

Ammattikorkeakoulun
jatkotutkinto
- toteutuksia ja kokemuksia

JULKAISU 2

Eila Okkonen (toim.)



Ammattikorkeakoulun
jatkotutkinto
– toteutuksia ja kokemuksia

JULKAISU 2

Eila Okkonen (toim.)

Eila Okkonen (toim.)
AMMATTIKORKEAKOULUN JATKOTUTKINTO
- toteutuksia ja kokemuksia

Julkaisutoimikunta:
Anja Arstila-Paasilinna, opetusministeriö
Eila Okkonen, AMK-jatkotutkintokokeilu
Hannu Saarikangas, AKAVA
Minna Suutari, Palvelutyönantajat

ISBN 951-784-246-5

JULKAISIJA – PUBLISHER
Hämeen ammattikorkeakoulu
PL 230
13101 HÄMEENLINNA
puh. (03) 6461
faksi (03) 646 4259
julkaisut@hamk.fi
www.hamk.fi/julkaisut

Kannen suunnittelu: HAMK Julkaisut

Painopaikka: OffsetKolmio, Hämeenlinna

Tämän teoksen kopioiminen on tekijänoikeuslain (404/61, muut. 897/80) ja valokuvauslain (405/61, muut. 898/80) sekä Suomen valtion ja Kopiosto ry:n tekemän sopimuksen mukaisesti kielletty.

Hämeenlinna, lokakuu 2004

Sisällys

ALKUSANAT	4	<i>Merja Saarela, Paula Asikainen, Juha Hautanen ja Arja Kemiläinen</i>
Tuula Haatainen		Kehittämistehtävät työelämäyhteyksien syventäjinä ja laajentajina 122
TYÖELÄMÄLÄHEISYYS JA TUTKINNON PERUSTEITA	5	<i>Arto Karjalainen, Olli Mäkipelto ja Pekka Nokso-Koivisto</i>
Työelämälähtöisyys koulutuksessa	6	OPISKELIJOIDEN KOKEMUKSIA 127
<i>Päivi Tynjälä, Tauno Kekäle ja Johanna Heikkilä</i>		Opiskelua epävarmuudessa, mutta silti vankasti omalla polulla - kokemuksia sosiaalialan jatkotutkinnosta 128
Eurooppalaisen koulutusyhteistyön ulottuvuudet	16	<i>Päivi Kaljonen</i>
<i>Anja Arstila-Paaslinna</i>		Pk-sektorin yrittäjyyden ja liiketoimin- taosaamisen koulutusohjelmasta osaamisen kehittäjiä ja yrittäjiä 137
Duaalimalli, Bologna ja ammatti- korkeakoulujen jatkotutkinnon arviointi	23	<i>Paula Kinnunen, Leena Seretin, Nina Hedberg, Marjo Nykänen, Hannele Kämppi ja Juuso Heikkilä</i>
<i>Tauno Kekäle, Päivi Tynjälä ja Johanna Heikkilä</i>		Jatkotutkinto - vihdoin! 141
Tutkimus- ja kehitystyön rooli jatkotut- kinnossa.	29	<i>Ritva Jalosalmi, Raili Orre, Hannele Paloranta ja Marja Penttilä</i>
<i>Marja-Liisa Tenhunen ja Kalervo Tervola</i>		Opiskelijana jatkotutkinto-opinnoissa . . 144
PEDAGOGISTEN RATKAISUJEN KEHITTÄMINEN JA ARVIOINTI	37	<i>Mari Jokela</i>
Dialoginen taito - oppimisen ja työsken- telyn uutta ajattelutapaa etsimässä osaa- misen johtamisen jatkotutkinnossa 38		Korjaus- ja täydennysrakentamisen jatkotutkinto-opinnot 147
<i>Raija Nurminen, Tuomo Kettunen ja Jari Markkinen</i>		<i>Heikki Pusa</i>
Tutorointi ja mentorointi		Osaamisen johtamisen opiskelu sotilas- johtajan näkökulmasta 151
AMK-jatkotutkinnossa	47	<i>Jari Kortesoja</i>
<i>Airi Paloste ja Anneli Paldanius</i>		TYÖELÄMÄN EDUSTAJIEN POHDINTOJA . . 155
Menestyvät tiimit - tiimityön kokemuk- sia ja käytännön organisointia osaamisen johtamisen jatkotutkintokoulutuksessa . . 53		Osaaminen menestystekijänä 156
<i>Raija Nurminen, Eeva Liikanen ja Jyri Roihuvuo</i>		<i>Petri Lempinen</i>
Jatkotutkinnon verkostoituneen toteu- tuksen mahdollisuudet ja haasteet 62		Ammattikorkeakoulun jatkotutkinnon merkitys pk-yrityksille 162
<i>Teemu Rantanen, Leena Viinamäki ja Timo Toikko</i>		<i>Veli-Matti Lamppu</i>
Oppiminen ja kasvu terveyden edistä- misen asiantuntijuuteen	72	Ammattikorkeakoulun jatkotutkinto vanhustyön osaamisen kehittäjänä 166
<i>Sirkka-Liisa Halme ja Lea Rissanen</i>		<i>Tuulikki Parikka</i>
AMK-jatkotutkintokoulutuksen kehittävä arviointi	80	Mihin terveyden edistämisen osaajia tarvitaan? 170
<i>Riina Nousiainen, Arja Häyrynen ja Antti Kauppi</i>		<i>Anneli Rauhasalo</i>
OPINNÄYTETYÖN HAASTEET	89	KOKEILUN KOORDINOINTI JA SEURANTA . 175
Jatkotutkinnon opinnäytetyön profiili ja arvioinnin kriteerit kokeilun valossa 90		Verkostoissa kehitettyä ja koettua - ammattikorkeakoulun jatkotutkinto- kokeilun seurantatuloksia 2002 - 2004 . 176
<i>Paula Asikainen</i>		<i>Eila Okkonen</i>
Jatkotutkinnon opinnäytetyöt - kehittä- mistä, tutkimusta ja tiedettä osaamisen johtamisen jatkokoulutusohjelmassa . . . 99		Ammattikorkeakoulun jatkotutkinnon profiili vastuuyliopettajien ja opetus- tiinimilaisemana 195
<i>Outi Kallioinen</i>		<i>Maritta Korhonen ja Eila Okkonen</i>
Ammattikorkeakoulujen hyvinvointi- teknologian jatkotutkinto-opiskelijoiden työelämän kehittämistehtävät	110	AMMATTIKORKEAKOULUJEN JATKO- TUTKINNON KEHITTÄMISEHDOTUKSIA . . . 209

Alkusanat

Jatkotutkintojen ensimmäiset todistukset jaettiin huhtikuussa. Tällöin aloitti myös Korkeakoulujen arviointineuvoston kansainvälinen jatkotutkintojen arviointiryhmä työnsä, jonka tulokset saadaan kuluvan vuoden lopulla. Koulutusohjelmien, niiden toteutustapojen ja tutkintojen laatutasojen toivotaan varmistavan perusteet ammattikorkeakoulujen jatkotutkintokokeilun vakiinnuttamiselle.

Jatkotutkintoprosessi on ollut innovatiivinen kehitysohjelma, johon ammattikorkeakoulut, niiden johto ja koulutuksesta vastuullinen opettajakunta ovat suhtautuneet kunnianhimoisesti. Opiskelijoidenkin motivaatio on ollut korkealla, vaikka ohjelmien tiukka aikataulu on vaatinut heiltä paljon järjestelyjä ja jopa taloudellisia uhrauksia. Toteutuksen aikana on kaikkia osallistujia seurattu lukuisten kyselyjen, tilastojen ja raporttien välityksellä. Koordinointi- ja seurantaryhmä on hyödyntänyt tietoja ja toiminut aktiivisesti kokeilun suuntaajana ja punnitsijana.

Koko ammattikorkeakoulujärjestelmän kehityksessä jatkotutkintojen vakiinnuttaminen on avainkysymys. Suomen sitoutuminen Lissabonin strategiaan ja Bologna prosessiin edellyttävät koulutusväylien uudelleen arviointia ja muutoksia yleisten eurooppalaisten käytäntöjen suuntaan. Erityisesti korkeakoulujen kaksiportaiset tutkintorakenteet sekä tutkimus- ja kehitystoimintaan panostaminen ovat nousseet esiin. Myös suomalaisten ammattikorkeakoulujen on päästävä mukaan tähän kehitykseen. Samalla varmistetaan kansainvälisten koulutus- ja tutkimusyhteyksien sujuva ja vastavuoroinen toimivuus. Monien Euroopan Unionin koulutusohjelmien tavoitteena on juuri yhteistyön ja yhtenäisyyden rakentaminen ei vain omissa jäsenmaissa, vaan myös naapurimaissa ja muissa yhteistyöhön halukkaissa maissa.

Koulutusinstituutioiden täytyy huolehtia kansalaisten koulutustarpeen tyydyttämisestä sekä nuorina että koko eliniän mittaisesti. Opetuksen ja ohjauksen saataavuus ja laatu ovat olleet tärkeitä asioita jo kauan, mutta silti niissäkin on kehittämistä juuri väestön ikäluokkien painotusten muuttuessa. Varsinkin aiemmin perus- ja toisen asteen koulutusta saaneilla on tarve nostaa tietojaan ja taitojaan, hyödyntää kokemuksiaan ja saavuttaa uusia mahdollisuuksia oman elinkeino-osaamisensa hallinnassa ja kehittämisessä. Tässäkin ammattikorkeakoulujen jatkotutkinnoilla on avainasema.

Hallitus tekee esitykset jatkotutkinnoista, joita koskevan lainsäädännön eduskunta viimekädessä päättää. Samalla toivottavasti myös ammattikorkeakoulututkinnot löytävät paikkansa kansainvälisesti.

Opetusministeri Tuula Haatainen



Työelämäläheisyys ja tutkinnon perusteita



Päivi Tynjälä, KT
Tutkimusprofessori, Jyväskylän yliopisto

Tauno Kekäle, KTT
Professori, Vaasan yliopisto

Johanna Heikkilä, TtT
Koulutuspäällikkö, Jyväskylän ammattikorkeakoulu

Työelämälähtöisyys koulutuksessa

Ammattikorkeakoulujen jatkotutkintojen kehittämisessä keskeisenä piirteenä on työelämälähtöisyys. Tässä artikkelissa tarkastellaan työelämälähtöisen koulutuksen perusteita, työelämälähtöisyyden haasteita ja ongelmia sekä esimerkkejä työelämälähtöisen koulutuksen toteuttamisesta eri maissa. Lisäksi tarkastellaan jatkotutkintokokeilun väliarvioinnin pohjalta työelämälähtöisyyden toteutumista jatkotutkintokoulutuksessa.

Työelämälähtöisyys suomalaisessa koulutuspolitiikassa

Valtioneuvoston hyväksymän koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelman linjausten mukaisesti yksi korkeakoulujärjestelmän keskeisiä kehittämishaasteita on työelämäsuhteiden kehittäminen. Ammattikorkeakoulujen osalta kehittämissuunnitelmassa todetaan kehittämiskohteena mm. ammattikorkeakoulujen ja työelämän yhteistyön vahvistaminen. Vastaavasti yliopistoja veloitetaan kehittämään ”tutkimuksen ja työelämän uusiin vaatimuksiin vastaavia maisteriohjelmia” ja vahvistamaan ”kaikkien tutkintojen työelämäkytkentöjä”. Samanlainen suuntaus on käynnissä kaikissa teollistuneissa maissa. Taustalla ovat pyrkimykset ammatissa toimivan väestön osaamistason nostamiseen ja sitä kautta tuotannon kansainvälisen kilpailukyvyyn lisäämiseen.

”Työelämälähtöisyys” koulutukseen kytkettynä käsitteenä on hieman problemaattinen, sillä tarkasti ottaen termi pitää sisällään ajatuksen siitä, että työelämälähtöinen koulutus olisi kokonaisuudessaan työelämän tarpeista lähtevää. Näinhän ei suinkaan ole tarkoitus, koska koulutus ei voi toimia pelkästään työelämän ehdoilla ja uusintaa olemassa olevia käytäntöjä. Koulutuksen tehtävänä on nykymaailmassa myös toimia aikaisempien käytäntöjen kyseenalaistajana, kriittisenä tarkastelijana ja uudistusten käynnistäjänä. Näin ollen koulutuksen lähtökohtana eivät voi olla pelkästään työelämän kulloisetkin, usein hyvin spesifit tarpeet. Ehkäpä tämän vuoksi koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmassa ammattikorkeakoulujen jatkotutkinnon kohdalla ei puhutakaan työelämälähtöisestä vaan työelämäläheisestä koulutuksesta. Koulutus järjestetään läheisessä yhteistyössä työelämään, mutta ei puhtaasti työelämän ehdoilla. Tässä artikkelissa työelämälähtöisyys-termiä käytetään tässä merkityksessä; sillä siis viitataan nimenomaan koulutuksen ja työelämän yhteistyöhön perustuviin toimintatapoihin.

Työelämälähtöisyyttä voidaan toteuttaa monin eri tavoin. Koulutusohjelmien suunnittelussa voidaan lähteä liikkeelle työelämän tarpeista ja ohjelmat voidaan suunnitella yhteistyössä työelämän kanssa. Osa opintojaksoista voidaan suorittaa työelämässä tai yhteistyössä työelämään (harjoittelut, projektit, opinnäytetyöt jne). Yksi työelämälähtöisyyden toteuttamisen tapa voi olla esimerkiksi saksalaisen ammatillisen koulutuksen mallin mukainen duaalikoulutus, jossa opiskelijat ovat opintojensa ajan työsuhteessa ja koulutus toteutetaan työnantajien ja oppilaitoksen yhteistyönä. Myös työn ohella suoritettavat tutkinnot kuten ammattikorkeakoulujen jatkotutkinto ja ammatilliset erikoistumisopinnot edustavat pitkälle vietyä työelämäyhteistyötä. Lisäksi yritysvierailut, vierailevat luennoitsijat työelämästä, opettajien työelämäjaksot sekä yhteiset tutkimus- ja kehittämishankkeet ovat tärkeitä työelämän ja koulutuksen vuorovaikutuksen muotoja. Keskeistä kaikessa työelämäyhteistyössä tulisi olla molemminpuolinen osaamisen ja tiedon vaihto, jotta synergiaetuja voitaisiin saavuttaa.

Muuttuvan työelämän osaamisvaatimusten tuottamat haasteet koulutukselle ovat selvästi nähtävissä viimeaikaisissa tutkimuksissa, joissa on tarkasteltu korkeakouluista valmistuneiden kokemuksia työelämän vaatimista taidoista ja koulutuksen antamista työelämävalmiuksista. Esimerkiksi kasvatustieteen, farmasian ja tietojenkäsittelyn alalta sekä opettajankoulutuksesta valmistuneista kaksi kolmasosaa oli sitä mieltä, että tärkeimmät työssä tarvittavat taidot oli opittu työelämässä ja vain 14 % vastanneista katsoi oppineensa nämä taidot yliopistokoulutuksessa (Tynjälä, Slotte, Nieminen, Lonka, & Olkinuora, 2004). Myös ammattikorkeakouluista valmistuneista suurin osa katsoo, etteivät he ole saaneet koulutuksestaan riittävästi työelämävalmiuksia (Stenström, 2004). Nämä tulokset osoittavat, että työelämäkokemuksen kytkeminen entistä tiiviimmin koulutukseen on tarpeen. Ammattikorkeakoulujen jatkotutkinnossa työelämäkytkentä on keskeisenä elementtinä koko koulutuksen järjestämisessä, ja tässä mielessä se onkin varsin innovatiivinen ratkaisu suomalaisessa korkeakoulupolitiikassa.

Seuraavassa tarkastellaan työelämälähtöisyyden pedagogisia perusteita sekä siihen liittyviä ongelmia ja tämän jälkeen esitellään lyhyesti muutamissa Euroopan maissa toteutettuja työelämälähtöisiä korkeakoulutuksen muotoja. Lopuksi tarkastellaan ammattikorkeakoulujen jatkotutkinnon väliarvioinnin pohjalta työelämälähtöisyyden toteutumista jatkotutkintokokeilussa.

Työelämälähtöisyys ja asiantuntijuuden kehittäminen

Useimpien tämän hetken keskeisten oppimisenäkemyksien ja asiantuntijuuden kehittymistä koskevan tiedon pohjalta voidaan perustella työn ja oppimisen kytkemistä toisiinsa (ks. esim. Tynjälä & Collin, 2003). Työelämän voimakkaiden muutosten myötä erääksi keskeiseksi ammatillaisen ominaisuudeksi on noussut syvälinen ja laaja-alainen työprosessitietämys (work process knowledge; ks. Boreham, Samucay, & Fischer, 2002). Sillä tarkoitetaan sekä oman että koko organisaation työprosessien ymmärtämistä ja suhteuttamista toisiinsa. Työprosessitietämys kehittyy pääasiassa itse työn tekemisen kautta, mutta sitä ei voi pelkistää vain käytännölliseksi tiedoksi, koska siihen kuuluu olennaisena osan myös teoreettinen ymmärtäminen. Työprosessitietoutta syntyykin Borehamin (2002, 8) mukaan teoriaa ja

käytäntöä integroimalla työn ongelmia ratkaistaessa. Tämän vuoksi työssä oppimisella on keskeinen merkitys työprosessitiedon kehittämisessä.

Työssä oppiminen sinänsä ei kuitenkaan riitä asiantuntijuuden täysipainoiselle kehittämiselle. Työssä oppiminen ilman teoreettista pohjaa ja pedagogista ohjausta on suunnittelematonta ja satunnaista oppimista, jonka tuloksena voidaan oppia myös asioita, joita ei oikeastaan olisi tarpeellista oppia, esimerkiksi huonoja käytänteitä. Käsitteellinen ymmärrys ei myöskään yleensä kehity, ellei työssä oppimiseen ole kytketty teoreettisen tiedon pohdiskelua. Työn ja koulutuksen kytkemisessä keskeinen kysymys onkin, millä tavalla työtä ja oppimista yhdistetään toisiinsa. Guile ja Griffiths (2001) ovat identifioineet viisi erilaista työkokemuksen hyödyntämisen mallia, joita eurooppalaisissa koulutusjärjestelmissä on sovellettu. Mallit eivät ole täysin puhtaita, vaan niitä on voitu käytännössä yhdistellä eri tavalla, mutta ne tarjoavat analyttisen välineen tarkastella työelämäyhteistyön toteuttamisen periaatteita. Seuraavassa esittelemme lyhyesti nämä mallit:

- *Perinteinen malli:* Opiskelijat vain lähetetään työelämään. Opiskelijan tehtävänä on sopeutua työpaikan vaatimukseen ja oppia tarvittavat tehtävät. Oppimisen oletetaan tapahtuvan automaattisesti eikä sitä mitenkään erityisesti tueta tai ohjata.
- *Kokemuksellinen malli:* Painotus on kokemuksellisen oppimisen teorioiden mukaisesti työkokemuksen tietoisessa pohdiskelussa ja reflektoinnissa. Samalla korostetaan opiskelijan sosiaalista kehittymistä. Oppilaitokset ja työpaikat toimivat vuorovaikutuksessa keskenään.
- *Avaintaitomalli:* Painotus on työelämän kannalta keskeisten avaintaitojen hankkimisessa. Opiskelija itse suunnittelee työtään ja osallistuu taitojen arviointiin.
- *Työprosessimalli:* Tavoitteena on omien työtehtävien ymmärtäminen osana laajempia työ- ja tuotantoprosesseja. Tarkoituksena on oppia taitoja, jotka auttavat toimimaan erilaisissa työympäristöissä.
- *Konnektiivinen eli yhdistävä malli:* Oppilaitoksessa tapahtuvaa oppimista ja työssä oppimista - formaalia ja informaalia oppimista - pyritään tarkoituksellisesti yhdistämään toisiinsa. Työelämäyhteistyö otetaan kokonaisvaltaisesti huomioon koko opetussuunnitelmassa. Tavoitteena on tukea sekä käsitteellistä oppimista että taitoja, jotka auttavat toimimaan erilaisissa työympäristöissä. Tämän vuoksi teoriatietoa sovelletaan käytännössä ja työkokemusta reflektoidaan teoreettisen tiedon valossa.

Asiantuntijuuden kehittämisessä keskeistä on teoreettisen tiedon, käytännöllisen tiedon ja itsesäätelytiedon, kuten reflektiivisyyden, integroituminen asiantuntijan joustavaksi toimintaperustaksi ongelmanratkaisun kautta (ks. esim. Bereiter & Scardamalia, 1993; Tynjälä, 1999, 2003, 2004). Niinpä keskeiseksi kysymykseksi työelämälähtöisessä koulutuksessa nousee se, miten teoriaa ja käytäntöä pystytään yhdistämään ja samalla kehittämään opiskelijan itsesäätelytaitoja. Käytännössä tämä merkitsee esimerkiksi sitä, että opiskelijalle annetaan oppimistehtäviä, joissa hän tarkastelee sekä omaa työtään että työpaikan toimintaa erilaisten teorioiden valossa ja arvioi itse omaa toimintaansa. Jotta teoriaa ja käytäntöä voitaisiin todel-



la syvällisesti integroida toisiinsa, olisi koko opetussuunnitelma järjestettävä tämän periaatteen mukaisesti. Edellä kuvatuista Guilen ja Griffithsin malleista konnektiivinen malli näyttää asiantuntijuuden kehittämisen kannalta lupaavimmalta. Siinä oppilaitoksessa ja työpaikalla tapahtuvaa oppimista ei nähdä erillisinä, vaan niitä kytetään toisiinsa. Konnektiivinen malli sisältää myös elementtejä kokemuksellista mallista (reflektion merkitys) sekä työprosessimallista (tavoitteena kompetenssi toimia monenlaisissa ympäristöissä). Ammattikorkeakoulujen jatkotutkinnot tarjoavat erinomaisen mahdollisuuden tällaisen konnektiivisen pedagogiikan toteuttamiseen, koska jo lähtökohtana on, että jokaisella opiskelijalla on työkokemusta ja että oppinäytetyö tehdään työelämän kehittämistehtävänä. Tarkastelemme myöhemmin tässä artikkelissa, millä tavalla konnektiivinen pedagogiikka näyttää toteutuneen tähänastisessa jatkotutkintokoulutuksessa.

Työelämälähtöisyyden ongelmia ja haasteita

Vaikka työelämäyhteistyö koulutuksessa on monin tavoin perusteltua ja tarpeellista, se ei suinkaan ole ongelmatonta. Korkeakoulujen ja työelämän yhteistyön myötä voidaan törmätä ongelmiin, joita perinteisesti toteutetussa koulutuksessa ei ole tarvinnut käsitellä. Tämä johtuu jo yksinkertaisesti siitä, että työantajien ja koulutusorganisaatioiden intressit eivät kaikilta osin ole yhteneviä. Yhteistyöperiaatteella järjestettävässä koulutuksessa joudutaankin miettimään, onko yhteistyön ensisijaisena tavoitteena yksilön oppimisen edistäminen vai työelämän saama hyöty, vai voitaisiinko näitä jotenkin yhdistää. Työpaikkaohjaajalla on tärkeä rooli ja vastuu tässä oppimistilanteessa. Oppimista tulee edistää myös työympäristössä, ei ainoastaan luennoilla, ja siihen tulee tällöin järjestää aikaa. Toisaalta työn ja koulutuksen kytkemisessä valitaan myös vallitsevien käytäntöjen siirtämisen ja uusien käytäntöjen kehittämisen välillä. Työelämälähtöisen koulutuksen kehittäminen edellyttääkin keskusteluja, neuvotteluja, sopimista ja yhteisiä foorumeita kaikilla tasoilla valtakunnalliselta aina yksittäisen oppijan, opettajan ja työnantajan tasolle.

Työpaikat ovat erilaisia ja niillä on erilaiset tarpeet ja intressit olla mukana koulutusyhteistyössä. Tämä muodostaa haasteen oppilaitokselle ja opettajille; kaikkia yhteistyökumppaneita ei välttämättä voi kohdata saman toimintamallin varassa, vaan tarvitaan joustavia käytäntöjä ja erilaisia tapoja toteuttaa yhteistyötä. Osaavan työvoiman rekrytointi on yrityksille mitä ilmeisimmin ensisijainen motiivi työelämän ja koulutuksen yhteistyölle (ks. Marttila & Niemonen, 2004). Yritykset ottavat mielellään harjoittelijoita ja projektitöiden tekijöitä ammattikorkeakouluista ja yliopistoista katsastaakseen tulevia työntekijöitä. Ammattikorkeakoulujen jatkotutkintokoulutuksessa työnantajien potentiaalinen hyöty tulee myös oppinäytetöinä tehtävien kehittämistehtävien kautta. Kuitenkin työnantajien suhtautuminen työntekijöidensä opiskeluun vaihtelee, samoin kuin sitoutuminen kehittämistehtävien ohjaamiseen (Okkonen, 2003).

Yksittäisten työpaikkojen kehittämistarpeet voivat olla hyvinkin spesifejä. Jos näitä pidetään koulutuksen keskeisenä lähtökohtana, ei välttämättä pystytä tuottamaan sellaisia yleisiä taitoja, jotka auttavat toimimaan erilaisissa työelämän ympäristöissä ja tilanteissa. Tästä syystä jatkotutkintojen oppinäytetyönä suoritettavien kehit-

tämistehtävien suunnittelussa ja ohjauksessa tulisikin huomiota kiinnittää kehittämistehtävien yleisempään relevanssiin. Kehittämistehtävien kytkeminen ammattikorkeakoulun omaan tutkimus- ja kehittämistoimintaan on varmasti yksi hyvä tätkin tarkoitusta palveleva ratkaisu.

Ehkä suurin haaste kuitenkin on pedagogiikka. Kun oppiminen tapahtuu koulutuksen ja työn rajapinnalla, perinteiset opetusmenetelmät eivät yksin riitä, vaan tarvitaan uudenlaisia ratkaisuja. Tarvitaan pedagogiikkaa, joka edesauttaa teorian ja käytännön toisiinsa kytkemistä, itsesäätelytaitojen ja kriittisen ajattelun kehittämistä sekä yleisten taitojen ja alakohtaisen tiedon oppimisen integrointia. Oppilaitoksilla ja opettajilla onkin oltava vahva rooli työelämälähtöisen koulutuksen pedagogisessa johtamisessa ja toteuttamisessa. Tämä tarkoittaa varsinaisen pedagogisen suunnittelun lisäksi myös aktiivista vuorovaikutusta työpaikkojen kanssa ja pedagogisten periaatteiden tunnetuksi tekemistä. Tähän saattaisi kytkeytyä lisäksi työpaikkojen henkilöstökoulutukseen liittyvää yhteistyötä.

Työelämälähtöisyyden toteuttamismuotoja eri maissa

Työelämälähtöisyyden idea on eurooppalaisissa koulutusjärjestelmissä luultavasti pisimmälle viety saksalaisessa toisen asteen ammatillisessa koulutuksessa, joka perustuu ns. duaalimalliin. Tässä mallissa ammatillinen koulutus järjestetään yhteistyössä työelämän ja kouluhallinnon kesken, ja myös koulutuksen kustannukset jaetaan valtion ja työnantajien kesken. Opiskelijat ovat koko koulutuksensa ajan palkatussa työsuhteessa työnantajaansa. Opiskelijat työskentelevät työpaikallaan kahdesta neljään päivään viikossa ja käyvät koulussa oppitunneilla muina päivinä. Koulutuksen sisällöistä päätetään yhteistyössä työnantajien, ammattiliittojen ja ope-
tushallinnon virkamiesten muodostamissa elimissä.

Myös korkeakoulujärjestelmää on Saksassa perinteisesti kehitetty siten, että tiedepedustaisen yliopistokoulutuksen rinnalla on selvemmin työelämän tarpeisiin pohjautuva ammatillisesti suuntautunut korkeakoulujärjestelmä, *Fachhochschule* (FH), suomalaisenkin ammattikorkeakoulun tärkein esikuva. Samalla tavoin kuin Suomessa, yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen työnjako on määritelty siten, että yliopistojen tehtäviin kuuluu perustutkimus ja siihen perustuva opetus ja ammattikorkeakoulujen tehtäviin soveltava tutkimus- ja kehitystyö ja aluekehitystehtävät. Ammattikorkeakouluja on siis tietoisesti kehitetty nimenomaan työelämän näkökulmasta.

Saksassa on myös Baden-Württembergin osavaltiossa korkeakoulutasoista koulutusta, joka järjestetään samanlaisen duaalimallin mukaisesti kuin toisen asteen ammatillinen koulutus. *Berufsakademie*-nimisissä korkeakouluissa järjestetään kolmevuotista alempaan korkeakoulututkintoon johtavaa koulutusta kaupan ja hallinnon alalla, sosiaialalla ja tekniikassa. Opiskelijat ovat koulutuksensa aikana työsuhteessa partneriyrityksiin ja yritykset myös valitsevat opiskelijat koulutusohjelmiin. Opiskelussa vuorottelevat työelämäjaksot ja oppilaitoksessa opiskelu muutaman viikon välein. Keskeyttämisprosentti *Berufsakademi*issa on ollut alhaisempi kuin *Fachhochschule*-ammattikorkeakouluissa ja yliopistoissa, ja valmistuneet ovat myös työllistyneet paremmin (Hess, 2003). Teoriaa ja käytäntöä näytetään, aina-

kin tämän artikkelin kirjoittajien havaintojen perusteella, näissä korkeakouluissa kytkettävän toisiinsa tavoitteellisemmin kuin ammattikorkeakouluissa tai yliopistoissa. Joissakin yksittäisissä yrityksissä tehdyissä selvityksissä Berufsakemie-koulutuksen saaneiden ammattitaito on arvioitu korkeammaksi kuin FH-ammattikorkeakouluista ja yliopistoista valmistuneiden ja lisäksi he ovat olleet paremmin palkattuja kuin ammattikorkeakouluista valmistuneet (Hess, 2003). Näyttääkin siltä, että työnantajat pitävät Berufsakademie-koulutusta suuressa arvossa. Saksalaiset ovat vieneet Berufsakademie-koulutusta myös muualle maailmaan, ja yksittäisiä vastaavalla periaatteella toimivia korkeakouluja on myös muualla Euroopassa, Yhdysvalloissa ja Aasiassa.

Myös hollantilainen korkeakoulutus jakautuu tieteellisesti suuntautuneeseen yliopistosektoriin ja ammatillisesti suuntautuneeseen ammattikorkeakoulutukseen. Vuodesta 2003 ammattikorkeakoulujen master-tason tutkinnot on otettu virallisen tutkintojärjestelmän piiriin. Tiedepohjaisen ja ammatillisen korkeakoulutuksen kah-tiajakoa on kuitenkin lievennetty niin, että ammattikorkeakoulut voivat perustaa myös tieteellisesti suuntautuneita koulutusohjelmia ja yliopistot työelämälähtöisiä ohjelmia. Edelleen on määriteltävä, kumpaan ryhmään koulutusohjelma kuuluu. Ammattikorkeakouluissa voi opiskella päätoimisesti tai sivutoimisesti, ja lisäksi on kehitetty saksalaista Berufsakademie-koulutusta vastaava duaalimalli, jossa opiske-lu ja työssä käyminen kytketään toisiinsa. (Ala-Vähälä, 2003).

Työelämälähtöisten tutkintojen laadunvarmistuksessa Hollannissa on ollut käytös-sä perinteinen evaluointimenettely sekä viime vuosina käyttöön otettu akkredi-tointijärjestelmä, jota hoitaa kaksi eri organisaatiota, joilla on hieman toisistaan poikkeavat arvioinnin kriteerit. (Ala-Vähälä, 2003). Työelämälähtöisyyttä arvioi-daan koulutustavoitteiden, koulutuksen ja harjoittelun toteutuksen, opettajien kou-lutuksen ja sisäisen laadunvarmistuksen kannalta. Keskeisenä on kysymys siitä, mil-lä tavalla työelämä voi vaikuttaa koulutusyksikön toimintaan ja sen arviointiin. Mas-ter-tason osaamisvaatimusten kriteeristöissä toinen arviointiyksikkö, Dutch Valid-ation Council asettaa työelämälähtöisen tutkinnon suorittaneelle mm. seuraavia osaamisvaatimuksia: kykyä etsiä ratkaisu työssä vastaan tuleviin monimutkaisiin ongelmiin, kykyä monitieteiseen ajatteluun, innovatiivisuutta, kansainvälisyyttä, tutkimuksen teon valmiuksia sekä yleisiä valmiuksia kuten kyky kriittiseen johto-päätösten vetämiseen, itsenäiseen oppimiseen, yhteistyöhön, projektien johtami-seen, kommunikaatitaitoja ja kaupallisia taitoja. Hollannin kansallisen arviointior-ganisaation ohjeistossa taas työelämälähtöisiä ja tiedepohjaisia tutkintoja ei ero-tella toisistaan vaan yleisinä vaatimuksina tutkinnoille esitetään viisi ns. Dublinen kuvauksiin perustuvaa teemaa: tieto ja näkemys, kyky soveltaa tietoa ja näke-mystään, kyky johtopäätösten vetämiseen, kyky kommunikoida ja kyky oppia uut-ta. Bachelor- ja master-tasolle määritellään erikseen minkä tasoiset vaatimukset tut-kinnoille asetetaan näiden teemojen suhteen. Arviointiohjeistojen moninaisuus viit-tää siihen, että työelämälähtöisten ja tieteellisesti suuntautuneiden tutkintojen tuot-taman osaamistason määrittely on vielä keskustelun alla.

Myös Isossa Britanniassa on parhaillaan kokeiluvaiheessa työelämälähtöinen kor-keakoulututkinto, Foundation Degree. Tämä tutkinto on ammatillisesti suuntau-

tunut kaksivuotinen tutkinto, jonka tarkoitus on tuottaa samanaikaisesti sekä akateemista osaamista että työelämätaitoja. Työnantajat ovat vahvasti mukana opiskeluohjelmien suunnittelussa ja arvioinnissa, ja työssä oppiminen on keskeisellä sijalla opiskelussa. Tutkinto tarjoaa työelämälähtöisen väylän alemman korkeakoulututkinnon suorittamiselle. (Zamorski, 2003).

Työelämälähteisyys ammattikorkeakoulujen jatkotutkintokokeilussa

Ammattikorkeakoulujen jatkotutkintojen kehittämisessä työelämälähteisyyttä edellytetään toteutettavan usealla eri tavalla. Ensinnäkin tutkintoon johtavan koulutuksen odotetaan edistävän työelämän kehittämistä ja tuottavan keskeisiä työelämätaitoja. Toisaalta jo opintojen pääsyaatimuksena on työelämäkokemus, jonka pohjalle opintoja on tarkoitus rakentaa. Lisäksi tutkintoon sisältyvä opinnäytetyö suoritetaan työelämän kehittämistehtävänä. Koulutus on säädösten mukaan myös suunniteltava siten, että se voidaan suorittaa työn ohella.

Ammattikorkeakoulujen jatkotutkintokokeilun käynnistysvaiheen arvioinnissa työelämälähteisyyteen kiinnitettiin huomiota monesta eri näkökulmasta, joista seuraavassa esitetään joitakin keskeisiä poimintoja (ks. tarkemmin Kekäle ym., 2004). Väliarviointi kohdistui 15 ensimmäisenä aloittaneeseen koulutusohjelmaan, joten tämän kirjan ilmestyessä tilanne voi olla monessa suhteessa toisenlainen, kun kaikkiaan 44 ohjelmaa on jo käynnissä.

Lähes kaikissa väliarviointiin osallistuneissa jatkotutkinto-ohjelmissa työelämälähteisyyttä on pyritty varmistamaan siten, että ohjelman ohjaus- tai seurantaryhmässä on mukana työelämän edustajia. Tarkempaa tietoa työelämäkumppaneiden osallistumisaktiivisuudesta ja panostuksesta ei kuitenkaan ole. Työelämän nykyisten ja tulevaisuuden osaamisvaatimusten selvittämiseen oli pyritty tarvekartoituksin, joita oli toteutettu noin puolessa koulutusohjelmista koulutuksen suunnitteluvaiheessa tai sen käynnistyttyä. Samoin noin puolessa koulutusohjelmista oli työelämän edustajia mukana opetussuunnitelman laadinnassa. Tämä merkinnee samalla sitä, että noin puolet jatkokoulutusohjelmien opetussuunnitelmista on laadittu ilman työelämän aktiivista panosta.

Kolmen vuoden työkokemusvaatimus ammattikorkeakoulututkinnon jälkeen jatkokoulutuksen edellytyksenä nähtiin koulutusohjelmien itsearvioinneissa pääsääntöisesti rekrytointia rajoittaneena tekijänä. Työkokemusvaatimusta sinänsä pidettiin kuitenkin välttämättömänä ammattikorkeakoulun jatkotutkinnon onnistuneelle suorittamiselle ja sen nähtiin mahdollistavan aikuispedagogisten mallien käytön opetuksessa. Väliarviointityöryhmä esittääkin, että työelämäkokemus on säilytettävä jatkotutkinto-opiskelijoiden hakukelpoisuusvaatimuksena. Samalla työryhmä painottaa, että ammattikorkeakoulun perustutkinnon tai vastaavan jälkeen vaadittavan työkokemuksen pituudesta on syytä keskustella.

Suurin osa koulutusohjelmista piti keskeisimpänä työelämäyhteyksien ylläpitoväylänä jatkotutkinto-opiskelijoita ja heidän opinnäytetyönä tekemäänsä työelä-

män kehittämistehtävää. Opinnäytetyöt sijoituivat eri tavalla opintoihin. Joissakin ohjelmissa kehittämistehtävän suunnitelma edellytettiin jo koulutuksen hakuvaiheessa, toisissa ohjelmissa opinnäytetyö painottui koulutuksen loppuvaiheeseen. Joissakin ohjelmissa koko opetusohjelma pyrittiin nivomaan opinnäytetöiden ympärille. Vain muutamissa koulutusohjelmissa oli tarkoituksellisesti pyritty kytkemään opinnäytetyöt oppilaitoksen olemassa oleviin tutkimus- ja kehittämishankkeisiin ja alue- ja maakuntastrategioihin. Tällä käytännöllä on nähdäksemme monia etuja. Se auttaisi moniin ongelmiin, joita opinnäytetöiden toteuttamisessa on ilmennyt, kuten työpaikan vaihtumisesta johtuva opinnäytetyön aiheen vaihtaminen. Lisäksi tutkimus- ja kehitystoimintaan kytkettyjen opinnäytteiden kautta mahdollistuu myös työttömien täysipainoinen jatkotutkinto-opiskelu. Tällä tavoin voidaan paremmin varmistua siitä, että opinnäyte ei ole pelkästään yksittäisen työnantajan spesifin ongelman ratkaisu vaan sen kautta tuotetaan tavoitteena olevia yleisempiä kompetensseja. Silloin kun opinnäytetyö on opiskelijan oman työpaikan kehittämiseen liittyvä, on huolehdittava siitä, että tehtävällä on yleisempi teoreettinen pohja.

Jatkotutkintojen itsearvioinneissa kuvattiin työelämäyhteistyön sujuvan useimmiten hyvin. Vastaan tulleita ongelmia olivat erityisesti ajanpuutteesta johtuva työnantajien edustajien ja nimettyjen mentoreiden osallistumattomuus yhteisiin seminaareihin tai kehittämishankkeiden ohjaukseen. Myös työpaikan vaihtuminen tai uusien organisaatiojärjestelyjen vuoksi tapahtuva mentorin vaihtuminen ovat joissakin tapauksissa aiheuttaneet ongelmia kehittämishankkeiden toteuttamisessa ja ohjauksessa. Pienissä yrityksissä jo mentorin löytäminen voi olla hankalaa. Myös yhteisen lähiopetusajan löytyminen on saattanut olla työssäkäyville opiskelijoille hankalaa, ja erityisesti useiden korkeakoulujen yhdessä verkostona järjestämissä ohjelmissa ongelmallisia voivat olla toiselle paikkakunnalle matkustamiseen liittyvät työ-, perhe-, tai taloudelliset ongelmat. Työnantajan tuen puuttuminen on aiheuttanut joskus ongelmia: työaika ei saanut käyttää opiskeluun tai työyhteisön jäykät toimintakäytännöt olivat estäneet uuden tiedon soveltamisen.

Koulutusohjelmien pedagogisessa toteuttamisessa näytti olevan paljon vaihtelua. Osassa itsearviointeja ei pedagogisia periaatteita juurikaan kuvattu, vaan pikemminkin mainittiin ongelmia, joita työn ja opiskelun yhteenkytkeminen on aiheuttanut. Toiset ohjelmat taas olivat kehittäneet monipuolisia ja toimivia ratkaisuja. Näissä ohjelmissa painotettiin opiskelijan työn ja käytännön kokemuksen integroimista koulutukseen erilaisilla pedagogisilla järjestelyillä, kuten harjoitustehtävien kytkemisellä omaan työhön sekä ongelmalähtöisten menetelmien käytöllä. Samalla tuetaan työn kriittistä reflektointia ja arviointia. Tällaiset pedagogiset järjestelyt vastaavat artikkelin alkupuolella esitettyä konnektiivista mallia työn ja koulutuksen kytkemisessä. Aina ei kuitenkaan oltu pystytty syvällisesti integroimaan opiskelijan käytännön kokemusta ja teoriaopetusta toisiinsa.

Työelämälähtöisen koulutuksen tärkeinä pedagogisina periaatteina voidaan pitää seuraavia (Tynjälä 2003): 1) yleisvalmiuksien oppimisen integrointi alakohtaisten tietojen ja taitojen opiskeluun, 2) aktiivinen oppiminen ja oppimisprosessin tukeminen, 3) sosiaalinen vuorovaikutus opiskelijoiden ja opettajien tai eksperttien ja

noviisien välillä sekä opiskelijoiden kesken, 4) sekä yksilöllisten että yhteistoiminnallisten työmuotojen käyttäminen 5) teorian ja käytännön integrointi kytkettynä itsesäätelytaitojen kehittämiseen, 6) todellisen elämän ongelmien käsittely, 7) painotus tietojen käsittelyssä ja taitojen harjoittamisessa, ei niinkään ”pähän pänttäämisessä”, 8) erilaisten opiskelumuotojen soveltaminen ja yhdistäminen, sekä 9) oppimisen arvioinnin kytkeminen oppimisprosessiin ja itsearvioinnin kuuluminen osana arviointiin. Jatkotutkinnon väliarvioinnin pohjalta näyttää siltä, että työelämälähtöinen pedagogiikka toteutuu näiden periaatteiden mukaan vaihtelevasti eri aloilla ja eri koulutusohjelmissa. Joissakin ohjelmissa kaikki periaatteet näyttävät toteutuvan, toisissa taas niitä ei ole eksplikoitu, työn ohessa opiskelun nähtiin rajoitettavan erilaisten opetusmenetelmien käyttöä, eikä ilmeisestikään oltu pystytty kehittämään toimivia menetelmiä oppimisen tukemiseksi. Olisikin erittäin tärkeää järjestää sellaisia foorumeita, joissa toimivia pedagogisia käytänteitä voitaisiin jakaa ja tietoa levittää yhteiseen käyttöön. Sama koskee myös verkko-opetuksen hyödyntämistä. Jatkotutkinto-opiskelu on monissa tapauksissa etäopiskelua, jossa verkkotyövälineiden taitavalla pedagogisella soveltamisella voidaan poistaa tai ainakin vähentää etäopiskelun haittoja. Verkkotyökalut eivät kuitenkaan itsessään ole mikään ratkaisu opetuksen ongelmiin, vaan niiden käyttö edellyttää vahvaa pedagogista otetta ja näkemystä. Verkkopedagogiikan kehittäminen onkin yksi keskeinen jatkotutkinto-opetuksen kehittämisen haaste.

Lopuksi

Jatkotutkinnon väliarvioinnin pohjalta näyttää siltä, että työelämän osaamistarpeiden ja koulutustarpeiden kartoituksessa koulutusohjelmat ovat olleet suhteellisen aktiivisia, samoin erilaisten yhteistyöelinten, kuten ohjausryhmien tai neuvottelukuntien perustamisessa. Sen sijaan ammattikorkeakouluilta olisi voinut odottaa enemmän panostusta työelämän organisaatioiden ja niiden edustajien aktiivisuudessa konkreettiseen opetussuunnitelmatyöhön sekä erilaisiin pedagogisiin järjestelyihin kuten opinnäytetöiden ohjaukseen ja arviointiin osallistumiseen. Joitakin poikkeuksia lukuun ottamatta näytetään luotettavan siihen, että riittävät työelämäkontaktit saadaan aikaan jatko-opiskelijan ja hänen opinnäytetyönsä kautta. Opettajien verkostoitumisen merkitys ja oppilaitosten tutkimus- ja kehittämistoiminnan kytkentä jatkokoulutusohjelmiin tuotiin esille vain muutaman koulutusohjelman itsearvioinnissa. Nämä ovat mielestämme tärkeitä kehittämisen kohteita jatkossa. Suurimpana haasteena näemme konnektiivisen pedagogiikan kehittämisen, jossa pyritään tavoitteellisesti yhdistämään formaalia ja informaalia oppimista, teoriaa, käytäntöä ja itsesäätelytaitojen kehittämistä sekä alakohtaista tietämystä ja yleisten työelämätaitojen kehittämistä.

Suomalainen työelämälähtöinen ammattikorkeakoulujen jatkotutkinto on kansainvälisesti arvioiden innovatiivinen ja omaleimainen. Työelämälähtöisiä master-tason tutkintoja on muuallakin, kuten Hollannissa ja Saksassa, mutta suomalaisena erityispiirteenä on tutkinto-opiskelun kelpoisuusvaatimuksena työelämäkokemus. Jatkotutkinnon väliarviointityöryhmä esittää työelämäkokemuksen säilyttämistä kelpoisuusvaatimuksena, koska nimenomaan sen kautta mahdollistetaan monien aikuispedagogisten työmuotojen käyttö sekä teorian ja käytännön syvälinen

toisiinsa kytkeminen. Elinikäinen oppiminen sekä koulutuksen ja työn vuorottelu tulevat tulevaisuudessa olemaan yhä tärkeämpiä kaikilla ammattialoilla. Ammattikorkeakoulujen työelämälähtöinen jatkotutkinto voi näin toimia eurooppalaisena edelläkävijänä sekä korkeakoulutuksen että aikuiskoulutuksen alueella.

Lähteet

Ala-Vähälä, T. 2003. Hollannin peili. Ammattikorkeakoulujen master-tutkinnot ja laadunvarmistus. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 15:2003. Helsinki: Edita.

Bereiter, C. & Scardamalia, M. 1993. *Surpassing ourselves: An inquiry into the nature of expertise*. Chicago: Open Court.

Boreham, N. 2002. Work process knowledge in technological and organizational development. Teoksessa N. Boreham, R. Samarcaj & M. Fischer (Eds.), *Work process knowledge*. London: Routledge, 1-14.

Boreham, N., Samucay, R., & Fischer, M. (Eds.). 2002. *Work process knowledge*. London: Routledge.

Guile, D. & Griffiths, T. 2001. Learning through work experience. *Journal of Education and Work*, 14(1), 113-131.

Hess, M. 2003. Berufsakademie Baden-Württemberg. Esitelmä CEDEFOP Study Visit -ohjelmassa 26.11. 2003. Läheteinä mm. IBM-press info 5/2000, Computerwoche 41/99, s 9-10, Hewlett-Packard -ranking; paikalliset oppilaitosten tilastot.

Kekäle, T., Heikkilä, J., Jaatinen, P., Myllys, H., Piilonen, A.-R., Savola, J., Tynjälä, P. & Holm, K. 2004. Ammattikorkeakoulujen jatkotutkintokokeilu. Käynnistysvaiheen arviointi. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 1:2004.

Marttila, L. & Niemonen, H. 2004. Ammattikorkeakoulun kolme roolia - Yhteistyöyritysten näkökulma. *Keve-verkolehti* 1/2004 (<http://www.token.fi/kever/kever.nsf>).

Okkonen, E. 2004. Vireästi taidolla - ammattikorkeakoulun jatkotutkintokokeilun seurantaloksia vuodelta 2002-2003. Julkaisussa E. Okkonen (toim.), *Ammattikorkeakoulun jatkotutkinto - lähtökohdat ja haasteet*. Julkaisu 1. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu, 142-156.

Stenström, M.-L. 2004. Ammattikorkeakouluista valmistuneet työmarkkinoilla. Käsikirjoitus valmisteilla olevaan teokseen P. Tynjälä, J. Välimaa & M. Murtonen (toim.), *Korkeakoulutus, oppiminen ja työelämä. Pedagogisia ja yhteiskuntatieteellisiä näkökulmia*.

Tynjälä, P. 1999. Konstruktivistinen oppimiskäsitys ja asiantuntijuuden edellytysten rakentaminen koulutuksessa. Teoksessa A. Eteläpelto & P. Tynjälä (toim.) *Oppiminen ja asiantuntijuus. Työelämän ja koulutuksen näkökulmia*. Helsinki: WSOY, 160-179 .

Tynjälä, P. 2003. Ammatillinen asiantuntijuus ja sen kehittäminen tietoyhteiskunnassa. Teoksessa J. Kirjonen (toim.), *Tietotyö ja ammattitaito - Knowledge work and occupational competence (2. täydennetty painos)*. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos & Jyväskylän koulutuskuntayhtymä, 85-108.

Tynjälä, P. 2004. Asiantuntijuus ja työkuultuurit opettajan ammatissa. *Kasvatus*, 35(2), (painossa).

Tynjälä, P. & Collin, K. 2000. Koulutuksen ja työelämän yhteistyö - pedagogisia näkökulmia. *Aikuiskasvatus* 20 (4), 293-305.

Tynjälä, P., Slotte, V., Nieminen, J., Lonka, K. & Olkinuora, E. 2004. Yliopistosta valmistuneet työelämässä. Käsikirjoitus valmisteilla olevaan teokseen P. Tynjälä, J. Välimaa & M. Murtonen (toim.), *Korkeakoulutus, oppiminen ja työelämä. Pedagogisia ja yhteiskuntatieteellisiä näkökulmia*.

Zamorski, B. 2003. New marriages in higher education: bringing industry and academia closer together. Paper presented at the European Conference on Educational Research, 17-20. September, 2003, Hamburg, Germany.

Anja Arstila-Paasilinna, Valt.tri
Opetusneuvos, opetusministeriö

Eurooppalaisen koulutusyhteistyön ulottuvuudet

Bolognan prosessi on saanut yhä syvempää mielenkiintoa suomalaisen korkeakouluväen piirissä. Se on tuonut uutta pohdittavaa eurooppalaisen ja suomalaisen koulutusrakenteen toimivuudesta. Sen edellyttämät muutokset korkeakouluissa herättävät myös helposti epäluuloa sekä opettajissa että opiskelijoissa. Suomalaisessa opetuskulttuurissa on kuitenkin aiempien suunnitelmien ja kokeilujen yhteydessä jo todistettu, että ammattikorkeakoulut ja yliopistot selviävät moniulotteisistakin kehittämisprosesseista. Bolognan prosessilla ja sen tavoitteilla on suuri tehtävä luoda kehykset kansainvälisiin toimintoihin, kehittää korkeakoulujen globaalia toimintaympäristöä. Ongelmallisinta on erilaisten alueellisten tai kansallisten merkitysten huomioiminen ja tunnistaminen. Siksi Bolognan prosessin toteuttamisstrategia vaatii vakavaa panostamista kaikilta korkeakouluilta. Ammattikorkeakoulujen jatkotutkintorakenne, opintopisteiden määrittely ja kansainvälisen liikkuvuuden suuntaaminen kuuluvat myös oleellisina Bolognan prosessiin.

Bolognan prosessin tavoitteet

Eurooppalainen koulutusyhteistyö on tällä vuosikymmenellä vahvistunut, laajentunut ja syventynyt. Erityisesti eri maiden koulutusjärjestelmien ja rakenteiden ymmärtäminen ja vertaaminen ovat osoittautuneet tärkeiksi kehitettäessä yhteistyötä ja keskinäisiä vaihtojärjestelmiä. Saksan, Ranskan, Italian ja Ison-Britannian aloite korkeakoulututkintojen järjestelmien harmonisoinnista (ns. Sorbonnen julistus) sai Italiassa 29 eurooppalaisen maan opetusministerit allekirjoittamaan Bolognan julistukseksi kutsutun asiakirjan vuonna 1999.

Eurooppalaisten opetusministereiden ja Euroopan Unionin koulutusviranomaisten ponnistuksista Bolognan prosessin etenemisessä on sen jälkeen raportoitu kokouksissa Prahassa 2001 ja Berliinissä 2003. Prosessista on muodostunut tärkein eurooppalaisen korkeakoulutuksen muutosvoima. Tavoite yhtenäisen ja ymmärrettävän Eurooppalaisen korkeakoulutusalueen toteuttamisesta vuoteen 2010 mennessä edellyttää kuitenkin kaikilta mailta määrätietoisia uudistuksia. Berliinin kokouksessa hyväksytyssä julkilausumassa määritellään keskeiset keinot prosessin tavoitteiden saavuttamiseksi. Seuraava kokous, jossa eri maiden toimintoja ja toteutuksia vertaillaan, järjestetään Norjan Bergenissä keväällä 2005.

Bolognan julistuksen perimmäinen tavoite, yhtenäinen eurooppalainen korkeakoulutusalue, pyrkii lisäämään eurooppalaisen korkeakoulutuksen kilpailukykyä ja vetovoimaa muihin maanosiin verrattuna. Kuusi tavoitetta on asetettu kaikkien sopimusmaiden toimenpiteiden kohteiksi:

- *Ymmärrettävät tutkintorakenteet.* Tässä työkaluina käytetään erityisesti ECTS (European Credit Transfer System) -opintosuoritusten siirto- ja mitoitussjärjestelmää, opintopisteystystä sekä tutkintotodistuksen liitettä (Diploma Supplement).
- *Yhdenmukaiset tutkintorakenteet.* Tutkintorakennetta kehitetään pääsääntöisesti kahden syklin mallin pohjalle. Ensimmäisen syklin tutkinto on kolmi- nelivuotinen bachelor -tason tutkinto, jonka pitäisi olla relevantti myös eurooppalaisilla työmarkkinoilla. Toisen syklin muodostavat master -tason ja tohtorin tutkinnot, jotka ovat molemmat jatkotutkintoja.
- *Opintojen mitoitussjärjestelmien käyttöönotto.* Otetaan käyttöön ECTS-yhteensopivat opintojen mitoitussjärjestelmät. Useassa Euroopan maassa ei ole ollut käytössä opintojen mitoitusta, vaan tutkintojen laajuus on ilmoitettu vuosina tai lukukausina. Opintopistejärjestelmässä 1600 työtuntia vuodessa vastaa 60 opintopistettä.
- *Liikkuvuuden lisääminen.* Opiskelijoiden, opettajien, tutkijoiden ja korkeakoulujen muun henkilökunnan liikkuvuuden esteiden poistaminen ja liikkuvuuden olennainen lisääminen.
- *Laadunarvioinnin eurooppalainen ulottuvuus.* Lisätään laadunarviointiin liittyvää eurooppalaista yhteistyötä yhteisten menetelmien ja tasomäärittelyjen löytämiseksi. ENQA (European Network of Quality Assurance in Higher Education) -verkosto on tässä keskeisessä roolissa.
- *Korkeakoulutuksen eurooppalainen ulottuvuus.* Monipuolisen kansainvälisen yhteistyön ja verkostoitumisen tiivistäminen, kieli- ja kulttuurikoulutus.

Prosessin seuranta ja työohjelman laatimista varten on muodostettu seurantar ryhmä (Bologna Follow-up Group), jossa on edustaja kustakin prosessiin osallistuvasta maasta. Ryhmä kokoontuu muutaman kerran vuodessa ja ryhmässä sovitaan, mitä kansainvälisiä tilaisuuksia prosessin puitteissa järjestetään, mitä selvityksiä laaditaan ja miten prosessin etenemisestä raportoidaan ministereille.

Berliinin kokouksessa todettiin, että eurooppalaisen korkeakoulutusalueen kehittäminen on lähtenyt hyvään vauhtiin lähes kaikissa Bolognan prosessiin sitoutuneessa 41 maassa. Keskeisiksi tavoitteiksi ministerit nimesivät kolme aluetta, joiden etenemistä tarkastellaan Bergenissä 2005:

- 1) Koulutuksen laatu ja riittävä laadunvarmistus on keskeistä niin kansallisesti kuin Euroopan tasollakin. Julkilausumassa edellytetään, että vuoteen 2005 mennessä kaikissa prosessiin osallistuvissa maissa on oltava uskottava ja läpinäkyvä korkeakoulutuksen laadunvarmistussjärjestelmä. Laadunvarmistussjärjestelmille luodaan myös yhteiset eurooppalaiset kriteerit ja vertailukelpoiset menettelytavat.
- 2) Toiseksi tavoitteeksi julkilausumassa asetettiin, että kaikissa prosessiin osallistuvissa maissa on korkeakoulujen kaksiportaisen tutkintojärjestelmän valmistelu aloitettu vuoteen 2005 mennessä. Kaksiportaisessa mallissa ensimmäisen syklin tutkinto on yleensä 3-4 -vuotinen alempi tutkinto ja toisen syklin ylempi tutkinto on 1-2 -vuotinen.
- 3) Berliinin julkilausuman kolmantena tavoitteena on opiskelija-, opettaja- ja tutkijaliikkuvuuden lisääminen. Liikkuvuutta edistetään yhtenäisellä opinto-

jen mitoitujärjestelmällä. Ulkomailla suoritettujen opintojen ja tutkintojen tunnustamiseen kiinnitetään erityistä huomiota. Tutkintojen sisältöjen ymmärrettävyyttä eri maissa pyritään parantamaan erityisellä tutkintotodistuksen liitteellä, joka ministereiden mukaan kaikkien eurooppalaisten korkeakoulujen tulee antaa opiskelijoille viimeistään vuodesta 2005 alkaen.

Suomalaisia näkökulmia Bolognan prosessiin

Berliinissä kaikki Bolognan prosessin seurantaan sitoutuneet maat ovat nyt pyrkimässä ratkaisemaan koulutusjärjestelmiensä rakenteita siten, että ajallinen ja mittallinen opintopistejärjestelmä sekä myös opintojen sisällöllinen vertailtavuus helpottuisi. Suomen yliopistojen kaksiportaisen tutkintorakenteen toimeenpano -muistio on valmistunut jo lokakuussa 2002 (OPM 39:2002) ja sitä koskevat uudistukset ovat olleet käsiteltävinä kaikissa yliopistoissa ja tiedekunnissa. Ammattikorkeakoulujen opintoja koskeva järjestelmällinen tarkastelu on myös menneillä. Opetusministeriön toimeksiannosta selvitysmies Juha-Pekka Liljander on laatinut maaliskuussa 2004 valmistuneen muistion Ammattikorkeakoulutuksen asema eurooppalaisella korkeakoulutusalueella (OPM 10:2004).

Yhdenmukaistumisen paineet ovat kohdistuneet varsinkin korkeakoulujen tutkintorakenteisiin, joista siis Bolognan prosessissa on kirjattu selkeä määrävuosiin sidottu tavoite. Tämän vuoksi myös kaikki suomalaiset yliopistot suunnittelevat kaksiportaisen tutkintojärjestelmän käyttöönottoa vuoteen 2005 mennessä. Pääsääntöisesti on tarkoituksena rakentaa alempi korkeakoulututkinto kolmivuotiseksi ja ylempi kaksivuotiseksi.

Ammattikorkeakoulujen tutkintorakenteet ovat muodostuneet eri tavoin kuin yliopistojen. Ne painottavat ammatillisia oppimisprosesseja, joissa opiskeluaikatutkintoon tähtäävissä opinnoissa vaihtelevat kolmivuotisesta neljän ja puolen vuoden suoritusaikoihin sisältäen myös vaihtelevia opintoviikkomääriä harjoittelua. Ammattikorkeakoulujen ylemmän korkeakoulututkinnon tarpeellisuudesta ja määrittelystä on käyty monipolvista keskustelua erityisesti ns. jatkotutkintokokeilun toteutuksen yhteydessä. Tähän ylemmän eli toisen syklin opiskeluprosessiin kuuluu sekä vuoden että puolentoista vuoden koulutusohjelmia.

Jatkotutkintokoulutukseen hyväksytyltä opiskelijalta on edellytetty kolmen vuoden työkokemus ennen koulutukseen pääsyä. Ensi vuonna vakainastettavaksi suunnitellun jatkotutkintokoulutuksen koulutusohjelmat, tutkintojen tasot ja kokonaisajoitus, työkokemusvaatimukset ja tutkintonimikkeet sekä näitä koskeva lainsäädäntö ovat vasta valmisteluvaiheessa. Ennen lopullisia päätöksiä Korkeakoulujen arviointineuvoston kansainvälinen arviointiryhmä ilmaisee kannanottonsa tämän jatkotutkintokokeilun keskeisistä kysymyksistä.

Monissa Euroopan maissa myös ammattikorkeakouluja vastaava koulutus on kuitenkin - juuri Bolognan prosessin myötä - uudelleen arvioitu ja muunnettu vastaamaan kolme- ja kaksivuotisia koulutusohjelmaporrastuksia. Rakenteiden yhdenmukaistaminen on nähty tärkeäksi sillaksi sekä opiskelijoiden vaihtojärjestel-

mien kehittämiseksi että opettajien ja korkeakoulujen vuorovaikutusmahdollisuuksien lisäämiselle. Korkeakoulujen itsearviointi, ammattipätevyyksiin sidotun keskeisen osaamisen painotus sekä opetuksen ja ohjauksen läpinäkyvyys ovat kaikki sidoksissa korkeakoulujen omiin kehittämisprosesseihin.

Tärkeäksi Bolognan prosessin kannalta on noussut myös koulutuksen laadun arviointi. Tämä kohdistuu yhteisiin eurooppalaisiin menetelmiin ja tasomäärittelyihin. ENQA -verkosto on tässä keskeisessä roolissa. Julkilausuman mukaan koulutuksen laatu ja riittävä laadunvarmistus ovat keskeisiä kysymyksiä niin kansallisesti kuin Euroopan tasollakin. Julkilausumassa edellytetään, että vuoteen 2005 mennessä kaikissa prosessiin osallistuvissa maissa on oltava uskottava ja läpinäkyvä korkeakoulutuksen laadunvarmistusjärjestelmä. Laadunvarmistusjärjestelmille luodaan myös yhteiset eurooppalaiset kriteerit ja vertailukelpoiset menettelytavat.

Suomessa opetusministeriön ja Korkeakoulujen arviointineuvoston toimesta on laadittu työryhmän muistio (6:2004), jossa ensisijaisesti painotetaan korkeakoulujen itsearviointia. Myös Korkeakoulujen arviointineuvoston auditointitoiminta ja opetusministeriön ohjausrooli tavoite- ja tulossopimuksin säätelevät korkeakoulujen kehittämistoimintoja ja laadunvarmistusta.

Prahan kokouksessa liitettiin alkuperäisiin tavoitteisiin vielä Lissabonin strategiaan pohjautuva tavoite elinikäisen oppimisen mahdollisuuksista sekä opiskelijoiden osallistuminen prosessiin ja yhteisten tutkintojen (joint degrees) luominen. Eri maiden keskinäisessä koulutusyhteistyössä ja nuorten ammattiopinnoissa on asetettu tavoitteiksi myös ammatillisten pätevyyksien yhdenmukaistaminen ja työssä oppimisen vertailtavuus. Pohdittaessa koulutus- ja oppimisprosessien kansainvälistä pätevyyttä tulee koulusuoritusten rinnalle kehittää entistä tehokkaampia arviointitapoja opiskelijan todellisen osaamisen, tietojen ja taitojen tunnistamiseksi maasta riippumatta. Näytöt, näyttökokeet ja aiemmin suoritettuna tai opituna hyväksilukeminen ovat keskeisiä toimintamuotoja rakennettaessa tehokkaita asteelta toiselle eteneviä oppimisväyliä Suomessa.

Europass tai Mobility Pass -järjestelmän kehittäminen on valmisteilla tukemaan työelämän ja koulutuksen yhteisiä tarpeita liikkuvuuden lisäämisessä. Tarkoituksena on, että nämä uudet opintorekisterijärjestelmät olisivat käytössä jo kesällä 2005.

Ammattikorkeakoulujen tutkintorakenne Bolognan prosessissa

Ammattikorkeakoulutus ja sen tutkinnot ovat saavuttaneet Suomessa kymmenen vuoden kuluessa merkittävän aseman nykyaikaisen opetuksen toteutuksina. Monet ammattikorkeakoulujen koulutusohjelmat tarjotaan suomenkielen lisäksi myös ruotsin- tai englanninkielisinä. Tämä vieraskielisen opetuksen mahdollisuus on myös osaltaan innostanut ammattikorkeakoulujen opiskelijoita kansainväliseen opiskelijavaihtoon. Noin neljännes opiskelijoista osallistuu Euroopan Unionin liikkuvuutta ja kansainvälistä yhteistyötä edistäviin koulutusohjelmiin. Opettajakunta on niinkään yhä enenevässä määrin ottanut vaarin vierailu- ja vaihtomahdollisuuksista.

Bolognan prosessin tavoitteena olevat ymmärrettävät ja yhtenäiset tutkintorakenteet tarvitaan keskinäisen kanssakäymisen pohjaksi. Opiskelijoiden tulee voida täysipainoisesti lukea hyväkseen ulkomailla suorittamiaan opintoja ja opettajien tietää oman alansa opintorakenteista ja opetusprosesseista. Korkeakoulujen kesken on herännyt keskustelu liikkuvuuden keskittämisestä nimenomaan toisen syklin opinto-osioihin, jolloin opiskelijalla on jo perusvalmiudet omalta koulutusalaaltaan. Uusi Erasmus Mundus -ohjelma onkin suunniteltu alusta pitäen vain toisen syklin opiskelijoiden kansainvälisyysohjelmaksi. Myös Tempus-ohjelman uudet Bolognan prosessin mukaiset linjaukset tukevat entistä enemmän yliopistojen ja toisen syklin opiskelijoiden ja henkilökunnan liikkuvuutta.

Ammattikorkeakoulujen opintorakenteessa toinen sykli eli jatkotutkinnot on vasta kehitteillä. Nyt kokeiluvaiheessaan se on jo tuonut esiin monia uusia mahdollisuuksia koulutusjärjestelyihin. Opiskelijoiden mielestä on ollut ensiarvoisen haastavaa ammatillisen tiedon ja taidon syventäminen hyväksikäyttäen elinkeinoelämän esiinnostamia tarpeita, uusia tietotekniikan sovelluksia ja innostunutta opettaja- ja tutkijakuntaa. Jatkotutkintokokeilu on vastannut hyvin sille asetettuihin odotuksiin.

Ongelmia on myös voitu havaita. Tutkintorakenteiden epäsymmetrisyys, kansainvälistymismahdollisuuksien suppeus, työn ja opiskelun aikatauluttaminen sekä tutkinnon tason ja nimikkeen puuttuminen ovat kaikki seikkoja, jotka kuuluvat Bolognan prosessin tavoitteiden listalle ja jotka on välttämättä ratkaistava mahdollisimman nopeasti.

Monet eurooppalaiset ammatilliset korkeakoulut aprikoivat nyt aiempien neljän ja viiden vuoden opintoaikojen muuttamista kaksiportaiseksi ja sopeuttamista opintopistejärjestelmään Bolognan prosessin suuntaviivojen mukaan. Maittain ja koulutusaloittain on havaittavissa vaihtelua halukkuudessa näihin muutoksiin. Suomen osalta tilanne on myös epäselvä. Opintojen pituudet ovat eri koulutusaloilla erilaisia ja harjoittelun määräytyminen opintojen lomaan niinkään vaihtelee. Suomalaiset ammattikorkeakouluopiskelijat lähtevät usein vaihtoon jo toisena lukuvuotena kun taas yliopistojen opiskelijat ja Suomeen saapuvat opiskelijat ovat melkein poikkeuksetta jo opinnoissaan pidemmälle ehtineitä.

Jatkotutkinto-opintojen kytkeminen kansainväliseen vaihtojärjestelmään edellyttää myös opintojen sisällöllisen rakenteen arviointia kansainvälistä liikkuvuutta lisäävästä näkökulmasta. Jatkotutkintoprosessiin oleellisesti lukeutuva elinkeinoelämän kehittämistehtävä on toistaiseksi toteutettu keskittyen vain kotimaisiin ja alueellisiin painotuksiin. Tällöin mahdollisuudet ulkomaalaisten opiskelijoiden vastaanottamisesta osaksi opiskelijaryhmää ovat rajalliset, myös suomalaisten opiskelijoiden ulkomaille lähteminen on vaikeaa, jos työssäkäyminen ja opintoihin osallistuminen ovat jo aikataulullisesti vaativia.

Lainsäädäntö ja resurssit Bolognan prosessin toteuttamiseksi

Ammattikorkeakoulujen mahdollisuudet lukeutua eurooppalaiseen korkeakoulujärjestelmään ovat siis täysin sidoksissa jatkotutkintojärjestelmän vakiinnuttamiseen

siten, että nykyisen ammattikorkeakoulututkinnon jälkeisen toisen syklin tulisi muodollisesti ja laadullisesti täyttää kansainvälisen maisteritutkinnon vaatimukset. Onneksi vakinaistamista edistävä lainsäädäntötyö on siis jo kehitteillä ja kokeilun kautta saatua tutkimus- ja analyysitietoa on myös saatavilla yhä paremman koulutusjärjestelmän luomiseksi. Bolognan prosessin edellyttämät opintopisteisiin perustuvat koulutusohjelmat ovat osittain jo valmiina ensimmäisen tutkintokierroksen piirissä, mutta asetus ja tarkempi eri koulutusalojen ja -ohjelmien rakenteiden yhtenäisyyden muokkaaminen vasta käynnistymässä.

Opintojärjestelmää kuvaava Diploma Supplement -liite on jo laajasti käytössä monessa ammattikorkeakoulussa, samoin englanninkieliset opinto-oppaat, joista selviää yksityiskohtaisia opiskelujärjestykseen liittyviä tietoja. Kaikki ammattikorkeakoulut päivittävät ahkerasti www -sivujaan, keskinäiset verkostot ovat toimivia ja lisäksi sisäiset ohjaus- ja palvelujärjestelmät auttavat opiskelijoita päivittäisen informaation löytämisessä. Yhä yleisemmäksi on tullut myös opiskelijoiden henkilökohtaisten opintosuunnitelmien laatiminen sekä opitun tunnustaminen ja hyväksilukeminen esimerkiksi näyttökokein.

Jatkotutkinto-opiskelijoilla on käytössään myös työpaikkojensa tietokoneet sekä kehittämistoimintaan ja ohjaukseen perehtyneet asiantuntijat. Aikuisopiskelijoina heidän ansiotulonsa tai opintotukensa määräytyy henkilökohtaisen työ- ja opintohistorian perusteella. Varsinainen opiskelu korkeakoulussa toteutetaan maksuttomana, vaikka opiskelijalle syntyy luonnollisesti kustannuksia materiaalien, työvälineiden ja kirjallisuuden hankinnasta. Monet jatkotutkinto-opiskelijat ovat toivoneet samaa opintotukea, mitä ensimmäisen syklin opiskelijat ja kaikki yliopistojen opiskelijat saavat. Nyt ammattikorkeakoulujen opetuskustannuksiin ohjataan aikuiskoulutusrahoja, jotka määräytyvät eri pohjalta kuin esimerkiksi yliopistojen tutkintoon johtavan koulutuksen tuet. Näissä opintoresursseihin vaikuttavissa määrärahoissa tulisi myös voida aiempaa paremmin hyödyntää yhdenmukaisia ajatusmalleja ja perusteita.

Erääksi ongelmaksi on noussut myös Erasmus Mundus -ohjelman toteuttaminen suomalaisissa korkeakouluissa. Muiden Euroopan Unionin maiden korkeakouluilla ei ole lainsäädännöllistä estettä periä maksuja ulkomaisilta vaihto-opiskelijoilta kuten suomalaisille yliopistoille ja ammattikorkeakouluille on säädetty. Erasmus Mundus -opiskelijoille on kuitenkin varattu henkilökohtaiseen apurahaan sisältyvä keskimääräisesti arvioitu opintokustannusosuus, mutta Suomeen tulevat korkeakouluopiskelijat eivät nykytilanteessa voi edes halutessaan sitä suorittaa.

Maksuttomuutta on perusteltu sillä, että suomalaisen koulutustarjonnan houkuttavuus voi näin nousta esiin kilpailijamaita paremmin. On kuitenkin hyvä muistaa, että vaihtojen vastavuoroisuusperiaate eri maiden korkeakoulujen välisessä kanssakäymisessä ja yhteistyössä tulee näin hinnoiteltua eri perustein ja voi vaatia myös suomalaisten opiskelijoiden liikkuvuuden tukemista entistä voimakkaammin. Samalla tulisi avoimesti keskustella siitä, onko korkeakouluillamme ylipäätään halukkuutta ja mahdollisuuksia lisätä voimakkaasti vierasmaalaisten ja -kielisten opiskelijoiden osuutta, vai jäävätkö tavoiteluvut nykyjärjestelyin vain opetusministeriön toiveiksi. On selvää, että Bolognan prosessi tulee vaatimaan pitkän toteutumisaikaa.

ja sopeuttamiskustannuksia, mutta siitä saatavan hyödyn odotetaan olevan myös laajaa ja kauaskantoista.

Lähteet

Aalto, P. 2003. Ulkomaiset tutkinto-opiskelijat Suomen korkeakouluissa - Korkeakoulujen politiikat ja käytännöt. CIMO. Occasional Paper 2a/2003.

Aalto, P. Garam, I. 2003. Kansainvälinen liikkuvuus yliopistoissa ja ammattikorkeakouluissa 2002. CIMO Publ. 2/2003.

Ammattikorkeakoululaki. L351/2003.

Ammattikorkeakoulujen jatkotutkintokokeilu - käynnistysvaiheen arviointi. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisu 1:2004. Helsinki.

Education and training 2010 - The success of the Lisbon strategy hinges on urgent reforms. Communication from the commission. Commission of the European communities. Brussels 2003. COM (2003) 685.

Establishing a programme for the enhancement of quality in higher education and the promotion of intercultural understanding through co-operation with third countries (Erasmus World) (2004-2008). Brussels 2002.

Focus on the Structure of Higher Education in Europe 2003/04. National Trends in Bologna process. Eurydice 2003.

Garam I. 2003. Kun opintie vie ulkomaille. Suomalaisten tutkinto-opiskelu ulkomaisissa korkeakouluissa. CIMO. Occasional Paper 2c/2003.

González, J. & Wagenaar, R. (toim.) 2003. Tuning educational structures in Europe. Socrates. Education and Culture. Final report. Pilot project - phase 1.

Huisman J. & van der Wende M. (eds.) On Cooperation and Competition, National and European Policies for the Internationalisation of Higher Education. 2004. ACA Papers on International Coop. in Education.

Korkeakoulujen kansainvälisen toiminnan strategia 2001. Opetusministeriön työryhmien muistioita 2001:23. Helsinki: Yliopistopaino.

Korkeakoulujen laadunvarmistus 2004. Opetusministeriön työryhmien muistioita 2004. Helsinki.

Koulutus Euroopassa: erilaiset järjestelmät, yhteiset päämäärät vuoteen 2010 saakka. Euroopan yhteisöt 2002. Belgium.

Koulutus ja tutkimus 2003-2008 - Kehittämissuunnitelma 2004. Opetusministeriö. Helsinki.

Laki ammattikorkeakoulun jatkotutkinnon kokeilusta. L645/2001.

Liljander J-P. (toim.) 2002. Omalla tiellä - Ammattikorkeakoulut kymmenen vuotta. Helsinki. Edita.

OECD 2003. Polytechnic education in Finland. Reviews of National Policies for Education.

Okkonen E. (toim.) 2003. Ammattikorkeakoulun jatkotutkinto - lähtökohdat ja haasteet. Hämeenlinna.

The role of universities in the Europe of knowledge. Communication from the commission.. Brussels 05.02.2003. COM (2003) 58 final.

Yliopistojen kaksiportaisen tutkintorakenteen toimeenpano 2002. Opetusministeriön työryhmien muistioita 39:2002. Helsinki: Yliopistopaino.

Tauno Kekäle, KTT
Professori, Vaasan yliopisto

Päivi Tynjälä, KT
Tutkimusprofessori, Jyväskylän yliopisto

Johanna Heikkilä, TtT
Koulutuspäällikkö, Jyväskylän ammattikorkeakoulu

Duaalimalli, Bologna ja ammattikorkeakoulujen jatkotutkinnon arviointi

Artikkelissa tarkastellaan ammattikorkeakoulujen jatkotutkinnon väliarvioinnin yhteydessä esiin nousseita kysymyksiä, jotka liittyvät jatkotutkintojen kehittämiseen ja arviointiin suhteessa korkeakoulutuksen duaalimalliin ja Bologna-prosessiin.

Ammattikorkeakoulujen jatkotutkinnon arviointi käynnistyi vuoden 2003 lopussa väliarvioinnilla ja työ jatkuu kokeilun kansainvälisellä loppuarvioinnilla 2004. Eräs arvioinnin keskeisistä tavoitteista on arvioida ammattikorkeakoulun jatkotutkinnon asemaa maamme korkeakoulujärjestelmässä. Vaikka tätä kysymystä tullaan erityisesti painottamaan vasta loppuarvioinnissa, oli suuri osa väliarviointityössä kuuluisista henkilöistä kiinnostunut ammattikorkeakoulun jatkotutkinnon asemasta korkeakoulujärjestelmässä jo väliarvioinnin yhteydessä. Tästä syystä pohdimme sitä laajalti väliarvioinnin raportissa (Kekäle et al. 2004).

Arviointiryhmämme - samoin kuin henkilöt, joita kuulumme - edustivat laajaa kirjoa Suomen korkeakoulupolitiikan vaikuttajia, korkeakouluissa työskenteleviä ja opiskelevia sekä työelämän ja sen eri keskusliittojen ja järjestöjen edustajia. Tämän vuoksi väliarvioinnissa ennakoitiin, että kysymys jatkotutkintojen asemasta saattaisi muodostua ristiriitaiseksi. Erityisesti yliopistosektorilla on esitetty ainakin epävirallisissa keskusteluissa arveluja, että Suomen kaltaisella pienellä maalla ei ole varaa järjestää maisteritasaista koulutusta sekä yliopistoissa että ammattikorkeakouluissa. Tällöin on esitetty, että amk-perustutkinnon suorittaneet voisivat jatkaa yliopistojen maisteriohjelmissä, mikä merkitsisi binäärimalliin siirtymistä korkeakoulutusjärjestelmässämme. Kuitenkin lähes kaikki arvioinnissa kuulemamme asiantuntijat olivat yksimielisiä ammattikorkeakoulujen jatkotutkintojen tarpeellisuudesta. Näimme tämän yksimielisyyden erityisen vahvana tukena korkeakoulujärjestelmän duaalimallin edelleen kehittämiseksi.

Duaalimalli vai binäärimalli?

Suomen korkeakoulupolitiikka on sitoutunut vahvasti rakentamaan suomalaista korkeakoululaitosta duaalimallin pohjalta. Vastavahvistettu Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelma 2003-2008 asettaa tavoitteeksi ammattikorkeakoulu- ja yliopistotutkintojen säilyttämisen ja vahvistamisen erillisinä ja omalei-

maisina vaihtoehtoina. Samalla korostetaan, että korkeakoulujärjestelmää on kehitettävä kokonaisuutena, jossa ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen työnjakoa ja yhteistyötä on selkeytettävä. Yliopiston tehtävänä on tutkimus ja siihen perustuva korkein opetus eli tieteellisten tutkimusvalmiuksien opettaminen. Uudessa lainsäädännössä yliopistoille ollaan määrittämässä myös ns. yliopistojen kolmatta tehtävää, joka tarkkaan luettuna ei kuitenkaan ole varsinainen tehtävä, vaan periaate, jolla yliopistojen on tehtäviään hoidettava ("vuorovaikutuksessa muun yhteiskunnan kanssa"). Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelman mukaan yhteiskunnalliset palvelutehtävät ja erityisesti alueelliseen kehitykseen vaikuttaminen ovat entistä tärkeämmällä sijalla yliopistojen tehtävissä. Ammattikorkeakouluille on ammattikorkeakoululainsäädännössä (351/2003) annettu tehtäväksi työelämän tarpeista lähtevän korkeamman opetuksen antaminen, soveltavan työelämää palvelevan tutkimus- ja kehittämistoiminnan toteuttaminen ja oman alueen kehittäminen. Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelman mukaan työelämäyhteistyötä on edelleen syvennettävä ja eräänä väylänä tässä on ammattikorkeakoulujen työelämälähtöinen jatkotutkinto.

Vaikka ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen tehtäväkuvaukset ovat tietyiltä osin samankaltaistumassa (esim. aluevaikuttavuus), niiden omaleimaisia profiileja pyritään edistämään painottamalla ammattikorkeakoulujen työelämälähtöisyyttä ja yliopistojen tiedepohjaisuutta. Realiteetti kuitenkin on se, että myös ammattikorkeakouluopetuksessa tarvitaan tieteellisyyttä ja vastaavasti yliopisto-opetuksessa työelämäyhteistyötä. Perustutkimuksen ja soveltavan tutkimuksen välinen erokin on tietyillä aloilla veteen piirretty viiva. Duaalimallissa onkin paljolti kysymys painotuseroista, ei niinkään tiukasta poissulkevasta työnjaosta.

Käsityksemme mukaan duaalimallin ylläpitäminen suomalaisessa korkeakoulujärjestelmässä edellyttää ammattikorkeakoulujen jatkotutkintojen säilyttämistä ja edelleen kehittämistä nimenomaan työelämälähtöisinä tutkintoina. Mikäli tällaisia jatkotutkintoja ei olisi, ammattikorkeakoulujen perustutkinnon suorittaneiden ainoa mahdollisuus eurooppalaisen tason toisen syklin tutkintoon avautuisi yliopistojen maisteriohjelmien kautta. Tämä merkitsisi sitä, että korkeakoulujärjestelmämme muuttuisi ennen pitkää binäärijärjestelmäksi, jossa ammattikorkeakoulut antaisivat bachelor-tason tutkintoon johtavaa opetusta ja yliopistot maisteritason opetusta. Tätä seuraavaa kehitysvaihetta ennustettaessa ei ole kovin vaikeaa nähdä tulevaisuudessa häämöttävän integroitu järjestelmä, jossa ammattikorkeakoulut sulautuisivat yliopistoihin.

Mitä duaalimalli sitten tarkoittaa jatkokehitystä ajatellen? Useissa käymissämme keskusteluissa todettiin duaalimallin pääasiallisena perusteena olevan sen, että ammattikorkeakoulutuksen kautta saadaan työmarkkinoille työelämän kehittämiseen orientoituneita asiantuntijoita, kun taasen tiedekorkeakouluissa tuotetaan tutkimusvalmiuksia ja teoreettisemmin suuntautuneita asiantuntijoita. Tämä polarisaatio korkeakoulusektorien työelämän kehittämisorientoituneeseen ja tieteellisesti orientoituneeseen tehtäväkenttään näkyy mielestämme tällä hetkellä työstettävissä lakiehdotuksissa; samaa keskustelua on myös käyty Euroopan Yhteisön päättävissä elimissä (esim. Dempsey 2004).

Samanaikaisesti on kuitenkin havaittavissa myös toisenlainen kehityskulku: yliopistojen edellytetään toimivan yhä aktiivisemmin vuorovaikutuksessa ympäröivän yhteiskunnan kanssa, osallistuvan aluekehitystehtäviin ja edistävän tutkimustulosten vaikuttavuutta. Työelämänäkökulma on tullut siis yhä tärkeämmäksi myös yliopistoille. Vastaavasti ammattikorkeakoulusektorille asettaa uusia haasteita jatkotutkintojen tuottamien kompetenssien määrittely: missä määrin tutkintoon tulisi sisällyttää tutkimusvalmiuksien kehittämistä, joiden katsotaan kansainvälisesti kuuluvan toisen syklin tutkintoihin olennaisena osana? Näin ollen yksi korkeakoulupolitiikan tavoitteita jatkossa on mitä ilmeisemmin oltava näiden kahden erilaisen koulutustehtävän selkeyttäminen ja täsmentäminen, ja tulevaisuudessa tehtävien arviointienkin - aivan kuten korkeakoulujen omien toimijoiden - tulisi tällöin kiinnittää huomiota koulutuksen, soveltavan tutkimuksen ja kehittämisen työelämälähtöisyyteen ammattikorkeakouluissa ja koulutuksen tutkimuslähtöisyyteen tiedekorkeakouluissa.

Entä kaksiportaisuus?

Suomi on nk. Bolognan asiakirjassa sitoutunut muiden EU:n valtioiden mukana kehittämään kaksiportaista korkeakoulututkintoa. Bologna-prosessi on yhdessä duaalimalliin sitoutumisen kanssa nostanut esiin kysymyksen eri korkeakoulusektoreilla suoritettujen tutkintojen tuottamasta kelpoisuudesta ja mahdollisuudesta siirtyä korkeakoulusektorilta toiselle. Kokeilun käynnistysvaihe on osoittanut, että jatkotutkinnot kiinnostavat myös tiedekorkeakouluista valmistuneita, jopa tohtoreita. Näin ollen myös tiedekorkeakoulusta on imua ammattikorkeakouluun ja mahdollisuuksia siirtyä sektorilta toiselle on tarkasteltava huolellisesti. Suomalaisen ammattikorkeakoulun jatkotutkinnon laajuus on varsin lähellä tiedekorkeakoulun maisteritutkinnon laajuutta ja puhtaasti opintoviikkomääräisenä arvioiden jopa sen yli.

Bolognan prosessin kaikissa perusasiakirjoissa sanamuotona käytetään ilmaisua ”yliopistot ja muut korkeakoulut”. Tämä sanamuoto antaisi aiheen ajatella, että tutkinnon kaksitasoisuus ym. asiakirjoissa linjatut kehityssuunnat olisi toteutettava samansisältöisinä myös suomalaisissa ammattikorkeakouluissa, kuten on käynnissä esimerkiksi Saksassa ja Hollannissa, joissa molemmissa korkeakoulujärjestelmä noudattaa duaalimallia. Käytännössä asiakirjat on kuitenkin luotu tiedekorkeakoulujen näkökulmasta eikä suomalaista duaalijärjestelmää olla ilmeisesti juurikaan ajateltu. Tämä ehkä osaltaan selittää aluksi hyvin laimeaa kansallista keskustelua Bolognan prosessin soveltamisesta ammattikorkeakouluissa - kukaan ei ilmeisesti ole halunnut tehdä kovin rohkeita linjauksia. Opetusministeriö asetti kuitenkin selvitysmiehen laatimaan selvitystä ammattikorkeakoulujen asemasta eurooppalaisella korkeakoulutusalueella. Selvitysmiehen raportissa esitetään, että kahden syklin tutkintorakenne ulotetaan Suomessa myös ammattikorkeakoulutukseen (Liljander, 2004). Samoin Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelman mukaan yliopistojen tutkintojärjestelmää ja ammattikorkeakoulujen jatkotutkintoja on tarkoitus kehittää niin, että suomalaisten tutkintojen kansainvälinen vertailtavuus lisääntyy ja opiskelijoiden liikkuvuus helpottuu. Jos duaalimallista halutaan pitää kiinni, onko tähän olemassa muuta ratkaisua kuin ammattikorkeakoulujen jatkotutkinnon vaikiinnuttaminen?

Bolognan prosessin asiakirjojen ei kuitenkaan voida katsoa vaativan kahta koulutustasoa kaikkiin korkeakouluihin; jatkossakin meillä voisi olla korkeakouluja, jotka tarjoavat vain yhden tasoisia opintoja, ja on mahdollista, että osa tiedekorkeakoulujenkin ohjelmista keskittyy jompaankumpaan tasoon. Näin ollen ei ole lainsäädännöllistä tarvetta pakottaa kaikkia korkeakouluja tuottamaan sekä kandidaatin että maisterin tasoisia opintoja. Arvioinnissamme todettiin, että ammattikorkeakoulujen jatkotutkintojen suhde näihin kahteen eurooppalaiseen koulutustasoon tulee määritellä kansallisesti lainsäädännössä, niinkuin kaikki muutkin tutkintojärjestelmät. Ainoastaan tällöin voidaan jatkoarvioinneissa ja seurannoissa todeta, tehdäänkö tutkinnoissa niiden tavoitteiden kannalta oikeita asioita muutenkin kuin vain nimellisesti.

Laatu ja laadun arviointi

Bologna-prosessin etenemisessä koulutuksen laadunvarmistuksen ja arvioinnin kysymykset ovat nousseet viime aikoina keskeiseen asemaan. Suomessa näihin kysymyksiin on ottanut kantaa opetusministeriön asettama työryhmä äskettäin valmistuneessa muistiossaan (Korkeakoulutuksen laadunvarmistus 2004). Työryhmä esittää, että yliopistot ja ammattikorkeakoulut kehittävät laadunvarmistusjärjestelmät, jotka kattavat koko korkeakoulun toiminnan ja täyttävät eurooppalaiset kehittymässä olevat laadunvarmistuksen kriteerit. Lisäksi esitetään, että Suomessa otetaan käyttöön laadunvarmistusjärjestelmän arviointi eli auditointi, jota toteutettaisiin kussakin korkeakoulussa esimerkiksi 5-6 vuoden välein.

Riippumatta siitä toteutuvatko työryhmän esitykset sellaisenaan vai muunneltuna, laadunvarmistus ja arviointitoiminnan selkiyttäminen ja kehittäminen ovat keskeisiä haasteita sekä yliopisto- että ammattikorkeakoulusektorilla. Ammattikorkeakoulujen jatkotutkintojen väliarvioinnin perusteella tämänhetkinen laadunvarmistuksen tilanne on varsin kirjava (Kekäle ym. 2004). Joissakin koulutusohjelmissa ei tehty eroa ammattikorkeakoulujen sisäisen ja ulkoisen arvioinnin välillä, ja joissakin ammattikorkeakouluissa jatkotutkintojen sisäinen laadun arviointi rajoittui ainoastaan opiskelijapalautteen keräämiseen. Toisissa koulutusohjelmissa laadun arviointi kytkeytyi luontevana osana koko ammattikorkeakoulun laatutyöhön ja laatujärjestelmään.

Jatkotutkintojen laadunvarmistuksen kannalta yhdeksi keskeiseksi kysymykseksi muotoutuu työelämälähtöisyys ja sen toteutuminen. Tämä merkitsee työelämän sidosryhmien kiinteää osallistumista laatutyöhön ja laadunarviointiin. Kansainvälisen vertailtavuuden kannalta olennaista on myös se, että suomalaisen korkeakoulujärjestelmän piirissä tuotetaan selkeät kansalliset kriteerit korkeakoulutuksen laadulle molemmilla sektoreilla. Kriteerien kehittämisen täytyy kuitenkin tapahtua siten, että samalla varmistetaan korkeakoulujen autonomia ja mahdollistetaan omailemattomat innovatiiviset ratkaisut laatutyössä.

Viime aikoina Suomessa on noussut esille kansainvälisiä paineita akkreditointijärjestelmän käyttöönotosta eräiden muiden Euroopan maiden tapaan (ks. esim. Ala-Vähälä, 2003). Tarkasti luettuna Bologna-asiakirjoissa akkreditointi ei ole kuitenkaan ehdoton vaatimus, vaan prosessissa hyväksytään myös "comparable procedures" eli muut toimenpiteet, joilla laadunvarmistus hoidetaan. Suomessa on tä-

hän asti luotettu akkreditoinnin sijasta kehittävään arviointiin, jonka edelleen systematisoiminen ja kehittäminen on mielestämme tärkeää koko korkeakoulujärjestelmän osalta, koskien siis myös ammattikorkeakoulujen jatkotutkintoja.

Johtopäätöksiä

Edellä esitelty viitekehys suomalaisille korkeakoulututkinnoille antaa niiden kehittämiselle ja arvioinnille selkeän lähestymistavan. Koska jokaiselle korkeakoulututkinnoille on ainakin periaatteellisella tasolla olemassa oma tehtävä ja erityinen luonne, tulisi käytännön toteutusten pyrkiä vahvistamaan juuri näitä piirteitä koulutusohjelmassa/tutkinnossa. Näin ollen ammattikorkeakoulujen jatkotutkintoja tulisi kehittää edelleen omaleimaisina toisen syklin työelämälähtöisinä tutkintoina. Arvioinnissa tämä tarkoittaisi sekä sen arvioimista, miten hyvin ammattikorkeakoulujen aloitetut jatkotutkinto-ohjelmat toteuttavat tätä työelämän kokonaisuuden kehittämisen tehtävää. Toisaalta tulisi myös tarkastella miten niissä saavutetut tulokset kehittyvät ja miten valmistuneet opiskelijat todella sijoittuvat työelämää kehittäviin töihin.

Eräs problemaattinen yksityiskohta liittyy ajatukseen siitä, että jatkotutkinnon tulee vastata työelämän vaatimuksiin. Tätä näkökulmaa käsitellään enemmän toisaalla tässä kirjassa olevassa artikkelissa. Ammattikorkeakoulujen autonomia ja alueellinen tehtävä viittaavat siihen, että kunkin ammattikorkeakoulun tulee pystyä vastaamaan oman alueensa työpaikkojen erityisiin vaatimuksiin. Toisaalta ammattikorkeakoulujen jatkotutkinnolla on ilmeisesti ajateltu olevan kansallinen työelämää ja ammattialoja kehittävä rooli. Jatkotutkinnon entistä parempi kytkentä ammattikorkeakoulujen tutkimus- ja kehittämistoimintaan mahdollistaisi sekä alueellisten että kansallisten työelämän kehittämistarpeiden kokonaisvaltaisemman huomioimisen jatkotutkintokoulutuksen toteuttamisessa. Samalla tämä edistäisi työelämän kytkeytymistä ammattikorkeakoulujen laatutyöhön ja laadunarviointiin.

Bologna-prosessin eteneminen on merkinnyt suomalaiselle korkeakoulujärjestelmälle lähes ennen kokematon liikehdintää. Kaksiportaiseen tutkintojärjestelmään siirtyminen sekä kansainvälisesti uskottavan laadunvarmistus- ja arviointijärjestelmän kehittäminen ovat suurimpia haasteita ammattikorkeakouluille. Näemme, että tulevaisuudessa jatkotutkinnot ja niiden arviointi on suhteutettava tähän viitekehykseen.

Lähteet

Ala-Vähälä, T. 2003. Hollannin peili. Ammattikorkeakoulujen master-tutkinnot ja laadunvarmistus. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 15:2003.

Dempsey, N. (2004) "Should universities continue to supply both teaching and research? asks Irish minister". *COR-DIS Focus* 239; 7.

Kekäle, T., Heikkilä, J., Jaatinen, P., Mylly, H., Piilonen, A., Savola, J., Tynjälä, P. & Holm, K. (2004) Ammattikorkeakoulujen jatkotutkintokokeilu. Käynnistysvaiheen arviointi. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 1:2004.

Korkeakoulutuksen laadunvarmistus 2004. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2004:6.

Liljander, J-P. 2004. Ammattikorkeakoulutuksen asema eurooppalaisella korkeakoulutusalueella. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2004:10.

Marja-Liisa Tenhunen, KTT
Rehtori, Keski-Pohjanmaan ammattikorkeakoulu

Kalervo Tervola, TkT
Yrittäjä, ALMA Software Oy

Tutkimus- ja kehitystyön rooli jatkotutkinnossa

Yrittäjä: ALMA Software Oy, Kokkola ja Osaamisen johtamisen koulutusohjelma

Keski-Pohjanmaan ja Kajaanin ammattikorkeakouluissa käynnistyi syksyllä 2003 yhteisenä kokeiluna Osaamisen johtamisen koulutusohjelma tekniikan ja liikenteen koulutusalailla. ALMA Software Oy on ollut Keski-Pohjanmaan ammattikorkeakoulun yhteistyökumppani jo aiemminkin, mutta jatkotutkintokokeilun käynnistämisestä lähtien yhteistyö on tiivistynyt. Yhteistyö on koostunut Osaamisen johtamisen koulutusohjelman opetussuunnittelutyöstä, ohjausryhmätyöskentelystä sekä erilaisten työelämän kehittämiseen liittyvien projektien toteuttamisesta.

Yleistä ammattikorkeakoulujen tutkimus- ja kehitystyöstä

Ammattikorkeakoululaissa tutkimus- ja kehitystyö määritellään osaksi ammattikorkeakoulun perustehtävää (L351/2003). Tilastokeskuksen käyttämän määrittelyn mukaan tutkimus- ja kehitystyöllä tarkoitetaan systemaattista toimintaa tiedon lisäämiseksi ja tiedon käyttämistä uusien sovellusten löytämiseksi. Kriteerinä on, että toiminnan tavoitteena on saavuttaa jotain olennaisesti uutta. Tutkimus- ja kehitystyöhön sisällytetään perustutkimus, soveltava tutkimus ja kehitystyö.

Soveltavaa tutkimusta on sellainen tutkimus, jossa tavoitteena on uuden tiedon avulla toteutettava käytännön sovellus. Tällöin tavoitteena voi olla esimerkiksi sovellusten etsiminen perustutkimuksen tuloksille tai uusien menetelmien ja keinojen luominen tietyn ongelman ratkaisemiseksi. Kehitystyö on tutkimuksen tuloksena ja/tai käytännön kokemuksen kautta saadun tiedon käyttämistä uusien tuotteiden, palvelujen, tuotantoprosessien tai menetelmien aikaansaamiseen tai olemassa olevien olennaiseen parantamiseen.

Ammattikorkeakoulujen tutkimus- ja kehitystyön pääasialliseksi sisällöksi nähdään soveltava tutkimus- ja kehitystyö. Se on elinkeino- ja työelämän tarpeista lähtevää soveltavaa tutkimusta ja kehitystyötä, joka palvelee korkeakouluopetusta, tukee elinkeino- ja työelämää sekä aluekehitystä ja pohjautuu alueen elinkeinorakentamiseen. On tärkeää linkittää ammattikorkeakoulun strategia ja korkeakoulujen yhteiset aluestrategiat tutkimus- ja kehitystyön edistämiseksi. Ammattikorkeakoulun tulee tunnistaa omat ydinosaamisalueensa tutkimus- ja kehitystyön perustavoitteiden määrittelyssä.

Opetusministeriö asetti keväällä 2003 työryhmän, jonka tavoitteena oli tehdä ehdotus ammattikorkeakoulujen tutkimus- ja kehitystyön roolin kehittämiseksi kansallisessa ja alueellisessa innovaatiojärjestelmässä siten, että ammattikorkeakoulujen eri alojen osaaminen vaikuttaisi myönteisellä tavalla innovaatioiden kehittymiseen. Toisena tavoitteena oli vahvistaa ammattikorkeakoulujen tutkimus- ja kehitystyön perusedellytyksiä siten, että toiminta palvelee opetusta sekä tukee elinkeino- ja työelämää ja aluekehitystä. Kolmas tavoite oli kehittää ammattikorkeakoulujen ja tutkimus- ja kehitystyön keskeisten rahoittajien yhteistyön syventämistä. Neljäntenä tavoitteena oli edistää ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen sekä tutkimuslaitosten verkottumista tutkimus- ja kehitystyössä sekä edistää yhteisiä rahoitusmahdollisuuksia. Viidentenä tavoitteena oli ammattikorkeakoulujen tutkimus- ja kehitystyön tulosten hyödyntämismekanismien kehittäminen. (Opetusministeriö 2004:7)

Työryhmään kuuluivat opetusministeriön ja ammattikorkeakoulujen edustajien lisäksi Suomen Akatemian, yliopistojen, SITRAn, Tekesin ja STAKESin edustajat. Työryhmän työskentely oli keskustelevaa ja rakentavaa. Raporttiin sisältyy suuri määrä yksimielisinä päätöksiä tehtyjä suosituksia ammattikorkeakoulujen tutkimus- ja kehitystyön edistämiseksi. Seuraavassa esitellävät tutkimus- ja kehitystyön tavoitteet pohjautuvat työryhmän suosituksiin. Niitä voidaan soveltaa myös jatkotutkintojen toteuttamiseen.

Tutkimus- ja kehitystyön keskeiset tavoitteet

Ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen yhteisissä aluestrategioissa tulisi kiinnittää huomiota tutkimus- ja kehitystyöhön. Strategioissa tulisi määrittellä kansainväliselle tasolle yltävät, alueen vahvuuksista lähtevät tutkimus- ja kehitystyön tavoitteet ja niiden edellyttämät toimenpiteet kummallakin korkeakoulusektorilla. Ammattikorkeakoulut ovat kytkeneet pääsääntöisesti jo tässä vaiheessa tutkimus- ja kehitystyön omat strategiansa maakuntaohjelmien, alueiden kehittämisen tavoitteiden mukaisten erityisohjelmien, muun muassa osaamiskeskusohjelmien sekä EU:n alue- ja rakennepoliittisten ohjelmien sekä alueen muiden keskeisten strategialinjausten mukaisiin tavoitteisiin. Kauppa- ja teollisuusministeriön asettama selvitysmies, maaherra Eino Siuruainen korostaa helmikuun 2004 lopussa julkistetussa raportissaan "Valtion teknologiarahoituksen alueellinen hyödyntäminen", että ammattikorkeakoulujen tulisi löytää oma roolinsa koulutusjärjestelmässä ja kehittää toimintaansa sen mukaisesti. Tärkeänä roolina on osaamisen sekä tietotaiton välittäminen yrityksiin ja palvelusektorille. Tutkimus- ja kehitystyön avulla ammattikorkeakoulujen on aktiivisesti pyrittävä kehittämään alueen elinkeino- ja työelämää sekä yritysten kilpailukykyä. Tämä tarkoittaa ammattikorkeakoulujen yhteiskuntavastuun toteuttamista. (Siuruainen 2004)

Tutkimus- ja kehityshankkeita tulisi lisätä ja priorisoida erityisesti alueen ja ammattikorkeakoulun vahvoilla aloilla, joista tulisi kehittää kansallisesti myös kansainvälisesti kilpailukykyisiä osaamisalueita. Ammattikorkeakoulujen erikoistuminen ja profiloituminen edistyy tehdyillä strategisilla valinnoilla. Suositusten mukaan ammattikorkeakouluja kannustetaan sekä teknologisiin että sosiaalisiin inno-

vaatioihin tähtäävien tutkimus- ja kehityshankkeiden käynnistämiseen yhteistyössä yritysten, tutkimuslaitosten, korkeakoulujen sekä muiden oppilaitosten ja sidosryhmien kanssa.

Opetusministeriön asettaman selvitysmies Juha-Pekka Liljanderin raportissa "Ammattikorkeakoulutuksen asema eurooppalaisella korkeakoulutusalueella" todetaan, että alueellisen korkeakouluysteistyön pohjalta ja kansallisen verkottumisen kautta ammattikorkeakoulujen tulee aktiivisesti pyrkiä mukaan kansainvälisiin tutkimus- ja kehityshankkeisiin oman osaamisensa vahvuusalueilla. Erityinen haaste on tulevaisuudessa hakeutuminen partneriksi tutkimus- ja teknologiahankkeita tukevan kuudennen puiteohjelman hankkeisiin ja sitä kautta aktiiviseksi ja näkyväksi toimijaksi eurooppalaisella tutkimusalueella. (Liljander 2004)

Tutkimus- ja kehitystyön laadun ja kilpailukyvyn kasvattamiseksi ammattikorkeakoulujen on syytä lisätä kansainvälistä opiskelija-, opettaja-, tutkija- ja asiantuntijavaihtoa merkittävästi nykyisestä. Opettajilla tulisi olla nykyistä paremmat mahdollisuudet osallistua kansainväliseen tutkimusyhteistyöhön. Ammattikorkeakoulujen jatkotutkintokokeilu on osoittanut jo tässä vaiheessa kansainvälistä mielenkiintoa ja on edistänyt osaltaan kansainvälisen yhteistyön vahvistumista. Myös laadukas, kansainvälinen, jatkotutkintoihin sisältyvä tutkimus- ja kehitystyö edistää jatkotutkintojen kansainvälistä tunnettuutta ja uskottavuutta.

Tutkimus- ja kehityshankkeet tulee kytkeä tiiviisti ammattikorkeakouluissa annettavan opetuksen osaamisalueisiin. Opettajien osallistuminen tutkimus- ja kehityshankkeisiin on tärkeää heidän oman ammatillisen kehittymisensä ja työelämäyhteyksiensä kehittymisen kannalta. Lähtökohta on, että opettaja hyödyntää tutkimushankkeen yhteydessä lisääntyvän osaamisensa ja tietämyksensä omassa opetustyössään ja tutkimushankkeen työelämätehtävissä. Näin hän edistää myös opiskelijoidensa osaamisen kasvua. Tämä on yksi tärkeä väylä, jota kautta tutkimus- ja kehitystyö palvelee opetusta, työelämää ja viimekädessä aluekehitystä. Ammattikorkeakoulun henkilöstölle on voitava tarjota mahdollisuuksia tutkimus- ja kehitystyöhön liittyvien valmiuksien parantamiseen.

Ammattikorkeakouluissa harjoitettava tutkimus- ja kehitystyö on tällä hetkellä kasvuvaiheessa. Tämän vuoksi henkilöstö tarvitsee suunnitelmallista osaamisen kehittämistä. Hyviä kokemuksia on saatu opettajien työelämäjaksoista, joiden aikana opetushenkilöstö on työskennellyt oman osaamisalueensa työtehtävissä elinkeino- ja työelämän organisaatioissa. On syytä korostaa myös henkilöstön tieteellisten jatkotutkintojen merkitystä ja tutkintojen jälkeen tutkimustyön osaamisen ylläpitoa ja kehittämistä.

Ammattikorkeakoulujen jatkotutkintojen kehittäminen ja vakinaistaminen palvelee tärkeällä tavalla ammattikorkeakouluissa tehtävää tutkimus- ja kehitystyötä. On syytä huolehtia, että jatkotutkintojen toteutus mukaan lukien siihen sisältyvä tutkimus- ja kehitystyö integroituu tiiviiseen vuorovaikutteiseen suhteeseen ammattikorkeakoulun muuhun toimintaan. Tällöin jatkotutkintojen tuottama lisäarvo voidaan välittömästi hyödyntää koko ammattikorkeakoulun toiminnan kehittämises-

sä. Jatkotutkinnoissa elinkeino- ja työelämän asiantuntijuuden kehittäminen on syvempää kuin perustutkintokoulutuksessa. Jatkotutkintoon tähtävien koulutusohjelmien opinnoista huomattava osa muodostuu työelämän kehittämistehtävästä, joka on osa pakollista opinnäytetyötä. Esimerkiksi pk-sektorin yrityksillä on jatkotutkinnon koulutusohjelmien avulla mahdollisuus saada käyttöönsä merkittävä kehittämispotentiaali.

Tutkimus- ja kehitystyön julkisuutta on pidettävä lähtökohtana. Mikäli ilmenee sellaisia tapauksia, joissa on tarpeen salata tutkimustuloksia esimerkiksi liikesalaisuussyistä, on salaamisen syytä olla määräaikaista ja mahdollisimman lyhytkestoista. Opinnäytetöiden on oltava julkisia. Jatkotutkinnon opinnäytetyöhön sisältyvä kehittämistehtävä palvelee opiskelijaa, valittua yhteistyöorganisaatiota sekä myös ammattikorkeakoulua. Kehittämistehtävän tuloksien tulee hyödyntää kuitenkin laajempaakin organisaatiojoukkoa kuin pelkästään valittua, toimeksiannon antanutta organisaatiota. Jatkotutkintojen opinnäytetöiden kytkeminen ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehitystyön strategiaan tavoitteisiin ja erityisesti alueen mikroyritysten kehittämiseen on kannatettava tavoite. Tätä korosti myös jatkotutkintojen arvioinnin keväällä 2004 toteuttanut korkeakoulujen arviointineuvoston nimittämä arviointiryhmä. Laadukkaan raportoinnin ja julkaisutoiminnan tärkeys korostuu tiedon siirrossa muihinkin organisaatioihin. Koska opinnäytetyö on osa tutkintoa, jolla saavutetaan kelpoisuus virkaan, toimeen tai tehtävään, on opinnäytetyön oltava julkisesti arvioitavissa. (Kekäle ym. 2004)

Yrittäjyyden edistäminen osana tutkimus- ja kehitystyötä

Jatkotutkintokokeiluun sisältyy yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon koulutusalan ohjelma nimeltä ”Pk-yritysten liiketoimintaosaamisen ja yrittäjyyden koulutusohjelma”. Erityisesti tämän ohjelman, mutta myös muiden jatkotutkintokokeilun ohjelmien yhtenä tavoitteena on yrittäjyyden ja liiketoimintaosaamisen kehittäminen. Pk-sektorin toiminnan tukeminen on mainittu myös ammattikorkeakoulujen tehtäviä määrittelevässä lainsäädännössä. Se ei kuitenkaan sulje pois suuryritysten kanssa tehtävää yhteistyötä. Tavoite toteutuu muun muassa pk-yritysten tarpeisiin tehtävällä tutkimus- ja kehitystyöllä. Toiminnalle voidaan asettaa seuraavassa esiteltyjä tavoitteita:

Yrittäjyyden edistäminen tulisi sisällyttää ammattikorkeakoulujen kehittämisstrategioihin. Niiden mukaan ammattikorkeakoulut lisäksi yritysten kanssa tehtäviä tutkimushankkeita, joilla tähdätään yritystoiminnan laajentamiseen tai uuden liiketoiminnan synnyttämiseen. Projektiohjelmiin ja opinnäytetöihin tulisi sisällyttää nykyistä enemmän yrittäjyyslementtejä. Kummiyritystoiminta on käyttökelpoinen toimintamalli osana yritysyritystyötä. Opetusmenetelmät kaipaavat kokonaisuutena uudistamista. Tavoitteena tulisi olla nykyistä innovatiivisempi kehittämistoiminta ja yrittäjyyden valmiuksia antava työskentelytapa. Opettajien tulisi rohkeasti hyödyntää jatkotutkinto-opiskelijoiden työkokemus osana interaktiivista opetustilannetta. Haastattelujen mukaan jatkotutkinto-opiskelijat pitävät arvokkaana heidän keskuudessaan tapahtuvaa tiedon ja osaamisen vaihtoa sekä opetustilanteissa että opinto-ohjelmaan liittyvissä epävirallisissa keskustelutilanteissa.

Eräänä yrittäjyyden edistämisen tavoitteena ovat yrityshautomohankkeet. Ammattikorkeakoulujen tulisi kehittää yrityshautomoyhteistyötä, jonka tavoitteena on kytkeä toiminta-alueen yrityshautomot yhdeksi toiminnalliseksi ketjuksi esihautomosta yrityshautomoon ja yrityskiihdyttämöön. Tavoitteena on saumaton yhteistyö yliopistojen kanssa aluetta hyödyntävän toiminnan tuottamiseksi. Hautomoyritysten kanssa tehtävää tutkimus- ja kehitystyötä on syytä laajentaa. Tämä tavoite soveltuu erityisen hyvin jatkotutkinto-opintoihin.

Keskeisiä haasteita, joihin ammattikorkeakoulujen tulisi vastata esimerkiksi jatkotutkintojen avulla, ovat pk-yritysten liiketoimintaosaamisen edistäminen, sähköisen liiketoiminnan edistäminen ja pk-yritysten kansainvälistymisen valmiuksien parantaminen. Ammattikorkeakoulut voivat vähentää mikroyritysten kasvuhaltomuutta houkuttelevien tutkimus- ja kehitystyön hankkeiden avulla sekä ratkaista pk-yritysten sukupolvenvaihdokseen sisältyviä käytännön ongelmia. Uusien innovatiivisten yritysten synnyttäminen tukemalla jatkotutkinnon opiskelijoiden yrittäjän uravalintaan liittyviä päätöksiä on ammattikorkeakoulujen tämänhetkisiä keskeisiä tavoitteita. Jatkotutkintojen vakinaistamista koskevan lainsäädännön valmistelun yhteydessä tarvitaan kriteerien joustavuuden lisäämistä, jotta mainitut tavoitteet voivat toteutua.

Yrityscase ALMA Software Oy

ALMA Software Oy on ollut Keski-Pohjanmaan ammattikorkeakoulun yhteistyökumppani jo aiemminkin, mutta jatkotutkintokokeilun käynnistämisestä lähtien yhteistyö on tiivistynyt. Yhteistyö on koostunut Osaamisen johtamisen koulutusohjelman opetussuunnittelutyöstä, ohjausryhmätyöskentelystä sekä erilaisten työelämän kehittämiseen liittyvien projektien toteuttamisesta.

Yrityksen taustatiedot

ALMA Software Oy syntyi vuonna 1986 tuotteistamaan Varkauden paperitehtaan PK3-modernisointiprojektissa ilmenneitä tarpeita. Business-ideana on ollut alusta lähtien ”tiedonhallinta tehtaalla”. Se tarkoittaa, että projektissa syntyvä tieto jää tehtaan ja sen palvelutarjoajien käyttöön tehtaan koko elinkaaren ajaksi. Tämä tarkoittaa ohjelmasegmenttejä ja tietokoneverkkoja, joissa projektin eri osapuolina ovat laitetoimittajat, insinööritoimistot ja tilaajana toimiva tehdas tekevät töitä samaan tietokantaan. Asia on analoginen paperittomalle kaupankäynnille, e-businessille. Tuotteelle annettiin nimeksi ALMA(tm) Alma Mater -patsaan mukaan, joka sijaitsee Yhdysvalloissa Illinois’n yliopiston kampuksella. Patsaassa on kolme henkilöä, joista keskimmaisella kädet ovat ojennettuina kämmenet ylöspäin. Teksti on vapaasti suomennettuna ”Me menneiden sukupolvien edustajat luovutamme tietomme Teille nuorille”.

ALMA Software Oy on markkinajohtaja Suomessa ja on todennäköisesti markkinajohtaja myös maailman Pulp and Paper -sektorilla, koska toimiala on vasta muodostumassa. Joka tapauksessa yritys on kansainvälinen edelläkävijä, jolla on asiakkaita 46 maassa. Yrityksen omistus on avainhenkilöiden käsissä, mikä mah-

dollistaa puolueettoman yhteistyön eri tahojen kanssa. Yritykseen on palkattu ainoastaan korkeasti koulutettuja henkilöitä. Ydinosaaminen on tuotantolinjan elinkaarituntemuksessa ja informaatioteknologiassa. Yrityksen toiminnan laatua kuvaa helmikuussa 1999 saatu ISO 9001 laatusertifikaatti Det Norske Veritas'ilta. Yhtiö on partneri maailman suurimman, globaalia markkinointia toteuttavan Pulp and Paper -sektorin automaatiotoimittajan kanssa. Toimittaja haki globaalisti partneria ja päätyi keskipohjalaiseen osaamiseen.

ALMA(tm)-ohjelmiston muotoon on jalostettu yrityksen osaaminen. Tuoteperhe sisältää kenttäinstrumentoinnin suunnittelun, automaatiojärjestelmän suunnittelun, moottorisähköistyksen suunnittelun, kone-, LVI- ja rakennustietojen hallinnan, projektinhallinnan ja dokumentoinnin hallinnan sekä kunnossapidon. Tietokantaa ja siihen liitettyjä dokumentteja on mahdollista selata WebALMALLA intranetissä tai internetissä. ALMA(tm) on vakio-ohjelma, jolloin eri projektiosapuolten tietokannat aukeavat kunkin omalla ALMA(tm):lla. Näin päästään esteettömään ja virheettömään sekä tietosisällöllisesti ehyeen tiedonkulkuun. Etäkäytöllä on mahdollista luoda globaali verkosto. Tärkeä tuoteperhe ovat myös palvelut, joita ovat projektin käynnistys, lähtökisterit, koulutus, installoinnit, päivitykset, tuotetuki ja konsultointi sekä sovelluskehitys.

Yrityksen yhteistyö ammattikorkeakoulun kanssa

Yrityksen sijoittuminen Kokkolaan johtui osaavan henkilökunnan saatavuudesta, hyvästä paikallisesta koulutustarjonnasta ja pohjalaisesta yrittäjäilmapiiristä. Yrityksen omaisuus muodostuu aineettomista oikeuksista, jolloin henkilöstön motivaatio ja osaaminen sekä työskentelyolosuhteet ovat yrityksen menestymisen kannalta kriittisiä menestystekijöitä.

Toimintojen ulkoistaminen merkitsee palvelujen ostamista organisaation ulkopuolelta. Tällöin syntyy tarve osata johtaa osaamista. Osa osaamisesta tulee organisaation sisältä, osa ostetaan palveluina. Tätä kokonaisuutta tulisi johtaa riippumatta erilaisista esimies-, alais- tai toimeksiantosuhteista. Ammattikorkeakoulujen tekniikan alan jatkotutkintokokeilu, Osaamisen johtamisen koulutusohjelma, on oivallinen jatkokoulutusväylä kouluttaa yrityksen henkilöstöä tällaisiin tarkoituksiin. Ohjelma tarjoaa ajan tasalla olevaa korkeatasoista tietämystä yrityksen työn ohessa opiskeleville toimihenkilöille omalla paikkakunnalla. Ohjelma on ensimmäinen Suomessa toteutettu korkeakoulututkinto, jolla vastataan akuuttiin, yritysten liiketoimintaosamisen kehittämistä koskevaan ongelmaan alueellisella toteutustavalla.

Suomi on nettoviejä automaatiojärjestelmissä ja suunnittelussa, mutta kenttäinstrumenteissa ja ohjelmistoissa tuonti ylittää viennin. Suomi on maailman ehdottomasti huippua automaatioissa ja tietotekniikassa. ALMA Software Oy:n perusvalintana on säilyttää yhtiön teknologiajohtajan asema, sillä yhtiön tuotteiden tekniset ominaisuudet ovat ylivoimaisia kilpailijoihin nähden, uskottavuus tuotteisiin asiakkaiden keskuudessa hyvä ja yhtiön markkina-asema on vahva. Teknologiajohtajan aseman säilyttäminen edellyttää korkeasti koulutettujen toimihenkilöiden jatkuvaa kouluttamista. Pitkien etäisyyksien päässä olevat koulutusorganisaatiot eivät kyke-

ne vastaamaan alueellisiin yritysten liiketoimintaosaamisen kehittämistä koskeviin haasteisiin. Koulutusjaksojen aikanakin on huolehdittava, että yrityksen toiminta jatkuu keskeytymättä. Maakunnallinen ammattikorkeakoulu kykenee vastaamaan omalta osaltaan tällaiseen tarpeeseen.

ALMA Software Oy:n strategiana on voimakas verkottuminen markkinoinnissa, tuotekehityksessä ja toimituksissa. Sosiaaliset taidot ja henkilökohtaiset verkostot ovat yhdessä kokemuksen ja suoritetun tutkinnon kanssa avainkriteerejä henkilökuntaa palkattaessa. Ammattikorkeakoulututkintojen sisältö vastaa hyvin näihin tavoitteisiin. Yrityksen koko henkilöstö on palkattu Keski-Pohjanmaalta. Osalla on ammattikorkeakoulututkinto, osalla yliopistossa suoritettu tutkinto. Osa opiskelee jatko-opintoja ammattikorkeakoulussa, osa maakunnallisessa yliopistokeskuksessa. Uusia palkattavia toimihenkilöitä voisi luonnehtia ALMA(tm)-käyttöönottajiksi, kaupallisesti orientoituneiksi kanavien tukihenkilöiksi ja markkinointihenkilöiksi, management-asiiantuntijoiksi sekä tuotekehitysasiiantuntijoiksi. Henkilöstön kehittäminen koostuu kahdesta osasta: nykyisen henkilöstön kouluttamisesta ja työkierrosta (job rotation) sekä uuden henkilökunnan palkkaamisesta. Henkilöstön koulutus perustuu työntekijän ja johdon väliseen henkilökohtaiseen kehityskeskusteluun asiakaskunnan, työntekijän ja yrityksen kannalta tarvittavan osaamisen lisäämisestä.

Pääosa koulutusyhteistyöstä tapahtuu Keski-Pohjanmaalla. Koulutusyhteistyössä on käytetty neljänlaisia yhteistyön muotoja:

- täsmäkoulutus, mikä tarkoittaa ainoastaan ALMA Software Oy:n tarpeisiin ostettavia koulutustilaisuuksia.
- täsmäkoulutus, mikä tarkoittaa yhdessä muiden yritysten kanssa hankittavia koulutustilaisuuksia yritysten yhteisiin tarpeisiin. Tällaista koulutusta tarjoaa muun muassa ammattikorkeakoulun Osaamisen johtamisen koulutusohjelma.
- harjoittelijoita koskeva yhteistyö ammattikorkeakoulun kanssa.
- yrityksen toimihenkilöiden luennointi korkeakoulujen erilaisilla opintojaksoilla.

Yrityksen ydinosaamisen kehittämistä koskeviin tarpeisiin on ostettu täsmäkoulutusta. Sovelluskehittäjiä on koulutettu yhdessä muiden yritysten kanssa. Opintojaksot ovat sisältäneet teoriajakson ja harjoittelujakson yrityksissä. Harjoittelijoina on ollut suomalaisia ja belgialaisia tekniikan ja liiketalouden alan ammattikorkeakoulujen opiskelijoita. Harjoittelujaksot ovat olleet useiden viikkojen pituisia sisältäen projekteissa tehtäviä osa-alueita. Ulkomaiset opiskelijat ovat edistäneet yrityksen kansainvälistymispyrkimyksiä. Yrityksen henkilöstö on luennoinut opiskelijoille lähinnä käytännön yrityselämän tilanteista, esimerkiksi laatu- ja automaatiojärjestelmistä. Yhteistyö ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen kanssa on ollut kitkatonta ja asiakaslähtöistä.

Pääosa tutkimusyhteistyöstä tapahtuu Keski-Pohjanmaalla. Keski-Pohjanmaan ammattikorkeakoulun käyttöön on yhteisesti hankittu yrityksen asiakkaiden toimin-

taympäristö eli teollisuusprosessi, automaatiojärjestelmä ja ALMAT sekä muut tarvittavat järjestelmät. Laajaan yhteistyökokonaisuuteen on sisällytetty projekteja, joissa on ollut rahoittajina useita teollisuusyrityksiä sekä myös Tekes.

Merkittävin projekti on kenttäväylähankkeeksi kutsuttu tutkimushanke, joka on lyömässä itseään läpi ja mahdollistaa uudenlaisen älykkään kunnossapidon. Siinä kenttälaitteet raportoivat kunnostaan jo ennen vian tai ongelmatilanteen syntyä. Tämä luo uudenlaisen toimintatavan tehtaalle, joiden satojen miljoonien eurojen arvoista tuotantoa sekä laatua kyetään tukemaan nyt aikaisempaa paremmin. Eräänä haasteena hankkeessa on, että teknologia pitää juurruttaa talousalueelle. Tehtaan henkilöstön tulee oppia uusi teknologia. Talousalueelle on saatava tekninen tuki palveluyhtiöihin, muuten teknologia jää käyttöönottamatta. Projekti on onnistunut hyvin, koska teknologia on juurtunut alueelle. Projekti on sisällytetty osaksi Osaamisen johtamisen koulutusohjelman toteutusta ohjausryhmätyöskentelyn kautta. Tässä tutkimushankkeessa on syntynyt osaamista, jonka perusteella voidaan todeta oltavan jopa globaaleja edelläkävijöitä.

Lähteet

Ammattikorkeakoululaki 351/2003.

Kekäle, T., Heikkilä, J., Jaatinen, P., Myllys, H., Piilonen, A.-R., Savola, J., Tynjälä, P. & Holm, K. 2004. Ammattikorkeakoulujen jatkotutkintokokeilu. Käynnistysvaiheen arviointi. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 1:2004.

Liljander, J.-P. 2004. Ammattikorkeakoulutuksen asema eurooppalaisella korkeakoulutusalueella. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2004:10. Helsinki.

Opetusministeriö 2004. Tutkimus- ja kehitystyö suomalaisissa ammattikorkeakouluissa. Opetusministeriön raportti 2004:7. Helsinki.

Siuruainen, E. 2004. Valtion teknologiarahoituksen alueellinen hyödyntäminen. Kauppa- ja teollisuusministeriö 2004.

Pedagogisten ratkaisujen kehittäminen ja arviointi



Raija Nurminen, TtT
yliopettaja, Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulu

Tuomo Kettunen, DI
lehtori, Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulu

Jari Markkinen, Insinööri (AMK), jatkotutkinto-opiskelija
Enocell Oy

Dialoginen taito

- oppimisen ja työskentelyn uutta ajattelutapaa etsimässä osaamisen johtamisen jatkotutkinrossa

Dialogi on enemmän kuin pelkkä keskustelu. Se on luova prosessi, joka ei ole ainoastaan informaation seulomista, vaan eläytymistä eri ratkaisuvaihtoehtoihin ja omien ajatusmallien kyseenalaistamista. Dialogin välityksellä on mahdollisuus oman tietoisien harkinnan kautta koetella oppimisen ja kehittymisen kohteena olevia ajatuksia, uskomuksia, käsityksiä ja teorioita.

Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun osaamisen johtamisen jatkokoulutusohjelmassa dialogisen taidon kehittyminen on keskiö sekä tiimityön, vertaistyöskentelyn että mentoroinnin toimintamalleissa. Tavoitteena on, että opiskelijan ja opettajan kyvykyys kokemuksen ja tiedon jatkuvaan prosessiin vahvistuu dialogin avulla. Taito dialogiseen vuorovaikutukseen nähdään yhteisöllisesti oppivan yksilön, organisaation ja tiimityön kehitystä edistävänä edellytyksenä (Heikkilä & Heikkilä 2001). Artikkelin rakentuu osaamisen johtamisen jatkotutkinto-opiskelijan ja opettajan dialogia etsivään vuorovaikutukseen. Dialogin kohteena oli johtajuus.

Dialoginen taito osaamisen johtamisen jatkotutkintokoulutuksen viitekehityksessä

Oppimisen ja opettamisen, kuten myös työelämän osaamisen johtamisen taustalla on käsitys ihmisen toiminnan luonteesta ja sen mahdollisuuksista. Keskustelussa korostetaan yhä enemmän yksilöiden ja yhteisöjen aktiivisuutta ja tavoitteisiin suuntautuvaa toimintaa sekä asioille merkitystä etsivää työskentelytapaa. Merkitysten luominen on sisäisen motivaation synnyttäjä ja ylläpitäjä sekä oppimisen ja työskentelyn sitoutumisen perusta. Yksilötasolla tämä näkökulma tarkoittaa, että olemme kiinnostuneita yksilön todellisista elämänyhteyksistä, työelämän yhteyksistä sekä hänen itsensä asioille antamista merkityksistä (Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulu 2003).

Yksilön ja hänen osaamisensa kehittyminen on yhteisöllistä oppimista ja yhdessä oppimista. Kehittyminen lähtee kysymyksistä: Kuka minä olen? Mitä minä tahdon? Mitä tieto itse asiassa on ja mitä tieto minulle merkitsee? Yksilö tarvitsee kehitty-

äkseen kriittisen ja kyseenalaistavan näkökulman tietoon sekä tutkivan ja pohtivan otteen (itsereflektio) omaan ajatteluun ja toimintaan. Keskustelu uusista kokemuksista sekä avoin dialogi ihmisten kanssa syventää uuden oppimista ja vanhojen toimintatapojen ymmärtämistä sekä laajentaa yksilön ajallisesti, kulttuurisesti ja sosiaalisesti kehittyntä kokemustietoa (Nurminen 2004).

Mitä dialogi on - mitä se ei ole?

Dialogi on avoimuutta keskustelulle sekä tapa ajatella ja miettiä yhdessä. Yhdessä ajattelu tarkoittaa, ettei yksilö pidä omaa kantaansa lopullisena vaan askeleena kohti lopputulosta. Parhaimmillaan dialogi on elävä tiedonhankintakokemus. Dialogin edellytys on syvällinen kuuntelemisen taito. Kuunteleminen ei tarkoita vain sanojen kuulemistä, vaan kykyä ottaa sanat vastaan ja hyväksyä ne sekä vaiettaa vähitellen oma sisäinen hälinänsä. Dialogisessa taidossa painotetaan tasavertaisuutta, vastavuoroisuutta ja avoimuutta tiedon ja ymmärryksen jatkuvalla rakentumiselle itse vuorovaikutusprosessissa. Dialoginen taito ja sen kehittyminen on myös kehittymistä kriittisen reflektoinnin taidossa, jolloin kyetään arvioimaan, pohtimaan ja kyseenalaistamaan omien näkemysten perusteita ja oletuksia. Dialogin kohteena ovat oman ja toisten ajattelun ja toiminnan lisäksi kirjoitettu teksti (Yankelovitch 1999).

Avoimen vuorovaikutussuhteen syntymistä edesauttaa dialogin ja monologin, dialogin ja tavanomaisen keskustelun sekä dialogin ja neuvottelun/väittelyn erojen ymmärtäminen. Monologi on yhden ihmisen puhetta, mutta keskustelussa on mukana toinen ihminen. Monologissa toisen ihmisen olemassaolo ei kuitenkaan vaikuta keskustelun etenemiseen vaan puhujan tavoitteena on toisiin vaikuttaminen ja heidän näkemystensä muuttaminen. Monologissa ei luoteta tai luotetaan vain osittain toisen ihmisen välittömään palautteeseen, eikä siinä yleensä synny mitään uutta tai luovaa vaan siinä pidättäytytään johonkin tuttuun käsitykseen (Heikkilä & Heikkilä 2001, Isaacs 2001).

Dialogin ja keskustelun/väittelyn peruseroja on hahmotettu taulukossa 1. Dialogi eroaa tavanomaisesta keskustelusta, koska keskustelusta puuttuu tietoinen pyrkimys toisen ymmärtämiseen. Keskustelussa tehdään valintoja, mutta dialogissa tunnistetaan valintojen luonne ja taustatekijät. Keskustelussa pyritään pääsemään lopputulokseen ja saamaan käsiteltävä asia rationaalisesti päätökseen, kun dialogissa pyritään luomaan mahdollisuuksia ja näkemään uusia vaihtoehtoja (Isaacs 2001, Slotte 2002, Yankelovitch 1999). Keskustelun tavoitteena on päästä sopimukseen erimielisten osapuolten kanssa, mutta dialogin tavoitteena on saavuttaa uusi ymmärrys, joka muodostaa perustan myöhemmälle ajattelulle ja toiminnalle. Dialogissa pyritään selvittämään edessä olevan valinnan luonnetta ja tekemään valinta useiden vaihtoehtojen joukosta.

Taulukko 1. Dialogin ja keskustelun / väittelyn erot (Slotte 2002).

Dialogi	Keskustelu / väittely
Nähdä kokonaisuuksia Nähdä osien väliset yhteydet Tutkia olettamuksia Oppia tutkimuksen ja ilmaisun avulla Luoda yhteisymmärrystä Ajatella yhdessä	Rikkoa kokonaisuudet osiin Nähdä eroja osien välillä Puolustaa olettamuksia Retoriikka, ylipuhuminen Puolustaa yhtä näkemystä (konsensusta ei kompromissia) Korostaa yksilöllistä ajattelua, yksilöllinen "voittaminen"

Dialogia etsivän vuorovaikutuksen lähtökohdat

Dialogiin osallistui osaamisen johtamisen jatkotutkinto-opiskelija sekä opettaja. Yksi opettaja asettui dialogin johdattelijaksi. Dialogiin osallistujia yhdistävä tekijä oli johtajuus ja eri elämänvaiheissa toteutunut ja edelleen toteutuva esimiestyö. Dialogissa lähdettiin siitä, että johtajuuden ilmiötä koskevia tulkintoja tekevät ihmiset, joilla on kehittynyt tietoisuus johtajuudesta ja joille sitä koskeva käsitemaailma on tuttu. Dialogissa puhujat tulkitsivat ja kuvasivat johtajuutta subjektiivisesti nojautuen niihin kehyksiin, jotka heillä on ja jotka liittyvät johtajuutta lähellä oleviin ilmiöihin. Subjektiivisissa kuvauksissa haluttiin korostaa ajallisesti, kulttuurisesti ja sosiaalisesti kehittyntä kokemustietoa sekä inhimillistä elämäkokemusta. Tieto ymmärrettiin laajana, koko ihmisten kokemusten - elämäkokemusten ja työvuosien tuoman kokemusten ja merkitysten alueena (Nurminen 2000).

Dialogiprosessi käynnistyi tutustumalla etukäteen dialogin teoreettisiin ja käytännöllisiin taustoihin dialogia käsittelevän kirjoitelman avulla. Dialogissa jokaisella osallistujalla oli oma puheaikansa. Osallistujat eivät keskeyttäneet puhujaa tai puuttuneet hänen puheeseensa. Puheajan jälkeen osallistujat nostivat esille keskusteluun asioita, joista halusivat kuulla lisää tai joista halusivat keskustella laajemmin. Lähtökohdiana oli se, että kukin osallistuja tuli kuulluksi, jokainen myös kuuli itsensä. Osallistujat eivät arvioineet tai tulkinneet toisiaan. Tavoitteena oli kuulla toisen henkilön todellisuutta ja ymmärtää hänen erilaisuuttaan. Johtajuuden dialogissa teemoina olivat: Mistä johtajuudessa on kysymys? Miten johtajuuteen kasvetaan ja kehitytään? Miten johtajuudessa kehitytään? Minkälaiset ominaisuudet ovat johtamisen kannalta tärkeitä? Minkälainen on hyvä johtaja?

Millaisena hyvä johtaminen ilmenee käytännössä? Dialogi tapahtui fyysisesti ja esteettisesti rauhallisessa huonetilassa, ja oli kestoaltaan 2.5 tuntia.

Dialogi johtajuudesta - otteita yhteisestä ajattelusta

Kuvaus dialogiproessin sisällöstä

Seuraava kuvaus on ote keskustelusta, jonka ydin oli johtajuudessa. Keskustelussa pyrittiin ajattelemaan yhdessä, tunnistamaan osallistujien erilaisuutta sekä tunnistamaan oman ajattelun taustalla olevia käsityksiä johtajuudesta.

“Hyvällä johtajalla on kyky kohdata ihminen ihmisenä. Hän on ihmisen suhteen hyvä ihminen.” (opettaja)

“Toit esille, että hän on ihmisten suhteen hyvä ihminen. Olisin kuullut mielelläni, mitä tällä syvällisemmin tarkoitat.” (johdattelija)

“Niin, hän toimii itse ihmisenä esimerkillisesti ja hän on kiinnostunut työntekijöistä ihmisenä. Hyvä ihminen on sellainen, että se näkee toisen ihmisen tilan, hän ei lyö lyötyä. Hän ei ole aina miellyttävä, mutta oikeudenmukainen ja itsellä on korkea moraal. On myös niin, että toisen ihmisen tunteminen työntekijänä ja ihmisenä syntyy pienistä oivalluksista pitkän ajan kuluessa. Oikeastaan se syntyy siitä, että on aidosti kiinnostunut ihmisten olemisesta ja olemuksesta. Jotenkin näen, että olla läsnä riittävän lähellä on enemmän tunneasia, mutta saattaa olla yhteisöllisyyttä ja yksilöllisyyttä etsivässä työyhteisössä yksi tärkeimmistä johtajan ominaisuuksista. Arvottomuuden kokemusta on vältettävä.” (opettaja)

“Minä näkisin, että tämä edellyttää myös nöyryyttä, oikeudenmukaisuutta ja tiettyä selkärankaisuutta itseltä. Johtajan on annettava itsestään jotakin yhteiseen keskusteluun ja kaikkihan lähtee siitä omasta ihmiskäsityksestä.” (opiskelija)

“Miten avaisit tuota ihmiskäsitystä ja sen merkitystä?” (johdattelija)

“Se näkyy siinä, miten suhtautuu työtovereihin, miten on saatavilla, miten jaksaa ohjata ja neuvoa ja miten ottaa vastuuta asioista, vaikka yhdessä on päätöksiä tehty. Toisen mielipiteen kysyminen tuottaa tunnetta, että häntä halutaan kuulla asioiden ratkaisuissa. Kokemus siitä, että tulee kuulluksi ja saanut todella vaikuttaa yhdessä päätökseen. On kuitenkin tärkeää, että esimiehenä kannan päätöksistäni vastuun. Jotenkin näen, että uskoutumisen perusta on luottamuksessa. Toisen ihmisen yksityisyyden kenttä on kuitenkin tärkeä havaita ja sitä kunnioittaa. Työntekijälle kokemuksena tämä tarkoittaa sitä, että hän kokee tulevaisuutta kuuluksi ja saa siitä vastineen itselleen.” (opiskelija)

“Kerrotko vielä mitä tämä luottamuksen rakentaminen on.” (johdattelija)

“Niin, katteettomat lupaukset ja luottamuksellisen keskustelun pettäminen aiheuttaa särön luottamukseen ja siten se kyllä heijastuu toisen ihmisen toimintaan ja sitä kautta koko yhteisön toimintaan. Välitön ja suora palaute on myös luottamuksen rakentamista sekä omien epäonnistumisten tunnistamista ja julkistamista. Epäonnistumiset on kuitenkin nähtävä oppimishaasteina, ei syyllisten etsimisenä.”

paikkoina. Johtajan asia on ymmärtää, että hänen vastuullaan on ihmisiä, ei vain asioita. Niin ihmisten hyvinvointi on yksi yhteisön menestyksen tekijöistä. Näen, että hyvä johtaja kykenee hyväksymään oman epätäydellisyytensä. Hän ei syyllistä muita ongelmatilanteissa.” (opiskelija)

”Puhuit oman epätäydellisyytensä hyväksymisen tärkeydestä, miten lähestymme hieman syvällisemmin tätä teemaa.” (johdattelija)

”Se on itsensä hyväksymistä sellaisena kuin on. Ihminen ei ole täydellinen ja itsensä nostaminen ylitse muiden ei vie asioita eteenpäin. Epätäydellisyyden hyväksyvä johtaja on kuitenkin asiantuntemusta omaava, kauaskatseinen ja omaa sisäisen tahdon sekä hyvän itsetuntemuksen. On hyvä joskus ihmetellä yhdessä ääneen, miksi tässä kävi näin, yhdessä pohtia asioita hieman joka puolelta. Siinä ei syyllistetä vaan tarkastellaan asiaa ja kysytään, mitä tästä voisimme oppia. Se on oman epätäydellisyytensä tunnistamista. Mutta, hyvä johtajuus rakentuu aina omakohtaisesti tunnistetulle ihmiskäsitykselle. Toiminnassa näkyvät tavat ovat heijasteita siitä, mitä ja miten johtaja ajattelee ihmisistä.” (opiskelija)

”Lisäisin vielä, että johtajan on vältettävä luomasta arvottomuuden kokemusta ympärilleen. Pahinta on silloin, kun johtaja epäonnistumisissa vain syyllistää ja onnistumisissa kehuu liiaksi. Silloin pitäisi yhdessä pohtia, mikä oli tilanteiden taustalla ja mitä näistä mahdollisesti opittiin.” (opettaja)

Johtajuus dialogin keskiössä

Dialogisesta keskustelusta nostimme esille kaksi hyvän johtajuuden ominaispiirrettä. Hyvä johtaja on ihmisten suhteen hyvä ihminen ja hän kykenee tunnistamaan oman johtajuutensa olemusta. Johtajuuden ja hyvän ihmisen olemuksen kuvasimme olevan monivivahteista.

Näimme, että hyvällä johtajalla on kyky kohdata ihminen ihmisenä. Tällöin hänen toimintansa on esimerkillistä ja hän kiinnostunut sekä asioista että ihmistä. Hän arvostaa ja kuuntelee yhteisönsä jäsenten ajatuksia ja mielipiteitä ja hän edistää luottamuksellisen ja avoimen keskustelun kulttuuria työyhteisöissä. Hänen toimintaansa ohjaa selkiytynyt ihmiskäsitys.

Johtajuuden olemuksen tunnistamisen ymmärsimme tärkeäksi, koska johtajuuden kautta haetaan yhteistä ratkaisua ja sitoudutaan tavoitteisiin, tehtäviin ja päätöksiin. Keskustelussamme nostimme esille sen, että olennaista on tunnistaa johtajuus ja seuraajuus. Hyvä johtajuus saa ihmiset mukaansa ja hyvä seuraajuus on osallistumista avoimella mielellä. Asiat, joiden ratkaisu edellyttää yhteistä hyväksyntää ja hyväksymistä, käsitellään yhdessä ja yksilökohtaisesti samanaikaisin prosessein. Johtajan on kyettävä etsimään tätä yhteistä tapaa käsitellä asioita. Hänen on omaksettava nöyryyttä tehdä muille asioita mahdolliseksi sekä omattava tahtoa tehdä yhteistä työtä, jotta organisaatio tulisi paremmaksi kuin hyvä. Johtajuus, joka kykenee rakentamaan yksilökohtaisen perustelevan viestin ja samanaikaisesti sitouttaa yksilöt yhteen on vahvoilla.

Kokemuksia yhdessä ajattelusta

Dialogiin osallistuneet opettajat ja opiskelija korostivat sitä, että osallistujien dialogisissa taidoissa kehittyminen edellyttää tietoista tahtoa ajatella yhdessä sekä pitkäjänteistä ja tavoitteellista prosessia. Dialogikohtaamisia tulee olla useita. Dialogin onnistumisen kannalta nähtiin tärkeäksi, että sen on kehityttävä luonnollisella tavalla ja sitä tulee määrittää ihmistenvälisyys, sitoutuneisuus, aitous ja joustavuus. Ihmistenvälisyyden ymmärrettiin olevan luottamuksessa ja sen säilyttämisessä. Aitous koettiin toista ihmistä kunnioittavana ja tasavertaisena suhteena.

Dialogitilanteessa osallistujien roolit eivät vaikuttaneet keskustelua jäykistävästi. Johtajuudesta esille nousseet teemat johdattivat osallistujia enemmän kuin etukäteen sovitut keskustelun teemat. Kaikki vuorovaikutuksellinen keskustelu ei täyttänyt dialogisuuden ehtoja. Vuorovaikutustilanteet olivat todellisuudessa lähempänä taitavaa keskustelua, koska osallistujat eivät varsinaisesti kyseenalaistaneet omia olettamuksiaan. Osallistujat kuitenkin keskittyivät kuuntelemaan toisen käsityksiä ja kertomuksia johtajuudesta. Siksi voidaan sanoa, että tilanteessa kehittyttiin kuulemaan asioita erilaisista näkökulmista käsin. Yksittäisen ihmisen käsitys todellisuudesta on rajallinen ja toinen ihminen näkee maailman erilaisena omalla tavallaan. Dialogi perustui osallistujien elämäkokemuksen ja työelämän kautta syntyneeseen ymmärrykseen ja käsitykseen johtajuudesta. Kuvauksissa oli havaittavissa tarinallisuutta. Dialogi avasi yhden näkökulman hiljaiseen tietoon.

Näkökulma dialogiseen vuorovaikutukseen etsittäessä oppimisen ja työskentelyn uudenlaista ajattelutapaa

Oppimisen ja työskentelyn uudenlainen ajattelutapa edellyttää opettajien ja opiskelijoiden keskinäistä avointa mieltä, oma mielen johtamista ja kykyä luoda yhteisiä oppimistilanteita, jotka yhtä aikaa haastavat ajattelua ja ymmärrystä sekä rakentavat sosiaalista yhteenkuuluvaisuuden tunnetta (vrt. Heikkilä & Heikkilä 2001). Dialogiin kuuluva kuunteleminen, arvostelusta luopuminen, heikon signaalin kuuleminen, eteenpäin katsominen, erilaisten käsitysten näkeminen voimavarana, aito motiivi kasvaa ja kehittyä ihmisenä sekä tukea muiden kasvua ovat haasteita uudenlaisen ajattelutavan ja oppimisympäristöjen kehittymiselle. Uusi ajattelutapa edellyttää ihmettelemisen taidon ylläpitoa, uskallusta antautua sitoutumiselle siihen hyvään, josta oma ajattelu ja toiminta johtuu sekä jatkuvan muutoksen näkemistä jatkuvina mahdollisuuksina (Isaacs 2001).

Dialogisuuden kehittäminen ei tarkoita sitä, että kaikki oppimisympäristöt ja -tilanteet tulee dialogisoida. On tärkeää, että opettajat ja opiskelijat perehdytetään asiaan luentojen ja kirjallisuuden avulla. Tämä on edellytys päästä lähemmäksi tosiasiallista ja tasavertaista keskustelua. Dialogisuus on halua ja valmiutta aloittaa sisäinen dialogi oppimisympäristön kanssa. Seuraava vaihe on vuorovaikutus opettajien ja opiskelijoiden kesken ja välillä (vrt. Huttunen 1995).

Jos dialogin halutaan olevan opetuksellista, se vaatii osallistujiltaan aktiivista osallistumista. Huttunen (1995) tarkastelee dialogiopetuksen periaatteita. Dialogi kommunikatiivisena toimintana, johon kuuluu yhteisymmärrykseen tai yhteismerki-

tykseen pyrkiminen edellyttää sitoutumista. Sitoutuminen vaatii osallistujilta kykyä ymmärtää toisten ajatuksia ja tunteita sekä kykyä muuttaa omia käsityksiään sekä kärsivällisyyttä pysyä dialogissa. Vastavuoroisuudessa on kyettävä itse tuomaan julki perusteluita esittämilleen asioille edellytyksenä sille, että voi vaatia perusteluita toisilta. Dialogiin kuuluu olennaisesti sitoutuminen vilpittömyyteen. On oltava rehellinen esittämiinsä sisäisen, ulkoisen ja sosiaalisen maailmaan väitteisiin. Pyrkimys kriittiseen reflektioon tarkoittaa omien uskomusten kriittistä tutkimista ja omien asioille antamien merkitysten taustalla olevien ennako-oletusten kriittistä arviointia.

Dialogisesta vuorovaikutuksesta saatetaan ajautua yksisuuntaiseen monologisiin (vrt. Mönkkönen 2002). Vaikka opettajat ja opiskelijat omaksuvat dialogisen kohtaamisen ja vuorovaikutuksen periaatteita, ne saattavat jäädä retoriseksi ilmaisuksi ellei vuorovaikutusta ymmärretä vastavuoroisena kehityksenä. Vastavuoroisella kehityksellä etsitään molempien osapuolten kehittymistä toistensa kautta. Opettajien ja opiskelijoiden oletukset ja vahvat mielipiteet voivat estää dialogin kehittymisen. Dialogi aitona keskusteluna johdattaa opettajat ja opiskelijat laajentamaan ja syventämään ymmärrystään dialogin kohteena olevasta asiasta sekä etsimään yhteistä kehittämishaastetta sekä tapaa käsitellä asioita vuorovaikutuksessa.

Dialogin rikkaus on sen yllätyksellisyys. Lyhyt dialoginen hetki voi olla muutoksen mahdollisuus. Parhaita voivat olla ne hetket, kun syntyy vahva tunne siitä, että osapuolet työelämässä tai koulutuksessa eivät todella tiedä. Aito hämmennys edellyttää yhteistoimintaa, jossa yhteinen ymmärrys synnyttää uusia epävarmuuden tiloja, mutta erityisesti innovatiivisia yksilöä ja yhteisöä kehittäviä ajattelun avauksia ja siitä seuranneita päätöksiä (Mönkkönen 2002).

Dialogi tiedon eri lajien ja muotojen keskinäisessä vuorovaikutuksessa

Maljojoki (2003) tarkastelee tiedon tuottamisen ja soveltamisen yhteyksiä. Hän korostaa tiedon eri lajien ja muotojen keskinäistä vuorovaikutusta ja niiden toisiaan täydentävien kytkentöjen aikaansaamista jatkotutkintokoulutuksessa. Dialogilla on merkitystä kehitettäessä aitoja vuorovaikutussuhteita ammattikorkeakoulun opettajien, jatkotutkinnon opiskelijoiden ja työelämän edustajien kanssa. Uuden tiedon yhdistäminen olemassa olevaan tietoon edellyttää metakognitiivisten ja reflektiivisten valmiuksien lisäksi dialogista taitoa. Parhaimmillaan tämä keskinäinen vuorovaikutus tuottaa käytännön tiedon ja osaamisen sekä teoreettisen tietoaineksen integraatiota, joka luo uutta tietoa ja uusia sovelluksia (vrt. Maljojoki 2003). Tiedon integraatiossa erilaiset tiedon lajit, kuten ajallisesti, kulttuurisesti ja sosiaalisesti kehittynyt kokemustieto sekä teoreettinen tietoinen asettuvat keskinäiseen vuoropuheluun. Tietojen keskustelussa uudenlaiset innovaatiot kehittyvät usein oivaluksen - intuition hetkinä, jolloin ne edistävät kokonaistilanteen uudenlaista hahmottamista (vrt. Nurminen 2000).

Dialogiprosessissa syntyvä käsitys kokonaisuudesta ja sen osien välisistä yhteyksistä sekä käsitys olennaisesta ovat hiljaisen tiedon näkyväksi tekemistä. Käsitys olennaisesta on tärkeä, koska työelämän erilaiset tehtävät ja ilmiöt edellyttävät taitoa havaita monimutkaisista, paljon tai vähän tietoa sisältävistä tilanteista olennaisen. Kyky olennaisen havaitsemiseen mahdollistaa usein kokonaistilanteen uudenlaisen ymmärtämisen ja uuden innovaation syntyminen. Dialogiprosessissa syntynyt uudenlainen ymmärtäminen sisältää tunnetietoa, tietoa menneistä tapahtumista, tilannekohtaista havaintotietoa, tulevaisuutta koskevaa ennustetietoa sekä erilaisten syysuhteiden ja selkeiden tosiseikkojen tarkastelun synteessinä syntyntä faktuaalista tietoa (vrt. Nurminen 2000).

Jatkotutkintokoulutuksessa on hyvät edellytykset dialogisen taidon kehittymiselle, koska opiskelijoilla on aiempia opintoja, työelämäkokemusta ja inhimillistä elämän kokemusta. Nämä tekijät muokkaavat jatkuvasti opiskelijoiden kokemusmaailmaa ja sisäistä tietorakennetta. Dialogin mahdollistavat oppimisympäristöt ja pedagogiset lähestymistavat muodostavat moniulotteisen tilan ja prosessin, jossa hiljainen tieto ja äänetön osaaminen on mahdollista muuttua täsmälliseksi (eksplisiittiseksi) tiedoksi. Ammattikorkeakoulujen opettajien, jatkotutkinto-opiskelijoiden sekä työyhteisöjen asiantuntijoiden kokemustiedon, äänettömän osaamisen sekä teoriatiedon dialoginen vuorovaikutus on sekä teknologisia että sosiaalisia innovaatioita synnyttävää yhteistyötä (vrt. Maljojoki 2003).

Lähteet

Heikkilä, J. & Heikkilä K. 2001. Dialogi - avain innovatiivisuuteen. Helsinki: WSOY.

Huttunen, R. 1995. Dialogiopetuksen filosofia. Tiedepolitiikka 20 (3), 5 - 14.

Isaacs, W. 2001. Dialogi ja yhdessä ajattelemisen taito. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Maljojoki, P. 2003. Jatkotutkinnot vahvistavat ammattikorkeakouluja asiantuntijayhteisöinä ja niiden tutkimus- ja kehitystyössä. Teoksessa Eila Okkonen (toim.) Ammattikorkeakoulun jatkotutkinto - lähtökohdat ja haasteet. Julkaisu 1. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu. 80 - 96.

Nurminen, R. 2000. Intuitio ja hiljainen tieto hoitotyössä. Kuopion yliopiston julkaisu E. Yhteiskuntatieteet 80. Kuopio: Kuopion yliopisto painatuskeskus.

Nurminen, R. 2004. Hiljainen tieto ja hoitotyö. Teoksessa Tarja Kupiainen (toim.) Käsillä tehty. Helsinki: Edita Prima Oy.

Mönkkönen, K. 2002. Dialogisuus kommunikaationa ja suhteena. Vastaamisen, vallan ja vastuun merkitys sosiaalialan asiakastyön vuorovaikutuksessa. Kuopion yliopiston julkaisu E. Yhteiskuntatieteet 94. Kuopio: Kuopion yliopisto painatuskeskus.

Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulu. 2003. Osaamisen johtaminen -jatkokoulutusohjelma. Opetussuunnitelma. Moniste.

Slotte, S. (2002). Pääkirjoitus. Teoksessa Tommi Gustafsson & Tuomo Kiviniemi & Riikka Mäki-Ontto (toim.). Lor-seminaari: Esseitä uoman ulkopuolelta. Espoo: Otamedia Oy. 6-7.

Virtanen, S. 2002. Luovuus, ajattelu ja käsitteet. Muutama sana dialogista. Teoksessa Gustafsson, T., Kiviniemi, T. & Mäki-Ontto R.(toim.). Lor-seminaari. Esseitä uoman ulkopuolelta. Espoo: Otamedia Oy. 30-38.

Yankelovitch, D. 1999. The magic of Dialogue. Transforming Conflict into Cooperation. London: Nicholas Brealey Publishing.

Airi Paloste, KL
Yliopettaja, Kemi-Tornion ammattikorkeakoulu

Anneli Paldanius, KT
Yliopettaja, Kemi-Tornion ammattikorkeakoulu

Tutorointi ja mentorointi AMK-jatkotutkinnossa

Artikkelissa kuvataan tutorointia ja mentorointia Terveystieteiden edistämisen ja ehkäisevän työn jatkotutkintokokeilussa Kemi-Tornion, Oulun seudun ja Rovaniemen ammattikorkeakouluissa. Tavoitteena on pohjustaa tutorointi - mentorointimallin kehittämistä amk:n jatkotutkintoihin. Toimiva tutoroinnin ja mentoroinnin ohjausjärjestelmä tukee jatkotutkinnon suorittamista. Opettajien ja työelämän ohjaajien roolit ovat yhä enemmän muuttuneet oppimis- ja kehitysprosessien ohjaajiksi, tutoreiksi ja mentoreiksi.

Tutorointi jatkotutkintokokeilussa

Tutoroinnin lähtökohtia jatkotutkintokokeilussa ovat mm. uudenlaiset oppimisympäristöt; avoin oppimisympäristö, verkkoympäristö ja etätyöskentely, tiimityöskentely, moniammatillisuus ja yhdessä oppiminen. Opiskelussa korostuu oppimisen itseohjautuvuus, kokemuksellisuus, mielekkyys sekä ongelmakeskeinen ja monitieteinen oppiminen, jota jatkotutkinto-opiskelija kuvaa seuraavasti:

”Jatkotutkinto on vaativaa, omaan vapaaehtoiseen aikatauluun perustuvaa. Tarvitsee tutoroinnin osalta, kokemusta, näkemystä korkeammasta koulutuksesta.”

Jatkotutkinto-opinnoissa itseohjautuvuus sisältää itsenäisen toimimisen idean. Opiskelijan itsenäistyminen näkyy siinä, että hän ottaa vastuuta omasta oppimisestaan koskevista ratkaisuista. Opiskelija itse asettaa tavoitteitaan, määrittelee opiskeltavia sisältöjä, valitsee opiskelumenetelmiä, ohjaa itse toimintaansa sekä suorittaa itsearviointia ja toiminnan evaluaatiota. Itsenäiseen opiskeluun kuuluva henkilökohtaisten tavoitteiden asettaminen on edellytys sisäisen oppimismotivaation kehittymiselle ja oppimisen kokemiselle mielekkääksi. (Mäki 1994, 53- 54.) Jatkotutkinto-opiskelija tarkkailee omaa työskentelyään ja myös tutorin arvioinnin tulisi tukea opiskelijan itsearviointia. Omien mahdollisuuksien havaitseminen ja itsensä löytäminen oppijana harjaannuttaa opiskelijaa vastuulliseen työskentelyyn myös työelämässä.

Tutoroinnin peruluonne korostaa ohjauksen suunnitelmallisuutta ja kokonaisvaltaisuutta eikä siten ole joukko irrallisia satunnaisia temppeja, vaan harkittu metodi edistää oppijan pääsyä tavoitteisiin. Jatkotutkinto-opiskelijan kuvaus tutoroinnin peruluonteesta:

”Tutorointi selkeyttää opiskelijalle etenemistä ominen opintojen suhteen. Auttaa ongelmatilanteissa opiskelijaa. Mahdollistaa eri visioiden vahvistamista opiskelijalle. Tutoropettajalle selkiyttää opiskelijan oikean etenemisen. Yhteistyön merkitys korostuu.”

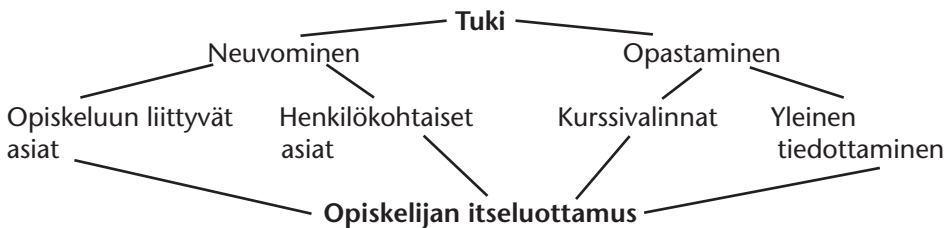
Tutorointia voidaan tarkastella eräänlaisena jatkumona, jonka toisessa päässä on ”akateeminen” pääasiassa oppisisältöjen oppimiseen tähtäävä ohjaus ja neuvonta ja toisessa ääripäässä on henkilökohtainen neuvonta, joka tähtää yksilön ongelmien selvittämiseen ja ratkaisemiseen, jota jatkotutkinto-opiskelija kuvaa seuraavasti:

”Tutorointi on tärkeä osa opiskelua. Tutorin tehtävänä on ohjata, neuvoa antaa palautetta ja välillä sopivasti kannustaa. Auttaa yhdistämään teorian ja käytännön. Vuoropuhelua opiskelijan ja tutorin välillä.”

Ääripäiden väliin jäävää aluetta voidaan nimittää sosiaalisesti tutoroinniksi, se on ohjaajan ja oppijan välistä epävirallista kanssakäymistä joko organisoiduissa tai satunnaisissa tapaamistilanteissa. Opiskelijan kuvaus tutoroinnin sisällöstä: *”Ohjausta pattitilanteiden ratkaisuapua, tiedonsiirtoa, uusia ideoita, innovatiivisuutta.”*

Epävirallisuudesta huolimatta ohjaus voi olla tietoista ja tavoitteellista toimintaa esimerkiksi myönteisen oppimisilmapiirin ja -motivaation edistämiseksi ja ylläpitämiseksi. (Lehtinen 1992, 172 - 173.) Lewisin (1984) mielestä tutorohjaus voi liittyä joko välittömiin opinto-ongelmiin, opiskelijan henkilökohtaisista asioista johtuviin ongelmiin tai ohjaus voi tähdätä opiskelijan jatko- opintosuunnitelmiin. Varsinkin opintojen alkuvaiheessa opiskelutekninen neuvominen korostuu, sillä ilman riittäviä opiskeluvälmiuksia itseopiskelu ei suju. Jatkotutkinto-opiskelijan kuvaus tutoroinnista: *”Tutorointi pitää huolta aikatauluista, ohjelmista ja on tsemppaamista.”*

Lewis (1984) tiivistää näkemyksensä tutoroinnista seuraavasti (kuvio 1):



Kuvio 1. Tutorin opiskelijalle antama tuki (Lewis 1984, 83.)

Tutoroinnilla pyritään jatkotutkinto-opiskelijan oppimisen ohjaamiseen, oppimisen tukemiseen ja oppimisen solmukohtien avaamiseen ja oppimisprosessin käynnistämiseen, jota jatkotutkinto-opiskelija kuvaa seuraavasti: *”Oppilaan ja ohjaajan*

keskustelua opinnoissa menestymiseen ja tavoitteiseen pääsemisessä tukemista.” Toiminnan tavoitteena on, että opiskelijan oppimisprosessin mielekkyys ja itseohjautuvuus lisääntyisi. (mm. Lehtinen & Jokinen 1996.)

Mentorointi jatkotutkintokokeilussa

Mentorointi tarkoittaa sellaista ohjausta ja tukea, jota osaava, kokenut ja arvostettu senioriasemassa toimiva henkilö antaa kehityshaluiselle ja -kykyiselle henkilölle. Mentorointi voidaan jakaa suhteen keston mukaan primääri- tai sekundäärimentoroinniksi. Primäärimentorointi on pitkä intensiivinen tuki- ja ohjaussuhde. Sekundäärimentorointi on lyhyempää ja vähemmän intensiivistä. Edellä esitettyjen mentorointisuhteiden lisäksi on vaihtoehtoisia mentoroinnin muotoja, kuten ryhmä-, vertais- ja alaismentorointi. Ryhmämentoroinnissa mentoroitava saa mentorilta ohjausta ja palautetta ja voi vaihtaa ideoita ryhmän kanssa. Vertaismentorointi edistää urakehitystä ja antaa psykososiaalista tukea. Kyseessä on tavoitteellinen kahdenkeskinen vuorovaikutussuhde, jota leimaa molemminpuolinen avoimuus, luottamus ja sitoutuneisuus. (Nakari ym. 1996; Ruohotie 1998.)

Mentorointiprosessissa jatkotutkinto-opiskelijat voivat hyötyä roolimalleista, verkostoista, psykososiaalisesta tuesta ja yhteenkuuluvuuden tunteesta. Jatkotutkinto-opiskelijan kuvaus mentoroinnista:

”Uusi käsite itselleni, oletan työyhteisön antamaa tukea opiskelijalle, työkokemuksen antaman kokemuksen välittymistä opinnoissa olevan henkilön prosessiin.”

Mentorin ja mentoroitavan välille syntyy kehittävä, huolehtiva, osallistuva ja auttava vuorovaikutussuhde, jossa toinen ihminen investoi aikaansa, tietämystään ja vaivannäköä lisätäkseen toisen ihmisen kasvua, tietämystä ja taitoja. (Lillja, 2000). Mentoroinnin vuorovaikutussuhdetta jatkotutkinto-opiskelijat kuvaavat seuraavasti:

”Kokeneemman kollegan tai muun sellaisen antamaa ohjausta, johdattelua, opiskelutehtävissä oikeaan neuvontaa. Aktiivinen ja kiinnostunut osallistuminen tärkeää. Mentorit voisivat olla aktiivisemmin mukana esimerkiksi kuuntelemassa kehittämistehtävän esityksiä ja motivoida myös muita työyhteisön jäseniä opiskelijan opinnoista ja tehtävistä. esittelyt työpaikkakokouksissa, palaverissa tms. olisi hurjan tärkeää!”

”Mentorointi tarkoittaa kokemusten jakoa, aikaisemman tiedon levittämistä. Isoisena olemista. Laajan tieto, taito osaamisen jakamista, kyselemistä, kyseenalaistamista.”

Mentorointi kehittymisen ja kehittämisen keinona on vanhimpia menetelmiä ja sitä on käytetty tietoisesti tai tiedostamatta aina, kun ihmiset ovat toimineet yhdessä. Asenteet, tiedot ja taidot ovat siirtyneet sosiaalisen kanssakäymisen kautta kokeneelta kokenemattomalle. (Juusela ym. 2000, 5.) Jatkotutkinto-opinnoissa mentorointi on kehittävä vuorovaikutussuhde opiskelijan ja työelämän ohjaajan välillä. Se voi merkitä myös toimintaa, jolla on tietty tavoite esimerkiksi kehittä-

mistehtävän ohjaaminen. Mentorin roolia kehittämistehtävän ohjaajana jatkotutkinto-opiskelija kuvaa seuraavasti:

”Mentorointi on tärkeä kehittämistehtävää ajatellen. Mentori ohjaa, neuvoo, kannustaa, antaa palautetta käytännön työn näkökulmasta. Mentori autaa yhdistämään käytäntöä ja teoriaa. Vuoropuhelua opiskelijan ja mentorin välillä”.

Mentorointi menetelmänä on sarja prosesseja, jotka edesauttavat jatkotutkinto-opiskelijaa hänen opinnoissaan.

Terveyden edistämisen ja ehkäisevän työn koulutusohjelmaan kuuluva kehittämistehtävä on työelämälähtöinen ja perustuu opiskelijan työpaikan tai sosiaali- ja terveysalan yksikön ajankohtaisiin alueellisiin terveyden edistämisen ja ehkäisevän työn kehittämistarpeisiin. Tutkimus- ja kehittämistyö toteutetaan yhteistyössä työyhteisöjen, ohjaavien opettajien ja muiden sidosryhmien kanssa. Tavoitteena on nimetä jatkotutkintoa opiskelevan henkilön kehitys- ja oppimisprosessia tukemaan ja ohjaamaan henkilö, jota kutsutaan mentoriksi. (mm. Kemi-Tornion ym. 2003; Helakorpi & Olkinuora 1997; Juusela & Lillja & Rinne 2000.)

Jatkotutkinnon tavoitteiden mukaisesti opiskelija toimii oman alansa hyvinvoinnin ja terveyden edistämisen asiantuntijana ja koordinoijana. Opiskelija käyttää hyvinvoinnin ja terveyden edistämiseen liittyvää tutkimustietoa oman alansa työssä. Opiskelija sisäistää alansa kehittämistyön tärkeyden ja tarkastelee kriittisesti kehittämisen tarpeellisuutta ja tarkoituksenmukaisuutta. Opiskelija toteuttaa opinnäytetyönä kehittämistehtävän yhteistyössä työyhteisön tai projektiorganisaation sekä alan asiantuntijoiden kanssa huomioiden toiminnassaan sosiaali- ja terveydenhuollon työn eettiset näkökohdat ja uuden tutkitun tiedon hyödyntämisen ja käyttöön soveltamisen. Opiskelija kehittää kohdettaan laadukkaaksi, käyttöön soveltuvaksi toimintamalliksi/tuotteeksi yhdessä työyhteisön asiantuntijatiimien/mentoreiden ja ohjaajiensa/tutoreiden kanssa. Opiskelija hyödyntää sähköistä viestintää ja uutta hyvinvointiteknologiaa kehittämistyössään ja arvioi tuottamansa toimintamallin/tuotteen toimivuutta. (Kemi-Tornion ym. 2003.)

Jatkotutkinnon suorittaminen edellyttää kiinteää yhteistyötä työelämän kanssa mm. työelämälähtöisen kehittämistehtävän toteuttamisessa. Tätä yhteistyötä jatkotutkinto-opiskelija kuvaa seuraavasti:

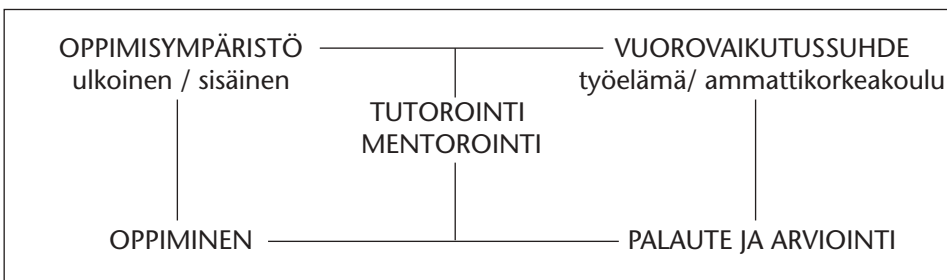
”Työelämän yhdistäminen eli työelämän asiantuntija sitoutuu kehittämistehtävään, tuoden käytännön näkökulman.”

Jatkotutkintokokeilussa ohjatulle mentoroinnille asetetaan tavoitteeksi uudenlaisen kulttuurin luominen koulutuksessa ja opiskelijan ohjauksessa. Tavoitteita määriteltäessä huomioidaan kaikkien asianosaisten näkökulmat; mitä mentorit, mentoroitavat, osasto tai koko organisaatio siitä hyötyy. Näin luodaan edellytykset laajaan sitoutumiseen yhteistoiminnassa. Mentorin roolia jatkotutkinto-opiskelija kuvaa seuraavasti:

“Työelämän konkreettisten asioiden ohjausta ja neuvontaa. Mentori on pitemmän kokemuksen omaava työntekijä, joka välittää tätä hiljaista tietoa eteenpäin. On ohjaaja työelämässä muutenkin.”

Pohdinta

Terveyden edistämisen ja ehkäisevän työn jatkotutkinto opiskelu toteutetaan Kemi-Tornion, Oulun seudun ja Rovaniemen ammattikorkeakouluissa yhteistyössä monimuoto-opetuksena. Tutkinto on mahdollista suorittaa työn ohessa itsenäisenä työskentelynä, lähi- ja etäopetuksena, kansallisina ja kansainvälisinä seminaareina. Monimuoto-opiskelu antaa opiskelijalle mahdollisuuden itse suunnitella ajankäyttöään ja tehtävien tekemisen aikataulua, kuitenkin rajoittavana tekijänä on tehtävien seminaari-istunnot, jolloin aihealueita esitellään toisille ja reflektoidaan yhteisiä ja erilaisia näkemyksiä teemasta. Tämä edellyttää toimivaa tutorointi- ja mentorointijärjestelmää. Yhteenvetona esitämme tutoroinnin ja mentoroinnin ohjauksen kehikon (kuvio 2), jota voidaan toteuttaa ja edelleen kehittää jatkotutkinnoissa.



Kuvio 2. Tutoroinnin ja mentoroinnin ohjauksen kehikko

Jatkotutkinto opiskelussa ulkoinen (fyysinen ja sosiaalinen) ja sisäinen (asenteet, uskomukset, kokemukset, tiedot, taidot ja emootiot) oppimisympäristö tukevat oppimista sekä vuorovaikutussuhdetta opiskelijoiden, ammattikorkeakoulujen ja työelämän välillä erilaisissa toimintaympäristössä. Tutorin, mentorin ja ohjattavan jatkotutkinto-opiskelijan välille muodostuva vuorovaikutussuhde on ainutlaatuisen. Heidän jokaisen tehtävänä on vaikuttaa vuorovaikutussuhteeseen siten, että se edistää oppimista. Palaute- ja arviointijärjestelmässä on tutoroinnilla ja mentoroinnilla on keskeinen merkitys opiskelijan itsearvioinnin tukemisessa. Oppimisprosessiin liittyy reflektio, jossa analysoidaan oppijan oppimisprosessin vahvuudet ja heikkoudet. Tämän pohjalta laaditaan opiskelijan yksilöllinen kehittämissuunnitelma.

Elinikäisen oppimisen periaatteen toteutuminen tuo koko koulutusjärjestelmälle, ja erityisesti ammattikorkeakoulun jatkotutkinnolle, mittavia kehittämishaasteita. Se velvoittaa organisoimaan nykyistä joustavampia ja yksilöllisempiä kouluttautumISRatkaisuja, joissa oppijoiden itseohjautuvuudesta tulee sekä toiminnan onnistumisen edellytys että keskeinen toiminnan tavoite. Tämä tavoite edellyttää toi-

mivaa tutorointi- ja mentorointijärjestelmää. Haasteena on kouluttaa tutoreita ja työelämän mentoreita ohjaamaan jatkotutkinto-opiskelijoita heidän opinnoissaan.

Lähteet

Helakorpi, S. & Olkinuora, A. 1997. Asiantuntijuutta ammattikorkeakoulupedagogiikkaa oppimassa. WSOY. Porvoo.

Juusela, T., Lillja, T. & Rinne, J. 2000. Mentoroinnin monet kasvot. Yrityskirjat Oy. Gummerus Kirjapaino Oy. Jyväskylä.

Kemi-Tornion, Oulun seudun ja Rovaniemen ammattikorkeakoulun Terveiden edistämisen ja ehkäisevän työn jatkotutkinnon opetussuunnitelma 2003.

Lehtinen, E. 1992. Opiskelun ohjaaminen. Teoksessa: J. Ekola (toim.) Johdatus ammattikorkeakoulupedagogiikkaan. WSOY, 163-179. Juva.

Lehtinen, E. & Jokinen, T. 1996. Tutor itsenäistyvän oppijan ohjaajana. Atena kustannus, WSOY. Juva.

Lewis, R. 1884. How to tutor and support learners. Open learning guide. 2.H. Charlesworth & co. London.

Lillja, T. 2000. Mentoroinnin teoriaa. Teoksessa: T. Juusela, T. Lillja & Mäki, M. 1995. Ammattikorkeakoulutoiminnan evaluaatio ja metaevaluaatio. Oulun ammattikorkeakoulun julkaisuja A. tutkimuksia 3. Oulun painotupa Ky. Oulu.

Nakari, L., Porenne, P., Mansukoski, S., Rukonen, E. & Huhtala, T. 1996. Mentorointi - Johdon ja asiantuntijoiden kehitysmenetelmä. Ekonomia Oy. Painotalo Auranen. Forssa.

Rinne, J. 2000. Mentoroinnin monet kasvot. Yrityskirjat Oy. Gummerrus Kirjapaino Oy. Jyväskylä, 15-41.

Ruohotie, P. 1998. Motivaatio, tahto ja oppiminen. Oy Edita Ab. Helsinki.

Raija Nurminen, TtT
Yliopettaja, Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulu

Eeva Liikanen, TtT
Lehtori, Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulu

Jyri Roihuvuo, DI,
Koulutusohjelmajohtaja, Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulu

Menestyvät tiimit

- tiimityön kokemuksia ja käytännön organisointia osaamisen johtamisen jatkotutkintokoulutuksessa

Työelämän asiantuntijuuteen kuuluu vaatimuksia, joihin yhden ihmisen osaaminen ei riitä. Myös työn mielekkyys edellyttää vaihtelua, vastuuta ja sosiaalisuutta työssä. Tiimi ja sen oppiminen parhaimmillaan edistää yksilöllistä kasvua, kehitystä sekä erilaisuuden hyödyntämistä (Heikkilä 2002). Aito tiimityö johtaa oppimiseen, jossa koko tiimi ja asiantuntijayhteisö kehittyy jatkuvasti.

Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulussa osaamisen johtamisen jatkokoulutusohjelmassa opetussuunnitelman mukaan koulutusta toteutetaan koko koulutuksen aikana tiimityönä. Tässä artikkelissa on keskitytty kuvaamaan kokemuksia tiimityöstä sekä sitä, miten jatkotutkintokoulutusohjelmassa pyritään tukemaan tiimitymistä, tiimitoiminnan haltuun ottoa sekä harjaantumista tiimin johtamiseen.

Tiimityön teoreettisia perusteita

Tiimille on monia määritelmiä, mutta usein käytetty on Katzenbachin ja Smithin (1993) määritelmä. Sen mukaan tiimi on pieni ryhmä ihmisiä, joilla on toisiaan täydentäviä taitoja ja jotka ovat sitoutuneet yhteiseen päämäärään, yhteisiin suoritustavoitteisiin ja yhteiseen toimintamalliin ja jotka pitävät itseään yhteisvastuussa suorituksistaan. Tiimityön avulla luodaan yhdessä jotakin sellaista uutta, jota kukaan tiimin jäsen ei yksinään olisi voinut luoda. Osaamisen johtamisen jatkokoulutusohjelman tiimityömalli on kuvattu yleisellä tasolla, koska tavoitteena on, että tiimit kehittävät itse omat käytänteensä eli tiimin konkreettisen toimintamallin. Täten syntyy yhteinen ymmärrys, visio ja yhteiset arvot sekä tiimien jäsenten yhteistä ajattelua ja toimintaa ohjaava sisäinen malli.

Tiimin toiminnan perusedellytyksiä ovat tiimin jäsenten sitoutuminen, täysivaltainen jäsenyys, tiimin yhteisöllinen tuki, itseohjautuvuus sekä tiimin jäsenten välisen luottamus. Joustava yhteistyö ja jäsenten monipuolinen osaaminen takaavat tiimin tuloksellisuuden. Tavoitteena on luoda luonnollinen tapa toimia tiimissä, jonka keskeisin työtapa on keskustelu ja vähitellen kehittyvä dialogi - yhdessä ajatteleminen taito. Erilaisuus on rikkaus, joten jäsenten tulee kiinnittää huomiota ihmisten erilaisuuteen. Jäsenten on hyvä oppia tuntemaan toisensa kokonaisper-

soonallisuuksina. Tiimillä tulee olla mielekäs päämäärä ja selkeät tavoitteet. Parhaimmillaan tiimi toimii yhteisvastuullisesti, mutta tiimin jäsenillä tulee olla myös yksilöllistä vastuuta. Tiimin jäsenillä tulee olla valmiuksia mahdollisten ristiriitojen käsittelyyn. Katkeamaton tiedon kulku on tiimin toiminnan kannalta tärkeää. (vrt. Heikkilä 2002).

Tiimityö on erinomainen keino oppia ja kehittää osaamisen johtamisen taitoja. Tiimioppiminen on henkilökohtaisen esimiestyön taitoalueiden laajentamista. Tiimissä pohditaan mitä osaamista esimiestyössä tarvitaan ja miten osaaminen hankitaan (Katzenbach & Smith 1993).

Tiimityön käytännöllisiä perusteita

Osaamisen johtamisen jatkokoulutusohjelmassa alkuperehdytys tiimityöhön järjestettiin syksyllä 2003. Työyhteisön tiimityöhön perehdytään keväällä 2004. Koulutukseen osallistuvista 15 opiskelijasta muodostettiin kolme tiimiä eli kussakin tiimissä on viisi opiskelijaa. Vastuuopettajat muodostivat tiimit. Tiimin ensimmäisessä kokoontumisessa tiimin jäsenet tutustuivat tiimihallintamittariin, joka on mukailtu Helakorven (1998) kehittämästä tiimihallintamittarista. Tämän perusteella opiskelijat pohtivat tiiminsä tavoitteita.

Tiimit ovat laatineet tavoitteellisen suunnitelman itselleen. Tiimin aloittaessa toimintaansa on otettu kantaa seuraaviin kysymyksiin:

- Millaiset ovat tiimin pelisäännöt?
- Millaiset tiimiroolit ovat tässä tiimissä tarpeen?
- Miten työt jaetaan?
- Millaiset menettelytavat tiimiin hyväksytään?
- Miten yhteinen työskentely organisoidaan?
- Miten kaikki tiimin jäsenet jakavat ja käsittelevät informaatiota?
- Miten tiimi määrittelee ja ratkaisee ongelmia?
- Miten ongelmat kohdataan?
- Miten palautetta annetaan?
- Miten ja milloin tiimipalavereja pidetään?
- Miten työskentelyä seurataan ja arvioidaan?
- Miten tulokset arvioidaan?
- Miten tiimityöskentelystä palkitaan?

Kukin tiimin jäsen on vuorollaan tiimin johtajana 3 - 4 kuukautta. Opiskelijan siirtyessä tiimin johtajaksi, hän esittää ensimmäisessä tapaamisessa oman johtamissuunnitelmansa ja minkälaisia tavoitteita hän asettaa itselleen ja tiimille. Tiimipalavereista jäsenet sopivat keskenään. Opiskelijat saavat palautetta tiimin johtajana ja jäsenenä toimimisestaan kirjallisen vertaisarvioinnin ja suullisen palautteen kautta. Opiskelijat myös arvioivat itseään tiimin johtajana ja jäsenenä. Arviointi kohdistuu myös tiimin asettamien tavoitteiden saavuttamiseen ja tiimin jäsenten kokemuksiin. Palautteen annon yhteydessä johtajuuden luovutus tapahtuu seuraavalle johtajalle. Tässä yhteydessä johtaja pohtii sitä, minkälaisen tiimin seuraava

johtaja saa, miten tiimi on kehittynyt hänen aikanaan ja miten tiimiä tulisi kehittää.

Tiimin johtajan roolina ja tehtävinä on olla ensisijaisesti ihmisten johtaja. Hän vastaa työn suunnittelusta ja organisoinnista, toimii työskentelyn mahdollistajana ja auttajana sekä kiinnittää erityistä huomiota vuorovaikutustaitoihinsa. Tiimipalaverissa huomioitavia asioita ovat huolellinen suunnittelu, toimivat kokoustilat, ennakkotieto päämäärästä, kaikkien jäsenten osallistuminen ja ajan organisointi. Tiimityön tavoitteena on tukea yksilöllistä ja yhteisöllistä kehittymisprosessia, jonka aikana opiskelijat saavat valmiuksia omaan esimiestoimintaan, oman yhteisön osaamisen kehittämiseen sekä tulevaisuuden tekemiseen osaamista johtamalla.

Tiimin vastuopettajat osallistuvat tiimipalaveriinkin, mutta tiimit kokoontuvat myös itsenäisesti. Tiimipalaverien keskiönä ovat henkilökohtaiset oppimissuunnitelmat, ammatilliset opinnäytetyöt sekä osaamisen johtamisen ja esimiestyön erilaiset teemat.

Kokemuksia tiimiytymisestä ja sen kehittämisestä

Osaamisen johtamisen jatkokoulutusohjelman opiskelijoita pyydettiin kuvaamaan tiimityötä seuraavien teemojen kautta: Miten arvioit omaa tiimityösuhtautumistasi? Mitä seikkoja arvostat tiimityössä? Miten suhtaudut tiimin johtamiseen?

Tiimiytymistä tarkastellaan seuraavassa Helakorven (1998) tiimin toimintaa arvioivien ominaispiirteiden: yhteenkuuluvuus ja yksimielisyys, sitoutuminen, yhteistyö, yksilöllisyys ja tulokset viitekehityksessä.

Yhteenkuuluvuus ja yksimielisyys

Tiimiytymistä on edistänyt koulutuksen aloitukseen liittyvä kahden vuorokauden pituinen aloitusseminaari patikoinnin ja yhdessäolon merkeissä sekä tiimimäisen työskentelyn korostaminen yhteisten tiimitapaamisten avulla.

”Tiimiytyminen ja ryhmäytyminen oli hoidettu alussa esimerkillisesti. Tiimityö sai hyvät edellytykset heti alusta alkaen. Alussa tiimille oli ohjeistusta toiminnasta eli se käynnistettiin, mutta myöhemmin tiimitoiminta on itseohjautunut tarpeen mukaan.”

Koulutuksessa toteutetut tiimin toimintaa liittyvät perehdytykset eivät kuitenkaan kaikilta osin ole tukeneet tiimiytymistä.

”Tiimin aloitusvaiheessa olisi pitänyt selkeämmin ja jäsenyneeemmin käydä läpi tiimityön periaatteita ja sen merkitystä. Nyt tiimin toiminta on jäänyt tavallaan syntymättä. Olemme ryhmä, joka toimii rationaalisesti, ja jonka tehtävänä on informointi.”

Myöhemmin tiimin yhteenkuuluvuutta ovat edistäneet tiimin itsenäisesti järjestetyt yhteiset tapahtumat sekä aktiivinen tiimin jäsenten yhteydenpito. Tämä on vah-

vistanut opiskelijoiden kokemusta ryhmään kuulumisesta ja luotettavuudesta.

“Opiskelutiimissä arvostan ryhmään kuulumista ja luottamusta siihen, että tiimiltä saa tarvittaessa tukea. Ilman tiimiä jatkotutkinnossa opiskeleminen olisi hyvin paljon yksilönä pujottelua. Se on kuin oma luokka peruskoulussa, jossa on omat luottoystävät.”

Yhteenkuuluvuus ja hyvä toistensa tuntemus korostuu. Tiimin jäsenet kokevat olevansa tiimin täysivaltaisia jäseniä.

“Tunnen kuuluvani tiimiini. Lähitunneilla hakeutuu omiensa joukkoon. Osallistun tiimin asioihin, mutta en tunne olevani aloitteentekijä. Olen tottunut tekemään asioita yksin, mutta nyt olen oppinut tekemään niitä myös yhdessä toisten kanssa.”

Sitoutuminen

Kaikki tiimit ovat sopineet yhteisistä pelisäännöistä ja ne ovat syntyneet keskustelujen kautta. Heillä on yhdessä laaditut tiimin tavoitteet ja päämäärät. Päämäärät liittyvät usein opiskelutehtävien yhteiseen pohdintaan tai ammatillisen oppinäytetyön tavoitteisiin ja menetelmiin liittyvään keskusteluun. Osa kokee työmoraalin hyvin korkeaksi. Työ tiimissä koetaan arvokkaaksi ja tiimin jäsenet auttavat toisinaan tehtävien hoitamisessa. Ilmapiiiri tiimeissä on luonteeltaan kuitenkin erilainen.

“Koko ajan taustalla on ajatus, että minullakin on vastuu tästä opiskelutiimin toiminnasta. Joskus potee huonoa omaatuntoa siitä, että en omasta mielestäni ole pannut itseäni likoon enemmän tämän tiimin eteen tai ei ole tarpeeksi osallistunut tiedon jakamiseen. Olen kuitenkin saanut tiimiltä paljon.”

Erään tiimin toimintalinjan on rationaalisempi. Toiminnassa korostuvat selkeämmän asioiden viestittäminen kuin asioiden yhdessä pohtiminen.

“Emme ole lähteneet sille tielle, että tavattaisiin usein, vaan silloin, kun on ollut tarvetta. Lisäksi vetäjä on arvioinut, että voimme käsitellä asiat kontaktipäivien aikana.”

Tiimityöskentelyn arviointi koetaan etäiseksi, enemmän rasiitteeksi kuin antavaksi tehtäväksi.

“Hieman toimintaa on häirinnyt tiimin arviointi. Tiimiarviointit ovat hyviä työkaluja, mutta toiminnan määrään ja tavoitteisiin nähden arviointi ja palautekäytäntö ei mielestäni ole sellaista, että sille olisi tarvetta.”

Tiimien toimintaperiaatteena ovat myös tarvelähtöisyys ja realismisuus. Realistinen suhtautuminen perustuu siihen, että opiskelijoilla on haasteellinen työ, jonka yhteensovittaminen opiskelun kanssa koetaan toisinaan ongelmalliseksi. Myös matkaetäisyydet ovat estämässä kokoontumista lähipäivien ulkopuolella. Useammalla

opiskelijalla on perhe tai elämänkumppani sekä harrastukset, jotka edellyttävät yhteistä vastuunottoa.

“Suhtaudun tiimityöhön positiivisesti, mutta myös hyvin realistisesti. Realistinen suhtautuminen perustuu siihen, että meillä kaikilla opiskelijoilla on monta rautaa tulesa. Olemme osallisina moniin yrityksissä tapahtuviin projekteihin, joudumme matkustamaan ja tunnetusti opiskelu tapahtuu työn ohessa. Mitään ylimääräisiä resursseja tai vapautuksia normaaleihin työtehtäviin ei ole järjestetty.”

Osittain tiimien toimintaan liittyy aktiivinen ja monipuolinen toiminta. Eräs tiimi etsii uusia ja parempia toimintatapoja sekä etsii asiantuntijuutta tiimin ulkopuolelta.

“Keskustelemme paljon myös lähipäivien ja tiimitapaamisten ulkopuolella. Olemme yhteydessä toisiimme, kun tulee pulmatilanteita, kuten kehittämistehtävässä. Tiimitymisellä näyttää olevan selkeä vaikutus oppimiseen, se nopeuttaa ja syventää oppimista.”

On myös vastakkaisia kokemuksia tiimitoiminnan odotuksista. Opiskelijat toimivat yksilöinä omien tavoitteidensa ohjaamina.

“Jos katsotaan puhtaasti opiskeluun liittyvää tiimitoimintaa ovat odotukseni olleet korkeammat. Olen odottanut, että tiimityöskentelyllä saadaan tehokkaasti ja paljon tiivistettyä oppiaineistoa jäsenien käytettäväksi. Näin ei kuitenkaan ole käynyt, vaan opiskelu on ollut yksilöiden omaa ja omista tarpeista lähtevää.”

Tiimien keskinäistä arviointia ei juurikaan tapahdu, mutta ajatuksia vaihdetaan erityisesti lähipäivien aikana.

Yhteistyö

Tiimien päätökset näyttävät tapahtuvan yhteisen keskustelun kautta. Jonkin jäsenen poissa ollessa tiimit ottavat haltuunsa jäsenen asiat ja pyrkivät hoitamaan hänen tehtävänsä. Vuorovaikutus tiimeissä on avointa. Dialogisuus ja dialoginen taito ovat vielä kehittymässä. Tiiviimmin työskentelevien tiimien vuorovaikutuksessa on havaittavissa toisten kuuntelemista sekä uusien ideoiden etsimistä.

“Annan tiimissäni tilaa muille tiimin jäsenille. Olen opetellut tietoisesti kuuntelemaan, sillä minulla on taipumus innostuessani puhua toisten päälle. Aina tämä ei onnistu, mutta parempaan suuntaan ollaan menossa.”

Tiimien yhteistyö on muotoutunut erilaiseksi. Osa haluaa tiimityöstä enemmän hyötyä. Sen nähdään syntyvän tiimityön merkityksen löytämisen, aktiivisen vuorovaikutuksen ja osallistavan toiminnan kautta.

“Itse arvostan tiimityössä avointa ja säännöllistä vuorovaikutusta. Yhteydenpito olisi tärkeää. Kun asia koetaan tärkeäksi, sille myös löytyy yhteistä aikaa, myös kai-

ken kiireen keskellä. Jokaisen tiimin jäsenen tulisi siis tunnistaa tiimityön todellinen hyöty. Jos suhtautuminen on välinpitämätöntä, niin kylläpä tämä ei innosta tiimin jäseniä ja tulokset jäävät laihoiksi.”

Kaikkien tiimien kehittävän keskustelun periaate tulee esille ammatillisen opin-
näytetyön tiimikohtaisissa seminaareissa. Tiimit suvaitsevat erilaisia mielipiteitä ja
niitä myös rohkaistaan tuomaan julki. Tiimijohtajien rooli nähdään merkittäväksi.

*”Tiimityö edellyttää johtamista ja selkeää vastuunottoa sekä johtajan omaa esi-
merkillistä toimintaa. Kaikki lähtee kuitenkin yksilön omasta tahdosta ja motivaat-
tiosta. Oleellista on yhdessä asetettujen tavoitteiden asettaminen ja työskentely
niiden saavuttamiseksi.”*

Yksilöllisyys

Tiimin jäsenet näyttävät olevan osittain tietoisia toistensa osaamisen erikoisalueista.
Näyttää siltä, että kunkin asiantuntijuuden hyödyntäminen ei ole vielä päässyt
kehittymään tiimeissä. Osassa tiimeissä opiskelijat toimivat itsenäisesti, eivät tiim-
in osaamispuolelta hyödyntäen. Uuden tiedon etsiminen eri lähteistä ja sen ja-
kaminen tiimin jäsenille kuitenkin tulee toiminnassa esille.

*”Jokaista kuunnellaan. Tiimissä kannustetaan toisia. Tiimin jäsenet jakavat osaa-
mistaan / tietojaan muille: annetaan nettilinkkivinkkejä, kirjavinkkejä, kontakti-
henkilöiden nimiä, käydään puolin ja toisin toistemme työyhteisöissä. Tietämystä
jaetaan myös asioissa, jotka eivät liity opiskeluun tai työhön.”*

Tiimeissä näytetään kunnioitettavan jäsenten erilaisia ominaisuuksia. Toiminnassa
on nähtävissä toistensa kannustamista uusiin ponnisteluihin ja koulutuksessa tois-
tensa tukemista. Palautteen anto toisten hyvistä suorituksista koetaan kannusta-
vana ja merkittävänä voimavarana.

*”Tiimi toimii myös taustatukena henkisessä jaksamisessa ja muutenkin elämässä.
En ole juurikaan aikaisemmin saanut sellaista kannustusta ja rohkaisua kuin mitä
opiskelutiimini jäseniltä on tullut.”*

Tulokset

Tiimit rakentavat toimintaansa hyvin paljon koulutuksen asettamien tavoitteiden
saavuttamiseen. Tiimeissä kuvataan olevan hyvän ilmapiirin. Näyttää siltä, että hei-
dän on helppo sopia asioista, koska tiimit toimivat myös epämuodollisesti. Asiat
voidaan ilmaista vapautuneesti missä tilanteessa hyvänsä.

*”Tiimioppiminen on ollut jatkotutkinnossa hyvä lisämauste. Se soveltuu mielestä-
ni hyvin johtamisen koulutukseen. Se opettaa joukkuepelejä ja vastuun kantamista
toisista. Toimintamme tiimissä on ollut aktiivista, ilman turhia muodollisuuksia. Toi-
mintana on avannut uusia suhteita myös laajemmin kuin pelkästään opiskelussa.”*

Yhteenveto haastatteluista

Suurin osa vastauksista kuvaa tiimin merkitystä positiivisessa sävyssä. Tiimityöskentelyssä nähdään kahdenlaista etua: välineellistä ja itseisarvollista. Välineellisenä hyötynä vastaajat näkivät opiskeluviihtyisyyden lisääntymisen, opintomateriaalin ja kirjallisuusviitteiden välittämisen muille tiimin jäsenille sekä yhteistyön oppimistehtävien tekemisessä. Yksinäisen opiskelun arveltiin muuttuneen yhteisöllisemmäksi. Tiimityöskentelyn kerrottiin myös suorastaan parantaneen oppimistuloksia.

Tiimistä arvioitiin olevan hyötyä myös toimintatapana. Tätä voisi kutsua itseisarvolliseksi hyödyksi. Monet vastaajat kertoivat oppineensa tiimissä uusia toimintatapoja, kuten toisten kuuntelua, yhteistyötä ja tulosten jakamista. Tiimityöskentelyä pidettiin myös hyvänä johtamisen koulutuksen välineenä.

Tiimityöskentelyssä nähtiin myös kielteisiä piirteitä. Joillakin opiskelijoilla odotukset tiimitoiminnan eduista olivat olleet suuremmat kuin koetut. Tiimikokoukset on joissakin tiimeissä koettu vaikeiksi järjestää. Myös jatkotutkintokokeiluun liittyvää runsasta palautteen antoa tiimityöskentelystä on kritisoitu. Näyttäisi kuitenkin siltä, että tiimeissä, jotka ovat kokoontuneet eniten, ovat tiimityöskentelyn edut nousseet etusijalle. Tiimityöskentely on ikään kuin päässyt paremmin vauhtiin. Harvemmin kokoontuvat tiimit ovat kriittisempiä työskentelynsä arvioinnissa - voihan tosin olla, että kriittisesti tiimityöskentelyyn suhtautuvat ovat alun perinkin päättäneet kokoontua harvemmin.

Dialoginen taito tiimityön onnistumisen keskiössä

Tiimityön onnistuminen on kiinni moninaisista tekijöistä. Onnistumisen perusedellytys on tiimityöhön valmennus. Tiimityössä kysymys on pitkäkestoisesta yhteistyöstä, jossa hyödynnetään laajasti tiimien jäsenten osaamista ja tietämystä. Osa tekijöistä on yhteydessä ihmisen kvalifikaatioihin ja henkilökohtaisiin ominaisuuksiin. Synergiaa näyttää syntyvän, mikäli tiimin jäsenet oppivat hyödyntämään tehokkaasti aikaansa, energiaansa ja osaamistaan. Riittävä vuorovaikutus luo edellytykset synergialle. Tiimin voimavarana on tällöin ryhmähenki. Tiimin jäsenillä tulee siinä, että hän on osallistunut, vaikuttanut ja oppinut (Helakorpi 2001, Katzenbach & Smith 1993).

Haaste tiimityöskentelyn onnistumiselle on kehittyminen dialogisissa taidoissa. Dialoginen taito saattaa vähentää tiimityöskentelyn haittoja ja luoda tiimityöskentelyä tukevia puitteita. Yksilötasolla on pyrittävä tiedostamaan omia vuorovaikutustaitoja ja niiden muuttamista tiimin kokonaisuutta ajatellen turvallisiksi ja tehokkaiksi. Dialogin kiinnittäminen työskentelyyn, jossa ongelmanratkaisu ja päätöksenteko ovat keskeisessä asemassa, tukee yhdessä ajattelua ja yksilöllisten näkemysten esilletuomista riippumatta henkilökohtaisista ominaisuuksista kuten ujoudesta, vastuun siirtämisestä ja sosiaalisesta kompetenssista. Henkilökohtaisella tasolla dialoginen taito edesauttaa asioiden ja ongelmien tarkastelua erilaisten viitekehysten avulla ja eri näkökulmien kautta. Ajattelun ja dialogisten taitojen avulla voidaan sosiaalisessa tilanteessa poistaa ja muuttaa sellaisia ajattelumalleja ja olet-

tamuksia, jotka luovat ei-toivottuja tuloksia kenenkään menettämättä kasvojaan (Heikkilä & Heikkilä 2001).

Tiimissä tapahtuva yksilöiden omien käsitteiden kautta kuvattu ajatusten vaihto, yhdessä ajattelu sekä käsitysten ja oletusten taustojen kuvaaminen tuottaa uuden oppimista. Perusedellytys on, että yhteisille keskusteluille on riittävä aika. Tiimissä oppiminen on jatkuva prosessi. Se luo uusia oivalluksia ja ratkaisumalleja. Innovaatiivinen ja dialogisuudessa kehittyvä tiimi uudistaa koko ajan toimintaansa. Tämä puolestaan edistää työskentelyn mielekkyyttä ja tuloksellisuutta (Helakorpi 1988).

Tiimin tuloksellisuus on yhteydessä tiimin jäsenten yhteistyöosaamiseen. Oppivassa organisaatiossa tapahtuu tiimioppimista, joka on yhteydessä kollektiiviseen ajatteluun ja yhteiseen tietämiseen. Tietämys ja sen jakaminen organisaatioissa ja tiimeissä tapahtuu hiljaisen tiedon ja eksplisiittisen tiedon vuorovaikutuksessa. Tietojen keskustelu on osa yksilöiden välistä sosiaalista prosessia, missä tiedon eri lajit ja muodot ovat keskinäisessä vuorovaikutuksessa (vrt. Nonaka & Takeuchi 1995, Nurminen 2004). Ammattikorkeakoulujen opettajien, jatkotutkinto-opiskelijoiden ja työelämän asiantuntijoiden välisessä aidossa yhteistyössä ja tietojen keskustelussa syntyy käytännön hiljaisesta tiedosta ja äänettömästä osaamisesta jalostunutta uutta tietoa, uusia sovelluksia ja toimintakäytänteitä. Nämä palvelevat työelämää ja kehittävät ammattikorkeakoulun omien toimintojen ja sisältöjen kehittymistä (vrt. Maljojoki 2003).

Menestyvät tiimit synnyttävät osuvia innovaatioita

Tässä artikkelissa keskityttiin kuvaamaan kokemuksia tiimityöstä sekä sitä, miten jatkotutkintokoulutusohjelmassa pyritään tukemaan tiimiytymistä, tiimitoiminnan haltuun ottoa sekä harjaantumista tiimin johtamiseen. Pyrimme vaikuttamaan siihen, että opiskelijat kehittyvät tulevaisuuden tiimityön tekijöinä. Tavoitteena ovat hyvät esimiestaidot, dialoginen taito sekä sitoutuminen visionääriseen kehittämiseen.

Tiimityöllä on myös laajempi merkitys ammattikorkeakoulun ja työelämän kumppanuudessa. Kaikki organisaatiot ovat tänä päivänä haasteen edessä: miten jatkuvasti kyetään tuottamaan laadukkaita ja korkeatasoisia palveluja ja tuotteita sekä osuvia innovaatioita? Ratkaisuksi esitetään korkeatasoista tiimityöskentelyä ja huipputiimien rakentamista. Ammattikorkeakoulujen opettajilla, jatkotutkinto-opiskelijoilla ja työelämän edustajilla on mahdollisuus kehittää korkeatasoista tiimityötä, jopa muodostaa huipputiimejä. Jatkotutkinto-opiskelijoiden ammatilliset opinäytetyöt muodostavat keskiön tälle kumppanuudelle. Edellisen lisäksi korkeatasoinen tiimityö ja huipputiimien kumppanuus luo merkittävän yhteistyön alueen tutkimus- ja kehitystyölle. Tämä edellyttää syvällisiä ja vastavuoroisia kytkentöjä yritysten ja muun työelämän asiantuntijatyön kanssa. Tutkimus- ja kehitystyön kumppanuudessa yhdistyvät ammatillinen asiantuntijuus, löytyvät osaamisen yhteistyöalueet sekä luodaan kaikkia osapuolia hyödyntävät osuvat innovaatiot (vrt. Maljojoki 2002, 2003).

Lähteet

Heikkilä, K. 2002. Tiimit - avain uuden luomiseen. Helsinki: Kauppakaari.

Heikkilä, J. & Heikkilä K. 2001. Dialogi - avain innovatiivisuuteen. Helsinki: WSOY.

Helakorpi, S. 1998. Tiimihallinta. Hämeen ammattikorkeakoulu. Opettajakorkeakoulun julkaisuja D:112.

Helakorpi, S. 2001. Innovatiivinen tiimi- ja verkostokoulu. Kustannusosakeyhtiö Tammi. Tampere: Tammer-Paino Oy.

Katzenbach, J.R. & Smith, D.K. 1993. Tiimit ja tuloksekas yritys. Jyväskylä: Weilin & Göös.

Maljojoki, P. 2002. Ammattikorkeakoulut ja alueelliset innovaatiojärjestelmät. Teoksessa Juha-Pekka Liljander (toim.) Omalla tiellä. Ammattikorkeakoulut kymmenen vuotta. Helsinki: Edita Publishing Oy. 215 - 234.

Maljojoki, P. 2003. Jatkotutkinnot vahvistavat ammattikorkeakouluja asiantuntijayhteisöinä ja niiden tutkimus- ja kehitystyössä. Teoksessa Eila Okkonen (toim.) Ammattikorkeakoulun jatkotutkinto - lähtökohdat ja haasteet. Julkaisu 1. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu. 80 - 96.

Nonaka, I. & Takeuchi, H. 1995. The Knowledge - Creating Company. New York: Oxford University Press.

Nurminen, R. 2004. Hiljainen tieto ja hoitotyö. Teoksessa Tarja Kupiainen (toim.) Käsillä tehty. Helsinki: Edita Prima Oy.

Teemu Rantanen, VTT
Yliopettaja, Laurea-ammattikorkeakoulu

Leena Viinamäki, YTT
Yliopettaja, Kemi-Tornion ammattikorkeakoulu

Timo Toikko, YTT
Yliopettaja, Seinäjoen ammattikorkeakoulu

Jatkotutkinnon verkostoituneen toteutuksen mahdollisuudet ja haasteet

- esimerkkinä sosiaali- ja terveysalan jatkotutkinto *Sosiaalialan käytäntöjen kansalais- ja aluelähtöinen kehittäminen* -sosiaalialan koulutusohjelma

Tarkastelemme artikkelissamme jatkotutkinnon toteuttamisen rajoja ja mahdollisuuksia kolmen ammattikorkeakoulun yhteistyönä toteutetussa Sosiaalialan käytäntöjen kansalais- ja aluelähtöinen kehittäminen -koulutusohjelmassa. Jatkotutkinnon tavoitteena on tuottaa uutta työelämässä tarvittavaa osaamista sosiaalialan käytäntöjen kehittämiseen ja koordinointiin sekä asiakastyön metodisuuteen.¹

Kansalais- ja aluelähtöisellä kehittämisellä tarkoitetaan toimijoiden ja kansalaisten äänen ja kokemusasiantuntijuuden hyödyntämistä kehittämistyössä yli maantieteellisten alue- ja toiminnallisten sektorirajojen (Opinto-opas 2003, 3,7). Lain mukaan ammattikorkeakoulun jatkotutkinnon tavoitteena on *” antaa riittävä tieto- ja taitoperusta sekä valmiudet erityistä asiantuntemusta vaativissa työelämän kehittämis- ja muissa tehtävissä toimimista varten ”* (Laki ammattikorkeakoulujen jatkotutkinnon kokeilusta 2001). Tämän mukaisesti sosiaalialan koulutusohjelman jatkotutkinnon suorittanut opiskelija voi sijoittua julkiselle, yksityiselle ja kolmannelle sektorille sosiaalialan asiakastyön tehtäviin, palvelujen suunnittelu-, koordinaatio-, koulutus- ja johtotehtäviin sekä eri sektorien välisten toiminta- ja palvelumallien kehittämistehtäviin.

Opiskelu toteutuu monimuoto-opiskeluna, johon kuuluu koko opiskelijaryhmälle tarkoitettut 3-5 päivän mittaiset intensiivio opiskelijaksot Kemissä, Seinäjoella ja Järvenpäässä (Kartta 1 liitteenä). Opiskelijat ja opettajat matkustavat vuorotellen maituille paikkakunnille noin viisi kertaa lukuvuodessa kahden vuoden ajan. Se ammattikorkeakoulu, jossa koulutus toteutetaan, vastaa intensiivijakson opetuksesta, siihen liittyvästä etätyöskentelystä ja arvioinnista. Jatkotutkinnon opinnäytetöiden,

¹ Artikkelimme ideointiin ovat osallistuneet Arto Rautajoki ja Jukka Tissari Kemi-Tornion ammattikorkeakoulusta, Minna Kivipelto Seinäjoen ammattikorkeakoulusta ja Kari Eklund Laurea-ammattikorkeakoulusta.

kehittämishankkeiden työstäminen tapahtuu intensiiviikkoja useammin kokoon-tuvissa alueellisissa lähiryhmissä. Lähiryhmätapaamiset ovat noin neljän tunnin pi-tuisia kokoontumisia opiskelijan valitsemalla lähiryhmäpaikkakunnalla joko Kemis-sä, Seinäjoella tai Vantaalla. Opiskeluun sisältyy vieraskielistä opetusta ja työelä-män asiantuntijaluentoja sekä itsenäistä opiskelua. Opiskelussa ja ohjauksessa hyö-dynnetään verkko-opiskelun mahdollisuuksia.

Sosiaalialan asiantuntijuuden syventäminen ja laajentaminen reaalisoiutuu kansa-laisten tarpeista ja opiskelijoiden työelämäyhteyksistä nousevien kehittämishank-keiden avulla. Tällä pyritään varmistamaan kansalais- ja aluelähtöisen työtteen ja uusien menetelmien totetuminen käytännön työssä. Kehittämishanke ja muu ope-tus etenevät rinnakkain lähtemällä käsitteiden ja kehittämistarpeiden määrittelys-tä päätyen vaikuttavuuden arviointiin ja vaikuttamisen näkökulmaan. Ammatti-korkeakoulun jatkotutkinnon ominaisuuteen mukaisesti opinnäytetyö on tutki-muksen sijasta nimenomaan kehittämishanke, joka yhdistää (usein toimintatutki-muksellista) käytännön kehittämistyötä sekä sen tutkimista ja arviointia (Opinto-opas 2003, 12; vrt. Laine 2003, 111), mikä korostaa jatkotutkintojen profiloitu-misen kannalta tärkeää eroa suhteessa yliopistojen maisteritutkintoihin (vrt. Var-mola 2002, 381; Lampinen 2003).

Verkostoyhteistyön monet muodot

Arviointia on mahdollista tehdä itsearviointina tai ulkoisena arviointina, prosessin tai tuloksen näkökulmasta (Linqvist 1999, 109). Arvioimme tässä artikkelissa kou-lutusohjelman verkostomaisen toteutuksen rajoja ja mahdollisuuksia koulutuksen toteuttajien itsearvioinnin ja prosessin näkökulmasta. Käytämme arvioinnissa läh-tökohtana jatkotutkinnon valmistelun ja toteutuksen aikana syntyneitä asiapape-reita (Aiesopimus...2001; Jatkotutkintokokeiluhakemus 2001), kokeiluun liittyvien itsearviointien raportteja (Sosiaalialan jatkotutkintokokeilun benchmarking 7.11.2003; Viinämäki & Kivipelto & Rantanen 2003), koulutuksen aikana kerätty-jä opiskelijapalautteita sekä opiskelijoiden verkkokyselyä jatkotutkinnon verkosto-maisesta toteutuksesta. Reflektoimme rakentavan kriittisesti artikkelissamme tähän mennessä saamiamme käytännön kokemuksia. Yhteistyöverkoissa muodostuneis-ta tulkinnallisista asemista käytetään verkostokeskustelussa position käsitettä. Toi-mijoiden positiot määrittyvät virallisten määrittelyjen ohella toimintaa koskevien tulkintojen ja odotusten kautta (Arnkil 1991; Leino 1995; Karjalainen 1996). Yh-teistyön onnistumisen kannalta positioiden määrittelyksen selkeys on keskeisellä si-jalla. Tältä pohjalta on mielestämme relevanttia kysyä, ovatko verkoston muodos-tavien ammattikorkeakoulujen positiot määrittyneet riittävän selkeästi.

Kemi-Tornion, Laurean ja Seinäjoen ammattikorkeakoulujen verkostoyhteistyön juuret juontuvat ammattikorkeakoulujen perustamisen alkuvaiheeseen. Kaikki kol-me ammattikorkeakoulua aloittivat sosiaalialan ammattikorkeakouluopetuksen en-simmäisten joukossa vuonna 1992. Sosiaalialan koulutusta antaneet ammattikor-keakoulut ovat tehneet pitkäaikaista ja monimuotoista yhteistyötä asiantuntijuu-den identifioimiseksi ja profiloimiseksi sosiaalialalla useissa yhteistyöhankkeissa:

- kansainvälinen arviointi vuonna 1992
- sosiaalialan alakohtainen arviointi vuonna 1995
- sosiaalialan kuuden ammattikorkeakoulun verkoston ammattikorkeakoulun toimintamallin ja pedagogiikan kehittämishanke vuosina 1997-2001 (Jämsén 2001).
- valtakunnallisen työvoimaneuvojien PD-koulutuksen laajennusvaihe vuosina 2001-2007 koulutusprojektiyhteistyönä.

Aikaisemmasta yhteistyöstä oli hyötyä kokeiluluvan hakemisvaiheessa, koska aika-tila oli kiireinen. Sosiaalialan koulutusohjelma ei ollut mukana alkuperäisessä maaliskuussa 2001 annettussa esityksessä ammattikorkeakoulujen jatkotutkintojen kokeiluluaiksi, vaan se lisättiin jatkotutkinnon piiriin eduskunnan hyväksyessä esityksen kesällä 2001 (Salminen 2003, 8-9). Sosiaalialan käytäntöjen kansalais- ja aluelähtöinen kehittäminen -koulutusohjelma rakentui arvioidun sosiaalialan kokonaistilanteen ja kokeilulupaa hakevien ammattikorkeakoulujen osaamisprofiilien summana. Päätös kokeiluluvista oli hakemuksen mukainen lukuun ottamatta aloituspaikkamäärien pientä pudotusta. Lupa myönnettiin kahdelle ryhmälle, joista ensimmäinen aloitti tammikuussa 2003 ja toinen on aloittanut tammikuussa 2004.

Alkuperäisenä tarkoituksena oli kirjoittaa kolmen ammattikorkeakoulun yhteishakemus. Hakemusta valmisteltaessa kuitenkin havaittiin, ettei Laurea-ammattikorkeakoulu täyttänyt yhtä kokeiluluvan saannin ehtoa: Laurea-ammattikorkeakoulu ei ollut jatkotutkintokokeilun alkamiseen mennessä vielä järjestänyt ammatillisia erikoistumisopintoja. Tämän vuoksi jatkotutkinnon hakijoina olivat Kemi-Tornion ja Seinäjoen ammattikorkeakoulut. Sosiaalialan jatkotutkinnon toteuttamisesta pääkaupunkiseudulla tehtiin kolmen ammattikorkeakoulun kesken erillinen aiesopimus lokakuussa 2001 (Aiesopimus...2001). Hakemuksen mukaan *“Laurea-ammattikorkeakoulusta ostetaan opetus- ja ohjauspalveluja pääkaupunkiseudulla koontuvalle lähiryhmälle ja verkko-opintojaksoja yksikön vahvuusalueiden mukaisesti”* (Jatkotutkintokokeiluhakemus 2001, 2). Koulutuksen toteutukseen liittyvät linjaukset ja päätökset tehdään jatkotutkinnon ohjausryhmässä, jonka toimintaan aiesopimuksen (2001) mukaisesti osallistuvat kaikkien ammattikorkeakoulujen edustajat. Käytännössä johtoryhmän työskentelyyn ovat osallistuneet lähinnä vastuupettajat. Taloudellisista ja muista suuremmista ratkaisuista on neuvoteltu erikseen budjetista vastaavien johtajien kanssa. Taloudelliselta kannalta lähtökohtana on ollut saatujen tulojen tasajako kolmeen sen jälkeen kun ilmoitus-, hallinto- ja muut vastaavat kulut on ensin vähennetty. Kolmen ammattikorkeakoulun työnjaossa päädyttiin hallinnollisesti malliin, jossa puolet opiskelijoista kirjataan opiskelijoiksi Seinäjoen ammattikorkeakouluun ja puolet Kemi-Tornion ammattikorkeakouluun. Opiskelijoiden lähiryhmien valinnassa noudatettiin opiskelijoiden toiveita. Opiskelijahallinnosta vastaa se ammattikorkeakoulu, jossa opiskelija on kirjoilla. Opiskelijan ohjauksesta vastaavat pääasiassa lähiryhmien vastuuyliopettajat.

Verkostomaisen jatkotutkintokokeilun mini-SWOT

Koulutusohjelmaan keskeisesti liittyvän aluelähtöisen näkökulman voidaan katsoa toteutuneen hyvin. Yhtenä osoituksena tästä on se, että opiskelijat ovat lähtöisin lähes tasaisesti eri puolelta Suomea kuten kartta 1 osoittaa. Kolmen ammattikor-

keakoulun yhteistyö on mahdollistanut osaavan henkilöstön käytön kouluttajina. Kouluttajatiimi muodostuu kuudesta kouluttajasta, joista neljä on yliopettajia, ja kolme on tohtoritutkinnon suorittanutta. Tämän lisäksi opettajakunnasta löytyy laajaa sosiaalialan ammatillista kokemusta ja työelämän kehittämiskokemusta. Suuressa osassa kontaktiopetuksesta on mukana useita opettajia. Taulukkoon 1 olemme koonneet käytettävissämme oleviin aineistoihin perustuvan verkostomaisen toteutuksen vahvuuksia ja haasteita.

Taulukko 1. Verkostomaisen toteutuksen vahvuudet ja haasteet.

VAHVUUKSIA:	HAASTEITA:
<p>OPISKELUN TOTEUTUMINEN</p> <ul style="list-style-type: none"> • Oppimisympäristöjen monipuolisuus • Opettajien tiimityö opetuksen suunnittelussa ja käytännön toteutuksessa • Mahdollisuus tutustua erilaisiin alueellisiin erityispiirteisiin, toimintatapoihin ja kulttuureihin 	<p>OPISKELUN TOTEUTUMINEN</p> <ul style="list-style-type: none"> • Opiskelupaikkakuntien maantieteellinen haajanaisuus • Opiskelun korkeat taloudelliset kustannukset opiskelijalle • Opiskelun edellyttämä arjen organisointi mm. intensiivi viikkojen aikana
<p>OPETTAJAT</p> <ul style="list-style-type: none"> • Opettajien opiskelu- ja työhistorioiden monipuolisuus • Opettajien korkea koulutustaso 	<p>OPETTAJAT</p> <ul style="list-style-type: none"> • Jatkotutkinto-opetuksen vaatima ajankäyttö ja resursointi
<p>OPETUSSUUNNITELMA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kansalais- ja aluelähtöisyyden idea on relevantti koulutusohjelman lähtökohta • Kehittämishankkeen ympärille rakentuva opetussuunnitelma on toimiva 	<p>OPETUSSUUNNITELMA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kansalais- ja aluelähtöisyyden pedagoginen toteutuminen koulutusohjelmassa • Osallistavan toiminnan osuus on oletettua vähäisempää
<p>AMK-YHTEISTYÖ</p> <ul style="list-style-type: none"> • Monipuolistaa osaamista jatkotutkinnon suunnittelussa ja toteutuksessa • Näkökulma laajenee valtakunnalliseksi sosiaalialan koulutusohjelmaksi • Valtakunnallinen verkottuminen luo edellytyksiä ammattikorkeakoulujen t&k -toiminnalle 	<p>AMK-YHTEISTYÖ</p> <ul style="list-style-type: none"> • Käytännön asioista sopiminen kankeaa • Haasteita opiskelijoiden oikeudenmukaiselle kohtelulle • Laurea-ammattikorkeakoulun position epäselvyys • Koulutusmallin kilpailukykyisyys suhteessa maantieteellisesti vähemmän kattaviin opetusjärjestelyihin

Opiskelijat kokevat rikkautena sen, että koulutukseen osallistuu opiskelijoita eri puolilta maata. Eri ammattikorkeakoulujen ja eri kouluttajien erilaiset näkökulmat ja tarkastelutavat ovat syventäneet koulutusta. Saamamme opiskelijapalauteen mukaan: *”Hyviä vaikutuksia on se, että tutustuu eri paikkakunnilta oleviin ihmisiin. Suomen erilaiset olot joka suhteessa ovat tulleet konkreettisesti käsitettäviksi. Opettajakunnan ”riemunkirjavuus” ei mielestäni ole ollut mikään haitta, päinvastoin.”* Opetussuunnitelma kokonaisuudessaan on osoittanut koulutuksen kuluessa vahvuutensa. Käsitys kansalaislähtöisyyden ja aluelähtöisyyden keskeisyydestä hyvinvointipalvelujen kehittämisessä on opiskelijoiden kehittämistehtävien etenemisen myötä vahvistunut. Kansalaislähtöinen kehittäminen on opiskelijoiden kehittämistehtävien myötä alkanut myös saada sisältöä. Usein ammattikorkeakoulujen aluekehittämistä tarkastellaan kehittämisstrategioiden ja innovaatiojärjestelmien näkökulmasta (ks. esim. Maljojoki 2002; Rauhala 2002), tässä jatkotutkinnossa kansalaisten tarpeiden analyysi on keskeinen osa aluelähtöistä kehittämistä.

Yhteistyö on ollut erityisen antoisaa myös korkeakoulujen kannalta. Kolmen ammattikorkeakoulun yhteistyö on tapahtunut hyvässä hengessä ja tasavertaisen kumppanuuden pohjalta. Se, että kyseessä on kahden ammattikorkeakoulun jatkotutkinto, jossa kolmas ammattikorkeakoulu on mukana erillisellä sopimuksella, ei ole aiheuttanut käytännössä ongelmia. Tämä Laurea-ammattikorkeakoulun position epäselvyys on tullut esiin lähinnä joitakin käytänteitä ja joidenkin virallisten papereiden sanamuotoja pohdittaessa. Syksyllä 2003 laaditun koulutusohjelman itsearviointiprosessin (Viinamäki & Kivipelto & Rantanen 2003, 2) johtopäätöksenä oli, että *”olemme onnistuneet jatkotutkinnon teemana olevan sosiaalialan kansalais- ja aluelähtöisen kehittämisen määrittelyssä ja toteutuksessa. Teema näyttää vastaavan tähän mennessä kokeilusta kertyneen kokemuksemme mukaan sekä opiskelijoiden että työelämän tarpeisiin. Olemme onnistuneet jatkotutkinnon verkostomaisessa yhteistyössä, joka on rikastuttanut ja täydentänyt sekä opiskelijoiden että opettajien ymmärrystä alueiden välisistä kehityseroista suomalaisessa hyvinvointipalvelujärjestelmässä.”* Myös tämänhetkisen tilanteen valossa johtopäätökset näyttävät varsin samansuuntaisilta.

Toteutuksen haasteita

Verkostomaiseen toteutukseen liittyy monia käytännön haasteita. Ensimmäisenä haasteena on toteutustapa, mikä on opiskelijoiden kannalta raskas ja kallis. Opinnot vaativat matkustamista sekä monessa tapauksessa myös palkattomia virkavapauksia. Intensiivijaksojen palautekyselyissä ongelmaksi on toistuvasti mainittu myös järjestetyn majoituksen kustannus-laatu -suhde, mikä ei aina ole kaikilta osin vastannut opiskelijoiden odotuksia. Myös opintososiaalisten etuuksien puuttuminen on koettu ongelmalliseksi. Tällainen toteutus on ongelmallinen myös koulutuksen kilpailukykyisyyden kannalta. Kaikkia opiskelijapaikkoja ei ole saatu täytetyksi. Ensimmäisessä aloitusryhmässä opiskelee (12.2.2004 tilanne) 17 opiskelijaa ja toisessa vain 13, vaikka aloituspaikkoja oli kummassakin 24. Esimerkiksi pääkaupunkiseudulla on tarjolla sellaisia sosiaali- ja terveysalan jatkotutkintoja, jotka opiskelija voi suorittaa omalla kotiseudulla pääosin iltaisin ja viikonloppuisin. Matkustamista ja kokonaisia arkipäiviä sisältävä koulutus ei ole houkutteleva.

Keskeisistä rakenteellisista reunaehdoista mainittakoon se, että kolmen vuoden työkokemusvaatimus opiskelemaan pääsemiseksi on varsin vaativa kriteeri, vaikka se on ammattikorkeakoulujen työelämää korostavan profiilin mukainen. Potentiaalisten hakijoiden joukko ei vielä alkuvaiheessa ole voinut muodostua kovin suureksi, koska ensimmäiset ammattikorkeakoulun perustamisluvut on myönnetty 1992, mikä tarkoittaa sitä, että 3,5 vuotisen sosionomin perustutkinnon lisäksi opiskelijan on pitänyt hankkia vähintään kolmen vuoden alan soveltuva työkokemus. Naisvaltaisella sosiaalialalla myös äitiyslomat ja hoitovapaat aiheuttavat viivästyksiä työvuosien kertymisessä. Edellisten tekijöiden lisäksi 1990-luvun laman myötä erityisesti perinteisesti heikon työllisyystilanteen alueilla Itä- ja Pohjois-Suomessa on ollut vaikeaa vasta valmistuneen sosionomin saada täyteen kolmen vuoden työkokemuskriteeriä korkeakoulututkinnon suorittamisen jälkeen. (ks. esim. Kainulainen, Rintala & Heikkilä 2001; Viinamäki & Saari 2003).

Toisen haasteen muodostaa yhteisten linjojen löytäminen ammattikorkeakoulujen välille. Yhteistyö on vaatinut paljon yhteistä keskustelua ammattikorkeakoulujen välillä. Opiskelija-arvioiden mukaan tässä ei ole aina täysin onnistuttu. Kysymys oikeudenmukaisuudesta on noussut esiin erityisesti poissaolojen korvaavuushakemusten käsittelyn, arvioinnin sekä ohjauksen yhteydessä, minkä yksi opiskelijamme konkretisoi, että *“Opettajilla linjauseroja, mikä heijastuu opiskelijoiden eriarvoisena asemana.”* Lisäksi opiskelijat ovat tuoneet esiin, että kukaan ei ota päävastuuta, vaan opettajien on helppo vedota *“kolmeen toimijaan”*. Yhteisten linjojen löytymiseen on pyritty muun muassa siten, että kaikille yhteisille intensiivijaksoille on osallistunut kaikkien ammattikorkeakoulujen opettajia ainakin osan ajasta. Tämä on myös käytännössä toteutunut. Intensiiviikkojen opettajien yhteistapaamisissa on muun muassa sovittu ajankohtaisista kysymyksistä. Yhteisistä linjoista on keskusteltu myös sähköpostitse, puhelinneuvotteluissa sekä erillisissä palaverissa. Palautekyselyjen perusteella opiskelijat toivovat ohjaavien opettajien vielä aktiivisempaa osallistumista muiden ammattikorkeakoulujen intensiivijaksoille. Tämä ei ole ollut mahdollista muun muassa ajankäytöllisistä ja taloudellisista syistä.

Kolmantena näkökulmana voidaan kysyä, miten kansalaislähtöisyys on toteutunut itse koulutuksessa. Missä määrin koulutuksen suunnittelussa ja toteutuksessa lähdetään liikkeelle opiskelijoiden omista tavoitteenasetteluista, kysymyksistä, kokemuksista ja mielipiteistä? Tulisiko kansalaislähtöisyyttä korostavassa koulutusohjelmassa opiskelijoilla olla tavallista enemmän vaikutusmahdollisuuksia koulutukseen? Tulisiko koko koulutusohjelman perustua opiskelijoiden ja opettajien tasavertaiseen kumppanuuteen? Opiskelijat ovat tuoneet esiin muun muassa sen puutteen, ettei heillä ole mahdollisuutta vaikuttaa ohjaavan opettajan valintaan. Opiskelijoiden vaikutusmahdollisuuksia on pyritty lisäämään esimerkiksi siten, että toisen ryhmän aloittamisen yhteydessä opiskelijat valitsivat kaksi edustajaa koulutuksen opettajien muodostamaan johtoryhmään, jossa on opettajaedustus jokaisesta toteuttaja-ammattikorkeakoulusta. Opiskelijat ja opettajat ovat useissa yhteyksissä keskustelleet siitä, tulisiko jatkotutkinnon pedagogisia ratkaisuja kehittää opiskelijälähtöisempään suuntaan. Opetussuunnitelman mukaan *“jatkotutkinnon pedagogisina lähtökohtina ovat elinikäinen oppiminen ja aikuispedagogiikan sovellutukset, erityisesti ongelmaperustainen oppiminen”* (Opinto-opas 2003, 5). Käytännössä on kui-

tenkin lähdetty siitä, että kukin ammattikorkeakoulu vastaa itse käyttämistään pedagogisista ratkaisuista.

Sosiaalialan jatkotutkinnon suurimmat haasteet liittyvät verkostomaisen toteutuksen sijasta muihin kysymyksiin. Suorittujen itsearviointien perusteella keskeisimmät haasteet liittyvät korkeatasoisten ja monipuolisten intensiiviviikkojen toteuttamiseen, opiskelijarekrytointiin sekä riittävän tasokkaan ja ammattikorkeakoulumaisesti profiloituneen jatkotutkinnon kehittelyyn (Sosiaalialan jatkotutkintokoikeilun benchmarking 7.11.2003; Viinamäki & Kivipelto & Rantanen 2003). Sosiaalialan jatkotutkintojen kannalta kriittisiä kohtia ovat myös kysymykset tutkintojen rinnasteisuudesta sekä niiden tuottamista kelpoisuuksista. Enempää työvoimaa rekrytoivat työnantajat kuin eri asteisia koulutusvaihtoehtoja miettivät kansalaisetkaan eivät välttämättä tiedä eri asteisten sosiaalialan tutkintojen² tosiasiallista työmarkkinarelevanssiutta ja eri asteisten tutkintojen substanssiin liittyviä painopiste-eroja. Nykyisen koulutusjärjestelmän osalta lieneekin aiheellista kysyä, mikä on esimerkiksi sosiaalialan ammattikorkeakoulun jatkotutkinnon antama työmarkkinarelevanssi suhteessa tiedekorkeakoulun maisterin tutkintoon nyt ja tulevaisuudessa. (Viinamäki 2003.)

Summa summarum

Jatkotutkinnon toteuttaminen kolmen ammattikorkeakoulun yhteistyönä on ollut sekä opiskelijoiden että ammattikorkeakoulun kannalta erityisen antoisaa ja avartavaa. Eri ammattikorkeakoulujen osaamisen yhdistäminen on mahdollistanut tasokkaan koulutuksen. Kriittisiä kohtia ovat olleet käytännön toteutuksen raskaus, yhteisen linjan löytyminen monissa yksityiskohdissa sekä opiskelijalähtöisyyden toteutuminen. Yhteisen johdonmukaisen linjan puutteet johtuvat osittain ajankäytön rajallisuudesta. Täysin uudentyypisen koulutusohjelman luominen kolmen eri puolella Suomea sijaitsevan ammattikorkeakoulun välillä on ollut siinä määrin suuritoinen prosessi, että kaikkia käytännön asioita ei ole ehditty yhdessä sopia. Osittain erilaisuutta on aiheuttanut kouluttajien erilaiset orientaatiot ja erilaiset verkotyöskentelyvalmiudet sekä ammattikorkeakoulujen erilaiset toimintatavat ja -kulttuurit. Toimintakulttuurien muuttaminen tai edes näkyväksi tekeminen olisi edellyttänyt vielä tiiviimpää yhteistyötä. Koulutusta ohjaavien arvojen tai perusolettamusten analyysi ei ole ollut mahdollista nykyisenlaisen yhteistyön puitteissa. (Vrt. Schein 1991; Ojuri 1996). Toisaalta siihen ei ole ollut varsinaista tarvetakaan. Erilaiset toimintatavat ovat olleet myös koulutuksen rikkaus opiskelijoille ja opettajille.

Jatkotutkintojen vakiintuessa on vaarana, että ammattikorkeakoulujen välinen kilpailu lisääntyy. Verkostomaisessa toteutustavassa positioiden selkeys on tärkeää, mikä merkitsee muun muassa keskeisistä toimintaperiaatteista sopimista kuten päätohtorsenteosta, virallisesta vastuutahosta, opiskelijahallinnosta, sekä ulkoisesta ja si-

² Sosiaalialan ammattilaisia valmistuu tällä hetkellä kahdeksalta eli useammalta koulutusasteelta kuin koskaan aikaisemmin: 2. asteen koulu: sosiaali- ja terveystieteiden perustutkinto; ammattikorkeakoulu: AMK-perustutkinto ja AMK-jatkotutkinto; tiedekorkeakoulu: kandidaatin tutkinto, maisterin tutkinto, lisensiaatin tutkinto, ammatillisen lisensiaatin tutkinto ja tohtorin tutkinto. (Viinamäki 2003).

säisestä tiedottamisesta (esim. millä tarkkuudella kokeilua voidaan esitellä paikallisesti ja/tai alueellisesti pelkästään jonkin ammattikorkeakoulun omana toimintana). Toisaalta ammattikorkeakoulujen välisen yhteistyön idea saattaa vaarantua yksittäisten ammattikorkeakoulujen hakiessa omia jatkotutkintoja. Sellainen toteutus, joka edellyttää opiskelijoilta runsaasti matkustamista ja töistä poissaoloja, ei liene tulevaisuudessa kilpailukykyinen. Korkeakoulujärjestelmän kehittämisen kannalta on kuitenkin välttämätöntä, että ammattikorkeakoulut eivät tarkastele asioita ainoastaan omista intresseistään käsin. Tarvitaan avointa dialogia ammattikorkeakoulujen välillä sekä alueellisesti että kansallisesti. Tällainen vuoropuhelu varmistaa ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehittämistoiminnan, aluekehittämisen ja jatkotutkinnon yhteiskunnallisen tehtävän toteutumisen. Koulutuksen kehittämisen kannalta on tärkeää, että avoin vuoropuhelu eri ammattikorkeakoulujen välillä jatkuu tiiviinä (ks. myös Kekäle ym. 2004). Jatkossa eri ammattikorkeakoulujen väliseen yhteistyöhön pitää kehittää uudenlaisia muotoja. Avoin dialogi voi toteutua esimerkiksi opetussuunnitelmayhteistyönä, opettajavaihtona, yhteisenä verkopedagogiikkana tai yleisenä keskusteluna sosiaalialan ammattikorkeakoulutuksen yhteiskunnallisesta ja alueellisista haasteista. Jatkotutkintokokemuksiamme luonnehtii varsin osuvasti Maija Paavilaisen (1993) mietelmä:

*”Kaiken ei tarvitse valmistua heti.
Saa olla huomisen raakile.
Ylihuomisen kukka.
Ja nuppuja ensi viikon hedelmäksi”*

Lähteet

- Aiesopimus sosiaalialan jatkotutkinnon toteuttamiseksi pääkaupunkiseudulla. 2001. Laurea-ammattikorkeakoulu, Kemi-Tornion ammattikorkeakoulu, Seinäjoen ammattikorkeakoulu. (Julkaisematon).
- Arnkil, E. 1991. Peilejä. Hypoteeseja sosiaalityön ristiriidoista ja kehitysvyöhykkeistä. Sosiaali- ja terveyshallituksen tutkimuksia 5/1991.
- Jatkotutkintokokeiluhakemus 2001. Sosiaalialan koulutusohjelma. Kemi-Tornion ammattikorkeakoulu, Seinäjoen ammattikorkeakoulu. (Julkaisematon hakemus).
- Jämsén, A. 2001 (toim.): Sosiaalialan amk-pedagogiikkaa kokemassa. Sosiaalialan AMK-verkoston julkaisu. Sosiaalialan AMK-verkosto, Rovaniemi.
- Maljojoki, P. 2002. Ammattikorkeakoulut ja alueelliset innovaatiojärjestelmät. Teoksessa J.-P. Liljander (toim.), Omalla tiellä. Ammattikorkeakoulut kymmenen vuotta. Arene ry., Edita, Helsinki.
- Kainulainen, S., Rintala, T., Heikkilä, M. 2001. Hyvinvoinnin alueellinen erilaistuminen 1990-luvun Suomessa: kah-tiajakautuva Suomi? Stakes, Helsinki.
- Karjalainen, V. 1996. Verkoston lupaus. Tutkimus aikuisasiakkaan palveluverkoston rakentumisesta. Stakes, tutkimuksia 68.
- Kekäle, T., Heikkilä, J., Jaatinen, P., Myllys, H., Piilonen, A.-R., Savola, J., Tynjälä, P. & Holm, K. 2004. Ammattikorkeakoulujen jatkotutkintokokeilu. Käynnistysvaiheen arviointi. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 1:2004.

Laine, T. 2003. Sosiaalialan AMK-jatkotutkinto - Päätteet ja syrjäytyminen. Julkaisussa Okkonen E. (toim.), Ammattikorkeakoulun jatkotutkinto - lähtökohdat ja haasteet. Hämeen ammattikorkeakoulu, Hämeenlinna, 109-115.

Laki ammattikorkeakoulun jatkotutkinnon kokeilusta. 645/2001.

Lampinen, O. 2003. Suomalaisen korkeakoulutuksen uudistaminen: reformeja ja innovaatioita. Koulutus- ja tiedepolitiikan osasto. Opetusministeriö, Helsinki.

Leino, S. 1995. Yhteistä mömmöä vai jäsentynyttä yhteistyötä. Teoksessa E. Eriksson & E. Arnkil (toim.) Ammatillaiset arvailevat toisiaan- tulkintaverkostot psykososiaalisessa työssä. Stakes, raportteja 184, 43-189.

Linqvist, T. 1999. Evaluaation uskottavuus. Teoksessa R. Eräsaari, T. Lindqvist, M. Mäntysaari & T. Lindqvist (toim.) Arviointi ja asiantuntijuus. Gaudeamus, Helsinki, 106-118.

Ojuri, A. 1996. Moniammatillinen yhteistyö ja organisaatiokulttuuri. Teoksessa A. Metteri (toim.) Moniammatillisuus ja sosiaalityö. Sosiaalityön vuosikirja 1996. Sosiaalityöntekijäin Liitto ry. Edita, Helsinki, 116-128.

Opinto-opas 2003. Sosiaali- ja terveysalan jatkotutkinto. Sosiaalialan koulutusohjelma. Kansalais- ja aluelähtöinen kehittäminen. (Julkaisematon).

Paavilainen, M. 1993. Iloa. Kirjapaja. Helsinki.

Rauhala, P. 2002 Ammattikorkeakoulujen rooli metropolialueen kehittämisstrategioissa. Teoksessa J.-P. Liljander (toim.) Omalla tiellä. Ammattikorkeakoulut kymmenen vuotta. Arene ry., Edita, Helsinki.

Sosiaalialan jatkotutkintokokeilun benchmarking 7.11.2003. Seinäjoen ammattikorkeakoulu. (Julkaisematon benchmarking-raportti, kirjannut Päivi Kaljonen).

Salminen, H. 2003. Uuden tutkinnon kehittämisen tausta ja tarve. Julkaisussa Okkonen, E. (toim.), Ammattikorkeakoulun jatkotutkinto - lähtökohdat ja haasteet. Julkaisu 1. Hämeen ammattikorkeakoulu, Hämeenlinna.

Schein, E. H. 1991. Organisaatiokulttuuri ja johtaminen. Weilin + Göös, Gummerus, Jyväskylä.

Varmola, T. 2002. Ammattikorkeakoulujen tulevaisuudennäkymiä. Teoksessa J.-P. Liljander (toim.) Omalla tiellä. Ammattikorkeakoulut kymmenen vuotta. Arene ry., Edita, Helsinki.

Viinämäki, L., Kivipelto, M. & Rantanen, T. 2003. Sosiaali- ja terveysalan jatkotutkinto (60 ov). Sosiaalialan käytäntöjen kansalais- ja aluelähtöinen kehittäminen. Sosiaalialan koulutusohjelma. Jatkotutkintokokeilujen koulutusohjelmien itsearviointi. Kemi-Tornion ammattikorkeakoulu, Seinäjoen ammattikorkeakoulu, Laurea-ammattikorkeakoulu. (julkaisematon itsearviointiraportti).

Viinämäki, L. & Saari, E. (toim.): Kuusi puheenvuoroa nuorten koulutus- ja työmarkkinoilla siirtymisen uusista ulottuvuuksista 1990-luvulla. Kemi-Tornion ammattikorkeakoulun julkaisuja Sarja A. Raportteja ja tutkimuksia. Kemi.

Viinämäki, L. 2003: Kvalifikaatiot murroksessa? - Esimerkinä sosiaaliala, Käsikirjoitus.

Sirkka-Liisa Halme, TtT
Yliopettaja, Oulun seudun ammattikorkeakoulu

Lea Rissanen, TtT
Yliopettaja, Oulun seudun ammattikorkeakoulu

Oppiminen ja kasvu terveyden edistämisen asiantuntijuuteen

Artikkelissa tarkastellaan Kemi-Tornion, Oulun seudun ja Rovaniemen ammattikorkeakoulujen terveyden edistämisen ja ehkäisevän työn jatkotutkimuksen mahdollistamaa opiskelijan oppimista ja kasvua alansa asiantuntijaksi Pohjois-Suomessa. Aineistona on vuonna 2002 aloittaneiden opiskelijoiden opetussuunnitelma ja opinnäytetyöt. Analyysiä ohjaa Pohjois-Suomen toimintaympäristö sekä valtakunnalliset ja terveyden edistämisen kehittämislinjaukset.

Terveyden edistäminen ja ennalta ehkäisevä työ haasteena Pohjois-Suomessa

Terveyden edistämisen ja ehkäisevän työn tavoitteena on edistää ja tukea ihmisen hyvinvointia ja terveyttä ja vastata jo sairastuneiden henkilöiden terveyden edistämisen haasteisiin. Terveyden edistäminen, terveystieteiden ja neuvonta palvelut yksilön itsehoiton sekä sisäisen kasvun prosessia. Terveyden edistämiseen vaikuttavat monet yhteiskunnalliset sekä kansalliset että kansainväliset muutokset ja kansanterveyden kehitys, joka muuttaa terveyttä edistävän toiminnan sisältöä ja tavoitteita. Onnistunut kansanterveyden edistäminen edellyttää näkyä yhteiskunnassa tapahtuneista ja tulevista muutoksista sekä niiden vaikutuksista terveyteen. Kansanterveyden edistäminen ei onnistu pelkästään terveystieteiden keinoin, vaan toiminta on osa laajempaa hyvinvointipolitiikkaa. Toteutukseen tarvitaan terveyden edistämisen asiantuntijuutta ja oman toiminta-alueen tuntemista. (Hirvonen ym. 2001, Pietilä ym. 2002.)

Sosiaali- ja terveyden huollon rakenteet Pohjois-Suomessa

Pohjois-Suomi on laaja-alue ja alueen sisällä on nähtävissä hyvinkin monenlaista kulttuuria sekä henkisen, hengellisen että liikunta- ja ravitsemuskulttuurin alueella. Pohjois-Suomi muodostaa maantieteellisen sijaintinsa ja sosiokulttuuristen tekijöidensä kannalta muusta Suomesta poikkeavan alueen. Alueella on Oulun kasvukeskus, Kemin, Rovaniemen, Raahen ja Oulun Eteläisen aluekeskukset seutukuntineen. (Kärkkäinen 2003)

Terveyttä edistävällä ja sairauksia ehkäisevällä työllä Pohjois-Suomen alueella on yhteiskunnallinen, taloudellinen ja työelämän laatua kehittävä sekä alueellista syrjäytymistä ehkäisevä vaikutus. Alueelle soveltuvien terveyden edistämishelmien avulla voidaan edistää monipuolisten terveystieteiden saatavuutta ja pitkällä aikavälillä tasoittaa terveyden epätasaista jakaantumista maassamme. Terveyden

edistämisen osaamista voidaan hyödyntää ehkäistäessä kansansairauksia ja vaikutettaessa jo sairastuneiden taudin etenemiseen. Eteenkin Oulun Eteläisellä alueella kansansairauksien esiintyminen on muuta Suomea runsaampaa. (Penttilä 2003) Myös mielenterveysongelmat ovat yleisiä. Pohjoisen ja etenkin Lapin luonnolla on omat vaikutuksensa ihmisen hyvinvointiin. Se näyttäytyy mielikuvissa harmonian ja rauhan työssijana, mielenterveyttä tukevana, voimia antavana voimavarana. Vuoden aikojen vaihtelulla voi olla myös toisenlaisia vaikutuksia ihmisen mielialaan esim. masennuksen syntymiseen. Lisäksi kylmä ilmasto voi vaikuttaa sairauksien syntymiseen ja etenemiseen. (Suopajarvi & Valkonen 2003).

Fyysinen elinympäristö on keskeinen huomioitava tekijä Pohjois-Suomen sosiaali- ja terveyspalvelujen kehittämisessä ja pyrittäessä onnistuneisiin tulevaisuuden ratkaisuihin ja alueelliseen terveyden edistämiseen. Pitkien etäisyyksien aiheuttamia ongelmia toimivien terveyspalvelujen järjestämisessä voidaan helpottaa tietoverkkojen avulla. Näin voidaan edistää terveyteen liittyvän tiedon ja innovaatioiden siirtämistä syrjäisille alueille sekä kaikkien halukkaiden ulottuville paikasta riippumatta.

Pohjois-Suomen sosiaali- ja terveyspalvelujen tulevaisuus

Sosiaali- ja terveyspalvelujen tulevaisuuden tavoitteena on omalta osaltaan luoda sosiaalisesti kestävää ja taloudellisesti elinvoimaista yhteiskuntaa. Visioon Suomesta vuonna 2000 liittyy ajatuksia siitä, että ihmiset jatkavat työelämässä 2 - 3 vuotta nykyistä kauemmin. Väestön toimintakyky paranee nykyisestä ja hoivantarve vähenee. Samalla väestön terveyserot kaventuvat. Keskeistä on, että ennaltaehkäisevä työ on vakiinnutettu osaksi toimintaa ja alueellinen yhteistyö on parantanut palvelujen saatavuutta ja laatua, myös pitkäaikaisia kansansairauksia ajatellen. Sosiaali- ja terveyspalvelujen kehittämisen periaatteita ovat terveyden ja toimintakyvyn edistäminen, työelämän vetovoiman lisääminen, syrjäytymisen ehkäisy ja toimivat palvelut ja kohtuullinen toimeentuloturva. (Kärkkäinen 2003, Terveys 2015 ohjelma.) Terveyden edistämisen tavoitteena olisi saada pohjoissuomalainen yhteiskuntapolitiikka tukemaan terveyttä huomioimalla seuraavat haasteet: pohja terveydelle luodaan lapsuus- ja nuoruusiässä, hyvä terveys ja toimintakyky mahdollistavat pysymisen työelämässä, vanhusten määrän lisääntyessä heidän toimintakyvyn parantuminen on oleellisen tärkeää ja siihen tarvitaan uusia toimintamalleja ja ympäristöterveyden tarvitaan selkeät painotukset.

Terveydenedistäminen ja ehkäisevä työ pohjoisen ammattikorkeakoulun perus- ja jatkotutkinnossa

Ammattikorkeakoulun perustutkinnon suorittaneen hoitajan toiminta perustuu terveyden ja hyvinvoinnin edistämiseen ja ylläpitämiseen. Hänen osaa tukea ja aktiivoida yksilöä, perhettä ja yhteisöä terveyden, voimavarojen ja toimintakyvyn edistämässä sekä osaa tunnistaa ja ennakoita yksilön ja yhteisön terveysongelmia ja -uhkia sekä toimia yksilön ja yhteisön terveysongelmien ehkäisytyössä. Tavoitteena on, että hän omaa kuntouttavan hoitotyön perustiedot ja taidot sekä toimii asiantuntijana kestävästä kehitystä ja ympäristön terveyttä edistävässä työssä. Jatkotutkinnosta valmistuneelta terveysalan ammattilaiselta odotetaan myös terveyttä edistävän työn kehittämisvalmiuksia. Ammattikorkeakoulun jatkotutkinto rakentuu perustutkinnon pohjalle. Jatkotutkinnossa korostuu tutkimus- ja kehittämis-

valmiudet, terveyden edistämistyön laadunhallinta ja näihin liittyvä opinnäytetyö. Jatkotutkinnon tavoitteena on turvata Pohjois-Suomen alueelle väestön ja työelämän tarpeita vastaava osaamisen taso terveyden edistämässä avoterveydenhuollossa sekä kliinisessä hoitotyössä. Jatkotutkintokokeilussa koulutetaan kansallisesti ja kansainvälisesti korkeatasoisia terveyden edistämisen ja ennaltaehkäisevän työn asiantuntijoita yhteistyössä työelämän kanssa.

Jatkotutkinnon tavoitteet

Tavoitteena on, että jatkotutkinnon suorittanut henkilö osaa arvioida terveyspolitiikan mukaista terveyden edistämistä kansallisesti ja kansainvälisesti. Hän osaa tuottaa terveyden edistämisen neuvonta-, suunnittelu-, kehittämis- ja arviointitehtäviin soveltuvia ratkaisu- ja toimintamalleja alueensa olosuhteiden mukaisesti ja osaa toimia terveyden edistämisen asiantuntijana oman erikoisalansa mukaisesti. Lisäksi tavoitteena on, että hän kykenee osallistumaan hyvinvoinnin ja terveyden edistämisen asiantuntijana yhdyskunta suunnitteluun ja teknologian käyttöön. Hän omaa valmiudet toimia terveydenhuollon kansainvälisissä organisaatioissa oman erikoisosaamisensa hallintaa edellyttävissä tehtävissä sekä hallitsee projektityöskentelyn ja sisäistää työn tutkivan kehittämisen. Pohjois-Suomen toteuttaman terveyden edistämisen ja ehkäisevän työn jatkotutkinnon koulutusohjelmakokeilun tavoitteiksi hakuvaiheessa määriteltiin mm. seuraavaa:

- Kehittää Pohjois-Suomen toimintaympäristöön sopiva hyvinvointia ja terveyttä edistävä koulutusmalli yhteistyössä alueen ammattikorkeakoulujen ja työelämän kanssa.
- Vastata kansallisiin hyvinvointi- ja aluepoliittisiin tavoitteisiin.
- Vahvistaa sosiaali- ja terveydenhuoltohenkilöstön ammatillista osaamista terveyden edistämässä ja ehkäisevässä työssä sekä valmiuksia kehittää pohjoisen alueen sosiokulttuuriseen ympäristöön soveltuvia terveydenedistämismenetelmiä.

Jatkotutkinnon koulutusohjelman vahvuudet vastata ohjelmalle suunniteltuihin tavoitteisiin opetussuunnitelman tarkastelun mukaan

Mikä on pohjoisen ympäristön merkitys tässä ennalta ehkäisevässä työssä, on osin selvittämättä. Terveys- ja sosiaalipalvelujen toimivuus pohjoisessa, kuten muuallakin, on yhteydessä asiakaslähtöisyyteen ja palvelujen laatuun sekä monipuolisuuteen. Tämä puolestaan liittyy työntekijöiden osaamiseen ja riittävyteen. Palvelujen järjestämiseen tarvitaan toimivia ohjausmalleja ja alueellista yhteistyötä.

Terveyden edistämisen ja ennaltaehkäisevän työn jatkotutkinto - Pohjois-Suomen toimintaympäristöön sopiva hyvinvointia ja terveyttä edistävä koulutusmalli?

Kemi-Tornion, Rovaniemen ja Oulun seudun ammattikorkeakoulujen jatkotutkinnon ydinopinnot sisältävät terveyden edistämisen ja ehkäisevän työn jatkotutkinnon koulutusohjelman tavoitteiden menetelmällisen pohjan ja sisällöllisen perus-

tan terveyttä edistävien palvelujen kehittämiseen. Asiakaslähtöiset terveyden edistämisen ja ehkäisevän työn lähtökohdat opetussuunnitelmassa vastaavat sisällöllisesti terveyden edistämisen ja ennaltaehkäisevän työn haasteisiin ja määrittävät työn kohdealueita. Opiskeltavat työmenetelmät antavat uusia ajanmukaisia terveyden edistämisen ja ehkäisevän työn välineitä. Muut opinnot tuovat laaja-alaisuutta ja myös kansainvälisyyttä opetussuunnitelman sisältöihin.

Työelämän edustajien mielestä opetussuunnitelma on laaja-alainen ja sisällöllisesti hyvä ja jatkotutkinnon koulutusohjelman suorittamisen nähdään lisäävän valmiuksia terveyden edistämiseen ja terveyspalvelujen kehittämiseen. Opetussuunnitelman pohjalta jatkotutkinnon suorittaneen rooli määrittyy asiakaslähtöisen terveyden edistämisen ja ehkäisevän työn osaajaksi ja kehittäjäksi elämänkaaren eri vaiheissa erilaisin nykypäivän työmenetelmin ja toimien moniammatillisessa yhteistyössä. Opetussuunnitelma pyrkii olemaan tulevaisuus osaamis-painotteisempi, teoreettisempi ja myös tieteellisempi kuin ammattikorkeakoulun nuoriasteen perustutkintokoulutuksessa, mutta käytännön läheisempi kuin yliopistokoulutuksessa. Lisäksi opetussuunnitelma sisältää enemmän valintamahdollisuuksia kuin em. koulutuksissa. Kansalliset ja alueelliset hyvinvointitavoitteet näkyvät ydinopinnoissa ja konkretisoituvat opiskelijoiden kehittämistehtävissä.

Opetussuunnitelman tarkastelun pohjalta kehittämishaasteeksi ilmenee pohjoisen ulottuvuuden näkyvämpi tarkastelu opetussuunnitelman eri opintojaksoissa. Opetukseen voitaisiin lisätä järjestelmällistä yhteistyötä työelämän kehittäjien kanssa ja kehittää opetussuunnitelmaa aluesuuntautuneesti - unohtamatta kansallista ja kansainvälistä laaja-alaisuutta. Samalla tämä työelämäyhteistyö voisi toimia uuden tutkinnon informaatiokanavana työelämään ja työelämän kehittäjiin. Tarpeellista olisi määrittellä ammattikorkeakoulun terveyden edistämisen ja ennalta ehkäisevän työn jatkotutkinnon ja yliopiston terveysalan tutkintojen erot ammatillisen asiantuntijuuden ja toiminnan roolien tasolla. Samoin tulisi määrittellä, miten jatkotutkinto rakentuu perustutkinnon pohjalle ja miten tutkintojen asiantuntijuudet eroavat terveyden edistämisen alueella. Lisäksi oleellista olisi selvittää, millaisia jatkotutkintoja terveysalalla tarvittaisiin, mitä kaikkea terveyden edistämisen asiantuntijuus kattaa. Lisäksi kaivattaisiin välineitä arvioimaan henkilökohtaisten opetussuunnitelma valintojen vaikutusta jatkotutkinnon koulutusohjelman tavoitteiden toteutumiseen.

Koulutusohjelman vastaus kansallisiin ja aluepoliittisiin hyvinvointi- ja terveys tavoitteisiin

Suomen terveyspolitiikan tavoitteena ovat olleet ja ovat edelleen terveiden ja toimintakykyisten elinvuosien lisääminen ja väestöryhmien välisten terveyserojen pienentäminen. Esimerkkinä voi tarkastella Terveys 2015 ohjelman tavoitteita lasten, nuorten ja perheiden osalta. Näitä ovat mm. lasten hyvinvointi lisääntyy, terveydentila paranee ja turvattomuuteen liittyvät oireet ja sairaudet vähenevät, nuorten tupakointi vähenee siten, että 16 - 18-vuotiaista alle 15 % tupakoi; nuorten alkoholin ja huumeiden käyttöön liittyvät terveysongelmat kyetään hoitamaan, nuorten aikuisten miesten tapaturmainen ja väkivaltainen kuolleisuus alenee kolmanneksella 1990-luvun lopun tasosta. Opintojaksoilla käsitellään ajankohtaisia

lasten, nuorten ja perheiden hyvinvointiin ja terveyteen liittyviä teemoja yksilö-, ryhmä- ja yhteisötasolla.

Työikäisten kohdalla tavoitteisiin kuuluu mm. työ- ja toimintakyky ja työelämän olosuhteet kehittyvät siten, että ne osaltaan mahdollistavat työelämässä jaksamisen pidempään ja työstä luopumisen noin kolme vuotta vuoden 2000 tasoa myöhemmin. Opetussuunnitelmaan sisältyy valinnainen 6 opintoviikon kokonaisuus, jolla käsitellään ajankohtaisia lasten ja nuorten ja työikäisten hyvinvointiin ja terveyteen liittyviä teemoja yksilö-, ryhmä- ja yhteisötasolla huomioiden myös Euroopan yhteisön näkökulmat. Yli 75-vuotiaiden keskimääräisen toimintakyvyn paraneminen on myös terveys 2015 tavoitteita. Opetussuunnitelmaan sisältyy jakso, jolla käsitellään ajankohtaisia ikääntyvien hyvinvointiin ja terveyteen liittyviä teemoja yksilö-, ryhmä- ja yhteisötasolla.

Kolmen edellä olevan opintojakson valinnaisuus voi vaikuttaa siten, että asia ei sisälly jatkotutkinto-opiskelijan opetussuunnitelmaan, koska opiskelijat opiskelevat henkilökohtaisten opiskelusuunnitelmien mukaan omien tarpeidensa pohjalta. Opetussuunnitelma sinänsä mahdollistaa hyvin Terveys 2015 tavoitteiden suunnitaisen opiskelun. Terveys 2015 tavoitesuuntainen opiskelu toteutuu myös terveyden edistämisen verkko-opintojen kautta.

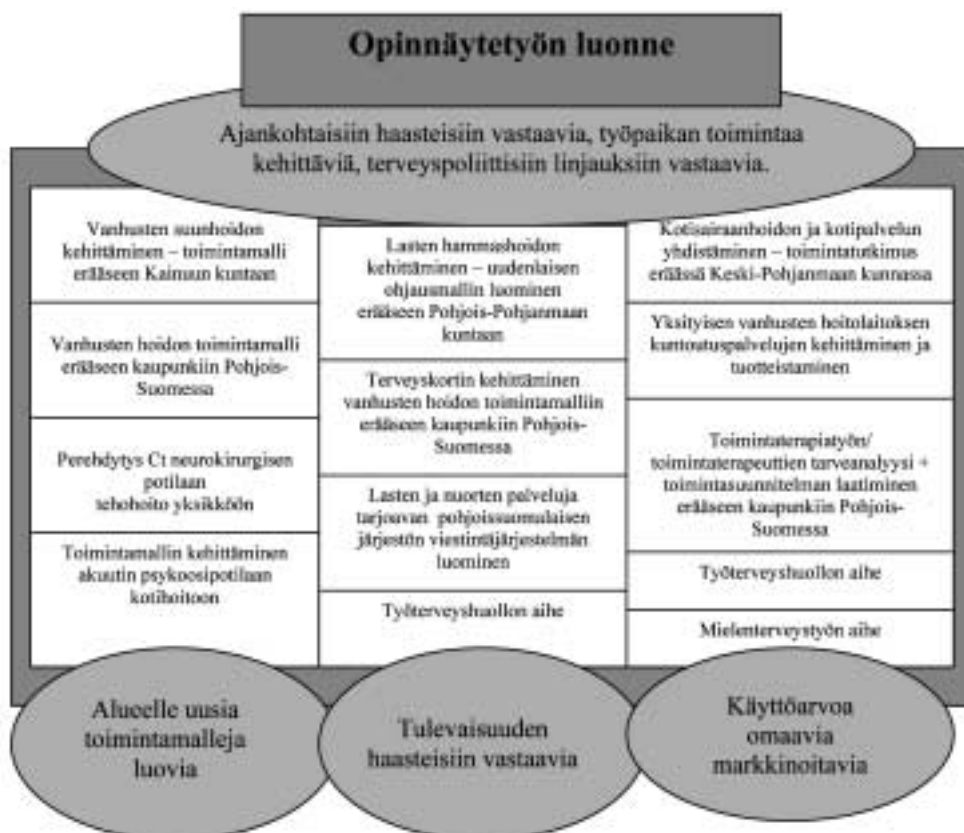
Tulevaisuuden linjausten huomiointi opetussuunnitelmassa edellyttää tavoitteiden jatkuvaa tarkastelua suhteessa tulevaisuuden tarpeisiin, aktiivista tutkimus- ja kehittämistoimintaa ja tämän toiminnan seuraamista. Eri jaksojen opiskelijatehtävien tietoinen kytkeminen alueellisiin kansallisiin ja kansainvälisiin tulevaisuus strategioihin tukisi tätä määrätietoista toimintaa. Kansainvälisten haasteiden ja tarpeiden sekä kehittämistoiminnan seuranta ja hyödyntäminen on yksi jatkuvan kehittämisen haasteita. Tulevaisuus strategioiden entistä määrätietoisempi hyödyntäminen koulutuksen ja eteenkin jatkotutkintojen kehittämisessä on oleellista.

Opinnäytetyöt, työelämän tarpeet ja yhteistyö työelämän kanssa

Työelämän kehittämistyönä toteutuva opinnäytetyö perustuu opiskelijan/opiskelijoiden työpaikan tai ammattikorkeakoulujen sosiaali- ja terveysalan yksiköiden ajankohtaisiin alueellisiin terveyden edistämisen ja ehkäisevän työn kehittämistarpeisiin. Opinnäytetyö suunnitellaan toiminnan ja reflektoinnin sykleiksi, jolloin teoria ja kokemustieto yhdistyy. Tehtävän ohjaajina toimivat opettajat ja työelämän edustaja. Työyhteisön edustaja osallistuu opinnäytetyön suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin. Työyhteisön toivotaan sitoutuvan opiskelijan opinnäytetyön myötä terveyden edistämisen ja ehkäisevän työn kehittämiseen. Opinnäytetyöllä tavoitellaan muutosta sekä työyhteisön toiminnassa että opiskelijan terveyden edistämisen valmiuksissa. Vaikuttavuutta terveyden edistämässä ja ehkäisevässä työssä varmistetaan kiinnittämällä erityinen huomio opinnäytetyön sisällöllisiin ja metodisiin laatuvaatimuksiin.

Kehittämishaasteita

Opinnäytetyö toimii hyvänä ammatillisen kasvun ja oppimisen integrointi väli-
neenä ja opiskelun määrätietoisena suuntaajana. Ongelmia voi syntyä, jos opiske-
lijän työsuhte katkeaa ja vaihtuu uuteen - tällöin opiskelun tavoitteellinen jatku-
vuus katkeaa. Opinnäytetyötä suunniteltaessa olisi hyvä tehdä myös varasuunni-
telma, miten tehtävä voi jatkua työpaikan vaihtuessa. Eri osapuolten välinen kes-
kinäinen sitoutuminen tulisi edellyttää yhteistyösopimuksin. Lisäksi tärkeää on huo-
mioida kehitystehtävän aiheen valinnassa, että se palvelee alueellista terveyden
edistämisen osaamista opinnäytetyön aiheen mukaisesti ja että työtä mahdollisesti
voidaan hyödyntää opiskelijan työyhteisöä vastaavissa työyhteisöissä. Tavoitteena
on, että opinnäytetyön ja työn tekemiseen liittyvien seminaarien kautta opiskelija
oppi moniammatillisuutta. Opinnäytetyön avulla tavoitellaan myös uusia terveyttä
edistäviä toimintamalleja sosiaali- ja terveystalouteihin. Parhaimmillaan opinnäy-
tetyöt kehittävät työelämää, luovat uusia toimintamalleja terveyden edistämiseen
ja suuntaavat omalta osaltaan terveyden edistämisen koulutuksen kehittämistä.
(Kuvio 1.)



Kuvio 1. Opiskelemissa olevien opiskelijoiden opinnäytetyöt vastaamassa työelämän kehittämistarpeisiin.

Mahdollistuuko oppiminen ja kasvu terveyden edistämisen asiantuntijuuteen ?

Oulun seudun, Kemi-Tornion ja Rovaniemen ammattikorkeakoulujen terveyden edistämisen ja ennalta ehkäisevän työn jatkotutkimnon opetussuunnitelma mahdollistaa kasvun ja oppimisen asiakaslähtöisen terveyden edistämisen asiantuntijaksi ja myös työn kehittäjäksi. Opetussuunnitelmassa on huomioitu valtakunnalliset ja alueelliset terveystieteelliset ohjelmat - tai ainakin opetussuunnitelma antaa hyvät mahdollisuudet huomioida ne opetuksessa. Alueelliset linjaukset liittyvät opetussuunnitelman rakentumisen pohjoisen olosuhteiden ja työelämän haasteita vastaavaksi. Näin opetussuunnitelma palvelee terveyden edistämisen hoitokäytäntöjen kehittämistä ja tutkitun tiedon hyödyntämistä kehitystyössä.

Jatkotutkimnon koulutusohjelmalle asetetut tavoitteet toteutuvat opiskelijoiden henkilökohtaisissa opetussisältöjen valinnoissa pääosin, mutta opiskelijan oma suuntautuminen ohjaa hänen valintojaan syvempään asiantuntijuuteen sekä oman mielenkiinnon että oman työyhteisönsä tarpeiden mukaisesti. Hyvin keskeinen valintojen suuntaaja on opiskelijan opinnäytetyö. Toisaalta, kun töitä käsitellään ryhmätilanteissa, niin terveyden edistämisen tietoperusta laajenee ja moniammatillistuu. Yksittäisen opinnäytetyönä tehtävän kehittämistyön tulee aina olla linjassa terveystieteellisten ohjelmien kanssa. Opinnäytetöiden kautta ja niihin liittyen opiskelijain henkilökohtaiset opetussuunnitelmat valinnat palvelevat terveyden edistämisen hoitokäytäntöjen kehittämistä tutkitun tiedon avulla.

Opiskelijan valitseman henkilökohtaisen opetussuunnitelman mahdollistamat uudet valmiudet ovat suhteessa terveystieteellisiin ohjelmiin ja työelämän tarpeisiin. Jatkotutkiminto mahdollistaa terveyttä edistävän ja ehkäisevän työn kehittämiseen ja uusien toimintamallien luomiseen suuntaavia sisällöllisiä valmiuksia, joita ammattikorkeakoulun peruskoulutuksessa on vähemmän. Myös uudet terveyttä edistävät ehkäisevän työn menetelmät antavat jatko-opiskelijalle uusia valmiuksia.

Lähteet

Kärkkäinen, M-L. 2002. Terveys 2015 Pohjois-Suomessa. Luennot koulutuspäivällä Oulun seudun ammattikorkeakoulun sosiaali- ja terveysalan yksikössä.

Lämsä, A. & Lämsä, A-M, 1996. Kohti holistista hoitoa ja sen opetusta. Oulun terveydenhuolto-oppilaitos. Oulu.

Penttilä, M. 2003. Soteosaaja 2000-luvulle -projektin raportti. Oulun seudun ammattikorkeakoulu sosiaali- ja terveysalan yksikkö, ESR, TE-keskus.

Pietilä, A-M., Hakulinen, T., Hirvonen, E., Koponen, P., Salminen, E-M. & Sirola, K. 2002. Terveysten edistäminen. Uusiutuvat työmenetelmät. WSOY. Juva.

Pirskanen, M. & Pietilä, A-M. 2000. Terveyskasvatuksen yhdyshenkilöiden toiminta: kehittämistarpeita ja -mahdollisuuksia. Stakes.

Simnett, I. 1997. Managing health promotion, developing healthy organization and communities. Willey.

Suopajärvi, L. & Valkonen J. 2003. Pohjoinen luontosuhde. Sosiologia 3. numero 2003, 40. vuosikerta. Westermarck-seuran julkaisu. Westermarck-samfundets tidskrift.

Terveysten edistämisen ja ennalta ehkäisevän työn jatkotutkiminnon opetussuunnitelma, 2002. Oulun seudun, Kemi-Tornion ja Rovaniemen ammattikorkeakoulut.

Terveys 2015 - kansanterveysohjelma: Terveyttä kaikille arkielämän toimintakentillä terveyspolitiikan tuella.

Riina Nousiainen, KM
Projektityöntekijä, Helia Ammatillinen opettajakorkeakoulu

Arja Häyrynen, KTL
Yliopettaja, Helia

Antti Kauppi, KL
Tutkimuspäällikkö, Helia Ammatillinen opettajakorkeakoulu

Amk-jatkotutkintokoulutuksen kehittävä arviointi

Lähestymme artikkelissamme amk-jatkotutkintokoulutuksen arvioinnin problematiikkaa kehittävän arvioinnin näkökulmasta. Kehittävän arvioinnin lähestymistavassa korostuu pyrkimys pedagogisten käytäntöjen kehittämiseen sidosryhmien osallistumisen ja jatkuvan, prosessiin kohdistuvan arvioinnin kautta.

Amk-jatkotutkintokokeilun käynnistymisestä lähtien on ollut selvää, että kokeilu tulee olemaan suurennuslasin alla ja että sitä tullaan arvioimaan paitsi ammattikorkeakoulujen itsensä toimesta myös kansallisella ja kansainvälisellä tasolla. Kansallisella tasolla on syksyllä 2003 toteutettu käynnistysvaiheen arviointi (Kekäle & al. 2004) ja vuoden 2004 loppuun mennessä toteutetaan kansainvälisen asiantuntijaryhmän arviointi. Tämän lisäksi ammattikorkeakoulut arvioivat itse omia koulutusohjelmiaan.

Amk-jatkotutkintokokeilu käynnistyi Heliassa elokuussa 2002 hallinnon ja kaupan alalla toteutettavalla pk-sektorin yrittäjyyden ja liiketoimintaosaamisen koulutusohjelmalla. Ohjelma toteutetaan yhteistyössä EVTEK-Mercurian, Haaga Instituutin ammattikorkeakoulun ja Laurea-ammattikorkeakoulun kanssa. Jatkotutkinto-opintonsa aloitti 42 opiskelijaa syksyllä 2002 ja 22 opiskelijaa syksyllä 2003, joista maaliskuussa 2004 on mukana vielä 62 opiskelijaa eli kaksi opiskelijaa on keskeyttänyt opintonsa. Jatkotutkinnon ohjaajia ja opettajia on yhteensä noin 25. Heliassa arvioinnilla halutaan varmistaa jatkotutkintokokeilun laatu keräämällä systemaattisesti arviointitietoa koulutuksen kehittämisen tueksi ja parantamalla koulutusta sen perustalta.

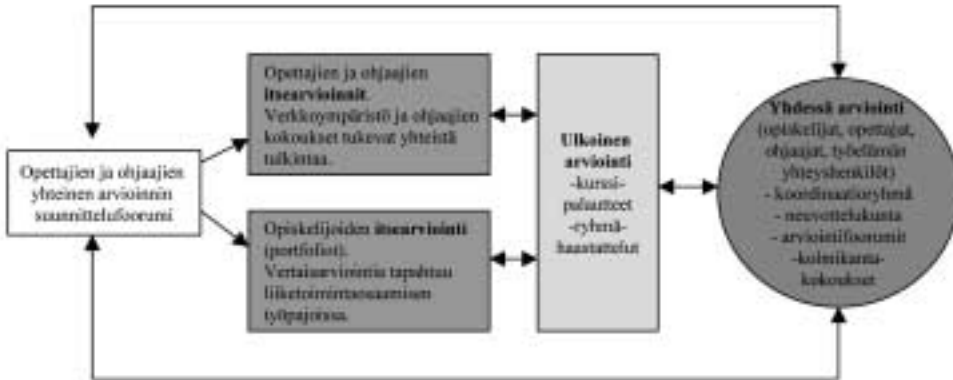
Arvioinnin suunnittelu aloitettiin opetussuunnitelmatyön yhteydessä, ja samoihin aikoihin käynnistettiin arviointiyhteistyö amk-jatkotutkinnon ja Helia Ammatillisen opettajakorkeakoulun kesken. Opettajakorkeakoulussa oli käynnissä vuonna 2000 aloitettu kehittävän arvioinnin projekti (HEVA-projekti) arvioinnin kytkemiseksi lähemmin ammattikorkeakoulun toimintaan ja sen pedagogiseen kehittämiseen. Projektin lähtökohtana on arviointiajattelu, jossa arvioinnin kautta kehitetään organisaation tietoperustaa ja toimintaa. Arviointia on kehitetty yhteistyössä ammatillisten oppilaitosten ja ammattikorkeakoulujen kanssa opettajankoulutusohjelmassa, opettajien täydennyskoulutuksessa sekä arvioinnin kehittämisprojekteissa.

Kehittävä arviointi integroituu toiminnan suunnitteluun, toteutukseen ja kehittämiseen, jolloin se voidaan nähdä jatkuvana arviointitiedon keräämisellä sekä arviointitulosten ja niiden merkitysten pohdintana ja tulkintana sekä toiminnan kehittämisenä siltä perustalta (ks. Hämäläinen & Kauppi 2000). Pedagogisen arvioinnin tehtävänä on tuottaa tietoa kaikille sitä tarvitseville: oppijoille omaa oppimistaan varten, opettajille ja ohjaajille oppimisprosessien suunnittelua ja toteutusta varten, kehittäjille ja johtajille oppilaitosten ja koulutuksen kehittämistä varten sekä koulutuspolitiikan päättäjille koulutuksen ja työelämän rajat ylittävien oppimis- ja tutkintojärjestelmien kehittämistä varten (Poikela 2002).

Pedagoginen arviointi kytkeytyy siihen osallistuvien oppimiseen ja kehittämiseen. Kotter (1996) korostaa, että organisaation muutostilanteissa elinikäistä oppimista tukevat riskien ottaminen (halu uskaltautua turvallisten ympyröidensä ulkopuolelle), nöyrä itsepohdiskelu (onnistumisten ja etenkin epäonnistumisten rehellinen arvioiminen), mielipiteiden pyytäminen (tietojen ja ideoiden ponnekas kerääminen muilta), tarkkaavainen kuunteleminen (valmius kuunnella toisia) ja avoimuus uusia asioita kohtaan (halu tarkastella elämää avoimin mielin). Arviointi on tärkeää kytkeä myös organisaation toiminnan kehittämiseen (Kallick 2000). Arvioinnin jäädessä muusta toiminnasta erilliseksi sen hyödyntäminen saattaa osoittautua vaikeaksi. Arvioinnin tuloksista käytävän avoimen keskustelun puuttuessa toimijoiden on vaikea motivoitua ja sitoutua arvioinnin hyödyntämiseen. Ilman systemaattista ja dokumentoitua arviointia koulutuksen kehittäminen jää helposti sattumanvaraiseksi ja hetken mielijohteille perustuvaksi.

Kehittävän arvioinnin toteuttaminen Helian amk-jatkotutkintokoulutuksessa

Amk-jatkotutkinnon kehittävän arvioinnin projektin (AJA-projekti) tavoitteena on kehittää amk-jatkotutkintoa, erillisiä opintoja ja opinnäytetyötä itsearvioinnin ja sitä tukevan ulkoisen arvioinnin avulla. Arvioinnin keskeisiä periaatteita ovat arvioinnin prosessinomaisuus ja jäsenyminen osaksi oppimis- ja opetustoimintaa toimijoiden itsearvioinnin kautta. Arviointitiedon hyödyntämiseksi toiminnan kehittämisessä sidosryhmät osallistuvat arvioinnin suunnitteluun ja kerätyn tiedon tulkintaan yhteisillä foorumeilla. Arvioinnin luotettavuutta lisätään systemaattisella tiedon keräämisellä ja dokumentoinnilla sekä näihin perustuvalla ulkoisella arvioinnilla. Seuraava kuvio kuvaa arvioinnin kokonaisuutta.



Kuvio 1. Amk-jatkotutkintokoulutuksen arviointiprosessi.

Arvioinnin kohteeksi rajattiin opinnäytetyöprosessi, koska se muodostaa jatkotutkinto-opintojen punaisen langan. Arviointitiedon pääasiallisena keruutapana käytetään ohjaajien ja opettajien tekemiä itsearviointeja ja opiskelijoiden portfolioita, haastatteluita sekä kurssipalautteita. Tärkeäksi osaksi arviointiprosessia määriteltiin arvioinnin eri sidosryhmien (opiskelijat, opettajat ja ohjaajat, työelämän yhteishenkilöt) yhteiset foorumit, joissa tulkitaan ja arvioidaan kerättyä tietoa ja tehdään arvioinnin perusteella kehittämishetkkeitä. Hyödyntämällä mahdollisimman pitkälle jo olemassa olevia arvioinnin muotoja ja foorumeita pyrittiin rakentamaan arviointia aidosti osaksi toimintaa.

Opettajien ja ohjaajien itsearviointi

Amk-jatkotutkinnon kehittävä arviointi käynnistyi varsinaisesti alkukevällä 2003 jatkotutkinnon opettajien ja ohjaajien yhteisellä arviointi-iltapäivällä, jonka tavoitteena oli perustella kehittävän arvioinnin lähtökohtia, määrittää yhteisesti arvioinnin kohteet ja sitouttaa opettajat ja ohjaajat arviointiin ja arviointitiedon hyödyntämiseen. Opinnäytetyöprosessin tarkastelunäkökulmiksi määriteltiin tilaisuudessa oppiminen, ohjaus, opetus (opinnäytetyöprosessia tukevat pakolliset ja valinnaiset kurssit), vaikuttavuus, yleistettävyyden ja opinnäytetyöprosessin hyödyt eri osapuolille. Tilaisuudessa keskusteltiin myös alustavasti arvioinnin kriteereistä ja arvioinnin toteuttamistavasta kevään aikana.

Yhteisesti sovittiin, että ohjaajat arvioivat ohjausprosessin etenemistä omasta näkökulmastaan ja kirjoittavat keskeiset havaintonsa itsearviointiraporttiin. Ensimmäisenä vuonna noin puolet ohjaajista palautti raportin ja heistä suurin osa vei raporttinsa jatkotutkinnon opettajien ja ohjaajien yhteiselle verkossa toimivalle keskustelualueelle tuoden omat kokemuksensa yhteisöllisen keskustelun pohjaksi. Keskustelualueella opettajien ja ohjaajien on mahdollista kommentoida toistensa raportteja ja käydä keskustelua mm. arvioinnin kohteista ja toteuttamistavasta, joskin tätä mahdollisuutta on hyödynnetty vain vähän, ja keskustelua on pääasiassa käyty kasvokkain yhteisten kokousten ja muiden tapaamisten yhteydessä.

Itsearviointiaineistoon perustuvia keskeisiä arviointituloksia oli jatkotutkintokoulutuksen tavoitteen jäsentäminen toisaalta opiskelijan oman oppimisen ja osaamisen kehittymisen näkökulmasta ja toisaalta kohdeorganisaation kehittymisen näkökulmasta. Opinnäytetyön tavoitteeksi kiteytyi itsearviointien perusteella paikallisten ratkaisujen kehittäminen kohdeorganisaatioiden ongelmiin. Itsearvioinnissa nousi esille myös tarve opinnäytetöiden pää- ja tukiohjaajien sekä kurssien opettajien välisten yhteistyömuotojen kehittämiseen.

Opiskelijoiden itsearviointi

Opiskelijat arvioivat jatkuvasti omaa oppimistaan ja opinnäytetyönsä etenemistä portfolioissaan. Opiskelijat kirjoittavat kaikista jatkotutkinto-opintoihinsa sisällyttämistään opintojaksoista ns. reflektointiraportit, jotka kootaan portfolioon. Itsearviointi kohdistuu keskeisiin kursseihin opittuihin asioihin, omissa ajattelussa ja toiminnassa tapahtuneisiin muutoksiin ja tätä kautta kurssia koskeviin kehittämisehdotuksiin. Lisäksi opiskelijat arvioivat portfolioissaan kerran lukukaudessa oman HOPSinsa toteutumista sekä koko jatkotutkinnon rakennetta ja sisältöä, omaa oppimistaan ja opitun siirtovaikutusta omaan työhön ja työyhteisöön.

Ensisijaisesti reflektointiraportit ovat opiskelijan omaa oppimisprosessia jäsentäviä dokumentteja, mutta niiden pohjalta käydään keskustelua liiketoimintaosaamisen työpajoissa. Keskusteluun osallistuvat muut opiskelijat ja työpajan ohjaaja, ja keskustelun pohjalta suunnitellaan yhdessä kehittäviä toimenpide-ehtotuksia. Tällaisina konkreettisina toimenpiteinä toteutettiin esimerkiksi tulevan lukukauden teematyöpajan teeman valinta ja yhden kurssin aikaistaminen.

Ulkoisen arviointi

Kyselyillä kerätään kurssikohtaista palautetta, minkä lisäksi on selvitetty opinnäytetyön hyötyä kohdeorganisaatiolle, opetussuunnitelman toimivuutta ja opiskelujärjestelyjä. Opinnäytetöiden etenemistä ja eri osapuolten yhteistyön toimivuutta seurataan puolivuositain laadittavilla seurantaraporteilla, jotka sekä ohjaajat että opiskelijat täyttävät.

Lisäksi ensimmäisenä opiskeluvuonna tehdään opiskelijoille ryhmähaastattelut. Haastatteluissa pohditaan mm. opinnäytetyön ohjausta, vaikuttavuutta ja yleis-tettävyyttä ja opinnäytetyötä osana jatkotutkintoon johtavia opintoja. Haastatteluissa opiskelijat ovat tuoneet erityisesti esiin amk-jatkotutkinnon aseman epäselvyyden heijastumisen koko opiskeluprosessiin. Opiskelijan näkökulmasta etenkin opinnäytetyöprosessin alkuvaiheessa korostuu sisäisen markkinoinnin merkitys kohdeyrityksessä. Opiskelijoiden sitoutumista opinnäytetyöprosessiin kuvaa hyvin se, että valtaosa mieltää prosessin onnistumisen ja siitä kohdeorganisaatiolle koituvan hyödyn omaa oppimistaan tärkeämmäksi.

Arviointifoorumit

Eri tavoin koottu arviointitieto kootaan yhteen raporteiksi, joita käsitellään jatkokutkinnon koordinaatioryhmän ja neuvottelukunnan kokouksissa, ohjaajien kokouksissa sekä arviointifoorumeilla, joihin kutsutaan jatkokutkinnon opettajat, opiskelijat sekä työelämän yhteyshenkilöt. Keväällä 2003 järjestetyssä foorumissa osallistuminen jäi hyvin opettaja- ja ohjaajapainotteiseksi, eikä työelämän edustajia saapunut lainkaan paikalle. Keskustelussa nousi esille amk-jatkokutkintokokeilun ja sen osana tehtävän opinnäytetyön kehittämisen kannalta tärkeitä näkökulmia. Lisäksi raporteista keskustellaan opiskelijoiden kanssa liiketoimintaosaamisen työpajan yhteydessä pidetyssä palaute- ja kehittämiskeskustelussa.

Tärkeänä arviointifoorumina toimivat myös kolmikantatapaamiset, joissa arviointiin osallistuvat opiskelija, ammattikorkeakoulun ohjaaja ja työelämän yhteyshenkilö. Käytännöksi on muodostunut yhteisten aloitus- ja lopetuskokousten pitäminen, muut keskustelut voidaan tapauskohtaisesti käydä kasvokkain, puhelimitse tai sähköpostitse.

Arviointikriteeristö kehittävän arvioinnin tuotoksena

Arvioinnin tuotoksena voi olla myös arviointikriteeristö (esim. Huttula 2003). AJA-projektissa on arvioinnin avulla rakennettu opinnäytetyöprosessin arviointikriteeristöä opiskelun ja ohjauksen tueksi. Kriteeristö toimii arvioinnin välineenä rakennettaessa yhteistä näkemystä opinnäytetyön tavoitteista sekä arvioitaessa tavoitteiden toteutumista hankkeissa. Kriteeristön avulla arvioinnin periaatteista tehdään läpinäkyviä ja yhdenmukaisia. Kriteeristöä on lähdetty rakentamaan kuvaamalla onnistunutta opinnäytetyöprosessia, myöhemmin kuvausta tullaan täydentämään kriteeristöksi ottamalla mukaan näkökulmia epäonnistuneeseen opinnäytetyöprosessiin.

Taulukko 1. Onnistuneen opinnäytetyöprosessin piirteitä

Oppiminen	<ul style="list-style-type: none"> • opiskelijan oma osaaminen kasvaa ja laajenee kehittämistehtävän tekemisen myötä • opiskelija pystyy yhdistämään kursseihin liittyviä tehtäviä omaan kehittämistehtäväänsä sitä hyödyttävällä tavalla • opiskelija arvioi oppimaansa suhteessa omaan aiempaan osaamiseensa ja tietoperustansa, suhteessa kehittämistehtäväänsä ja suhteessa yrityksensä osaamiseen ja tietoperustaan • vertaiskeskustelut ja ryhmätyöt toisten opiskelijoiden kanssa tukevat oppimisprosessia • opiskelija pystyy hakemaan tietoa eri lähteistä itsenäisesti ja monipuolisesti • opiskelija on sitoutunut kehittämistehtäväänsä • opiskelija pystyy sitouttamaan organisaationsa muut työntekijät kehittämistehtäväänsä • opiskelija osaa hyödyntää tarjolla olevaa ohjausta • opiskelija osaa soveltaa ja hyödyntää kehittämistehtävässään sitä, mitä aiheesta on aiemmin kirjoitettu
Ohjaus	<ul style="list-style-type: none"> • hops tukee sekä opiskelijan omaa oppimisprosessia että kehittämisprosessia • käynnistyskokous tukee kaikkien osapuolten (opiskelija, ohjaaja, työelämän yhteyshenkilö) sitoutumista kehittämistehtävään • ohjauksella tuetaan oppimista • päll- ja tukiohjaajien sekä kurssien opettajien välinen yhteistyö on joustavaa ja tukee kehittämisprosessin etenemistä • työelämän yhteyshenkilön rooli mentorina tukee oppimisprosessia ja täydentää amk:n puolesta saatavaa ohjausta • ohjaus on joustavaa: ohjausta on saatavilla silloin kuin opiskelija sitä tarvitsee ja ohjaajan vaihto on mahdollista perustelluissa tapauksissa • ohjaajan osanamisalue hyödyttää kehittämistehtävää • ohjaaja on sitoutunut ohjausprosessiin • ohjaajan ja ohjattavan välinen yhteistyö on sujuvaa ja ohjaaja on ajan tasalla kehittämistehtäviproessin kulusta
Hyödyt eri osapuolille	<ul style="list-style-type: none"> • kehittämistehtävä tuottaa lisäarvoa opiskelijalle, ohjaajalle, amk:lle ja organisaatiolle • opiskelijalle, organisaatiolle ja amk:lla on tietyt yhteiset tavoitteet kehittämistehtävän suhteen • amk:n ja työelämän väliset yhteydet paranevat ja ohjaajat luovat henkilökohtaisia yhteyksiä kohdeorganisaatioihin • neljä yhteistyöammattikorkeakoulua oppii toisiltaan
Opetus	<ul style="list-style-type: none"> • yhteisillä ja valinnaisilla kursseilla jaettu tieto tukee opiskelijan oppimista ja/tai kehittämistehtäviproessia
Vaikuttavuus	<ul style="list-style-type: none"> • kohdeorganisaation toimintatavat ja kilpailukyky kehittyvät kehittämistehtävän myötä • kehittämistehtävän myötä tapahtuu alueellista kasvua • opiskelijan urakehitys vauhdittuu • amk:n ja organisaatioiden väliset suhteet kehittyvät • kehittämistehtävä tuottaa organisaatiolle uutta tietoa ja/tai osaamista
Yleistettävyyys	<ul style="list-style-type: none"> • kehittämistehtäviproessin aikana opiskelija tutustuu nykykäsitukseen tutkimastaan asiasta (=teoriaan) • kehittämistehtäviprosessissa kehitetään uusia toimintatapoja • työelämän kehittämistehtävissä pyritään tuottamaan paikallisia ratkaisuja kohdeorganisaation ongelmiin, tavoitteena ei siis ole laajasti yleistettävien ratkaisujen tuottaminen • kehittämistehtäviprosessi edistää yrittäjyyttä

Opinnäytetyön konteksti ratkaisee, millä tavoin kriteeristöä siihen sovelletaan. Itse arviointi perustuu sidosryhmien osallistumiselle ja niiden väliselle vuoropuhelulle. Kriteeristöä rakennetaan opettajien, opiskelijoiden ja työelämän yhteyshenkilöiden itsearviointien perusteella ja yhdessä keskustellen.

Vuoropuhelun merkitys kehittävässä arvioinnissa

Jotta arviointi tukisi koulutuksen kehittämistä, on arviointitiedon oltava merkityksellistä keskeisille toimijoille: opiskelijoille, opettajille ja työelämän yhteyshenkilöille. Kehittämistarve perustuu aina omien kokemusten ja havaintojen reflektointille. Keskustelun kautta tapahtuva yhteistoiminnallinen arviointi edellyttää toimijoiden oman toimintansa reflektointia. Itsearvioinnin avulla voidaan myös ulkoistaa toiminnan taustalla olevaa hiljaista tietoa ja nostaa se keskusteluun. (ks. Kauppi ym. 2003.)

Arviointifoorumit ovat tukeneet erityisesti jatkotutkinnon opettajien ja ohjaajien välistä vuoropuhelua yhteistä amk-jatkotutkintoa rakennettaessa. Laadua tuottavan organisaatiokulttuurin keskeisenä perustana ovat ammattikorkeakoulussa työskentelevien ihmisten tulkinnat siitä, mikä on arvokasta, hyvää, ihanteellista ja tavoiteltavaa (Lämsä 2003). Opettajat ja ohjaajat työskentelevät neljässä eri ammattikorkeakoulussa, ja heidän yhteiset tapaamisensa olisivat muuten harvassa. Opettajien välinen vuoropuhelu on kohdistunut mm. opinnäytetyöprosessin tavoitteiden asettamiseen ja tulkintaan sekä hyvien käytäntöjen jakamiseen koskien mm. työelämäyhteyksiä jatkotutkinnossa.

Arvioinnin kautta esiin nousseisiin kysymyksiin on luotu yhteistä näkemystä arviointitapaamisissa. Kysymykset ovat liittyneet mm. ohjauksen ja opetuksen merkitykseen opinnäytetyöprosessissa ja opinnäytetyön luonteeseen osana ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehittämistoimintaa. Kerätyn arviointitiedon pohjalta näkyväksi saatiin tärkeää tietoa opiskelijan, kohdeorganisaation edustajan ja ammattikorkeakoulun ohjaajien välisestä yhteistyöstä ja siinä esiintyneistä ongelmista. Jatkotutkinnon opinnäytetyö nousee työelämän tarpeista, joten se edellyttää tiivistä yhteistyötä näiden kaikkien osapuolien kesken koko prosessin ajan projektin käynnistyskokouksesta valmiin opinnäytetyön arviointiin asti.

Opiskelijoiden välillä vuoropuhelua on syntynyt erityisesti liiketoimintaosaamisen työpajoissa ja ryhmähaastatteluissa. Opiskelijoiden osalta kyse on ollut erityisesti opinnäytetyöprosessia koskevien kokemusten jakamisesta vertaisten kanssa. Opettajat ovat keskustelemalla ja hyviä käytäntöjä toisilleen jakamalla pyrkineet konsensukseen, yhteisen ymmärryksen rakentamiseen opinnäytetyöprosessia koskevissa tavoitteissa ja menettelytavoissa (vrt. Niemi & Kemmis 1999).

Johtopäätöksiä ja kehittämisajatuksia

Kehittävän arvioinnin kannalta olennaista on arvioinnin ja kehittämisen kytkeytyminen yhteen. Arvioinnin tulisi integroitua toimintaan niin, että sen tuottama tieto tulee luontevasti hyödynnettäväksi. AJA-projektissa on toteutettu arviointia mah-

dollisimman kevyellä ja tarkoituksenmukaisella tavalla, mutta käytännössä itsearviointiraporttien laatiminen ja eri tilaisuuksiin osallistuminen vaativat työtä. Jatkokotkintokokeilun kansallisen arvioinnin toteuttaminen on osaltaan lisännyt arviointityötä. Opettajien kanssa käydyissä keskusteluissa ja opiskelijoiden haastattelussa oli jo keväällä 2003 havaittavissa arviointiväsymystä. Sekä opettajien että opiskelijoiden itsensä mielestä heidän pitäisikin saada keskittyä ennen muuta opiskeluun ja opinnäytetöiden tekemiseen, sillä tätä kautta jatkokotkintokokeilukin on arvioitavissa.

Amk-jatkokotkintokoulutuksen aloitusvaiheessa katsottiin tarpeelliseksi kerätä mahdollisimman monipuolista arviointitietoa eri osapuolilta. Projektin aikana on ollut mahdollista testata erilaisia tiedonkeruutapoja ja arvioida niiden soveltuvuutta jatkokotkintoon. Tämän puolentoista vuoden kokemuksen perusteella näyttää liiketoimintaosaamisen työpajoissa tapahtuva tiedonkeruu, keskustelu ja tulosten tulkinna osoittautuneen onnistuneeksi ratkaisuksi, koska tällöin kehittävä arviointi toteutetaan normaalin lähiopetuksen yhteydessä ja on siis osa ohjaus- ja oppimistaapahtumaa. Myös opettajien kokoukset ovat osoittautuneet toimivaksi keskustelufoorumiksi, johon suurin osa neljän eri yhteistyöammattikorkeakoulun ohjaajista aktiivisesti osallistuu.

Helian amk-jatkokotkinnon kehittävä arvioinnin projektissa haasteeksi on osoittautunut myös työelämän yhteyshenkilöiden osallistuminen yleisiin keskustelutilaisuuksiin. Onkin syytä pohtia vaihtoehtoisia toteutustapoja tällaisille yleisille keskustelufoorumeille, koska ne eivät eri osapuolten kiireiden ja muiden tehtävien vuoksi käytännössä näytä toteutuvan tavoitteeksi asetetulla tavalla. Työelämän yhteyshenkilöt ovat olleet erittäin aktiivisesti mukana kolmikantayhteistyössä (opiskelija, ammattikorkeakoulun ohjaaja ja työelämän yhteyshenkilö) silloin, kun aiheena on omassa kohdeorganisaatiossa tehtävä kehittämisshanke. Heitä eivät niinkään tunnu kiinnostavan muissa organisaatioissa tehtävät hankkeet. Lisäksi osa projekteista on pidettävä salassa kilpailijoilta, joten niistä ei haluta keskustella julkisesti. Yksi tapa ratkaista ongelma on tuoda työelämän yhteyshenkilöiden kommentit ja arvioinnit ammattikorkeakoulun keskustelufoorumeille ohjaajien, opiskelijoiden ja eri tavoin tehtyjen kyselyjen ja haastattelujen välityksellä. Kolmikantakokoukset ovat toimineet hyvin ja joissain tapauksissa niitä voisi laajentaa koskemaan 2-4 kohdeorganisaatiota, jos ko. hankkeet olisivat samalla osaamisalueella tai muuten täydentäisivät toisiaan.

Amk-jatkokotkinnon toteuttaminen neljän yhteistyöammattikorkeakoulun kesken on tarjonnut opiskelijoille laajemman kurssivalikoiman sekä laadullisesti ja määrällisesti monipuolisemmat ohjaajaresurssit. Toisaalta useamman ammattikorkeakoulun kulttuurien ja toimintatapojen yhteensovittamisessa on myös haasteita. Yhteistyö amk-jatkokotkintoon liittyen tarjoaa kuitenkin hyviä mahdollisuuksia alueelliseen kehittämiseen ja verkostoituneeseen tutkimus- ja kehitystyöhön.

Helian amk-jatkokotkintokokeilun arviointi jatkuu viime vuoden tapaan ohjaajien itsearviointiprosessilla ja uusien opiskelijoiden haastatteluilla. Valmistumisvaiheessa oleville opiskelijoille tehdään puhelinhaastattelut, joissa kerätään opinnäyte-

työprosessia koskevia kokemuksia. Lisäksi valmistuneilta kerätään palautetta valmistumiskyselyllä. Työelämän yhteyshenkilöiltä kerätään tietoa opinnäytetyöprosessin onnistumisesta mm. avoimella kyselyllä. Arvioinnin tulosten yhteisen tulokinnan ohella korostetaan kehittämistoimenpiteiden tekemistä. Yhteisessä keskustelussa esitetyistä kehittämistoimenpiteistä päättää koordinaatioryhmä sekä opetussuunnitelmaa koskevista muutoksista neuvottelukunta ja ammattikorkeakoulun hallitus.

Lähteet:

Huttula, T. (toim.) 2003. Ammattikorkeakoulujen koulutuksen laatuysköt 2002-2003. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisu 12:2002.

Hämäläinen, K. & Kauppi, A. 2000. Evaluation in today's education - From control to empowerment. *Lifelong Learning in Europe V*, 1, 68-75.

Kallick, B. 2000. Assessment as learning. Are we assessing what we need to know? In Senge, P. & ass. (Ed.) *Schools that learn*. New York: Doubleday.

Kauppi, A., Hanski, K., Nousiainen, R. & Lahtiranta, K. 2003. Arviointi pedagogisen kehittämisen välineenä. Teoksessa H. Kotila (toim.) *Ammattikorkeakoulupedagogiikka*. Helsinki: Edita Prima Oy, 255-270.

Kekäle, J., Heikkilä, J., Jaatinen, P., Mylly, H., Piilonen A.-R., Savola, J., Tynjälä, P. & Holm, K. 2004. Ammattikorkeakoulujen jatkotutkintokokeilu. Käynnistysvaiheen arviointi. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisu 1:2004.

Kotter, J. P. 1996. *Leading Change*. Boston: Harvard Business School Press.

Lämsä, A-M. 2003. Työyhteisö laatua luomassa. Teoksessa A. Kauppi & T. Huttula (toim.) *Laatua ammattikorkeakouluihin*. Helsinki: Edita.

Niemi, H. & Kemmis, S. 1999. Communicative evaluation. Evaluation at the crossroads. *Lifelong Learning in Europe IV*, 1, 55-64.

Poikela, E. 2002. Osaamisen arviointi. Teoksessa R. Honkonen (toim.) *Koulutuksen lumo - retoriikka, politiikka ja arviointi*. Tampere: Tampere University Press, 229-245.

Opinnäytetyön haasteet



Paula Asikainen, TtT
Yliopettaja, Satakunnan ammattikorkeakoulu

Jatkotutkinnon opinnäytetyön profiili ja arvioinnin kriteerit kokeilun valossa

Tämän artikkelin tarkoituksena on antaa lukijalle kuva siitä, minkälaiseksi jatkotutkinnon opinnäytetyö on muotoutumassa tähänastisen ammattikorkeakoulujen jatkotutkinnon kokeilun perusteella ja antaa tietoa hyviksi havaituista käytänteistä. Artikkelissa on analysoitu yksitoista opinnäytetyöohjetta. Eri ammattikorkeakoulujen jatkotutkinnon opinnäytetyön ohjeista on tehty yhteenveto seuraavista asioista: jatkotutkinnon opinnäytetyön profiili ja määrittelyt, opinnäytetyöprosessi, opinnäytetyön arvioinnin kriteerit ja jatkotutkinto-opiskelijan tasovaatimukset.

Opinnäytetyön profiili

Opinnäytetyöohjeissa on selkeästi kuvattu työelämälähtöisyys, työelämän kehittämistarpeiden analyysi ja työelämän ongelman ratkaisu. Opinnäytetyön tehtävä/ongelmaa määriteltäessä teorian soveltaminen, innovatiivisuus ja ammatillisen asiantuntijuuden syventäminen ovat keskeisessä asemassa. Opinnäytetyö on muodoltaan eri toimialoilla pääpiirteissään samankaltainen. Sosiaali- ja terveysalalla painottuu toiminnan kehittäminen ja uusien toimintatapojen, työmenetelmien ja palvelujen kehittäminen. Liiketalouden opinnäytetyöt ovat hyvin moninaisia mm. tutkimus- ja tuotekehitystä, organisaatioiden kehittämistä, toiminnan, markkinoinnin ja henkilöstön kehittämistä. Tekniikan alalla opinnäytetyöt ovat uusien teknologioiden ja palvelujen kehittämistä, tutkimus-, selvitys- tai tuotekehitystä, tietoteknologiaohjelmiston tai vastaavan suunnittelu ja/tai toteutus sekä käytöönotto ja arviointi.

Opinnäytetyöhön kuuluva kehittämistehtävä voi olla projekti, osatehtävä tai osaprojekti, case tutkimus, toimintatutkimus, kehittävä työntutkimus, arviointitutkimus, vaikuttavuustutkimus, tuote-, järjestelmä-, palvelu-, organisaatio- tai menetelmäkehitykseen liittyvä soveltava tutkimus. Menetelminä on mainittu mm. kyselyt, haastattelut, mittaus, mallinnus, havainnointi, käytettävyyden arviointi, ennen ja jälkeen mittaus ja dokumenttiaineistojen analyysi. Opinnäytetyö etenee systemaattisena tutkimus-/kehittämistyön prosessina. Laajuudeltaan opinnäytetyö on määritelty 20ov (800h) ja aikajänne työn tekemiselle on 1-2 vuotta. Osassa ammattikorkeakouluja on sisällytetty tähän opintoviikkomäärään myös menetelmäopintoja, joten itse opinnäytetyölle on jäänyt resurssia esim. 15 ov.

Raportin rakenne noudattelee opinnäytetyön rakennetta, jossa on viitekehys, teoreettiset perusteet, kehittämisen suhde aiempiin tuloksiin, kuvaus kehittämistoiminnasta, valitut menetelmät ja analyysi, arviointi ja johtopäätökset. Tyypillistä raportoinnissa on kuvata kehittämisprosessi ja mahdollinen kehittämis-/toimintaympäristö. (Taulukko1.)

Taulukko 1. Opinnäytetyön profiilit toimialoittain

	Sosiaali- ja terveys	Liiketalous	Tekniikka
Aihe	työelämälähtöinen, työn kehittämishanke, kehittämistarpeiden analyysin pohjalta	perustuu työelämän todellisen ongelman määrittelylle ja toteutetaan läheisessä yhteistyössä työelämän kanssa	työelämäkentästä noussut ongelma tai kehittämistehävä, näyttö opiskelijan innovatiivisesta tavasta ratkaista ongelmia, teorian soveltaminen, työelämäkytkentä, ammatillisen asiantuntijuuden syventäminen
Luonne	luodaan uutta toimintatapaa, palvelujen järjestämistä, työmenetelmiä, arviointimenetelmiä, toiminnan kehittäminen, liittyy asiakastyöhön, viranomaistyöhön, suunnitteluun ja johtamiseen,	tutkimus, tuotekehitys, organisaation kehittäminen, immateriaaliset ja materiaaliset investoinnit, johtamisjärjestelmien kehittäminen, kehitys ja tutkimustoiminta, toiminnan kehittäminen, tietojärjestelmän kehittämisprojekti, markkinoinnin kehittäminen, henkilöstön kehittäminen ja koulutus, suhdetoiminnan ja tiedottamisen kehittäminen, erilaiset investoinnit, tuotannon tai tilajärjestelyt, käyttöönottoprojekti, tuotteen synnyttäminen, jne.	tuotekehitys, uusien hyvinvointi ja terveysteknologioiden kehittäminen, uusien palvelujen ja toimintatapojen kehittäminen, uuden tiedon tuottaminen, tutkimus-, selvitys- tai kehittämistyö, organisaation toiminnan muutos- tai kehittämishanke tai laitteen, tietojärjestelmän, tietoteknologiaohjelmiston tai vastaavan suunnittelu ja/tai toteutus, tietojärjestelmien mallinnus, käyttöönotto
Kehittämisosio	projekti, toimintatutkimus, tapaustutkimus, arviointitutkimus, muutosjohtaminen	yksi iso projekti tai useampi erikokoinen osaprojekti tai osatehtävä, tapaustutkimus, toimintatutkimus	kehittämishanke, projekti, toimintatutkimus, case-tutkimus, kehittävä työn tutkimus, arviointitutkimus, vaikuttavuustutkimus, tuote-, järjestelmä-, palvelu-, organisaatio- tai menetelmäkehitykseen liittyvää soveltavaa tutkimusta
Menetelmät	ohjeissa ei ollut erikseen mainintaa menetelmistä	haastattelut, kyselyt, empiirinen tutkimus, tutkimustyyppiset osaprojektit, mittaaminen ennen ja jälkeen, dokumenttiaineistojen analyysit, havainnointi	kyselyt, haastattelut, mittaus, mallinnus, havainnointi, käytettävyyden arviointi,
Prosessi	systemaattinen tutkimus-/kehittämistyön prosessi	kehittämistehtävän suunnitelma, toteutus, arviointi, jatkokehitys-ehdotukset	systemaattinen tutkimus-/kehittämistyön prosessi,
Laajuus	20ov = 800h, aikajänne työn tekemiselle 1-2 v	20ov = 800h, aikajänne työn tekemiselle 1-2 v	20ov = 800h aikajänne työn tekemiselle 1-2 v
Raportti	viitekehys, teoreettiset perusteet, kehittämisen suhde aiempiin tuloksiin, kuvaus kehittämis-toiminnasta, valitut menetelmät, arviointi ja johtopäätökset	viitekehys, ongelman asetelu, empiirisen osuuden arviointi, johtopäätökset ja kehittämis-ehdotukset	viitekehys, kehitysympäristön kuvaus, menetelmät, välineet, tulos: tuote/syntyvä ohjelmisto/ toimintamallin muutos, arvioinnin tulos, kehittämistehtävän toteutuksen kuvaus, arviointi, ja pohdinta

Jatkotutkinnon opinnäytetyön määrittelyt

Opinnäytetyöohjeissa jatkotutkinnon opinnäytetöiden määrittelyt olivat pitkälle yhteneviä eri ammattikorkeakouluissa. Määrittelyissä opinnäytetyö nähtiin jatkotutkinnon ytimenä, joka tehdään pääasiallisesti työelämän kehittämistehtävänä. Eroja ammattikorkeakoulujen välillä oli siinä, miten opinnäytetyönä tehtävä kehittämistehtävä oli ymmärretty. Osassa ammattikorkeakoulujen ohjeistuksissa oli käytetty kehittämistehtävä/-työ nimikettä ja painotettu sen toteutuksessa projektinomaisuutta.

”Työelämän kehittämistehtävä voi muodostua joko yhdestä isosta projektista tai useammasta pienehköstä projektista, jotka liittyvät mielekkäällä tavalla toisiinsa”

Osassa ohjeita oli opinnäytetyö määritelty olevan työelämän soveltavaa tutkimusta ja/tai kehittämistyötä.

”Jatkotutkinnon opinnäytetyö on suoritettuihin opintoihin ja työelämässä hankittuun tietoon perustuva työelämän soveltava tutkimus ja/tai kehittämistehtävä. Kehittämistehtävästä tai soveltavasta tutkimuksesta käytetään nimeä opinnäytetyö”.

”Ammattikorkeakoulun 2.sykliin kuuluvassa tutkinnossa opinnäytetyö on ensisijaisesti työelämän käytäntöjä kehittävä hanke ja tutkimuksellisesti se sijoitetaan soveltavan tutkimuksen alueelle”

”Opinnäytetyö on tutkimus- ja kehittämistyötä, jossa painottuu soveltava tutkimus ja työelämän kehittäminen”

Ohjeiden nimikkeenä oli käytetty joko kehittämistehtävä tai opinnäytetyö sanaa:

”Työelämän kehittämistehtävän laatimisohteet” tai ”Jatkotutkinnon kehittämistehtävä” tai ”Jatkotutkinnon kehittämishankkeen ohjeet” tai ”Opinnäytetyön ohjeet” tai ”Ohjeita opiskelijalle opinnäytetyöskentelyyn”.

Rajaus perustutkintoon oli tehty osassa ohjeistuksia:

”Jatkotutkinnon opinnäytetyö on perustutkinnon opinnäytetyötä laajempi ja syvempi näyttö opiskelijan innovatiivisesta tavasta ratkaista ongelmia ja kehittää työtä”.

”perinteisiä muotoja noudattava ammatillinen tutkielma tai toiminnan ulkoinen arviointi eivät täytä ammattikorkeakoulun jatkotutkinnon kehittämishankkeen kriteereitä”

Opinnäytetyöohjeiden määrittelyt ovat yhtenevät opetusministeriön työryhmämuistion ”Tutkimus- ja kehitystyö suomalaisissa ammattikorkeakouluissa” määrittelytelyn kanssa, jossa ammattikorkeakoulujen tutkimus- ja kehitystyön nähdään työelämän tarpeista lähteväksi soveltavaksi tutkimukseksi ja kehittämistoiminnaksi, jolla on selkeästi käytäntöön soveltava luonne ja aluekehitystä tukeva tehtävä (Opetusministeriö 2004).

Ohjeissa oli tuotu myös esille, että kehittämistehtävien aiheiden tulee olla työelämän näkökulmasta relevantteja ja niiden tulee kehittää olemassa olevia käytäntöjä laajemmin. Yksittäisen, yhden työyksikön ongelman ratkaiseminen ei täytä ammattikorkeakoulun jatkotutkinnon opinnäytetyön vaatimuksia. Ohjeistuksen mukaan jatkotutkinnon opinnäytetyössä edellytetään, että opiskelija tuntee oman kehittämisalueensa tiedeperustan. Tekijältä edellytetään oman kehittämisalueensa tieteellisen tutkimuksen pääsuuntausten sekä uuden kyseiseen alueeseen liittyvän tutkimustiedon tuntemusta. Myös käynnistymisvaiheen arvioinnissa oli kiinnitetty huomiota tähän kohtaan ja tuotu esille, että opinnäytetyönä tehtävää kehittämistehtävää ei saisi nivoa liian kiinteästi oman organisaatioon (Kekäle ym.2003).

Ohjeissa oli jäänyt vähälle maininnalle vaihtoehto, jossa opinnäytetyö voidaan tehdä osana laajempaa tutkimus- ja/tai kehittämishanketta. Useassa ohjeessa kuvattiin opinnäytetyötä yksittäisenä projektina tai työelämän kehittämisenä. Kaikissa ohjeissa oli yhtenevästi maininta siitä, että opinnäytetyönä tehtävä kehittämishanke sisältää pääsääntöisesti implementaation eli käytännön toteutuksen tai vähintäänkin jalkauttamissuunnitelman tai jatkokehittämissuunnitelman. Työelämän kehittäminen kuvattiin prosessina ja sen vuoksi kehittämishankkeen kuvaaminen ja dokumentointi nähtiin osana opinnäytetyön kokonaisuutta.

Prosessikuvaus ja kehittämistehtävän vaiheet

Opinnäytetyön prosessi on melko lailla yhtenevä eri ammattikorkeakouluissa. Useimmissa ammattikorkeakouluissa työelämän kehittämistehtävän työstäminen aloitetaan heti jatko-opintojen alussa. Joissain ohjeissa oli maininta, että koulutukseen hakeutuessaan opiskelija esittää luonnoksen opinnäytetyön suunnitelmasta ja ehdotuksen työelämän yhteistyötahoista. Tätä käytäntöä ei suositeltu jatkotutkintokokeilun väliarvioinnissa, koska opinnäytetyö saattaa nivoutua liiaksi työpaikkaan (Kekäle 2004). Tutkimusprosessi/kehittämisprosessi alkaa aiheen valinnalla ja suunnitelman laadinnalla. Useissa ohjeissa tutkimus-/kehittämisalueesta neuvotellaan opinnäytetöitä koordinoivan henkilön (esim. jatkotutkinnosta vastaavan yliopettajan tai koulutuspäällikön) ja mahdollisesti työelämän edustajan kanssa.

Tutkimus-/kehittämistehtävän hyväksymisen jälkeen nimetään ohjaaja/ohjaajat ja yrityksen/julkisen yhteisön yhteyshenkilö. Ohjaajan nimeää useimmin opinnäytetöistä vastaava opettajatiimi. Yhdessä ammattikorkeakoulussa on hyväksymismenettely, jossa toimialajohtaja hyväksyy nimetyt ohjaajat. Laaditaan tutkimus-/kehittämistyön suunnitelma ja tehdään sopimus, jonka osapuolet allekirjoittavat (ohjaava opettaja tai vastaava opettaja, opiskelija ja työelämän edustaja). Suunnitteluvaihe sisältää tutkimus-/kehittämisalueen analyysin ja alueen kirjallisuuskatsauksen. Tutkittava/kehitettävä alue rajataan ja täsmennetään ja tutkimukselle/kehittämistyölle asetetaan tavoitteet. Valitaan työssä käytettävät tutkimus-/kehittämismenetelmät, tulosten analysointi- ja arviointimenetelmät. Suunnitteluvaiheen tuloksena syntyy jatkotyöskentelyä ohjaava kirjallinen tutkimus/kehittämistyön suunnitelma. Joissain ohjeistuksessa mainittiin projektisuunnitelma. Monissa ammattikorkeakouluissa on käytössä ns. käynnistämiskokous, jossa ohjaajat ovat hyväksyneet lopullisesti suunnitelman ja antaneet luvan toimenpiteille. Tällä menettelyllä

halutaan varmistaa, että eri osapuolet ovat ymmärtäneet opinnäytetyön/kehittämistehtävän tarkoituksen samalla tavalla.

Opinnäytetyö toteutetaan tutkimus-/kehittämishankkeena. Toteutus etenee lähes kaikissa ohjeissa systemaattisen tutkimus-/kehittämisprosessin vaiheiden kautta: tutkimus-/kehittämisalueen analyysi, tutkimus-/kehittämisongelmien ja kohteiden määrittely, alueen teoreettinen tarkastelu ja viitekehyksen asettaminen, tutkimus-/kehittämismenetelmien valinta ongelmaratkaisulle ja perustelut valinnoille, aineiston käsittely/toteutus/interventio, saavutettujen tulosten analysointi ja arviointi sekä kirjallisen opinnäytetyöraportin laatiminen sekä uusien kehittämissideoiden ja -ehdotusten löytäminen. Raportissa tarkastellaan tuloksia suhteessa aiempaan teoriatietoon ja saavutettuun tutkimus-/kehittämistulokseen. Kirjallista raporttia valmistellaan rinnan tutkimus-/kehittämistyön prosessin kanssa.

Jatkotutkimuksen teoriaopinnot tukevat toteutettavaa tutkimus-/kehittämistyön prosessia. Osassa ohjeita teoriaopinnot oli nivottu hyvinkin tarkasti tukemaan kehittämistehtävää. Opinnäytetyön tekemisen tueksi oli miltei kaikissa ohjeissa mainittu seminaarityöskentely. Osassa ohjeita oli maininta julkaisujen kirjoittamisesta ja tiedottamisesta sovittuja käytäntöjä noudattaen. Joissain ammattikorkeakouluissa on käytössä portfolio.

Arviointikäytäntöjä

Opinnäytetöiden arviointikäytännöissä on hieman eroja eri ammattikorkeakoulujen välillä. Osassa ammattikorkeakouluja arvioijana toimii toinen ohjaaja sekä yksi ohjausprosessin ulkopuolinen. Joissain ammattikorkeakouluista arviointiin osallistuvat ohjaavat opettajat sekä työelämän ohjaaja. Työelämän edustajan arvioija rooli vaihteli ohjeistuksessa ja osassa ei työelämän edustaja osallistunut ollenkaan arviointiin. Osassa ammattikorkeakouluista arviointi kohdistuu pelkästään opinnäytetyöhön ja osassa arviointiin myös toteutusprosessia ja seminaareihin osallistumista. Joidenkin ammattikorkeakoulujen arviointiohjeistuksessa oli määritelty toteutusprosessin arviointikriteerit. Myös vertaisarviointi on käytössä joissain ammattikorkeakouluissa. Arvioinnissa oli käytössä sekä numeerinen arviointi että kirjallinen lausunto, jossa esitetään arvosanan perustelut. Arviointia suoritetaan arviointiasteikolla 1-5. Kypsyyskoe oli käytössä osassa ammattikorkeakouluja.

Opinnäytetyön arvioinnin kriteerit

Opinnäytetöiden arvioinnin kriteerit oli kuvattu vain osassa opinnäytetyöohjeita. Kriteerit oli kuvattu myös hyvin eri tasoisesti. Tässä artikkelissa on käytetty neljän ammattikorkeakoulun opinnäytetyön ohjeita. Arviointikriteerit oli luokiteltu pääpiirteissään seuraavasti: työn aihe / aiheen tarpeellisuus, työn toteuttaminen / prosessin hallinta (teoreettinen hallinta, menetelmien hallinta), tulokset (tavoitteen saavuttaminen, tulosten merkitys, jatkosuunnitelmat) ja raportointi (selkeys, muotoseikat, kieli ja ulkoasu). Kiitettävän arvosanan kriteereinä oli mm. seuraavanlaisia ominaisuuksia:

“systemaattisuus, ongelman asettelun selkeys ja loogisuus, innovatiivisuus, perustellut vallinnat, kyky analyyttiseen ja itsenäiseen työskentelyyn, kyky syvälliseen, luovaan ja kriittiseen ajatteluun, teoreettinen hallinta”.

Kiitettävän tason opinnäytetyön tekijältä edellytettävä osaaminen vastaa hyvin Hollannin peili” nimisessä julkaisussa kuvattua ammatillisen master- tutkinnon suorittaneen kykyvaatimuksia. Sen mukaan tutkinnon suorittaneen tulee kyetä muodostamaan jäseneltyyn tietoon perustuva mielipide kysymyksiin, ratkaisemaan ongelmia analysoimalla ongelmien taustalla olevia syitä, integroimaan eri tieteenalojen piiriin kuuluvaa tietoa ja lähestymään ongelmia eri näkökulmista. Hänen pitää myös kyetä suhtautumaan kriittisesti saatuihin tuloksiin ja työssä käyttämiinsä menetelmiin (Ala-Vähälä 2003). (Opinnäytetöiden arviointikriteerit, Taulukko 2).

Näkökohtia opiskelijan tasovaatimuksista

Ohjeissa oli kuvattu myös opiskelijalta vaadittavia tietoja ja taitoja. Nähtiin, että kehittämistehtävän tekemisessä tarvitaan kykyä itsenäiseen tiedon keräämiseen, työstämiseen ja analysointiin, taitoa organisoida työ ja johtaa sen toteutusta sekä jalkauttaa työ organisaatioon. Opiskelija osoittaa kyvykkyytensä oman alansa teoreettisena ja käytännön asiantuntijana toimia työelämän tutkijana, innovaattorina ja kehittäjänä hyödyntäen systemaattista tutkimus/kehittämispöytäkirjaa. Lisäksi opiskelijan on osoitettava kykynsä tulosten arviointiin ja kehityshankkeen kirjalliseen ja suulliseen esittämiseen. Kehittämishankkeessa opiskelija esittää kykynsä ammatillisesta osaamisestaan, kehittämistyön menetelmien hallinnasta ja kyvystään käyttää tieteellistä kirjallisuutta. Kehittämishanketyyppisen opinnäytetyön toteuttamisessa tulee esille tekijän projektiosaamisen, muutosjohtamisen ja innovaattorin ja kehittäjän taidot. Nämä taitovaatimukset ovat yhtenevät Dutch Validation Councilin julkaiseman akreditointipalvelujen ohjeiston kanssa, jossa on kuvattu mitä työelämälähtöisen master-tutkinnon suorittaneelta henkilöltä vaaditaan:

- Kykyä etsiä ratkaisuja työssä vastaan tuleviin monimutkaisiin ongelmiin, sekä kykyä viedä lävitse ongelman ratkaisemisen prosessi
- Kykyä monitieteiseen ajatteluun, innovatiivisuutta, kansainvälisyyttä, valmiuksia tutkimuksen tekoon, tiedon systemaattiseen keräämiseen, analysointiin ja raportointiin sekä
- Yleisiä valmiuksia kriittisten johtopäätösten vetämiseen, kykyä itsenäiseen oppimiseen, yhteistyöhön minitieteisissä työryhmissä ja projektien johtamiseen, ihmisten motivointiin ja kannustamiseen, kommunikaatiotaitoja ja kaupallisia taitoja (Ala-Vähälä 2003)

Tutkinnon suorittanut osaa työskennellä jäsenellisesti järjestelmällisesti ja erilaisten toimintatapojen avulla, osaa käyttää teoreettisia ideoita ja niistä johdettuja toimintatapoja, osaa arvioida miten eri toimintatavat palvelevat tehtävän suorittamista, osaa viedä lävitse soveltavan tutkimuksen hankkeita ja lähestyä ongelmia

Taulukko 2 Opinnäytetyön arviointikriteerit (mukaillen Boedeker ym.)

Arviointikriteeri	Aihe	Työn toteuttaminen	Tulokset	Raportointi
Kiitettävä	Aihe on ajankohtainen, innovatiivinen, tavallista vaativampi ja työlämpi Uusia ratkaisuja, uutta tietoa ja/tai taitoja synnyttävä. Opiskelija osoittaa erityisasiantuntemustaan aihealueen teoreettisella ja käytännön tuntemisellaan Työn tarkoituksen/ tehtävän/ongelman asettelu on tehty erittäin selkeästi, yksityiskohtaisesti, loogisesti ja taitavasti perustellen. Työssä on perehdytty kriittisesti, perustellusti ja monipuolisesti aihepiiriin taustataustaan Opiskelija on rajannut ja jäsenellyt aiheen erittäin hyvin	Viitekehys on erittäin taitavasti muodostettu lähdeaineiston pohjalta omia yhteenvedoja ja päätelmiä tehden sekä työn tarkoitus/ tehtävä/ ongelma koko ajan huomioon ottaen. Keskeiset käsitteet ja niiden väliset suhteet tulevat erittäin selkeästi esiin Aiheen käsittely perustuu systemaattiseen, kriittiseen ja laajaan asiaa koskevaan aikaik sempaan sekä suomalaisen että ulkomaisen kirjallisuuden ja tutkimuksiin lähteiden käyttö on monipuolista, kriittistä, relevanttia ja perusteltua. Käytetyt kehittämis-/tutkimusmenetelmät on valittu perustellusti ja menetelmien hallinnassa on osoitettu erityistä taitoa ja osaamista Aiheen käsittely muodostaa loogisen kokonaisuuden Työskentely on itsenäistä, syvällistä, luovaa ja kriittistä	Tehtävä/ongelma on kaikilta osin ratkaistu erinomaisesti. Aineisto on analysoitu taitavasti ja loogisesti Työn tulokset, johtopäätökset ja pohdinta ovat kriittisiä, syvällisiä ja perusteltuja. Niillä on selkeä yhteys työn viitekehukseen sekä huomattavaa käytännön ja teoreettista merkitystä Tekijällä on selkeä käsitys työn ja sen tulosten sovellettavuudesta sekä jatkotoimenpiteistä/ kehitystarpeista	Työ on rajattu, tiivis ja hallittu kokonaisuus, joka on viety läpi itsenäisesti, taitavasti ja suunnitellussa ajassa. Työ ilmentää huomattavaa ja syvällistä tekijän itsenäistä, kriittistä ja luovaa ajattelua sekä erinomaista ongelmanratkaisukykyä ja alan erityisasiantuntijuutta-Raportin rakenne on erittäin selkeä, johdon mukainen, tarkoituksenmukainen ja tasapainoinen. Raportin kieliasu, luettavuus sekä ulkoasu ovat erittäin hyviä.
Hyvä	Aihe on vaativa ja selvästi uusia ratkaisuja, tietoja ja/tai taitoja synnyttävä Opiskelija tuntee aihepiiriin hyvin joko teoreettisesti tai käytännössä tai riittävän hyvin kummatkin osa-alueet ja on osannut rajata ja jäsenellä aiheen tarkoituksenmukaisesti Aihe on ajankohtainen ja tärkeä Työn tehtävän/ongelman asettelu on tehty selkeästi, loogisesti ja perustellen	Viitekehys on pääasiallisesti oikein muodostettu ja sisältää myös omia yhteenvedoja ja päätelmiä. Käsitteet sekä niiden väliset suhteet tulevat selkeästi esiin, ja viitekehksen yhteys työn tehtävään/ongelmaan on selkeä. Aiheen käsittely perustuu systemaattiseen aikaisemman tutkimuksen ja muun kirjallisuuden hakuun ja kriittiseen käyttöön sisältäen sekä suomalaisen että ulkomaisen kirjallisuuden Työskentely on itsenäistä ja kriittistä sekä valinnat ovat perusteltuja Työmenetelmien valinta on perusteltua ja tarkoituksenmukaista työn tavoitteiden kannalta. ja käytetyt menetelmät ovat hallinnassa	Tehtävä/ongelma tulee pääasiallisesti ratkaistua eikä merkittäviä puutteita tältä osin esiinny. Työn tulokset ja johtopäätökset ovat oikeita, niillä on yhteys työn viitekehukseen ja käytännön ja/tai teoreettista merkitystä Tulosten sovellettavuuden ja jatkotoimenpiteiden/kehitystarpeiden pohdinta on asiallista ja relevanttia Tulosten merkittävyyttä on arvioitu perusteellisesti ja kriittisesti ja se on suhteutettu aikaisempaan tietoon	Työ on rajattu, tiivis ja hallittu kokonaisuus, joka on viety pääasiallisesti itsenäisesti läpi suunnitellussa aikataulussa. Raportin rakenne on johdonmukainen, selkeä, hyvin jäsenellyt ja tasapainoinen. Raportin kieliasu, luettavuus sekä ulkoasu ovat moitteettomia.
Tyydyttävä	Aiheen valinta ei juurikaan osoita opiskelijan omaa luovuutta tai kekseliäisyyttä, aihe ei ole vaativa eikä se juurikaan synnytä uusia ratkaisuja, tietoja ja/tai taitoja Aiheen hallinnassa on puutteita, aiheita ei ole selkeästi rajattu ja jäsenelty tarkoituksenmukaisesti Tehtävän/ongelman asettelu on tehty epäselvästi, puutteellisesti ilman selkeitä perusteluja Opiskelija tuntee aihepiiriin käytännössä, mutta teoreettinen tuntemus on vähäistä	Viitekehys on puutteellinen ja heikosti muodostettu eikä sisällä omia yhteenvedoja ja päätelmiä Työn keskeiset käsitteet ja niiden väliset suhteet jäävät epäselviksi ja viitekehksen yhteys tehtävän/ongelman asetteluun irralliseksi Kotimaiseen ja ulkomaiseen lähdeaineistoon on perehdytty pinnallisesti ja puutteellisesti, eikä lähteitä ole käytetty kriittisesti Menetelmien valinta ei ole kovin onnistunut eikä sitä ole perusteltu. Menetelmien hallinnassa ilmenee selviä puutteita	Tehtävä/ongelma jää oleellisesti osin ratkaisematta Työn kokonaisuuden hallinnassa on selviä puutteita Työn tulokset ja johtopäätökset ovat niukkoja tai puuttuvat ja niiden yhteys viitekehukseen jää epäselväksi, eikä niillä ole mainittavaa käytännön tai teoreettista merkitystä Työssä ei näy mainittavaa tekijän itsenäistä, kriittistä ja luovaa ajattelua Erityisasiantuntijuuden kehittyminen ja ilmeneminen jää epäselväksi Tulosten sovellettavuuden ja jatkotoimenpiteiden/kehitystarpeiden pohdinta puuttuu tai on niukkaa	Raportin rakenteessa on selviä heikkouksia ja työn ”punainen lanka” puuttuu. Jotkin tarvittavat osiot puuttuvat työstä ja raportointi on osin jäsenymätöntä Raportin kieliasussa, luettavuudessa, havainnollisuudessa sekä ulkoasussa on selkeitä puutteita
Hylätty	Aiheen valinta ei ole kovin sopiva. Työn tausta on pinnallinen. Työn lähtökohdat ja ongelmat ovat epäselvät. Käsitteiden määrittelyssä on sekaavuutta ja systemaattinen kirjallisuuskatsaus puuttuu	Työskentely on huolimaton. Valintoja ei ole perusteltu. Ratkaisut eivät ole sopivia Työmenetelmien valinta on epätarkoituksenmukaista.	Tuloksista on hyvin vähän hyötyä ja tuloksia on heikosti arvioitu. Johtopäätökset ovat hyvin vajavaiset tai ne puuttuvat kokonaan	Kirjallinen raportointi on epäselvää ja jäsenymätöntä. Ulkoasu on puutteellinen, eikä työ täytä kirjallisen työn ohjeita

monitieteisestä näkökulmasta (Ala-Vähälä 2003). Osaa tehdä soveltavaa tutkimusta eli analysoida monimuotoisia ongelmia perustutkimukseen ja tutkimuksen uusimpiin tuloksiin tukeutuen, osaa muuttaa tutkimuksen tuloksen käytännölliseksi sovellukseksi ja pystyy itse osallistumaan ammattialaansa liittyvään kehitystyöhön vastuullisesti. Kykenee seuraamaan alansa kehitystä, keräämään tietoa itsenäisesti ja keskustelemaan alansa liittyvistä teemoista muiden kanssa, osaa johtaa projekteja, ratkotaan monimutkaisia ongelmia, tuotetaan innovaatioita tai sovellettiin niitä käytäntöön (Ala-Vähälä 2003).

Erään ammattikorkeakoulun ohjeessa jatkotutkinnon opinnäytetyön ohjeistuksessa oli esitetty jatko-opiskelijan tavoitetasona seuraavia ominaisuuksia:

- *kykenee seuraamaan alansa kehitystä (kerää itsenäisesti tietoa, analysoi sitä ja kommunikoi oman alansa tieteellistä kehitystä*
- *kykenee tekemään itsenäisesti kehittämistyötä ja soveltavaa tutkimusta*
- *osa analysoida monimuotoisia ongelmia perustutkimuksen ja uusimman tutkimustiedon avulla*
- *kykenee muuntamaan tutkimuksen tuloksia käytännön sovelluksiksi*

Yhteenveto

Opinnäytetyön määrittelyt eri ammattikorkeakouluissa noudattavat pääsääntöisesti lainsäädännössä (Lakiin ammattikorkeakoulujen jatkotutkinnon kokeilusta 2001/645) määriteltyä 20 opintoviikon laajuista työelämän kehittämistehtävää. Opinnäytetyö/kehittämistehtävä termiä on käytetty rinnakkain ja joissain ohjeissa opinnäytetyö on jäänyt kehittämistehtävä termin varjoon. Ohjeissa on vahvasti esillä työelämälähtöisyys, soveltava tutkimus- ja kehittämistyö. Kuitenkin löytyi vähän yhteyksiä laajempiin tutkimus- ja kehittämishakkeisiin tai viittauksin kansainvälisistä tutkimus- ja kehittämissyhteisistä. Eri toimialojen opinnäytetöiden profiilit olivat pitkälle yhtenevät ja niistä on selkeästi löydettävissä yhteinen systemaattinen tutkimus/kehittämistyön prosessi. Joissain käytänteissä oli eroja. Opinnäytetöiden arviointikriteerejä ja tasovaatimuksia oli kirjattu vain harvoissa ammattikorkeakouluissa. Kuitenkin kirjatut opinnäytetöiden arviointikriteerit ja tasovaatimukset vastasivat vertailussa Hollannin peili” nimisessä julkaisussa kuvattuja ammatillisen master-tutkinnon suorittaneen kykyvaatimuksia. Ohjeiden mukaan opinnäytetyön tekijältä edellytetään mm. oman kehittämisalueensa tieteellisen tutkimuksen pääsuuntausten tuntemusta, kykyä itsenäiseen tiedon keräämiseen, työstämiseen ja analysointiin, taitoa organisoida työ ja johtaa sen toteutusta sekä jalkauttaa työ organisaatioon. Opiskelijan on osoitettava kyvykkyytensä oman alansa teoreettisena ja käytännön asiantuntijana toimimiseen työelämän tutkijana, innovaattorina ja kehittäjänä.

Liljander (2004) on esittänyt ammattikorkeakoulujen jatkotutkintojen kehitysuunnaksi koulutusalat ylittäviä ohjelmakokonaisuuksia. Haasteet jatkotutkintojen opinnäytetöiden kehittämisessä ovatkin saada opinnäytetyöt/kehittämistehtävät osaksi ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehittämistoimintaa sekä alueellista, kansallista että kansainvälistä kehitystä. Opinnoista mm. menetelmäopinnot, projek-

tijohtamisen opinnot ja analyysimenetelmät voidaan toteuttaa koulutusalat ylittävinä kokonaisuuksina samoin ohjausprosessi voidaan viedä läpi monialaisissa ohjaustiimeissä osana laajoja tutkimus- ja kehittämishankkeita ja ohjelmia.

Artikkelissa on käytetty seuraavien ammattikorkeakoulujen jatkotutkintojen opinnäytetyön ohjeita: Savonia ammattikorkeakoulu, Keski-Pohjanmaan, Seinäjoen, Vaasan ammattikorkeakoulu, Turun ammattikorkeakoulu, Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulu, Heliä, Haaga, EVTEK - Mercuria, Laurea ammattikorkeakoulu, Oulun seudun ammattikorkeakoulu, Tampereen ammattikorkeakoulu, Lahden ammattikorkeakoulu, Satakunnan ammattikorkeakoulu, Mikkelin ammattikorkeakoulu, Jyväskylän ammattikorkeakoulu, Hämeen ammattikorkeakoulu. Kiitän yhteistyöhön osallistuneita ammattikorkeakouluja.

Lähteet:

Ala-Vähälä T. (2003) Hollannin peili, Ammattikorkeakoulujen master-tutkinnot ja laadunvarmistus. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 15:2003.

Boedeker M., Kinnunen M. & Kylänpää E. Tampereen ammattikorkeakoulun liiketalouden kokeilu 2003. Liiketalouden tutkintotyö. Opiskelijan opas. Tampereen ammattikorkeakoulu.

Kekäle T, Heikkilä J, Jaatinen P, Myllys H, Piilonen A-R, Savola J, Tynjälä P & Holm K (2004) Ammattikorkeakoulujen jatkotutkintokokeilu, Käynnistysvaiheen arviointi, Korkeakoulujen arviointineuvosto, Jyväskylä.

Liljander J-P 2004, Ammattikorkeakoulutuksen asema eurooppalaiselle korkeakoulualueella, Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2004:10. Opetusministeriö, Helsinki

Opetusministeriö 2004. Tutkimus- ja kehitys suomalaisissa ammattikorkeakouluissa, Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2004:7, Helsinki.

Outi Kallioinen, KT
Yliopettaja, Hämeen ammattikorkeakoulu

Jatkotutkinnon opinnäytetyöt - kehittämistä, tutkimusta ja tiedettä osaamisen johtamisen jatkokoulutusohjelmassa

Ammattikorkeakoulun jatkotutkintoseminaarissa 20.1.2004 pitämässäni alustuksessa käsitelin tiivistetysti osaamisen johtamisen jatkokoulutusohjelman kehittämistehtävien luonnetta työelämälähtöisinä ja työelämää kehittävinä opinnäytetöinä, tiedonkäsitystä kehittämiseen tähtäävissä opinnäytetöissä sekä niihin soveltuva metodologista lähestymistapaa. Alustukseni päättyi raportoinnin ja arvioinnin teemoihin. Syvennän tämän artikkelin yhteydessä alustustani erityisesti tiedonkäsityksen, toimintatutkimuksellisen lähestymistavan ja luotettavuuden arvioinnin osalta.

Johdanto

Hämeen ammattikorkeakoulun osaamisen johtamisen jatkokoulutusohjelmassa opinnäytetyön 20 opintoviikon kokonaisuus sisältää yhteensä 5 opintoviikkoa menetelmäopintoja ja seminaarityöskentelyä. Työskentely opinnäytetöiden parissa on opiskelijoiden osalta käynnistynyt ja ohjausprosessi on juuri saatu suunniteltua. Ohjausprosessia varten opiskelijoista on muodostettu 4-6 opiskelijan ohjaustiimejä, joilla on oma ohjaajansa. Opinnäytetyöhön liittyvän suunnitteluvaiheen aikana myös menetelmäopintojen kokonaisuutta on pohdittu monesta eri näkökulmasta.

HAMKin strategiатыön näkökulmasta jatkotutkinnon opinnäytetyöt kiinnittyvät osaamisen johtamisen osalta aluestrategian ensimmäisessä päästrategiassa ensisijaisesti osaamisen ja oppimisen pääpainopistealueelle, joka on viiden muun pääpainopistealueen (biotieteet, hyvinvointi- ja elämyspalvelut, rakennettu ympäristö, tietoteollisuus sekä yrittäjyys- ja liiketoimintaosaaminen) keskellä. Luonnollisesti opinnäytetyöt liittyvät myös tietoteollisuuden sekä yrittäjyys- ja liiketoimintaosaamisen painopistealueille.

Seuraavassa on joitakin keskeisiä kysymyksiä keskustelujen tiimoilta:

- Mitä ymmärretään jatkotutkinnon opinnäytetyöllä?
- Miten jatkotutkinnon opinnäytetyön taso nousee perustutkinnon opinnäytetyöstä?
- Mikä on yliopiston pro gradu -tutkielman ja ammattikorkeakoulun jatkotutkinnon opinnäytetyön ero?
- Miten tieteellisyys määritetään?

- Mitä tarkoitetaan tieteellisellä tiedolla soveltavissa opinnäytetöissä ja miten sitä arvioidaan?
- Millä menetelmillä työelämää kehitetään jatkotutkinnon opinnäytetöissä - ammatilliset työelämän kehittämis- ja analyysimenetelmät ja/tai tieteelliset tutkimusmenetelmät?
- Mitkä ovat opinnäytetöiden arvioinnin kohteet ja kriteerit?
- Miten opinnäytetyöt linkittyvät alueellisen osaamisen kehittämiseen?

Kysymyksiä on paljon eikä valmiita, yksinkertaisia ratkaisuja ole olemassa. Osaamisen johtamisen jatkokoulutusohjelman suunnittelutiimiimme HAMKissa kuuluu eri tieteenalojen edustajia, joten keskustelu on hyvin hedelmällistä, haastavaa ja raikkaan poikkitieteellistä. Vastauksia ja yhteisöllistä näkemystä sekä uusia, rakentavia kysymyksiä opinnäytetöiden osalta luodaan parhaillaan muissakin jatkotutkintoja tarjoavissa ammattikorkeakouluissa. Näitä tärkeitä näkökulmia on mahdollisuus tuoda laajempaan yhteiseen pohdintaan valtakunnallisissa jatkotutkintoseminaareissa, jolloin voidaan puhua yhteisöllisen näkemyksen muodostamisesta ja yhteisöllisestä tiedon luomisesta.

Opinnäytetyön luonne ja opiskelijan rooli

Jatkotutkintojen opinnäytetyöt ovat luonteeltaan työelämälähtöisiä, prosessinomaisia ja soveltavia. Soveltavia kuitenkin siinä merkityksessä, että opinnäytetyön aikana sosiaalisessa prosessissa tuotetaan uutta, yhteisöllistä tietoa, jonka avulla ratkaistaan ongelmia ja opinnäytetyön yhteydessä esiin nousseita haasteita eikä niinkään sovelleta yksinomaan tieteellisten tutkimusten kautta tuotettua tietoa sellaisenaan käytännön tilanteeseen. Opinnäytetöiden työelämäyhteydet on HAMKissa integroitu kokonaisvaltaisesti opiskelijoiden opintoihin, jotta he kehittyisivät omaa työtään ja alaansa kehittävinä asiantuntijoina.

Osaamisen johtamisen jatkotutkinnon opinnäytetyöt toteutetaan erilaisissa organisaatioissa ja useimmiten opinnäytetyö organisoidaan yhteisöllisenä kehittämisprosessina organisaation toimijoiden kanssa, jolloin opinnäytetyöhön osallistuvat henkilöt toimivat yhteisönä, jossa tuotetaan uutta tietoa ja kehitetään oman yrityksen lisäksi myös kyseistä alaa sekä työelämää laajemminkin. Kyseessä on organisaation oppiminen sekä organisaatiossa toimivien yksilöiden jatkuva oppiminen ja itsensä kehittäminen siten, että yhteinen näkemys toimintamahdollisuuksien kehittamisestä syvenee.

Työelämän kehittäjänä osaamisen johtamisen jatkotutkinto-opiskelija on vastuussa:

- valitsemansa aihepiirin tietoperustaan perehtymisestä,
- opinnäytetyön tavoitteen määrittämisestä ja asettamisesta,
- kehittämisstrategian / tutkimusstrategian valinnasta,
- osallistujien ja esimiesten sitouttamisesta,
- prosessin suunnittelusta ja etenemisen seurannasta,
- työelämän kehittämismenetelmiin / tutkimusmenetelmiin perehtymisestä ja niiden perustellusta valinnasta,

- neuvotteluista, konsultoinnista ja tiedottamisesta,
- prosessin organisoimisesta ja aikatauluttamisesta,
- prosessissa tuotettujen tietojen systemaattisesta dokumentoinnista,
- tiedon johtamisesta ja analysoinnista,
- tulosten prosessoimisesta opinnäytetyön aikana osallistujien kanssa sekä uuden syntyneen tiedon jalkauttamisesta ja edelleen jalostamisesta yhdessä toimijoiden kanssa,
- opinnäytetyön itsearvioinnista ja prosessin reflektoinnista,
- opinnäytetyön autenttisuuden / luotettavuuden arvioinnista,
- tieteellisen viestinnän pelisääntöjen noudattamisesta sekä
- prosessin ja tulosten esittämisestä väli- ja päätösseminaareissa.

Opinnäytetyötä luonnehtii systemaattinen, tutkiva ote ja tiivistetysti opiskelijalta vaaditaan erityisesti sisällön asiantuntijuutta, tehtävänrajausta, menetelmällistä osaamista, yhteistyö- ja vuorovaikutustaitoja sekä esittämis- ja julkaisutaitoja.

Jatkotutkimuksen opinnäytetyöhön liittyen opiskelijaan kohdistuu paljon haasteita, mutta aivan yhtä lailla haasteet heijastuvat ohjausprosessiin ja ohjaajien toimintaan. Opinnäytetöiden ohjaus on aikaa vievää mutta toisaalta erittäin antoisaa. Ohjaajan on usein lähes mahdotonta antaa selkeitä, yksityiskohtaisia ohjeita ja neuvoja opinnäytetyön suhteen. Siksi on tärkeää varata riittävästi aikaa ohjauskeskusteluun, jolloin opiskelijan on mahdollista itse avata omia solmujaan opinnäytetyöhön liittyen ja selkiyttää ajatuksiaan - ohjaajan toimiessa lähinnä peilinä tai suunnan ja rajausten hahmottajana. Onnistuneet ohjaustilanteet perustuvat sekä opiskelijan että ohjaajan hyvään ennakkovalmistautumiseen, opiskelijan aktiivisuuteen sekä tasavertaiseen vuorovaikutukseen.

Toimintatutkimuksellinen lähestymistapa opinnäytetöissä

Jatkotutkimuksen opinnäytetyöt on mahdollista raportoida esim. toimintatutkimuksina, mikä ei kuitenkaan ole ainoa vaihtoehto eikä sen tulekaan olla. Toimintatutkimuksesta voidaan Heikkisen ja Jyrkämän (1999) mukaan puhua silloin, kun on kyse toiminnasta, jossa yhteisön jäsenet pohtivat, kehittävät ja analysoivat työtään (myös menneisyyteen peilaten), kehittelevät erilaisia vaihtoehtoja, joiden avulla ratkaistaan ongelmia sekä tuottavat samalla toiminnastaan uutta tietoa eli kehittävät myös teoriaa. Tämän määritelmän mukaan opinnäytetyöt täyttävät useimmissa tapauksissa toimintatutkimuksen kriteerit.

Työelämän tutkimuksen, kasvatustieteen, sosiologian ja filosofian asiantuntijat ovat esitelleet selkeästi ja käytännönläheisesti toimintatutkimuksen käytäntöä, teoriaa ja filosofiaa Heikkisen, Huttusen ja Moilasen (1999) toimittamassa teoksessa "Siinä tutkija missä tekijä". Heikkinen ja Jyrkämä ovat em. teoksessa tarkastelleet erilaisia toimintatutkimuksen määritelmiä sekä verranneet niitä toisiinsa. Teoksessa esitetyistä määritelmistä ovat Hart ja Bond (1995, 37-38) esittäneet varsin kattavan määritelmän:

“- educative; deals with individuals as members of social groups; is problem-focused, context-specific and future-oriented; involves a change intervention; aims at improvement and involvement; involves a cyclic process in which research, action and evaluation are interlinked; is founded on a research relationship in which those involved are participants in the change process.”

Osallistavaa toimintatutkimusta (PAR = participatory action research) on kattavasti käsitellyt Peter Reason otsikolla ‘Three Approaches to Participative Inquiry’ teoksessa *Strategies of Qualitative Inquiry* (Denzin & Lincoln, 1998a). Reason liittää osallistavan toimintatutkimuksen emansipatoriseen tiedonintressiin, jolloin kaikkien tutkimukseen osallistuvien tietoa ja kokemusta sekä kunnioitetaan että arvostetaan. Hänen mukaansa PARin tavoite on tuottaa tietoa ja toimintaa, joka on hyödyllistä toimivalle ryhmälle ja tiedon konstruointiin ja käyttämiseen liittyvien prosessien välityksellä valtuuttaa (empower) ihmiset syvemmillä tasolla. (Reason 1998.)

Osaamisen johtamisen opinnäytetöiden suunnitteluun ja toteutukseen toimintatutkimuksellinen lähestymistapa antaa soveltuvan toimintaraamin mutta toisaalta melko hyvin liikkumatilaa ja valinnanvapautta.

Käsitys tiedosta, tiedon soveltamisesta ja uuden tiedon tuottamisesta

Opinnäytetöihin liittyvää tietoteoreettinen haaste sekä tutkimustraditioiden erilaiset lähestymistavat nostavat esiin ‘tieteellisyys’-käsitteen moniulotteisuuden ja toisaalta problemaattisuuden. Mikä on tieteellistä? Käyttäytymis- ja yhteiskuntatieteissä kysymystä lähestytään usein vastakkainasettelun avulla: objektiivisuus vs. subjektiivisuus, selittäminen vs. ymmärtäminen, realismi vs. relativismi, positivismi vs. konstruktivismi, määrä vs. laatu. Ammattikorkeakoulukentässä puhutaan myös tiedelähtöisyydestä vs. työelämälähtöisyydestä sekä tieteellisestä vs. käytännön/ammattillisesta tiedosta. Tällainen vastakkainasettelu ei välttämättä ole tutkimuskäytäntöjen kehittämisen näkökulmasta kovinkaan rakentavaa, koska se pohjautuu hyvin erilaisiin maailman- ja ihmiskuviin tai toisensa poissulkeviin tietoteoreettisiin lähestymistapoihin, mikä tekee hedelmällisestä dialogista erittäin vaikean, koska nämä erilaiset maailmat eivät pohjimmiltaan kykene kohtaamaan toisiaan ja niiden diskursseissa puhutaan ‘eri kieltä’. Keskiöön tulisi pikemminkin nostaa kysymys siitä, millaista tietoa opinnäytetyön yhteydessä on tavoitteena tuottaa ja mihin tarkoitukseen. Vasta sen jälkeen opiskelija voi valita soveltuvimman lähestymistavan ja menetelmät opinnäytetyöhönsä.

Toimintatutkimuksellisia opinnäytetöitä leimaa laadullisille tutkimuksille tyypilliseen tapaan hypoteesittomuus. Tavoitteena ei ole testata teorioiden toimivuutta vaan pikemminkin luoda uutta tietoa ja kehittää teorioita sekä rakentaa tätä yhteistä sosiaalista todellisuutta ja merkitysten maailmaa toiminnan kehittämisen yhteydessä. Perinteisen tutkimuskäytännön näkökulmasta opinnäytetyön tavoitetta ei myöskään ole välttämätöntä muotoilla tutkimusongelmaksi kysymyksen muo-

dossa vaan selkeä ja rajattu kehittämistehtävän tavoitteen määrittely on riittävä lähtökohta kehittämisprosessille.

Opinnäytetöihin liittyvissä toimintatutkimuksellisissa prosesseissa ei saavuteta aukottomia, objektiivisia totuuksia, joita voitaisiin sellaisenaan yleistää. Laadullisissa tutkimusprosesseissa tuotettavaan tietoon liittyy konstruktivismi, relativismi, tulkinnallisuus, ymmärtäminen ja relationaalisuus. Ihmistieteellisestä näkökulmasta osaamisen johtamisessa on tavoitteena päästä tarkastelemaan ja kehittämään organisaatioissa toimivien ihmisten maailmaa sen syvemmällä tasolla - mitä ihmiset tekevät yhdessä ja yksin, mitä he kokevat, tuntevat, ajattelevat, mitkä ovat heidän käsityksensä joistain asioista, mitä merkityksiä he toiminnalleen asettavat ja ennen kaikkea mitä ja millaista on se tieto, jota toiminnan yhteydessä tuotetaan ja joka toimintaan liittyy. Tätä kautta kehittyä myös toiminnan tuloksellisuus.

Davenportin ja Prusakin (1998) mukaan

“Tieto on jäsentyneiden kokemusten, arvojen, informaation ja oivalluksien sekoitus, joka tarjoaa viitekehyksen arvioida uusia kokemuksia ja informaatiota. Tieto syntyy ja sitä sovelletaan tietäjän mielikuvissa. Organisaatioissa tieto on usein sidottu dokumentteihin, rutiineihin, prosesseihin, toimintatapoihin ja normeihin.” (Davenport ja Prusak 1998, viitattu teoksessa Sydänmaanlakka 2000, 178.)

Asiantuntijoiden käytännön yhteisöt ovat hyvin tärkeässä merkityksessä kun tietoa luodaan toiminnan yhteydessä edellä kuvatulla tavalla, sillä ilman uutta tietoa ei myöskään synny uutta osaamista. Tuotettuun tietoon perehtyminen lukemisen välityksellä ei vielä ole tae uuden, käytännön toiminnassa tarvittavan osaamisen synnystä. Tiedonkäsityksen näkökulmasta kaikkein olennaisinta on opinnäytetyön todellinen merkitys, toiminta ja aidot käytännön tulokset.

Osaamisen johtamisen näkökulmasta työyhteisöissä on piilevänä, tiedostamattomana paljon ns. hiljaista tietoa (tacit knowledge, ks. Polanyi 1967), jota ei avoimesti pystytä ilmaisemaan tai lausumaan. Hiljaisen tiedon käsitteeseen, sen rooliin, luonteeseen ja osuuteen tiedosta on viime aikoina kohdistettu yhä suurempaa mielenkiintoa. Suuri osa ammatillista tietoa vaikuttaa olevan ‘hiljaista tietoa’. Opinnäytetöiden toiminnallinen ja sosiaalinen luonne mahdollistaa hiljaisen tiedon näkyväksi tulemistä, mikä on organisaation ja työelämän kehittämisen kannalta hyvinkin merkityksellistä.

Relationaalinen tietokäsitys

Karvonen (1997) on tutkinut tiedon relationaalisuutta. Hän on tarkastellut perinteistä klassista, Platonin oppeihin pohjautuvaa tietokäsitystä, jonka mukaan tieto on perusteltu, tosi uskomus ja tullut siihen tulokseen, että tämä perinteinen käsitys johtaa helposti tiedon määritelmän rutiininomaiseen käyttöön. Karvosen esittämä vaihtoehtoinen käsitys tiedosta ymmärretään relationaalisen ontologian pohjalta, jolloin tehdään selvä ero perinteiseen realismiin. Relationaalisuudessa tieto on sijoittunutta (situated knowledge) ja suhteellista eikä absoluuttista.

Karvosen ajatuksia soveltaen relationaaliseen tietokäsitykseen pohjautuvissa opinnäytetöissä tutkija eli kehittäjä on osa organisaatiota, organisaation sisällä yhtenä toimivista osapuolista. Organisaatio ilmentää itseään kehittäjälle, mikä puolestaan riippuu siitä millä tavoin hän asettautuu suhteeseen eli relaatioon organisaation muiden toimijoiden kanssa. Organisaation ilmenemisen erityislaatu tulee esiin myös siinä, millainen toimijan rooli kehittäjällä toimintaympäristössään on. (Karvonen 1997.)

Tiedon sosiaalinen tuottaminen

Konstruktivistisen paradigman mukaisesti tietoa ryhdytään luomaan sosiaalisessa vuorovaikutuksessa ja toiminnan painopiste on organisaation jäsenten toiminnan ymmärtäminen ja tukeminen sekä tavoitteellinen kehittäminen tavoitteen suunnassa (esim. von Glasersfeld 1995). Konstruktivistiseen paradigmaan liittyvää relativismia, subjektivistista epistemologiaa ja metodologisia ratkaisuja ovat tarkemmin käsitelleet esim. Denzin ja Lincoln (1998b). Juutilaisen (2003) mukaan konstruktivismilla tarkoitetaan laajasti ymmärrettyä näkökulmaa ihmisen olemuksen, tiedon ja todellisuuden luonteen sekä ihmisen muutosprosessien ymmärtämiseen ja käsitteellistämiseen.

Uutta tiedon tuottamista ja sen dynaamisuutta nyky-yhteiskunnassa ja tieteen kentässä ovat tarkastelleet Gibbons ym. (2000) teoksessaan 'The new production of knowledge'. Teoksessa esitetyt näkemykset ja ajatukset tiedon tuottamisen dynaamisesta muutoksesta sopivat mielestäni erittäin hyvin ammattikorkeakoulun jatkotutkimuksen opinnäytetöiden prosesseissa tuotetun tiedon tarkasteluun. Gibbons ym. (2000, 3-6) ovat tarkastelleet soveltavissa tutkimuksissa tuotettavaa tietoa ns. tieteenalojen välisissä viitekehyksissä (transdisciplinary framework). Heidän mukaansa soveltavissa tutkimuksissa syntyvä tieto perustuu laajempiin yhteisiin pohdintoihin ja harkintaan. Tietoa tuotetaan jatkuvan neuvottelun kautta ja sitä ei tuoteta lainkaan ilman että siihen sisällytetään toimivien osallistujien intressit.

Soveltavien tutkimusten yhteydessä tuotettua tietoa luonnehtii myös tieteenalojen välisyys, heterogeenisyys, organisationaalinen heterarkia ja tieteidenvälisyys, sosiaalinen vastuu, refleksiivisyys ja laadun arviointi, jossa korostuu riippuvuus kontekstista ja käytöstä. Tieto on tulosta tiedon tuottajien ja käyttäjien yhdensuuntaisesta kasvusta yhteiskunnassa. (Gibbons ym. 2000, 167.)

Tieteenalojen välisyydessä on neljä merkille pantavaa piirrettä:

- 1) Siinä luodaan kehittyvä viitekehys ohjaamaan ongelmanratkaisupyrkimyksiä.
- 2) Tieteenalojen välisessä tiedossa kehitetään omat teoreettiset rakenteet, tutkimusmenetelmät ja käytännöt, joita ei ehkä saada sovitettua perinteiseen tieteen kenttään.
- 3) Tulokset välittyvät prosessiin osallistujille ja tulosten leviäminen saadaan alun perin aikaan jo niiden tuottamisen yhteydessä. Tulokset jalkautuvat ja kehittyvät uusissa ongelmanratkaisutilanteissa pikemminkin kuin alan aikakauslehtien tai konferenssien välityksellä.

- 4) Tieteenalojen välisyys on dynaamista. Se on liikkeessä olevaa ongelmanratkaisun kyvykkyyttä, jossa vuorovaikutuksen verkostoja ylläpidetään sekä epävirallisten että virallisten kanavien kautta. Tiedon liikkuvuus ja seuraavan sovellusalueen ennakointi on myös hyvin vaikeaa. (Gibbons ym. 2000, 3-6.)

Korkeakoulut ovat pääasiassa vastuussa asiantuntijoiden kouluttamisesta ja siksi on tarpeellista perehtyä siihen, miten tutkimuksen sääntöjä ja käytänteitä sovitetaan tiedon tuottamisen uusiin vaatimuksiin. Nykyisessä tiedon tuottamisessa uusia käytäntymisen, organisaatioiden ja institutionaalisuuden malleja on syntyneessä ja ne soveltuvat paremmin nykyisiin ja tuleviin sosiaalisiin, taloudellisiin ja poliittisiin liittymäpintoihin ja tarpeisiin. Koska tiedon tuottaminen on muotoutumassa yhä dynaamisemmaksi ja avoimmemmaksi, sen organisoimien muodot ovat yhä vähemmän vakaita ja pysyviä. Nykyisen tiedon tuottamisen joustavuus ei kuitenkaan merkitse sitä, että aiemmat tiedon tuottamisen institutionaaliset muodot ovat tarpeettomia tai että mikä tahansa käy (anything goes). Tutkimustulosten luotettavuuden arvioinnin kehittämistä tarvitaan pikaisesti. (Gibbons ym. 2000, 140.)

Opinnäytetöissä voidaan tukeutua myös pragmaattiseen totuusteoriaan, jonka mukaan käsitys tai idea on tosi, jos se on toimiva, käyttökelpoinen, hyödyllinen tai (inhimillisesti) arvokas eli tiedolla on käytännöllisiä seurauksia ja totta on sellainen väite, joka käytännössä osoittaa itse todellisuutensa. Huttunen, Kakkori ja Heikkinen (1999) painottavat sitä, että toimintatutkimuksessa tavoitteena ei ole teorian ja empiiristen havaintojen vastaavuus tai yhteensopivuus vaan yhteisön toimintatavan muutos jossain asiassa, jolloin tutkimuksen merkitystä ja totuutta voidaan arvioida pragmatistisesta näkökulmasta. Kysymys totuudesta ja totuuden luonteen ymmärtämisestä vaikuttaa olennaisesti luotettavuustarkasteluun.

Opinnäytetyön luotettavuuden arviointi

Opinnäytetyössä tuotetun tiedon luotettavuustarkastelu tulisi aina lähteä epistemologisista kysymyksistä - mitä jostain ilmiöstä voidaan tietää, millaista on opinnäytetyön tieto sekä mikä on opiskelijan rooli/asema kehittämissäprosessissa. Myös tieteenfilosofiset perusoletukset ovat keskeisiä ja tärkeitä tarkasteltaessa opinnäytetyön luotettavuutta.

Laadullisen tutkimuksen luotettavuuskäsityksiä konstruktivistisen paradigman osalta ovat tarkastelleet Guba & Lincoln (1998). Luotettavuuden tarkasteluun on esitetty kahta erilaista kriteeristöä: **uskottavuuden kriteerit** (*trustworthiness criteria*) ja **autenttisuuden kriteerit** (*authenticity criteria*). Uskottavuuden kriteeristöä on paljon käytetty laadullisten tutkimusten luotettavuuden tarkasteluissa ja siihen on suhtauduttu myönteisesti, mutta se on kuitenkin jossain mielessä kyseenalainen sikäli, että siinä on paljon piirteitä positivististen tutkimusten luotettavuuden tarkastelusta (Guba & Lincoln 1998) ja siksi siihen ei näiden tutkimusprosessien yhteydessä perehdytä tarkemmin.

Autenttisuuden kriteeristöä Guba & Lincoln (1989) käyttävät termejä:

- rehellisyys, ontologinen autenttisuus, joka laajentaa henkilökohtaisia kon-

struktioita

- kasvatuksellinen autenttisuus, joka johtaa muiden tuottamien konstruktioiden parempaan ymmärtämiseen
- katalyyttinen autenttisuus, joka stimuloi toimintaa
- taktinen autenttisuus, joka valtuuttaa toimimaan.

Tämä kriteeristö tuo opinnäytetöiden luotettavuuden tarkasteluun aivan uusia ulottuvuuksia sekä ohjaa tarkastelun painopisteen tutkimuksen kannalta hyvin olennaisiin asioihin. Tämä yllä kuvattu luotettavuuden tarkastelu antaa vasta hyvin alustavan ja suppean näkökulman jatkotutkimuksen opinnäytetöiden luotettavuuden arviointiin ja tähän asiaan tuleekin seuraavaksi kiinnittää erityinen huomio ja perata asiaan liittyvää kirjallisuutta laajemmin, lähtien liikkeelle esimerkiksi Tuomen ja Sarajärven (2002, 131-146) teoksessa esitetystä laadullisen tutkimuksen luotettavuustarkastelusta ja luotettavuuden kriteereiden vertailusta.

Osaamisen johtamisen näkökulmasta organisaatioiden toimintakulttuuri ja arvo maailma sekä koko tutkimusprosessin etiikka on opinnäytetöissä olennaisen tärkeää. Kaikkien osallistujien arvot ovat yhdessä suuntaamassa lopputulosta sekä vaikuttamassa siihen, mikä osaltaan on kehittämässä myös ammattieettistä yhteisöllistä näkemystä.

Opinnäytetyön metodinen haaste

Opinnäytetyö asettaa erityisiä haasteita opiskelijoille metodiopintojen suhteen, sillä opiskelijan tulee osaamisen johtamisen näkökulmasta olla riittävän perehtynyt tutkimusmetodologiaan ja henkilöstön kehittämismenetelmiin sekä erilaisiin organisaation analyysimenetelmiin voidakseen tehdä perusteltuja valintoja ja ratkaisuja opinnäytetyönsä suhteen sekä kyetäkseen systemaattisesti dokumentoimaan ja analysoimaan opinnäytetyön yhteydessä tuotettuja aineistoja.

Ohjaajien näkökulmasta haasteena on jatkotutkimuksen opinnäytetöiden metodologian kehittäminen sekä uudenlaisen, työelämää kehittävän tutkimusotteen omaleimainen luominen ja hahmottelu. Tarkoituksena ei ole samaistua yliopistollisiin graduihin vaan profiloitua korkeatasoisilla ja uudentyyppisillä kehittämiseen tähtäävillä opinnäytetöillä, jotka näyttävät myös ns. perinteisen tiedemaailman silmissä uusina mahdollisuuksina tuottaa ja luoda uutta tietoa työelämän kehittämiseksi ja uudistamiseksi.

Osaamisen johtamisen jatkotutkimuksessa opiskelijoita ohjataan käyttämään työelämän kehittämiseen tähtäävissä opinnäytetöissään aitoja henkilöstön kehittämisen työvälineitä ja menetelmiä sekä organisaation analyysimenetelmiä. Halutessaan opiskelija voi kuitenkin valita selkeästi tutkimuksellisen lähestymistavan ja käyttää työssään myös perinteisiä tutkimusmenetelmiä, esim. teemahaastattelut, ryhmähaastattelut ja avoimet tekstikyselyt.

Osaamisen johtamisen menetelmiä ja työvälineitä ovat myös esim. visiokeskustelut, arvokeskustelut, tulevaisuuden ennakointi, työilmapiirimittaus ja työkyvyn ar-

viointi. Kehittämismenetelmiä ovat mm. kehityskeskustelut, mentorointi, vertaisvalmennus, benchmarking, perehdyttäminen, työkierto, tiimityö, työnohjaus ja sisäinen koulutus. Organisaation analyysimenetelminä voidaan mainita esim. arvoanalyysi, oppiva organisaatio -analyysi, organisaatiokulttuurianalyysi, osaamisraKENNEANALYYSI, kvalifikaatioiden ja kompetenssien luokitusanalyysi, osaamiskartointus, skenaarior, tulevaisuuskartta ja delfi.

Tieteelliselle tutkimukselle tyypilliseen tapaan opinnäytetyöhön valittu menetelmä tai menetelmät tulee tiivistetysti kuvata lähdekirjallisuuden avulla eli pelkkä menetelmän maininta ei riitä. Samoin kehittämismenetelmän yhteydessä tulee systemaattisesti kerätä ja dokumentoida aineistoa, jota on mahdollista analysoida ja peilata valittuun tietoperustaan. Tekstipohjaisen aineiston analysoinnissa käytetään jotain valittua laadullisessa tutkimusperinteessä kehitettyä analyysimenetelmää, johon opiskelijan tulee perehtyä ja joka kuvataan raportissa lähdekirjallisuuden avulla, esim. sisällönanalyysi, tulkinnallinen analyysi, fenomenografinen analyysi. Myös analyysien tulokset ja niiden peilaus tutkimuksen tietoperustaan tulee osata esittää tieteellisen viestinnän periaatteiden mukaisesti. Tavoitteena ei ole kuitenkaan raportin tieteenfilosofinen tai metodologinen epätarkoituksenmukainen paisuttaminen

Raportointi ja arviointi

Opinnäytetyön kirjallisessa viestinnässä opiskelijan on osoitettava perehtyneensä valitsemansa tietoperustan kirjallisuuteen ja tutkittuun tietoon myös vieraskielisen lähdekirjallisuuden avulla. Itsestään selvää on, että pelkkä käytännön kehittämismraportti ei ole riittävä vaan työn teoreettiset näkökulmat ja metodiset ratkaisut on raportissa perustellusti osoitettava. Päälähteiden määrän tulee olla sopusoinnussa työn kokonaisuuden kanssa ja mukana tulee olla myös vieraskielistä lähteistöä. Raportoinnin pääpaino on toimivassa, mielekkäässä, hyvin perustellussa kokonaisuudessa, jossa on riittävästi kuvattu myös varsinaista toimintaa ja sen kehittämistä. Raporteissa edellytetään metodologista tarkastelua, mutta erityisesti siitä näkökulmasta, miten valitut menetelmät soveltuvat kyseiseen opinnäytetyöhön. Laajoja, oppikirjamaisia selvityksiä menetelmistä tulee välttää ja pikemminkin keskittyä olennaiseen - eli pääpaino on sen kuvaamisessa, miten ko. menetelmää on käytetty ja miten se toimii käytännön kehittämistyössä. Raportin ulkoasussa noudatetaan HAMKin perustutkinnon opinnäytetyöohjeita ja raportin laajuudesta on opiskelijoiden kanssa suuntaa antavasti keskusteltu, että sisällön tulee olla yli 50 sivua.

Opinnäytetöitä arvioitaessa on pohdittava ja päätettävä arvioinnin kohteet ja kriteerit ja tämä työosarka on osin vielä kesken. Arvioinnin kohteena on luonnollisesti opinnäytetyön tavoite sekä se, miten tavoite saavutettiin. Valittujen kehittämismenetelmien, analyysimenetelmien tai tutkimusmenetelmien soveltuvuus kehittämiseen on myös arvioitava. Tiedon arvioinnin näkökulmasta on olennaista kohdistaa arviointi myös siihen, millaista tietoa tuotettiin ja luotiin ja kuinka se on raportoitu. Arvioinnin kohteena on myös itse kehittäminen sekä koko kehittämis-

prosessin kokonaisuus - miten osaaminen kehittyi ja miten prosessin luotettavuutta on arvioitu. Arvioinnissa mielenkiinto kohdistuu muun muassa:

- työelämälähtöisyyden toteutumiseen,
- opiskelijan perehtyneisyyteen tietoperustan osalta,
- opinnäytetyön aitoon ja osoitettuun merkitykseen organisaation ja työelämän kehittämisen näkökulmasta,
- opinnäytetyön perusteltavuuteen,
- toimivuuteen, onnistuneisuuteen ja aitouteen,
- luovuuteen ja innovatiivisuuteen,
- prosessin kuvaukseen ja raportointiin sekä
- opiskelijan kykyyn toimia monissa, haastavissa rooleissa prosessin aikana.

Lopuksi

Tulee olemaan erityisen mielenkiintoista nähdä tämän kokeiluvaiheen opinnäytetöiden lopullinen muoto ja merkitys aidosti työelämää kehittävinä hankkeina, joissa on osattu luoda uutta näkökulmaa ammattikorkeakoulun jatkotutkintotasoisten opinnäytetöiden kenttään. Haasteita on paljon ja yksittäisinä opettajina sekä organisaatioina ne tulee ottaa vakavasti, jotta kyetään perustellusti puhumaan ammattikorkeakoulun jatkotutkintotasoista opinnäytetöistä. Tavoitteena tulee jo kokeiluvaiheessa olla korkea laatu, josta voidaan olla ylpeitä ja joka antaa hyvät lähtökohdat jatkotutkinnon vakinaistamiseen liittyvään kehitystyöhön.

Lähteet

Davenport, T.H. & Prusak, L. 1998. *Working Knowledge. How Organizations Manage What They Know*. Boston: Harvard Business School Press.

Denzin, N. & Lincoln, Y. 1998a. (eds.) *Strategies of Qualitative Inquiry*. California: Sage.

Denzin, N. & Lincoln, Y. 1998b. (eds.) *The Landscape of Qualitative Research*. California: Sage.

Gibbons, M., Limoges, C., Nowotny, H., Schwartzman, S., Scott, P. & Trow, M. 2000. (first ed. 1994). *The new production of knowledge. The dynamics of science and research in contemporary societies*. London: Sage.

Guba, E. & Lincoln, Y. 1989. *Fourth generation evaluation*. Newbury Park, California: Sage.

Guba, E. & Lincoln, Y. 1998. *Competing Paradigms in Qualitative Research*. Teoksessa Denzin, N. & Lincoln, Y. (eds.) *The Landscape of Qualitative Research. Theories and Issues*. California: Sage.

Hart, E. & Bond, M. 1995. *Action research for health and social care: A guide to practice*. Buckingham: Open University Press.

Heikkinen, H.L.T. & Jyrkämä, J. 1999. Mitä on toimintatutkimus? Teoksessa Heikkinen, H., Huttunen, R. & Moilanen, P. (toim.) *Siinä tutkija missä tekijä. Toimintatutkimuksen perusteita ja näköaloja*. Juva: Atena.

Huttunen, R., Kakkori, L. & Heikkinen, L.T.H. 1999. Toiminta, tutkimus ja totuus. Teoksessa Heikkinen, H., Huttunen, R. & Moilanen, P. (toim.) Siinä tutkija missä tekijä. Toimintatutkimuksen perusteita ja näköaloja. Juva: Atena.

Juutilainen, P-K. 2003. Elämään vai sukupuoleen ohjausta? Tutkimus opinto-ohjauskeskustelun rakentumisesta prosessina. Akateeminen väitöskirja. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja N:o 92. Joensuun yliopistopaino.

Karvonen, E. 1997. Kohti relationaalista tietokäsitystä. Teoksessa Stachon, K. (toim.) Näkökulmia tietoyhteiskuntaan. Gaudeamus.

Polanyi, M. 1967. The Tacit Dimension. New York: Doubleday and Co.

Reason, P.1998. Three Approaches to Participative Inquiry. In Denzin, N. & Lincoln, Y. (eds.) Strategies of Qualitative Inquiry. California: Sage.

Sydänmaanlakka, P. 2000. Älykäs organisaatio: tiedon, osaamisen ja suorituksen johtaminen. Helsinki: Kauppa-kaari.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2002. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.

von Glasersfeld, E. 1995. A Constructivist Approach to Teaching. Teoksessa Steffe, L.P. & Gale, J. (eds.) Constructivism in Education. Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

Merja Saarela, KT
Yliopettaja, Hämeen ammattikorkeakoulu

Paula Asikainen, TtT
Yliopettaja, Satakunnan ammattikorkeakoulu

Juha Hautanen, DI
Koulutusjohtaja, Jyväskylän ammattikorkeakoulu

Arja Kemiläinen, ThM
Lehtori, Savonia-ammattikorkeakoulu

Ammattikorkeakoulujen hyvinvointitek- nologian jatkotutkinto-opiskelijoiden työelämän kehittämistehtävät

Tekniikan ja liikenteen alan sekä sosiaali- ja terveystieteiden yhteinen hyvinvointitek-
nologian jatkotutkinto on yksi valtakunnallisessa ammattikorkeakoulujen jatkotut-
kintokokeilussa mukana olevista koulutusohjelmista. Kokeiluvaiheessa hyvinvoin-
titekologian jatkotutkintoja on Hämeen (HAMK), Jyväskylän (JAMK), Satakunnan
(SAMK) ja Savonian ammattikorkeakouluissa. Kaikkien neljän amk:n hyvinvointi-
tekologian painotukset ovat kyseisissä jatkotutkinnoissa erilaiset. Jokaisen am-
mattikorkeakoulun painotukset on määritelty suhteessa kunkin korkeakoulun osaa-
misalueisiin ja alueellisiin strategioihin. HAMK:ssa painotetaan hyvinvointitekno-
logian osaamisen johtamista, JAMK:ssa hyvinvointitekologian käyttäjälähtöistä
suunnittelua, SAMK:ssa saumattomia hoito- ja palveluketjuja ja Savonian amk:ssa
hyvinvointitekologian tieto- ja viestintäteknologiaa.

Hyvinvointitekologian ala on Suomessa nuori ja siinä määrin tuntematon, että
haluamme artikkelissamme jäsentää lukijalle hieman käsitteitä hyvinvointi ja hy-
vinvointitekologia, sekä hahmotella hyvinvointialaan ja hyvinvointiteollisuuteen
keskeisesti sisältyviä tulevaisuuden hyvinvoinnin edistämisen haasteita sosiaali- ja
terveysministeriön (STM), Sitran ja Tekesin strategisten linjausten avulla. Tässä ar-
tikelissa tarkastelemme näiden neljän ammattikorkeakoulun hyvinvointitekno-
logian jatkotutkinnon työelämälähtöisten kehittämistehtävien aiheita ja näistä avau-
tuvia opinnäytetöitä. Tavoitteenamme on kehittämistehtäviä analysoida.

- 1) hahmotella aiheista niitä hyvinvoinnin edistämisen haasteita, joita julkisella ja kolmannella sektorilla sekä yrityksissä pyritään ratkaisemaan teknologian keinoin,
- 2) ennakoita ja jäsentää hyvinvointitekologian jatkotutkintojen opinnäyte-
töiden opetuksellisia haasteita, erityisesti metodologisten kysymysten osalta.

Hyvinvointi ja hyvinvointiteknologia

Hyvinvointia pidetään yhtenä ihmisen hyvän lajeista, itseisarvoista, jotka ovat tavoiteltavia ja arvokkaita sinällään (Airaksinen 2003). Hyvinvointia voidaan tarkastella sekä yksilöllisten aineellisten ja sosiaalisten perustarpeiden että yksilön toiminta-, elämäntapa- ja elämänhallintaresurssien kautta. Tarkastelun kohteena voivat olla toisaalta yksilön sisäiset arvostukset, viihtyvyys-, tyytyväisyys- ja tyytymättömyyskokemukset, jolloin tarkastelunäkökulma muodostuu *subjektiivisista hyvinvointikokemuksista*. Toisaalta yksilön hyvinvointia voidaan pyrkiä arvioimaan elinolo- ja resurssitekijöistä, *objektiivisesta näkökulmasta*. Subjektiivisen ja objektiivisen näkökulman voidaankin nähdä täydentävän toisiansa yksilön hyvinvointia määrittelyssä. (Sosiaali- ja terveydenhuollon tietouudistus 2005, 2003).

Hyvinvoinnin kokemuksen on esitetty syntyvän suhteessa ihmisen tarpeiden riittävän korkea-asteiseen tyydytykseen ja/tai saatavilla olevien resurssien käyttömahdollisuuksiin (Allardt 1976; Lindholm 2001). Tarveteoreettisesta näkökulmasta hyvinvointikokemus lisääntyy suhteessa tyydytettyihin tarpeisiin. Yksilötasolla kyse on yksilön tarpeentyydytyksestä, yhteiskunnan tasolla kansalaisten tarpeiden tyydyttämisestä vaikuttamalla yksilöiden hyvinvoinnin kokemuksiin tarjotuilla resursseilla. Resurssipainotteisesta hyvinvointinäkökulmasta tarkastelu painottuu niihin voimavaroihin, joilla ihminen voi ohjata ja hallita elinolojaan. (Sosiaali- ja terveydenhuollon tietouudistus 2005, 2003; Rasinkangas 2000). Subjektiiviset kokemukset elämään tyytyväisyydestä/ tyytymättömyydestä yleensä tai yksittäisten tekijöiden suhteen mittaavat eroa halutun ja todellisen asiantilan välillä. Subjektiivista hyvinvointikokemusta voidaan pitää objektiivisen hyvinvoinnin mittaamisen psykologisena indikaattorina. Hyvinvoinnin kokemuksiin vaikuttavina keskeisinä tekijöinä pidetään elinoloja ja elinympäristöä, joista huolehtiminen toteutuu mm. työllisyyden hoitamisena, asuntotoiminnassa, palvelujen toimivuutena ja elinympäristön suojeluna (Kainulainen 1998; Sosiaali- ja terveydenhuollon tietouudistus 2005, 2003).

Hyvinvointiteknologian yhteydessä teknologia nähdään välineenä hyvinvoinnin lisäämiseksi. Vaikka teknologia sinänsä on neutraali väline, suunnitellaan se jotakin tiettyä hyvinvoinnin kokemusta lisäävää tarkoitusta varten, jolloin siihen liittyy myös arvokysymyksiä. Hyvinvointiteknologia on teknisten keksintöjen, materiaalien ja koneiden kehittämistä ja tuottamista palvelemaan ihmisten hyvinvointitarpeita ja pyrkimystä entistä parempaan elämään. Hyvinvointiteknologian tulokset palvelevat hyvinvoinnin edistämistä, sairauksien ennalta ehkäisyä ja hoitoa sekä kuntoutusta. (Airaksinen 2003; Saranummi 2001).

Hyvinvointiteknologian yhteydessä voidaan puhua myös hyvinvointiteollisuuden markkinoista (taulukko 1). Tällä viitataan yritystoimintaan, jolla kehitetään hyvinvointimarkkinoille hyvinvointia edistäviä tuotteita ja palveluja, sairautta ennalta ehkäiseviä tuotteita ja palveluita, sairaudenhoitoon tarkoitettuja tuotteita ja palveluita sekä kuntoutukseen tarkoitettuja tuotteita ja palveluja. (Kivisaari, Kortelainen, Mäkinen & Saranummi 2001). Teknologiat ja palvelut ovat hyvinvointiteollisuudessa toisistaan riippuvaisia ja tyypillisesti tuotteissa on vaikea erottaa toisistaan

tuote- ja palvelukomponentteja. Hyvinvointimarkkinoita kuvastaa verkostomainen rakenne, joka muodostuu tuottajista, käyttäjistä ja pelisääntöjä muokkaavista yhteiskunnallisista toimijoista. (Kivisaari ym. 2001).

Taulukko 1. Hyvinvointiteollisuuden markkinasegmenttien soveltava jäsenitys Kivisaaren ym. (2001, 15-16) mukaan.

	Business-to-business -markkinat	Kuluttajamarkkinat
Vallitseva ympäristö	<ul style="list-style-type: none"> • sairaalatekniikka • lääkkeet • organisaation sisäiset tietojärjestelmät ja niihin tukeutuvat palvelut 	<ul style="list-style-type: none"> • käsikaupassa myytävät lääkkeet ja lääkintälaitteet • itsenäistä suoriutumista tukeva tekniikka sekä kuntoiluvälineet ja palvelut
Tulevaisuuden ympäristö: erikoistunut erikoissairaanhoido, jalkautunut perusterveydenhuolto, kansalaisten valtuuttaminen	Yllä olevien lisäksi: <ul style="list-style-type: none"> • organisaatorajat ylittävät tietojärjestelmät ja niihin tukeutuvat palvelut 	Yllä olevien lisäksi: <ul style="list-style-type: none"> • hyvinvoinnin ja omahoidon tukijärjestelmät ja palvelut

Haasteet hyvinvoinnille tulevaisuudessa

Hyvinvointiala on Suomessa varsin nuori ja hajautunut (Kivisaari ym. 2001). Alan strategisia linjauksia, kehittämishaasteita ja tulevaisuuden näkymiä on määritelty mm. STM:n (Sosiaali- ja terveystieteiden strategiat 2010), Sitran (Askelmerkit tulevaisuuteen 2015) ja Tekesin teknologian tulevaisuuskatsauksissa (Tulevaisuus on osaamisessa). Näissä kaikissa hyvinvoinnin edistämisen strategissa linjauksissa yhteiskunnan julkisen sektorin hyvinvointipalvelujen kehittämis- ja järjestämiskysymykset, tieto- ja viestintäteknologian sekä erityisesti käyttäjälähtöisen teknologian kehittäminen nousevat keskeisimmiksi haasteiksi.

Julkisten palvelujen kehittäminen

Julkisella sektorilla STM on linjannut Suomi 2010-ohjelmassa keskeisiksi hyvinvoinnin strategiseksi kehittämislinjauksiksi *psykkisen, fyysisen ja sosiaalisen työ- ja toimintakyvyn ylläpitämisen, parantamisen sekä omatoimisuuden*. Toimenpidelinjauksiin sisältyy kansanterveystyön ja erikoissairaanhoidon yhteistyön parantaminen, terveyshuollon tehostaminen, eri-ikäisten toimintakyvyn tukeminen, elinikäiseen oppimiseen kannustaminen ja ympäristöterveys. Painotuksiin kuuluvat mm. ehkäisevän politiikan ensisijaisuus, varhainen ongelmiin puuttuminen, alueellisten hyvinvointierojen kaventaminen, monikulttuurisuus ja aktiivinen kansainvälinen

vaikuttaminen. Kuitenkin erityisen voimakkaasti linjauksissa korostuvat *hyvinvointipalvelujen turvaamisen, palveluorganisaatioiden toiminnan ohjauksen, saumattomien palvelu- ja hoitoketjujen sekä palvelujen tuottajien verkottumisen haasteet*. Tieto- ja viestintäteknologian laajamittaisen käyttöönoton vaikutukset ulottuvat kaikille inhimillisen elämän lohkoille. Verkottumisen ja uuden teknologian käyttöönoton odotetaan muuttavan sosiaali- ja terveydenhuollon palveluiden tuotantomalleja ja -rakenteita, asiakkaan ja ammattilaisten välisiä suhteita sekä lisäävän asiakkaiden omatoimisuutta ja osallistumista. Parannusta odotetaan tapahtuvan myös kansalaisen mahdollisuuksissa valita itselleen sopivimmat palvelut ja osallistua aktiivisena osapuolena palvelujen järjestämiseen (Oesch ym. 2003).

Teknologia ihmisen palveluksessa

Sitran Askelmerkit tulevaisuuteen 2015 (2003) raportissa jäsennetään suomalaisen yhteiskunnan tulevaisuuden linjauksia useilla eri osa-alueilla, joista tässä nostamme esiin kaksi hyvinvointiteknologiaan keskeisesti liittyvää linjausta: julkisen hallinnon kehittämislinjaukset ja teknologia ihmisen palveluksessa. Sitran raportissa nimetään *julkisen hallinnon neljäksi keskeisimmäksi kehittämishaasteeksi*, 1) palvelumallin ja palvelujen kehittäminen, 2) vastuujärjestelmien ja avoimuuden kehittäminen, 3) toiminnan tuottavuuden ja tehokkuuden kehittäminen sekä 4) innovatiivisten ratkaisujen luominen. *Teknologia ihmisen palveluksessa* -teeman lähtökohtana ovat suomalaisten vahvuudet, vankka teknologiaosaaminen mobiiliteknologiassa ja tietoliikenteessä, ICT:n hyödyntämisessä, rakennusteknologiassa, älykäsissä materiaaleissa ja pakkausteknologiassa. Teknologiakeskeisestä ajattelusta katsotaan kuitenkin olevan välttämätöntä siirtyä tarkastelemaan sitä, *miten teknologia palvelisi paremmin ihmistä* yhteiskunnan eri alueilla ja *tuottaisi liiketoiminnassa enemmän*. Teknologian soveltamisen ja eri osaamisalueiden yhdistelemisen mahdollistamiseksi raportissa katsotaan tarvittavan *lisää ihmisen toimintaa ymmärtävää tietoutta ja käyttäjäläheistä tuotesuunnittelun osaamista*. Menestykseen uskotaan päästävän, mikäli kyetään yhdistelemään osaamista, teknologiaa, ihmiseen liittyvää tietoutta ja liiketoimintaa nykyisiin Suomen vahvuuksiin.

Väestörakenteen muutokset edellyttävät koko elinkeinoelämältä, yrityksiltä ja julkiselta sektorilta reagointikykyä niin organisaation johtamisen, henkilöstöpolitiikan kuin liiketoiminnankin näkökulmista. Uuden teknologian odotetaan tarjoavan monia mahdollisuuksia ihmisten hyvinvoinnille ja laadukkaalle terveydenhoidolle. Esimerkiksi tulevaisuuden ikääntyneet, uudet seniorit, ovat aktiivisia toimijoita ja palvelujen käyttäjiä. Tämä luo tarpeen itsenäistä elämää tukevalle teknologialle, joka puolestaan mahdollistaa toiminnallisesti tyydyttävän elämän omassa kodissa ja tutussa elinpiirissä palveluiden ja luonnollisen sosiaalisen vuorovaikutuksen tukemana. (Saranummi 2001; Törmä ym. 2001; Eerola ym. 2001).

Markkinoita teknologia- ja palvelutuotteille

Tekesin teknologiaalinjauksissa *Tulevaisuus on osaamisessa* (2002) määritellään suomalaisen yhteiskunnan elinkeinojen kilpailukyvyyn ja uusiutumisen, uusien toimialojen syntyminen sekä kasvun muotospaineiden syntyvän mm. globalisoitumi-

sen, muuttuvien osaamistarpeiden, digitalisoitumisen, verkottuneen toiminnan, kestävän kehityksen haasteiden, sosiaalisen kehityksen ja teknologisten muutosvoimien myötä. Elinkeinojen uusiutumisen ja hyvinvoinnin kasvun ennakoidaan ilmenevän erilaisina *hyvinvoinnin sovelluksina, osaamisintensiivisenä palveluliiketoimintana, kestävän kehityksen sovelluksina, älykkäiden tuotteiden, prosessien ja järjestelmien syntyminenä sekä verkottuneen talouden liiketoimintaosaamisena*. Näiden kaikkien viiden ydinalueen kehittymisen odotetaan kiihdyttävän erityisesti tieto- ja viestintäteknologian, materiaaliteknologian ja bioteknologian innovaatioita. Tietoyhteiskuntateknologioiden nopean kehittymisen seurauksena on syntymässä *uusia markkinoita teknologia- ja palvelutuotteille, jotka täydentävät ja korvaavat perinteisiä sosiaali- ja terveyspalveluja*. Automaatio-, elektroniikka- ja ICT-aloilla verkottumisesta seuraa myös toimialan rajojen hämärtyminen ja alan sisäinen konvergenssi, jossa tietotekniikka, tietoliikenne ja muut palvelut sekä sisältö sulautuvat yhteen. Tietovaltaisuus edellyttää älykkäitä koneita ja järjestelmiä, mutta myös ihmisiltä entistä suurempaa ja nopeampaa innovatiivisuutta tuotesykliden lyhetyksessä. Yrityksissä keskitytään ihmisten tuottamaan lisäarvoon - ideoihin ja luovuuteen. (Bonissone & Sarparanta 2000; Meristö ym. 2002).

Teollisen yhteiskunnan tietoyhteiskuntamurrokseen sisältyy oleellisia muutoksia tuotteissa, teknologioissa, rakenteissa ja osaamisvaatimuksissa (Koski et al. 2001). Globalisaatio ja uusi teknologia luovat sellaisen kilpailutilanteen, jossa tarvitaan vahvaa osaamista, jatkuvaa tuotekehitystä ja yrittämistä. Vahvaan teknologiaan perustuvien liiketoimintakonseptien menestystekijöiksi ennakoidaan muodostuvan innovaatioiden, teknologian ja osaamisen sekä verkostojen johtamisen, teknologiaintegraation sekä tieto- ja tietoliikenneteknologian kehittämisen ja hyödyntämisen. Yleistä osaamista Suomesta löytyy kohtalaisen paljon, mutta huippuosaaamista liian vähän. Myös kykymme luoda innovaatioita uuden tiedon pohjalta ja kehittää menestystuotteita on puutteellinen. Korkeatasoisen koulutuksen ja osaamisen merkityksen odotetaan korostuvan tulevaisuudessa, sillä kehitys tuo uusia osaamisvaatimuksia. Tähän vaikuttavat teknologian lisäksi myös tietoyhteiskunnan vaatimukset ja entistä lähemmäs kuluttajaa siirtyvät markkinat. (Kuusisto & Meyer 2003; Meristö ym. 2002).

Työelämälähtöinen ja työelämää kehittävä opinnäytetyö

Ammattikorkeakoulujen jatkotutkiminto on työelämälähtöinen ja työelämää kehittävä. Jatko-opiskelijan työelämän asiantuntijuuden kehittyminen edellyttää pääsyä tähän asiantuntijakulttuuriin ja asiantuntijoiden ohjaukseen, osallistumismahdollisuuksia ja -välineitä asiantuntijoille tyypillisten monimutkaisten ja aitojen ongelmien ratkaisemiseen (Bereiter & Scardamalia 1993; Ericsson & Charness 1994). Opinnäytetyöksi rakentuva kehittämistehtävä on jatko-opiskelijalle henkilökohtaisesti merkityksellinen ja luonteeltaan konkreettisesti työelämää hyödyttävä. Kehitystehtävän on tarkoitus kytkeytyä saumattomasti opiskelijan omien henkilökohtaisten valmiuksien, oman työn, työuran ja/tai työyhteisön kehittämiseen. Opinnäytetyö rakentuu yrityksen, ensisijaisesti oman työyhteisön, jonkin keskeisen työelämän todellisen ongelman tutkimiselle ja ratkaisemiselle. Opinnäytetyössä kehittämistehtävä toimii ikään kuin yhtenä konkreettisena tapauksena työelämän on-

gelmien ratkaisemiseksi. Työelämän kehittämisenäkökulmasta tämän yksittäisen tapauksen tarkastelu pyritään kuitenkin viemään yleisemmälle ongelmanratkaisun mallinnuksen tasolle eli pohtimaan sitä, missä määrin tapauksen myötä löydettyä käytännöllistä tietoa voidaan soveltaa muissa vastaavissa tapauksissa ja työympäristöissä. Kehittämistehtävää ratkaistessaan jatko-opiskelijaa ohjataan itse suunnittelemaan, ohjaamaan ja arvioimaan ongelmanratkaisuprosessiaan tarjoamalla hänelle tukea prosessin kriittisissä vaiheissa. Kehitystehtävän toteuttamiseen valmentavia ongelmanrajaus-, tutkimusmetodi-, esittämisen- ja julkaisutaitoja aletaan harjaannuttaa heti opintojen alkuvaiheesta lähtien. Kehitystehtävän tekeminen on koko opiskeluajan kestävä prosessi ja tähän prosessiin tulisi ihannetapauksessa saada kytettyä myös muut jatkotutkimuksen opintojaksot.

Tutkiva ja kehittävä työskentelyote

Opinnäytetyössä opiskelija harjoittaa asiantuntijalle tyypillistä tutkivaa ja kehittävää työtettä työelämän ongelmien ratkaisemiseksi. Tutkivalla ja kehittäväällä työskentelyotteella henkilö tietoisesti etsii ja tuottaa tietoa itsensä asettamista ymmärryksen lisäämiseen tähtäävistä ongelmista käsin (Bereiter & Scardamalia 1987). Tutkivan ja kehittävän työskentelyn myötä harjaantuvat henkilön metakognitiiviset valmiudet säädellä ongelmanratkaisuprosessin kulkua. Tutkiva ja kehittävä työskentelyote toteutuu suunnitelmallisesti ja systemaattisesti aidon tutkimusprosessin tavoin ongelmien asetteluun, selitysten tai teorian muodostamisen, todistusaineiston tai uuden informaation esittämisen tai korkeamman tason kysymysten muodostamisen kautta (Hakkarainen & Järvelä 1999). Tutkivaan ja kehittäväan työskentelyyn sisältyy myös asiantuntijalle tyypillinen pyrkimys progressiiviseen ongelmanratkaisuun eli pyritään menemään jo saavutettujen ja hyvin hallittujen taitojen ylitse tuntemattomalle tiedon ja taidon alueelle (Bereiter & Scardamalia 1993).

Projektiluontoisuus

Tyypillisesti yritysten yksittäiset tuotteet ja sovellukset kehitetään prosessimaista etenemistapaa soveltaen tavoitteellisina ja selkeästi rajattuina projekteina tai ohjelmina. Yrityksissä projektiluontoinen toimintamalli mahdollistaa uusien tuotteiden joustavan suunnittelun ja lanseerauksen erityisesti nopealiikkeisessä kilpailutilanteessa ja vaikeasti ennustettavilla markkinoilla (Martinsuo, Aalto & Artto 2003). Myös jatkotutkimuksen työyhteisöissä toteutettavat kehittämistehtävät ovat projektiluontoisia kehityshankkeita, jotka ovat selkeästi tavoitteisiin pyrkiviä ja ajallisesti rajattuja kertaluontoisia tehtäväkokonaisuuksia. Tehtäväkokonaisuuden toteuttamisesta vastaa sitä varten perustettu, johtosuhteiltaan selkeä organisaatio, jolla on käytettävissä selkeästi määritellyt resurssit. Projektiluontoisella kehittämishankkeella pyritään (Kinnunen 2001; Silfvenberg 2001):

- parantamaan jonkin olemassa olevan toiminnan tasoa, esimerkiksi lisäämään tuotantoa, palveluiden määrää, kannattavuutta, laatua tms.
- luomaan edellytykset uusien palveluiden ja tuotannon kehittämiseksi
- parantamaan ympäristön tilaa.

Opinnäytetyön t&k -toiminnan muodot

Jatkotutkinto-opiskelijan opinnäytetyössä toteuttama tutkimus- ja kehittämistoiminta (t&k) voi toteutua uuden tiedon kehittämisenä ja soveltamisena uusien tuote-, palvelu- tai prosessikonseptien valmistelemiseksi, verifiointina ja/tai täydentämisenä niiden kaupalliseksi soveltamiseksi. T&k -toiminnan osaksi voivat kuulua tutkimuksen ja kehityksen eri muodot aina perustutkimuksesta ja soveltavasta teknologiatutkimuksesta teknologia- ja tuotekehitykseen sekä olemassa olevien tuotteiden tuoteparanteluun saakka. Aiheen valinnassa opiskelijan tulee huomioida sen liittyminen jatkotutkinnon sisältöön ja hyvinvointiteknologian tavoitteisiin: terveyden edistämiseen, psykososiaalisen turvallisuuden tukemiseen sekä toimintaja tuoteympäristön kehittämiseen (Korhonen & Puhakka 2003). Sen keskeisenä sisältönä voi olla esimerkiksi hyvinvointiteknologiaan liittyvä tutkimus-, selvitys- tai kehittämistyö, organisaation toiminnan muutos- tai kehittämishanke tai laitteen, tietojärjestelmän, tietokoneohjelmiston tai vastaavan suunnittelu ja/tai toteutus (Korhonen & Puhakka 2003).

Teknologiset ja palvelukeskeiset sosiaaliset innovaatiot

Yksi keskeinen työelämälähtöisen kehittämistehtävän muoto on tuotekehitystyö, joka toteutetaan toimintatutkimuksellista lähestymistapaa soveltavana tuotekehitysohjelmaksi. Kehitettävänä tuotteena voi olla fyysinen tuote, informaatiotuote tai palvelutuote (Kinnunen 2002). Kehittämistehtävä voi olla myös uusi innovaatio, jolla tarkoitetaan kaikkia niitä toimenpiteitä, joiden tavoitteena on tuottaa teknologisesti uusia tai parannettuja tuotteita tai prosesseja. *Teknologiset innovaatiot* voivat olla *tuoteinnovaatioita* eli markkinoille tuotuja uusia tuotteita tai *prosessi-innovaatioita* eli käyttöön otettuja uusia tuotantomenetelmiä (Tilastokeskus, 18.2.2003, <http://www.stat.fi/tk/yr/ttinnokas.html>). Teknologisille innovaatioille voidaan määritellä kaksi peruskriteeriä, niiden *teknologinen edistyksellisyys* ja *kyky vastata asiakkaan tai käyttäjän tarpeisiin*. Näiden lisäksi Hänninen ym. (2001) edellyttävät innovaatiolta yhteiskunnalle tuotettua yleistä hyötyä, kansalaisten hyväksymistä ja yhteiskunnan normien mukaisuutta. Uudet teknologiainnovaatiot voivat mahdollistaa uusia palveluita ja vanhojen palvelumallien uudistamista (Hänninen, Koivunen & Paaso 2001). Palveluinnovaatiot taas tarvitsevat toteutuakseen uudenlaisia teknologiatuotteita. Uusien ratkaisujen aikaansaamiseksi tarvitaan yhteistyötä teknologiayritysten ja palveluita tuottavien ja kehittävien tahojen kesken (Rekola & Rekola 2003). Esimerkiksi sosiaali- ja terveysalan tietotekniikkahankkeisiin liittyy laaja joukko niin palvelukeskeisiä sosiaalisia kuin teknologisiakin innovaatioita, joiden yhteensovittaminen ja edelleen kehittäminen sekä rinnakkainen levittäminen ovat käyttöönoton ja juurruttamisen suuri haaste (Hänninen ym. 2001). *Sosiaalisilla innovaatioilla* tarkoitetaan ideoita, toimintamalleja ja -tapoja, joiden tavoitteena on yhteiskunnallisten ongelmien ratkaiseminen, esimerkiksi saumaton palveluketju (Hänninen ym. 2001).

Kehittämistehtävien aiheet ja muodot

Hyvinvointiteknologian jatkotutkinnon opinnäytetyöksi muodostuvia työelämän kehittämistehtävien aiheita oli artikkelin kirjoittamisaikaan tavoitettavissa kaikista

neljästä ammattikorkeakoulusta yhteensä 32. Koulutusohjelmat olivat olleet toiminna vastaa noin 0,5-1 vuotta ja siksi suurin osa kehittämistehtävien aiheista oli vielä varsin raakileita ja täsmentymättömiä. Myös päätelmät, joita aiheiden perusteella tässä vaiheessa teemme, ovat varovaisia. Seuraavaksi tarkastelemme joihtakin kehittämistehtävien analysoinneista nousevia näkökulmia.

Taulukko 2. Hyvinvointiteknologian jatkotutkimuksen kehittämistehtävien toimeksiantajat, aihe ja muoto

Toimeksiantajataho I = vain yksi toimeksiantajataho x = useampi toimeksiantajataho			Kehittämistehtävien aihe ja muoto
Julkisen sektori (20)	Kolmas sektori (2)	Pk-yritys (15)	
4	0	5	1. Tuotteen suunnittelu, kehittäminen ja/tai käyttöönotto (7)
x		x I I	<ul style="list-style-type: none"> • lattia- ja vuodeturvalaitteiden käyttöön ottaminen -seurantatutkimus • mobiilit ja langattomat sovellukset -tuotekehitys • tuotesuunnittelun kommunikaatio- ja verkkoalusta -tuotekehitys • edulliset teknologiset tuote- ja palveluinnovaatiot syrjäseudun ikääntyneille -tuoteportfolion kehittäminen • langattoman yhteyden käytettävyys hoitotyön kirjaamisessa kirurgisella vuodeosastolla - käytettävyystutkimus osana tuotekehitystä • turvalaitteiden käytettävyyden arviointi ja kehittäminen • valokaapeliratkaisut ja kestävä kehitys
I x I		x I	
5	0	9	2. Ohjelmiston, järjestelmän suunnittelu, kehittäminen ja/tai käyttöönotto (11)
I		I	<ul style="list-style-type: none"> • ATK-ohjattu hoito-ohjelma -ohjelmakehitys • potilasjärjestelmän käyttöönotto -kartoitustutkimus, ohjelmakehitys • langattomat päätelaitteet -ohjelmistokehitys • reumasairaalan laitejärjestelmän suunnittelu • moniammatillisen pelisuunnitteluprojektin hallinta -ohjelmakehitys • koodittomien tilausten tilaukseen tarkoitusmukaistaminen yliopistollisessa sairaalassa -osaprojekti tietojärjestelmän kehittämishankkeessa • yhteispalvelulla asiakkaan aktivointiin - toiminnallisten vaatimusmäärittelyjen ja tietojärjestelmien integraation määrittely ja arviointi • käyttäjätasoisesta virtuaali e-Vita kotihoitojärjestelmän käyttö vammaisten ja ikääntyneiden kotihoitossa -ohjelmistokehitys ja käytettävyystutkimus • teleliiketoiminnan helppokäyttöisyyden kehitys • leikkauksen perähoito-ohjelma multimediaalisympäristössä - toiminnalliset vaatimukset ja tietoteknologinen tuki osana laajempaa kehittämishanketta • hyvinvointiportaalin käytettävyyden kehitys
x x		x x	
I		I	
x		x	
11	2	1	3. Palvelun suunnittelu, sisältötuotanto, kehittäminen ja/tai käyttöönotto (14)
I I	I	I	<ul style="list-style-type: none"> • alueellisen diagnostiikkakeskuksen laboratoriot ja röntgen -selvitys • langaton tiedonsiirto, päätelaitteet ja hyödyntäminen kotihoitossa • teknologian hyödyntäminen sosiaalisen yrityksen mallissa • uutta teknologiaa hyödyntävien palveluiden vaikutus ja kehitysmahdollisuudet ihmisen arjessa ja liikkumisessa - käytettävyystutkimus osana tuotekehitystä • vanhusten asuminen ja paloturvallisuus • aktiiviva asuinympäristö -suunnittelupalvelun sisältötuotanto • palvelujärjestelmän valintaprosessi -tutkimus • PKI-infrastruktuurin käyttöön ottaminen • hoito-, tutkimus- ja potilasohjeet ohjerekisterissä • kotipalvelun henkilöstön osaamiskartoitus ja osaamisen kehittäminen • Suomen SPR:n kansainvälisen humanitaarisen avun logistiikkaopas • elektroniikan kustannustehokkaat tuotekehitysratkaisut -tutkimus • VR:n eräitä maanmittauksia koskevien laatuohjeiden ja henkilöstön osaamisen kehittäminen -toimintatutkimus • kaupungin palveluketjun prosessin ja käytettävyyden kehitys
I I I I I I I I I I	I		

Työelämäyhteyksien kautta kehittämistehtävääihteistä käy ilmi *toimeksiantajatahot*, jotka on ryhmitelty julkiseen sektoriin, kolmanteen sektoriin ja pk-yrityksiin. Kehittämistehtävien toimeksiantoista suurin osa, 47 % (15), oli puhtaasti julkiselta sektorilta, 30 % (10) oli puhtaasti yksityiseltä sektorilta, 6 % (2) oli puhtaasti kolmannelta sektorilta ja yhteisesti sekä julkiselta että yksityiseltä sektorilta toimeksiantoja oli 16 % (5) (taulukko 2).

Tässä vaiheessa kehittämistehtävät olivat pääasiallisesti muodoltaan erilaisia tuotekehitystöitä, tuotekehitystä edeltäviä kartoituksia, kehitetyn tuotteen tai ohjelman käytettävyysselvityksiä ja palvelukonseptin, -prosessin tai -systeemin kehittämistehtäviä. Kehittämistehtävät luokiteltiin karkeasti Kinnusta (2002, 242) mukailleen kolmeen ryhmään:

1. *tuotteen* suunnittelu, kehittäminen ja/tai käyttöön ottaminen
2. *ohjelmiston ja järjestelmän* suunnittelu, kehittäminen ja/tai käyttöön ottaminen
3. palvelun suunnittelu, *sisältötuotanto*, kehittäminen ja/tai käyttöön ottaminen

Työelämälähtöisten kehittämistehtävistä eniten eli 44 % (14) kohdistui *palvelun* suunnitteluun, sisältötuotantoon, kehittämiseen ja/tai käyttöön ottamiseen, 34 % (11) kohdistui *ohjelmiston ja järjestelmän* suunnitteluun, kehittämiseen ja/tai käyttöön ottamiseen ja 22 % (7) kohdistui *tuotteen* suunnitteluun, kehittämiseen ja/tai käyttöön ottamiseen (taulukko 2). Tulosten perusteella erityisesti julkinen sektori näyttäisikin lähteneen vahvasti kehittämään julkisia hyvinvointipalveluja. Kun tuloksia peilataan luvussa 2 hahmoteltuihin STM:n ja Sitran linjauksiin hyvinvoinnin edistämishaasteista, joissa korostuivat juuri julkisten palvelujen kehittämishaasteet, voi julkisen sektorin t&k-toimintaa pitää tavoitteiden suuntaisina. Kehittämistehtävien perusteella palvelujen kehittäminen näyttää kohdistuvan erityisesti kotihoidon, -palveluun ja vanhusten asumiseen. Merkille pantavaa on myös toistaiseksi havaittavissa oleva yksityisen sektorin palvelujen suunnittelun ja kehittämisen täydellinen puuttuminen.

Toinen kehittämistehtävien muodoista välittyvä havainto on *ohjelmistojen ja järjestelmien* suunnittelun suhteellisen vankka painottuminen pk-yrityssektorille. Pk-yritykset näyttäisivätkin lähteneen aktiivisesti kehittämään uusia markkinoitavia tuotteita. Merkille pantavaa on, että tuotteisiin näyttäisikin kehittämistehtävien perusteella liittyvän selkeästi myös käytettävyyden arviointinäkökulma. Näistä näkökulmista luvussa 2 Sitran raportissa esille nostettu välttämättömyys *teknologian tarpeesta palvella paremmin ihmistä yhteiskunnan eri alueilla* näyttäisikin olevan jo hahmottumassa olevaa todellisuutta ainakin pk-yritysten t&k-toiminnassa.

Opinnäytetyön metodologisten haasteiden pohdinta hyvinvointiteknologian kehittämistehtävien valossa

Yksi keskeinen kehittämistehtävien analysoimisen tavoitteemme liittyi hyvinvointiteknologian jatkotutkintojen opinnäytetöiden metodologia opintojen haasteiden

jäsentämiseen. Kovin täsmällisiä päätelmiä metodologia opintojen sisällöllisistä painotuksista ei näin varhaisessa vaiheessa olevista aihekehityksistä voi tehdä, mutta kuitenkin aiheet riittävät karkeamman hahmon rakentamiseen. Suurimmaksi osaksi kehittämistehtävien muoto oli tuotekehitystyö, josta johtuen metodiopinnoissa korostuvat tuotekehitystyöskentelylle tyypilliset menetelmät. Seuraavassa luonnos keskeisistä metodologiaopinnoista.

I T&k-toiminnan teoreettiset lähtökohdat

- Etsittävän tiedon laadullinen (kvalitatiivinen) ja määrällinen (kvantitatiivinen) luonne sekä näiden mittaamistavat
- Tuotetiede ja suunnittelun teoria (mm. käytettävyys, taloudellisuus, ekologisuus, miellyttävyys, turvallisuus), tuotteen ja toiminnan kehittämisen teoreettiset lähtökohdat (mm. työntutkimus ja rationalisointi, motivaation kehittäminen, laatujärjestelmä, toimintatutkimus),
- Projektiluonteinen ja toimintatutkimuksellinen työskentely tuotekehitystyössä, tuotteen ja toiminnan kehittämisen käytännölliset lähtökohdat
- Hyvän t&k-toiminnan periaatteet - suunnitelmallisuus, systemaattisuus, huolellisuus, julkistaminen, luotettavuus

II T&k-toiminnan käytännölliset suunnittelun lähtökohdat

- Tehtävän asettelu ja tutkimussuunnitelma
- Tiedon ja aineiston keruu sekä keruumenetelmät
- Aineiston analysointi ja analysointimenetelmät
- Tulokset ja johtopäätösten tekeminen
- Tiedon soveltaminen

III T&k-toiminnan empiiriset työkalut

- Kvalitatiivisen tutkimuksen aineiston keruu- ja analysointimenetelmät
- Kvantitatiivisen tutkimuksen aineiston keruu- ja analysointimenetelmät
- Tutkimuksen luotettavuuden arviointimenetelmät
- Tekniikka ja tietotyökalut t&k-toiminnan apuvälineinä

Kehittämistehtävät ja hyvinvoinnin edistämisen haasteet

Tässä artikkelissa tarkastelimme neljän hyvinvointiteknologian jatkotutkimuksen työelämälähtöisten kehittämistehtävien aiheita ja näistä avautuvia opinnäytetöitä. Ensimmäisenä tavoitteenamme oli hahmotella aiheista niitä hyvinvoinnin edistämisen haasteita, joita julkisella ja kolmannella sektorilla sekä yrityksissä pyritään ratkaisemaan teknologian keinoin. Kehittämistehtävien aiheista piirtyvä kuva hyvinvoinnin edistämisen haasteisiin vastaamisesta kertoi julkisen sektorin t&k-toiminnan kohdentumisesta erityisesti palvelujen suunnitteluun ja kehittämiseen. Sisällöltään toimintaa voidaan pitää STM:n ja Sitran määrittelemien julkisen sektorin kehittämistavoitteiden suuntaisina. Toinen kehittämistehtävien aiheista piirtyvä kuva kertoi pk-yrityssektorin t&k-toiminnan kohdentumisesta *ohjelmistojen ja järjestelmien* suunnitteluun. Lisäksi pk-yrityssektorin kehittämistehtävissä oli selkeästi ha-

vaittavissa tuotteiden ja ohjelmistojen suunnittelussa käytettävyyden arviointinäkökulma.

Toinen tavoitteemme oli ennakoida ja jäsentää kehittämistehtävistä hyvinvointiteknologian jatkotutkintojen opinnäytetöiden opetuksellisia haasteita, erityisesti metodologisten kysymysten osalta. Suurin osa kehittämistehtävien aiheista oli vielä varsin raakileita ja täsmentymättömiä. Kehittämistehtävät olivat pääasiallisesti muodoltaan erilaisia tuotekehitystöitä, tuotekehitystä edeltäviä kartoituksia, kehitetyn tuotteen tai ohjelman käytettävyysselvityksiä ja palvelukonseptin, -prosessin tai -systeemin kehittämistehtäviä. Tästä johtuen metodiopinnoissa tulevat korostumaan tuotekehitystyöskentelylle tyypilliset menetöt.

Vaikka kehittämistehtävät olivat artikkeleita kirjoitettaessa vielä varsin varhaisessa vaiheessa, oli analysointi varsin hyödyllistä monessakin mielessä. Ensinnäkin, hyvinvointiteknologian jatkotutkintojen erilaiset profiilit sisältöpainotuksissa tuottavat kattavasti asiantuntijoita erilaisiin hyvinvointiteknologia-alan tehtäviin. Toiseksi, jatkotutkintojen painotukset ovat selkeästi ajanmukaisia suhteessa STM:n, Sitran ja Tekesin määrittelemiin tulevaisuuden linjauksiin, joilla edistämme suomalaista hyvinvointia. Kolmanneksi tulokset antavat viitteitä siitä, että hyvinvointiteknologian jatkotutkinnoissa tehtävät kehittämistehtävät hyödyttävät työelämää ja tuottavat uutta osaamista sekä tietoa, jolla voidaan konkreettisesti edistää suomalaista hyvinvointia.

Lähteet

- Airaksinen, T. 2003. Tekniikan vallankumous.
- Alasaarela, E. & Nummi, P. 2003. Tulevaisuuden terveysteknologiat ja -järjestelmät. Draft.
- Allardt, E. 1976. Hyvinvoinnin ulottuvuuksia. Porvoo: WSOY.
- Askelmerkit tulevaisuuteen 2015. 2003. Tuovi Allen (toim.). Sitran raportteja 34. <http://www.sitra.fi/Julkaisut/raportti34.pdf>
- Bereiter, C. & Scardamalia, M. 1993. Surpassing ourselves. An inquiry into the nature and implications of expertise. Chicago, IL: Open Court.
- Bonnissone, P. & Sarparanta, J. 2000. Oppivien ja älykkäiden järjestelmien sovellukset 1994-1999. Teknologiaohjelmaraaportti 20/2000.
- Eerola, A., Kivisaari, S., Eela, R. & Risk, M. 2001. Ikääntyneiden itsenäistä suoriutumista tukeva teknologia. Internet-pohjaisten omahoidon tukijärjestelmien arviointi. Eduskunnan kanslian julkaisuja 5/2001.
- Ericsson, K. A. & Charness, N. 1994. Expert performance: its structure and acquisition. *American Psychologist* 49, 725-747.
- Hakkarainen, K. & Järvelä, S. 1999. Tieto- ja viestintäteknikka asiantuntijaksi oppimisen tukena. Artikkele teoksessa Anneli Eteläpelto ja Päivi Tynjälä (toim.) 1999. Oppiminen ja asiantuntijuus. Työelämän ja koulutuksen näkökulmia. Juva: WSOY. 241-256.
- Hauffe, N. 2002. US Corporate Wellness Study. *Technology Review* 23/2002. Tekes.

Kainulainen, S. 1998. Elämäntapahtumat ja elämään tyytyväisyys eri sosiaaliluokissa. Kuopion yliopiston julkaisu- ja E. Yhteiskuntatieteet 62.

Kinnunen, J. 2002. Ammattikorkeakoulujen tutkimus- ja kehitystoiminta tekniikan alalla. Artikkeliteoksessa Jukka-Pekka Liljander (toim.) 2002. Omalla tiellä. Ammattikorkeakoulut kymmenen vuotta. Arene ry. Helsinki: Edita Prima Oy. 236-255.

Kivisaari, S., Kortelainen, S., Mäkinen, M. & Saranummi, N. 2001. Kohti uusia liiketoimintamalleja hyvinvointiteollisuudessa. VTT, teknologian tutkimuksen ryhmä.

Kuusisto, J & Meyer, M. 2003. Insights into services and innovation in the knowledge intensive economy. Technology Review 134/2003. Tekes.

Lindholm, H. 2001. Suomalaisen hyvinvoinnin muutokset 1995-2000. Sosiaali- ja terveysturvan tutkimuksia 63. Kela.

Koski, H., Rouvinen, P. & Ylä-Anttila, P. 2001. Uuden talouden loppu? ETLA ja Sitra. Helsinki.

Martinsuo, M., Aalto, T. & Arto, K. 2003. Projektisalkun johtaminen. Tuotekehitysprojektien valinta ja strateginen ohjaus. Teknologia teollisuus. Tampere: Metalliteollisuuden Kustannus Oy.

Meristö, T. Leppimäki, S. & Tami, M. 2002. ICT-osaaminen 2010. Tietoteollisuuden ja digitaalisen viestinnän osaamisen ennakointi.

Oesch, K., Varesmaa, A., Nummenpää, T. & Vuorimaa, P. 2003. Verkostotalouden uudet sovellukset. Aihealueen tulevaisuuden suuntauksia ja kehittämistarpeita. Teknologia katsaus 136/2003.

Rasinkangas, J. 2000. Lama ja hyvinvoinnin muutokset. Tutkimus turkulaisten hyvinvoinnin muutoksista 1995 ja 1999. Turun kaupungin sosiaalikeskuksen julkaisuja 1A.

Rekola, K. & Rekola, H. 2003. Palvelukeskeisten tuotteiden kehittäminen teollisuusyrityksissä. Teknologia teollisuuden julkaisuja 8/2003.

Saranummi, N. 2001. Hyvinvointi- ja terveysalan teknologia- ja palvelutuotteet. Teknologia katsaus 103/2001. Tekes.

Sosiaali- ja terveydenhuollon tietouudistus 2005. Hyvinvoinnin tila -ryhmä. 2003. Sosiaali- ja terveysministeriön työryhmämuistioita 2003:34. <http://www.stm.fi/Resource.phx/publishing/store/2004/02/hu1075789698992/passthu-ru.pdf>

Sosiaali- ja terveyspolitiikan strategia 2010 - kohti sosiaalisesti kestäväää ja taloudellisesti elinvoimaista yhteiskuntaa. 2001. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2001:3. <http://pre20031103.stm.fi/suomi/tao/julkaisut/strategia/strategiat2010/strategia2010.pdf>

Tilastokeskus, 18.2.2003, <http://www.stat.fi/tk/yr/ttinnokas.html>.

Tulevaisuus on osaamisessa. Teknologiastrategia - näkemys valinnoista. 2002. Tekes. <http://www.tekes.fi/julkaisut/Teknologiastrategia.pdf>.

Törmä, S., Nieminen, J. & Hietikko, M. 2001. Ikääntyneiden itsenäistä suoriutumista tukevan teknologian arviointi käyttäjänäkökulmasta. Turvajärjestelmät. Eduskunnan kanslian julkaisuja 4/2001.

UserFIT Handbook, User Centered Design Methodology and Tools. 2003. <http://www.stakes.fi/include/1-0.htm>

Arto Karjalainen, FL
Yliopettaja, Kajaanin ammattikorkeakoulu

Olli Mäkipelto, sähkövoimainsinööri
Toimitusjohtaja, SESCO Technologies Oy

Pekka Nokso-Koivisto, KTL
Yliopettaja, Keski-Pohjanmaan ammattikorkeakoulu

Kehittämistehtävät työelämäyhteysien syventäjinä ja laajentajina

Kirjoituksessa kuvataan niitä kokemuksia ja näkemyksiä, joita Kajaanin ja Keski-Pohjanmaan ammattikorkeakoulujen Osaamisen johtamisen -jatkotutkimuksen opinnäytetöiksi suunniteltujen kehittämistehtävien alkuvaiheissa on tullut näköpiiriin erityisesti yritysmentorin ja opinnäytetyön ohjaajien silmin katsottuna ja koettuna. Aluksi kuvataan kehittämistehtävien aiheiden löytymistä ja kehittämistehtävien luonnetta. Sen jälkeen pohditaan yritysmentorien ja ohjaajien roolia kehittämistehtävissä sekä mahdollisuuksia, joita kehittämistehtävät tarjoavat yhteistyön laajentajana ammattikorkeakoulun kanssa. Kirjoituksen lopussa yritysmentori kuvaa Osaamisen johtamisen koulutuksen ja kehittämistehtävän merkitystä yritykselleen.

Aiheiden löytyminen

Osaamisen johtamisen kehittämistehtävien aiheet löytyivät vaivattomasti yrityksistä. Yritykset ja opiskelijat ovat tiedostaneet, että tehtävä tarjoaa mahdollisuuden yrityksen kehittämiseen. Aiheiksi on seuloutunut tehtäviä, joita ei normaalien työrutiinien ohessa ole ehditty tehdä. Työ on kiireistä ja aikaa on hyvin vähän hankkeisiin, jotka vaativat syvällistä pohtimista. Opiskelijoilla ja yrityksillä on tieto, että osa yrityksen prosesseista ei ole optimaalisesti toimivia. Asiat voitaisiin tehdä paremmin, mutta normaali työkiire on ollut esteenä uusien prosessien luonnille. Jatkotutkimuksen kehittämistehtävät mahdollistavatkin uuden resurssin hankkeiden toteuttamiseksi. Osaamisen johtamisen kehittämistehtävän tulokellinen tekeminen edellyttää hyvää yhteistyötä opiskelijan, yrityksen ja ammattikorkeakoulun välillä.

Kehittämistehtävien luonne

Toteutettavat kehittämistehtävät ovat pääsääntöisesti työyhteisön prosessien ja toimintamallien parantamisprojekteja. Kohteina ovat muun muassa tuotanto- ja tuotekehitysprosessit ja jopa strategiasuunnitteluprosessit. Kehittämistehtävissä analysoidaan yrityksen nykyiset toimintamallit, tutkitaan teoreettisia malleja toimintojen suorittamiseksi ja sovelletaan malleja oman yrityksen tarpeisiin. Kehittämistehtävä antaa yritykselle mahdollisuuden tutkia asioita laajemmin teoreettisista läh-

tökohtista. Opiskelijoilla on tyypillisesti pitkä työkokemus yrityksessä ja sen myötä hyvä tuntemus yrityksen toiminnasta. Teoreettisen viitekehyksen tutkiminen on avartava kokemus sekä opiskelijoille että yrityksille. Opiskelijat ovat merkittävässä asemassa yrityksissä ja heillä itselläänkin on selkeät ajatukset kehittämistarpeista.

Kehittämistehtävien toteutussuunnitelmat ovat yllättäneet laajuudeltaan ja haasteiltaan. Tässä on hyvä verrata jatkotutkimuksen kehittämistehtäviä esimerkiksi ammattikorkeakoulun perustutkintoon tehtyihin opinnäytetöihin, kuitenkin huomioon ottaen sen, että perustutkimuksen opinnäytetyön laajuus on puolta pienempi kuin jatkotutkimuksen kehittämistehtävän. Kehittämistehtävien alkusuunnitelmien mukaan opiskelijan ja yrityksen odotukset ovat olleet pääsääntöisesti laajempia kuin opinnäytetyöhön käytettävä aika sallisi.

Yrityksillä on aito tarve yritysten toimintojen kehittämiseen kehittämistehtävien avulla. Aiheet löytyivät helposti. Haasteena on ollut kehittämistehtävien rajaaminen opintoviikkomäärään sopivaksi. Osittain yritykset ovat sitoneet kehittämistehtävät osaksi isompia omia hankkeita. Tämä malli tuntuu toimivalta. Jatkotutkimuksen kehittämistehtävät ovat selvästi vaativampia kuin perusopintojen opinnäytetyöt. Perinteisesti perusopintojen opinnäytetyöt insinööriopinnoissa ovat olleet tiettyjen teknisten ratkaisujen toteuttamista. Jatkotutkimuksessa painotus on toimintaprosessien kehittämisessä. Ammatillisesti ollaan siis huomattavasti vaativammalla tasolla.

Yritysmentorien ja ohjaajien rooli

Opiskelijoiden esittämien kehittämistehtävien aihe suunnitelmat ovat olleet haasteellisia. Siksi ne vaativat myös ohjaajien monipuolista asiantuntemusta. Opiskelijan kehittämistehtävän ohjausta varten onkin nimetty joko yksi tai useampi edustaja ammattikorkeakoulusta ja yksi tai useampi ohjaaja eli yritysmentori yrityksessä. Ohjaajien ja yritysmentorien määrä on riippuvainen kehittämistehtävään tarvittavien ohjaajien erilaisesta asiantuntijatarpeesta. Opiskelijoiden esimiehet ja mentorit ovat yleensä toimitusjohtajia tai paikallisten yksiköiden vetäjiä. Tämäkin osaltaan osoittaa yrityksen sitoutumisen kehittämistehtäviin.

Yritysmentoreilla ja ohjaajilla on ollut keskeinen rooli opinnäytetyön sovittamisessa siihen opintoviikkomäärään, joka kehittämistehtävälle on varattu. Havaintona voidaan todeta, että osa yrityksen tarpeisiin sopivista kehittämistehtävistä on laajuudeltaan ja haasteiltaan selvästi yli jatkotutkintoon vaadittavan 20 opintoviikon. Yritysmentorilla on tärkeä osa rajauksessa, sillä siinä määritellään opiskelijalle se toiminta-alue, jossa kehittämistehtävä voidaan toteuttaa.

Kehittämistehtävät yhteistyömahdollisuuksien laajentajina

Kehittämistehtävän rajaukset nousevat tärkeiksi jatkoneuvottelukohteiksi. Yrityksen näkökannalta katsottuna kehittämistehtävän aihetta on useassa tapauksessa jouduttu rajaamaan, jolloin osa alkuperäisestä tutkittavaksi aiotusta aihekokonaisuudesta on jouduttu jättämään pois suunnitellusta kehittämistehtävästä. Rajauk-

sien vuoksi on yrityksiltä jäänyt osa tutkimusaiheita myös muihin perustutkinnon opinnäytetöihin. Näissä tilanteissa voidaan neuvotella yrityksen ja ammattikorkeakoulun välisestä jatkoyhteistyöstä, sillä joku toinen ammattikorkeakoulun opiskelija voi tehdä opinnäytetyönsä rajauksessa ulosjääneestä tutkimusalueesta.. Usein ei tämäkään riitä. Yritykset etsivät kokonaisvaltaista toimijaa tai asiantuntijaa omiin laajoihin ja haasteellisiin kehittämishankkeisiin. Ammattikorkeakoulun T&K- ja yrityspalvelut voivat olla yksi koordinoija, joka ammattikorkeakoulun yhteistyöverkkojen avulla tarjoaa palveluja yritysten kokonaistarpeisiin.

Yritysmentorin näkökulma

Yritysmentorin näkökulmasta katsottuna Osaamisen johtamisen -jatkotutkinnon kehittämis-tehtävä on riittävän laaja, jotta siinä voidaan tehdä syvällistäkin analyysia yrityksen kehittämistoimista. Yrityksemme, SESCO Technologies Oy, toimii ICT (Information Communication Technology) -alalla. SESCO on erikoistunut ohjelmistojen (Software) tuottamiseen. Ohjelmistotuotannon on arvioitu olevan tulevana vuosina nopeimmin kasvavia teollisuudenaloja maailmassa. SESCO:n strategia perustuu lähimmän viiden vuoden aikana voimakkaaseen kasvuun. Yli 60 % ylittävä vuotuinen liiketoiminnan kasvu vaatii yritykseltä operointia myös ennalta tuntemattomissa ympäristöissä. Ohjelmistotalon tärkein voimavara on osaaminen, jota on kehitettävä määrätietoisesti. Osaamisen johtaminen asettaa tänä päivänä yritysjohton aivan uusiin haasteisiin. Voidaankin todeta, että valmistautunut mies on paras turva tulevaisuuteen.

SESCA Technologies Oy:n tulevaisuuden tavoitteita on:

- laajentaa yhteistyötä yritysten ja yhteiskunnan kanssa
- luoda hyvät myyntikanavat ohjelmistotuotteille
- pyrkiä voimakkaaseen kasvuun
- ylläpitää ja kehittää korkeaa ammattitaitoa.

Keski-Pohjanmaan ja Kajaanin ammattikorkeakoulujen Osaamisen johtamisen -koulutuksen ja yrityksemme tavoitteet ovat yhtenevät. Yhteistyölle on siten olemassa hyvät edellytykset. Osaamisen johtamisen kehittämistehtäväksi valittiin yrityksessämme ohjelmistotuotteen (Software) tuottamiseen ja markkinointiin liittyvät haasteet. Tietämystä aiheesta on onnistuttu kartuttamaan meneillään olevan koulutuksen kautta ja osallistumalla esimerkiksi Global Software -hankkeeseen.

Esimiestaito ja terve itsetunto ovat asioita, joita tarvitaan ohjelmistotuotteen saamiseksi ideasta tuottavaksi liiketoiminnaksi. Osaamisen johtamisen -koulutuksessa on käsitelty esimiestaitoja ja itsetuntoa tutkitun tiedon pohjalta. Yrityksessämme olemme onnistuneet hyödyntämään tätä tietoa käytännön toimissa.

Pienetkin ohjelmistoprojektit vaativat eri ammattiryhmien saumatonta yhteistyötä. Lisämaustetta projekteille on antanut se, että yrityksemme tuotteet on tehty heti kansainvälisille markkinoille sopiviksi. Osaamisen johtamisen -jatkokoulutukselle olisikin eduksi luoda runsaasti yhteyksiä ulkomaille.

Markkinointi- ja teknologiajohtaminen poikkeavat toisistaan. Kuitenkin toimivia ohjelmisto-tuotteita kyetään valmistamaan vasta sitten, kun nämä kaksi osa-alueita saadaan keskustelemaan samalla kielellä. Osaamisen johtamisen -koulutus sisältääkin perehtymisen näiden osaamis-alueiden haasteisiin.

Yrityksen tehtävä on harjoittaa taloudellisesti kannattavaa liiketoimintaa. Olemme yrityksessämme huomanneet, että yhdistämällä yrityksen tavoitteet opetuksen tavoitteisiin, tieto onnistutaan saattamaan yrityksen organisaatioon tehokkaammin ja pysyvämmiin kuin pelkällä sisäisellä viestinnällä. Jo nyt voidaan todeta, että merkittävä osa yrityksen menestyksestä on seurausta tiiviistä yhteistyöstä oppilaitosten ja ympäröivän yhteiskunnan kanssa.

Opiskelijoiden kokemuksia



Päivi Kaljonen, VTL
Yliopettaja, Helsingin ammattikorkeakoulu Stadia

Opiskelua epävarmuudessa, mutta silti vankasti omalla polulla

– kokemuksia sosiaalialan jatkotutkinnosta

Artikkeli perustuu yhden sosiaalialan jatkotutkinnon opiskelijaryhmän kirjoitelmiin, joissa opiskelijat pohtivat, miten he ovat kokeneet jatko-opiskelun. Opiskelijoiden kokemukset ovat viestejä koulutusjärjestelmää suunnitteleville, siitä päättävillä ja sitä toteuttaville tahoille. Ne kertovat myös elementeistä, joiden perusteella ammattikorkeakoulun jatkotutkinto on profiloitumassa omaleimaiseksi koulutusväyläkseen.

Johdanto

Jatkotutkintokokeilut aloitettiin syksyllä 2002 voimakkaiden toiveiden ja ristiriitaisen tunnelmien aallokossa. Minkälaisen statuksen ja millaisen nimikkeen tutkinto saa maamme koulutusjärjestelmässä? Löytyykö uuden tutkinnon suorittaneille sijaa työmarkkinoilla ja millaista? Nämä kysymykset ja niiden vastaukset ovat merkityksellisiä jatkotutkintoon osallistuvalla opiskelijalla. Tässä artikkelissa nostan esiin syksyllä 2002 aloittaneen Diakonia ammattikorkeakoulun sosiaalialan jatkotutkinnon 'Päihteet ja syrjäytyminen' opiskelijaryhmän ajatuksia siitä, mitä opiskelu on heille henkilökohtaisesti merkinnyt. Osalle heistä valmistuminen häämöttää keväällä 2004, osalle jonkin verran myöhemmin. Artikkelin perustuu heidän kirjoitelmiinsa, jotka keräsin opiskelijoilta marraskuussa 2003. Kirjoitelmien avulla pyrin ymmärtämään jatkotutkinnon mieltä opiskelijan näkökulmasta. Ymmärtäminen antaa näkökulmia jatkotutkinnon kehittämistyölle. Kirjoitelmia koskeva instruktio kuului:

Mieti itseäsi ihmisenä ja sosiaalialan ammattilaisena. Kerro lyhyesti taustasi, mikä ikäinen olet ja millaista työtä teet. Kerro miten tulit lähteneeksi suorittamaan jatkotutkintoa. Ennen kaikkea kerro, mitä jatkotutkinnossa opiskelu on Sinulle henkilökohtaisesti ja ammatillisesti merkinnyt. Mikä on ollut innostavaa, mikä pannut vastaa?

Monelle ryhmän opiskelijoista kysymys jatkotutkinnon henkilökohtaisesta merkityksestä olikin juuri tässä opiskelun vaiheessa akuutti. Kirjoittaminen auttoi jäsentämään ajatuksia.

Valmiiden kirjoitelmien juoni noudatteli instruktiossa antamaani ohjeistusta. Jokainen kertoi lyhyesti ammatillisesta taustastaan ja motiiveistaan hakeutua sosiaalialan jatkotutkintoon. Toiset jatkoivat pohdintaansa selvästi yleisellä, toiset sel-

västi henkilökohtaisemalla tasolla. Tulokannalta merkittävää oli se, että samat teemat toistuivat melkein kaikissa kirjoitelmissa. Kirjoitelmissa pohdittiin usein hyvinkin huolestuneesti ammattikorkeakoulun jatkotutkinnon asemaa ja statusta maamme tutkintorakenteessa. Henkilökohtaisella tasolla pohdittiin, mikä motivoi opiskelua ja auttaa jaksamaan. Seuraaviin lukuihin olen teemoitellut kirjoitelmissa yleisimmin esiintyneet ajatukset ja kokemukset. Kirjoitelmista käytän koodinumeroa 1, 2, 3 ... jne.. Aikuiskoulutuksen kentällä käytetty termi 'elinikäinen oppiminen' kuvaa hyvin artikkeliin kirjoittaneiden opiskelijoiden yleistä suhtautumista opiskeluun.

Elinikäisen oppimisen tiellä

Diakonia ammattikorkeakoulun sosiaalialan jatkotutkintoa suorittava opiskelijaryhmä on aidosti moniammatillinen. Ryhmän 17 opiskelijasta yhdeksän toimii julkisella sektorilla mm. nuorisokodin johtajana, sosiaalitoimiston sosiaalityöntekijänä, koulukuraattorina ja kriminaalihuoltoyhdistyksen ohjaajana. Kuusi työskentelee säätiön tai yhdistyksen palveluksessa päihde(ja mielenterveystyössä, kaksi seurakunnan palveluksessa. (Laine 2003, 112.) Tässä artikkelissa on mukana 11 opiskelijaa: kuusi naista ja viisi miestä.

Taustakoulutukseltaan suurin osa kirjoittajista on amk-sosionomeja. Kaksi on suorittanut yliopistollisen alemman korkeakoulututkinnon ja yksi poliisitutkinnon. Ryhmällä on takanaan varsin mittava työ- ja elämäkokemus. Yli puolet opiskelijoista on 41-vuotiaita tai vanhempia, joten heidän keski-ikänsä on hiukan korkeampi kuin ammattikorkeakoulujen jatkotutkinnon kokeiluvaiheen opiskelijoiden keski-ikä, 37-vuotta. (Okkonen 2003, 146.) Useat luonnehtivat itseään tiedonjanoisiksi "ikuisiksi opiskelijoiksi". Perustutkinnon jälkeen he ovat hankkineet monenlaista lisä-, täydennys- ja erikoistumisopintoja mm. lastensuojelun, päihteiden ja johtamisen aihealueilta. Joillakin on takanaan useampi ammatillinen tutkinto. Kouluttautuminen ja oma inhimillinen kasvu kulkevat heidän elämässään ikään kuin käsi kädessä.

Jos pohdin koulutuksen merkitystä itselleni ihmisenä voin todeta, että jokainen koulutus kasvattaa minua. Opinnoissa joutuu refleктоimaan itseä, ajatuksia, osamista, asenteita ja uutta tietoa. Omat arvot ja asenteet saattavat /ja muuttuvat koulutuksen myötä." (1 kirjoitelma)

Se, että koulutus merkityksellistyy nimenomaan inhimillisenä kasvuprosessina on kovin luonnolliselta sosiaalialalla, jossa joudutaan kasvokkain monien, vaikeiden inhimillisten ja yhteiskunnallisten ongelmien kanssa. Erilaisten elämän kohtaloiden ja vaikeuksien kohtaaminen työssä ikään kuin pakottaa työntekijän jatkuvasti tarkistamaan omia asenteitaan ja arvojaan ja refleктоimaan niiden perusteita. Siinä mielessä sosiaalialan ammattilaisen haaste on jatkuva itsensä ja ammattinsa kriittinen tiedostaminen ja elämän salaisuuden etsiminen. (Kaljonen 1999.) Ammatillista kasvua on vaikea erottaa omasta inhimillistä kasvusta. Tältä pohjalta sosiaalialan koulutuskin merkityksellistyy monelle inhimillisenä kasvuprosessina kuten edellisessä sitaatissa tuodaan esille: jokainen koulutus kasvattaa itseä ihmisenä. Mie-

lenkiintoista ja merkittävää on, että lähes kaikki pitivät ammattikorkeakoulun tarjoamaa jatko-opiskeluväylää omanaan.

Opiskelua halutaan jatkaa omalla, työelämälähtöisellä 'amk-polulla'

“Koska taustakoulutukseni on AMK, niin halusin ehdottomasti jatkaa opintojani ammattikorkeaväylällä. Minua ei koskaan ole kiinnostanut erityisemmin yliopistoputki, siksi otin jatkotutkinnon mietintään heti kun siihen tuli mahdollisuus.” (1 kirjoitelma)

Kirjoittajat korostavat “omaa polkua”, jolle ovat kerran lähteneet ja jolla haluavat opiskeluaan jatkaa. (vrt. Salminen. a 2003, 1; Salminen. b 2003, 29(30)). Tulkitsen tämän puheen myös eräänlaisena ammattikorkeakoululaisen identiteetin rakentumisena. Ja vaikkei identiteetistä sen vahvassa mielessä voisi puhua, niin ainakin puhe “omasta polusta” kertoo sellaisen oppimisenäkemyksen ja sellaisen oppimiskulttuurin omaksumisesta, joka erottaa ammattikorkeakoulun urapolun tieteellisesti painottuneesta yliopiston urapolusta. Oman polun idean omaleimaisuutta perustellaan jo yleisemminkin tunnustetulla ammattikorkeakoulun jatkotutkinnon käytäntöläheisyydellä¹ ja ennen kaikkea mahdollisuudella hyödyntää oppimisessa omaa työkokemusta.

“Tarvitaan käytännön läheinen linja yliopistojen rinnalle. Työelämässä hankittujen kokemusten jälkeen tietää paremmin mitä haluaa oppia ja näin oppiminen on tehokkaampaa.” (5 kirjoitelma)

Tämä on varmaan ammattikorkeakoulujen jatkotutkinnon suurin vahvuus.² Oman työkokemuksen ja ammattispesifin osaamisen (Ruohotie 2003, 68) pohjalta löytää oppisisällöistä yhteyden ammatilliseen todellisuuteen. Mutta myös toisinpäin: oman ammattispesifin osaamisen kautta herää myös uudenlainen, aito kiinnostus teoriaan. Opiskelijan omin sanoin:

“Pitkään työelämässä mukana olleena mukaan tulee uudelleen teoria. Teoreettiset menetelmät ja tutkimukset alkavat kiinnostaa uudella tavalla. Omaa työtä tarkastelee eri tavoin. Tulee kriittisyyttä ja halua kehittää omaa toimintaa ja työn tekemisen tapoja.” (1 kirjoitelma)

Pelkkä pragmaattinen kyky soveltaa tietoa käytäntöön ja toimintaan ei riitäkään jatkotutkinnon edellyttämiin taitoihin vastata työelämän kehittämishaasteisiin. On myös osattava perustella, miksi jotkut ratkaisut ovat parempia ja toimivampia kuin toiset. (Kalli 2002.) Perustelujen etsimiseen tarvitaan kykyä teoreettiseen ja kriittiseen ajatteluun. Juuri tästä ymmärtääkseni edellisessä sitaatissa puhutaan: tulee kriittisyyttä ja halua kehittää omaa toimintaa ja työn tekemisen tapoja.

¹ Päivi Vuorinen ja Sakari Valkonen (2003, 4(5, 120) toteavat tutkimuksessaan Ammattikorkeakouluun vai yliopistoon, että ammattikorkeakoulun valitsevat useimmin juuri käytännöllisesti suuntautuneet opiskelijat. Mahdollista on, että tuo sama käytäntösuuntautuneisuus ohjaa opiskelijoita myös jatkokoulutusvalinnoissa.

² (4 kirjoitelma)

Mielenkiintoista on, että nekin kaksi opiskelijaa, joilla on yliopistollinen alempi korkeakoulututkinto, päätyivät vankan ammattispesifin osaamisen pohjalta ammattikorkeakoulun jatkotutkintoon.

“...olin jo pitkään katsellut mitä alkaisin opiskella. Sosiaalipolitiikan opiskelu kiinnosti kovasti ... ja kiinnostaa edelleen. Ajatus yliopistolle paluusta tuntui vain vuosi vuodelta karummalta, vaikka opinnot jäivät alempaan tutkintoon. Nuorille päätoimisille opiskelijoille olisi varmaan paljon saatavaa meiltä “mammoilta ja papoilta” mutta mitä me saisimme ylioppilailta? Emme mitään.” (6 kirjoitelma)

Tämän “vahvan konkarin” pohdinta, lähteäkö yliopisto- vai ammattikorkeakoululle on koskettava. Nopeasti muuttuva työelämä asettaa paineet työntekijän jatkuvaan kouluttautumiseen ja kehittymiseen, mutta paluu yliopisto-opintoihin tuntuu vaikealta. Valinta kohdistuu lopulta ammattikorkeakoulun jatkotutkintoon, koska siellä voi hyödyntää omaa pitkää työkokemusta ja ammattispesifiä osaamista oppimisen pohjana.

Merkittävää mielestäni on, että lähes kaikkien tähän artikkeliin kirjoittaneiden opiskelijoiden valinta ammattikorkeakoulun omalle koulutusväylälle oli ilmeisen tietoinen. Halutaan hyödyntää oman työkokemuksen myötä kertynyttä ammattispesifiä osaamista ja rakentaa uusi oppiminen sen päälle. Mutta mihin tuolla tietoisella valinnalla sitten tähdätään? Hieman yllätyksenä itselleni lähes kaikki nostivat esille suuret toiveet jatkotutkinnon mukanaan tuomasta statuksesta, ja mahdollisuuksista hakeutua vaativimpiin tehtäviin.

Tavoitteena korkea status ja vaativammat tehtävät?

Yli puolet (7/11) kirjoittajista kertoo hakeutuneensa koulutukseen siinä toivossa, että “tutkinnon kautta saa pätevyyttä vaativampiin tehtäviin. Odotukset koulutusta kohtaan olivat suuret. Tutkinnon toivottiin tarjoavan mahdollisuuden edetä uralla, saada vaativampaa työtehtäviä,³ sellaisiakin, joissa vaaditaan ylempää korkeakoulututkintoa.⁴

“Ensisijainen toiveeni opiskelujen suhteen ei ollut saada kapea-alaista erikoistumisopintoja kasaan, vaan halusin saada arvostetun ja korkeatasoisen tutkinnon ja tutkintonimikkeen. Odotukset opiskelun suhteen olivat korkealla ja lupaukset koulutuksen korkeasta statuksesta innostivat opiskelemaan.

Kun tämä jatkotutkinto joskus vakinaistetaan, niin suurin odotukseni sen suhteen onkin riittävän korkean statuksen saaminen koulutukselle. Ilman riittävän korkeaa statusta jatkotutkinnot jäivät onnettomaksi räpeltelyksi, joihin opiskelijan on vaikea sitoutua ja motivoitua. Jatkotutkinnon status pitää olla ylempään korkeakoulututkintoon tapahtuva rinnastettavuus. Ilman tätä rinnastettavuutta jatkotutkinnot jäivät merkityksettömiksi.” (7 kirjoitelma)

³ (1 kirjoitelma)

⁴ (3 kirjoitelma)

Toiveiden taustan ja ehkä oikeutuksenkin kiteyttää vaativissa tehtävissä toimiva opiskelija. Hän puhuu erityisesti sosiaalialalla valitsevasta koulutuksellisesta ”umpiperästä” (vrt. Salminen a 2003.) todetessaan, että julkisella puolella on lähes mahdotonta yletä tehtävässään ja asemassaan ellei ole ylempää korkeakoulututkintoa. Hän kertoo omasta laajasta työkokemuksestaan ja monenlaisesta koulutuksestaan, mutta mihinkään vaativaan virkaan tai toimeen hän ei ole sosionomitutkinnolla pätevä. Kysymys koskee myös niitä opiskelijoita, jotka työskentelevät sosiaalityöntekijöiden epäpätevinä sijaisina.⁴ Jatkokoulutuksen toivotaan tuovan parannusta nykyiseen asemaan.⁵ Uralla eteneminen on monelle henkilökohtaisesti tärkeää.⁶ Tästä näkökulmasta käsin pohdittiin myös sitä, onko tutkinnon parempi olla kohdespesifi, tiettyä teemaa syventävä vai laaja, yleisempiä valmiuksia antava.

”Olen pohtinut alusta lähtien sitä, onko jatkotutkinto Päihteet ja syrjäytyminen liian kapea-alainen? Onko vaarana se, että tutkinto rajaa suunnan, mihin jatkosakin on keskityttävä mm. työpaikan suunnittelua ajatellen.” (1 kirjoitelma)

Opiskelun puolen välin jälkeen edellä mainitut korkeat odotukset ylempään korkeakoulustatuksen saavuttamisesta ja uralla etenemisestä tuntuvat osittain kariutuvan. Tilalle tulee konkreettinen huoli siitä, otetaanko jatkotutkinto oikeasti huomioon esimerkiksi sosiaalialan kelpoisuusehdoissa.

”Kokeiluvaiheessa oleva koulutus muoto onkin osoittautunut ongelmalliseksi erityisesti statuksen puuttumisen ja jatkuvasti vaihtuvan informaation suhteen. Voisikin sanoa, että minulla on ollut aika pahoja motivaatio-ongelmia opiskelujen suhteen. Motivaatio-ongelmat juontavat juurensa siis pettymykseen, en ole ollut kovinkaan tyytyväinen koulutuksesta annettujen lupauksen toteutumisen suhteen. (7 kirjoitelma)

Tietojen ja taitojen saaminen on tietysti tärkeää, mutta jos opiskelu ei tuo kelpoisuutta vaativimpiin tehtäviin, on opiskelun merkitys vähäisempi.⁷ Kun kirjoitin tätä artikkelia maaliskuussa 2004, toiveet jatkotutkintojen vakinaistamisesta ovat saaneet vahvistusta. Sen sijaan konkreettisia täsmennyksiä esimerkiksi sosiaalialan kelpoisuusehtoihin saavat opiskelijat varmasti vielä odottaa. Jos kelpoisuusehtoihin ei lähivuosina saada muutoksia, näkevät opiskelijat aiheellisena pelkona, yhden opiskelijan ilmaisemana ”elävänä peikkona” tilanteen, jossa: ”me valmistuneet jatkotutkintolaiset, joudumme lillumaan kummallisessa tilassa, missä työnantajapuoli ei tiedä, miten meihin tulee suhtautua tai mihin meitä voi käyttää.”⁸

Mutta joukosta löytyy myös opiskelijoita, joita opiskelu epävarmuudessa ei tunnu yhtä paljon painavan:

”Omasta mielestäni en ole pätevyyskysymysten antanut vaivata mieltäni, koska olen saanut koulutukselta tähän mennessä jo sitä minkä takia ensisijaisesti halusinkin. Sosionomi amk-tutkintoani opiskellessa v. 1996 (1999 pohdimme opis-

⁴ (3 kirjoitelma), ⁵ (9 kirjoitelma), ⁶ (4 kirjoitelma)

⁷ (9 kirjoitelma), ⁸ (1 kirjoitelma)

kelijoiden kanssa liikaakin näitä pätevyyskysymyksiä. Ehkä suhtautumiseni tulevaisuuteen on yltiöpositiivinen. Aika näyttää sen. (8 kirjoitelma)

Se ei minua haittaa, ettei kukaan tiedä työelämässäkään vielä mitään tästä jatkotutkinnosta. Olin niitä ensimmäisiä, jotka sosionomiksi valmistuivat eli tiedän, että tietoisuuden lisääntyminen vie aikaa ... Se ei häiritse minua, kunhan se pätevyys kysymys saadaan selvitettyä. (3 kirjoitelma)

Näissä lauseissa piilee vahva usko tulevaisuuteen. Jatkotutkinto menee oma tietään omalle paikalle ja nimikekin vahvistetaan joskus. Ja eihän opiskelu koskaan mene hukkaan. Sosionomit tietävät kokemuksesta, että työelämä kuitenkin arvostaa jatkotutkintoa myöhemmässä vaiheessa. Omasta kokemuksesta he ymmärtävät, mitä on olla pilottiryhmä. Lopulta heidän on omalla osaamisellaan lunastettava paikkansa työmarkkinoilla. Toki tutkintonimike ja sen mukanaan tuoma kelpoisuus tarvitaan, jotta päästään edes toivotun työpaikan ”portille” (vrt. Rinne 2002, 102). Epävarmasta tulevaisuudesta huolimatta opiskelijat tuntevat olevansa vankasti omalla koulutuspolullaan. Opiskelun profiloit omaksi erityisesti itseä kiinnostava oppisisältö ja kantava, omaa ajattelua inspiroiva opiskelijaryhmä. Molemmat elementit ovat tulleet tutuksi jo ammattikorkeakoulun perustutkintoa suorittaessa.

Sisältö kiinnostaa ja houkuttelee uusille urille

”Opiskelun alkaessa työskentelin nuorten huumeiden käyttäjien parissa. Olin tehnyt tätä työtä kuusi vuotta. Päihheet ja syrjäytyminen teema oli siis työtäni lähellä. Tätä kautta halusin lähteä jatkotutkintoon mukaan.” (10 kirjoitelma)

Useimpien jatkotutkintoa suorittavien asiakaskunta koostuu syrjäytyneistä tai syrjäytymisvaarassa olevista ihmisistä, joilla on hyvin usein ongelmia päihteiden kanssa.⁹ Työ on vaativaa, ja moni tuntee tarvetta laajentaa omaa ammatillista näkemystään,¹⁰ ja saada lisää työkaluja nykyiseen työhönsä.¹¹ Ammatillisesti jatkotutkinto onkin merkinnyt sitä, että on saanut ajankohtaista tietoa teemasta päihheet ja syrjäytyminen. Tieto on lisännyt itsevarmuutta ja antanut laaja-alaisemman ja monipuolisemman käsityksen syrjäytymisen aihealueesta.¹² Mielenkiintoista on, että nekin opiskelijat, jotka eivät tällä hetkellä suoraan työskennelleet päihdehuollon piirissä, ovat kiinnostuneet teemasta niin, että työpaikan vaihtaminen on käynyt mielessä.

”Opiskeluprosessin merkityksellisintä antia voisikin minun kohdallani olla juuri halu siirtyä toisenlaisiin työtehtäviin nykyisistä työtehtävistä. Asiantuntijuus päihdekysymyksissä on syntynyt vahvasti prosessin myötä, johon opiskelu on minut syössännyt. Olen innostunut ”päihheet ja syrjäytyminen” -teemasta siinä määrin, että olen valmis siirtymään erilaisiin työtehtäviin nimenomaan päihdekysymysten kanssa tehtävään työhön.” (7 kirjoitelma)

⁹ (9 kirjoitelma), ¹⁰ (8 kirjoitelma)

¹¹ (3 kirjoitelma), ¹² (9 kirjoitelma)

Opiskelijat, jotka suunnittelevat työpaikan vaihdosta tai lähtöä uusille urille, kirjoittivat myös siitä, etteivät halua sitoa opiskeluaan ja opinnäytetyötään kovin tiukasta nykyiseen työpaikkaansa. "En halua, että kukaan pääsee sanomaan, että firma koulutti ja sitten se lähti." ¹³ Oman työn ja työpaikan kytkeminen opiskeluun vaatiikin paljon pohdintaa. Jotkut opiskelijat tuntevat pientä pelokkuutta siitä, miten työyhteisö ja kollegat arvottavat jatkotutkintoa ja siihen liittyvää opinnäytetyötä ylipäätään. Tärkeää on, että jatkotutkinnon työelämäyhteydet ymmärretään laajempina kysymyksenä, kuin sidoksena nykyiseen työpaikkaan. (vrt. Kekäle ym. 2004).

Oli sitten suunnitelmissa jatkaa nykyisessä työssä tai hakeutua uusille urille, niin ammatillisen näkökulman syventymistä ja/tai laajentumista jatkotutkinnossa tukevat mielenkiintoiset oppisisällöt ja alan huippuosaajia edustavat luennoitsijat.¹⁴ Samoin sen tekee koulutuksen toimiva rakenne: lähijaksoja on ollut sopivan tasaisesti, internaattijaksot ovat olleet erityisen piristäviä. Ohjausta on aina saanut, kun on sitä hakenut.¹⁵ Mutta ennen kaikkea opiskeluryhmä on ollut mahtava, ¹⁶ ehkä tärkein tukija pitkässä opiskeluprosessissa.¹⁷

Ryhmä kantaa ja tarjoaa rikkaan asiantuntijaverkoston

"Hetimitä alusta saakka ryhmä ja opiskelu tuntuivat todella hyviltä. Kaikki opiskelijat ovat pitkän linjan oman alansa asiantuntijoita, pitkään työelämässä olleita. Ryhmän tuki ja toisten opiskelijoiden elämän ja työkokemuksesta saatava anti on ollut valtavan rikasta ja antoisaa. Välillä tuntuu, että saamme toisiltamme enemmän kuin itse opetuksesta. Ryhmytyminen ja verkostoituminen myös kantavat varmasti pitkään opiskelun jälkeenkkin." (11 kirjoitelma)

"Muiden opiskelijoiden vertaistuki on osoittautunut opintojen kannalta kaikkein merkityksellisimmäksi tekijäksi. Olen kokenut erittäin tärkeänä muiden opiskelijoiden kanssa syntyneitä yhteishenkeä ja yhdessä tekemisen ja kokemisen ilmapiiriä. Ilman muita opiskelijoita olisin varmastikin ollut hyvin suurissa ongelmissa opiskelujen etenemisen suhteen." (7 kirjoitelma)

Ryhmä toimii paitsi oman motivaation ylläpitäjänä niin myös rikkaana moniammatillisen verkoston luojana, jonka kautta saa tutustua toisten työhön ja työpaikkoihin. Ryhmässä on kokemusta ja näkemystä, josta saa nauttia¹⁸ ja imeä itseensä monenlaista tietoa.¹⁹ Tällaista opiskelijaryhmää voi kutsua eräänlaiseksi 'käytännön- tai osaamisyhteisöksi', jossa mm. Wengerin ym. (2002) mukaan korkeatasoinen osaaminen ja uudet ideat välittyvät kaikkein tehokkaimmin. Kasvokkaisuissa vuorovaikutuksessa toisten, samassa ryhmässä opiskelevien kanssa joutuu paradoksaalisesti vastakkain, ei vaan toisten, vaan myös oman itsensä kanssa. On peilattava omia ammatillisia näkemyksiään siihen, miten toiset ne näkevät sekä siihen miten toiset itse ajattelevat. Ryhmässä on myös tehtävä itsensä uskottavaksi, objektivoitava ja perusteltava käsityksiään. Pietarisen (1993) mukaan tällaisissa etuhierarkioista vapaissa ryhmissä toteutuva "ei-tietämisen" ja "ei-oikeassa olemisen"

¹³ (6 kirjoitelma), ¹⁴ (4 kirjoitelma), ¹⁵ (6 kirjoitelma), ¹⁶ (6 kirjoitelma)

¹⁷ (1 kirjoitelma), ¹⁸ (4 kirjoitelma), ¹⁹ (10 kirjoitelma)

filosofia virittää lähes luonnostaan sellaista tiedonmuodostusta, jossa huonosti perustellut käsitykset ikään kuin itsestään, ilman suurempaa vastarintaa näyttävät väistyvän paremmin perusteltujen mielipiteiden tieltä. Ryhmä kehittää kriittistä ajattelua. Joidenkin mielestä toisten opiskelijoiden tiedon ja taidon hyödyntäminen jatkotutkintoa suorittavassa ryhmässä voisi olla vieläkin nykyistä voimakkaampaa.²⁰

Ryhmän laaja kokemustausta ja ammattispesifi osaaminen asettaa ammattikorkeakoulun opettajille ja ulkopuolisille luennoitsijoille uudenlaisia haasteita. Opiskelijat kertovat, että joskus on saattanut käydä niin, että luennoitsija on puhunut ikään kuin väärälle kohderyhmälle eli ei ole osannut ottaa rakentavasti huomioon kuulijakunnan omaa kokemusta eikä ole päässyt asioiden käsittelyssä tarpeeksi syvälle.²¹ Ryhmän ryhmäytymiseen ja avoimen dialogin syntymiseen tarvitaan myös asiantuntevia vetäjiä. Oman ryhmänsä vetäjistä opiskelijat kirjoittavat lämminhenkisesti. Opiskelijoista on pidetty hyvää huolta ja vetäjien oma innostus on välittynyt opiskelijoille.²² Vetäjät ovat olleet loistavia.²³

Koonti

Tulkintani mukaan opiskelijoiden viesti on selkeä. Sosiaalialan jatkotutkinto-opiskelijat ovat selkeästi asettuneet tukemaan jatkotutkinnon ideaa koulutuksellista umpiperää purkavana ja koulutuksellista tasa-arvoa lisäävänä ratkaisuna. (vrt. Salmiinen a 2003.) Ammattikorkeakoulusta valmistuneena he haluavat jatkaa urakehitystään ja ammatillisen identiteettinsä rakentamista omaksumansa oppimisnäemyksen mukaan ”omalla käytännönläheisellä tiellä”. (vrt. Liljander 2002). Ammattispesifille osaamiselle rakentuva oppiminen on juuri se ammattikorkeakoulun jatkotutkintoa profiloiva piirre, joka tekee siitä yliopisto-opintojen rinnalle omaleimaisen; ei huonomman eikä paremman, mutta erilaisen. Työelämässä hankittu ammattispesifi kokemus auttaa fokusoimaan omia kiinnostuksen kohteita: tietää paremmin, mitä haluaa oppia ja oppiminen on tehokasta, totesivat monet tähän artikkeliin kirjoittaneet opiskelijat. Lisäksi opiskelijoiden selkeä viesti oli, että opiskelijaryhmän muodostama monialainen asiantuntijaverkosto ja sen mukanaan tuoma laajempi työelämäkumppanuus muodostaa jatkotutkinnossa keskeisen ellei kaikkein merkittävimmän ammatillisen oppimisen ja kehittymisen lähteen opiskelussa. Se on myös tekijä, joka selkeästi haastaa jatkotutkinnon uutta opettajuutta ja oppimisnäkemystä.

Tällä hetkellä sosiaalialan jatkotutkinto-opiskelijat suorittavat tutkintoa, jonka vaikutuksista yksilön urakehitykselle ei ole takeita. Opiskelijoiden kirjoitelmista on selkeästi aistittavissa, kuinka nimikkeen puuttuminen vaikeuttaa opiskelijoiden ammatillisen identiteetin kehittymistä ja jatkotutkinnon tunnettavuutta työelämässä. Merkittävää mielestäni kuitenkin on, että suuren epävarmuudenkin keskellä opiskelijat ovat hyvin sitoutuneita ja motivoituneita opiskeluunsa, ja kokevat olevansa vankasti omalla koulutuspolullaan. Tunnustan tämän artikkelin kirjoittajien viestin pitkälti Myllyksen (2003, 47) sanoissa: ”jatkotutkinto-opiskelijaa ei saisi kohdella koekappaleena vaan aidosti itseään kehittävänä yksilönä, jolla on oikeus uskoa, että koulutuksella on oman elämän kannalta positiivista merkitystä.”

²⁰ (4 kirjoitelma), ²¹ (11 kirjoitelma)

²² (8 kirjoitelma), ²³ (6 kirjoitelma)

Lähteet

- Kaljonen, P. 1999. Persoona työvälineenä. Haaste sosiaalialan asiantuntijuudelle. Licensiaattityö. Helsingin yliopisto. Sosiaalipolitiikan laitos. Sosiaalityön yksikkö.
- Kalli, P. 2003. Ratkaisukeskeinen pedagogiikka ammatillisen opettajan työvälineenä. Teoksessa Kotila, H. (toim.) Ammattikorkeakoulupedagogiikka. Ajankohtaisia puheenvuoroja. Helsinki: Edita.
- Kekäle, T., Heikkilä, J., Jaatinen P., Mylly, H., Piilonen, A-R., Savola J. & Tynjälä P., Holm, K. 2004. Ammattikorkeakoulujen jatkotutkintokokeilu. Käynnistysvaiheen arviointi. Korkeakoulun arviointineuvosto. Tampere: Tammer-Paino Oy.
- Laine, T. 2003. Sosiaalialan jatkotutkinto. Päihteet ja syrjäytyminen. Teoksessa Okkonen, E. (toim.) Ammattikorkeakoulun jatkotutkinto. Lähtökohdat ja haasteet. Julkaisu 1. Hämeen ammattikorkeakoulu. Hämeenlinna: OffsetKolmio.
- Linjander, J-P. (toim.) Omalla tiellä. Ammattikorkeakoulut kymmenen vuotta. Helsinki: Edita.
- Mylly, H. 2003. Opiskelijat osana jatkotutkintokokeilua. Teoksessa Okkonen, E. (toim.) Ammattikorkeakoulun jatkotutkinto. Lähtökohdat ja haasteet. Julkaisu 1. Hämeen ammattikorkeakoulu. Hämeenlinna: OffsetKolmio..
- Okkonen, E. 2003. Vireästi taidolla (ammattikorkeakoulun jatkotutkinto (kokeilun seurantatuloksia lukuvuodelta 2002(2003. Teoksessa Okkonen, E. (toim.) Ammattikorkeakoulun jatkotutkinto. Lähtökohdat ja haasteet. Julkaisu 1. Hämeen ammattikorkeakoulu. Hämeenlinna: OffsetKolmio.
- Pietarinen, J. 1993. Ilon filosofia. Spinozan käsitys aktiivisesta ihmisestä. Helsinki: Yliopistopaino.
- Rinne, R. 2002. Binaarimallista Bolognan tielle: Erilliset ammattikorkeakoulut tulevat ja menevät. Teoksessa Linjander, J-P. (toim.) Omalla tiellä. Ammattikorkeakoulut kymmenen vuotta. Helsinki: Edita.
- Ruohotie, P. 2002. Kvalifikaatioiden ja kompetenssien kehittäminen ammattikorkeakoulun tavoitteena. Teoksessa Linjander, J-P. (toim.) Omalla tiellä. Ammattikorkeakoulut kymmenen vuotta. Helsinki: Edita.
- Salminen, H. a 2003. Uuden tutkinnon kehittämisen tausta ja tarve. Teoksessa Okkonen, E. (toim.) Ammattikorkeakoulun jatkotutkinto. Lähtökohdat ja haasteet. Julkaisu 1. Hämeen ammattikorkeakoulu. Hämeenlinna: OffsetKolmio.
- Salminen, H. b 2003. Aikuiskoulutuksen haasteet ammattikorkeakouluissa. Teoksessa Kotila, H. (toim.) Ammattikorkeakoulupedagogiikka. Ajankohtaisia puheenvuoroja. Helsinki: Edita
- Vuorinen, P. & Valkonen, S. 2003. Ammattikorkeakouluun vai yliopistoon? Korkeakoulutukseen hakeutumisen orientaatiot. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimuslauseita 2003/18.
- Wegner, E. & Mcdermott, R. & Snyder, W. 2002. A Guide to Managing Knowledge. Cultivating Communities of Practice. Boston: Harvard Business School Press.

Paula Kinnunen,
Koulutusjohtaja, Helsingin liiketalouden ammattikorkeakoulu

Leena Seretin

Nina Hedberg,
Yliopettaja, Lahden ammattikorkeakoulu

Marjo Nykänen,
Koulutusjohtaja, Mikkelin ammattikorkeakoulu

Hannele Kämppi,
Yliopettaja, Mikkelin ammattikorkeakoulu

Juuso Heikkilä, liiketalouden jatkotutkinto-opiskelija
Helsingin liiketalouden ammattikorkeakoulu

PK-sektorin yrittäjyyden ja liiketoiminta-osaamisen koulutusohjelmasta osaamisen kehittäjiä ja yrittäjiä

PK- sektorin yrittäjyyden ja liiketoimintaosaamisen koulutusohjelman ammattikorkeakoulun jatkotutkintoa toteutetaan kuudessa eri kokeilussa Keski-Pohjanmaalla, Lahdessa, Mikkeliissä, Pääkaupunkiseudulla, Satakunnassa ja Tampereella. Kaksi hankkeista on selkeästi toteutettu ammattikorkeakoulujen muodostamassa verkostossa ja neljän kokeilun takana on pääasiallisesti yksittäinen ammattikorkeakoulu. Syksyllä 2002 alkaneista kokeiluista tänä keväänä valmistuvat ensimmäiset ammattikorkeakoulun liiketalouden jatkotutkinnon suorittaneet. Muutamiin kokeiluihin otetaan opiskelijoita vielä syksyllä 2004. Erytisen huomattavaa kokeiluisa on se, että opiskelijat ovat hyvin mukana ohjelmissa ja keskeyttäneitä on erittäin vähän. Tässä artikkelissa kuvataan jatkotutkintokokeiluilla saavutettuja tuloksia käytännön esimerkein.

Jatkotutkinto kiinteä osa yritysten arkea

Johtava konsultti Mika Rosslyn SysOpen Oy:stä aloitti liiketalouden jatkotutkinto-opinnot ammattikorkeakoulu Heliassa syksyllä 2002. Motiivina on laajentaa ja vahvistaa liiketoimintaosaamista. Työn ohessa opiskelu on Rosslynille tuttua: hän suoritti aikoinaan tradenomin opinnot oman työn lomassa.

Mika Rosslyn on uppoutunut jatkotutkintoon kuuluvaan opinnäytetyöhön, joka on kiinteä osa hänen työtään tietotekniikan asiantuntijapalveluita tarjoavassa SysOpenissa. Palveluliiketoiminnan kehitysprojektissa tehostetaan yrityksen sisäistä toi-

mintaa ja kehitetään asiakkuuksia. Mika on projektin vetäjä ja omassa työyksikössään muutosagentti.

“Kehittämiprojekti olisi tehty ilman Mikan jatkotutkintoakin. Nyt projekti on luonteva osa hänen opintojaan”, sanoo teknologiajohtaja Pekka Kähkipuro, joka toimii yrityksessä Mikan ohjaajana. Kähkipuron mielestä yhteistyö ammattikorkeakoulun kanssa toimii hyvin ja kaikki hyötyvät. Mika saa suorittaa jatkotutkinnon, yritys lisää osaamista ja korkeakoulu lähituntumaa työelämän arkeen.

“Ammattikorkeakoulu toimii kehitysprojektissamme riippumattomana osapuolena, jolta saamme näkemyksiä kehitystyöhön. Osana Mikan tutkintoa kehitystyö on määrämutoista ja pakottaa meidätkin järjestelmällisyyteen”, Kähkipuro toteaa.

Kähkipurolla on riittävästi aikaa irrottaa kehittämistehtävän ohjaukseen, sillä kehittämisprojekti on oleellinen osa koko yrityksen toimintaa ja myös Kähkipuron työtä. Opiskelu työn ohessa ei tunnu Mika Rosslynista liian raskaalta; opiskelurytmiin pystyy itse vaikuttamaan ja kokemus aikuisopiskelusta auttaa.

“Opetuksen anti on tähän asti vastannut hyvin odotuksia. Luennoitsijoina on ollut paljon asiantuntijoita työelämästä ja julkishallinnosta. Koska kyseessä on tutkintokokeilu, opiskelijoiden palautteille annetaan suuri paino”, Mika Rosslyn sanoo. (Leena Seretinin suorittama haastattelu Palvelutyönantaja 2/2004 lehdessä)

Opiskelumalli tukemassa työssäkäyvän opiskelijan tarpeita

Raisa Eronen Ideachip Oy:stä lähti mukaan Lahden ammattikorkeakoulun jatkotutkintokokeiluun markkinointitradenomin opintojen sekä useamman vuoden työkokemuksen pohjalta. Hänen työnantajansa on ympäristötekniikan alan yritys Hololassa ja työnkuva muodostuu hallinnon assistentin tehtävistä. Päämääränä opinnoissa oli kehittyä työssä ja päivittää tietoja talouden ja hallinnon alalta.

“Kokemukseni jatkotutkinnosta ovat olleet erittäin positiivisia. Opiskelumalli on tukenut hyvin työssäkäyvän opiskelijan tarpeita, ja opintovalikoimaa on ollut mahdollista muokata omien toiveiden mukaisesti. Pidän hyvänä toimintamallina sitä, että suoritettavat opinnot linkitetään yritykselle tehtävään kehittämishankkeeseen. Tarkoituksena on, että opinnäytetyöhanke etenee opintojen edetessä eikä jää viimeiseksi rutistukseksi”, toteaa Raisa Eronen.

Opintoihin liittyvä opinnäytetyö suunniteltiin yhdessä yrityksen toimitusjohtajan kanssa siten, että siitä olisi mahdollisimman paljon hyötyä yritykselle, ja että se olisi samalla opintoihin nähden mielekäs. Opinnäytetyön tarkoituksena on tuottaa konkreettisia työkaluja, joilla yrityksen jälleenmyyntiorganisaatiota voidaan jatkossa kehittää. Tällä hetkellä näyttää siltä, että hanke on onnistunut tavoitteissaan.

Opiskelumuoto, jossa suoritettavat opinnot pohjautuvat omaan työympäristöön, on antanut paljon uusia oivalluksia ja ideoita. Arvokkainta on ollut se, että erilaiset kurssit ja niihin liittyvät tehtävät ovat luoneet monipuolisen kuvan yritysmaailmasta ja omasta organisaatiosta. Työkokemus on puolestaan antanut varmuutta siitä, mi-

tä opinnoilta odottaa, ja miten niitä painottaa, jotta saatava hyöty on mahdollisimman suuri.

“On ollut mielenkiintoista työskennellä eri aloilta tulevien opiskelijoiden kanssa ja kuulla heidän hankkeistaan ja niiden etenemisestä. Ryhmän kuukausittaiset tapaamiset ovat olleet virkistäviä ja antaneet aina uutta potkua”, toteaa jatkotutkinto-opiskelija Raisa Eronen.

Pk-yritysten palveluverkko jatkotutkinnon opinnäytetyön tuloksena

Tietojenkäsittelyn tradenomiksi Mikkelin ammattikorkeakoulusta valmistunut Kirsi Jurvanen ryhtyi opiskelemaan amk-jatkotutkintoa tavoitteenaan laajentaa ammatillista osaamistaan. Hän työskentelee projektipäällikkönä Pk-yritysten palveluverkko -projektissa, jonka tavoitteena on tiivistää oppilaitoksen ja elinkeinoelämän välistä yhteistyötä. Projektin aikana luodaan jatkuvan vuorovaikutuksen mahdollistava yhteistyöverkosto. Konkreettisena tuloksena syntyy Internet-palvelu, joka toimii keskustelun avaajana, ongelmien ratkojana ja osaamisen välittäjänä. Opinnäytetyössään Kirsi selvittää oppilaitoksen palveluiden sähköistämistä ja sen aiheuttamia prosessimuutoksia organisaatiossa.

Koulutusjohtaja Marjo Nykäsen käsityksen mukaan työtehtävät kaikilla aloilla muuttuvat jatkuvasti ja muutosten aiheuttama tietojen ja taitojen vanheneminen nopeutuu jatkuvasti. Muutoksiin sopeutuminen vaatii paljon henkilöstöltä ja asettaa suuria vaatimuksia henkilöstön osaamiselle. Työyhteisön ainoa pysyvä kilpailuetu tänä päivänä on osaava ja motivoitunut henkilöstö. Organisaation on pystyttävä tukemaan oppimista ja parantamaan suoritustasoa, jotta se menestyisi kovenevassa kilpailussa. Yrityksen - ja varmasti minkä tahansa muunkin organisaation - menestyksen salaisuus on hyvin pitkälti niiden uusiutumiskyvyssä, kyvyssä sopeutua ympäristön muutoksiin jopa ennakoivasti.

Työn ohella tapahtuva pitkäjänteinen, tavoitteellinen opiskelu on parasta mahdollista henkilöstön osaamisen kehittämistä. Ammattikorkeakoulun jatkotutkintoa suorittava opiskelija tuo opiskelunsa kautta omaan työhönsä ja työyhteisöönsä uusinta tietoa ja valtavan kehittämispanoksen. Opintoihin liittyvät kehittämistehtävät ja opinnäytetyö tehdään omalle työpaikalle ja niiden avulla päästään varmasti syvemmälle kuin kehittämisprojekteissa ehkä muuten päästäisiin.

Jatkotutkinto ja t&k-toiminnan yhdistäminen

Mikkelin ammattikorkeakoulusta on yhdistetty tutkimustoimintaa ja jatkotutkinto-opiskelua. Jatkotutkinnon pääteemana on pk-yritysten verkostoituminen ja verkostoitumista tukeva tieto- ja viestintäteknologia. Jatkotutkintokokeilun alkaessa tutkijayliopettaja Hannele Kämppi käynnisti myös sitä tukevan tutkimustoiminnan. “Ensimmäisessä tutkimuksessa kartoitettiin eteläsavolaisten yritysten verkostoitumistilannetta ja verkostoitumiskokemuksia eri toimialoilla. Tutkimuksen tuloksia on voitu käyttää jatkotutkinnon opetuksessa, opetussisältöjen tarkistamisessa ja painottamisessa. Tutkimus poiki myös jatkotutkinnon opinnäytetyöaiheeksi

eteläsavolaisen matkailualan verkoston kehittämisen”, Kämppi toteaa.

Jatkohankkeen tavoitteena on kehittää yritysten verkosto-osaamista ja verkostojen sisäisiä ja ulkoisia tietojärjestelmiä verkostojen yhteisen liiketoiminnan edellytysten parantamiseksi. Tarkoitus on saada hankkeeseen kuuluvista verkostoista jatkotutkinnon opinnäytetöiksi sopivia kehittämiskohteita, jolloin opiskelijat pääsevät mukaan alueen yritysverkostojen kehittämiseen ja alueen elinkeinotoiminnan edellytysten vahvistamiseen tältä osin. Jatkotutkinto-opiskelijoista ja tutkinnon opettajista alkaa muodostua vähitellen verkostoihin ja niiden tietojärjestelmiin erikoistuneita tutkijaryhmiä. T&K -työ, sen linkittyminen käytännön yrityskenttään ja alan akateemiseen tutkimukseen antaa erinomaisen pohjan sekä opetukseen että verkostoitumiseen liittyvien opinnäytetöiden ohjaamiseen.

Jatkotutkinnosta yrittäjäksi

Ammattikorkeakoulun jatkotutkinto-opinnot Heliassa vuonna 2002 aloittanut 30-vuotias tradenomi Juuso Heikkilä perusti oman osakeyhtiön kesällä 2003. Juuson mukaan yrityksen perustaminen oli ollut jo pidempään mielessä. ”Toimin jatkotutkintoon keskeisesti kuuluvassa kehittämisprojektissa kahden pk-yrityksen yhteisenä projektipäällikkönä, joten ajankohta oman yrityksen perustamisen kannalta oli hyvin otollinen. Osakeyhtiön pyörittäminen ja perustamiseenkin liittyvät kuvat olivat minulle hyvin tuttuja jo aikaisemmalta työuralta.”

Juuson opinnäytetyöprojekti on loppusuoralla. ”En ole tässä vaiheessa ajatellut yrittäjyyttä loppuelämän juttuna. Olen viime kesästä asti hankkinut pääasiallisen toimeentuloni yrittäjänä. Kokemus on ollut hyvin antoisa ja hyödyllinen, vaikka päätyisinkin tulevaisuudessa takaisin palkkatyöhön.”

Ritva Jalosalmi, ft
Kemin kaupungin fysioterapiaosasto

Raili Orre, sh/th
lin vuodeosasto

Hannele Paloranta, th
Kemi-Tornion ammattikorkeakoulu

Marja Penttilä, kh/th
Päivätoiminta WilhelMiina

Jatkotutkinto - vihdoinkin!

Olemme neljä amk-tutkinnon omaavaa hoitoalan ammattilaista. Suoritamme työn ohessa terveyden edistämisen ja ehkäisevän työn jatkotutkintoa; aloitimme opinnot syyskuussa 2002.

Opiskelun tarve

Terveyden edistämisen ja ehkäisevän työn jatkotutkinto alkoi yhteishankkeena Kemi-Tornion, Oulun ja Rovaniemen ammattikorkeakoulujen kanssa syyskuussa 2002. Hakeuduimme opiskelemaan pääasiassa oman työmme tarpeista. Halusimme saada uusia työkaluja perustyöhömme ja samalla kehittää itseämme. Tämä jatkotutkinto antoi meille siihen oivan mahdollisuuden. Olemme suorittaneet opintojamme Kemissä ja Oulussa; yhteistyö varsinkin ensimmäisen vuoden aikana oli Oulun opiskelijoiden kanssa luontevaa. Opiskelu on tapahtunut pääasiassa iltaisin ja viikonloppuisin. Kemin ryhmässämme opiskelee sairaanhoitajia, terveydenhoitajia, suuhygienisti, fysioterapeutti, toimintaterapeutti ja sosionomi.

Alku aina hankalaa...

Opiskelun alussa emme osanneet nimetä odotuksiamme konkreettisesti. Opetussuunnitelma näytti tiiviiltä, emmekä oikein hahmottaneet sen sisältöä: mitä se antaisi juuri meille. Kun suunnittelimme meille jokaiselle henkilökohtaista opetussuunnitelmaa, sen sisältöä ja siihen kuuluvia oppiaineita, valinta oli vaikea monipuolisesta ja laajasta tarjonnasta johtuen. Jokainen meistä pyrki valitsemaan oppiaineet ja kokonaisuudet omien tarpeiden ja kiinnostusten mukaan.

Opiskelun alkuaikoina uusi tieto aiheutti asiaan kuuluvan hämmennyksen. Hyvin pian opiskelun edetessä huomasimme, että näkökulmamme asioihin laajeni. Terveyden edistäminen on käsitteenä laaja, mutta opiskelun myötä sen sisältö on aunnut meille uudella tavalla. Lisäksi työn, perheen ja vapaa-ajan yhteensovittaminen ei ole aina ollut ongelmatonta. Koska ryhmässämme on niitä, joilla on pieniä

lapsia ja niitä, joilla lapset ovat jo aikuisia, on jokainen pyrkinyt ratkaisemaan opiskeluyrityksensä itselleen sopivalla tavalla. Meillä jokaisella on ollut siihen erilaiset keinot: opiskelua on tehty iltaisin ja öisin, viikonloppuisin, vapaapäivinä ja silloin, kun muu perhe on ollut poissa kotoa. Haluammekin antaa ison kiitoksen perheillemme, työnantajillemme ja työyhteisöillemme, jotka ovat tukeneet meitä kaikin tavoin tässä opiskelussa.

Uusia välineitä työhön

Opinnäytetyöt ovat meillä kaikilla hyvin työelämälähtöisiä. Työelämälähtöinen opinnäytetyö takaa sen, että kehittäminen viedään käytännön tasolle. Ryhmässämme kehitetään muun muassa fysioterapiaoaston ja avosairaalan yhteistyötä, uudenlaista päivätoimintaa ja tarkastellaan terveydenhoitajien työmenetelmiä ja oman työn kehittämistarvetta. Ensimmäiset meistä valmistuvat toukokuussa 2004.

Tässä vaiheessa olemme jo omassa työssämme pystyneet hyödyntämään uusia toimintamalleja (esim. ratkaisukeskeinen näkökulma). Olemme sisäistäneet ja syventäneet asiakaslähtöisen työn merkitystä terveyden edistämiseksi, pyrkineet selkiyttämään perustehtäviämme ja arvoja toimintamme takana. Olemme voineet osallistua erilaisiin palavereihin enemmän, olemme toimineet opetustyössä, hoitaneet hoitoalan opiskelijoiden käytännön työn ohjauksia ja päässeet erilaisiin tilanteisiin esim. markkinoimaan oman työyksikkömme toimintaa.

Työn pitäisi olla moniammatillista siitä huolimatta, että esimerkiksi terveydenhoitajat ja fysioterapeutit tekevät pitkälti työtä yksin. Työterveyshuollon ja työnohjauksen merkitys on tärkeää hoitotyön ammattilaisten työssä. Koulutusta ja säännöllisiä kehityskeskusteluja kaivataan työyhteisöihin, sillä työntekijöillä on usein jo pitkä aika ammattiin valmistumisesta ja nyt olisi ehkä aika päivittää tietoja. Työhyvinvointiin pitää panostaa entistä enemmän, sillä hoitotyössä kohdataan usein moniongelmaisia perheitä ja työ on henkisesti raskasta. Tällä hetkellä sosiaali- ja terveyspuolella näkyy vielä varsin jyrkkä jako työtehtävien ja työtapojen mukaan. Me kaikki tiedämme, että tulevaisuudessa tarvitsemme toimivia moniammatillisia verkostoja.

Hoitotyötä tekevien toimenkuvaan ja työkenttään jatkotutkimus on hyvä, monipuolinen ja tulevaisuuden haasteisiin vastaava opiskelumuoto. Koulutus sopii kaikille niille, jotka haluavat pysyä kehityksessä mukana ja uudistaa työmenetelmiä ja -tapoja. Lisäksi se sopii niin yksityiselle yrittäjälle kuin kunnan työntekijällekkin.

...Lopussa kiitos seisoo

Itseohjautuvuus ja reflektiivisyys ovat ominaisuuksia, joita tarvitaan tässä opiskelussa. Itseohjautuvuus on vastuullista. Se vaatii sitoutumista, suunnitelmallisuutta ja motivaatiota. Itseohjautuvuus on myös aikuiselle mielekäs tapa opiskella. Se palauttaa ja antaa loistavia oppimiselämyksiä.

Kontaktitunteja on siitä syystä ollut melko vähän. Olemme kuitenkin kokeneet ne erittäin tärkeiksi ja pyrkineet osallistumaan niihin mahdollisuuksiemme mukaan.

Opiskelijoiden myötä olemme alkaneet ymmärtää valtakunnallisten ohjelmien ja suositusten merkityksiä, ja sitä, miten ne voivat näkyä omassa työssämme. Olemme lukeneet paljon kirjallisuutta, ja syventäneet aiemmin oppimaamme teoriaa.

Opiskelun anti on siis ollut paljon suurempaa kuin mitä osasimme odottaa. Opiskelun sisältö on ollut erittäin mielenkiintoista ja sen pohjalla on Terveys 2015 -kansanterveysohjelma. Oppimistehtävien kautta olemme oppineet paljon uutta ja laajentaneet näkemyksiämme. Opintojaksojen alussa pidettävät seminaarit ovat olleet innostavia ja hedelmällisiä.

Tämän tutkinnon myötä meistä tulee terveyden edistämisen asiantuntijoita, joilla on nykyaikaiset valmiudet ja työvälineet toiminnan kehittämiseen. Vahvat teoriaopinnot ovat antaneet tukevan pohjan ja perustan kehittyä terveyden edistämisen asiantuntijoiksi. Terveystieteiden parissa tarvitaan mielestämme työelämälähtöisiä toiminnan kehittäjiä yhä enemmän. Tulevaisuuden kehittäminen on haastavaa ja siihen tarvitaan asialle vihkiytyneitä tekijöitä. Haluaisimme toimia työelämässä esimerkiksi erilaisissa suunnittelu-, kehittämis- ja johtotehtävissä. Lisäksi toivomme, että tutkinto antaa hyvät mahdollisuudet jatko-opintoihin.

Opiskelijoiden keskuudessa on aika ajoin noussut keskustelun- ja huolenaiheeksi nimikeasia, joka on vielä kesken. Opiskelijoina toivoisimme, että päättäjät saisivat tämänkin asian pian päätökseen. Tällöin meille avautuisi paremmat mahdollisuudet jatko-opintoihin esimerkiksi yliopistossa. Työnantajien toivomme huomioivan ammattitaitomme tulevaisuudessa sekä toimenkuvassa että palkassa.

Opiskelu ottaa paljon, mutta antaa vielä enemmän. Emme ole katuneet opiskelun aloittamista, vaikka se välillä työlästä on ollutkin. Suosittelemme jatkotutkintoa kaikille niille henkilöille, jotka haluavat kehittää omaa työtään ja saada uusia ideoita ja vaikutusmahdollisuuksia tulevaisuuden toimenkuvaansa. Elinikäinen oppiminen on voimavara.

Mari Jokela, th
Pappilanniemen palvelukeskus, Ulvila

Opiskelijana jatkotutkinto-opinnoissa

Jatkotutkinto-opinnoista tiedettiin sosiaali- ja terveysalan ammattilaisten keskuudessa varsin vähän kokeilun alkaessa. Myöskään asenteet uutta koulutusta kohtaan eivät kaikilta osin olleet myönteisiä. Moni asiasta kiinnostunut ammattilainen päätti ilmeisesti jäädä seuraamaan, miten kokeiluissa onnistutaan. Jatkotutkinto-opintoihin hakeutui henkilöitä, joiden pääasiallinen motiivi oli kehittää itseään ammatillisesti. Kokemukseni mukaan se on ollut kestävä kannustin opiskelun arjessa, tilanteessa jossa jatkotutkinnon asemaa koskevia päätöksiä vasta odotellaan.

Opintoihin hakeutumisen syy

Olen koulutukseltani terveydenhoitaja ja työssä yksityisessä vanhusten palvelukeskuksessa. Hain ikääntyneiden ja pitkäaikaisspotilaiden hoidon jatkotutkinto-ohjelmaan, koska tarvitsin mielestäni uutta tietoa. Toivoin jatkotutkinnon myös avaavan uusia mahdollisuuksia uralla etenemiseen. Aikuisopiskelijana tiesin, mikä on ominta alaani. Lähdin mukaan realistisin odotuksin ja innokkaana uudesta haasteesta.

Ympäristön suhtautuminen ammattikorkeakoulun jatkotutkintoon

Työpaikoilla oli kokeilun alkaessa ja on edelleen havaittavissa melko kielteistä suhtautumista. Yhtenä syynä kielteisyyteen on jatkotutkinnon tarjoaminen vain ammattikorkeakoulusta valmistuneille. Ovatpa muutamat osastonhoitajat tulleet sanomaan, että ette kai te kuvittele pätevoityvänne mihinkään osastonhoitajan töihin. Uusiin tutkintoihin kai liittyy aina jonkin verran kuohuntaa ja jotkut tuntevat asemansa uhatuksi.

Opiskelu pienessä ryhmässä

Aloitin opinnot syksyllä 2002. Alussa oli hämmäntävää huomata, että opiskelun aloitti todella pieni joukko, vielä kummallisemmalta tuntui, kun orientaatioviikon jälkeen ryhmässämme oli jäljellä kaksi opiskelijaa. Meille kuitenkin vakuutettiin, että opinnot järjestetään, vaikka opiskelijoita olisi vain yksi. Tässä vaiheessa en enää oikein tiennyt mitä odottaa. Edessä oli kuitenkin miellyttävä yllätys, sillä opintokokonaisuudet voitiin muokata meidän tarpeidemme, tietojen ja taitojen sekä niiden puutteiden mukaan. Olemme saaneet todella yksilöllistä opetusta ja ohjausta. Ainut mitä kaipaam on isomman ryhmän mukanaan tuoma kokemuspohja, mutta isommassa ryhmässä ei sitten voisi muokata aikatauluja ja muuta sellaista näin joustavasti. Pienenä ryhmänä olemme pitäneet kiinteästi yhteyttä keskenämme sekä ohjaajiin Virtualian, sähköpostin ja puhelimen välityksellä.

Aikuisopiskelijana minulla on tarttumapohjaa uudelle tiedolle ja ideoille. Hyödyn muiden opiskelijoiden kokemuksista. Tältä pohjalta olen kokenut tervetulleeksi vaihteluksi geronteknologian opintojen suorittamisen yhdessä ammattikorkeakoulussamme opiskelevan Hyvinvointiteknologian jatkotutkintoryhmän kanssa. Meillä on ollut myös tilaisuus tavata toisten ammattikorkeakoulujen jatkotutkinto-opiskelijoita ja vaihtaa kehittämistehtäviin liittyviä kokemuksia viimeksi vanhustyöhön liittyvässä konferenssissa. Odotan kiinnostuneena syksyllä Tampereella järjestettävää yhteistä koulutuspäivää. Siellä tapaamme kaikki Ikääntyneiden ja pitkäaikaispotilaiden hoidon jatkotutkintokokeilujen opiskelijat. Olemme kaikki osallistuneet kyseisen koulutuspäivän suunnitteluun. Odotan erityisen kiinnostuneena ohjelmaan sisältyvää esimerkkiä kunnasta, jossa vanhustyön strateginen suunnittelu toimii jo mallikkaasti.

Aikuisopiskelijan arki on vaativaa yhteispeliä

Jatkotutkinto-opinnot suoritetaan työn ohessa. Meidän ohjelmassamme on ollut kerran kuukaudessa lähioiskelujakso ja väliaikoina on opiskeltu itsenäisesti. Se on edellyttänyt jatkuvaa perheen, työn ja opiskelun yhteen sovittamista. Perheen tuki on tärkeää, minun tapauksessani ensisijaisesti puolisoni tuki. Ilman sitä opiskelu olisi mahdotonta. Lisäksi tukena ovat olleet lastenvahdeiksi valjastetut sisareni sekä muu suku, joka on auttanut tarvittaessa kommentoimalla kirjallisia töitä tai pesemällä matot, että minä voin lukea tenttiin. Opiskelujen alussa olin raskaana ja monet ihmettelivät miten edes ajattelin aloittaa pitkää opiskelua siinä elämäntilanteessa. Minulle aloitusajankohta kuitenkin sopi. Oli virkistävää käydä kerran kuukaudessa lähioiskelussa niin sanotusti keskustelemassa älykkäästi. Kirjallisten töiden tekeminen sensijaan ei ole ollut helppoa, sillä aivot eivät ole tuntuneet toimivan yöllä kovin laadukkaasti. Jälkeenpäin ajatellen pienen lapsen kanssa opiskelu äitiysloman aikana oli vielä melko vaivatonta. Toisin on nyt, kun täytyy lisäksi miettiä työaikatauluja. Onneksi olen kokenut opiskelun antoisaksi ja nykyistä työtäni tukevaksi sekä uusia mahdollisuuksia ja haasteita antavaksi.

Opinnäytetyö on keskeinen osa opintoja

Jatkotutkintokokeiluissa opinnäytetyö tehdään omalla työpaikalla toteutettavana kehittämistehtävä. Kokemukseni mukaan tehtävän käytännöllisyys tukee opiskelijan ammatillista kasvua ja opiskelusta hyötyy koko työyhteisö. Opinnäytetyön tekeminen omalla työpaikalla on varmaan hyvä periaate pääsääntöisesti, mutta minulle elämäntilanteeni takia joku toisenlainen ratkaisu olisi voinut sopia paremmin. Työnanatajani on onneksi suhtautunut opinnäytetyöhöni erittäin myönteisesti. Olemme sopineet kaksiosaisesta kehittämistehtävästä. Toinen osa on työpaikalla muun henkilökunnan aikatauluihin sovitettu asiakirjojen arkistosäännön kokoamistehtävä. Toinen osa on aikataulullisesti edellistä vapaammin toteutettava dementoituvien vanhusten hoitotyön kirjaamisen kehittämistehtävä.

Opinnäytetyötä koskevan kirjallisen sopimuksen tekemistä pidän erittäin tärkeänä. Siinä opiskelija, työnanataja ja ammattikorkeakoulu sitoutuvat omaan osuuteensa tehtävän toteuttamisessa. Samalla tulee myös sovittua resurssista, jolla työnanataja tukee toteutusta.

Jatkotutkinto-opintojen merkitys opiskelijalle itselleen ja työpaikalle

Tulevaisuudessa odotan tietysti hyötyväni koulutuksestani. Tässä vaiheessa ei kuitenkaan vielä tiedä, mikä tuleva tutkintonimike on, eikä tutkinnon asemasta korkeakoulujärjestelmässä ole varmuutta. Onneksi olen kokenut opiskeluni antoisaksi ja nykyistä työtäni tukevaksi sekä uusia mahdollisuuksia ja haasteita antavaksi. Suosittelen jatkotutkinto-opintoja lämpimästi muillekin.

Heikki Pusa, Insinööri (AMK)
Maakuntainsinööri, Hämeen liitto

Korjaus- ja täydennysrakentamisen jatkotutkinto-opinnot

Työskentelen maakuntainsinöörinä Hämeen liitossa, jossa vastuullani ovat erityisesti yhdyskunta- ja ympäristötekniikkaan liittyvät maankäytön, tutkimuksen ja suunnittelun asiat. Toimin myös sivutoimisena tuntiopettaja Hämeen ammattikorkeakoulussa. Opiskelen Hämeen ammattikorkeakoulussa Korjaus- ja täydennysrakentamisen jatkotutkinto-ohjelmassa ympäristötekniikan erikoistavissa opinnoissa. Artikkelissani kuvaan Korjaus- ja täydennysrakentamisen opintojen sisältöä ja liittymistä arkipäivän työelämään.

Opintojen rakenne

Kaikille yhteiset opinnot

Korjaus- ja täydennysrakentamisen jatkotutkinto-opinnot sisältävät kaikille yhteisiä opintoja sekä erikoistuvia opintoja. Kaikille yhteiset opinnot sisältävät terveelliseen asumiseen ja asuinympäristöön, korjaus- ja täydennysrakennushankkeen toteutukseen sekä kestävään kehitykseen ja elinkaariarviointiin liittyvät asiat. Yhteiset opinnot jakautuvat edelleen kolmeen osa-alueeseen.

Terveellinen asuminen -teeman aiheita ovat muun muassa ikääntyvän rakennuskannan ongelmat, rakennusten sisäilmaan ja sen terveysvaikutuksiin liittyvät kysymykset, rakenteiden kosteustekninen käyttäytyminen sekä pilaantuneista maa-alueista aiheutuvat ongelmat.

Korjaus- ja täydennysrakentamista käsittelevä opintokokonaisuus antaa yleiskuvan asuinlähiöiden korjaus- ja täydennysrakentamisesta, korjaushankkeen kannattavuuden arvioinnista ja riskien hallinnasta, korjaushankkeiden rakennuttamisprosesseista ja sopimustekniikasta sekä ympäristölupamenettelyyn sisältyvistä asioista.

Kestävän kehityksen opintokokonaisuudessa käsitellään kestävä kehityksen ja elinkaariarvioinnin periaatteiden toteutumista rakentamisessa.

Erikoistavat opinnot

Erikoistavissa opinnoissa opiskelija voi suunnata opintonsa joko korjaushankkeen tekniseen suunnitteluun, rakentamisen talouteen ja tuotantotekniikkaan tai ympäristötekniikkaan. Lisäksi opiskelijalla on mahdollisuus valita ympäristön suun-

nittelua ja ympäristörakentamista käsitteleviä opintojaksoja maisemansuunnittelun alueelta.

Korjaushankkeen tekninen suunnittelu -opintokokonaisuudessa perehdytään rakennusfysiikkaan, rakenteiden lisäeristämiseen ja rakennusfysikaaliseen toimintaan, vanhojen rakenteiden kantavuuden selvittämiseen ja kuormituskapasiteetin lisäämiseen sekä perustusten vahvistamiseen ja työnaikaisiin tuentoihin. Opintokokonaisuudessa käsitellään myös talotekniikkaan ja rakennusten käyttötarkoituksen muutoksiin liittyviä asioita.

Korjaushankkeen talouteen ja tuotantotekniikkaan painottuvissa opinnoissa käsitellään kiinteistöjohtamista, yrityksen taloushallintoon ja johtamiseen liittyviä asioita sekä korjaushankkeen kustannushallintaa, tuotannosuunnittelua ja työmaatekniikkaa. Opintokokonaisuuteen sisältyy myös talotekniikkaa käsitteleviä opintoja.

Ympäristöteknologia korjaus- ja täydennysrakentamisessa -opintokokonaisuudessa käsitellään pilaantuneiden maa-alueiden tutkimus- ja kunnostusmenetelmiä sekä rakentamisen ympäristövaikutusten hallintaan ja ympäristöjohtamiseen liittyviä kysymyksiä. Maisemasuunnittelun alueelta on valittavissa opintoja, joissa perehdytään rakentamisen maisematekijöihin, ympäristön suunnitteluun sekä ympäristörakentamiseen ja valvontaan.

Menetelmäopinnot ja opinnäytetyö

Kaikille opiskelijoille yhteisissä menetelmäopinnoissa ja seminaareissa perehdytään mm. Internetin tarjoamiin mahdollisuuksiin projektityöskentelyssä sekä alan tutkimus- ja kehityshankkeissa käytettäviin menetelmiin. Opintokokonaisuuden tavoitteena on kehittää myös opiskelijoiden viestintätaitoja ja antaa valmiuksia johtamisen ja osaamisen kehittämiseen.

Opintoihin sisältyy opinnäytetyönä tehtävä kehittämisprojekti, joka on suoritettuihin opintoihin ja työelämässä hankittuun tietoon perustuva soveltava tutkimus tai kehittämistyö. Opinnäytetyön tavoitteena on ratkaista jokin käytännönläheinen työelämän tarpeista tullut ongelma tai kehittämistehtävä.

Kokenut ja monialainen ryhmä

Ryhmämme 17 opiskelijaa jakautuvat melko tasaisesti erikoistaviin ryhmiin. Nykyiset työtehtävät ja koulutustausta vaikuttavat pitkälti ryhmän valintaan. Ryhmämme opiskelijoilla on pääsääntöisesti joko rakennusalan tai ympäristötekniikan amk-insinöörin tutkinto. Monella on pitkä työhistoria ja kokemusta niin käytännön kenttätöistä kuin suunnitteluista ja hallinnosta. Vajaalla puolella ryhmän jäsenistä työnantajana on kunta tai kunnallinen organisaatio. Ryhmässä on esimerkiksi rakennustarkastaja, työpäällikkö, teknillinen johtaja, tuotantoinsinööri, koulutuspäällikkö, ympäristösihteeri jne. eli hyvin moninainen kokoonpano.

Lähijaksot verkostoitunutta yhteistyötä tukemassa

Käytännön opiskelu koostuu lähijaksoista ja ohjatusta mutta itsenäisestä etäopiskelusta. Lähijaksot olivat ensimmäisenä opiskeluvuotena yleensä kahden viikon välein perjantai-iltapäivästä lauantai-iltaan. Toisena vuotena opiskelun edellyttämä ajankäyttö siirtyi etätyöskentelyn suuntaan. Toisen vuoden lähijaksot painottuvat kehittämisprojektien valmisteluun ja niiden yhteiseen pohdintaan.

Yhteisillä lähijaksoilla on erittäin tärkeä merkitys myös kunkin itsenäiselle opiskelulle. Monialaisen ja kokeneen ryhmän yhteiset, säännölliset tapaamiset ovat merkittävä rikkaus ja voimanlähde kaikille opiskelijoille. Lähijaksojen perjantait ovat yleensä varatut yhteisille opinnoille ja lauantaisin keskitytään erikoistaviin teemoihin tai kehittämisprojekteihin.

Lähijaksojen merkitys on myös siinä, että näin ryhmän jäsenten kokemus ja oma tietämys saadaan tukemaan koko ryhmän ammatillista kehittymistä ja oppimista. Lukuisia kertoja luennoitsija on ”pantu tiukille” kriittisillä kysymyksillä ja niitä tukevilla käytännön esimerkeillä. Lähijaksoilla luodut henkilökohtaiset tuntemukset ja suhteet tukevat ja helpottavat myös opiskelijoiden kanssakäymistä etäjaksoilla. Sillä on taas myönteinen vaikutus itsenäiseen opiskeluun, oppimiseen ja opiskelussa kehittymiseen.

Työn uudet vaatimukset

Kuten tunnettua, työ vaatii meiltä entistä enemmän. Työn sisältöön ja osaamiseen liittyvät vaatimukset kasvavat koko ajan. Koko työprosessin hallintaan ja osaamisen voimavarojen täysimääräiseen hyödyntämiseen liittyvät taidot ovat keskeinen osa tätä päivää ja ammatillista osaamista. Kansainvälisyys on tullut jäädäkseen. On osattava ajatella kansainvälisesti ja toimia samalla paikallisesti. Amk-tutkinnon suorittaneet insinöörit työskentelevät usein korkeata asiantuntemusta vaativissa tehtävissä. Asiantuntevuutta tarvitaan niin työn sisällön kysymyksissä kuin henkisten voimavarojen johtamisessa. Tarvitaan kykyä ja halua oppia ja omaksua uusia asioita. Sanalla sanoen tarve ja peruste itsensä kehittämiseen on mitä korkein.

Tutkinnon tuomilla pätevyyksillä on ollut aiemminkin ja niin myös tänään tutkinnon tasolla on tärkeä merkitys. Kansainvälisyys korostaa sitä entisestään. Tutkintotaso ja -taso on myös keskeinen peruste opiskeluun hakeutumiselle ja kannuste opiskelumotivaatiolle. Jatkotutkinto on tuonut tähän kehitystarpeeseen hyvän ja ajankohtaisen väylän.

Opinnäytetyöt

Tällä hetkellä valmistelemme kehittämisprojektejamme eli opinnäytetöitämme. Niiden osuus ja merkitys opiskelun kokonaisuudessa korostuu. Kehittämisprojekti on opinnäytetyö mutta nimensä mukaisesti se on lähtökohtaisesti hanke, jolla pyritään ratkaisemaan jokin työyhteisön ajankohtainen ongelma. Kehittämisprojektien tavoitteena on löytää uusia menettelytapoja tai ratkaisuja ajankohtaisiin korjaus-

ja täydennysrakentamisen aihealueisiin. Kehittämiprojekteilla eli opinnäytetöillä on siis mitä kiintein suhde työelämään. Töiden aihepiirit on myös valittu tästä lähtökohdasta. Kehittämiprojektin voidaan sanoa olevan sekä työelämän vaatimusten ja tarpeiden että opiskelussa hankittujen tietojen ja taitojen välisessä keskiössä. Näin siksi, että yhtä tärkeätä kuin on löytää kehittyneitä ratkaisuja työelämän ajankohtaisiin kysymyksiin on jatko-opintojen oppimisprosessissa omaksuttujen tietojen soveltaminen käytäntöön.

Opinnäytetyöni ja täydennysrakentaminen

Meneillään olevassa kehittämiprojektissani tutkin ja kehitän ympäristövaikutusten arvioinnin menetelmiä ja niiden soveltamista käytännön maakuntakaavoituksessa. Uusittu maankäyttö- ja rakennuslaki korostaa aiempaa enemmän vaikutusten arviointia ja vuorovaikutusta kaavoituksessa. Valmisteilla on myös uusi suunnitelmien ja ohjelmien arviointia koskeva lainsäädäntö. Kehittämiprojektissani luodaan valmiuksia ja toteutuskäytäntöjä arvioinnin toteutukseen.

Yhdyskuntien aiemmin vajaan käytössä olleita alueita rakennetaan aktiivisesti, tuotantokäytössä olleiden keskustojen läheisten alueiden maankäyttö muuttuu kohti asumista ja liiketoimintoja. Täydennysrakentaminen on vilkasta ja monille yhdyskunnille ominaista tänä päivänä. Täydennysrakentamisella on usein laajoja sosiaalisia, taloudellisia ja ympäristöllisiä vaikutuksia. Siksi niiden arvioiminen riittävän ajoissa on tärkeätä. Tämä on myös kehittämiprojektini keskeinen lähtökohta. Se myös sitoo kehittämiprojektin sisällön jatko-opintojen pääsisällön mukaiseen korjaus- ja täydennysrakentamisen teemaan.

Työn ja opiskelun yhdistäminen

Opiskelusta huolimatta myös "normaalit" työtehtävät tulee hoitaa. Vaikein käytännön ongelma lieneekin opiskelun sovittaminen työn kanssa - perheelle ja vapaa-ajan harrastuksille pitäisi myös jäädä aikaa. Työntajien tuki ja vastaantulo onkin äärettömän tärkeätä. Useimmat opiskelijat työskentelevät erilaisissa asiantuntijatehtävissä. Työt kasaantuvat helposti. Tilannetta auttaa olennaisesti se, jos ja kun opiskelun sisältö, harjoitustehtävät ja ennen kaikkea opinnäytetyö ovat samassa linjassa työtehtävien kanssa. Tärkeätä onkin tehdä jo opiskelun alkuvaiheessa työntajan kanssa sopimus menettelyistä, työajan käytöstä ja kehittämiprojektin sisällöstä.

Jari Kortesoja, Insinööri AMK
Yliluutnantti, sektorijohtaja, Panssariprikaati

Osaamisen johtamisen opiskelu sotilasjohtajan näkökulmasta

Artikkelissa esitetään sotilastyöyhteisössä yli 24 vuotta työskennelleen AMK-jatkotutkinto-opiskelijan näkemyksiä opiskelusta osaamisen johtamisen koulutusohjelmassa Hämeen ammattikorkeakoulussa. Esitetyt kannanotot ja näkemykset ovat kirjoittajan omia.

Miten kaikki alkoi

Perusarvoihini ovat aina kuuluneet sekä elinikäinen oppiminen ja kehittyminen että uudet haasteet. Olen suorittanut säännöllisesti elämäni varrella useitakin eri tutkintoja erilaisten pätevyittävien lupien - kuten esimerkiksi liikenneopettajalupa - ohella niin puolustusvoimissa kuin siviilisektorillakin. Viimeisin tutkintoni on työn ohella suoritettu insinöörin AMK-tutkinto tuotekehityksen koulutusohjelmassa Hämeen ammattikorkeakoulussa.

Olin jo AMK-perustutkinnon suorittamisen loppupuolella kiinnostunut jatkamaan edelleen opintoja. Sain erään ystäväni kautta sellaisen tiedon, että minulla olisi ollut käytännössä mahdollista suorittaa ylempi korkeakoulututkinto työn ohella Vaasan yliopistossa. Sain ystävältäni samassa yhteydessä myös hakupaperit, jotka hän oli hankkinut alunperin itseään varten. Hakeutuminen jäi kuitenkin tuolloin toteutumatta. Olin kuullut jonkin verran puhuttavan myös AMK-jatkotutkintokokeilusta. Insinööriksi valmistumiseni jälkeen liityin Hämeen ammattikorkeakoulun alumniin ja sain alumnitapahtumien yhteydessä kuulla tarkemmin jatkotutkinnoista. Toivoin tuolloin, että kokeilun piiriin tulisi myös minulle sopiva koulutusohjelma. Näin ei kuitenkaan käynyt. Hakeuduin sitten Hämeen ammattikorkeakouluun erikoistumisopintoihin (Talous ja johtaminen 20 ov). Työn ohella suoritettujen erikoistumisopintojen jälkeen keväällä 2003 kuulin, että osaamisen johtamisen jatkotutkinnon koulutusohjelma aloitetaan Hämeenlinnassa. Jätin epäröimättä hakemukseni koululle. Päätin tällöin, että tämä on se "minun juttu", olinhan jo opiskellut taloutta ja johtamista sen lisäksi, että olin saanut sotilasjohtajakoulutuksen. Olin toiminut lukuisien työvuosieni aikana myös erilaisissa johtajatehtävissä.

Opiskelijoina moniammatillisia osaajia

Työelämän muutokset, osaamisen kehittyminen ja kaikkinaisen erikoistuminen vaativat osaamista ja sen kehittymistä myös johtamisen näkökulmasta. Parhaiten nämä osaamisen tarpeet voidaan määrittää itse työelämästä käsin. Jatkotutkinnon työelämälähtöisyys ja aikuiskoulutuksen periaatteet mahdollistavat työelämän ke-

hittämisen todellisten ongelmien ja kehitystarpeiden pohjalta. Johtaminen on myös itsessään eräs ammattiala.

Osaamisen johtamisen jatkotutkinto-opiskelijat ovat kokeneita ja kauan työelämässä mukana olleita insinöörejä, ammattilaisia ja asiantuntijoita eri aloilta. Tämä on erittäin tärkeä seikka, sillä erityisesti lähijaksoilla opimme myös toinen toisiltamme. Ammattitaitoisten luennoitsijoiden lisäksi opiskelijat tuovat lähijaksoilla esille käsiteltävien aihepiirien tiimoilta asiantuntevia näkökulmia elävästä elämästä ja erilaisista organisaatioista. Lähijaksojen aikana tapahtuva keskustelu, erilaiset mielipiteet ja näkökulmat tuovat juuri sen lisämausteen, joka jatkotutkintojen kannalta on tarpeellinen. Myös näissä tilanteissa toteutetaan hyvin jatkotutkinnon koikeilusta annetun lain mukainen jatkotutkinnon tarkoitus: ”ammattikorkeakoulututkinnon ja työelämän kehittämisen asettamien vaatimusten pohjalta antaa riittävä tieto- ja taitoperusta sekä valmiudet erityistä asiantuntemusta vaativissa työelämän kehittämis- ja muissa tehtävissä toimimista varten”.

Itse olen ammattisotilas ja olen saanut sotilasjohtajakoulutuksen puolustusvoimissa. Tunnetusti tätä johtajakoulutusta arvostetaan. Puolustusvoimien johtajakoulutus on menneinä vuosina painottunut enemmän kriisiajan johtamiseen ja nuorten miesten kouluttamiseen, mikä onkin luonnollista. Johtaminen on ollut enimmäkseen asijahtamista (management). Kouluttajatehtävissä toimivilla kuitenkin myös ihmisten johtaminen (leadership) on arkipäivää. Maailman ja yhteiskunnan jatkuvasti muuttuessa ja teknistyessä vaikutukset näkyvät myös puolustusvoimissa, jossa johtaminen kaikilla tasoilla muuttuu yhä enemmän ihmisten johtamisen suuntaan. Erilainen osaaminen korostuu ja tarvitaan myös osaamisen johtajia. Tämän tiedostaen hakeuduin mm. itse AMK-jatkotutkinto-opiskelijaksi osaamisen johtamisen jatkotutkinto-ohjelmaan.

Onnistunut kokeilu

Osaamisen johtamisen jatkotutkinto on rakennettu hyvin työn ohella suoritettavaksi tutkinnoksi. Lähijaksojen toteutus ja sisältö ovat olleet pääsääntöisesti osuvia. asiat ovat edenneet johdonmukaisesti aihepiireittäin. Palautetta on voinut antaa kirjallisesti ja yksilöidysti välittömästi jokaisen lähijakson jälkeen. Opiskelijoiden palaute, mielipiteet ja kannanotot on myös huomioitu. Muun muassa lähijaksoja on opiskelijoiden pyynnöstä sijoitettu vain viikonloppujen yhteyteen. Tällöin on kaikilla opiskelijoilla ollut tasavertainen mahdollisuus osallistua luennoille. Osallistumisprosentti on ollut kaikilla tähänastisilla lähijaksoilla erittäin suuri. Mahdollisuus on ollut myös aihepiireihin liittyvien väitöstilaisuuksien kuulemiseen.

Jatkotutkinnon ammatillinen opinnäytetyö eli työelämän kehittämistehtävä (20 ov) toteutetaan koulutukseen liittyen mahdollisesti yhdessä oman työpaikan kanssa, sopimalla työn toteuttamisjärjestelyt, ajankäyttö ja muu tarvittava tuki. Aiheet ovat tällöin työelämälähtöisiä ja opinnäytetyöt tulevat todelliseen tarpeeseen eli työelämän kehittämiseen. Aihe on kuitenkin syytä valita ja työ aloittaa hyvissä ajoin jo opintojen alkupuolella. Tällöin mahdollisesti kaikki oppimistehtävät ja etätehtävät voidaan linkittää opinnäytetyön aiheeseen. Ne voivat olla osana varsinaista

opinnäytetyötä. Tätä on painotettu osaamisen johtamisen koulutusohjelmassa. Itse olen valinnut kehittämistyön aiheen ja hyväksyttänyt sen Panssariprikaatin johdolla hyvissä ajoin. Olen tehnyt kaikki oppimistehtävät opinnäytetyötä silmälläpitäen siihen liittyvinä osatehtävinä.

Eri opintojaksojen oppimistehtävien ajoitus on ollut hyvin suunniteltua. Tehtävät on rytmitetty opintojen etenemisen kanssa. Päällekkäisyyksiä ei juurikaan ole ollut ja tehtävien tekemiselle on ollut riittävästi aikaa. Opintojen luonne on mahdollistanut tehtävien tekemisen jokaisen opiskelijan oman aikataulun mukaisesti. Kaikille etätehtäville on kuitenkin annettu eräpäivät. Lähijaksojen aiheeseen johdattelut ovat antaneet pohjan etätyöskentelylle, jonka kukin opiskelija on sovittanut työhönsä, perheensä ja harrastustensa lomaan. Itselläni on sellainen käsitys, että lähes kaikki opiskelijat osaamisen johtamisen jatkotutkinto-ohjelmassa ovat palauttaneet etätehtävät annettujen aikataulujen mukaisesti. Etätehtävät on voinut palauttaa joko sähköpostin liitetiedostona tai verkkosivuilla Moodlen palautuskansiossa. Jatkotutkinto-opiskelijaksi lienee valikoitunut motivoituneita ja aktiivisia opiskelijoita, joilla on riittävä itsekuri töiden tekemiselle omavalintaisen aikataulun mukaan itseohjautuvasti.

Oppimistehtävät ovat olleet motivoivia, koska ne liittyvät käytäntöön. Niitä tehdessä on tullut pohdittua kriittisestikin lähdekirjallisuuden sisältöä verrattuna käytännön työelämäkokemuksiin. Se, että asiat ovat oikeasti olemassa ja niiden parissa on ollut mahdollisuus työskennellä, motivoi opiskelussa. Opiskelu AMK-jatkotutkinto-ohjelmassa näkyy ja tuntuu!

Kaikille opiskelijoille on luotu koulun sähköpostiosoite ja tiedottaminen on tapahtunut sähköpostin välityksellä. Sähköpostia on ollut mahdollista saada myös omaan tai työpaikan sähköpostiosoitteeseen. Lisäksi kaikista lähijaksoista on etukäteen lähetetty kirjepostina kotiin ohjelma ja muutakin materiaalia myös paperiversiona. Luentomateriaali on jaettu luentojen yhteydessä paperiversiona ja lisäksi se on aina jälkeinpäin luettavissa myös verkkosivuilta. Myös ulkopuolisten luennoitsijoiden luentomateriaali on laitettu verkkosivuille.

Vastuuoopettajat ovat olleet innostuneita, innostavia ja asiansa osaavia. He ovat pääosin tohtori- tai lisensiaattitutkinnon suorittaneita ammattiosaajia. Myös ulkopuoliset luennoitsijat ovat olleet pääsääntöisesti ammattitaitoisia luennoitsijoita, jotka ovat valmistautuneet luentoihin huolellisesti. Se on hyvä asia, sillä kokeneet aikuisopiskelijat ovat hyvin kriittisiä. Ei ole helppoa pitää luentoa moniammatilliselle ja osaavalle opiskelijaryhmälle. Joskus luentojen yhteydessä käyty erittäin hyödylliset keskustelut sekä mielipiteiden ja kokemusten vaihdot ovat aiheuttaneet pientä aikapulaa.

Tutkintonimike puuttuu

Osaamisen johtamisen opiskelijaryhmälle helmikuussa 2004 suorittamani kyselyn perusteella oli pääosalle opiskelijoista opintojen sisältö hieman tärkeämpi kuin tutkintonimike. Kun tullaan lähemmäksi valmistumista, muodostuu myös tutkintoni-

mike yhä tärkeämmäksi. Nimike on ehdottomasti oltava selvillä hyvissä ajoin ennen valmistumista. Määrittää pitää pikaisesti myös jatkotutkinnon taso suhteessa muihin korkeakoulututkintoihin. Eihän voi olla niin, että opiskelija ja työnantaja eivät ole selvillä tutkinnon tuomasta muodollisesta pätevyydestä. Tämä korostuu varsinkin julkisella sektorilla. Jatkotutkinto tulee virallistaa master -tasoiseksi yleemmäksi korkeakoulututkinnoksi ja tutkinnon jälkeinenkin koulutusputki tulee samalla mahdollistaa. Nyt on poistettu umpiperiä, mutta niitä ei saa olla jatkossakaan. Olen itse siinä onnellisessa asemassa, että kuulun opiskelijajäsenenä HAMK:n jatkotutkintolautakuntaan. Saan näin ollen ensikäden tietoa jatkotutkintokokeilusta.

Mitä hyötyä

Itselleni runsaiden työvuosien tuoman kokemuksen ja välittömästi työhön liittyvän teorian tiedon vertailu ja kriittinen tarkastelu on ollut hyvin suuri motivaatiotekijä. Olemassa olevat asiat kiinnostavat aidosti. Olen jo tähänastisen opiskeluni perusteella voinut soveltaa opintojen kautta opittuja asioita omassa työssäni. Olen saanut myös vaativamman johtamistehtävän ja työnkuva on muuttunut opintojen ansiosta.

Tämän hetkisestä sotilasvirastani voisin jäädä eläkkeelle vajaan kahden vuoden päästä. En ole kuitenkaan suunnitellut jääväni makaillemaan 49 vuoden iässä. Tarkoitukseni on jatkaa työelämässä esimerkiksi johto- ja asiantuntijatehtävissä. Oman yrityksen perustaminenkaan ei ole mahdoton ajatus. Toivon ja luotan siihen, että AMK-jatko-opinnoilla on merkitystä tulevassa työelämässäni ja mahdollisuudet urala etenemiseen paranevat entisestään. Ainakin osaamisen johtamisen koulutusohjelma tuntuisi antavan siihen eväitä hyvin laaja-alaisesti. Eräänä intressinä voisin omalla kohdallani pitää esimerkiksi ammattikorkeakoulun lehtoriksi pyrkimistä ammatillista väylää pitkin jatkotutkinnon kautta. Olenhan toiminut useita vuosia opeustehtävissä puolustusvoimissa.

Monet nuoremmat työtoverini Panssariprikaatissa suorittavat parhaillaan AMK-perustutkintoa. Heistä muutama on ollut kiinnostunut mahdollisuudesta jatkaa opintojaan jossain AMK-jatkotutkinto-ohjelmassa yliopisto-opintojen sijasta. Olen suositellut heille tätä valintaa.

Työelämän edustajien pohdintoja



Petri Lempinen, FT
Koulutuspoliittinen asiamies, Toimihenkilökeskusjärjestö STTK

Osaaminen menestystekijänä

Osaaminen on Suomen menestystekijä ja jatkotutkinto on konkreettinen elinikäisen oppimisen muoto. Tutkinnon on vastattava niin työssäolevien oppijoiden kuin työpaikkojen tarpeisiin. Oppijan kannalta on tärkeää, että opiskelu on mahdollista työ- ja perhe-elämän yhteydessä. Työpaikalle on oleellista, että tutkinto tuo uutta osaamista: tietoja, taitoja ja soveltamista.

Suomi elää yhä kansainvälisemmässä maailmassa, missä eri asioiden ja tapahtumien väliset riippuvuussuhteet heijastuvat yhä nopeammin työ- ja talouselämään ympäri maailman. Maapalloistumisen konkreettisia osoituksia Suomessa ovat yritysten muuttuminen monikansallisiksi ja työpaikkojen liikkuminen yli rajojen yhä halvempien työvoimakustannusten ja uusiutuvien markkinoiden perässä.

Samaan aikaan suomalainen työelämä kohtaa merkittävän sukupolvenvaihdoksen, kun toisen maailmansodan jälkeiset ikäluokat jäävät eläkkeelle. Ennusteiden mukaan Suomen työllinen työvoima vähenee noin 900 000 henkilöllä vuoteen 2015 mennessä. Poistuma työelämästä on uutta työvoimaa suurempi jo 2000-luvun ensimmäisen vuosikymmenen puolivälistä lähtien, vaikka työikäisen väestön määrä lisääntyy vuosikymmenen loppuun asti.

Kun teollisuus ja monet business to business -palvelut hakevat sijaintipaikkaansa edullisemman työvoiman maista, ei ole itsestään selvää, että työpaikat säilyvät Suomessa. Tällä hetkellä Suomen ongelmina ovat maailman teollisuuspajaksi muodostunut Kiina ja Baltian uudet EU-maat. Huomenna suurin huoli löytyy ehkä Venäjältä tai Afrikasta. Myös julkisten palvelujen ja niiden työpaikkojen säilyminen riippuu Suomen kilpailukyvyistä maailman markkinoilla.

Uuden työvoiman vai pitäisikö sanoa uuden inhimillisen osaamisen tarpeeseen vaikuttavat työvoiman poistuman lisäksi työpaikkojen säilyminen Suomessa, elinkeinorakenteen muutokset, asiantuntijatyön lisääntyminen ja talouden kasvu. Väestön ikärakenne muodostaa merkittävän reunaehdon lisäten hoiva-alan työn ja osaamisen tarvetta. Samaan aikaan kun väki vanhenee nuoret ikäluokat pienentyvät keskittyvä väestö keskusten ympärille. Koulutuspolitiikan tehtävänä on löytää kustannustehokas tapa tuottaa väestön ja työelämän tarpeisiin nähden riittävästi ammatillista koulutusta, korkeakoulutusta ja aikuiskoulutusta koko Suomessa. Kun nuorisokoulutuksen määrällinen tarve vähentyy, nousee aikuisten ammatillisen osaamisen kehittäminen yhä keskeisemmäksi ammattikorkeakoulun tehtäväksi. Jatkotutkinto on yksi vastaus tähän haasteeseen.

Suomi ja EU ylipäänsä eivät voi kilpailla työn hinnalla, joten ainoa keinomme on osaamiseen sijoittaminen. Korkea ammatillinen ja teoreettinen osaaminen sekä erikoistuminen ovat Suomen menestyksen tekijöitä tänään ja jatkossa. Tämän tulee näkyä myös koulutuspolitiikassa. Suomi tarvitsee jatkossakin erinomaisen peruskoulutuksen, jota täydentää laadukas ammatillinen koulutus toisella ja korkea-as-teella. Ajan tasalla olevien ammatillisten taitojen lisäksi koulutus kehittää tiedon hankkimisen ja omaksumisen kykyjä. Osaaminen kilpailutekijänä ei ole vain korkeakoulutuksen tai tekniikan ja kaupan alojen kehittämistä vaan kyse on kaikista koulutusaloista ja tasoista. Esimerkiksi Lontoossa luovat alat ovat jo taloudellisesti merkityksellisempi kuin perinteinen teollisuus.

Koulutuspolitiikan ja työmarkkinatoiminnan yhteinen haaste on luoda käytännön mahdollisuudet yksilöille osaamisen kehittämiseen läpi työuran. Ammattikorkeakoulun jatkotutkinnon malli, jossa tutkintoon johtava opiskelu ja työ jaksottuvat, vaikuttaa oikean suuntaiselta. Perinteinen suomalainen opiskelutapa, jossa perustutkinnon suorittaminen venyy työssäkäynnin vuoksi antaa virheellisen mallin elinikäiseen oppimiseen.

Bolognan vai työelämän tarpeisiin

Koulutuksen ja työelämän välinen suhde on symbioottinen. Yhtäältä koulutuksen ja siihen liittyvän tutkimuksen ja kehitystyön on vastattava työelämän muuttuviin tarpeisiin. Kun ammattien ja työtehtävien osaamisvaatimukset muuttuvat on koulutuksen seurattava mukana.

Toisaalta tutkimus luo koko ajan uutta osaamista ja teknologiaa, jota voidaan korkeakoulutuksen kautta levittää työpaikkojen ja yritysten käyttöön. Näin ammattikorkeakoulu käytännössä toteuttaa työelämän kehittämistehtävänsä.

Ammattikorkeakoulun jatkuva haaste on tasapainoilu ammatillisten, tutkimuksellisten ja laaja-alaisempien valmiuksien kehittämisen painoarvosta opetussuunnitelmassa. Opetuksen sisällön ja muotojen jatkuva arviointi ja kehittäminen varmistavat, että ammattikorkeakoulujen toiminta kehittyy työelämän ja teknologian kehitystä ennakoiden.

Jatkotutkinnon haaste on uusimman tiedollisen ja erityisesti taidollisen osaamisen siirtäminen oppijoille. Jatko-opintojen tavoitteena on oltava valmiuksien antaminen näiden taitojen käytännön hyödyntämiseen ja edelleen kehittämiseen omassa työssä.

Ammattikorkeakoulun jatkotutkinto ei ole itsetarkoitus, vaan sillä on oltava luonteva paikka koulutusjärjestelmässä. Uuden tutkinnon on vastattava työelämän osaa-mistarpeisiin. Jatkotutkinnoilla on kehitettävä sellaista työelämässä tarvittavaa osaamista, mitä muut koulutukset eivät tuota. Pelkästään Bolognan prosessin vaatima koulutusjärjestelmäkaavion harmonia tai muu ulkoinen ärsyke ei ole riittävä syy uuden koulutuksen luomiseen.

Osa korkeakoulutuksen laajentumista

Suomalaisen korkeakoulupolitiikan luonteenomainen piirre on ollut laajentuminen jo puolen vuosisadan ajan. Korkeakoulutus on laajentunut 1950-luvulta lähtien ensin alueellisesti, kun Helsingin ja Turun lisäksi Oulu, Tampere ja Jyväskylä saivat yliopistonsa. Myöhemmin yliopistoverkko laajeni yli Itä-Suomen ja Lappiin asti. Toinen merkittävä laajenemisen muoto on ollut tutkintojen pidentyminen. Vielä 1970-luvulla valtaosa yliopistokoulutuksesta tähtäsi alempaan korkeakoulututkintoon, kuten humanististen tieteiden kandidaatti. Suuren tutkinnonuudistuksen seurauksena 1970- ja 1980-lukujen vaihteessa perustutkinnoksi tuli maisteritutkinto tai vastaava. Korkeakoulutus on laajentunut myös uusien alojen myötä. Esimerkki tästä on opettajaseminaarien muuttuminen yliopistojen laitoksiksi. Toisaalta on kehittynyt uusia yliopistoaloja kuten hoitotiede. Kansainvälisessä tutkimuksessa puhutaan Academic drift -ilmiöstä.

Ammattikorkeakoulujen perustaminen 1990-luvulla oli merkittävä osa suomalaisen korkeakoulutuksen laajentumista niin alueellisesti (80 paikkakuntaa), aloittain tai koulutuksen sisältöjen mukaan tarkasteltuna. Ammattikorkeakoulut ovat luonnollisesti laajentaneet koulutusta myös määrällisesti. Vuonna 2002 ammattikorkeakouluissa oli 126 000 opiskelijaa ja yliopistoissa 170 000 opiskelijaa, joista 145 000 suoritti perustutkintoa. Ammattikorkeakoulujen osuus korkeakoulutuksesta on opiskelijamäärällä mitattuna yli 40 prosenttia. Jatkotutkinto on osa korkeakoulutuksen laajentumista niin opintojen syvällisyyden kuin pituuden osalta. Näin jatkotutkintojen kehittäminen on paitsi Bolognan prosessin toisen syklin tutkinnon rakentamista myös osa suomalaista korkeakoulutuksen ekspansion traditiota.

Korkeakoulutuksen laajentumista on syytä tarkastella kriittisesti, sillä Suomessa korkeakoulutus on määrällisesti laajempaa kuin missään muussa maassa. Yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen aloituspaikkoja on tarjolla noin 70 prosentille nuorisoiälukuokasta ja valmistuneiden osuus on noin 50 prosenttia nuorisoiälukuokasta. On aiheellista kysyä, miten laaja suomalainen korkeakoulutus voi olla. Tarkoittavatko peruskoulutuksen menestys Pisa -tutkimuksessa ja lukion suosio, että enemmistöllä nuorista on kyky menestyksellisesti selviytyä korkeakouluopinnoista? Vai onko kyse siitä, että korkeakoulutuksen vaatimustaso on laskemassa? Korkeakoulutus on ollut Suomen menestystekijä, mutta se voi muodostua myös uhaksi, mikäli teoreettiset tai työelämää vastaamattomat taidot syrjäyttävät ammatillisen osaamisen.

Korkea tai huippuosaaminen ei välttämättä tarkoita korkeaa muodollista pätevyyttä eli korkeakoulututkintoa. Korkeaa osaamista löytyy myös työntekijä- ja toimihenkilöammateista. Toisen asteen ammatillinen koulutus ja sitä seuraava työura luovat huippuosaamista, kunhan työnantajat huolehtivat henkilöstönsä osaamisen jatkuvasta kehittämisestä

Ammattikorkeakouluilla on merkittävä rooli toisen asteen ammatillisen ja yliopistokoulutuksen välissä, mutta tämän roolin säilyttäminen edellyttää korkeakoulutuksen toiselta pilarilta ammatillisuutta ei yliopistomaisuutta. Tämän vuoksi am-

mattikorkeakouluista valmistuneiden jatko-opintoväyläksi tarvitaan uudenlainen tutkinto. Vaihtoehto olisi ollut valmistuneiden ohjaaminen yliopistoihin maisteri- tai diplomi-insinööriopintoja suorittamaan.

Elinikäisen oppimisen väylä

Merkittävimmät työvoima- ja koulutusreservit löytyvät aikuisista, joten työssäoleville suunnattua koulutusta on lisättävä ja kehitettävä kaikilla tasoilla. Päävastuu työssäolevan väestön osaamisen kehittämisestä kuuluu työnantajille, mutta useissa tilanteissa virallinen koulutusjärjestelmä voi ja sen pitää tukea osaamisen kehittämistä. Näissä tilanteissa koulutus tuo mukanaan myös muodollisen pätevyyden. Tällaisessa ajattelussa myös yksilöllä on velvollisuus huolehtia oman osaamisensa säilymisestä ajan tasalla. Yksittäisen työntekijän, oppijan, ja hänen työnantajansa näkökulmasta kyse on uuden osaamisen saamisesta työpaikalle. *“...saadakseni omaan työhöni uusia työkaluja ja syventääkseni työssäni tarvittavia arvoja halusin tehdä sen eteen työtä eli aloittaa opiskelun.”*

Opiskelijalle on tärkeää, että jatkotutkinto tuottaa muodollisen kelpoisuuden. Tämä on erityisen tärkeää työuran muutoskohdissa, jolloin edessä on esimerkiksi uuden työn hakeminen. Tunnustettu tutkinto helpottaa aina oman pätevyyden osoittamista, vaikka merkittävä osa osaamisesta kehittyy koulutuksen jälkeen käytännön työtehtävissä. Yliopistoista ja ammattikorkeakouluista valmistuneet kilpailevat samantasoisilla mutta erilaisilla tutkinnoilla työelämässä. Tutkinnon suorittaminen ei takaa valmista paikkaa työelämän hierarkioissa. Vaikka työvoiman kysyntä oletettavasti lisääntyy, kilpaillaan parhaista työpaikoista ja palkoista ennen kaikkea osaamisella ei todistuksilla.

Työssäolevalle ja usein perheelliselle aikuiselle opintojen aloittaminen on suuri askel. Useamman vuoden kestävä opiskelu edellyttää koko perheeltä sitoutumista opiskeluprosessiin. Vaikka opiskelu jakautuu etä- ja lähiopetusjaksoihin, vaatii opiskelu työn ja perheen ohessa aikaa, joka on niukka resurssi. Asiakaslähtöinen koulutus ottaa samaan aikaan huomioon opiskelijan ominaisuudet, hänen tarpeensa osaamisensa kehittämisessä sekä hänen työyhteisönsä kehittämisen tarpeet. Kouluttautumisen tekeminen todelliseksi vaihtoehdoksi työssä oleville edellyttää koulutuksen tuottamista opiskelijoiden ehdoilla. Kyse on opetuksen ja opintojen soveltamisesta työn ja perhe-elämän vaatimuksiin.

“Opiskelujen alku oli minulle henkilökohtaisesti sekavaa. En saanut otetta opetussuunnitelmasta, en hahmottanut, mikä oppiaine kuuluu mihinkin, tuntui etten tekstiviestiaikana osaa enää kirjoittaakaan kunnollista tekstiä! Kontaktitunnit tuntuivat hyvin niukoilta; olisin halunnut niitä olevan enemmän.”

Työssä ollessa myös opiskelutaidot ovat voineet ruostua. Opiskelu vaatii omaa osaamista alkaen tiedon etsimisestä ja sen työstämisestä ajatustyönä ja päätyen tekstin tuottamiseen tai muuhun tulosten raportointiin. Periaatteessa nämä taidot ovat käytössä useimmissa asiantuntija-ammateissa, mutta tiedon prosessointi ja tuottaminen koulumaailman tarpeisiin poikkeaa suuresti työelämän käytänteistä.

Jatko-opinnoissa kehittyvät teoreettiset valmiudet ovat vaativammat kuin aiempien opintojen aikana.

“Koskaan aikaisemmin en ole opiskellut näin laajasti tai tutustunut kirjallisuuteen näin syvällisesti. Opiskelu on luonnollisesti vienyt paljon aikaa, ja kieltämättä välillä on tullut ahdistustilojakin koska opinnot eivät aina ole edenneet aikataulussa suunnittelemani ajassa!”

T & K:n muoto

Jatkotutkinnon opinnäytetyö, joka suoritetaan työelämän kehittämistehtävänä, on yksi ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehittämistyön muoto. Samalla se on hyvin konkreettinen tapa ammattikorkeakoulun yhteistyötä yritysten ja työorganisaatioiden kanssa. Jatkotutkintojen ja niiden opinnäytetöiden varaan on mahdollista rakentaa työpaikkakohtaisia tai jopa alueellisia oppimiskumppanuuksia. Jälkimmäisiin voidaan kytkeä mukaan jatko- ja perustutkintoa suorittavia opiskelijoita sekä opettajien vetämiä hankkeita. Kumppanuudeksi kehittyvä yhteistyö tarkoittaa, että ammattikorkeakoulut vastaavat nykyistä paremmin työelämän osaamistarpeiden muutoksiin.

Yliopistojen tutkijakoulutuksen nopea kehitys viimeisen 15 vuoden aikana on hyvä esimerkki siitä, mihin määrätietoisella toiminnalla voidaan päästä. Ammattikorkeakouluissa jatkotutkintoihin liittyvä työelämäyhteistyö on vasta orastamassa eikä kaikki mahdollisuuksia ehkä osata edes arvioida. Jatko- ja perusopiskelijoiden sekä hanketoiminnan yhteen nivominen parantaa t & k -toiminnan ja opetuksen kehittämisen suhdetta.

Vääristynyt työkokemusvaatimus

Jatkotutkinto-opiskelijalta edellytetään soveltuvan ammattikorkeakoulututkinnon suorittamisen jälkeen vähintään kolmen vuoden työkokemusta asianomaiselta alalta. Tämä tarkoittaa, että insinööritutkinnon ja insinööri (amk) -tutkinnon välistä työkokemusta ei huomioida jatkotutkintokelpoisuuden arvioimisessa. Nykyisten säädösten mukaan opistotutkinnon ammattikorkeakoulututkinnoksi päivittäneiden työkokemuksesta valtaosa tulkitaan arvottomaksi.

Työelämässä on kymmeniä tuhansia opistotutkinnon suorittaneita ihmisiä, joiden osaamisen kehittämisessä amk-tutkinto ja tuleva jatkotutkinto ovat luonnollinen koulutusväylä. Nykyinen vaatimus työkokemuksesta on syy siihen, että kaikkia aloituspaikkoja ei ole kokeilun aikana saatu täytettyä. Nykyinen vaatimus työkokemuksesta vähentää työssäolevien koulutusintoa. Ammattikorkeakoulun kannalta kyse on tuloksellisen toiminnan järjestämisestä vaikeuttavasta esteestä. Koulutusjärjestelmän kannalta kyseessä on este aikuisten osaamisen kehittämiselle. Työelämän kannalta määräys estää pitkään työssäolleiden osaamisen päivittämisen ja työelämän kehittämistä. *“...aikaisempi työkokemus tulisi ehkä lukea hyväksi hakuvaiheessa, kunhan tutkinto kuitenkin on päivitetty. On kova urakka ensin päivittää tutkinto ja vielä sen jälkeen tehdä 3 vuotta töitä ennen kuin pääsyvaatimukset täyttyvät. Saattaa opiskelumotivaatio jopa heikentyä tai kadota...”*

Työhistoriavaatimus on määritettävä siten, että opistoasteen tutkinnon amk-tutkinnoksi päivittäneiden koko työkokemus alalta voidaan laskea heille hyväksi. Ammattikorkeakoulun jatkotutkinto-opiskelijoilta vaadittavaan työkokemukseen on hyväksyttävä myös opistotutkinnon ei vain ammattikorkeakoulututkinnon jälkeinen työkokemus.

Kokeilusta toteutukseen

Toimihenkilökeskusjärjestö STTK tukee ammattikorkeakoulujen verkostoitumista jatkotutkintojen järjestämisessä. Kokeilun aikana on epäilty pienten amk-yksikköjen mahdollisuutta tuottaa laadukasta jatkokoulutusta. Kun jatkotutkinto halutaan vakinaistaa jokaiselle koulutusosalalle, on eri ammattikorkeakoulujen välinen yhteistyö välttämätöntä. Verkostossa toimimalla saavutetaan riittävät voimavarat ja opiskelijat voidaan koota tarpeeksi suuriksi ryhmiiksi. Yhteistoiminnan kehittämisen on perustuttava toiminnallisiin tarpeisiin ei nykyisiin rakenteisiin tai hierarkioihin.

Tulevaisuudessa edessä voi olla korkeakoulutuksen keskittyminen tai nykyistäkin selvempi jako isoihin ja pieniin korkeakouluihin tai eri korkeakoulujen rajojen hämärtyminen verkostomaisessa toiminnassa. Oleellista on, että laadukas koulutustarjonta tukee alueiden kehittymistä tulevaisuudessa tarjoten työpaikoille osaavaa työvoimaa niin suurissa keskuksissa kuin maakunnissakin. Riittävät koulutusmahdollisuudet ammattitaidon kehittämiseen ovat osa alueiden kilpailukykyä.

Lainaukset ovat terveydenhoitaja, jatkotutkinto-opiskelija Hannele Palorannan kirjoituksesta.

Veli-Matti Lamppu
Koulutusasiamies, Suomen Yrittäjät

Ammattikorkeakoulun jatkotutkinnon merkitys pk-yrityksille

Jo kahden kokeiluvuoden aikana ammattikorkeakoulujen jatkotutkinto on pystynyt osoittamaan elinvoimansa, tarpeellisuutensa ja uskottavuutensa. Kokeilussa rima on asetettu korkealle. Ammattikorkeakoulut joutuivat kilpailemaan kokeiluluovista innovatiivisin ja laadukkain toteuttamismallein. Mukana olevat ohjelmat rattiin tiukasti ja opiskelijoille asetettiin pitkä työkokemusvaatimus. Näin jatkotutkintokelpoisten opiskelijoiden määrä oli erityisesti kokeilun alussa melko suppea. Tästä huolimatta hakijoita kokeiluun on ollut tyydyttävästi. Kokeiluun on varmasti hakeutuneet hyvin motivoituneet ja ensisijaisesti kehittämisorientoituneet henkilöt, sillä he ovat aloittaneet opintonsa tietämättä täsmällisesti, millaisen kelpoisuuden jatkotutkinto heille antaa ja miten tutkinto täsmällisesti sijoittuu koulutusjärjestelmässä. Jatkotutkinnon asema sekä sen tuottama kelpoisuus tuleekin määrittää mahdollisimman nopeasti jo pelkästään opiskelijoiden oikeusturvan vuoksi.

Viimekädessä jatkotutkinnon taso mitataan työelämässä esimerkiksi työnantajien uskona jatkotutkinnon tuottamaan hyötyyn. Tämä näkyy työnantajien sitoutumisena kehittämään työpaikkaa jatkotutkinnon avulla, jatkotutkinnon suorittaneiden työllistyvyytenä ja urakehityksenä.

Tuoreen jatkotutkinnon koordinaatio- ja seurantaryhmän toimesta tehdyn selvityksen mukaan jatkotutkinnot ovat tästäkin näkökulmasta onnistuneet hyvin. Useimmat työnantajat ovat tukeneet työntekijöiden osallistumista jatkotutkintoon, useimmat opiskelijat näkevät uranäkymänsä parantuneen jatkotutkinnon ansiosta ja yli kolmannes opinnäytetyön sisältäaloitteista on tullut työnantajilta.

Amk-jatkotutkinto tarjoaa hyvän kehittämisvälineen pk-sektorin yrityksille. Jatkotutkinnon tarve tulee esille usein sellaisissa tilanteissa, jossa yritys kehittää voimakkaasti tuotteitaan tai palvelujaan. Tutkimusnäkökulman tai -osaamisen puute näkyy usein pienyritysten toiminnassa. Tämä johtuu siitä, että pienyritysten mahdollisuudet hankkia työmarkkinoilta tiedekorkeakoulun suorittaneita henkilöitä ovat rajalliset. Tiedekorkeakoulun suorittaneet henkilöt hakeutuvat usein julkiselle sektorille tai keskisuuriin ja suuriin yrityksiin. Erityisen tärkeää on varmistaa kasvuhakuisten ja kansainvälistyvien yritysten mahdollisuus kehittää osaamistaan ja varmistaa koulutetun työvoiman tarjonta. Osaamisen puute kasvavassa yrityksessä ja vaativissa asiantuntija- ja johtotehtävissä voi muodostua esteeksi yrityksen kasville. Positiivista onkin, että jo nyt merkittävä osa jatkotutkintojen opinnäytetöistä tehdään yksityiselle sektorille.

Kauppa- ja teollisuusministeriön julkaiseman Yrittäjyyskatsaus 2004 -mukaan pienten yritysten suhteellinen kasvuhakuisuus on lisääntynyt. Katsauksessa todetaan myös, että osaamisintensiivisten (kibs-alojen) tuotannon kasvuvauhti on ollut 1990-luvulta alkaen selvästi nopeampaa kuin bruttokansantuotteen keskimääräinen kasvu. Kuitenkin pienet yritykset ostavat vähän ulkopuolisia kibs-palveluja, sillä niillä ei riittävästi voimavaroja hankkia ulkopuolisia erikoispalveluja. Tällöin on tärkeää, että pienen yrityksen jo olemassa olevaa osaamisypääomaa voidaan vahvistaa. Jatkotutkinnon avulla tulisikin sekä yrittäjä itse että yrityksen työntekijät voida edullisesti ja joustavasti hyödyntää ammattikorkeakoulujen kaikkia palveluita.

Noin 80 % uusista työpaikoista syntyy pk-yrityksiin. Niiden joukosta löytyvät keskimääräistä useammin kasvuhaluiset ja innovatiiviset yritykset. Julkisen sektorin ja suurten yritysten työllistävyyden heiketessä uhkaa korkeasti koulutettujen työttömyys kasvaa. Jatkotutkintojen tuleekin antaa opiskelijoille valmiuksia joustavaan liikkumiseen työelämän eri sektoreilta toisille. Vahva työelämän taitojen hallinta ja korkean teoreettisen osaamisen yhdistäminen käytäntöön syntyy vain käytännön työssä. Korkea osaaminen ja käytännön läheisyys eivät ole toisiaan poissulkevia.

Keskeinen osa työelämäosaamista ovat yrittäjyysvalmiudet. Näiden tulisikin vahvistua kaikissa jatkotutkinnoissa. Tärkeää on huomioida jo toimivan yrittäjän mahdollisuus yritystoimintansa kehittämiseen tutkinnon avulla. Yrittäjyydestä kiinnostuneelle jatkotutkinto-opiskelijalle on aktiivisesti tarjottava mahdollisuuksia kehittää yritysideaansa ja lähteä toteuttamaan sitä esimerkiksi yrityshautomon avulla. Vuoden 2000 jälkeen yrityksensä perustaneista alle 30-vuotiaista yrittäjistä noin 13 % on ammattikorkeakoulututkinto. Ylipäätään nuorten yrittäjien koulutustaso on nopeassa kasvussa ja näiden nuorten kiinnostus jatkotutkintoa kohtaan tulee varmasti kasvamaan.

Jatkotutkinto tarjoaa hyvän mahdollisuuden naisnaisyrittäjyyden vahvistamiseen. Sosiaali-, terveys- ja liikunta-alan jatkotutkinto-ohjelmissa naisia on yli 80 %. Juuri näillä julkissektorivetoisilla aloilla naisyrittäjyys on lisääntymässä. Vuonna 2003 naisyrittäjien määrä oli 33,3 %, ollen suurempi kuin koskaan aiemmin. 37 prosentilla nuorista naisyrittäjistä on korkeakoulututkinto. Naisten yritykset ovat keskimääräistä pienempiä. Tyypillistä on yksinyrittäjyys tai vain muutama työntekijä. Tällaisen yrittäjän on lähes mahdotonta irrottautua pitkille opintovapaalle. Tästä syystä työssä oppimiseen, etäopetukseen ja lyhyisiin lähijaksoihin perustuva jatkotutkinto soveltuu yrittäjille hyvin.

Ammattikorkeakoulujen jatkotutkinnoilla on myös aluepoliittisia perusteita. Nyt esimerkiksi osaamisintensiiviset alat ovat voimakkaasti keskittyneet Etelä-Suomeen ja joihinkin kasvukeskuksiin. Elinvoimainen yrittäjyys tarvitsee korkealaatuisia koulutuspalveluita läheisyyteensä. Esimerkiksi Pk-sektorin yrittäjyyden ja liiketoimintaosaamisen ohjelma ei tavoita alueellisesti kaikkia pk-yrityksiä. Jatkossa onkin tärkeää laajentaa joitakin yleisiä jatkotutkinto-ohjelmia kattamaan koko maa. Joidenkin erikoisalojen ohjelmia ja resursseja puolestaan voi keskittää aiempaa enemmän jonkin ammattikorkeakoulun erikoistehtäväksi. Tällöin voidaan synnyttää alueellisia osaamiskeskittymiä.

Jatkotutkintojen työelämälähtöisyyttä helpottaa opiskelijan, ammattikorkeakoulun ja yritysten fyysinen läheisyys. Tällöin yritysten on helpompaa hyödyntää ammattikorkeakoulujen t&k -toimintaa, tiloja, laitteita ja asiantuntijoita. Koulutuksen asiantuntijoiden puolestaan on helpompi jalkautua yrityksiin nopeasti ja aina tarvittaessa.

Alueellisesti on tärkeää kehittää ammattikorkeakoulujen, aikuisoppilaitosten, sekä toisen asteen koulutuksen yhteistyötä. Tätä verkostoa voidaan täydentää tiedekorkeakoulujen osaamisella. Yritysten tarvitessa tukea osaamisensa, palvelujensa tai tuotteidensa kehittämisessä, on koulutusorganisaatioiden tärkeää pystyä räätälöimään kokonaisvaltaisia palveluita. Jatkotutkinto-opiskelijan eräänä oppimistehtävänä tehtävänä voi olla eri osapuolten asiantuntemuksen kokoaminen yritykseen ja kehittämishankkeen koordinointi.

Jatkotutkinnossa korostetaan usein sitä, että jatkotutkinto antaa ensisijaisesti valmiuksia kehittää työelämää, ei niinkään yksittäistä työpaikkaa. Tämä ajattelumalli on ontuva ja lähtee ajatuksesta, että työelämän ja oman työn kehittäminen ovat toisensa poissulkevia. Tärkeää on saada käytännön valmiuksia, joita voi soveltaa sekä omassa työssään että yleisesti työelämässä. Opintosisältöjen näkökulman on hyväkin olla osin deduktiivisia, osin induktiivisia.

Viimeisimpien tilastojen mukaan työllisyysaste heikkenee jatkuvasti, ollen nyt noin 65 %. Näin lähes kolmannes työikäisistä on esimerkiksi työttöminä, eläkkeellä, kotona hoitamassa perhettä tai koulutuksessa. Osa näistä koulutuksessa olevista on irrottautunut väliaikaisesti työstä suorittaakseen jatko- tai täydennyskoulutusta. Yhteiskunnalla ei kuitenkaan tulevaisuudessa ole varaa siihen, että jatko- tai täydennyskoulutus merkittävässä määrin toteutuisi työelämästä irrallisena osana niin, että esimerkiksi amk-jatko-opintoja suoritettaisiin pitkien opintovapaiden turvin.

Jatkotutkinto tarjoaa yritysten ja yhteiskunnan kannalta kestävän, työelämälähtöisen koulutusratkaisun aikuisopiskeluun. Koulutuksesta merkittävä osa on työssä oppimista. Tästä syystä olisi perusteltua kehittää jatkotutkinnon sisälle erilaisia työelämälähtöisiä koulutuksen toteuttamismalleja, kuten oppisopimuskoulutusta. Kehittämisedeana on, että jokin jatkotutkinto-ohjelma voitaisiin toteuttaa ainakin osin oppisopimuskoulutuksena. Tästä saataisiin yleistä tietoa oppisopimuksen soveltuvuudesta korkeakoulututkintoihin. Oppisopimus hyödyttäisi eri osapuolia ainakin seuraavin tavoin:

- Työntekijä tai yrittäjä voi suorittaa jatko-opintoja työn ohella ja työssä oppien, jolloin hänen taloudellinen asemansa ei merkittävästi heikkene. Työyhteisön osaamista hyödynnetään määrätietoisesti opinnoissa.
- Yrityksen ja työyhteisön toiminta ei vaikeudu pitkien opintovapaiden vuoksi.
- Opintoihin sisältyvät tutkimus ja kehittämishankkeet voidaan helpommin yhdistää osaksi työpaikan kehittämistä. Yrityksen osaaminen kasvaa ja työntekijöiden sitoutuminen lisääntyy. Työpaikka saa opiskelijan kouluttamisesta koulutuskorvausta

- Ammattikorkeakoulu pystyy hyödyntämään työyhteisössä olevaa osaamista tai teknologiaa, jolloin oppilaitoksen ohjaava ja pedagoginen rooli korostuu.
- Yhteiskunnalle oppisopimuskoulutus edullista eikä vähennä työllisyysastetta.

Amk-jatkotutkintojen työelämälähtöisyyden ja työssä oppimis-perusteen vuoksi ei ole perusteltua tinkiä kolmen vuoden työkokemusvaatimuksesta. Pääsääntöisesti tämän työkokemuksen tulee olla korkeakoulututkinnon jälkeistä, koska työssä henkilö soveltaa ja syventää koulutuksen avulla saavuttamaansa osaamista ja teoreettista ajattelua. Perusteltuna joustona voisi kuitenkin hyväksyä esimerkiksi vuoden korkeakoulututkinnon aikana tai sitä ennen saatua työkokemusta vaativassa jatkotutkintoalaan liittyvässä kehittämis- tai asiantuntijatehtävässä. Ammattikorkeakoulututkinnon ja vaadittavan työkokemuksen omaavien määrä kasvaa tuhansilla vuosittain. Tällöin tulee jatkotutkintoon haluavien määrä varmasti lisääntymään voimakkaasti. Tästäkin syystä on rima jatkotutkintoon hyvä pitää riittävän korkealla. Mitään suoraa putkea ammattikorkeakoulusta jatkotutkintoon ilman merkittävää työkokemusta ei saa syntyä. Se romuttaisi koko jatkotutkinnon perustan.

Tuulikki Parikka, YTM
Vanhustyön johtaja, Pirkkalan kunta

Ammattikorkeakoulun jatkotutkinto vanhustyön osaamisen kehittäjänä

- Kokemuksia ikääntyvien ja pitkäaikaissopitilaiden hoidon koulutusohjelmasta työelämän näkökulmasta

Olen päässyt läheltä seuraamaan Pirkanmaan ammattikorkeakoulussa aloittanutta ikääntyvien ja pitkäaikaissopitilaiden hoidon koulutusohjelman ensimmäistä vuosikurssia paitsi oman ohjattavani myös kahden muun vastuualueellani työskentelevän opiskelijan kautta. Vaikka koulutuspoliittisesta näkökulmasta avoimia kysymyksiä tuntuu vielä olevan paljon, on mielestäni selvää, että käytännön työstä nousvalle, riittävän korkeatasoiselle tutkinnolle on tilaus yhtenä vanhustyön tulevaisuuden turvaajana.

Jatkotutkinto koko vanhustyön näkökulmasta

Vanhustyötä vaivaa huono imago. Alaa ei koeta houkuttelevaksi ja haasteelliseksi. Kiistämätön tosiasia on, että työ on paitsi palkitsevaa myös raskasta. Vanhustyöhön joudutaan, kun työkokemuksen kartuttamisvaiheessa muita vaihtoehtoja haetaan tai niitä ei ole. Vanhustyö nähdään etenkin nuorten keskuudessa eräänlaisena umpipussina, jossa hoitotoimenpiteiden osaaminen häviää käytön puutteessa ja josta ei ammattitaidon rapistuttua ole enää paluuta eikä etenemismahdollisuuksia. Nuorista lähihoitaja opiskelijoista vain muutama vuosikurssia kohti valitsee suuntautumisvaihtoehtokseen vanhustyön.

Uhkaava työvoimapula näkyy Tampereen seudulla romahtaneissa hakijamäärissä ja entistä heikkotasoisemmissa hakijoissa. Ilmiö on havaittavissa etenkin kotihoidon rekrytoinnissa. Vanhustyön profiilin nosto ja työvoiman saatavuuden turvaaminen ovatkin kohtalon kysymyksiä tulevaisuudessa.

Profiilin nostamiseksi tulisi pystyä muodostamaan yleiseen tietoisuuteen entistä selkeämpi mielikuva vanhustyöstä omana, erityisasiantuntemusta vaativana osamisalueenaan. Tässä tehtävässä näen tärkeän roolin työelämästä lähtevien toimenpiteiden ohella myös koulutuspoliittisilla ratkaisuilla. Oma vanhustyöhön painottuva ammattikorkeakoulutasoinen koulutus sekä siihen liittyvä jatkotutkinto nostaa omalta osaltaan esiin vanhustyön haasteellisuuden, erityisosaamisen, jatkuvan työn kehittämisen sekä henkilökohtaisen kehittymisen tarpeet ja mahdollisuudet.

Työvoiman saatavuuden ongelmiin ja tason laskuun joudumme todennäköisesti tulevina vuosina vain sopeutumaan. Tässä sopeutumisessa avain asemassa ovat vanhustyöhön vahvasti sitoutuneet, vankkaa osaamista ja kokonaisuuden hallintaa taitavat työntekijät. Ne yksilöt, jotka oman työkokemuksensa kautta ovat vanhustyön omakseen kokeneet. Ne, jotka näkevät vanhustyön haasteellisena ja haluavat jatkuvasti kehittää itseään ja omaa työyhteisöään. Pelattaessa tulevaisuudessa entistä heikommilla pelinappuloilla, pysyäkseen koossa systeemi tarvitsee vahvoja pelinrakentajia paitsi esimiesasemaan myös erilaiseen käytännön työssä tapahtuvaan kehittämiseen. Ammattikorkeakoulu on jo pitkään tarjonnut laadukasta esimiestason täydennyskoulutusta sosiaali- ja terveydenhuollon lähiesimiestehtävissä toimiville. Jatkotutkinto mielestäni laajentaa näkökulmaa esimiestyöstä monipuolisen ja laaja-alaisen asiantuntijuuden suuntaan.

Jatkotutkinto-opiskelijoiden merkitys työyksikölle

Yksilön henkilökohtaisen kehittymisen ohella näen koulutuksella olevan myös useita muita positiivisia heijasteita työyksikköön. Varsin mittava, 20 opintoviikon laajuinen, oman työyksikön tarpeista nouseva opinnäytetyö on kantava teema läpi koko opiskelun. Kehittämishaasteita löytyy runsaasti työpaikoilta, ongelmana on yleensä kehittämistyön tarvitsema aika. Opiskelun mukanaan tuoma lisäresurssi tärkeäksi koettujen asioiden kehittämiseen on siten tervetullut panos koko työyhteisön hyväksi. Opiskelijan itsensä antaman panoksen ohella suuri merkitys on myös oppilaitoksella, uusimman tiedon ja osaamisen välittäjänä sekä kehittämistehtävän tukijana. Opiskelijan ohella väkisinkin myös muut kehittämiseen osallistuvat ja koko työyhteisö oppivat.

Kuntouttavan työotteen kehittäminen kotihoidossa oli oman ohjattavani, kotisairaanhoidtaja Sirpa Pajusen opinnäytetyön aihe. Kotihoidon sisällön kehittäminen on tärkeä strateginen painopistealue, mistä johtuen sosiaalilautakunta myönsi ns. perintörahostosta määrärahan tehtävään. Kyseisen rahan turvin opiskelijalle tarjoutui mahdollisuus irrottautua omasta työstänsä kolmen kuukauden ajaksi kehittämistyöhön. Kotihoidon henkilöstö oli jo aiemmin käynyt läpi kuntouttavaan työotteeseen liittyvän ns. Valssi-koulutuksen ja opinnäytetyön myötä aihepiiriä syvennettiin käytännön työn tasolle. Järjestely palvelee paitsi hoitotyön sisällön kehittämistä myös kotipalvelun ja kotisairaanhoidon yhteistyön syventämistä. Jatkossa kehittäminen etenee normaalin arkityön ohessa.

Työyhteisöillä on taipumus sokeutua omaan tilanteeseensa. Vanhustyössä puhutaan usein laitostumisesta. Hoitajatkin laitostuvat. Yksi tärkeä funktio pitkäkestoisessa koulutuksessa on näköalojen avaaminen ja hyvien käytäntöjen levittäminen. Alalla erilaisissa yksiköissä työskentelevistä ammattilaisista koostuvassa ryhmässä opitaan toinen toiseltaan, kuullaan vastaavien yksiköiden tilanteesta ja saadaan suhteellisuuden tajua omaan. Opiskelija puolestaan toimii kokemusten ja näköalojen levittäjänä omassa työyksikössään.

Opiskelun merkitys yksilön kannalta

Yksittäisen opiskelijan kannalta jatkotutkinto on mahdollisuus edelleen kehittää ja syventää omaa osaamistaan työelämän vaatimusten kasvaessa. Työn vaativuuden kasvuun reagoinnin ohella opiskelu voi olla myös tietoista omien urakehitysvaivojen parantamista. Urakehitys voi olla paitsi uralla etenemistä myös työn sisällön muuttumista haastavammaksi. Uusia työntekijöitä jatkossa rekrytoidessa ammattikorkeakoulun jatkotutkinto pistää varmasti ansioluettelossa silmään ja antaa hakijalle erityistä painoarvoa muiden ansioiden ohella. Kuudenkymmenen opintoviikon laajuudessa, tietyt tutkintovaatimukset täyttävällä koulutuksella on työhönottajan näkökulmasta aivan erilainen painoarvo, kuin yksittäisillä täydennyskoulutuskursseilla, joiden sisällön hahmottaminen on usein työlästä. Oman organisaationi kannalta em. seikka tosin osoittautui ei toivotuksi seuraukseksi; yksi jatkotutkintoa suorittavista sairaanhoitajistamme rekrytoitiin koulutuksen loppupuolella esimiestehtäviin toisen työnantajan palvelukseen.

Tarvitaanko jatkotutkintoa?

Koulutusjärjestelmä on viime vuosina ollut jatkuvassa muutoksessa. Tutkintojen sisällöt ja nimikkeet muuttuvat ja erilaiset täydennyskoulutusmahdollisuudet monipuolistuvat. Aihepiiriin syvemmin vihkiytymättömän työelämän edustajan on joskus vaikea pysyä mukana tässä koulutusviidakossa. Tietyt opintovaatimukset täyttävä tutkintopohjainen koulutus on mielestäni selkeä tuote, jonka painoarvo osaamisen kannalta on helppo hahmottaa. Tutkintotasoinen jatkokoulutus paitsi selkeyttää koulutuksen sisältöä, lisää varmasti myös koulutuksen houkuttelevuutta opiskelijoiden silmissä. Opiskelijarekrytoinnin kannalta ensiarvoisen tärkeää jatkossa olisi saada tieto koulutuksesta ja sen sisällöstä eri tahoilla työskentelevien sekä heidän esimiestensä tietoisuuteen.

Tutkintonimike on toistaiseksi ollut kiistan alainen asia. Esillä on ollut mm. maisteri (amk) sekä ylempi ammattikorkeakoulututkinto. Pirkanmaan ammattikorkeakoulun opiskelijoiden -PAKO ry:n edustaja toteaa Pirkanmaan sanomissa: "Emme halua maistereiksi". Tulipa nimikkeeksi mikä tahansa, pääasia on, että se selkeästi kertoo mistä ja minkä tasoisesta koulutuksesta on kyse. Omassa yliopistotaustaisessa käsitteemaailmassani esimerkiksi ylempi ammattikorkeakoulututkinto on selkeästi miellyttävä.

Sisällöllisesti tutkinto vaikuttaa monipuoliselta ja tämän hetkisiin työelämän vaatimuksiin hyvin vastaavalta. Toivottavasti sisältöä jatkossa vielä hienosäädetään saatujen kokemusten perusteella. Hoitoalan tehtävissä toimivilla on usein melko heikko osaaminen taloushallinnon tehtäviä koskien. Hyvä hoitaja haluaa keskittyä asiakkaan kohtaamiseen. Taloushallinto koetaan vähempiarvoisena ja vähemmän kiinnostavana. Kuitenkin esimerkiksi sosiaalitoimen yksiköissä talous- ja toiminnallinen vastuu kulkee käsi kädessä. Paitsi esimiestehtävissä myös erilaisissa projekteissa tarvitaan talousosaamista. Näkisinkin hyvänä jatkossa syventää taloushallinnon osuutta opinnoissa. Sama toivomus on välittynyt myös opiskelijoilta.

Ammattikorkeakoulun jatkotutkinto tarjoaa mielestäni ennen kaikkea työelämävaateiden kasvaessa portaittaisen mahdollisuuden kehittää ja syventää osaamista. Pääsyvaatimusten edellyttämästä 3 vuoden työkokemuksesta ei pidä tinkiä. Koulutuksen vahvuushan on nimenomaan työelämälähtöisyys ja opiskelijoiden vankka kokemuspohja. Mielestäni käytännön ja tieteellisyyden vastakkainasettelu on turhaa. Tänä päivänä vanhustyön tulee perustua tieteelliseen, tutkittuun näyttöön. Käytäntöä ja teoriaa ei voi erottaa toisistaan, niiden tulee keskustella keskenään. Syvältä käytännöstä nouseva osaaminen rikastuttaa varmasti myös yliopistoissa tehtävää tutkimus- ja kehittämistyötä. Ammattikorkeakouluopintojen ja käytännön työn kautta hankitun osaamisen syventäminen tieteelliselle tasolle tulisikin mahdollistaa opiskelijoiden jatko-opinto väylän turvaamisella.

Anneli Rauhasalo, TtT
Hallintoylihoitaja, Kymenlaakson sairaanhoitopiiri

Mihin terveyden edistämisen osaajia tarvitaan?

Terveydenhuollossa tarvitaan sellaista ammattitaitoista henkilökuntaa, joka hallitsee käytännön työssä tarvittavan kliinisen osaamisen ja pystyy kehittämään ja vahvistamaan sitä tarpeita vastaavasti. Terveydenhuollossa tarvitaan sekä laaja-alaista korkeatasoista osaamista että erikoisosaamista. Viime vuosina onkin siirrytty suorituskeskisestä työorientaatiosta asiantuntijakeskeiseen ja verkosto-orientaatioon. Ammattikorkeakoulun jatkotutkintojen edellytetäänkin työelämän näkökulmasta syventävän välitöntä potilashoitoa, -ohjausta ja kuntoutusta sekä niitä kehittävää ja uudistavaa osaamista.

Terveyden edistäminen on yksi hoitotyön ydinosamisalueista ja oleellinen osa hoitotyötä. (Opetusministeriö, 2001). Käytännön työelämässä pohditaan kuitenkin sitä, mihin terveyden edistämisen osaajia tarvitaan. Työelämän näkökulmasta heitä tarvitsee niin julkinen, yksityinen kuin kolmas sektorikin. Tarvetta on yhteiskunnan eri sektoreiden työntekijöille, kouluttajille, opettajille, yrittäjille, media-alan osaajille, kansainvälisiin tehtäviin, yliopistoihin, ammattikorkeakouluihin ja muihin oppilaitoksiin. Terveyden edistämisen näkemys on tärkeä kaikkialla.

Terveydenhuollon ammattilaisiin kohdistuvat odotukset

Väestön terveysongelmiin vastaaminen ja terveysongelmien ennaltaehkäisy vaativat terveydenhuollon ammattilaisilta tietoa ja taitoa. Erilaisiin väestön terveysongelmiin vastaamisessa käytetyt auttamismenetelmät vaihtelevat ihmisten terveydentilan, toimintakyvyn, elämäntilanteen ja ympäristön mukaan. Työtä tehdään yhteistyössä asiakkaan/potilaan, tämän omaisten ja muiden alan ammattilaisten kanssa. Terveyspalveluilta ja sen työntekijöiltä odotetaan kokonaishoidon hallintaa, palvelujen saumattomuutta ja tuloksellista toimintaa. (Perälä, 1997). Enenevästi korostetaan toiminnan perustumista tutkimukseen. (Sosiaali- ja terveysministeriö, 2003). Tämän kehittäminen puolestaan edellyttää menetelmien arvioinnin tehostamista sekä henkilöstön tiedonhakuvalmiuksien lisäämistä ja kykyä hyödyntää tietoa toiminnassa.

Terveysalan yhteiskunnallisen tehtävän tuloksellinen hoitaminen edellyttää laadukasta ammatillista koulutusta, sekä koulutuksen laadunarviointia ja kehittämistä. Koulutusta arvioitaessa on huomioon otettava väestön terveystarpeet ja yhteiskunnan, työelämän ja opiskelijoiden odotukset.

Työyhteisö ja työnantaja odottavat työntekijältä laaja-alaista osaamista, yhteistyökykyä ja halua, vastuuntuntoa, kykyä selviytyä itsenäisesti ja halua itsensä kehittämiseen. Yleisosaamisen lisäksi terveydenhuollossa on pitkälle erikoistumista ja syvällistä alan tuntemusta edellyttäviä tehtäviä. Ammattilaisilta edellytetään yhä enenevässä määrin kykyä kohdata tilanteita, jotka vaativat yksilöllisiä ratkaisuja. Työn kehittämisen taitoja ja työssä oppimista vaaditaan kaikilta. Erilaisten asioiden valmistelu, suunnittelu, ohjaaminen, arviointi ja kehittäminen lisääntyvät työtä tehdessä. Työyksiköiden johtamiseen liittyy tällä hetkellä monenlaisia odotuksia. Autonomisista ja keskitetyistä toimintamalleista siirtyminen joustaviin verkostoihin on edennyt hitaasti. Avoterveydenhuollossa korostuvat väestö- ja yhteisölähtöisten toimintamallien kehittäminen yhdessä sosiaalihuollon ja erikoissairaanhoidon kanssa. Erikoissairaanhoidossa ja perusterveydenhuollossa kaivataan yhteistyötapojen kehittämistä ja näyttöä tuloksellisuudesta.

Muutokset edellyttävät asiantuntijajohtajuutta työyksiköiden johtajilta. Heiltä edellytetään selkeää roolia kehittäjinä ja laadukkaan toiminnan edellytysten luojina sekä henkilöstön ammattitaidon edistäjinä. Johtamisessa tarvitaan vahvaa teoreettista ja käytännön asiantuntemusta. Työyksiköiden johtajien toimintaa ohjaavan teoreettisen perustan tulee olla laaja ja sisältää oman alan tieteellisen tiedon lisäksi myös muiden tieteenalojen, kuten esimerkiksi hallinto-, talous-, kasvatustieteiden ja muiden yhteiskuntatieteiden asiantuntemusta. (Perälä, 1997).

Terveyspalvelujen käyttäjät taas puolestaan edellyttävät työntekijöiltä hyvää peruskoulutusta. Odotukset jakaantuvat toisaalta työntekijöiden ominaisuuksiin ja toisaalta heidän toimintaansa. Asiakkaat arvostavat erilaisia humanisuuteen liittyviä ominaisuuksia. Tällaisia seikkoja ovat ammattitaitoinen suoriutuminen työstä, kyky itsenäiseen toimintaan sekä huolellinen ja luotettava toiminta. Potilaat pitävät tärkeänä vuorovaikutusta, jossa potilasta kuunnellaan. (Rauhasalo, 2003).

Tutkinnosta hyötyä työelämään

Jatkotutkinnon ja siihen kuuluvien opinnäytetöiden tavoitteet on asetettu korkealle. Tutkinnon suoritettuaan opiskelijoiden on saavutettava koulutuksen tuoman sivistyksen lisäksi myös konkreettisia parannuksia omalla urallaan. Jatkotutkinnon tehtävänä on antaa valmiudet erityistä asiantuntemusta vaativissa työelämän kehittämis- ja muissa tehtävissä toimimista varten. Opiskelijoiden oikeusturvaan kuuluu, että jatkotutkinnon suorittaneille on työelämässä tarvetta. Näin ollen on tärkeää, että tutkintojen kehittämisessä on myös työelämä mukana. Hyvä koulutus löytää aina paikkansa yhteiskunnassa ja työelämän tarvitsee vahvoja osaajia.

Jatkotutkinnot ovat vielä vähän käytetty mahdollisuus työnantajalle. Jatkotutkintoihin kuuluvan opinnäytetyön on tarkoituksenmukaista olla työelämän kehittämistehtävä. Opinnäytetyön lähtökohtana on opiskelijan tai työnantajan työelämässä havaitsema ongelma, jota hän lähtee ratkaisemaan koulutuksen ja tutkimuksen keinoin. Ammattikorkeakoulut ovat vastuussa työelämässä toimivien yhteistyökumppaneidensa kouluttamisesta ja jatkotutkinnoista tiedottamisesta. Jatkotutkintojen myötä ammattikorkeakouluilla on mahdollisuus lunastaa lupauksensa

työelämän ja koulutuksen yhteisestä kehittämisestä. Jatkotutkinto tuotetaan työn ohella ja se kytkeytyy tiiviisti opiskelijan omaan työpaikkaan. Opiskelija voi koulutuksellaan saamalla tiedoilla ja taidoilla vaikuttaa oman työpaikkansa kehittämiseen. Koulutus on vahvasti työelämässä toteutettavaa ja sen tarpeista määriteltävää.

Opinnäytetyöt osana työelämän kehittämistä

Yhteistyö terveysalan koulutuksen ja työelämän välillä liittyy projekteihin, opiskelijoiden harjoitteluun, opinnäytetöihin ja erilaisissa työryhmissä toimimiseen. Työelämässä toimivien terveydenhuollon ammattilaisten tehtävissä painottuu yhdessä muiden tahojen kanssa tehtävä terveyttä edistävä toiminta yhteiskunnan eri toimintaloikoilla. Lisäksi heidän tulee vahvistaa terveyden edistämisenäkökulmaa terveyspalveluissa. (Sosiaali- ja terveysministeriö, 2001).

Merkittäviä opiskelijoiden terveyden edistämisen käsitysten muovaajia ovat juuri hoitotyön parissa tehtävät opinnäytetyöt. Terveyden edistämisen tehokas oppiminen opinnäytetöiden prosessissa vaatii tietoisempaa koko prosessin suunnittelua, uusia reflektiivisyyttä tukevia oppimismenetelmiä sekä ohjaajien ja opinnäytetöiden kenttäohjaajien terveyden edistämisen tietoperustan ja lähestymistapojen tiedostamista. Terveyden edistämisen uusien lähestymistapojen ja strategioiden tulisikin kuulua myös jo ammatissa toimivien terveysalan ammattilaisten täydennyskoulutukseen, jotta terveyden edistämisen laaja-alaisen tietoperustan oppiminen toteutuisi myös hoitotyön käytännön kentillä. (Liimatainen & Sjögren, 2004).

Osaamistarve

Työelämän rakennemuutokset sekä arvojen, väestörakenteen ja elinympäristön muutokset ja toimintojen uudelleenmuotoutuminen ovat terveydenhuollossa jatkuvia ja nopeita. Terveydenhuollon organisaatioiden tulee kyetä vastaamaan kasvaviin ja uudella tavalla laajeneviin ja syveneviin asiantuntija- ja osaamisvaatimuksiin. Koulutuksen on ennakoitava näitä työelämän muutoksia ja niiden hallintaa. (Sosiaali- ja terveysministeriö, 2004).

Väestön ikääntyminen, päihteiden käytön lisääntyminen, mielenterveysongelmat ja väestön hyvinvoinnin epätasainen jakautuminen ovat keskeisiä haasteita nyt ja tulevaisuudessa. Varsinkin terveydenhuollon piirissä hoidetaan yhä vaikeammin sairaita. Terveydenhuollon muuttuneet hoitokäytännöt ja jatkuvasti lyhenevät hoitoajat asettavat vaatimuksia työn kehittämiseksi, johtamiseksi, potilaiden neuvonnalle ja ohjaukselle. Hoitavan henkilöstön on pystyttävä kehittämään omaa asiantuntijuuttaan, sisäistää elinikäisen oppimisen periaate ja ennakoida omalta osaltaan työelämän tarpeita. Terveydenhuollossa uusia osaamisvaatimuksia tuovat niin ikään tehtävien muuttuminen ja eri ammattiryhmien välisen työnjaon tarkistaminen. Tulevina vuosina terveydenhuollon työntekijöitä tulee siirtymään runsaasti eläkkeelle ja työvoimatarpeen kysyntään olisi pystyttävä vastaamaan riittävästi.

Terveydenhuollossa tarvitaan sellaista ammattitaitoista henkilökuntaa, joka hallitsee käytännön työssä tarvittavan kliinisen osaamisen sekä pystyy kehittämään ja

vahvistamaan sitä tarpeita vastaavasti. Terveysthuollossa tarvitaan sekä laaja-alaista korkeatasoista osaamista että erikoisosaamista. Viime vuosina on siirrytty suorituskokouksesta työorientaatiosta asiantuntijakeskeiseen ja verkosto-orientaatioon.

Ammattikorkeakoulun jatkotutkintojen edellytetään työelämän näkökulmasta syventävän välitöntä potilashoitoa, - ohjausta ja kuntoutusta sekä niitä kehittävä ja uudistavaa osaamista. Jatkotutkintojen edellytetään kehittävä, syventävä ja monipuolistavan sekä substanssi- että metodiosaamista. Tämä näkyy osaamisena kliinisessä työssä, soveltavassa tutkimuksessa, tiimi- ja verkostojohtamisessa, sekä työelämän kehittämisessä ja näyttöön perustuvassa toiminnassa.

Vaikuttavuus

Ammattikorkeakoulun merkitys ympäröivälle yhteiskunnalle korostuu erityisesti paikkakunnilla, joissa ei ole terveydenhuollon yliopistokoulutusta. Terveysthuollon toimintayksiköissä nähdään ammattikorkeakoulun olevan voimavaran, jonka kanssa halutaan tehdä yhteistyötä ja joka täyttää tieteellisen tyhjiön. Koulutus tuottaa hyvät teoreettiset tiedot, kehittämisvalmiudet ja vahvan itsetunnon omaavia, tietoa hakevia, työhön kriittisesti suhtautuvia opiskelijoita ja ammattilaisia. Sosiaali- ja terveydenhuollon organisaatiot eivät osaa vielä hyödyntää valmistuneiden asiantuntemusta täysimittaisesti.

Koulutettujen sijoittaminen

Jatkotutkinto-opiskelijoiden kehittämisestä työssä ovat valmistumassa. Niissä yhdistyy työelämän ja ammattikorkeakoulun asiantuntemus uudeksi osaamiseksi, joka palvelee sekä työelämää että kehittämisestä toimivia henkilöitä ja heijastuu myös koulutukseen uusina osaamishaasteina. Työelämä osoittaa osaamisen näytön paikat, mutta ammattikorkeakoulu ei voi tyytyä reagoimaan ai-noastaan työelämän tarpeisiin, vaan pyrkii olemaan ennakoivasti kehittämisshaasteita osoittava yhteistyökumppani.

Jatkotutkinnot suunnataan työelämässä jo työskennelleille ja opinnot järjestetään niin, että ne voidaan suorittaa pääasiassa työn ohessa. Työnantajat tarjoavat omalta osaltaan näin työntekijöilleen jatkokoulutusväylän, joka rakentuu heidän aiem-malle koulutukselleen ammattikorkeakoulussa sekä sen jälkeen työelämässä han- kitulle kokemukselle. Parhaimmillaan onnistuessaan jatkotutkinto yhdistää opiske- lijoiden koulutustarpeet saumattomasti työ- ja elinkeinoelämän kehittämistarpeisiin. (Kotila, 2003).

Jatkotutkinnon suorittaneella on mahdollisuudet toimia itsenäisissä ja vastuullisissa toimintojen koordinoitavissa, tiimien ja työryhmien johtamisesta sekä projektien suunnittelijana ja hankkeiden maastouttajana. Lisäksi hän voi toimia alansa työn ja työyhteisönsä toiminnan kehittämisestä sekä organisaatiota- jat ylittävissä verkostotoiminnassa. Työelämällä on haasteita käyttää valmistu- neita terveyden edistämisen asiantuntijuutta edellyttävissä tehtävissä, konsulttina, palvelujen ohjaajana ja itsenäisenä yrittäjänä.

Terveydenhuollon nykyiset virat ja toimet mahdollistavat työn vaatimusten ja sisältöjen suhteen jo monia ratkaisuja. Virasta ja tehtävästä riippuen terveydenhuollon työnantajalla on mahdollisuus määritellä, edellyttääkö kelpoisuus jatkotutkinnon tuottamaa ammatillisesti syventävää osaamista.

Valtakunnallisella tasolla ei ole olemassa suunnitelmaa henkilöstövoimavarojen käytöstä terveyden edistämisessä. Osaavia ammattilaisia työskentelee julkisen sektorin eri tasoilla ja järjestöissä sekä tutkimus- ja koulutuslaitoksissa. Mutta kuinka paljon näitä ihmisiä on? Infrastruktuurin kehittämisen yhteydessä tulisikin suunnitella henkilövoimavarojen käyttöä, mutta ensin tulisi selvittää, kuinka paljon asiantuntijoita on määrällisesti. Olisi hyvä myös selvittää, onko osaaminen keskittynyt tietyille alueille vai onko terveyden edistämisen osaajia ympäri maata.

Lähteet

Liimatainen L., & Sjögren A. 2004. Terveyden edistämisen opetus - haaste ammattikorkeakoululle. *Sairaanhoitaja* 2 / 2004 (77): 18-20.

Opetusministeriö 2001. Ammattikorkeakoulusta terveydenhuoltoon. Koulutuksesta valmistuvien ammatillinen osaaminen, opintojen keskeiset sisällöt ja vähimmäisopintomäärät. Suomen kuntaliitto, Helsinki, Kuntaliiton painatuskeskus.

Perälä M-L. (toim.) 1997. Hoitotyön suunta. Strategia laatuun ja tuloksellisuuteen. Hoitotyön projektiryhmä. Stakes. Gummerus Kirjapaino Oy

Rauhasalo A. 2003. Hoitoaika lyhenee - koti kutsuu. Lyhythoitoinen kirurginen toiminta vanhusten itsensä kokeamana. *Studies in sport, physical education and health*, Jyväskylän yliopisto

Salminen H. 2003. Aikuiskoulutuksen haasteet ammattikorkeakouluissa. Teoksessa Ammattikorkeakoulupedagogiikka. Kotla H.(toim) Edita. Helsinki

Sosiaali- ja terveysministeriö 2001. Valtioneuvoston periaatepäätös Terveys 2015- kansanterveysohjelmasta. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2001:4. Helsinki

Sosiaali- ja terveysministeriö 2003. Terveyttä ja hyvinvointia näyttöön perustuvalla hoitotyöllä. Kansallinen tavoite- ja toimintaohjelma 2004 - 2007. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja, 2003:18. Helsinki

Sosiaali- ja terveysministeriö 2004. Terveydenhuollon täydennyskoulutussuositus. Sosiaali- ja terveysministeriön oppaita 2004:3. Helsinki

Kokeilun koordinointi ja seuranta



Eila Okkonen, FT
Projektipäällikkö, AMK-jatkotutkintokokeilu
Valtakunnallinen koordinaatio- ja seurantaryhmä

Verkostoissa kehitettyä ja koettua - ammattikorkeakoulun jatkotutkintokokeilun seurantatuloksia 2002-2004

Artikkelissa tarkastellaan ammattikorkeakoulun jatkotutkinnon tilannetta kokeilun puolessavälissä ja perehdytään jatkokoulutusohjelmien seurantakyselyjen tuloksiin. Tietoja kysyttiin vastuuyliopettajilta, opiskelijoilta ja opetustiimiltä. Tulokset-kappaleessa raportoidaan yksityiskohtaisia seurantatietoja, Kooste-kappaleessa puolestaan pohditaan keskeisimpiä tuloksia.

Kokeilu etenee ja keskustelu tiivistyy

Ammattikorkeakoulujen jatkotutkintokokeilu on edennyt toisen kokeiluvuoden loppuun. Sekä paikallinen että valtakunnallinen toiminta on ollut vireää. Suomalaisen korkeakoulutuksen duaalimallin tavoitteena on luoda opiskelijoille valinnaisuutta, joka syntyy ammattikorkeakoulun ja yliopiston tarjoamien opintojen erilaisuudesta. OECD:n arvioijien mukaan (2003) yksilöillä on varsinaisia valinnanmahdollisuuksia, jos ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen tarjoamien koulutusohjelmien välillä on todellisia eroja. Tähän pystyy paremmin korkeakoulutuksen duaalimalli kuin yhtenäismalli. Tämä ajatus on pyritty pitämään kirkkaana, kun AMK-jatkotutkintokokeilua on viety eteenpäin. Kivisen ym. (2002) mukaan suomalaisen yliopiston ensisijaisena tehtävänä on välittää vankka akateeminen tietämys ja osaaminen, eikä yliopiston koulutusta kansainvälisesti katsoen voida pitää erityisen työelämäsuuntautuneena. Puolestaan yliopistojen maisteriohjelmien arvioinnissa korostettiin, että niiden tulee rakentua vahvan tutkimusperustan ja yliopiston oman osaamisen varaan, kuitenkin osa ohjelmista lähestyi profiililtaan ammattikorkeakoulun opetusta (Puukka 2004).

Kokeilun kuluessa verkostoituminen on ollut vireää. Vastuuyliopettajat ja muut ammattikorkeakoulun jatkotutkintoa kehittävät henkilöt ovat kokoontuneet kuusi kertaa kansallisiin katselmuksiin ja yhteistoimintakokouksiin, jotka järjestettiin koordinaatio- ja seurantaryhmän toimesta. Niiden lisäksi yliopettajat ovat järjestäneet koulutusohjelmakohtaisia opettajatapaamisia sekä enenevässä määrin myös opiskelijatapaamisia. Yliopettajat ovat kokeneet verkostoitumisen antoisana ja tarpeellisenä. Myös Korkeakoulujen arviointineuvoston käynnistysvaiheen arviointiryhmä (Kekäle 2004) korosti yhteistyön ja verkostoitumisen merkitystä. Tiedonvälitystä tukevat www-sivustot (www.amkjatkotutkinnot.fi), joiden kävijämäärät ovat varsin suuret, keskimäärin runsaat 600 käyntiä kuukaudessa.

Syksyllä 2003 koordinaatio- ja seurantaryhmän aloitteesta järjestettiin ensimmäisen AMK-jatkotutkintofoorumin, jonka tavoitteena oli koota ja reflektoida kokemuksia sekä levittää tietoa. Foorumiin osallistui ammattikorkeakoulun henkilökuntaa ja opiskelijoita, työ- ja elinkeinoelämän edustajia, yliopiston henkilöstöä, kansanedustajia ja opetusministeriön edustajia. Ensimmäinen AMK-jatkotutkinnon lähtökohtia ja haasteita käsittelevä julkaisu (Okkonen 2003) esitettiin tuolloin. Julkaisuja on tarkoitus tehdä kolme, joista viimeinen ilmestyy keväällä 2005.

Ammattikorkeakouluista valmistuneiden määrä on lisääntynyt. Sieltä on valmistunut vuoden 2004 toukokuun loppuun mennessä jo yli 110 000 opiskelijaa ja määrä lisääntyy arvion mukaan yli 20 000:lla vuosittain. Vuonna 2002 valmistui pelkästään kokeilun koulutusaloilta noin 16 000 opiskelijaa eli yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon alalta 4659, sosiaali-, terveys- ja liikunta-alalta 6251 sekä tekniikan ja liikenteen alalta 5148 (Ammattikorkeakoulut 2002). On syytä olettaa, että myös jatkotutkintojen hakijamäärät kasvavat lähitulevaisuudessa.

Ammattikorkeakoulun kehittymisen myötä opettajien koulutustaso on noussut. Ammattikorkeakoulun opettajilta vaaditaan ylempi korkeakoulututkinto ja AMK-jatkotutkinnon yliopettajalta vaaditaan yliopiston jatkotutkinto (Laki 351/2003 ja 645/2001). Vuonna 2002 päätoimisista opettajista (n=5773) oli tohtoreita ja lissensiaatteja yhteensä 887 (Ammattikorkeakoulut 2002). Tämän lisäksi ammattikorkeakouluissa on johto- sekä kehittämistehtävissä henkilökuntaa, joilla on yliopiston jatkotutkintoja. Ammattikorkeakoulusektorilla toimii arviolta yhteensä yli 1000 yliopistollisen jatkotutkinnon suorittanutta työntekijää. Heidän määränsä näyttää jatkuvasti lisääntyvän.

AMK-jatkotutkinnon asema ja nimike ovat herättäneet vilkasta keskustelua. Tutkinnon tulevaisuuden pohdinta tiivistyy ja päätöksiä odotellaan jo vuoden 2004 lopulla, sillä kokeilulaki (645/2001) on voimassa vuoden 2005 heinäkuun loppuun. Valtioneuvoston hyväksymässä kehittämissuunnitelmassa Koulutus ja tutkimus vuosina 2003-2008 (Opetusministeriö 2003) todetaan, että ammattikorkeakoulujen jatkotutkinto vakiinnutetaan ja sen asema vahvistetaan suhteessa muihin korkeakoulututkintoihin. Ammattikorkeakoulujen tutkintojärjestelmää koskevat uudet säädökset on tarkoitus saada voimaan jatkotutkintokokeilun loppuessa. Tuolloin selvitetään myös käytettävä tutkinnon nimi, joka kuvaa tutkinnon luonnetta ja asemaa.

Käynnistysvaiheen arviointiryhmä suositteli, että AMK-jatkotutkintoa on kehitettävä kansainvälisesti vertailukelpoisena master's-tason tutkintona (Kekäle 2004). OECD:n arviointiryhmä (2003) ja Liljander (2004) menevät puolestaan pidemmälle ehdotuksissaan. Heillä on samansuuntaiset ajatukset nimikkeestä: molempien ehdotuksissa tutkinnon nimessä näkyvät maisteri tai master ja amk tai professional. Myös suomalaisen korkeakoulujärjestelmän kuvausta on muokattu, ja siinä kuvataan ammattikorkeakoulututkintoa ensimmäisen syklin tutkinnoksi (Bachelor-level) ja kokeiluvaiheen AMK-jatkotutkintoa toisen syklin tutkinnoksi. Euroopalaisessa korkeakoulujärjestelmässä ensimmäisen syklin tutkinto on kandidaattitasoinen, toisen syklin tutkinto on master-tasoinen ja kolmannen syklin tutkinto

on tohtoritasoinen. Liljander (2004) ehdottaa, että ammattikorkeakoulun jatkokinto määritellään lailla ylemmäksi korkeakoulututkinnoksi, jolloin se tuottaa pätevyyden virkaan, toimeen tai tehtävään, jossa vaaditaan ylempi korkeakoulututkinto. - Kokeilun aikana tutkintojen nimet ovat ammattikorkeakoulun liiketalouden jatkokutkinto, sosiaali- ja terveysalan jatkokutkinto ja tekniikan jatkokutkinto (Asetus 1132/2003).

Keskustelua on käyty myös AMK-jatkokutkinnon valintakriteerinä olevasta työkokemusvaatimuksesta. Se nähdään yksimielisesti tärkeäksi, mutta sen pituudesta on keskusteltava (Opetusministeriö 2003, Kekäle 2004). Myös eurooppalaisesta näkökulmasta tarkastellen kolmen vuoden työkokemusvaatimus korkeakoulututkinnon jälkeen on liian pitkä, ja Liljander (2004) esitti sen lyhentämistä yhteen vuoteen.

Valtakunnallinen koordinaatioryhmä seuraa tiiviisti kokeilun etenemistä. Ensimmäisessä AMK-jatkokutkinnon seuranta-artikkelissa esitettiin tietoa, joka koski 15 ensimmäisenä aloittaneen koulutusohjelman tuloksia (Okkonen 2003). Samat ohjelmat osallistuivat myös Korkeakoulujen arviointineuvoston (KKA) käynnistysvaiheen arviointiin (Kekäle 2004). Kokeilun laajuus on yhteensä 44 koulutusohjelmaa. Koordinaatioryhmän seurantaohjelmaan sisältyy opiskelijavalintaa kartoittava perustietokysely, kaksi opiskelijakyselyä, kolme koulutusohjelmakyselyä ja yksi työnantajakysely. Tulokset täydentyvät puolivuositain, sillä kyselyt rytmitetään opiskelun alkamisen ja loppumisen mukaan. Seurannan lisäksi koordinaatioryhmä organisoii jatkokutkintokokeilua koskevaa tutkimusta. Toisen kokeiluvuoden aikana valmistuu kokeilua käsitteleviä artikkeleita, joissa syvennyttään AMK-jatkokutkintoprofiiliin, opiskelun syihin ja motiiveihin sekä opinnäytetöihin.

Tämän toisen seuranta-artikkelin tavoitteena on kuvata kolmivuotisen AMK-jatkokutkintokokeilun puolessa välissä

- opiskelijavalintaa ja hakijamääriä,
- opiskelijoiden taustaa ja opiskelua sekä koulutusaloitettavia eroja,
- yliopettajien ja opetustiimin jäsenten taustaa ja toimintaa sekä
- opetussuunnitelmien rakenteeseen liittyviä kysymyksiä.

Seuranta-aineiston keräys ja analysointi

Opiskelijoiden valintaan liittyviä tietoja kysyttiin perustietolomakkeella yliopettajilta kuukauden kuluttua koulutusohjelman alkamisesta. Syksyn 2002 ja kevään 2004 välisenä aikana käynnistyi 34 ammattikorkeakoulun jatkokoulutusohjelmaa. Näistä kahdeksan oli yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon alalla, 16 sosiaali-, terveys- ja liikunta-alalla ja kymmenen tekniikan ja liikenteen alalla (Liite 1). Vastaukset saatiin kaikista koulutusohjelmista.

Opiskelijoille ja koulutusohjelmille suunnatut kyselyt lähetettiin kolmessa vaiheessa 4-5 kuukauden kuluttua koulutuksen käynnistymisestä: vuoden 2003 alussa, vuoden 2003 toukokuussa ja vuoden 2004 alussa. Näihin kyselyihin osallistui 28 ohjelmaa (liite 2). Kyselyissä ei ollut mukana kuusi tammikuussa 2004 alkanutta

ohjelmaa. Opiskelijakysely lähetettiin kaikille vuoden 2003 loppuun mennessä opiskelupaikan vastaanottaneelle (n=485), joista 338 opiskelijaa vastasi. Opiskelijakyselyn lopullinen vastausprosentti oli 70 %, kun se lasketaan opiskelupaikan vastaanottaneiden lukumäärästä. Koulutusohjelmakyselyssä saatiin vastaus kaikista ohjelmista, ja yhdestä ohjelmasta vastasi kaksi vastuuyliopettajaa, jotka toimivat eri ammattikorkeakouluissa.

Opetustiimikysely lähetettiin lukuvuonna 2002-2003 aloittaneiden koulutusohjelmien (n=15) keskeisille opettajille, jotka ovat vastuussa vähintään 3 opintoviikon kokonaisuudesta tai ovat opinnäytetyön pääohjaajia. Vastuuyliopettajien antamien tietojen mukaan kyseiset kriteerit täyttäviä opetustiimeihin kuuluvia henkilöitä on 86. Vastauksia saatiin 70, joten vastausprosentti oli 81 %. Kolme koulutusohjelmaa ei ilmoittanut vastaajien määrää, eikä niistä palautunut yhtään vastausta.

Kaikkiin kyselyihin vastattiin Internetin kautta. Seurannan tulosten tilastollinen käsittely ja analysointi tehtiin SPSS 11.0 -ohjelman (Statistical Package for Social Sciences avulla. Kun aineisto oli tallennettu tiedostoksi, haettiin mahdollisia virheilyöntejä ja korjattiin ne. Muuttujien suoria jakaumia tarkasteltiin frekvenssien ja prosentiosuuksien avulla. Avovastaukset analysoitiin induktiivisella sisällön erittelyllä, ja näitä tuloksia tullaan raportoimaan myös erillisissä artikkeleissa. Lomakkeissa olleita yksittäisiä puuttuvia tietoja ei yritetty tilastollisesti paikata, vaan ne jätettiin analyysien ulkopuolelle.

Tulokset

Aloituspaikat, hakeneet ja paikan vastaanottaneet

Ammattikorkeakoulujen jatkokutkinto-ohjelmiin oli 1094 hakijaa. Valittuja opiskelupaikan vastaanottaneita oli yhteensä 570 (Liite 1). Kun jatkokoulutusohjelmien herättämää kiinnostusta tarkasteltiin vertaamalla hakijamääriä aloituspaikkoihin, havaittiin, että eniten kiinnostusta herättivät osaamisen johtamisen, pk-sektorin yrittäjyyden ja liiketoimintaosaamisen, sosiaalialan, terveyden edistämisen ja ehkäisevän työn sekä hyvinvointiteknologian koulutusohjelmat. Myös näiden koulutusohjelmien aloituspaikat täytyivät parhaiten. Vähiten hakijoita oli ikääntyvien ja pitkäaikaispotilaiden hoidon sekä korjaus- ja täydennysrakentamisen koulutusohjelmiin. Tosin kuten liitteestä 1 huomataan, hakijamäärissä oli varsin isoja ammattikorkeakoulukohtaisia eroja.

Opiskelijoita valittaessa otettiin huomioon opintomenestys sekä työkokemuksen laatu. Rungas puolet, 53 % (n=18), ammattikorkeakouluista järjesti erillisen pääsykokeen. 41 % (n=14) ammattikorkeakouluista käytti valinnassa myös ennakkotehtävää, jolloin hakijalta pyydettiin ura- ja kehityssuunnitelma, idea työelämän kehittämistehtävästä tai ammattianalyysi. Ura- ja kehityssuunnitelma ja ammattianalyysi koettiin onnistuneiksi ratkaisuksi, sillä niiden avulla saatiin tietoa myös työelämän kehitysnäkymistä. Useissa ammattikorkeakouluissa hakijat myös haastateltiin. Yliopettajien mukaan valitut opiskelijat olivat motivoituneita oman alansa ammattilaisia, joita kiinnostaa työelämän kehittäminen. Tammikuussa 2004 opis-

kelemaan valitut (n=78) olivat pääasiassa ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneita henkilöitä, yliopistollinen tutkinto oli 14 %:lla (n=11).

Vastuuyliopettajien mukaan erityisen ongelmallinen oli edelleen valintakriteeri, jonka mukaan hakijalla tulee olla kolme vuotta työkokemusta korkeakoulututkinnon jälkeen. Toivottiin, että jo ennen korkeakoulututkintoa hankittua ammatillista työkokemusta voisi eräiltä osin laskea vaadittuun kolmen vuoden työkokemukseen. Sekaannusta aiheutti myös se, että yliopistojen maisteriohjelmat saattoivat tarjota samoilla paikkakunnilla jopa samannimisiä ohjelmia kuin AMK-jatkotutkinnot.

Opiskelijat

Tausta

Ammattikorkeakoulun jatkotutkintokyselyyn vastanneista opiskelijoista (n=338) 40 % opiskeli yhteiskuntatieteiden liiketalouden ja hallinnon alalla, 31 % sosiaali-, terveys- ja liikunta-alalla ja 28 % tekniikan ja liikenteen alalla (Taulukko 1). Opiskelijoista naisia oli 60 % (n=201) ja miehiä 40 % (n=136). Ryhmän ikä vaihteli 25:stä 59 vuoteen keski-ikä ollessa 39 vuotta. Valtaosa opiskelijoista, 76 % (n=246), oli naimisissa, ja noin 60 %:lla oli lapsia. Muista koulutusohjelmista poiketen tekniikan alalla valtaosa oli miehiä, liiketalouden tutkintoa opiskelevat olivat puolestaan nuorimpia.

Taulukko 1. Opiskelijoiden sukupuoli, ikä ja perhesuhteet koulutusaloittain

	Yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon ala (n=135)	Sosiaali-, terveys- ja liikunta ala (n=106)	Tekniikan ja liikenteen ala (n=96)
	% (n)	% (n)	% (n)
Sukupuoli			
mies	36 (49)	19 (20)	70 (67)
nainen	64 (86)	81 (86)	30 (29)
Perhesuhteet			
naimaton	22 (29)	19 (19)	10 (9)
avio-/avoliitto	75 (101)	69 (70)	83 (75)
muu	3 (4)	13 (13)	7 (6)
Ikä (ka.)	35 vuotta	40 vuotta	41 vuotta

Lukion suorittaneita oli 70 % (n=236) vastaajista. Osa opiskelijoista, 17 % (n=58), on suorittanut toisen asteen ammatillisen tutkinnon kuten merkantti, apuhoitaja, mielisairaanhoitaja, sähköasentaja, kivimies, mekaanikko tai teknikko. 34 % (n=114) oli suorittanut opistotutkinnon tai korkea-asteen ammatillisen tutkinnon kuten merkonomi, datanomi, erikoissairaanhoitaja, kättilö, sairaanhoitaja, sosiaaliohjaaja ja -kasvattaja, rakennusinsinööri, puutalousinsinööri, rakennusmestari. Muihin aloihin verrattuna tekniikan alalla oli vähemmän lukion käyneitä ja enemmän toisen asteen ja opisto-/amatillisen korkea-asteen käyneitä vastaajia (Taulukko 2).

Ammattikorkeakoulututkinnon oli suorittanut 88 % (n=295) vastanneista. Tyypillisimmät tutkinnot olivat tradenomi, sosionomi, sairaanhoitaja, terveydenhoitaja ja insinööri (Taulukko 2). Opiskelemassa oli myös geronomeja, fysioterapeutteja, suuhygienistejä, toimintaterapeutteja, bioanalytikkoja ja yhteisöpedagogeja. Vastaavasti yliopistotutkinto oli 10 % (n=35) vastanneista. Näistä esimerkkeinä voi mainita kauppatieteen, yhteiskuntatieteen, terveystieteen, valtiotieteen, filosofian ja terveydenhuollon maisterit, diplomi-insinöörin ja arkkitehdin. Muutamalla oli alempi korkeakoulututkinto yliopistosta (valtiotieteestä ja kasvatustieteestä). Lisäksi kahdella vastaajalla oli tohtorin tutkinto (filosofiasta ja lääketieteestä).

Muita tutkintoja oli 8 %:lla (n=26), ja niistä esimerkkejä ovat liiketalouden esimies, yrittäjätutkinto, LKV-tutkinto, luokanopettaja ja ammatillinen opettajatutkinto. Vastaajista 24 % (n=80) oli ammattikorkeakoulun erikoistumisopintoja kuten tilintarkastus, johtaminen ja verkkoliiketoiminta, projektinhallinta, työterveys, mielenterveys ja hyvinvointi, huumetyö, maaperäsaasteet, ympäristöjohtaminen ja kiinteistön huolto. Muuta pitkäaikaista koulutusta oli 17 %:lla (n=57). Tyypillisiä olivat avoimen yliopiston approbatureiden suorittaminen (sosiaalipolitiikka, sosiologia, kasvatustiede, julkisoikeus, erityispedagogiikka). Myös psykoterapian, verkostotyön ja työnohjauksen opinnot olivat kiinnostaneet. Sosiaali- ja terveysalan tutkintoa suorittaneet olivat suorittaneet eniten ammattikorkeakoulun erikoistumisopintoja (Taulukko 2).

Taulukko 2. Opiskelijoiden koulutustausta, tutkinnot ja muu koulutus koulutusalan mukaan

	Yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon ala (n=135) % (fr)	Sosiaali-, terveys- ja liikunta ala (n=106) % (fr)	Tekniikan ja liikenteen ala (n=96) % (fr)
Lukio/ylioppilas	84 (114)	76 (80)	44 (42)
Toisen asteen ammatillinen tutkinto	7 (10)	16 (17)	32 (31)
Opistotutkinto/ korkea-aste	24 (32)	38 (40)	44 (42)
Ammattikorkeakoulututkinto	93 (125)	84 (87)	86 (82)
Yliopistotutkinto	7 (9)	12 (13)	14 (13)
Muu tutkinto	5 (7)	10 (11)	8 (8)
Ammattikorkeakoulun erikoistumisopintoja	24 (33)	31 (33)	15 (14)
Muu pitkäaikainen koulutus	14 (19)	21 (22)	17 (16)

Opiskeluun hakeutuminen ja muut vaihtoehdot

Valtaosa vastaajista, 92 % (n=309), hakeutui omasta aloitteestaan opiskelemaan, 8 % (n=26) hakeutui työnantajan tai jonkun muun aloitteesta. Vastaajista 41 % (n=138) ei ollut pohtinut muita opiskelumahdollisuuksia, yliopisto-opintoja oli pohdittu 48 % (n=162) ja opintoja ulkomailla 4 % (n=13). Lisäksi osa vastaajista, 15 % (n=50) oli harkinnut ammattikorkeakoulun erikoistumisopintoja tai toista jatkotutkintoa sekä muita pitkäkestoisia opintoja. Koulutusalojen välillä havaittiin joihtakin eroja (Taulukko 3).

Taulukko 3. Aloite opiskeluun ja opiskeluvaihtoehdot koulutusaloittain

	Yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon ala (n=135)	Sosiaali-, terveys- ja liikunta ala (n=106)	Tekniikan ja liikenteen ala (n=96)
	% (n)	% (n)	% (n)
Aloite opiskeluun			
Oma	97 (129)	88 (93)	91 (87)
Työnantajan	2 (3)	4 (4)	7 (7)
Jonkun muun	1 (1)	9 (9)	2 (2)
Opiskeluvaihtoehtojen pohtiminen			
Opiskelu yliopistossa	44 (59)	51 (54)	51 (49)
Opiskelu ulkomailla	7 (9)	1 (1)	3 (3)
Muut vaihtoehdot	20 (27)	8 (8)	16 (15)

Työkokemus, työnantajan tuki ja urakehitys

Valintakriteerinä olleen korkeakoulututkinnon jälkeisen työkokemuksen pituus oli keskimäärin 5,7 vuotta, eikä koulutusalojen välillä ollut juurikaan eroja. Ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneilla kyseinen työkokemus oli 4,9 vuotta ja yliopistotutkinnon suorittaneilla keskimäärin 12,2 vuotta. Osalla vastaajista, 82 % (n=278) oli myös ennen korkeakoulututkintoa hankittua työkokemusta, jonka pituus oli keskimäärin 9,1 vuotta. Tekniikan tutkintoa suorittavilla se oli pisin. (Taulukko 4).

Taulukko 4. Opiskelijoiden työkokemuksen pituus eri koulutusaloilla

	Yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon ala (n=135)	Sosiaali-, terveys- ja liikunta ala (n=106)	Tekniikan ja liikenteen ala (n=96)
	% (n)	% (fr)	% (fr)
Työkokemus korkeakoulututkinnon jälkeen	5,7 vuotta	5,5 vuotta	5,9 vuotta
Työkokemus ennen korkeakoulututkintoa	6,3 vuotta	10,1 vuotta	11,3 vuotta

Opiskelun aikainen työssäkäynti oli varsin samanlainen eri koulutusalojen opiskelijoilla. Valtaosa opiskelijoista, 90 % (n=304) kävi opiskelunsa aikana kokopäivätyössä, 2 % (n=8) oli osa-aikatyössä ja työttömänä oli 3 % (n=9). Muu tilanne, esimerkiksi äitiysloma, hoitovapaa tai vuorotteluvapaa, oli 4 %:lla (n=15).

Työsuhteesta olevista opiskelijoista 54 % (n=183) sai konkreettista tukea työnantajaltaan, jonka kanssa oli sovittu työaikajärjestelyistä, opiskelupäivien palkasta tai opiskelukustannuksiin osallistumisesta. Työnantajan kanssa oli saatettu sopia myös palkanlisästä tai uudesta tehtävästä tutkinnon suorittamisen jälkeen. Vastaajista 34 % (n=116) sai työnantajaltaan henkistä tukea, jolla tarkoitettiin kiinnostusta opiskelua kohtaan, mentorointia, opinnäytetyön ohjausta sekä tiedon ja avun antamista tehtävien suorittamisessa. Osa työnantajista, 15 % (n=51), tuki joustamalla työajoissa tai myöntämällä palkatonta virkavapaata. Vastaajista 16 % (n=53) ilmoitti, ettei työnantaja tukenut heidän opiskeluunsa. Pienellä osalla vastaajista, 5 % (n=16), ei ollut työnantajaa, vaan he olivat työttömiä tai heillä oli oma yritys. Koulutusaloittaisia eroja voi tarkastella taulukosta 5.

Vastaajat ilmaisivat toiveitaan työuransa kehittymisestä. Puolet vastaajista, 49 % (n=162), odotti ammattikorkeakoulun jatkotutkinnon edistävän paljon tai hyvin paljon uralla etenemistä ja 47 % (n=155) jonkin verran. Noin 4 % (n=12) ei ajatellut opiskelulle olevan merkitystä työuraan. Eniten uralla etenemistä näyttivät toivovan sosiaali- ja terveysalan opiskelijat (Taulukko 5).

Taulukko 5. Työnantajan tuki ja urakehitykset koulutusaloittain

	Yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallin- non ala (n=135) % (n)	Sosiaali-, terveys- ja liikunta ala (n=106) % (n)	Tekniikan ja liikenteen ala (n=96) % (n)
Työnantajan tuki	50 (68)	57 (60)	57 (55)
Konkreettinen tuki	40 (53)	36 (38)	26 (25)
Henkinen tuki	18 (24)	10 (11)	17 (16)
Muu tuki	13 (12)	16 (17)	20 (19)
Työnantaja ei tue Ei työnantajaa	5 (7)	5 (5)	4 (4)
Urakehitys- odotukset	1 (1)	6 (6)	5 (5)
Ei lainkaan	49 (64)	39 (40)	54 (51)
Jonkin verran	33 (44)	40 (42)	31 (29)
Paljon	17 (22)	15 (16)	10 (9)
Erittäin paljon			

Opiskelun suunnittelu ja ajoittuminen

Opiskelija laati henkilökohtaisen opiskelusuunnitelman (HOPS) opiskelun alkuvaiheessa yhdessä opettajansa kanssa. Kolmasosa opiskelijoista, 33 % (n=102), arvioi, että heidän aiempi koulutuksensa ja työkokemuksensa otettiin hyvin tai erittäin hyvin huomioon suunnitelmaa laadittaessa. Vastaavasti 43 % (n=133) arvioi, että aiempaa kokemusta otettiin huomioon jonkin verran. Vastaajista 25 % (n=78) oli sitä mieltä, että koulutusta ja työkokemusta ei otettu lainkaan huomioon suunnitelmaa tehtäessä. Koulutusalojen välillä ei havaittu suuria eroja.

Vastaajista 48 % (n=155) suunnitteli tekevänsä opinnäytetyön yksityiselle sektorille ja 40 % (n=129) julkiselle sektorille. Noin 12 % (n=37) opiskelijoista kaavaili opinnäytetyötään tehtäväksi muualle kuten kolmannelle sektorille tai työntekijä- tai työnantajajärjestölle. Liiketalouden tutkintoa suorittavat tekivät muita useammin opinnäytetyönsä yksityiselle sektorille. Suuri osa, 65 % (n=194), opiskelijoista ideoi kehittämistyön itse. Opiskelijoista 25 % (n=75) ilmoitti työnantajan havainneen kehittämisidean. Osa aiheideoista, 11 % (n=32), tuli muulta taholta kuten työpaikan projektiryhmältä, työ- tai opiskelutoverilta tai ammattikorkeakoululta. Liiketalouden opiskelijoiden opinnäytetöiden ideoijana oli työnantaja useammin kuin muilla aloilla. (Taulukko 6)

Taulukko 6. Opinnäytetöiden jakautuminen sektoreittain ja aloitteen tekijä koulutusaloittain

	Yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon ala (n=135)	Sosiaali-, terveys- ja liikunta ala (n=106)	Tekniikan ja liikenteen ala (n=96)
	% (n)	% (n)	% (n)
Opinnäytetyö tehdään			
Julkinen sektori	18 (23)	62 (64)	49 (42)
Yksityinen sektori	76 (100)	18 (19)	42 (36)
Muu	6 (8)	20 (21)	9 (9)
Opinnäytetyön aloite			
Itse	55 (66)	70 (72)	70 (56)
Työnantaja	35 (41)	17 (17)	21 (17)
Muu	10 (12)	13 (13)	9 (7)

Opintovapaata oli suunnitellut 11 % (n=35) kaikista vastaajista, ja eniten opintovapaa kiinnosti sosiaali- ja terveysalan opiskelijoita, joista 20 % (n=20) suunnitteli opintovapaata. Vastaavat luvut muilla aloilla oli 6 ja 7 %.

Vastaajat arvioivat käyttävänsä opiskeluun keskimäärin 48 tuntia kuukaudessa. Puolet vastaajista käytti opiskeluun aikaansa kuukausittain alle 40 tuntia, kolmasosa 41-79 tuntia ja loput yli 80 tuntia. Opiskeluun käytettiin viikon kaikkia päiviä mut-

ta eniten loppu viikkoa. Perjantaisin opiskeli 60 % (n=204) vastaajista, lauantaisin 72 % (n=243) ja sunnuntaisin 51 % (n=171). Suurin osa, 69 % (n=232), opiskeli pääasiassa iltaisin. Vastaajista 35 % (n=112) arvioi valmistuvansa viimeistään syysylä 2004, 42 % (n=134) ilmoitti valmistuvansa keväällä 2005 ja loput myöhemmin.

Opiskelukokemukset

Opiskelun ensimmäisten neljän tai viiden kuukauden opiskelukokemukset olivat varsin hyviä. Opiskelijoista 80 % (n=261) arvioi saamansa opetuksen korkeatasoiseksi. Liiketalouden opiskelijat olivat tähän mennessä tyytyväisimpiä (Taulukko 7). Erityisen tyytyväisiä opiskelijat olivat kahdessa koulutusohjelmassa, sillä 96 % sekä osaamisen johtamisen opiskelijoista (n=42) että ikääntyvien ja pitkäaikaispotilaiden koulutusohjelman opiskelijoista (n=21) arvioi saamansa opetuksen korkeatasoiseksi.

Jos opetus ei ollut täyttänyt odotuksia, syiksi mainittiin opinto-ohjelman yhtenäisyyden puuttuminen, yksittäisten opettajien opetustaidon puute tai se, että oma osaaminen ei syventynyt. Lisäksi opintojaksojen taso saattoi vaihdella. Niistä 64 vastaajasta, joiden odotuksia opetus ei täyttänyt, 78 % (n=47) ilmoitti, ettei aiempaa koulutusta ja työkokemusta otettu lainkaan huomioon tai se otettiin vain jonkin verran huomioon laadittaessa HOPSia.

Vastaajista 69 % (n=229) koki saaneensa ohjausta aina, kun tarvitsi, jonkin verran ohjausta koki saaneensa 27 % (n=88). Sen sijaan 4 % (n=13) ei kokenut saaneensa ohjausta juuri lainkaan. Tässä yhteydessä ei kysytty, olivatko opiskelijat hakeneet ohjausta. Liiketalouden opiskelijat kokivat saaneensa enemmän ohjausta kuin muut (Taulukko 7).

Taulukko 7. Opetuksen laatu ja ohjauksen saanti vastaajien arvioimana koulutusaloittain

	Yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon ala (n=135)	Sosiaali-, terveys- ja liikunta ala (n=106)	Tekniikan ja liikenteen ala (n=96)
	% (n)	% (n)	% (n)
Opetuksen laatu			
Korkeatasoinen	85 (109)	72 (74)	83 (78)
Ei täytä odotuksia	15 (19)	28 (29)	17 (16)
Ohjauksen saanti			
Aina tarvittaessa	79 (104)	70 (73)	55 (52)
Jonkin verran	16 (21)	28 (29)	40 (38)
Ei koe saaneensa	5 (7)	2 (2)	4 (4)

Opiskelijoiden ongelmat ja parhaat kokemukset olivat melko samanlaisia kuin ensimmäisessä seuranta-artikkelissa esitettiin (Okkonen 2003, 149-150).

Vastuuyliopettajat

Ammattikorkeakoulun jatkotutkinto-ohjelmien vastuuyliopettajista (n=29) työskenteli yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon alalla 31 % (n=9), sosiaali-terveys- ja liikunta-alalla 38 % (n=11) ja tekniikan ja liikenteen alalla 31 % (n=9). Vastanneista 57 %:lla (n=16) oli tohtorin tutkinto ja 43 %:lla (n=12) lisensiaatin tutkinto. Pedagoginen pätevyys oli lähes kaikilla (yksi opettaja oli parhaillaan pätevyitymässä ja yksi oli hakeutumassa koulutukseen). Ammatillista koulutusväylää pitkin oli edennyt 24 % (n=7) opettajista, ja heillä oli opistotasoinen tutkinto.

Opettajakokemuksen pituus vaihteli 8-30 vuoteen keskiarvon ollessa 13,6 vuotta (n=17). 62 % (n=18) oli toiminut opettajana yliopistossa, 66 % (n=19) opistotalla tai ammatillisella korkea-asteella (insinöörikoulutus) ja 45 % (n=13) toisen asteen ammatillisessa koulutuksessa. Nykyiseen tehtävään läheisesti liittyvän työkokemuksen pituus oli keskimäärin 9,0 vuotta ja se vaihteli 2-16 vuoteen (n=28). Tämä työkokemus oli hankittu liiketalouden ja hallinnonalalla päällikötasolla kansainvälisyyspainotteisissa tehtävissä, taloushallinnon yrittäjänä ja konsulttina tai matkailuneuvojana. Sosiaali- ja terveysalalla yliopettajat olivat toimineet muun muassa koulukuraattorina, sosiaalityöntekijänä, sairaanhoitajana, fysioterapeuttina, tutkijana sekä esimiestehtävissä osastonhoitajana ja ylihoitajana. Tekniikan alan yliopettajat olivat toimineet rakennus- ja järjestelmäsuunnittelussa, projekteissa ja vastanneet tutkimus- ja kehittämistoiminnasta.

Kaikki vastuuyliopettajat tekivät työelämän kanssa yhteistyötä, joka liittyi opetukseen ja ohjaukseen. Lisäksi 66 % (n=19) opettajista oli yhteishankkeissa ja -projekteissa, 55 % (n=16) oli jäsenenä työelämänryhmissä ja 52 % (n=15) ilmoitti olevansa mukana työelämän tutkimushankkeissa.

Yliopettajista 97 % (n=28) oli osallistunut valtakunnallisiin AMK-jatkotutkintoa syventäviin tilaisuuksiin, 83 % (n=24) omassa ammattikorkeakoulussa järjestettäviin tilaisuuksiin, 69 % (n=20) alueellisiin tilaisuuksiin ja 17 % (n=5) kansainvälisiin tilaisuuksiin.

Opetussuunnitelmat ja -järjestelyt

AMK-jatkotutkinnon opetussuunnitelmat tehtiin yhteistyössä, sillä työelämän edustajat työstivät ja kommentoivat lähes kaikkia, 93 % (n=27), opetussuunnitelmia ja yliopiston edustajat 52 % (n=15). Muita suunnitteluun osallistuneita oli 38 % (n=11), heistä esimerkkeinä voidaan mainita opiskelijat, ammattikorkeakoulun oma jatkotutkinnon ohjausryhmä sekä valtakunnallisten tutkimus- ja kehittämislaitosten edustajat.

Koulutusohjelmista 19 oli 60 opintoviikon laajuista ja viisi 40 opintoviikon laajuista. Neljässä hyvinvointiteknologian ohjelmassa on sekä 60 että 40 opintoviikon ohjelmat. Taulukossa 8 on eritelty yliopettajien ilmoittamat pakollisten, vaihtoehtoisten, vapaasti valittavien ja korvaavien opintojen opintoviikot.

Taulukko 8. Opintoviikkojen (ov) jakautuminen pakollisiin, vaihtoehtoihin, vapaasti valittaviin ja korvaaviin opintoihin

	OPS 60 ov		OPS 40 ov	
	keskiarvo (n)	vaihteluväli	keskiarvo (n)	vaihteluväli
Pakolliset opinnot	44 (24)	20-60	28 (9)	10-40
Vaihtoehtoiset opinnot	11 (21)	0-31	7 (9)	0-20
Vapaasti valittavat opinnot	4 (16)	0-12	5 (5)	0-20
Korvaavat opinnot	10 (17)	0-20	9 (7)	0-20

OPS = opetussuunnitelma

Opiskelu on suunniteltu aikuiskoulutuksen periaatteiden mukaisesti, jolloin lähi- ja etäjaksoit vuorottelevat muodostaen kiinteän kokonaisuuden (Taulukko 9). Lähiopiskelu järjestettiin usein perjantaisin ja lauantaisin, tosin osa ammattikorkeakouluista käytti normaalia opetusaikaa. Usein lähiopetus järjestettiin yhtenä tai kahdena päivänä viikossa pari kertaa kuukaudessa.

Taulukko 9. Syventävien opintojen ja opinnäytetyön lähi- ja etäopiskelun opintoviikot (ov)

	Lähiopiskelun opintoviikot		Etäopiskelun opintoviikot	
	keskiarvo (fr)	vaihteluväli	keskiarvo (fr)	vaihteluväli
Syventävät opinnot				
40 ov	11 (16)	6-20	28 (14)	14-34
20 ov	6 (9)	3-17	14 (9)	3-17
Opinnäytetyö 20 ov	6 (9)	3-17	14 (9)	3-17

Opiskelijoita tuettiin aktiiviseen oppimiseen ja vuorovaikutukseen toisten kanssa. Kaikissa koulutusohjelmissa ammattikorkeakoulut olivat varanneet aikaa opiskelijan henkilökohtaiseen tutorointiin ja ryhmä- tai pienryhmätutorointiin. Muutamat yliopettajat mainitsivat myös, että heillä oli jatkuvaa ohjausta verkkoympäristössä. Opinnot järjestettiin luentoina, työpajoina, asiantuntija- ja opiskelijapaneelina, mentori-aktori-työskentelynä ja vertaistyöskentelynä. Käytössä olivat myös ongelmakeskeiset menetelmät (PBL, Problem based learning). Useissa ohjelmissa opiskelijat laativat oman portfolionsa ja kehittivät sitä opiskelun edetessä. Etäopiskelussa opiskelijat saivat tyypillisesti aihetta syventäviä tehtäviä, joissa he pohtivat omaa työtään ja työpaikkansa toimintaa teoreettisen viitekehyksen valossa. Etätehtäviä tehtiin yksilöllisesti, pareittain tai tiimeissä, ja niissä käytettiin hyväksi verk-

koympäristöä. Lähes kaikissa koulutusohjelmissa oli sisällytetty opintoihin opintojaksojen ja opiskelijan oman oppimisen arviointi. Myös opintojakson ennakoarviointia käytettiin; opiskelijoilla oli mahdollisuus arvioida ja tarvittaessa painottaa tai tietyiltä osin suunnata opintojakson sisältöjä oppimistarpeidensa mukaisesti.

Opinnäytetöitä hiottiin kehittämisen ja tutkimuksen työpajoissa, aiheiden mukaisissa tiimeissä ja työyhteisöseminaareissa, jolloin hyödynnettiin tiimi-, vertais- ja mentorityöskentelyä. Työelämän kehittämisen ja tutkimuksen metodiopintoja järjestettiin opetussuunnitelman mukaisesti, ja myös opiskelijoiden erityistarpeet otettiin huomioon.

Opinnäytetöihin liittyen koulutusohjelmilla oli lukuisia yhteistyökumppaneita. Myös muita kumppaneita oli mukana yhteistyössä, sillä yli puolet koulutusohjelmista, 59 % (n=17), teki yhteistyötä toisen tai toisien ammattikorkeakoulujen kanssa, 38 % (n=11) yliopistojen kanssa ja 21 % (n=6) muiden oppilaitosten kanssa. Tutkimuslaitosten kanssa oli yhteistoimintaa 17 %:lla (n=5). Lisäksi 28 %:lla (n=8) on muita yhteistyökumppaneita kuten tutkimus- tai osaamiskeskustoja ja yrityshautomoita.

Kansainvälinen yhteistyö

AMK-jatkotutkintoon liittyvää kansainvälistä yhteistyötä virisi useiden maiden ammattikorkeakouluihin, yliopistoihin ja yrityksiin. Euroopassa yhteistyötä tehtiin Englannin (UK), Hollannin, Saksan, Ruotsin, Eestin ja Ranskan kanssa. Vireillä oli yhteistyö myös Portugaliin. Lisäksi yliopettajat ilmoittivat kumppaneiksi Yhdysvallat, Kiinan ja Venäjän.

Yhteistyö liittyi opiskelija- ja opettajavaihtoon, esityksiin kansainvälisissä konferensseissa, luentoihin ja opintojaksoihin sekä yritysvierailuihin. Edelleen kansainvälistä yhteistyötä tehtiin opinnäytteiden suunnittelussa ja ohjauksessa. Kumppaneiden kanssa suunniteltiin myös tutkimusprojekteja. Kehitteillä oli lisäksi opiskelijoiden opinnäytetöiden vastavuoroista esittelyä ja keskustelua sähköisten viestimien avulla vastaavan koulutusalan ulkomaisten opiskelijoiden ja opettajien kanssa.

Opetustiimi

Opetustiimin jäsenistä työskenteli yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon alalla 31 % (n=22), sosiaali- terveys- ja liikunta-alalla 47 % (n=33) ja tekniikan ja liikenteen alalla 21 % (n=15). Tiimin jäsenistä 53 %:lla (n=37) oli tohtorin tai lissensiaatin tutkinto ja lopuilla 47 % (n=33) oli ylempi korkeakoulututkinto. Pedagoginen koulutus oli 79 %:lla (n=54). 21 %:lla (n=14) sitä ei ollut, mutta osa heistä oli parhaillaan pätevyitysmässä tai hakeutumassa koulutukseen.

Tiimin jäsenten (n=67) opettajakokemuksen pituus vaihteli 1-33 vuoteen keskiarvon ollessa 14,0 vuotta. Yliopistossa heistä oli toiminut opettajana 40 % (n=28), opistotasolla 67 % (n=47) ja toisen asteen ammatillisessa koulutuksessa 36 %

(n=25). Nykyiseen tehtävään läheisesti liittyvän työkokemuksen pituus oli keskimäärin 8,6 vuotta (n=63), ja se vaihteli 1,5-30,0 vuoteen. Tiimin jäsenet olivat toimineet muun muassa esimies- ja hallintotehtävissä sekä projektipäällikköinä erilaisissa työelämän kehittämisprosesseissa. Heillä oli kokemusta tutkijana, konsulttina, kouluttajana, suunnittelijana ja yrittäjänä toimimisesta. Lisäksi osalla oli kokemusta sosiaali- ja hoitotyöstä.

Vastaajista 80 % (n=60) ilmoitti nykyiseksi työpaikakseen ammattikorkeakoulun ja 12 % (n=8) ilmoitti työpaikakseen muun kuten yliopiston, sairaanhoitopiirin tai yksityisen firman. Tiimin jäsenistä 64 % (n=45) oli vastuussa vähintään kolmen opintoviikon kokonaisuudesta, joka liittyi ammatillista asiantuntijaosaamista syventäviin opintoihin. 64 % (n=45) toimi opinnäytetyön ohjaajana. Osa, 30 % (n=21), vastasi muusta kuten jatkotutkinnon suunnittelusta kehittämisestä ja arvioinnista. Työelämäyhteistyöhön paneutuvat tiimin jäsenet kehittivät mentorointia ja työelämän kehittämisen metodologiaa. Tässä ryhmässä oli myös jäseniä, jotka paneutuivat verkko-opintojen kehittämiseen, portfolio työskentelyyn, tutorointiin ja henkilökohtaiseen opiskelusuunnitelmaan (HOPS).

Yhteistyö ja verkostoituminen työelämän kanssa oli varsin aktiivista. Runsas puolet vastaajista, 59 % (n=41), teki työelämän kanssa yhteistyötä, joka liittyi opetukseen ja ohjaukseen. Lisäksi 53 % (n=37) opettajista oli yhteishankkeissa ja -projekteissa, 26 % (n=18) oli jäsenenä työelämäryhmissä ja 31 % (n=22) ilmoitti olevansa mukana työelämän tutkimushankkeissa. Näiden lisäksi viisi henkilöä ilmoitti tekevänsä yliopiston jatkotutkimusta tai post doc -tutkimusta.

Vastaajista 49 % (n=34) oli osallistunut valtakunnallisiin AMK-jatkotutkimusta käsitteleviin tilaisuuksiin, 81 % (n=57) omassa ammattikorkeakoulussa järjestettäviin tilaisuuksiin, 44 % (n=31) alueellisiin tilaisuuksiin ja 3 % (n=2) kansainvälisiin tilaisuuksiin. Kahdeksan henkilöä ei ollut osallistunut tällaisiin tilaisuuksiin.

Kooste

AMK-jatkotutkinnon voima on kantava idea, motivoituneet ja alansa asiantuntijana toimivat opiskelijat sekä innovatiiviset opettajat, koulutuksen suunnittelijat ja toteuttajat. Koulutuksessa on mainio mahdollisuus integroida teoriaa ja käytäntöä, tunnistaa ja käsitteellistää käytännön ilmiöitä sekä kuvata ja arvioida niitä suhteessa työn tarkoitukseen ja tavoitteisiin. Näin päästään työelämän kehittämiseen ja samalla syvenee oppijan ymmärrys.

Ammattikorkeakoulun jatkotutkintokokeilu on puolessa välissä. Moni asia on jo kehittynyt ja syventynyt ensimmäisistä seurannan tuloksista ja Korkeakoulujen arviointineuvoston (KKA) käynnistysvaiheen arvioinnista, joihin osallistui 15 ensimmäisenä aloittanutta koulutusohjelmaa. Syksyllä 2004 on käynnissä jo 44 ohjelmaa. KKA:n kansainvälinen arviointiryhmä saa toisen arvioinnin valmiiksi marraskuuhun 2004 mennessä. Koordinaatio- ja seurantaryhmä puolestaan kerää laatimansa ohjelman mukaisesti seurantatietoa, jota voidaan hyödyntää sekä koulutuksen järjestämisessä, arvioinnissa että päätöksenteossa.

Hakijoita on saatu varsin hyvin lain antamien kriteerien puitteissa, tosin melko suuria alue-eroja on ilmennyt. Niin hakijoiden kuin valitsijoidenkin mielestä kolmen vuoden työkokemuskriteeri on koettu liian jäykäksi. Kriteeristä käydyssä keskustelussa on nostettu esille elinikäisen oppimisen, opitun tunnistamisen ja tunnustamisen sekä aikuisopiskelijoiden näkökulmia. Koulutusohjelmatarjonnassa erityisen kiinnostavaksi koettiin uusi Osaamisen johtamisen -koulutusohjelma, muuten jatkokoulutustarjonta kiinnosti samansuuntaisesti kuin aiemmin (Okkonen 2003). Kun tarkastellaan hakijamääriä ammattikorkeakoulun alkuvuosina 1992-1999, huomataan niiden nousseen nelinkertaisiksi. Voisi olettaa, että samankaltainen kehitys on odotettavissa AMK-jatkotutkinnon osalta. Puukan (2004) mukaan ammattikorkeakoulun mahdollisuuksia rekrytoida omia opiskelijoita on eräillä alueilla heikentänyt se, että maisteriohjelmia on käynnistetty ammattikorkeakoulun osaamisalueille.

Opiskelijaryhmät ovat heterogeenisiä ja haasteellisia. Moni opiskelija on edennyt ammatillista koulutusväylää pitkin. Näin edenneitä on erityisen paljon tekniikan jatkotutkintoa suorittavista opiskelijoista, sillä lukion käyneitä oli heistä runsas kaksi viidesosaa. Tähän havaintoon voi liittyä myös sukupuolten väliset erot lukion käymisestä, olihan valtaosa tekniikan alan opiskelijoista miehiä. Opiskelijoista joka kymmenes tulee yliopistoväylää pitkin, mikä antaa mahdollisuuden ja toisaalta pakottaa syvällisesti pohtimaan, miten toisen syklin korkeakoulututkinnot eroavat toisistaan.

AMK-jatkotutkinnon opiskelijat poikkeavat monella tavalla muista toisen syklin korkeakouluopiskelijoista. Kyselyyn vastanneilla opiskelijoilla oli jo pitkä työkokemus takanaan korkeakoulututkinnon suorittamisen jälkeen, ja se lisääntyy koko opiskelun ajan. Suurella osalla opiskelijoista oli työkokemusta jo ennen ensimmäistä korkeakoulututkintoa. Opiskelijoiden ammatillinen osaaminen ja asiantuntijuus ovat hioutuneet ammattikorkeakoulun perustutkinto-opinnoissa teorian ja käytännön vuorottelussa ja työkokemuksen tuodessa siihen oman vahvan lisänsä. Nyt jatkotutkinto-opiskelun edetessä työkokemus, ammatillinen asiantuntijuus ja sen kehittäminen syvenevät uudella tavalla. Valtaosa opiskelijoista oli kokopäivätyössä opiskelun ajan ja toivoi uransa kehittyvän opiskelun myötä. Opiskelijoiden saama työnantajan tuki oli lisääntynyt verrattuna aiempiin tuloksiin (Okkonen 2003), mikä helpottanee opiskelijoiden ajanhallinnan ongelmia. Työnantajien tuen määrä voi olla yhteydessä siihen, missä määrin työnantaja näkee opinnäytetyön liittyvän työn tai työorganisaatioon kehittämiseen.

Haasteellisissa moniammatillisissa opiskelijaryhmissä alkuvaiheen opiskelukokemukset olivat hyviä: kahdeksan opiskelijaa kymmenestä arvioi saamansa opetuksen korkeatasoiseksi. Näin hyvän tuloksen saaminen osoittaa opiskelijoiden näkökulmasta, että koulutuksen vastuuhenkilöiden laajan verkostoyhteistyön ja avoimen kumppanuuden pohjalta suunniteltu ja toteutettu koulutus on onnistunut. Lisäksi opiskelijoiden oma halu kehittyä ja syventää osaamistaan on korkealla. Tosin myös kehitettävää riittää. Vaikka opiskelija laatii henkilökohtaisen opiskelusuunnitelmansa, näyttää siltä, että osa ei hyödy siitä riittävästi. Neljäsosa opiskelijoista nimittäin ilmoitti, että koulutusta ja työkokemusta ei otettu lainkaan huo-

mioon suunnitelmaa tehtäessä. Voi myös olettaa, että opiskelijat eivät itsekään opiskelunsa alkuvaiheessa osaa tai halua tuoda esille osaamistaan. Koulutusohjelmissa on pyritty ratkaisemaan asia siten, että HOPSia tarkastellaan ja muokataan opiskelun kuluessa.

Vastuuyliopettajat ovat yliopistollisen jatkotutkinnon suorittaneita ja pedagogisesti päteviä, heidän aktiiviset yhteydet työelämään on pantava merkille. Tämä näkyy innovatiivisissa ratkaisuissa toteuttaa työelämäläheistä korkeakoulutusta. Elinkeino- ja työelämän edustajat ovat mukana suunnittelemassa, toteuttamassa ja arvioimassa koulutusta. Yliopettajilla on aktiiviset yhteydet työelämään, mikä näkyy selvästi seurannan tuloksena. Voitaneen sanoa, että mitään muuta korkeakouluohjelmaa ei ole tehty Suomessa näin tiiviissä yhteistyössä työelämän kanssa. Tämä tuo uudenlaista vastuuta sekä ammattikorkeakoululle että elinkeino- ja työelämän edustajille. Myös yliopistojen kanssa tehdään yhteistyötä, ja sen odotetaan vahvistavan ja kirkastavan ammattikorkeakoulun ja yliopiston erilaista profiilia ja roolia suomalaisen yhteiskunnan rakentamisessa. Lisäksi kansainvälinen yhteistyö on virinnyt, ja se tiivistyy kokeilun edetessä.

Myös opetustiimin jäsenet olivat usein yliopistollisen jatkotutkinnon suorittaneita, ja suurella osalla oli pedagoginen pätevyys. Heillä oli pitkä työkokemus niin opetustyöstä kuin muustakin työstä. Yhteistyö työelämän kanssa kuului oleellisena osana heidän työhönsä.

Kokeilua on jäljellä vielä vuosi. AMK-jatkotutkinnon yhdeksi keskeiseksi voimavaraksi on noussut verkostoituminen ja kumppanuus monilla eri tasoilla - paikallisesti, alueellisesti, valtakunnallisesti ja maailmanlaajuisesti. Täydentäviä kumppaneita on etsitty ja löydetty, tietoa on jaettu ja tukea annettu toisille, sekä omaa osaamista on integroitu toisten osaamiseen. Jokaisessa valtakunnallisessa tapaamisessa, Pyöreään pöydän keskustelussa, on ollut mukana lähes kaikkien ohjelmien edustajat. Tapaamisia ovat leimanneet vastavuoroisuus, avoimuus ja yhteishenki. Myös AMK-jatkotutkintoa kohtaan esitetty kritiikki ja vastustus ovat osaltaan edistäneet keskustelua ja auttaneet kirkastamaan jatkotutkintototeutuksien profiilia.

Tehtävää on vielä paljon ja koulutuksen laadun hallinta on keskeistä. Tutkinnon tason ja opinnäytetyön tason kirkastamista ja kuvaamista on syvennettävä yhdessä. Myös pedagogisten ratkaisujen reflektointia on jatkettava, ja siinä yhteydessä on kuvattava, miten AMK-jatkokoulutusohjelmien työelämäläheisyys hallitaan systemaattisesti. Seuraavia tuloksia raportoidaan vuodenvaihteessa 2004-2005, jolloin saadaan myös jo valmistuneiden opiskelijoiden vastauksia ja työelämän edustajien kokemuksia AMK-jatkotutkinnosta.

Lähteet

Ammattikorkeakoulut 2002. Taulukoita AMKOTA-tietokannasta. 2003. Opetusministeriön julkaisuja 2003:32. Helsinki.

Kekäle T, Heikkilä J, Jaatinen P, Myllys H, Piilonen A-R, Savola J, Tynjälä P & Holm K. 2004. Ammattikorkeakoulujen jatkotutkintokokeilu. Käynnistysvaiheen arviointi. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 1:2004.

Kivinen O, Nurmi J & Kanervo O. 2002. Maisteriopista työuralle. Suomalaiset korkeakoulutetut eurooppalaisessa vertailussa. Koulutus- ja tiedepolitiikan osaston julkaisusarja. Opetusministeriö. Helsinki.

Laki ammattikorkeakouluopinnoista (351/2003).

Laki ammattikorkeakoulun jatkotutkinnon kokeilusta (645/2001).

Liljander J. 2004. Ammattikorkeakoulutuksen asema eurooppalaisella korkeakoulutusalueella. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2004:10. Helsinki.

Ministry of Education. Background Report. Polytechnic Education in Finland.

OECD 2003. Reviews of National Policies for Education. Polytechnic Education in Finland. Paris.

Okkonen E. 2003. Vireästi taidolla - ammattikorkeakoulun jatkotutkintokokeilun seurantatuloksia lukuvuodelta 2002 - 2003. Julkaisussa E. Okkonen (toim.) Ammattikorkeakoulun jatkotutkinto - lähtökohdat ja haasteet. Julkaisu 1. Hämeenlinna.

Okkonen (toim.) 2003. Ammattikorkeakoulun jatkotutkinto - lähtökohdat ja haasteet. Julkaisu 1. Hämeenlinna.

Opetusministeriö 2003. Koulutus ja tutkimus vuosina 2003 - 2008. Kehittämissuunnitelma. Opetusministeriö. Helsinki.

Puukka J. 2004. Vakinaistaa vai ei? Opetusministeriön selvitys rakennerahastovaroin toteutetuista maisteriohjelmista. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2004:18. Helsinki.

Valtioneuvoston asetus korkeakoulutukintojen järjestelmästä annetun asetuksen muuttamisesta (1132/2003).

Liite 1.

Hakijoiden, opiskelupaikan vastaanottaneiden ja aloituspaikkojen määrät eri koulutusohjelmissa ja ammattikorkeakouluissa (syksy 2002-kevät 2004)

	Hakijat	Paikan vastaanottaneet	Aloituspaikat
Yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon alan jatkokoulutusohjelmat			
- Pk-sektorin yrittäjyyden ja liiketoimintaosaaminen			
Helsingin liiketalouden ammattikorkeakoulu 1)	120	64	60
Keski-Pohjanmaan, Seinäjoen ja Vaasan amk:t	55	36	36
Lahden ammattikorkeakoulu	29	20	20
Mikkelin ammattikorkeakoulu	15	13	20
Satakunnan ammattikorkeakoulu	43	18	15
Tampereen ammattikorkeakoulu 1)	48	34	40
Sosiaali-, terveys- ja liikunta-alan jatkokoulutusohjelmat			
- Sosiaalialan jatkokoulutusohjelma			
Diakonia-ammattikorkeakoulu	45	18	20
Helsingin ammattikorkeakoulu	20	15	20
Seinäjoen ja Kemi-Tornion amk:t 1)	74	34	48
-Terveystieteiden edistäminen ja ehkäisevätyö			
Diakonia- ja Laurea-ammattikorkeakoulut	23	14	15
Etelä-Karjalan ammattikorkeakoulu	17	6	15
Jyväskylän ammattikorkeakoulu	24	16	20
Kemi-Tornion, Oulun seudun ja Rovaniemen amk:t 1)	105	64	70
Kymenlaakson ammattikorkeakoulu	53	12	20
- Ikääntyvien ja pitkäaikaisspotilaiden hoito			
Helsingin ammattikorkeakoulu	8	6	20
Pirkanmaan ammattikorkeakoulu 1)	43	21	30
Satakunnan ammattikorkeakoulu	23	4	20
Turun ammattikorkeakoulu	11	9	20
Svenska Yrkeshögskolan	11	6	12
Tekniikan ja liikenteen jatkokoulutusohjelmat			
- Hyvinvointiteknologia (yhdessä SoTe:n kanssa)			
Hämeen ammattikorkeakoulu	16	11	20
Jyväskylän ammattikorkeakoulu	20	9	20
Pohjois-Savon ammattikorkeakoulu	75	30	30
Satakunnan ammattikorkeakoulu 1)	75	21	40
- Korjaus- ja täydennysrakentaminen			
Oulun seudun ammattikorkeakoulu	12	6	15
Hämeen ammattikorkeakoulu	27	18	20
Svenska Yrkeshögskolan 2)			
- Osaamisen johtaminen			
Hämeen ammattikorkeakoulu	37	25	20
Kajaanin ja Keski-Pohjanmaan ammattikorkeakoulut	37	25	25
Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulu	27	15	15
YHTEENSÄ:	1093	570	726

1) sisältää kahden eri aikoina alkaneen ohjelman tiedot

2) ohjelma ei alkanut ja OPM:n päätöksellä aloituspaikat siirrettiin terveysalan koulutusohjelmaan

Liite 2 .

Opiskelija- ja vastuuyliopettajakyselyihin osallistuneiden jatkokoulutusohjelmien hakijat ja opiskelupaikan vastaanottaneet

Yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon alan jatkokoulutusohjelmat

Pk-sektorin yrittäjyys ja liiketoimintaosaaminen	Hakijat	Paikan vastaanottaneet	Aloituspaiikat
Helsingin liiketalouden ammattikorkeakoulu	120	64	60
Keski-Pohjanmaan, Seinäjoen ja Vaasan amk:t	55	36	36
Lahden ammattikorkeakoulu	29	20	20
Mikkelin ammattikorkeakoulu	15	13	20
Satakunnan ammattikorkeakoulu	43	18	15
Tampereen ammattikorkeakoulu	33	23	30
Yht.	295	174	181

Sosiaali-, terveys- ja liikunta-alan jatkokoulutusohjelmat

- Sosiaalialan koulutusohjelma	Hakijat	Paikan vastaanottaneet	Aloituspaiikat
Diakonia-ammattikorkeakoulu	45	18	20
Helsingin ammattikorkeakoulu	20	15	20
Seinäjoen ja Kemi-Tornion amk:t	44	21	24
-Terveystieteiden ja ehkäisevätyö			
Diakonia-ammattikorkeakoulu	23	14	15
Etelä-Karjalan ammattikorkeakoulu	17	6	15
Jyväskylän ammattikorkeakoulu	24	16	20
Kemi-Tornion, Oulun seudun ja Rovaniemen amk:t	54	30	35
Kymenlaakson ammattikorkeakoulu	53	12	20
- Ikääntyvien ja pitkäaikaisspotilaiden hoito			
Helsingin ammattikorkeakoulu	8	6	20
Pirkanmaan ammattikorkeakoulu	26	11	20
Satakunnan ammattikorkeakoulu	23	4	20
Turun ammattikorkeakoulu	11	9	20
Yht.	348	162	249

Tekniikan ja liikenteen jatkokoulutusohjelmat

- Hyvinvointiteknologia (yhdessä SoTe:n kanssa)	Hakijat	Paikan vastaanottaneet	Aloituspaiikat
Hämeen ammattikorkeakoulu	16	11	20
Jyväskylän ammattikorkeakoulu	20	9	20
Pohjois-Savon ammattikorkeakoulu	75	30	30
Satakunnan ammattikorkeakoulu	37	10	20
- Korjaus- ja täydennysrakentaminen			
Oulun seudun ammattikorkeakoulu	12	6	15
Hämeen ammattikorkeakoulu	27	18	20
Svenska Yrkeshögskolan 1)			
- Osaamisen johtaminen			
Hämeen ammattikorkeakoulu	37	25	20
Kajaanin ja Keski-Pohjanmaan ammattikorkeakoulut	37	25	25
Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulu	27	15	15
Yht.	288	149	185

1) ohjelma ei alkanut ja OPM:n päätöksellä aloituspaikat siirrettiin myöhemmin alakavaan terveysalan koulutusohjelmaan

Maritta Korhonen KL, FM
Yliopettaja, Savonia-ammattikorkeakoulu

Eila Okkonen FT
Projektipäällikkö, AMK-jatkotutkintokokeilu
Koordinaatio- ja seurantaryhmä

Ammattikorkeakoulun jatkotutkinnon profiili vastuuyliopettajien ja opetustiimin jäsenten ilmaisemana

Artikkelissa tarkastellaan ammattikorkeakoulujen jatkotutkinnon profiilia viitekehystenä asiantuntijuus ja sen kehittyminen työelämässä ja opintojen aikana. Jatkokoulutusohjelmista vastaavien yliopettajien ja opetustiimin jäsenten näkemykset AMK-jatkotutkinnon profiiliin keskeisistä tekijöistä esitetään ja lopuksi aihetta pohditaan kehittämisen näkökulmasta.

Asiantuntijuus, kehittäminen ja AMK-jatkotutkinto

Ammattikorkeakouluista valmistuneiden määrän lisääntyessä paineet luoda oma jatkotutkinto lisääntyivät. Jatkotutkinnon avulla voidaan laajentaa ja monipuollistaa korkeakoulutuksen tarjontaa vahvistamalla koulutusta, joka keskittyy ammatillisen asiantuntijaosaamisen ja työelämän kehittämiseen.

Asiantuntijuudella on kahdet kasvot: toisaalta sillä tarkoitetaan tosiasiallista tiedollista pätevyyttä ja toisaalta toisten ihmisten antamaa asiantuntija-asemaa eli attributiivista asiantuntijuutta (Kirjonen 1993, 206-207). Ammattikorkeakoulun jatkotutkinnoissa tavoitellaan asiantuntijuutta näiden molempien näkökulmien kautta. Turbulenttinen nyky-yhteiskunta edellyttää uusiutumista, ja varsinaisen substanssiosaamisen rinnalla on noussut myös sosiaalisen osaamisen tarve (Karlöf ym. 2003, 85-89). Teknologian ja yhteiskunnan kiihtyvä muutos vaikuttaa järjestelmien kehitykseen, jolloin tutkimuksen merkitys kasvaa, oppimiselle ja paremmalle toimintaympäristölle esitetään yhä enemmän vaatimuksia, monitieteisyys lisääntyy sekä ongelmien ratkaisu edellyttää laajaa ja syvää tietämystä. Lisäksi teknisten ongelmien ratkaisijoilla, esimerkiksi tietojärjestelmien kehittäjillä, ei välttämättä ole enää perinteistä teknisesti suuntautunutta koulutusta (Flodström 1999, 33). Koulutuksen suunnittelussa ja oppimisen toteutuksessa lähtökohdaksi on noussut asiantuntijuuden tarvitsijan, työyhteisön, tarpeet (Vesterinen 2002, 28). Taulukossa 1 on esitetty tiivistetysti käsitys asiantuntijuudesta ja sen muutoksesta.

Taulukko 1. Käsitys asiantuntijuudesta (mukaeltu Peltomäki, Harjumäki & Husman 2002, 89)

Vanha käsitys asiantuntijuudesta	Uusi käsitys asiantuntijuudesta
Ammattikuntakohtainen asiantuntijuus	Ammattikuntien välisten rajojen ylitykset ja madaltumiset
Ammattikunnan yksinoikeus työtehtäviin	Monet eri asiantuntijuudet, monet eri ongelmamäärittelyt samalle asialle
Asiantuntijuuksien kamppailu omasta tilasta	Asiantuntijuuksien verkottuminen, yhteistyö
Oman asiantuntijuuden rajojen pitäminen selkeänä suhteessa ulkopuolisiin	Oman asiantuntijuuden ulkopuolella olevien ja ei-asiantuntijoiden hyväksyminen samalle kentälle
Asiantuntija "lainsäätäjänä" (sopivan ja hyvän työelämän määrittelijänä)	Asiantuntija (sosiaalisten todellisuuksien) "tulkitsijana"
Asiantuntijoiden hierarkiset suhteet toisiinsa ja ei-asiantuntijoihin	Vertikaalinen neuvottelu asiantuntijoiden kesken ja asiantuntijoiden ja ei-asiantuntijoiden välillä
Professionaalisesti määritelty stabiili asiantuntijuus: työn kohde ja tavoitteet selkeät	Neuvotteleva vuorovaikutuksellinen asiantuntijuus: työn kohde tilannekohtaisesti ainutlaatuisen ja työn tavoitteet neuvoteltava työn kohteen kanssa
Kaavamaiset ongelmat ja valmiit ratkaisut	Tilannekohtaisesti neuvoteltavat ongelmat ja ratkaisut
Asiakas "kohteena"	Asiakas subjektina, kanssa-asiantuntijana

Asiantuntijuuden painopisteet muuttuvat koko ajan ja koulutuksen on ennakoitava ja visioitava niitä. Nykyinen kehittämisstrategia on hajautettu innovaatio, mikä tulee selvästi esille myös ammattikorkeakoulun jatkotutkintojen kehittämisessä. Tavoitteena on antaa kaikilla tasoilla tilaa uudistusideoille ja uudistamiselle. Kun kaikkien toivotaan osallistuvan toimintatapojen uudistamiseen, on jokaiselle tasolle annettava myös riittävät valtuudet päättää, kehittää ja toteuttaa uudistuksia (Hirvi 2000, 29).

Ammattikorkeakoulujen tehtävänä on saada aikaan korkeakoulujen duaalijärjestelmässä osaamista, jossa teoria ja käytäntö yhdistyvät uudella tavalla (Vesterinen 2002, 111-112; Rissanen 2001, 99). Kolehmainen (1997, 180) esittää, että koulutusinnovaatioiden diffuusiota ja implementaatiota edistävät uudistusten hyvä suunnittelu visioista ja kehittämisstrategioista lähtien. Muita keskeisiä edistäviä seikkoja ovat johtajien ja muiden muutosagenttien sitouttaminen, tehokas työskentely, opettajien innovatiivisuuden ja ammattitaidon käyttö sekä heidän kytkemisenä mukaan kaikilla kehittämisprosessin tasoilla. Lisäksi koulutukseen liittyvien uudistusten leviämistä edistävät riittävät resurssit, joustavuus, palkitseminen sekä tu-

lostien ja muutosten arviointi ja palautteen siirtäminen ohjaamaan innovaation käyttöönottoa.

Ammattikorkeakoulun jatkotutkintokokeilu on edennyt nyt toiseen kokeiluvuoteensa. Opintojen tarkoituksena on antaa valmiudet erityistä asiantuntemusta vaativiin työelämän kehittämistehtäviin ja muihin tehtäviin vastakohtana yliopistojen tieteellisille ja tutkimuksellisille painatuksille ja tutkijakoulutukseen tähtääville tiedoille. Työelämässä tarvitaan myös käytännön kehittämistehtävien tarpeisiin profiloituneita ja oman ammatillisen osaamisensa kehittämiseen tähtääviä osaajia (Salminen 2000, 47-49; Salminen 2002, 357-364).

Jatkotutkintokokeilun menestystä ja kehittymistä seurataan tarkasti ja tuloksia arvioidaan monipuolisesti. Jarnila (2000, 186) kuvaa menestyvää oppilaitosta neljän profiilitekijän avulla. Ensimmäisenä on joustava, yksilöllisiä koulutuspalveluja tuottava oppilaitos, jossa ennakoidaan ja reagoidaan nopeasti muutostarpeisiin tavoitteena tekemisen vapaus, räätälöidyt opetussuunnitelmat ja ohjaus- ja neuvontapalvelut. Toisena tekijänä on aktiivinen opiskelijakeskeisyys, jossa tuetaan, hyväksytään ja kunnioitetaan erilaisuutta, jossa opiskelijat vaikuttavat aktiivisesti ja jossa aiemmat opiskelut luetaan hyväksi. Kolmanneksi menestys voidaan saavuttaa muokkaamalla oppilaitosta siten, että tavoitteena on verkostoitunut toimialakohtainen tuotekehitysoppilaitos, jolloin keskeisiä ovat yritysten henkilöstön ja opettajien vuoropuhelut, työpaikkaverkoston luonti ja kaksisuuntainen osallistuminen sekä jatkuva resursointi tuotekehittelyyn. Neljäntenä tekijänä on tiukan tuloseskeinen oppilaitos, jossa korostuvat koulutusohjelmien yhteensopivuus, opettajien tulospalkkaus ja -keskustelut, opitun hyväksi lukeminen ja asiakaspalautteen käyttö.

Hokkanen (2001, 89-91) puolestaan korostaa, että ammattikorkeakoulun tulisi profiloitua maakunnan osaamisohjelmien strategiaan painatuksiin ja että asiantuntijoiden koulutuksen työelämän spesifeihin tarpeisiin tulisi tapahtua käytännölläheisillä menetelmillä. Erityisesti työelämäprojektien kautta tapahtuvaa verkostoyhteistyötä tulisi kehittää.

Ammattikorkeakoulujen jatkotutkinnon syntyyn ja kehittämiseen antavat vaikutteensa myös kansainvälistymisen tavoitteet. Esimerkiksi Hollannin korkeakoulujärjestelmälle on ominaista jako ammatilliseen ja tieteellisesti suuntautuneeseen master-tasoiseen koulutukseen ja dokumentoitu laadunvarmistuksen järjestelmä. Ammattikorkeakoulujen tarjoama opetus perustuu työelämän asettamiin vaatimuksiin. Tutkinto tukeutuu ammattikäytäntöä koskevaan tietoon, soveltavaan tutkimukseen ja käytännön työtilanteiden analysointiin. (Ala-Vähälä 2003, 6-11.) Opetustilanteiden tavoitteena on, että opiskelija oppii soveltamaan ammatillista tietoaan käytännön tilanteissa. Opetus on monitieteellistä tai monialaista, ja koulutuksen aikana opiskelija joutuu selvittämään käytäntöön liittyviä ongelmia, joiden ratkaisu edellyttää kykyä integroida ammattiin liittyvää tietoa. Koulutusohjelmien lopputavoitteiden määrittelyn pohjana ovat ammatilliset kvalifikaatioprofiilit, joiden lisäksi Hollannin ammattikorkeakoulujen master-tason tutkinnoille on asetettu seuraavia kriteerejä (Ala-Vähälä 2003, 32-33). Ammatillisen master-tutkinnon suorittanut kykenee muodostamaan jäseneltyyn tietoon perustuvan mielipiteen kysy-

myksiin, jotka ovat keskeisiä hänen työnsä tavoitteiden kannalta. Samalla hän on tietoinen vahvuuksistaan ja heikkouksistaan, osaa argumentoida, on halukas tiedon vaihtoon ja pystyy integroimaan eri tieteenalojen tietoa sekä pystyy arvioimaan kriittisesti tuloksiaan ja käyttämiään metodeja. Tutkinnon suorittanut osaa työskennellä järjestelmällisesti ja teoreettisista ideoista johdettujen erilaisten toimintatapojen avulla sekä arvioida niitä. Lisäksi hän pystyy viemään läpi monitieteisten näkökulmien avulla soveltavan tutkimuksen hankkeita. Tutkinnon suorittanut osaa tehdä soveltavaa tutkimusta perustutkimukseen ja sen tuloksiin tukeutuen ja pystyy osallistumaan oman alansa kehittämistyöhön. Hän kykenee seuraamaan alansa kehitystä, keräämään tietoa ja keskustelemaan alansa teemoista sekä johtamaan projekteja, joissa ratkotaan ongelmia, tuotetaan innovaatioita tai sovelletaan niitä käytäntöön.

Tutkimuksen tavoite

Tutkimuksen tavoitteena on kuvata ammattikorkeakoulujen jatkotutkinto-ohjelmien vastuuyliopettajien ja opetustiimin jäsenten käsityksiä jatkotutkinnon profiilin keskeisistä tekijöistä kokeilun puolessa välissä. Profiililla tarkoitetaan koulutusohjelmien erityisiä ominaisuuksia ja laatua, jolla ne erottuvat muusta korkeakoulutarjonnasta.

Kohderyhmä ja aineiston keruu

Kohderyhmään kuuluivat 28 koulutusohjelman yliopettajat (jatkokossa vastuuyliopettajat tai yliopettajat), jotka vastasivat jatkokoulutusohjelmista. Kohderyhmään kuuluivat myös opetustiimeissä toimivat henkilöt, jotka joko opettivat syventävissä opinnoissa vähintään kolmen opintoviikon kokonaisuutta tai ohjasivat opinnäytetöitä.

Pyyntö vastata verkkokyselyyn lähetettiin vastuuyliopettajille neljän kuukauden kulluttua jatkokoulutusohjelman alkamisen jälkeen, ja pyyntö toistettiin neljä viikkoa myöhemmin. Opetustiimin kysely ajoittui opiskelun puoleenväliin. Kysely on osa laajaa seurantaohjelmaa (Okkonen 2004). Vastauksia profiilikysymykseen saatiin 24 vastuuyliopettajalta, joten vastausprosentti on 86. Asetetut kriteerit täyttäviä opetustiimin jäseniä oli yliopettajien antaman tiedon mukaan yhteensä 86. Vastauksia saatiin 62:lta, joten tiimin vastausprosentti oli 72. Vastaajilla oli mahdollisuus tuoda esille omasta mielestään profiiliin liittyvät tekijät vapaamuotoisesti.

Vastuuyliopettajista 16:lla (53 %) oli tohtorin tutkinto ja 14:llä (47 %) oli lisensiaatin tutkinto. Lähes kaikilla, 28:lla (93 %) oli pedagoginen pätevyys, kaksi oli parhaillaan pätevyitymässä. Opetustiimin jäsenistä tieteellisen jatkotutkinnon oli suorittanut 37 (53 %) ja ylemmän korkeakoulututkinnon loput. Opetustiimin jäsenistä 54:llä (77 %) oli pedagoginen pätevyys ja yhdeksän (13 %) oli suorittamassa tai aikeissa hakeutua koulutukseen. Opettajakokemusta vastaajilla oli keskimäärin yli 13 vuotta. Nykyiseen tehtävään läheisesti liittyvää työkokemusta oli keskimäärin hieman alle 9 vuotta.

Aineiston analyysi

Vastausten sisällön erittelyssä analyysiyksiköksi valittiin ajatuksellinen kokonaisuus, joka muodostui yhdestä tai muutamasta sanasta tai useammasta lauseesta (vrt. Kyngäs ja Vanhanen 1999; Tuomi ja Sarajärvi 2002). Yliopettajien vastauksissa analyysiyksikköjä muodostui kaikkiaan 74 ja opetustiimin jäsenten vastauksissa 220. Vastausten ajatukselliset kokonaisuudet tiivistettiin, ryhmiteltiin ja otsikoitiin. Lopuksi laskettiin analyysiyksiköiden frekvenssit. Tulososiossa esitetään suoria lainauksia vastauksista. Mahdolliset erot yliopettajien ja opetustiimin jäsenten näkemyksissä tuodaan esille asianomaisissa kohdissa.

Tulokset

AMK-jatkotutkinnon profiilin keskeiset tekijät

Vastuuyliopettajista 24 (86 %) esitti vähintään yhden AMK-jatkotutkinnon profiilin keskeisen tekijän, jolla se eroaa muista korkeakoulututkinnoista. Keskimäärin he esittivät 2,2 osatekijää, määrä vaihteli nolasta kuuteen. Opetustiimin jäsenistä 62 (72 %) esitti vähintään yhden AMK-jatkotutkinnon keskeisen tekijän. Keskimäärin he esittivät 3,9 osatekijää, ja yksittäinen vastaaja esitti enintään kuusi. Taulukossa 2 on esitetty vastaajien ilmaisemat ammattikorkeakoulun jatkotutkinnon profiilin keskeiset tekijät ja niiden lukumäärä.

Taulukko 2. AMK-jatkotutkinnon profiilin keskeiset tekijät

Profiilin osatekijä	n
Vahva yhteys työelämään ja yhteyden kehittäminen	52
Asiantuntijuuden kehittämiseen ja ammatilliseen kasvuun sitoutuminen	44
Tutkiva ja kehittävä työote	43
Muutoksen hallinta ja työelämän kehittäminen	38
Toiminta-alueen kehittämisverkosto	28
Duaalimallin vahvistaminen	22
Yrittäjyys	14
Koulutuksen järjestäjien verkostoituminen ja osaamisen integrointi	13
Opiskelijälähtöisyys ja itseohjautuvuus	12
Ennakointi ja tulevaisuuden käsittely	12
Kansainvälisyys	6
Innovatiivisuus	5
Muut	5
Yhteensä	294

Vahva yhteys työelämään ja yhteyden kehittäminen

Yliopettajat ja opetustiimin jäsenet korostivat vahvaa yhteyttä työelämään ja sen kehittämistä. Vastauksissa painottui näkemys, että ilman toimivaa työelämäyhteistyötä jatkotutkintoa ei ole olemassa. Työelämälähtöisyyteen liitettiin myös ajan-tasaisuuden tarve ja tulevaisuuden ennakointi. Merkillepantavaa oli myös se, että vastauksissa yhteys työelämään ei tarkoittanut vain toimintaa työelämän tarpeiden ja kehittämis ehdotusten mukaan vaan ennemminkin uudenlaisen yhteyden luomista ja aktiivista yhteistä kehittämistä.

“vahva työelämäyhteys, ei vain työelämälähtöisyys vaan yhteys, joka tarkoittaa jatkuvaa vuorovaikutusta opiskelijoiden työpaikkojen kanssa”.

“lisää työelämän systemaattisen osallistuvan kehittämisen valmiuksia”

“työelämäyhteys ei katkea opintojen ajaksi”

“vahva, tuloksia tuottava työelämäyhteistyö”

“tiedon lisääminen arkityössä”

“yrityksen toimintaa käytännössä kehittävä”

Vastajaat pitivät tärkeänä, että jatkotutkinnon voi suorittaa työn ohessa, jolloin työelämäyhteys oli luontevaa ja aktiivista koko opiskelun ajan. Hyöty oli vastavuo-roista: tieto ja osaaminen välittyivät työelämään, ja ammattikorkeakoulu sai uusia innovaatioita jatkotutkinto-opiskelijan välityksellä. Jatkotutkinto antoi mahdollisuuden myös rakenteellisesti uudenlaiseen yhteistyöhön.

“joustava aikuiskoulutuksellinen työn ohessa suoritettava tutkinto”

“edellyttää työkokemusta korkeakoulututkinnon jälkeen”

“opiskelijan mahdollisuus hyödyntää oppimaansa välittömästi”

“työelämän saama välitön hyöty eri oppimistehtävien kautta jo koulutuksen aikana”

“yhteistyön syventäminen amkin ja työelämän välillä - opimme toisiltamme”

Asiantuntijuuden syveneminen ja ammatilliseen kasvuun sitoutuminen

Ammattikorkeakoulun jatkotutkinnon opiskelijat ovat asiantuntijoita, ja heillä on pitkä työkokemus ammatissaan. Vastuuyliopettajat ja opetustiimin jäsenet sitoivat jatkotutkinnon asiantuntijuuden syvenemiseen, ammatilliseen kasvuun ja henkilökohtaisen osaamisen kohottamiseen. Vaikka vastauksissa korostui asiantuntijuuden syventäminen, muina profiilin osatekijöinä tuotiin samanaikaisesti esille myös asiantuntijuuden laajentaminen oman substanssin ulkopuolelle, jolloin puhuttiin esimerkiksi vertikaalisesta tutkimisesta ja helikopteroinnista.

“lisätä ja syventää ammatillista osaamista”

“oman erikoisalnan asiantuntemuksen lisääntyminen, terveyden edistämisen sisäistäminen”

“ammatillisen kasvuun ja urakehitykseen sitoutuneet opiskelijat”

*“kasvaminen ja kehittyminen työelämässä”
“asiantuntijuuden syveneminen ja monipuolistuminen”
“kompetenssin kehittäminen”*

Tutkiva ja kehittävä työote

AMK-jatkotutkinnon profiilin keskeiseksi tekijäksi nousi myös tutkiva ja kehittävä työote, johon liitettiin sisällöllinen asiantuntijuus ja näyttöön perustuva toiminta. Asiantuntijuus ylittää vastauksissa ammattikuntien väliset rajat. Tutkiva ja kehittävä työote nähtiin ensisijaisesti soveltavana tutkimuksena, jossa lähtökohtana on analyyttinen ote ja vankka teoriapohja. Soveltavan tutkimuksen tavoitteena on käytännön ongelmien ja haasteiden ratkaiseminen ja työelämän kehittäminen. Aktiivinen kehittäminen edellyttää, että käytännön kokemuksen tukena on oman alueen syvä käsitteellinen ymmärrys.

*“näyttöön perustuvan työotteen ja tutkimuksen hyväksikäytön omaksuminen”
“soveltava, toiminnallinen näyttöön perustuva (tieteellinen evidenssi) tutkimus ja kehittäminen”
“tutkimuksellinen ote käytännön kehitystyössä”
“sisällön asiantuntemus, johtamisen asiantuntemus, toiminnan systemaattisen (tutkivan) kehittämisen asiantuntemus”
“teoreettisen ja kokemuksellisen tiedon suunnitelmallinen hakeminen ja käyttäminen = soveltaminen”
“oman ammatillisen osaamisen yhdistäminen uusimpaan teoriaan ja käytännön ongelmien ratkaisemiseen”*

Erityisesti yliopettajat korostivat vastauksissaan jatkotutkinnon tuottamia menetelmiä valmiuksia sekä tavoitteellista, systemaattista ja analyyttistä työskentelyä.

*“tutkimuksellisuuden ja kehittämisotteen yhdistäminen”
“soveltava tutkimus ja tuotekehitys”
“metodisten toimintakäytäntöjen kehittäminen”
“opiskelijalta edellytetään merkittävää oma-aloitteisuutta ja itsenäistä työskentelyotetta”
“toiminnan systemaattisen (tutkivan) kehittämisen asiantuntemus”*

Muutoksen hallinta ja työelämän kehittäminen

Vastaajat näkivät jatkotutkinnon keskeiseksi tekijäksi muutoksen hallinnan ja työelämän kehittämisen niin omassa organisaatiossa kuin kunnan ja valtakunnan tasolla. Keskeistä oli muutoksen ja kehittämisen käynnistäminen ja eteenpäin vieminen.

*“muutosagenttina omassa organisaatiossaan”
“muutosprosessien käynnistäminen ja johtaminen”*

“vastata muutoksiin koulutuksen keinoin”
“kouluttaa toimeenpanijoita”
“ei pelkkiä yhden nippelin taitajia”
“yhteistyö työelämän kanssa niin, että jatkotutkinnossa saadaan valmiuksia kehittämään työtä teoreettisesti hallitusti ja näyttöön perustuen”
“työyhteisön kehittäminen”
“kehittämisprosessien johtamiseen valmentava”
“työelämän kehittämisen menetelmien oppiminen, esim. projektoinnit ja niihin liittyvät osaamiset”

Toiminta-alueen kehittämisverkosto

Vastauksissa nousi myös esille ammattikorkeakoulujen toiminta-alue ja alueellinen kehittäminen. Vastaajat korostivat, että AMK-jatkotutkinto on tärkeä kansallisen ja alueellisen tutkimuksen ja kehitystyön näkökulmasta. Vastauksissa tuotiin esiin myös kansainväliset verkostot ja niiden merkitys. Erityisesti jatkotutkinnon opinnäytteissä, työelämän kehittämistehtävissä, toteutuva alueellinen kehittäminen ja moniammatillinen yhteistyö edellyttävät toimivaa verkostoa ja tasavertaista kumppanuutta alueen toimijoiden kanssa. Jatkotutkinto-opinnoilla nähtiin olevan myös laajempi merkitys yhteiskunnallisen keskustelun ja vaikuttamisen välineenä.

“alueellinen kiinnostus jatkotutkintojen kehittämistyöhön”
“laajentaa näkökulmaa yksilö- ja työyksikkötasolta organisaatio- ja kuntatasolle”
“alueellisen vaikuttavuuden lisääminen”
“erilaiset alueiden rajat ylittävä yhteistyö käytännössä”
“kansallisen ja kansainvälisen ja alueellisen, erityisesti pohjoisen toiminta-alueen toimintastrategian kehittäminen”
“kansallisen ja kansainvälisen ja alueellisen toimintastrategian kehittäminen”
“yhteiskunnallinen vaikuttaminen”

Duaalimallin vahvistaminen

Yliopettajat ja opetustiimin jäsenet nostivat esille jatkotutkinnon merkityksen koko korkeakoulujärjestelmän rakenteen kehittämisessä. He toivat esiin tutkinnon vaativuuden ja näkivät tärkeäksi kehittää sitä kansainvälisten master-tason laatu-kriteerien suuntaisesti. Vastauksissa todettiin jatkotutkinnon nimikkeen ja statuksen määrittelyn olevan jatkotutkinnon ja sen uskottavan kehittämisen kannalta keskeistä. Selkeiden määrittelyjen puuttuminen loi epävarmuutta.

“korkeakoulujärjestelmän kehittäminen”
“opinnot ovat jatkoa (ammattikorkeakoulu)opintoihin”
“rakentuvuus tradenomin tutkinnon päälle”
“korkein aste = korkea laatu- ja vaatimustaso”
“AMK-koulutuksen korkein aste”
“master-tason tutkinto”
“tutkintonimike epäselvä”
“edellyttää työkokemusta korkeakoulututkinnon jälkeen”

Yrittäjyys

AMK-jatkotutkinnon profiilin osatekijänä ilmeni erityisesti opetustiimin edustajien vastauksissa yrittäjyys ja yritysytteudet. Jatkotutkinto nähtiin mahdollisuutena kehittää yritysten toimintaa ja yrittäjyysalukkuutta. Toisaalta vastaajat korostivat, että jatkotutkinnon merkitys riippuu myös sen saamasta yritysmaailman arvostuksesta. Yrittäjyys voi toteutua aktiivisena organisaation toiminnan sisäisenä kehittämisenä mutta myös konkreettisina liiketoiminnan kehittämisen-, markkinointi- tai tuotekehityshankkeina.

“tiivis yhteys yritys- ja kehittämistoimintaan”
“sisäinen ja ulkoinen yrittäjyys”
“yrittäjyyteen valmentaminen”
“pk-yritysten kehittämistoiminnan osaajia...”
“yritysten kilpailukyvyyn kasvattaminen”
“uskottava yritysmaailman silmissä”
“vaativa lopputyö yritykseen”
“kehittämistehtävän yritysmaailman tunnettuus”

Koulutuksen järjestäjien verkostoituminen ja osaamisen integrointi

Yliopettajat ja opetustiimin jäsenet ilmaisivat tarpeen verkostoitua ja integroida eri koulutusalojen osaamista. Vastauksista selvisi halu kehittää osaamista muillekin kuin omalle substanssialueelle. Vastaajat halusivat tehdä aktiivista yhteistyötä muiden osaajien kanssa sekä ammattikorkeakoulun sisällä että eri ammattikorkeakoulujen välillä.

“eri osaamisalueiden integrointi”
“yhteistyö eri tahojen kanssa”
“poikkialaisuuden hyödyntäminen”
“monialainen tiimityö”
“monialainen, yli amk:n koulutusalojen ylittävä johtamisosaajien verkosto ja toteutustiimit”
“valtakunnallinen verkostoituminen”
“moniammatillisuuden oivaltaminen ja yhteistyön oivaltaminen entistä enemmän”

Opiskelijälähtöisyys ja itseohjautuvuus

Jatkotutkinnon profiilin esitettiin käytännössä muodostuvan myös opiskelijoiden kokemusten kautta. Yliopettajat ja opetustiimin jäsenet toivat esiin aikuisopiskelijoiden tilanteen huomioonottamisen, opiskelijälähtöisyyden, itseohjautuvuuden ja kumppanuuden. Koska lähes kaikki opiskelijat olivat työelämässä opintojen aikana, oli opetusmenetelmiä ja opintosisältöjä räätälöitävä oppijakohtaisesti. Opin- näytetyön merkitys opintojen painopisteenä ja koordinaation välineenä oli tärkeä.

*”yksilökohtaisesti räätälöity opintosisältö”
”joustavuus ja konstruktivismi, keskeistä opiskelijan oman oppimisprosessin hallinta”
”uudenlainen opinnäytetyö”
”käytännönläheinen opinnäytetyöprojekti kulkee mukana koko opiskelun ajan”
”opiskelijälähtöisyys”
”itseohjautuvuus”
”yhteishenki”
yhteistoiminnallinen, molemminpuolinen oppiminen”*

Ennakointi, tulevaisuuden oivaltaminen

Luonnollisena osana kehittämistyötä nähtiin myös muutoksen ennakointi ja tulevaisuuteen varautuminen ja siihen aktiivisesti vaikuttaminen.

*”helikopterointi, arviointi ja kehittäminen”
”työelämän nykyisiin ja tuleviin tarpeisiin vastaaminen koulutuksen avulla”
”valmiuksien luominen tulevia, erilaisia työelämän tilanteita varten”
”tulevaisuuden ennakointi”
”tulevaisuuden oivaltaminen”
”toimintamallien arviointi mm. ihmisiin kohdistuvien vaikutusten arviointi”
”ennakointikyvyn omaksuminen”
”vaikuttaminen”*

Kansainvälisyys

Kansainvälisyyden merkitys jatkotutkinnossa tuli esille kahden eri näkökulman kautta. Toisaalta tuotiin esille eurooppalaisen korkeakoulutuksen kehitys ja jatkotutkinnon kehittäminen osana tutkintojen vertailukelpoisuuden luomista. Toisaalta jatkotutkinnon tuli olla opiskelijoille ja heidän työyhteisöilleen myös väline ja mahdollisuus kansainvälistymiseen.

*”eurooppalaiseen järjestelmään liittyminen”
”kansainvälisen tason laatukriteerit”
”kansainvälinen kauppa”
”kansainvälisyyden lisääminen”*

Innovatiivisuus

Samoin kuin kansainvälisyys, myös innovatiivisuus nousi esille sekä jatkotutkintoa itseään määrittelevänä terminä että tavoitteena jatkotutkinnon sisällölle. Jatkotutkinnon nähtiin tuovan uusia mahdollisuuksia luoda työelämään innovaatioita myös alueellisesti. Itse jatkotutkinnon tulisi kuitenkin paitsi toimia rakenteellisena innovaattorina, myös muuttaa innovatiivisella tavalla koulutuksen rakenteita ja sisältöä.

*”alueen innovaattori”
”...tutkimus- ja kehittämissyksiköt, innovaatiojärjestelmät”
”ainutlaatuinen koulutusinnovaatio”*

*“innovatiivisuus, ei kehitetä vain olemassa olevia systeemejä vaan luodaan uusia”
“lisää innovointivalmiuksia”*

Pohdintaa

Tämän artikkelin tarkoituksena oli tiivistää vastuuyliopettajien ja opetustiimin jäsenten kuvaamat ammattikorkeakoulun jatkotutkinnon profiilin tekijät. Vastaajien mukaan keskeisiä koulutuksen ominaisuuksia olivat vahva yhteys työelämään sekä ammatillisuus ja asiantuntijuuden syveneminen, mikä tukee suomalaista korkeakoulujärjestelmän dualimallia. Vaikka työelämäyhteys koettiin tärkeäksi, keinoja yhteyden systemaattisesta kehittämisestä ei juurikaan esitetty. Käynnistysvaiheen arvioinnissa (Kekäle ym. 2004) nostettiin esille tarve tutkia ammattikorkeakoulujen ja työelämän suhteita.

Vastauksissa korostettiin tutkinnon kehittämistä master-tason tutkintona ja opiskelijoiden näkökulmaa. AMK-jatkotutkinnon kokeiluvaiheessa etsitään siis tasapainoa työelämäläheisyyden, opiskelijälähtöisyyden ja korkeakoulun master-tutkinnon kriteerien välille.

Tutkivan ja kehittävän työotteen kehittyminen sekä muutoksen hallinta nähtiin oleellisiksi, jotta opiskelija koulutuksensa aikana omaksuisi uuden roolin tiedon rakentamisessa ja työelämän kehittämisessä. Myös Bereiterin (2002) mukaan oleellista tiedon omaksumisessa ja uusien oivallusten syntyemisessä on se, että opiskelija omaksuu tiedon vastaanottajan roolin rinnalle uuden tiedon rakentajan ja suunnittelijan roolin. Opiskelijan osallistuminen tutkimukselliseen toimintaan voi siis olla oleellinen osa opetusta ja oppimista. Tutkimus- ja kehitystyö edellyttää kysymyksenasettelua, luotettavien menetelmien kehittämistä vastausten löytämiseksi ja vastausten relevanssin ja kysymysten merkityksellisyyden arviointia. Opetus, jossa ei ole mukana tutkimuksellista asennetta, ei enää selviä asiantuntijoiden kehittämisessä. (Clark 1993, 262-264.) Uuden tiedon tuottamisessa korostuu sekä jatkotutkinnon että ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehitystyön merkitys.

Yliopettajat ja opetustiimin jäsenet kokivat niin ammattikorkeakoulun toiminta-alueen kehittämisverkostot kuin koulutuksen järjestäjien verkostot tärkeiksi. Niissä jäsenten erilainen osaaminen voidaan hyödyntää tehokkaasti, mikä luo pohjaa innovatiivisuudelle, uusien ideoiden syntyemiselle ja tulevaisuuden ennakoinnille. Aktiivinen kehittäminen edellyttää sitä, että käytännöllisen kokemuksen tukena on oman alan syvä käsitteellinen ymmärrys, joka parhaimmillaan toteutuu yhdessä ajattelemisen ja asiantuntijuuden jakamisen taidoissa (Hakkarainen ym. 2004). Ammattikuntien väliset rajat hämärtyvät ja monen toimijan vuorovaikutuksessa syntyvä asiantuntijuus korostuu (vrt. Peltomäki ym. 2002, 89). Myös AMK-jatkotutkintokokeilun käynnistysvaiheen arvioinnissa korostuu verkostoituminen (Kekäle ym. 2004), siinä suositeltiin yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen yhteisten foorumeiden luomista ja ammattikorkeakoulujen välisten pedagogisten verkostojen edelleen tehostamista. Niin ikään Jarnila (2000) kuvasi verkostoitumista yhdeksi oppilaitoksen menestyksen tekijäksi.

AMK-jatkotutkinnon profiilin osatekijöiksi nousivat myös yrittäjyys ja kansainvälisyys, mikä kuvastaa vastaajien luottamusta jatkotutkinnon merkitykseen yritystoiminnan kehittäjänä ja kansainvälisyyden edistäjänä.

Kun tässä artikkelissa esitettyjä yliopettajien ja opettajatiimien jäsenten näkemyksiä jatkotutkinnon profiilista tarkastellaan Hollannin ammattikorkeakoulun master-tason koulutuksen arviointikriteerien kautta (Ala-Vähälä 2003), voidaan todeta, että profiilin keskeiset tekijät ovat varsin pitkälle niiden mukaisia. Työelämälähtöisyys on Suomessakin ammattikorkeakoulun jatkotutkinnon kehittämistyön tärkein profiloitumisen painopiste, jonka varassa jatkotutkinto käytännössä kehittyi ja löytää oman paikkansa koulutusjärjestelmässä. Tutkimuksellinen, tietoon perustuva ja menetelmällinen työote, ongelmanratkaisu- ja johtamistaito toisaalta itsenäisesti ja toisaalta monialaisissa ja moniammatillisissa ryhmissä vastaavat myös kansainvälisen tason kriteerejä. Sen sijaan jatkotutkinnon kehittämistyöhön osallistuneiden vastauksissa eivät juurikaan nousseet esille yleiset ihmissuhteisiin liittyvät valmiudet, kyky motivointiin ja kannustamiseen ja taito kommunikoida muiden kanssa. Voitaneen kuitenkin tulkita, että nämä sisältyvät ainakin osittain verkostoitumiseen, opiskelijälähtöisyyteen ja vaikuttamisen mainintoihin. Myös työelämäyhteyksissä esille nostettu aktiivisen yhteistyön luominen ja tutkiva ja kehittävä työote edellyttävät yleisiä ihmissuhdetaitoja ja kykyä johtaa ja kommunikoida.

Päätelmät

AMK-jatkotutkinnon profiilin kirkastaminen jatkuu. Painopistealueet selkiytyvät edelleen moniammatillisissa ryhmissä ja yhteistyöverkostoissa. Ammattikorkeakoulut vastaavat jatkotutkinnon sisällöllisestä kehittämisestä ja sen tuottaman asiantuntijuuden tasosta siten, että korkeakoulutuksen duaalimalli vahvistuu. Kansallisella tasolla jatkotutkinnon profiili selkiytyy myös tutkinnon aseman ja nimikkeen määrittelyn myötä. AMK-jatkotutkintokokeilun puolessa välissä vastuuyliopettajien ja opetustiimin jäsenten vastauksista kuvastui, että kehittäminen on alussa, jatkotutkinto on kokeiluvaiheessa ja yliopisto- ja ammattikorkeakoulututkintojen suhde on osittain määrittelemättä.

Ammattikorkeakoulun jatkotutkinnon profiilin tärkeimmiksi tekijöiksi näytti muodostuvan opetuksen sisällön ja toteutusmenetelmien työelämälähtöisyys, asiantuntijuus ja työelämän aktiivinen kehittäminen soveltavan tutkimuksen avulla. Tavoitteena koko oppimisprosessissa tulee olla opiskelijan, yrityksen ja ammattikorkeakoulun yhteinen oppimis- ja kehittämisympäristö, jossa käytännön tietoa syvennetään tutkimuksellisesti ja menetelmällisesti arvioitavalla ja luotettavalla tavalla. Ammattikorkeakoulujen on syytä kehittää entisiä ja etsiä uusia systemaattisia menetelmiä työelämäyhteistyön syventämiseen.

Mielenkiintoisia ovat edellisiä pienemmällä painoarvolla esille nousevat tulevaisuuteen vaikuttamisen ja yhteistyön painotukset. Näitä ovat kehittämisverkostojen luominen, ennakointi, innovatiivisuus ja yrittäjyys. Tämän tutkimuksen tulosten perusteella jatkotutkinnosta vastaavat ja sen kehittämiseen osallistuvat opettajat ovat myös käytännössä havainneet yhteistyön ja uuden toimintatavan merkityksen.

Lähteet

- Ala-Vähälä, T. 2003. Hollannin peili. Ammattikorkeakoulujen master-tutkinnot ja laadunvarmistus. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisu 15:2003. Helsinki: Edita.
- Bereiter, C. 2002. Education and mind in the knowledge. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Clark, B. R. 1993. The differentiation of university teaching and research. Teoksessa Jalkanen Hannu, Lestinen, Leena. Korkeakoulutuksen kriisi. Artikkelikokoelma Jyväskylässä 19.20.8.1993 järjestetystä korkeakoulutuksen tutkimuksen V symposiumista. Jyväskylä: Kasvatustieteiden tutkimuslaitos. (251- 265)
- Flodström, A. 1999. Engineering education in the future. Teoksessa Salling, Olesen, Henning & Hojgaard Jensen, Jens. Project Studies - a late modern university reform. Roskilde: Roskilde University Press. (33-37)
- Hakkarainen, K., Lonka, K. & Lipponen, L. 2004. Tutkiva oppiminen. Järki, tunteet ja kulttuuri oppimisen sytyttäjinä. Helsinki: WSOY
- Hirvi, V. 2000. Korkeakoululaitos tulevaisuuden voimavarana siirryttäessä 2000-luvulle. Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvoston vuosikirja 1999. Helsinki: Arene r.y.
- Hokkanen, S. 2001. Innovatiivisen oppimisyhteisön profiili Ammattikorkeakoulujen tekniikan ja liikenteen koulutusalan näkökulmasta tarkasteltuna. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä Studies in Business and Economics.
- Jarnila, R. 2000. Menestyvän oppilaitoksen profiilit. Teoksessa Honka, J., Ruohotie, P., Suvanto, A. & Mustonen, L. (toim.) Ammattikasvatuksen haasteet 2000. Hämeenlinna: Hämeenlinnan ammattikorkeakoulu. Hämeenlinnan ammattikorkeakoulun julkaisu D:125. (179-189)
- Karlöf, B., Lundgren, K. & Edenfelt Froment, M. 2003. Ota oppia parhaista. Tehoa vertailuoppimisesta. Helsinki: Talentum.
- Kekäle, T., Heikkilä, J., Jaatinen, P., Mylly, H., Piilonen, A-R., Savola, J., Tynjälä, P. & Holm, K. 2004. Ammattikorkeakoulujen jatkotutkintokokeilu. Käynnistysvaiheen arviointi. Helsinki: Korkeakoulujen arviointineuvosto.
- Kirjonen, J. 1993. Kommunikatiivinen oppiminen työelämän laadun kehittämisessä. Teoksessa Jalkanen H., Lestinen, L.. Korkeakoulutuksen kriisi. Artikkelikokoelma Jyväskylässä 19.20.8.1993 järjestetystä korkeakoulutuksen tutkimuksen V symposiumista. Jyväskylä: kasvatustieteiden tutkimuslaitos. (203- 219)
- Kolehmainen, S. 1997. Innovaatioiden diffuusioon vaikuttavat tekijät. Teoksessa Honka, J., Ruohotie, P., Suvanto, A. & Mustonen, L. (toim.) Ammattikasvatuksen haasteet 2000. Hämeenlinna: Hämeenlinnan ammattikorkeakoulu. Hämeenlinnan ammattikorkeakoulun julkaisu D:125. (159-168)
- Kyngäs, H. & Vanhanen, L. 1999. Sisällön analyysi. Hoitotiede vol. 11 (1) (3-12)
- Okkonen, E. 2004. Verkostoissa kehitettyä ja koettua - Ammattikorkeakoulun jatkotutkintokokeilun seurantatuloksia 2002 - 2004. Julkaisussa Okkonen E. (toim). Ammattikorkeakoulujen jatkotutkinto. Toteutuksia ja kokemuksia. Julkaisu 2. Hämeenlinna: OffsetKolmio.
- Peltomäki, P., Harjumäki, P. & Husman, K. 2002. Muuttuva auttamistyön asiantuntijuus - kriisityön ja työterveys- huoltotoiminnan tarkastelua. Teoksessa Pirttilä, I. & Eriksson, S. (toim.). Asiantuntijoiden areenat. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. SoPhi 66. (81-103)
- Rissanen, R. 2001. Tradenomin opinnäytetyö työelämäkontekstissa. Empirian avulla tarkennettu malli työelämän odotuksista. Kuopio: Pohjois-Savon ammattikorkeakoulu. Julkaisusarja A 3/2001.
- Salminen, H. 2000. Ammattikorkeakoulujen tulevaisuudesta. Tulevaisuuden tutkimuksen seura ry, Futura 2/2000. (35-56)

Salminen, H. 2002. Jatkotutkintojen synty ammattikorkeakouluihin. Teoksessa Liljander, Juha-Pekka (toim.). Omalla tiellä. Ammattikorkeakoulut kymmenen vuotta. Helsinki: Edita. (Arene ry) (356)

Tuomi, J. & Sarajärvi, A.2002. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Jyväskylä: Gummerus.

Vesterinen, M-L. 2002. Ammatillinen harjoittelu osana asiantuntijuuden kehittymistä ammattikorkeakoulussa. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Ammattikorkeakoulujen jatkotutkinnon kehittämis ehdotuksia



Valtakunnallinen koordinaatio- ja seurantaryhmä

Ammattikorkeakoulujen jatkotutkinnon kehittämisehdotuksia

Opetusministeriön asettama jatkotutkintokokeilun koordinaatio- ja seurantaryhmä tarkastelee seuraavassa kokeilusta hankkimansa palautetiedon perusteella valitsemiaan teemoja ja tekee palautetietoon perustuvia ehdotuksia jatkotutkinnon kehittämiseksi. Koordinaatio- ja seurantaryhmä ja sen tehtävät on kuvattu artikkelin lopussa (liite 1 ja 2).

Johdanto

Jatkuvasti muuttuva työelämä vaatii uudenlaista kehittävää työtettä, jonka lähtökohtana on korkeatasoinen soveltava osaaminen. Tarvitaan työelämäläheistä korkeakoulutusta. Ammattikorkeakouluista valmistuneita on jo yli 110 000, ja määrä kasvaa vuosittain noin 20 000:lla. Moni valmistuneista haluaa jossakin vaiheessa työuraa jatkaa opintojaan ja kehittää ammatillista asiantuntijuuttaan.

Ammattikorkeakoulun toimintojen - nuorten ja aikuisten tutkintoon johtavan koulutuksen, jatkotutkintokoulutuksen, muun koulutuksen sekä tutkimus- ja kehittämistoiminnan - tulee muodostaa kokonaisuus, joka perustuu elinikäisen oppimisen ja alueellisen kehittämisen strategiaan sekä korkeakoulujärjestelmän duaalimalliin.

Kansainvälisillä esimerkeillä on tärkeä merkitys suunniteltaessa ammattikorkeakoulujen jatkotutkintoa. Tutkinnon sisältöä ja opetusmenetelmiä koskevien ratkaisujen tulisi kuitenkin olla myös kansainvälisessä kontekstissa innovatiivisia.

Tutkinnon kehittämisen perusvaatimukset

Bolognan prosessiin sitoutuneiden valtioiden kansallisten korkeakoulujärjestelmien tulee täyttää Berliinissä vuonna 2003 yhteisesti määritellyt kriteerit: tutkintotodistuksen liitteen (Diploma Supplement) sekä eurooppalaisen opintojen siirto- ja kertymisjärjestelmän (ECTS) käyttöönotto sekä valmius osoittaa laadunarvioinnin keinoilla tutkintojen taso ja luonne eurooppalaisittain vertautuvasti ja uskottavasti.

Yhtenäistyvä korkeakoulutusalue ja kansainvälinen korkeakouluyhteistyö edellyttävät kahden syklin järjestelmän käyttöönottoa koko korkeakoulujärjestelmässä. Näin menetellen myös ammattikorkeakoulujen opettajat ja opiskelijat hyväksytään kansainväliseen yhteistyöhön tasavertaisina kumppaneina. Opettajien ja opiskelijoiden kansainvälinen vaihto kehittyy ja liikkuvuus lisääntyy. Vaihdon kehittyminen edellyttää toisen syklin tutkintojen vieraskielisten opintojaksojen ja koulutusohjelmien lisäämistä.

Ammattikorkeakoulujen jatkotutkinto-ohjelmista vastaavilta yliopettajilta ja jatkotutkinto-opiskelijoilta saadun palautteen mukaan AMK-jatkotutkinnon aseman määrittelemättömyys ja tutkintonimikkeen puuttuminen ovat vaikuttaneet halukkuuteen hakeutua opiskelemaan. Ne ovat heijastuneet joissakin tapauksissa myös opiskelumotivaatioon.

Opetussuunnitelmien rakenne näyttää kokeilussa olevan vielä varsin epäyhtenäinen: pakollisten, vaihtoehtoisten, vapaasti valittavien ja korvaavien opintojen sekä lähi- ja etäopiskelun opintoviikkojen määrät eroavat opetussuunnitelmittain suuresti. Myös opinnäytetyön työelämäläheisyyden ja riittävän laajan teoreettisen perustan tasapainon löytäminen edellyttää vielä opinnäytetyön vaatimustason nykyistä tarkempaa määrittelyä ja tavoitteiden selkiyttämistä.

Ammattikorkeakoulun jatkotutkinnon kehittämisessä on erityistä huomiota kiinnitettävä tutkinnon ja opinnäytetyön tason määrittelyyn. Toisen syklin korkeakoulututkintona jatkotutkinnon tulee poiketa profiililtaan yliopiston ylemmistä korkeakoulututkinnoista. Jatkotutkinnon luonne erityisesti elinkeino- ja työelämän kehittämiseen tähtäävänä tutkintona antaa tähän hyvät edellytykset.

Jatkotutkinnon keskeisinä tavoitteina tulee olla opiskelijan ammatillisen asiantuntijuuden ja soveltavan osaamisen kehittäminen, yksilönä kehittyminen sekä elinkeino- ja työelämän kehittäminen. Jatkotutkinnon tulee luoda valmiudet tutkimustiedon ja tieteellisten menetelmien soveltamiseen sekä edellytykset itsenäiseen ja vaativaan työelämän kehittämiseen.

Opetussuunnitelmien rakennetta ja opetusjärjestelyjä on syytä yhtenäistää ottaen kuitenkin huomioon opiskeluryhmien erityistarpeet ja opetettavan substanssin vaatimukset.

Ammattikorkeakoulun jatkotutkinnon rakentuminen toisen syklin korkeakoulututkinnoksi edistää sekä opiskelijoiden että tutkinnon suorittaneiden kansainvälistä liikkuvuutta. Se turvaa myös ammattikorkeakouluille tasavertaisen aseman eurooppalaisessa korkeakoulujärjestelmässä. Vieraskieliset opintojaksot ja koulutusohjelmat tukevat tätä kehitystä.

Opiskelijat ja opiskelu

Seurantatietojen mukaan käynnistyneissä ohjelmissa aloituspaikkojen täyttyminen on vaihdellut koulutusohjelmittain ja alueittain. Hakijoiden määrät ovat vastanneet odotuksia, kun otetaan huomioon kokeilulain tiukat rajaukset työkokemusvaatimusten osalta sekä tutkinnon aseman ja tutkintonimikkeen epäselvyys. Hakijoista karsiutuu pois huomattava määrä sellaisia henkilöitä, joilla on pitkä työkokemus vaativissa tehtävissä, mutta alle kolme vuotta sitten suoritettu ammattikorkeakoulututkinto.

Jatkotutkintokoulutuksen opiskelijavalinnan perusteisiin kuuluvasta työkokemusvaatimuksesta on pidettävä kiinni, sillä se korostaa ammattikorkea-

koulun jatkotutkinnon profiilia ja työelämäyhteyttä. Näin varmistetaan, että AMK-jatkotutkinnon suorittaminen lähtee aidosti sekä työelämän kehittämistarpeista että työssä olevan yksilön kehittymistarpeista.

Työkokemusvaatimukseen liittyvät määrittelyt on perusteltua ottaa ratkais taviksi jatkotutkintojärjestelmää koskevan lainsäädäntötyön yhteydessä.

Seurantatietojen perusteella AMK-jatkotutkinnon opetussuunnitelmat syntyivät yhteistyössä elinkeino- ja työelämän edustajien sekä muiden sidosryhmien kanssa. Eniten kiinnostusta ovat herättäneet laaja-alaiset koulutusohjelmat.

Koulutusohjelmatarjonnassa ja opetussuunnitelmissa on syytä ottaa huomioon elinkeino- ja työelämän alueelliset, valtakunnalliset ja kansainväliset kehityssuunnat ja tarpeet. Jatkossa on perusteltua tarjota sekä ammatillista asiantuntijuutta laajentavia että syventäviä ohjelmia.

Jatkotutkintokokeilun opiskelijoiden kokemusten mukaan suurimpia haasteita työn ohella opiskelussa ovat olleet ajanhallinta ja siihen liittyvä tasapainoilu opiskelun, työn ja perhe-elämän kesken. Lähes kaikki kokeilussa mukana olevat opiskelijat suorittavat tutkintoa työn ohessa opiskellen.

Opiskelu on perusteltua järjestää joustavaksi ja aikuispedagogisten periaatteiden mukaiseksi, jolloin voidaan hyödyntää opiskelijoiden monipuolista kokemustaustaa ja verkko-opiskelua. Opiskelijoiden erilaiset taustat otetaan huomioon henkilökohtaisten opiskelusuunnitelmien laadinnassa ja hyväksymisessä. Tärkeää on interaktiivisten opetusmenetelmien käyttö siten, että tiedon siirto opiskelijalta toiselle voidaan hyödyntää.

Opiskelijoiden ajanhallinnan haasteita on syytä pohtia niin pedagogisten ratkaisujen kuin työjärjestelyjen näkökulmista, jotta työn ohessa opiskelminen on entistä joustavampaa. Riittävän ja laadukkaan oppimista tukevan ohjauksen merkitys korostuu.

Opetuksen laatu

Ammattikorkeakoulujen jatkotutkintokokeilussa on painotettu koulutuksen laadun arviointia kokeiluohjelmien aloittamisesta päätettäessä, kokeilun aikana sekä sen päättyessä. Korkeakoulujen arviointineuvosto on luonut suuntaviivat sekä koulutuksen itsearviointiin että ulkoiseen arviointiin. Itsearviointilla vahvistetaan ammattikorkeakoulun omaa laadunvarmistusjärjestelmää. Ulkoisella arvioinnilla puolestaan lisätään läpinäkyvyyttä ja edistetään hyvien käytäntöjen levittämistä.

Opetuksen ja opiskelun laadun merkitystä on syytä korostaa jatkotutkintojärjestelmää kehitettäessä. Laadunarvioinnin tulee kohdistua monipuolisesti jatkotutkintokoulutuksen vaikutussuhteisiin sekä koulutuksen ja tutkimuksen toteutukseen ja tasoon. Laadunvarmistusjärjestelmä tarjoaa itsearvioinnin, ulkoisen arvioinnin ja opetusministeriön tulosohjauksen avulla

pohjan kansainväliselle vertailtavuudelle, yhteistyölle ja liikkuvuudelle.

On huolehdittava kokeilun aikana kehitettyjen hyvien käytänteiden levityksestä niin kokeilussa mukana oleville kuin kokeilun ulkopuolella oleville.

Henkilöstön kehittäminen

Seurantatulosten mukaan päävastuussa olevilla yliopettajilla on opillisten ansioiden ja työkokemuksen lisäksi kokemusta monipuolisesta työelämäyhteistyöstä, joka liittyy opetuksen suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin sekä yhteisiin projekteihin ja tutkimusyhteistyöhön.

Jatkossa on perusteltua pitää erityistä huolta opetushenkilöstön korkeatasoisista opillisista ansioista sekä työelämäyhteyksien jatkuvuudesta, tiiviyydestä ja laadusta.

Jatkotutkintoa järjestävän tiimin jäsenten erilaiset taustat ja osaaminen tuovat koulutukseen uudenlaista moniammatillisuutta, jota tulee tukea. Tiimin sitoutuneesta osallistumisesta ja innovatiivisuudesta on syytä huolehtia muun muassa koulutuksella ja henkilöstön liikkuvuutta lisäämällä. Huolta on pidettävä myös henkilöstön uuden osaamispääoman lisäämisestä esimerkiksi uusien ratkaisujen kehittämisessä verkko-opetukseen, opinnäytetöiden ohjaukseen ja muutosprosessien läpiviemiseen työelämässä.

Yhtenäinen ja korkea opetuksen laatu edellyttää opetuksen ja ohjauksen pohjautumista vakinaiseen henkilöstöön, jota täydennetään luennoitsijoilla ja muilla asiantuntijoilla.

Koulutusohjelmien verkostoituminen

Ammattikorkeakoulun jatkokoulutusohjelmien yliopettajat ovat toimineet avoimesti ja aktiivisesti jatkotutkintoa kehittävässä yhteistyöverkostossa. Näin on päästy syvälliseen tietojen ja kokemusten vaihtoon sekä yhteisten tavoitteiden jatkuvaan analysointiin. Seurantatietojen mukaan AMK-jatkokoulutusohjelmat ja niiden vastuuhenkilöt ovat vireästi verkostoituneet myös elinkeino- ja työelämän sekä yliopistojen edustajien kanssa. Tässä uraa uurtavassa yhteistyössä on keskeisenä tavoitteena ollut tasovaatimukset täyttävien, työelämälähtöisten opetussuunnitelmien rakentaminen sekä niiden toteuttaminen.

Valtakunnallisissa verkostoissa suunnitellut ja toteutetut opintojaksot ja -ohjelmat syventävät ja laajentavat hyvin alkanutta yhteistyötä. Toteutuksissa on syytä hyödyntää myös verkko-oppimisalustoja esimerkiksi AMK-jatkotutkinnon kannalta keskeisten, kaikille pakollisten opintojaksojen tarjonnassa. Verkostoitumista on syytä kehittää edelleen myös kansainvälisellä tasolla.

Tutkimus- ja kehitystyö

Ammattikorkeakoulujen tehtävänä on ammattikorkeakoululain (351/2003) mukaan antaa työelämän ja sen kehittämisen vaatimuksiin sekä tutkimukseen ja taiteellisiin lähtökohtiin perustuvaa korkeakouluopetusta ammatillisiin asiantuntija-tehtäviin, tukea yksilön ammatillista kasvua ja harjoittaa ammattikorkeakouluopetusta palvelevaa sekä työelämää ja aluekehitystä tukevaa soveltavaa tutkimus- ja kehitystyötä.

Ammattikorkeakoulujen jatkotutkinnon kokeilusta annetun lain (645/2001) mukaan opintojen tarkoituksena on ammattikorkeakoulututkinnon ja työelämän kehittämisen asettamien vaatimusten pohjalta antaa riittävä tieto- ja taitoperusta sekä valmiudet erityistä asiantuntemusta vaativissa työelämän kehittämis- ja muissa tehtävissä toimimista varten.

Parhaimmillaan elinkeino- ja työelämän kehittämisen lähtökohdat ja kehitystrendit, ammattikorkeakoulun jatkotutkinto-opiskelu, ammattikorkeakoulujen tutkimus- ja kehitystyö sekä ensimmäisen syklin korkeakouluopiskelu tukevat ja täydentävät toisiaan. Alueelliset, kansalliset ja kansainväliset kehittämistavoitteet otetaan tässä kokonaisuudessa monipuolisesti huomioon. Erityisesti jatkotutkintoon sisältyvissä opinnäytetöissä on mahdollista edistää alueen kehittymistä soveltavan tutkimus- ja kehitystyön keinoin.

Opetusministeriön koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmassa 2003-2008 korostetaan ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen yhteistyön lisäämistä ja työnjaon selkeyttämistä. Duaalijärjestelmää täydentävä AMK-jatkotutkinto tarjoaa myös tähän uuden käyttökelpoisen elementin.

Kun tutkimus- ja kehitystyön suunnittelussa, toteutuksessa ja arvioinnissa verkostoidutaan, myös ammattikorkeakoulujen jatkotutkintoon liittyvät opinnäytetyöt saavat nykyistä laajemman merkityksen työelämän kehittämisessä alueellisesti, valtakunnallisesti ja kansainvälisesti. Kansainvälisiä yhteistyöprojekteja on perusteltua suunnitella ja kehittää kotimaisen verkoston avulla.

Tulosten hyödyntämisestä ja innovaatioiden levittämisestä on huolehdittava esimerkiksi alueellisin seminaarein, julkaisuin ja konferenssiintymisin sekä opettaja- ja tutkijavaihdolla.

Liite 1. Koordinaatio- ja seurantaryhmän kokoonpano

Puheenjohtaja rehtori Veijo Hintsanen

Ryhmän jäsenet (varajäsenet):

Rehtori Marja-Liisa Tenhunen (FT Jan-Erik Krusberg) ARENE ry
Vararehtori Ritva Paulin (VTL Terhi Laine) ARENE ry
Rehtori Pentti Maljojoki (DI Taisto Arkko) ARENE ry
Rehtori Veijo Hintsanen (DI Liisa Rikala) ARENE ry
Erityisasiantuntija Johan Hahkala (erityisasiantuntija Päivi Rajala) Suomen Kuntaliitto
Asiamies Airi Jaro (apulaisosastopäällikkö Pentti Aho) OAJ
Koulutuslasihteeri Pirve Lapiolahti (koulutuspol. vastaava Marjaana Haapakoski) SAMOK ry
Ylitarkastaja Aune Turpeinen (ylitarkastaja Marjukka Vallimies-Patomäki) STM
Yksikönjohtaja Hannu Saarikangas (koulutuspoliittinen asiamies Kristiina Pääkkönen) AKAVA ry
Työvoima- ja koulutuspoliittinen sihteeri Saana Siekinen (koulutus­päällikkö Markku Liljeström) SAK
Johtaja Martti Pallari (koulutusasiamies Veli-Matti Lamppu) Suomen Yrittäjät ry
Koulutus- ja työvoimapolitiittinen asiamies Petri Lempinen (asiamies Mervi Huuskonen) STTK
Asiamies Minna Suutari (liittojohtaja Riitta Arko) PT
Koulutus­päällikkö Manu Altonen (johtaja Ari Sipilä) TT
Opetusneuvos Anja Arstila-Paasilinna OPM
Kehittämispäällikkö Jouni Kangasniemi OPM
Projektipäällikkö Eila Okkonen, ammattikorkeakoulujen jatkotutkintokokeilu

Liite 2. Koordinaatio- ja seurantaryhmän tehtävät

Koordinaatio- ja seurantaryhmän tehtävänä on

- yhteensovittaa kokeilun valtakunnallista ja alakohtaista toteutusta
- seurata kokeilun koulutusohjelmien ja opiskelijamäärien kehitystä
- raportoida kokeilun etenemisestä opetusministeriölle
- tehdä opetusministeriölle kokeilua koskevia ehdotuksia
- organisoida kokeilua koskevaa seuranta- ja tutkimustoimintaa

Lisäksi koordinaatio- ja seurantaryhmä

- voi tehdä kokeilun aikana aloitteita kokeilun laajentamisesta erityisestä syystä uusiin yksiköihin tai muihin koulutusohjelmiin kokeiluun valituilla aloilla.

Koordinaatio- ja seurantaryhmän tulee pitää säännöllisesti yhteyttä Korkeakoulujen arviointineuvostoon ja tarvittaessa kuulla muita asiantuntijoita.

