai alinta arvosanaa, tulee työllä olla myös toinen arvioija. Myös opiskelijan itsensä on arvioitava omaa työtään ja työskentelyprosessiaan. Tätä varten on olemassa mallilomake. Edelleen, kun työllä on toimeksiantaja, pyytää opiskelija myös toimeksiantajalta arvioinnin, joka toimitetaan ohjaavalle opettajalle. Tähänkin on olemassa mallilomake, mutta myös vapaamuotoinen arviointi on mahdollista. Tutkimustyön ja kehittämistyön arvioinnille on olemassa myös hiukan toisistaan poikkeavat arviointikriteerit, joita on esitelty taulukossa 1.

Taulukko 1. Tutkimus- ja kehittämistöiden yleiset arviointiperusteet SeAMK:ssa (SeAMK 2006a)

Tutkimustyö:	Kehittämistyö:
1) Aiheen valinta	1) Aiheen valinta
2) Tavoitteiden asettaminen	2) Tavoitteiden asettaminen
3) Prosessin eteneminen	3) Prosessin eteneminen
4) Teoriatiedon hallinta	4) Kehittämiseen liittyvän tiedon hallinta
5) Tutkimusmenetelmät ja niiden hallinta	5) Ongelmien tunnistaminen ja niiden ratkaisu
6) Tulosten esittely, pohdinta ja johto-päätökset	6) Tuotos ja sen laatu
7) Raportointi	7) Raportointi
8) Työn julkistaminen tai esittely	8) Työn julkistaminen tai esittely
9) Toimeksiantajan arviointi	9) Toimeksiantajan arviointi

Usein toiminnallisen opinnäytetyön tuotos (esim. tehdaslayout tai varastojärjestelmä) on jossakin yrityksessä jopa satojen kilometrien päässä. Ohjaajan on vaikeaa, ja joskus jopa mahdotonta tutustua yksityiskohtaisesti itse tuotokseen, ja näin ollen pääpaino arvioinnissa onkin siitä tuotetulla kirjallisella raportilla.

4.2 PIRAMK, Musiikki ja erilaiset toiminnallisen opinnäytetyön tyypit

Seuraavassa esitelty PIRAMK, Musiikissa tehdyt opinnäytetyöt on valittu edustamaan esimerkinomaisesti erilaisia toteutuneita aihevalintoja ja näkökulmia. Tavoitteena ei ole käsitellä kattavasti kaikkia PIRAMK, Musiikin opinnäytetöitä, eikä

myöskään esittää minkäänlaisia arvioita yksittäisten opinnäytetöiden ansioista tai mahdollisista puutteista.

PIRAMK, Musiikin toiminnalliset opinnäytetyöt voidaan jakaa neljään ryhmään: (1) taidetekotyypiset, (2) oppimateriaalit, (3) kokemukselliset tutkimukset ja (4) kehityshanketyypiset selvitykset. Jaottelu on tehty niiden hyväksytyjen opinnäytetöiden perusteella, jotka 30.4.2007 mennessä oli arkistoitu PIRAMK, Musiikin kirjastoon. Jaottelu on ohjeellinen eikä tarkoita, etteikö tulevien opinnäytetöiden aiheiksi voitaisi hyväksyä myös muun tyyppisiä ratkaisuja.

4.2.1 *Taideteko*

Taidetekotyypiset opinnäytetyöt muodostuvat taiteellisesta osuudesta sekä siihen liittyvästä raportista. Taideteolla tarkoitetaan yhdeksi kokonaisuudeksi hahmotettavissa olevaa taiteellista aktiviteettia tai tuotosta. Taideteko voi näin ollen olla esimerkiksi konsertti tai muu musiikkiesitys, sävellys tai sovitus, äänite, muu musiikkitalenne tai verkkoprojekti. Taideteko voi myös olla osa muuta toiminnallista osuutta, kuten esimerkiksi opetusmateriaalia.

Opinnäytetyön taiteellinen osuus ei kuitenkaan voi olla sama kuin jonkun muun opintojakson suoritus tai suorituksen osa (esimerkiksi opinnäytekonsertin ohjelmaan ei voi sisällyttää aiemmin omissa instrumenttitutkinnoissaan jo esittämiään teoksia). Muilta osiltaan rajaa opinnäytetyöksi kelpaavien ja kelpaamattomien taidetekoideoiden välille onkin yleisellä tasolla vaikea ellei mahdotonta vetää,¹⁹ vaan kukin tapauksen toteuttamiskelpoisuus on arvioitava erikseen hyvän opinnäytetyöaiheen yleisiä kriteereitä (ks. 2.4.1) soveltaen.

Opinnäytetöissä suosituin taidetekotyyppi on konsertti siihen liittyvine raportteineen. Opinnäytekonsertti onkin esittäväälle muusikolle luonteva tapa esittää osaamistaan, minkä lisäksi konserttia voidaan pitää työelämälähtöisenä lähestymistapana, vaikkei ulkopuolista osapuolta olisikaan. (Käytännössä huomattava osa maassamme

¹⁹ Mm. Schusterman (2004, 29-36) esittää, että taiteen rajat tulevat ja voivat tulla määritellyiksi ainoastaan taideyhteisössä käytävän jatkuvan arvotuskeskustelun kautta (mikä milloinkin hyväksytään taiteeksi, mikä ei). Määritelmä on siten väistämättä historiallinen ja kulttuurisidonnainen, eikä mahdollisuutta yleispätevään määrittelyyn hänen mukaansa edes ole olemassa.

pidetyistä soolo- ja kamarimusiikkikonserteista on esiintyjien itsensä järjestämiä, pois lukien festivaalien ym. kulttuuriorganisaatioiden ylläpitämät konserttisarjat.) Konserttiohjelman ja -konseptin valinta vastaa tutkimusaiheen määrittelyä: esitettävillä teoksilla tulee olla jokin perusteltavissa oleva yhteinen nimittäjä, minkä lisäksi kokonaisuuden on oltava musiikillisesti mielenkiintoinen. Konserttikonseptilla tarkoitetaan esityksen kokonaisideaa, ”formaattia”: perinteinen taidemusiikkikonsertti, lastenkonsertti, kirkkokonsertti, klubikonsertti, ulkoilmatapahtuma, näyttämömusiikki...

Eräs käyttökelpoinen ja varsin usein käytetty lähestymistapa on keskittyä ohjelmistovalinnassa tiettyyn säveltäjään, teokseen tai teoskokonaisuuteen, tyylikauteen tai vastaavaan. Tähän ryhmään kuuluvat mm. seuraavat valinnat: Einar Englundin viulomusiikki (Hiirikoski 2006), kaksi 1800-luvun romantiikan suurta pianokvartettoa, Brahms ja Schumann (Mattinen 2006), Sergei Prokofjevin sonaatin op. 94 huilu- ja viuluversiot (Hautakangas 2003) ja huilujazz (Kämi, 2002). Laulumusiikin alueella myös teksti tarjoaa valintaperusteita: yhteinen tekijä voi olla esimerkiksi runoilija (Kelloniemi & Kelloniemi 2001: *Lauluja William Shakespearen teksteihin*), yksittäinen runokokonaisuus (Hamarila 2003: *Goethen runoja romantiikan sävelin – kahden säveltäjän tulkinnat Goethen Mignon-balladeista*) tai tekstin aihepiiri (Minkkinen-Mesimäki 2004: *Espanjalaisia lauluja rakkaudesta ja kuolemasta*). Esimerkkejä historia- ja esiintyjäperusteisista ohjelmistovalinnoista ovat mm. opinnäytetyöt *Lyyrinen Sibelius ja Ida Ekman*²⁰ (Koivula 2005) sekä *Mitch Mitchell rumpalina – hänen osuutensa Jimi Hendrix Experienceessä* (Hyttinen 2006).

Opinnäytekonserttin tavoite on korkeatasoinen musiikkiesitys sekä siihen valmistautumisen mukanaan tuoma ammatillisen osaamisen kehitys. Opinnäytteen tekijä vastaa myös konsertin järjestelyistä, ja niiden toimivuutta arvioidaan omana osionaan konsertin musiikillisen annin lisäksi. Raporttiin sisällytetään harjoittelupäiväkirjaan perustuva kuvaus konserttiin valmistautumisesta ja konserttijärjestelyistä, ja pohdintaosioon kuuluu prosessin laadullinen itsearviointi (mitä opittiin?). Raporttiin liitetään konserttitalenne cd- tai dvd-muodossa.

²⁰ Ida Ekman (1875-1942), suomalainen laulajatar, joka tunnettiin erit. Sibeliuksen laulujen tulkkina

Taideteko voi olla myös sävellys tai sovitus. Jokela (2005) lähestyy opinnäytetyös-
sään *Pianosonaatti säveltäen ja analysoiden* erästä taidemusiikin keskeistä soitinsä-
vellysmuotoa sekä tekemisen että teorian kautta: hän asettaa oman sävellyksensä ja
sen analyysin rinnakkain sonaatin kehittymisen teoreettis-historiallisen tarkastelun
kanssa. Perkolan (2004) työ *Sallikaa lasten tulla: sovituksia ortodoksisesta kirkko-
musiikista lapsikuorolle* puolestaan vastaa käytännön tarpeeseen pyrkien korjaamaan
sopivan ohjelmiston puutetta kyseisellä alueella.

4.2.2 Oppimateriaali

Oppimateriaalit ovat nimensä mukaisesti tarkoitettut käytettäväksi opetuksen tai itse-
opiskelun yhteydessä. Usean oppimateriaali-tyyppisen opinnäytetyön käytännöllise-
nä kimmokkeena on ollut sopivan alkeis- tai musiikkiopistotasoisien opetusmateriaa-
lin puuttuminen. Opinnäytteen tekijä on myös saattanut pitää olemassa olevia oppi-
materiaaleja epätydyttävänä, ja on omalla materiaalillaan pyrkinyt täyttämään ha-
vaitsemiaan puutteita. Moniin oppimateriaaleihin sisältyy myös taideteko-tyyppinen
osuus, kuten omia sävellyksiä tai sovituksia. Esimerkkejä aihevalinnoista: *Suoma-
lainen puhallinorkesterikoulu: ensimmäisen puolen vuoden yhteissoittomateriaali
aloittelijoille* (Pyymäki 2003), *Kapteenien kanssa soittotaitoa etsimässä: suurkante-
leen alkeisoppimateriaalin tuottaminen pienille kanteleensoiton aloittajille* (Lilva-
nen 2005), *Tommi-kilpikonnin harjoituksia trumpeteille: lämmittely- ja perushar-
joituskirja trumpetinsoittajille* (Kolunen, 2006).

Soittoaineiston lisäksi oppimateriaaleja on tehty myös teoriaopetuksen käyttöön.
Rytmi-palapeli rytmin hahmottamisen välineenä (Majaranta, 2004) koostuu tekijän
kehittämästä palapeli-materiaalista sekä kyseisen materiaalin testausta ja käyttöko-
kemuksia käsittelevästä raportista. *Musiken bakom orden – så ska de låta* (Levlin
2005) puolestaan on perustasolle tarkoitettu musiikkiesimerkeistä koottu kuuntelu-
materiaali musiikkisanaston oppimisen tueksi.

Oppimateriaalityyppisten opinnäytetöiden raportit käsittelevät mm. aiemmin julkais-
tujen oppimateriaaleja ongelmiseen, kirjallisuuteen pohjautuvaa taustatietoa, oppima-
teriaalin periaatteiden kuvauksia, testaus- ja käyttökokemuksia sekä arviointeja op-
pimistuloksista.

4.2.3 Kokemuspohjainen tutkielma

Toiminnallisuus voi kietoutua opinnäytetyöprosessiin myös (hiljaisen) tiedon hankintamenetelmänä. Tällöin toiminnallisen osion esittäminen omana kokonaisuutenaan raportista erillään ei ole välttämättä mahdollista tai mielekäästä, vaan raportti yksin muodostaa arvioitavan kokonaisuuden. Tällaisista töistä käytän nimitystä *kokemuspohjainen tutkielma*.

Jääskeläinen (2003) käsittelee työssään omaan harjoituspäiväkirjaansa ja kirjallisuuden pohjautuen trumpetinsoittajan valmistautumista esitykseen keskittyen erityisesti varsinaisen soittoharjoittelun ulkopuolella tapahtuvaan psyykkiseen ja fyysiseen valmistautumiseen. Yhtyeen valmistautuminen kamarimusiikkikilpailuun oli Ojajärven (2006) aihe; harjoituspäiväkirjojen ja yhtyeen jäsenten haastattelujen analysoinnin lisäksi työssä pohditaan kilpailuinstituutiota musiikissa ja urheilussa.

Sairanen (2007) käsittelee hengitystekniikan merkitystä alttoviulunsoitossa. Työssään hän esittelee alexander-tekniikan ja astanga-joogan perusteet, pohtii näiden tekniikkojen vaikutusta oman soittonsa kehittymiseen ja lopuksi tarkastelee yksityiskohtaisesti hengityksen merkitystä ja toteutusta yhden teoksen harjoittelussa ja tulokinnassa.

4.2.4 Kehityshanketyyppinen selvitys

Joukosta erottuu myös muutama *kehityshanketyyppinen selvitys*, joiden tavoitteena on ollut tuottaa kohderyhmälle tarpeellista tietoa. Kuotila ja Virtanen (2003) selvittivät PIRAMK/Musiikin ja Tampereen konservatorion yhteisen kirjaston kamarimusiikkikokoelman sisällön, ja tekivät 16 asiantuntijan haastatteluaineistoon perustuen hankintasuunnitelman kokoelman asianmukaiseksi täydentämiseksi. Tikkasen ja Kemmin (2003) projektityö kartoitti tietokonemusiikin harrastelijoiden käytettävissä olevia uusia mahdollisuuksia tekijöiden omaan kokemukseen, kirjallisuuteen ja verkkolähteisiin perustuen. Työ käsittää CD-romin sekä raportin projektista.

4.2.5 Taideteon ja raportin dilemma

Taiteellisten opinnäytetöiden ympäriltä esiin nousset kysymykset muistuttavat hyvin paljon taiteen tohtorintutkinnoista käytyä keskustelua. Taiteellisen tohtorintutkinnon problematiikkaa pohtinut Jones (sit. Pohjannoro 2004) edellyttää taiteen tohtorintyöltä taiteellisesti samaa kuin väitöskirjalta tieteellisin kriteerein vaaditaan: korkeaa taiteellista osaamista ja uuden taiteellisen tiedon tuottamista. Tutkinnon toteuttamisvaihtoehtoiksi hän esittää seuraavanlaiset vaihtoehdot:

- (1) väitöskirja
- (2) väitöskirja + taideteko²¹
- (3) taideteko + teosten/teoksen kommentointi
- (4) taideteko + dokumentaatio.

Ammattikorkeakouluympäristöön sovellettuna tämä lähestymistapa asettaisi vaatimukseksi ammatillisen taiteellisen osaamisen ja asiantuntijuuden osoittamisen, mikä vastaisi vähintään taidekorkeakoulujen kandidaattitasoa, ja olisi siten yhdenmukainen Söderqvistin ja Salon (2005, 1) näkemyksen kanssa. Edellä esitetyn Jonesin listan ensimmäinen kohta vastaisi siten tutkimustyyppistä työtä, kehityshanketyypistä selvitystä tai kokemuspohjaista tutkielmaa. Seuraava vaihtoehto, taideteko *ja* (itsenäinen) tutkielma on toki periaatteessa mahdollinen, mutta amk-opinnäytetyön 15 op laajuuden huomioon ottaen se ei vaikuta mielekkäältä vaihtoehdolta²². Viimeiset kaksi vaihtoehtoa asettuvat molemmat kategoriaan taideteko ja raportti – erottelu perustuu taideteon ja raportin erilaiseen suhteeseen ja raportin sisällölliseen laajuuteen ja painokkuuteen (reflektoiva kommentointi on pelkkää dokumentointia laajempi ja syvempi lähestymistapa).

Periaatteessa taideteko ja raportti voivat siis asettua toisiinsa nähden joko rinnakkaisuuteen tai hierarkkiseen suhteeseen, jolloin raportti on alisteinen taideteolle tai päinvastoin. Rinnakkaisuus voisi tarkoittaa esimerkiksi teoksen tai teoskokonaisuuden esittämistä sekä samaan teokseen analyysiä, teoksen syntyhistorian selvittämistä tms. siten, että sekä taidetekoa että kirjallista osuutta voitaisiin periaatteessa

²¹ Jones kiinnittää huomiota kummankin osion laajuuteen: kokonaisuuden tulee olla 50% + 50%, ei 100% + 100%.

²² Jonesin pohdinta liikkuu *koko* tohtorintutkinnon tasolla (270 op).

tarkastella itsenäisinä suorituksina. Edellä mainittuun laajuusongelmaan törmätään kylläkin hyvin todennäköisesti.

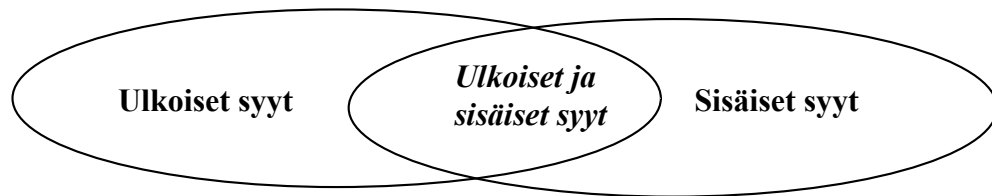
Jos raportti on taideteolle alisteinen, raporttia ei voi tarkastella taideteosta riippumatta. Tällöin raportti voi käsitellä esimerkiksi opinnäytekonserttiin valmistautumista ja tai opinnäytesävellyksen syntyvaiheita. Tämän tyyppinen ratkaisu on hyvin luonteva, ja siksi useimmiten käytetty malli, minkä lisäksi on myös oppimisprosessin kannalta erittäin suositeltavaa sisällyttää raporttiin taideteon reflektio. Toisenkin suuntainen alisteisuus on ainakin periaatteessa mahdollinen: tällöin taideteon rooliksi tulisi esittää esimerkinomaisesti, kuvittaa (illustrate) tai todistaa tekstin väitteet. Tämä vaihtoehto on kuitenkin käsitteellisesti erittäin haasteellinen, ja taiteellisesti epätydyttävään ratkaisuun ajautumisen riski on suuri.

5 POHDINTAA

Ennen kuin voidaan sopia toiminnallisen opinnäytetyön tekemisestä, ohjaamisesta tai vaatimuksista, on selvítettävä mitä tarkoitetaan toiminnallisella opinnäytetyöllä. Sekä ohjaajien että opiskelijoiden on tiedostettava toiminnallisen työn luonne ja erityispiirteet. Nämä korostuvat toiminnallisen työn kaikissa vaiheissa: aihevalinnassa, toteutuksessa ja raportoinnissa sekä arvioinnissa.

Syyt siihen, miksi toiminnalliseen opinnäytetyöhön päädytään, voivat olla ulkoisia tai sisäisiä. Ulkoinen syy on esimerkiksi toimeksianto tai työtilaisuus. Esimerkkeinä mainittakoon vaikkapa yrityksen layoutin suunnittelu tai www-sivujen laadinta. Ulkoiset syyt ovat jonkin verran yleisempiä liiketalouden alalla kuin taidealoilla. Taidealoilla puolestaan korostuvat ns. sisäiset syyt eli opiskelijan oma motivaatio, halu tehdä jotakin ja toteuttaa itseään. Tällaisia voivat olla vaikkapa oman esitysvalmentautumisen dokumentointi, opinnäytetyökonsertti tai sävellyks. Edellä mainittujen ”välimaastoon” sijoittuvat aiheet, joissa tehdään jotakin, jota hyödynnetään omassa työskentelyssä. Esimerkkejä tällaisista ovat vaikkapa omaa opetusta varten tuotettu oppimateriaali tai oman yrityksen liiketoimintasuunnitelma. Aihevalintoihin johtavia syitä on kuvattu kuviossa 7. Ongelmallisinta aihevalintavaiheessa lienee opiskelijoiden kannalta aiheen riittävä rajaaminen ja ohjaajien kannalta liiallinen rajaaminen. Viimemainitulla tarkoitetaan joskus liiallistakin pitäytymistä ”perinteisissä”, ja sa-

malla usein myös tutkimustyyppisissä aiheissa. Ohjaajat hakevat mielellään selkeää tutkimusongelmaa ja suosivat tutkimuksellisten työkalujen käyttöä. Ongelman korjaaminen vaatii keskustelun lisäämistä opinnäytetyön tavoitteista ja ohjaajien tietoista päätöstä suosia nimenomaan toiminnallisia töitä.



Kuvio 7. Toiminnallisen opinnäytetyön aihevalintoihin johtavat syyt.

Pääosin toiminnallisen opinnäytetyön tekeminen etenee kuin mikä tahansa muukin opinnäytetyö, ja siinä voidaan soveltaa samoja periaatteita ja ohjeistuksia. Erityisesti huomioitavaa on kuitenkin jatkuva dokumentoinnin tarve (tutkimus- tai harjoittelu-päiväkirja), joka korostuu toiminnallisessa työssä. Kirjallisen raportin muoto- ja laajuusvaatimukset vaihtelevat jo tämänkin työn suppean tarkastelun perusteella voimakkaasti toisistaan. Laajempaan keskusteluun olisikin otettava ainakin tuotoksen ja raportin työmäärien suhde (7,5 + 7,5 opintopistettä vai jotain muuta?). Ohjaajilla on usein tiedekorkeakoulusta peräisin oleva voimakas malli myös opinnäytetyön rakenteesta. Tämän rinnalle olisi edelleen nykyistä keskustelua laajemmin saatava vaihtoehtoinen raporttirakenne. Tätä keskustelua on jo jonkin verran käytykin (kts. esim. Söderqvist & Salo 2005 ja Lumme ym. 2007), mutta lisäkeskustelulle on vielä tarvetta.

Toiminnallisen opinnäytetyön arviointia varten on luotu jo useita ohjeistuksia (esim. SeAMK 2006a ja PIRAMK 2006). Kuitenkin esimerkiksi toiminnallisen osuuden arvioinnissa ohjaajien ammattitaitoa voitaisiin vielä varmasti kehittää. Vaikka toiminnalliset työt ovatkin luonteeltaan ja toteutukseltaan hyvin erilaisia lienee mahdollista löytää nykyistä enemmän yhteisiä arvostelukriteerejä ja elementtejä. Esimerkiksi (1) arvioidaanko molemmat osiot erikseen ja lopullinen arvosana muotoutuu aritmeettisena keskiarvona, kuten PIRAMK:ssa vai (2) jätetäänkö toiminnallinen

osuus kokonaan arvostelematta vai (3) muodostetaanko arvosana pääosin kirjallisen raportin pohjalta ja toiminnallinen osuus otetaan huomioon vain rajatapauksissa nostavana tai laskevana, kuten SeAMK:ssa pääosin.

Työelämälähtöisyyden vaatimus ja usein korostettu käytännöllisen lähtökohdan valinta (mm. Hakala 2000, 18, Söderqvist & Salo 2005, 2) näyttäisivät puoltavan toiminnallisen vaihtoehdon valitsemista nykyistä useamminkin. Lisäksi on muistettava, että varsinaisten tutkimusopintojen määrä amk-tutkinnossa on suhteellisen vähäinen, mikä ei ole puute, vaan osoitus siitä että opinnot tähtäävät toisentyypiseen tiedon- ja taidonmuodostukseen kuin tiedekorkeakoulut. Lopuksi asialla voidaan katsoa olevan myös koulutuspoliittinen ulottuvuutensa: opinnäytetoiminnan kehittäminen toiminnalliseen suuntaan edesauttaisi ammattikorkeakoulujen profiloitumista koulutus-kentässä monipuolisina taitoa ja tietoa yhdistävän kehitystyön työssijoina.

LÄHTEET

Alasuutari, P. 2001. Laadullinen tutkimus. 3. uudistettu painos. Tampere: Vastapaino.

Anttila, P. 2005. Ilmaisuu, teos, tekeminen ja tutkiva toiminta. Artefakta 16. Hamina: Akatiimi Oy.

Asetus ammattikorkeakouluista 15.5.2003. 352/2003

Eisenhardt, K. M. 1989. Building Theories from Case Study Research. *Academy of Management Review* 14:4, 532-550.

Eskola, A. & Suoranta, J. 2001. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. 5.painos. Gummerus Oy, Jyväskylä.

Frilander-Paavilainen, E. 2005. Ihminen osaa sitä, mitä hän haluaa. Opinnäytetyö asiantuntijuuden kehittäjänä ammattikorkeakoulussa. Kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia 199, Helsingin Yliopisto: Helsinki.

Hakala, J. 1998. Opinnäytetyö luovasti. Kehitys- ja tutkimustyön opas. Helsinki: Gaudeamus.

Hakala, J.T. 2000. Opinnäyte ja sen ohjaaminen. Johdatus tutkimusprosessin hallintaan. 2. painos. Tammer-Paino Oy, Tampere.

Hakala, J.T.2004. Opinnäyteopas ammattikorkeakouluille. Tammer-Paino Oy. Tampere.

Hakkarainen, K., Lonka, K. & Lipponen, L. 1999. Tutkiva oppiminen. Älykkään toiminnan rajat ja niiden ylittäminen. Helsinki: WSOY.

HAMK Tutkiva ja kehittävä osaaja. (20.4.2007), Hämeen ammattikorkeakoulu.
<http://www.elearningcentre.hamk.fi/tko/toteutus/toiminnallinen.html>

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2004. Tutki ja kirjoita. 10. osin uudistettu laitos. Helsinki: Tammi.

Jurvakainen, P-L. 2005. Ammattikorkeakoulujen opinnäyteprosessit. Pro Forma Didactica. Oulun seudun ammattikorkeakoulu, Ammatillinen opettajakorkeakoulu.

Kasanen, E., Lukka, K. & Siitonen, A. 1991. Konstruktiivinen tutkimusote liiketaloustieteessä. 301-327. Liiketaloudellinen Aikakauskirja 3. Vol. 40. Vammala: Vammalan kirjapaino Oy.

Leskinen, J. (toim.) 1995. Laadullisen tutkimuksen risteysasemalla. Kuluttajatutkimuskeskus, Helsinki.

Lumme, R., Leinonen, R. Leino, M. Falenius, M. & Sundqvist, L. (5.4.2007). Opinnäytetyön ohjausprosessi. Virtuaali ammattikorkeakoulun opiskelumateriaali.
<http://www.amk.fi/bin/get/dd/56cP7KwHB.51Imp7Laf>,

Mattinen, E. 1997. Prosessikirjoittaminen. Tee kirjoittamisesta seikkailu. 2. painos. Hallinnon kehittämiskeskus ja Edita, Helsinki.

Mikkonen, J., Eriksson, I. & Jyry, P. 2003. Mitä on opintojen ohjaus yliopistossa? Teoksessa Opiskelun ohjaus yliopistossa, 2003. Toim. Ilse Eriksson ja Johanna Mikkonen. Helsinki : Edita.

Mäkelä, K. (toim.) 1990. Kvalitatiivisen aineiston analyysi ja tulkinta. Oy Gaudeamus Ab, Helsinki.

Neilimo, K. & Näsi, J. 1987. Nomoteettinen tutkimusote ja suomalaisen yrityksen taloustiede. Tutkimus positivismiin soveltamisesta. 88. Tampereen yliopiston yrityksen taloustieteen ja yksityisoikeuden laitoksen julkaisuja. Sarja A2: Tutkielmia ja raportteja 12.

Näsi, J. & Saarikorpi, J. 1983. Tieteelliset tutkimusotteet ja suomalainen liiketaloustiede, markkinointi. Viitekehysten konstruointi ja historiallis-paradigmaattinen katsoja ja analyysi. Yrityksen taloustieteen ja yksityisoikeuden laitoksen julkaisuja. Sarja A2: Tutkielmia. Tampereen yliopisto. Tampere.

Olkkonen, T.1993. Johdatus teollisuustalouden tutkimustyöhön. Teknillinen korkeakoulu, Tuotantotalouden laitos, Teollisuustalous. Report no 152/1993/Teta. Otanemi.

Perttula, J. 2005. Kokemus ja kokemuksen tutkimus: fenomenologisen erityistieteen tieteenteoria. Teoksessa Perttula, J. & Latomaa, T. (toim.) Kokemuksen tutkimus: merkitys – tulkinta – ymmärtäminen, ss. 115-162. Helsinki: Dialogia Oy.

PIRAMK, Pirkanmaan ammattikorkeakoulu 2006. Opinnäytetyöprosessi. Laatuksi-kirja 3.4.08.1. Intranet.

Pohjannoro, H. 2004. Tekemisen paradigmaa etsimässä. Finaali 3/2004, Helsinki: Sibelius-Akatemia.

Rissanen, R. 2003. Työelämälähtöinen opinnäytetyö oppimisen kontekstina, Acta Universitatis Tamperensis, Tampereen yliopistopaino Oy Juvenes Print, Tampere.

Ruuska, K. 1999. Projekti hallintaan. Helsinki: Suomen atk-kustannus.

Schusterman, R. 2004. Taide, elämä ja estetiikka. Pragmatistinen filosofia ja esteetiikka. 3. p. Tampere: Gaudeamus.

SeAMK, Seinäjoen ammattikorkeakoulu 2006a. Ohje opinnäytetyöhön. Intranet.

SeAMK, Seinäjoen ammattikorkeakoulu. 2006b. Tutkintosääntö 1.8.2006. Hyväksytty Seinäjoen ammattikorkeakoulun hallituksessa 16.6.2006. Intranet.

Skaniakos, T. 2004. Mikä ihmeen monimuotogradu? Jyväskylän yliopiston taide- ja kultuuriaineiden muutokoulutuksen julkaisu 3 / Artes Liberales. Jyväskylän yliopistopaino, Jyväskylä.

Silvennoinen, H. 1998. Oppiminen työelämässä. Teoksessa Silvennoinen, H. & Tulkki, P. (toim.) Elinikäinen oppiminen, ss. 61-103. Tampere: Gaudeamus.

Sydänmaanlakka, P. 2004. Älykäs organisaatio. Tiedon, osaamisen ja suorituksen johtaminen. Talentum: Helsinki.

Söderqvist, M. & Salo, K. 2005. Ammattikorkeakoulun opinnäytetyöraportin uusi malli. Kever 3/2005
<http://www.piramk.fi/kever/kever.nsf/e907bc6a1d622190c2256b4c003d52c0/30D634CA362EAD5DC2257089004155A0>
lainattu 20.4.2007

Takala, S. 1994. Arviointi – ongelma ja mahdollisuus. Teoksessa Linnankylä, P., Pollari, P. & Takala S. (toim.) Portfolio arvioinnin ja osaamisen tukena, ss. 1-7. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Takala, S. 1996. Suoritusarviointi puntarissa. Teoksessa Pollari, P., Kankaanranta, M. & Linnankylä, P. (toim.) Portfolion monet mahdollisuudet, ss. 207-222. Jyväskylän yliopisto: Kasvatustieteiden tutkimuslaitos.

TAOKK, Tampereen ammatillinen opettajakorkeakoulu 2006. Kehittämishankkeen ohje. Intranet.

Uusitalo, H. 1991. Tiede, tutkimus ja tutkielma: johdatus tutkielman maailmaan. Helsinki: WSOY

Varto, J. 2003. Tietäminen toiminnallisessa tutkimuksessa. Teoksessa Vilkka, H. & Airaksinen, T. 2003. Toiminnallinen opinnäytetyö. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy, ss. 7-8.

Vilkka, H. & Airaksinen, T. 2003. Toiminnallinen opinnäytetyö. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy

Vilkka, H. 2005. Tutki ja kehitä. Otavan kirjapaino Oy, Keuruu.

Yin, R. 1989. Case study research. (Revised ed.) Sage Publications: Newbury Park.

SeAMKin opinnäytetyöt

Hurri, A. 1998. Liiketoimintasuunnitelman laatiminen liiketoimintaa käynnistävälle pk-yritykselle. Opinnäytetyö. Seinäjoen ammattikorkeakoulu: Kauhava.

Kumpula, A. & Perämäki M. 2007. Vauhtia liikekeskukseen –projekti. Opinnäytetyö. Seinäjoen ammattikorkeakoulu: Kauhava.

Kyllönen, V. 2006. Projektiliiketoiminnan taloudellisten tietojen seurantajärjestelmän kehittäminen. Opinnäytetyö. Seinäjoen ammattikorkeakoulu: Kauhava.

Lahti, J. 2004. Kotisivujen tuottaminen ja selvitys niiden palvelinympäristöstä. Opinnäytetyö. Seinäjoen ammattikorkeakoulu: Kauhava.

Laitamäki, H. 2006. WWW-sivujen visuaalinen suunnittelu ja toteutus. Opinnäytetyö. Seinäjoen ammattikorkeakoulu: Kauhava.

Latvala, J. 2006. Conlink Oy:n markkinointiviestinnän kehittäminen. Opinnäytetyö. Seinäjoen ammattikorkeakoulu: Kauhava.

Mustapää, S. 2007 (valmistumassa) . Kuortaneen Kuhinoiden historiikki ja Kukurin toiminnan ja Kuhinoiden markkinointi historiikin avulla. Opinnäytetyö. Seinäjoen ammattikorkeakoulu: Kauhava.

Mäkelä, J. 2000. Projektisuunnitelman laatiminen: Case: Loma-asuntomessut Ähtärisissä 2000. Opinnäytetyö. Seinäjoen ammattikorkeakoulu: Kauhava.

Peräkangas, M. 1997. Layout-suunnittelu pk-yrityksessä. Opinnäytetyö. Seinäjoen ammattikorkeakoulu: Kauhava.

Pietarila, J. 2003. Meno-paluu -lauluillan tuottaminen : produktion tuottajan käsikirja. Opinnäytetyö. Seinäjoen ammattikorkeakoulu: Kauhava.

Rinta-Loppi, A. 2006. Liiketoimintasuunnitelma: muotoilutoimisto Exentria Design. Opinnäytetyö. Seinäjoen ammattikorkeakoulu: Kauhava.

Romu, E. 2006. Imagon kehittäminen esitemainonnan avulla. Opinnäytetyö. Seinäjoen ammattikorkeakoulu: Kauhava.

Syrjänen, E. 2005. Messut – ideasta toimintaan: messutoteutus osana yrityksen markkinointiviestintää. Opinnäytetyö. Seinäjoen ammattikorkeakoulu: Kauhava.

Turunen, K. 2006. Esite sidosryhmämarkkinoinnin välineenä. Opinnäytetyö. Seinäjoen ammattikorkeakoulu: Kauhava.

Vauramo, H. 2002. Prosessien mallintaminen ISO 9000:2000 –standardin mukaisen laatujärjestelmän pohjana: case Veme Oy. Opinnäytetyö. Seinäjoen ammattikorkeakoulu: Kauhava.

Wasmuth, P. 2006. Mehiläistarhan liiketoimintasuunnitelma. Opinnäytetyö. Seinäjoen ammattikorkeakoulu: Kauhava.

Wilkman, A. 2005. Prosessien mallintaminen ja aikataulutus: case VR Oy Pieksämäen konepaja, vetureiden saneerausprosessi. Opinnäytetyö. Seinäjoen ammattikorkeakoulu: Kauhava.

PIRAMKin opinnäytetyöt

Hamarila, T. 2003. Goethen runoja romantiikan sävelin – kahden säveltäjän tulkinnot Goethen Mignon-balladeista. Opinnäytetyö. Pirkanmaan ammattikorkeakoulu: Tampere.

Hautakangas, V. 2003. Prokofjev + Prokofjev = 2Prokofjev? : Sergei Prokofjevin Sonaatin op. 94 kaksi versiota : analyysi, prosessikuvaus ja konsertti. Opinnäytetyö. Pirkanmaan ammattikorkeakoulu: Tampere.

Hiirikoski, E. 2006. Laulava viulu : huomioita Einar Englundin viulumusiikista. Opinnäytetyö. Pirkanmaan ammattikorkeakoulu: Tampere.

Hyttinen 2006 Mitch Mitchell rumpalina – hänen osuutensa Jimi Hendrix Experience:ssä ja aiheeseen liittyvä konserttiprojekti. Opinnäytetyö. Pirkanmaan ammattikorkeakoulu: Tampere.

Jokela, C. 2005. Pianosonaatti säveltäen ja analysoiden. Opinnäytetyö. Pirkanmaan ammattikorkeakoulu: Tampere.

Jääskeläinen, A. 2003. Lepää rauhassa : trumpetinsoittaja Anni Jääskeläisen fyysisen valmistautuminen esiintymiseen. Opinnäytetyö. Pirkanmaan ammattikorkeakoulu: Tampere.

Kelloniemi, K. 2001. Lauluja William Shakespearen teksteihin. Opinnäytetyö. Pirkanmaan ammattikorkeakoulu: Tampere.

Koivula, A. 2005. Lyyrinen Sibelius ja Ida Ekman : konsertti historian ja nykypäivän keinoin. Opinnäytetyö. Pirkanmaan ammattikorkeakoulu: Tampere.

Kolunen, T. 2006. Tommi-kilpikonnin harjoituksia trumpeteille: lämmittely- ja perusharjoituskirja trumpetinsoittajille. Opinnäytetyö. Pirkanmaan ammattikorkeakoulu: Tampere.

Kuotila, C. & Virtanen, L. 2003. Pirkanmaan ammattikorkeakoulun/Musiikin ja Tampereen konservatorion kirjaston kamarimusiikkikokoelma ja sen mahdolliset puutteet. Opinnäytetyö. Pirkanmaan ammattikorkeakoulu: Tampere.

Kämi, S. 2002. Huilujazzia : konsertti sekä siihen liittyvä kirjallinen raportti. Opinnäytetyö. Pirkanmaan ammattikorkeakoulu: Tampere.

Levlin, A. 2005. Musiken bakom orden – så ska de låta. Opinnäytetyö. Pirkanmaan ammattikorkeakoulu: Tampere.

Lilvanen, L. 2005. Kapteenien kanssa soittotaitoa etsimässä: suurkanteleen alkeisoppimateriaalin tuottaminen pienille kanteleensoiton aloittajille. Opinnäytetyö. Pirkanmaan ammattikorkeakoulu: Tampere.

Mattinen, M. 2006. Kaksi romantiikan ajan pianokvartettoa : konsertti ja siihen liittyvä kirjallinen raportti. Opinnäytetyö. Pirkanmaan ammattikorkeakoulu: Tampere.

Majaranta, M. 2004. Rytmipalapeli rytmin hahmottamisen välineenä. Opinnäytetyö. Pirkanmaan ammattikorkeakoulu: Tampere.

Minkkinen-Mesimäki, M. 2004. Espanjalaisia lauluja rakkaudesta ja kuolemasta. Opinnäytetyö. Pirkanmaan ammattikorkeakoulu: Tampere.

Ojakoski, A. 2006. Partida-kvartetti kilpasilla : Erkki Melartin - kamarimusiikkikilpailuun osallistuminen ja kilpailuprosessin kuvaus. Opinnäytetyö. Pirkanmaan ammattikorkeakoulu: Tampere.

Perkola, S. 2004. Sallikaa lasten tulla: sovituksia ortodoksisesta kirkkomusiikista lapsikuorolle. Opinnäytetyö. Pirkanmaan ammattikorkeakoulu: Tampere.

Pyymäki, P. 2003. Suomalainen puhallinorkesterikoulu: ensimmäisen puolen vuoden yhteissoittomateriaali aloittelijoille. Opinnäytetyö. Pirkanmaan ammattikorkeakoulu: Tampere.

Sairanen, A. 2007. Pikkurillistä kokonaisuuteen : hengitys alttoviulunsoiton apuna. Opinnäytetyö. Pirkanmaan ammattikorkeakoulu: Tampere.

Tikkanen, L. & Kemi, V. 2003, Tietokoneavusteinen musiikin tuottaminen kotikäyttäjän näkökulmasta. Opinnäytetyö. Pirkanmaan ammattikorkeakoulu: Tampere.