



Laurea-ammattikorkeakoulun turvallisuuden ja riskienhallinnan koulutusohjelma (AMK) vuosina 2010-2020

Juho Jaakkola, Otto Heikkilä

Laurea-ammattikorkeakoulu

**Laurea-ammattikorkeakoulun turvallisuuden ja riskienhallinnan
koulutusohjelma (AMK) vuosina 2010-2020**

Juho Jaakkola

Otto Heikkilä

Turvallisuuden ja riskienhallinnan
koulutusohjelma (AMK)

Opinnäytetyö

Maaliskuu, 2021

Juho Jaakkola, Otto Heikkilä

**Laurea-ammattikorkeakoulun turvallisuuden ja riskienhallinnan koulutusohjelma (AMK)
vuosina 2010-2020**

Vuosi 2021 Sivumäärä 106

Laurea-ammattikorkeakoulu on yksi Suomen vetovoimaisimmista korkeakouluista, joka on järjestänyt turvallisuusalan tradenomikoulusta yli kahden vuosikymmenen ajan. Ammattikorkeakouluilta odotetaan kuitenkin jatkuvaa uudistumiskykyä, jotta työelämän kasvaviin vaatimuksiin voidaan vastata. Korkeakoulujen kehittämistyössä on tärkeää myös muutoksista viestiminen ja opiskelijapalautteen kuuleminen. Opinnäytetyössä tutkittiin Laurea-ammattikorkeakoulun turvallisuuden ja riskienhallinnan (T&RH) koulutusohjelman (AMK) nykytilaa ja kehittymistä vuosina 2010-2020. Tavoitteena oli selvittää opiskelijoiden oppimiskokemuksia ja tyytyväisyyttä korkeakouluopintoihin sekä luoda kehittämisehdotuksia ja jatkotutustumiskohteita. Tutkimuksen kohteena olivat kaikki Laurean T&RH koulutusohjelman opiskelijat. Toimeksiantaja oli Laurean T&RH koulutusohjelman kehittämistyöryhmä, joka vastaa muun muassa koulutusohjelman opetuksen laadusta ja kehittämisestä.

Opinnäytetyön teoreettisena viitekehysenä oli konstruktivisen oppivan yhteisön malli, joka kuvaa merkityksellisen oppimiskokemuksen muodostuvan kolmesta osa-alueesta: kognitiivisesta, ohjauksellisesta ja sosiaalisesta läsnäolosta. Tutkimusstrategiana oli tapaustutkimus, jossa käytettiin sekä määrällisiä että laadullisia tutkimusmenetelmiä. Tutkimuksessa kerättiin tietoja tilastoista ja rekistereistä, opiskelijakyselyn ja teemahaastatteluiden avulla sekä kirjallisista aineistoista. Tutkimusaineiston analysointiin käytettiin dokumenttianalyysia, sisällönanalyysia ja tilastollista aineiston käsittelyä. Lähestymistavassa laadullisen tutkimuksen avulla pyrittiin selittämään ja ymmärtämään syvällisemmin määrällisen tutkimuksen tuloksia, peilaten saatuja tuloksia teoreettiseen viitekehukseen.

Tapaustutkimuksen tuloksena saatiin kuvaus Laurean T&RH koulutusohjelman keskeisimmistä muutoksista vuosina 2010-2020, sekä havaintoja opiskelijoiden oppimiskokemuksista ja opiskelijatyytyväisyydestä. Vuodesta 2010 vuoteen 2020 tutkinnon liiketoimintaosaamisen opintojen määrä on kasvanut ja turvallisuuden ja riskienhallinnan opinnot vähentyneet. Opiskelijat olivat koulutusohjelmaan kokonaisuutena tyytyväisiä ja sen nähdään kehittyneen selvästi positiiviseen suuntaan vuosikymmenen aikana. Kehittämiskohteiksi T&RH koulutusohjelmassa korostuivat opintojaksojen riittävän monipuolinen tarjonta, selkeät erikoistumismahdollisuudet, opettajan ohjauksellinen läsnäolo sekä palaute ja arviointi.

Asiasanat: turvallisuusala, Laurea-ammattikorkeakoulu, turvallisuuden ja riskienhallinnan koulutusohjelma, turvallisuusalan tradenomi, opiskelijatyytyväisyys

Juho Jaakkola, Otto Heikkilä

Degree Programme in Safety, Security and Risk Management from 2010-2020 at Laurea University of Applied Sciences

Year 2021 Pages 106

Laurea University of Applied Sciences (Laurea) is one of the most appealing and popular universities in Finland, which has organized a Bachelor's degree programme in Safety, Security and Risk Management (SSRM) for over two decades. However, universities of applied sciences are expected to have a constant capacity to innovate in order to meet the growing demands of working life. It is also important to communicate changes and hear student feedback in university development work. The thesis examined the current state and development of Laurea's Bachelor's degree programme in SSRM from 2010-2020. The subject of the study was all students of Laurea's SSRM degree programme. The commissioner was Laurea's SSRM degree programme development workgroup, which is responsible for, among other things, the quality and development of the degree programme's teaching.

The theoretical framework of the thesis focuses on the community of inquiry model, which describes a meaningful educational experience formed through three aspects: cognitive, teaching and social presence. The research strategy was a case study using both quantitative and qualitative research methods. The study collected data from statistics and registers, through a student survey and thematic interviews, and from written sources. Documentary analysis, content analysis and statistical data processing were used to analyze the research material. The approach used qualitative research to explain and understand in more depth the results of quantitative research, mirroring the results obtained in the theoretical frame of reference.

As a result of the case study, a description of the most important changes in Laurea's SSRM degree programme during the years 2010-2020 was obtained, as well as observations on students' learning experiences and student satisfaction. From 2010 to 2020, the amount of business competence studies has increased and safety, security and risk management studies have decreased. The students were satisfied with the degree programme as a whole and it is seen to have been developed in a distinctly positive direction over the last decade. The sufficiently diverse offer of study courses, clear specialization opportunities, the lecturer's teaching presence, and feedback and evaluation were emphasized as development targets in the SSRM degree programme.

Keywords: security, Laurea University of Applied Sciences, SSRM degree programme, Bachelor of Business Administration, student satisfaction

Sisällys

1	Johdanto.....	7
1.1	Opinnäytetyön tutkimusongelma, tarkoitus ja tavoite	7
1.2	Aiheen rajaus ja näkökulma	8
1.3	Toimeksiantajan kuvaus.....	9
2	Teoreettiset ja käsitteelliset lähtökohdat	10
2.1	Aikaisemmat tutkimukset	11
2.2	Laurea-ammattikorkeakoulu.....	12
2.3	Turvallisuusalan tradenomi	16
3	Tutkimusmenetelmät ja prosessikuvaus	17
3.1	Tutkimusote ja lähestymistapa	18
3.2	Tutkimuksen tiedonkeruumenetelmät	20
3.2.1	Kirjalliset aineistot	21
3.2.2	Tilastot.....	22
3.2.3	Kysely	23
3.2.4	Teemahaastattelut	26
3.3	Tutkimusaineiston analyysimenetelmät.....	29
3.3.1	Määrällinen analyysi.....	29
3.3.2	Laadullinen analyysi.....	30
3.4	Opinnäytetyöprosessin aikataulu.....	33
4	Tutkimuksen tulokset	34
4.1	Turvallisuusalan tradenomin tutkinnossa tapahtuneet muutokset	35
4.1.1	Opetussuunnitelma 2010	35
4.1.2	Opetussuunnitelma 2014	37
4.1.3	Opetussuunnitelma 2017	40
4.1.4	Opetussuunnitelma 2020	42
4.1.5	Opetussuunnitelmien keskeisimmät muutokset vuosina 2010-2020	47
4.2	Tilastot	48
4.2.1	Laurea-ammattikorkeakoulun opiskelijat ja opetushenkilöstö.....	49
4.2.2	Turvallisuuden ja riskienhallinnan opiskelijat ja opetushenkilöstö	50
4.2.3	Valmistumisvaiheen opiskelijapalautteet	52
4.2.4	Tulosten yhteenveto	58
4.3	Opiskelijakysely	59
4.3.1	Taustatiedot.....	60
4.3.2	Koulutuksen sisältö.....	61
4.3.3	Koulutuksen laatu	63
4.3.4	Koulutuksesta saatu hyöty.....	65

4.3.5 Tulosten yhteenveto	66
4.4 Teemahaastattelut.....	67
4.4.1 Koulutusohjelman sisältö	67
4.4.2 Opetuksen laatu	69
4.4.3 Opetuksen ohjaus, palaute ja arviointi.....	70
5 Johtopäätökset ja pohdinta.....	73
5.1 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus.....	77
5.2 Tutkielman rajoitteet	80
5.3 Kehittämisehdotukset ja jatkotutkimustarpeet	82
Lähteet.....	84
Kuviot	91
Taulukot	92
Liitteet	93

1 Johdanto

Laurea-ammattikorkeakoulu on Suomen vetovoimaisin korkeakoulu, joka on vastannut valtakunnallisesti turvallisuusalan tradenomikoulutuksesta yli 20 vuoden ajan. Laurean sisäänpääsyprosentti on ollut vuosia Suomen tiukimpia ja valmistuneilla on korkea työllistymisprosentti. Turvallisuuden ja riskienhallinnan koulutusohjelman työllistymisaste on ollut jatkuvasti lähes 100 prosenttia. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2019; Helsingin Sanomat 2020.) Ammattikorkeakoulujen tuloksellisuutta seurataan ja mitataan kansallisesti kolmella mittarilla, jotka vaikuttavat suoraan myös korkeakoulun rahoitukseen. Näitä mittareita ovat opiskelijatyytyväisyys, opiskelijoiden työllistymisaste ja laadullinen työllistyminen. Valmistumisvaiheessa olevien opiskelijapalautteita on kerätty kansallisesti vuodesta 2015 lähtien, ja näiden tulosten perusteella opiskelijoiden tyytyväisyys ammattikorkeakouluopintoihin on kasvanut tasaisesti vuosina 2015-2019. (Arene 2020a.)

Maailman suurimman (N=311 432) opiskelijakyselyn *National Student Surveyn* (2020) mukaan opiskelijoiden tyytyväisyys korkeakouluopintoihin on ollut kuitenkin lievässä laskussa useita vuosia. Raportin mukaan korkeakoulun kehittämistyössä tärkeää on muutoksista viestiminen ja opiskelijapalautteen kuuleminen (Hazell 2020; National Student Survey 2020). Laurea-ammattikorkeakoulun rehtori ja toimitusjohtaja, Jouni Koski toteaaakin blogissaan, että ”laadun kehittämisen aika on tänään ja jokaisena päivänä”. Nykyään kaikilta korkeakouluilta edellytetään entistä nopeampaa uudistumiskykyä; kehittämistyö on pitkäjänteistä yhteistyötä eri sidosryhmien kanssa, ja kun kehittämistyötä tehdään, on se tehtävä kestäväällä tavalla. (Koski 2020a; Koski 2020b; Koski 2020c.) Opiskelijapalaute auttaa löytämään myös uusia ja aiempaa parempia toimintamalleja, joilla parannetaan ammattikorkeakoulun kilpailukykyä ja varmistetaan suomalaisen työelämän menestyminen tiukkenevassa kansainvälisessä kilpailussa (Arene 2020a).

1.1 Opinnäytetyön tutkimusongelma, tarkoitus ja tavoite

Turvallisuusalan asiantuntijalta vaaditaan globaalissa yhteiskunnassa moniammatillista osaamista sekä kykyä hahmottaa yrityksen liiketoiminnan tai organisaation kokonaisuus. Toisaalta turvallisuuden käsitys on myös muuttunut vuosikymmenen aikana, ja yrityksen tai organisaation erilaiset uhkakuvat laajentuneet ja monimutkaistuneet muun muassa digitalisaation myötä. Tämä jatkuva toimintaympäristön muutos ja kompleksisuus haastaa ammattikorkeakouluja pysymään kehityksessä mukana. Työelämässä tarvitaan entistä monipuolisempia tietoja ja taitoja erityisesti yhteiskunnan kriittisillä toimialoilla, kuten turvallisuusalalla. Opinnäytetyön tarkoituksena on tutkia Laurea-ammattikorkeakoulun

turvallisuuden ja riskienhallinnan koulutusohjelman (AMK) kehittymistä vuosina 2010-2020. Tutkielmassa keskitytään tarkastelemaan turvallisuusalan tradenomin koulutuksen kehitystä opiskelijoiden oppimiskokemuksen näkökulmasta. Myöhemmin tässä tutkielmassa Laurea-ammattikorkeakoulusta käytetään muotoa Laurea. Turvallisuus ja riskienhallinta on puolestaan lyhennetty muotoon T&RH.

Opinnäytetyön tavoitteena on tutkitun tiedon tuottaminen Laurean T&RH koulutusohjelman kehittämistyöryhmälle sekä luoda kehittämisehdotuksia ja jatkotutkimuskohteita. Tutkielmasta saatuja tuloksia on mahdollista hyödyntää erityisesti koulutusohjelman kehittämisessä sekä opetuksen laadun parantamisessa. Tutkimustehtävästä ja taustasta johdettiin kaksi tutkimuskysymystä, jotka yhdessä muodostivat tutkielman tutkimusongelman. Tutkimuskysymykset ovat:

- 1) Mitä keskeisiä muutoksia Laurean turvallisuusalan tradenomin tutkinnossa on tapahtunut vuosina 2010-2020 opiskelijoiden näkökulmasta?
- 2) Miten turvallisuuden ja riskienhallinnan opiskelijat ovat arvioineet toteutuneen koulutuksen viimeisen vuosikymmenen aikana Laureassa?

1.2 Aiheen rajaus ja näkökulma

Tutkimuksen kohteena olivat kaikki Laurean T&RH koulutusohjelman opiskelijat niin päivä-, monimuoto- kuin verkkototeutuksissa. Tutkielmasta rajattiin kuitenkin pois syksyllä 2020 ja sen jälkeen opintonsa aloittaneet opiskelijat, koska heidän ei koettu omaavan riittävästi kokemusta T&RH koulutusohjelmasta. Kohderyhmään kuuluivat kuitenkin kaikki muut Laurean T&RH koulutusohjelman (AMK) läsnä olevat opiskelijat, jotka suorittivat opintojaan englannin- tai suomenkielisessä koulutuksessa.

Jokisen (2021) mukaan tutkijan on aina valittava myös mistä näkökulmasta hän tarkastelee tutkittavaa ilmiötä. Tutkimuksen näkökulma on lähellä paradigman käsitettä, mikä tarkoittaa käytännössä uskomusjärjestelmää: tieteenalan kulloinkin yleisesti hyväksymää teoreettista malliratkaisua tai tutkijayhteisössä valitsevien periaatteiden, uskomusten, arvostusten ja tieteellisten normien kokonaisuutta (Jokinen 2021; Sanastokeskus 2021). Jokisen (2021) mukaan tutkimukset harvoin kuitenkaan liikkuvat täysin vain yhden näkökulman sisällä, vaan usein sisältävät elementtejä myös muista eri näkökulmista.

Laurean T&RH koulutusohjelman kehittymistä tutkitaan pääasiassa Laurean opetussuunnitelmien ja opiskelijapalautteiden avulla vuosina 2010-2020. Ilmiötä tarkastellaan sekä fakta- että kokemusnäkökulmasta. Tutkielmassa käsitellään Laurean opiskelijoiden oppimiskokemuksia luvussa 2 kuvatun teoreettisen viitekehyksen näkökulmasta.

Jokisen (2021) mukaan fakthanäkökulmasta tehtävässä tutkimuksessa tutkijan on kiinnitettävä erityistä huomiota oikeaoppisuuteen eli siihen, että omat subjektiiviset tulokset tai muut tekijät eivät pääse vääristämään tutkimusaineistoa tai vaikuttamaan tutkijan tekemiin johtopäätöksiin. Fakthanäkökulmassa tutkijaa kiinnostavat tosiasiat, hän nojaa vahvasti teorioihin sekä kuvaa ja selittää tutkittavaa ilmiötä näyttöön perustuvan argumentoinnin avulla. Kokemuskäsitelmä on moninainen ja subjektiivinen; tutkija haluaa selvittää ja ymmärtää tutkimuksen kohteena olevien ihmisten yksilöllisiä kokemuksia ja aitoja tunteita. Tästä näkökulmasta tarkasteltuna keskeistä ei ole se ovatko kertomukset totta, vaan se, miten tutkittavat ovat asian kokeneet. (Jokinen 2021.)

1.3 Toimeksiantajan kuvaus

Laurean koulutustoimintaa kehitetään ja seurataan tätä varten nimetyissä tutkinnon kehittämistyöryhmissä. Koulutustoiminnan pysyviä kehittämistyöryhmiä on yhteensä kymmenen, joista yhtenä T&RH koulutusohjelman kehittämistyöryhmä. (Laurea-ammattikorkeakoulu 2018a.) T&RH koulutusohjelman kehittämistyöryhmä toimii tämän opinnäytetyön toimeksiantajana. Laurean (2018a, 8) koulutustoiminnan menettelytapaohjeen mukaan kehittämistyöryhmän tehtävänä on varmistaa T&RH koulutusalan opetuksen laadukas toteutuminen ja kehittyminen Laureassa, varmistaa resurssien tarkoituksenmukainen kohdentuminen Laurea-tasolla, sekä kehittää jatkuvan oppimisen tarjontaa. Ryhmän kokoonpanoon kuuluvat: tutkinnosta vastaava kehittämispäällikkö, tutkintovastaava, aihealueen tutkimusohjelman johtaja (tutkimus-, kehittämis- ja innovaatiotoiminnan edustaja, TKI), YAMK-koulutuksen vastuupettaja ja opiskelijaedustaja. Opiskelijaedustajan tehtävä tässä työryhmässä on perustettu Laurean koulutustoiminnan menettelytapaohjeen tullessa voimaan 1.1.2019. (Laurea-ammattikorkeakoulu 2018a, 8.)

T&RH kehittämistyöryhmä kokoontuu noin neljä kertaa vuodessa. Puheenjohtajana toimii koulutusohjelman kehittämispäällikkö, jonka tehtäviin kuuluu johtaa kehittämistyöryhmän työskentelyä sekä raportoida ryhmän toiminnasta Laurean opetuksen ja ohjauksen kehittämistyöryhmälle. Opetuksen ja ohjauksen kehittämistyöryhmä tukee T&RH kehittämistyöryhmää vastuissa onnistumisessa. Laurean opetuksen ja ohjauksen kehittämistyöryhmän puheenjohtajana toimii opetuksesta vastaava vararehtori. (Laurea-ammattikorkeakoulu 2018a, 6-8.)

Opiskelijaedustaja on kehittämistyöryhmän tasavertainen jäsen, jonka Laurean opiskelijakunta, Laureamko, valitsee ja nimeää toimikaudeksi kerrallaan. Yhden toimikauden kesto hallinnollisen opiskelijaedustajan tehtävissä on yksi vuosi, tammikuun alusta joulukuun loppuun. Laureamkolla on opiskelijaedustajia noin 40:ssä eri Laurean työryhmässä. Opiskelijaedustajan tehtäviin kuuluu erityisesti varmistaa opiskelijoiden näkökulman

huomioon ottaminen työryhmän vastuulle kuuluvissa asioissa. (Laurea-ammattikorkeakoulu 2018a, 6; Laureamko 2020.) Toinen tämän opinnäytetyön kirjoittajista, Otto Heikkilä, toimi T&RH koulutusohjelman kehittämistyöryhmän opiskelijaedustajana vuosina 2019 ja 2020.

2 Teoreettiset ja käsitteelliset lähtökohdat

Garrisonin, Andersonin ja Archerin (2000) konstruktivinen oppivan yhteisön malli (*engl. Community of Inquiry*) kuvaa merkityksellisen oppimiskokemuksen muodostuvan kognitiivisen, ohjauksellisen ja sosiaalisen läsnäolon kautta. Kognitiivinen läsnäolo liittyy opittavaan sisältöön ja siihen, miten sisällön käsittely tarjoaa mahdollisuuksia merkityksen rakentamiseen, reflektioon ja keskusteluun. Ohjauksellinen läsnäolo on puolestaan opettajan toimintaa ja liittyy siihen, miten opettaja tukee yhteisön syntymistä, vuorovaikutusta, opiskelua ja oppimista. Sosiaalinen läsnäolo merkitsee tunnetta yhteisöön kuulumisesta, luottamuksellisesta viestintäilmapiiristä sekä sosiaalisten suhteiden muodostumista. (Garrison ym. 2000; Laakkonen 2018.) Kuviossa 1 on havainnollistettu opinnäytetyön teoreettinen viitekehys sekä merkityksellisen oppimiskokemuksen syntyminen kognitiivisen, ohjauksellisen ja sosiaalisen läsnäolon kautta.



Kuvio 1: Opinnäytetyön viitekehys ja merkityksellisen oppimiskokemuksen muodostuminen (mukailten Garrison ym. 2000, 88; Laakkonen 2018, 108)

Ohjauksellisen läsnäolon tavoitteena on asettaa oppimistavoitteet ja auttaa opiskelijaa pääsemään niihin. Laakkosen (2018, 109) mukaan ohjauksellista ja opetuksellista läsnäoloa ovat kaikki se, mikä kommunikoi opiskelijalle jotain opintojakson sisällöistä. Opettajan läsnäolo näkyy verkossa jo ennen opintojakson alkamista muun muassa opintojaksokuvauksissa ja viestinnässä, sekä siinä miten esimerkiksi opintojakson tavoitteet, aikataulu, toimintatavat ja vaaditut suoritukset on esitetty. (Laakkonen 2018, 109.) Garrisonin ja Arbaughin (2007, 163) korostavat, että ohjauksellinen läsnäolo on keskeisin tekijä, joka vaikuttaa siihen kuinka tyytyväisiä opiskelijat ovat opintoihinsa ja miten paljon he kokevat oppineensa.

Kognitiivisen läsnäolon tavoitteena on kriittisesti ajattelevan oppimisyhteisön synnyttäminen. Se tarkoittaa esimerkiksi merkityksen luomista jatkuvan vuorovaikutuksen välityksellä, kokemuksien ja tiedon jakamista ja rakentamista. Laakkosen (2018, 110) mukaan keskeistä on tarjota opiskelijoille haastavia, merkityksellisiä tehtäviä ja viestiä opiskelijoille odotuksista suoritusten ja toiminnan suhteen. Lisäksi kognitiivista läsnäoloa syntyy, kun haastetaan, koetellaan ja kyseenalaistetaan ajatuksia sekä kannustetaan analysoimaan ja ajattelemaan. Laakkonen (2018, 110) korostaakin, että usein kognitiivisen läsnäolon edellytyksenä on keskittyminen merkitykseen, joka voi käytännössä tarkoittaa esimerkiksi painopisteen siirtämistä sisällön ja käsitteiden kattamisesta ongelmanratkaisuun. (Laakkonen 2018, 110.)

Sosiaalinen läsnäolo luo perustan luottamukselle sekä oppimis- ja opettamiskokemukselle. Laakkosen (2018, 111) mukaan tämä tarkoittaa muun muassa mahdollisuutta ilmaista itseään, olla läsnä ja tutustua toisiin ihmisiin. Ihmisellä on yleensä sosiaalisen läsnäolon luontainen tarve ja taito, mutta fyysisen läsnäolon puuttuessa esimerkiksi verkko-opinnoissa tämän luominen vaatii työtä. (Laakkonen 2018, 111.)

2.1 Aikaisemmat tutkimukset

Laurean T&RH koulutusohjelmasta on tehty vain vähän empiiristä tutkimusta. Vuonna 2012 on tutkittu Laurean turvallisuuskoulutuksen nykytilaa ja kehittämistarpeita. ”Tutkimus yksityisen turvallisuusalan koulutusjärjestelmästä” (Paasonen & Paasonen 2012) sekä ”Laurea-ammattikorkeakoulun turvallisuusalan koulutusohjelman nykytila ja kehittämistarpeet” (Holm 2012), sisälsivät kyselytutkimuksen ja haastatteluita. Tätä ennen Lassila ja Kallioinen (2011) tutkivat koulutusohjelman kehitystä Laureassa vuosina 2007-2009.

Lassilan ja Kallioisen (2011) raportissa empiirinen aineisto koostui opiskelijoiden alkuvaiheen ja valmistumisvaiheen palautteista, vuosilta 2007-2009. Tuloksia tarkasteltiin koulutusohjelmittain, jossa vuosien 2007-2009 eri aineistot yhdistettiin yhdeksi alkuvaiheen aineistoksi (N=2826) ja valmistumisvaiheen palautteet toiseksi aineistoksi (N=1640). Turvallisuusalan opiskelijoita alkuvaiheen palautekyselyyn vastanneista oli 4,1 prosenttia ja valmistusvaiheen kyselyyn 3,1 prosenttia opiskelijoista. Lassilan ja Kallioisen (2011, 56)

mukaan kokonaisuutena, alku- ja valmistumisvaiheiden aineiston perusteella, tyytyväisimpiä Laurea-ammattikorkeakoulun koulutukseen olivat turvallisuusalan opiskelijat. Lisäksi valmistumisvaiheessa vuosina 2007-2009 koulutusohjelman sisältöjä, menetelmiä ja kouluttajia parhaimmaksi arvioivat myös turvallisuusosalta valmistuvat. (Lassila & Kallioinen 2011.)

Holmin (2012) opinnäytetyö toimi taustatutkimuksena Paasosen ja Paasosen (2012) tutkimukselle, jossa kyselytutkimuksen avulla selvitettiin turvallisuusalan tradenomin koulutusohjelmassa opiskelevien sekä valmistuneiden subjektiivisia näkemyksiä koulutuksen nykytilasta ja kehittämistarpeista. Kyselyssä teemat olivat koulutuksen sisältö, laatu, työelämään valmistaminen ja koulutuksesta saatu hyöty. Holmin (2012) kyselytutkimuksen tulosten perusteella Laurean T&RH koulutusohjelmassa nähtiin paljon kehitettävää. Tutkimuksessa nousi esille, että opetukseen voisi lisätä enemmän liiketoimintaosaamiseen, organisaation lakisäätöihin velvoitteisiin ja tietoturvallisuuteen liittyviä asioita. Lisäksi opiskelijat toivoivat enemmän suuntautumisvaihtoehtoja, jotka helpottaisivat turvallisuusosalalla erikoistumista. (Holm 2012.)

Paasosen ja Paasosen (2012) tutkimuksessa käsiteltiin laajemmin kansallisen turvallisuusalan koulutusjärjestelmän nykytilaa ja kehittämistarpeita. Tutkimus sisälsi yhteensä viisi erilaista aineistoa, mukaan lukien Holmin (2012) kyselytutkimuksen tulokset. Tutkimuksessa tarkasteltiin myös turvallisuusalan ammattikoulutusta, sekä työelämän edustajien ja asiantuntijoiden näkemyksiä koulutusjärjestelmästä. Tutkimustulosten mukaan yksityisen turvallisuusalan koulutusjärjestelmän katsottiin vielä hakevan muotoaan ja paikkaansa. Turvallisuusalan ammattikorkeakoulutuksessa keskeiseksi kehittämiskohteeksi nousivat tietoturvallisuuden, turvallisuustekniikan, riskienhallinnan ja lainsäädännön laajempi huomioiminen koulutuksessa. Lisäksi Paasosen ja Paasosen (2012) mukaan turvallisuusalan korkeakouluopiskelijat kaipasivat lisää Holmin (2012) tutkimuksessa mainittuja suuntautumisvaihtoehtoja ja eri toimialoille painottuvia erikoistumisopintoja. Tämän lisäksi opiskelijoiden kansainvälisiä valmiuksia ja osaamista tulisi kehittää. (Paasonen & Paasonen 2012.)

2.2 Laurea-ammattikorkeakoulu

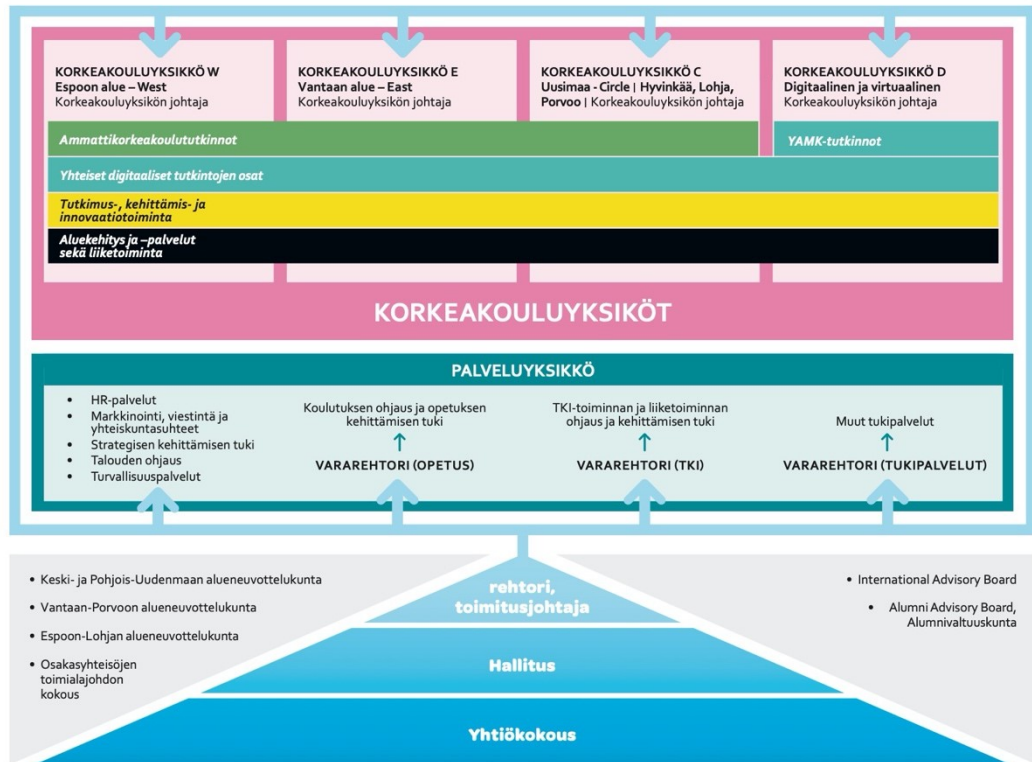
Laurean toiminta alkoi vuonna 1992, Suomen ensimmäisten kokeiluluvan saaneiden ammattikorkeakoulujen joukossa. Laurea tunnettiin tuolloin nimellä Vantaan ammattikorkeakoulu ja myöhemmin Espoon-Vantaan ammattikorkeakouluna. Nykyisen nimensä Laurea sai vasta vuonna 2001. Vuonna 2019 Laureassa opiskelijoita oli yhteensä noin 7400, joista englanninkielisissä koulutusohjelmissa noin 500 opiskelijaa. (Laurea-ammattikorkeakoulu 2020a.) Alemman korkeakoulututkinnon (AMK) -opiskelijoita oli yhteensä

noin 6500 ja ylemmän korkeakoulututkinnon (YAMK) -opiskelijoita noin 900. Henkilöstön määrä vuonna 2019 oli yhteensä 564, joista opetushenkilöstöä 313, TKI-henkilöstöä 36 ja muuta henkilöstöä 215. Laureasta valmistuneita vuoteen 2019 mennessä on yli 28 000. AMK-tutkinnon suorittaa vuosittain noin 1500 opiskelijaa ja YAMK-tutkinnon noin 200 opiskelijaa. Laurean 2019 vuosikatsauksen (2020c) mukaan opiskelijoiden työllistyminen on erittäin korkea, ollen 96,4 prosenttia vuonna 2019. (Laurea-ammattikorkeakoulu 2020c.)

Laurea toimii kuudella kampuksella Uudellamaalla. Koulutusaloja ovat liiketalous, sosiaali- ja terveysala sekä matkailu-, ravitsemus- ja talousala. Laurea tarjoaa koulutusta Hyvinkään, Leppävaaran, Lohjan, Otaniemen, Porvoon ja Tikkurilan kampuksilla. (Laurea-ammattikorkeakoulu 2020a.) AMK-tutkintoon johtavia koulutuksia on yhteensä 18, joista kuusi on englanninkielisiä koulutusohjelmia. YAMK-tutkintoon johtavia koulutuksia on yhteensä 15, joista kolme on englanninkielisiä koulutusohjelmia. (Laurea-ammattikorkeakoulu 2020b.)

Laurea-ammattikorkeakoulu Oy:n liikevaihto vuonna 2019 oli 54,4 miljoonaa euroa. Valtion perusrahoituksen osuus oli 81,8 prosenttia eli 44,5 miljoonaa euroa ja ulkopuolisen TKI-toiminnan rahoituksen osuus 8,3 prosenttia eli 4,48 miljoonaa euroa. Tilikauden tulos vuonna 2019 oli 1,9 miljoonaa euroa. (Laurea-ammattikorkeakoulu 2020c.)

Laurean organisaatio muodostuu viidestä tulosityksiköstä: yhdestä palveluyksiköstä ja neljästä korkeakouluyksiköstä. Palveluyksikkö ohjaa ja tukee koulutusta, TKI-toimintaa sekä aluekehitys- ja liiketoimintaa. Lisäksi palveluyksikköön kuuluu HR-palvelut (*engl. Human Resources*), markkinointi, viestintä ja yhteiskuntasuhteet, strateginen kehittäminen ja talouden ohjaus, turvallisuuspalvelut ja muut Laurean tukipalvelut. Korkeakouluyksiköt on jaettu neljään ja jokaisella yksiköllä on oma korkeakouluyksikön johtaja. Korkeakouluyksikkö W toimii Espoossa ja kattaa Leppävaaran ja Otaniemen kampukset. Koulutuksessa W-yksikön osaamisalueita ovat liiketalous, tietojenkäsittely, turvallisuus ja riskienhallinta, matkailu- ja palveluliiketoiminta sekä sosiaali- ja terveysala. Korkeakouluyksikkö E toimii Vantaalla ja kattaa Tikkurilan kampuksen. Koulutuksessa E-yksikön osaamisalueita ovat sosiaali- ja terveysala, rikosseuraamusala, liiketalous, tietojenkäsittely ja kauneudenhoitoala. Korkeakouluyksikkö C toimii Uudellamaalla ja kattaa Hyvinkään, Lohjan ja Porvoon kampukset. Koulutuksessa C-yksikön osaamisalueita ovat liiketalous sekä sosiaali- ja terveysala. Korkeakouluyksikkö D muodostuu YAMK-tutkintoon johtavasta koulutuksesta sekä koko Laurean yhteisistä digitaalisista tutkinnon osista. (Laurea-ammattikorkeakoulu 2020a; Laurea-ammattikorkeakoulu 2020d, 5-6.) Laurean organisaatio ja johtamisjärjestelmä kuvattu kuviossa 2.



Kuvio 2: Laurean organisaatio vuodesta 2019 lähtien (Laurea-ammattikorkeakoulu 2020a)

Laurean toimintaa ja työskentelyä ohjaavia arvoja ovat avoimuus, vaikuttavuus ja vastuullisuus. Avoimuus merkitsee kaikkien toimintojen läpinäkyvyyttä, vaikuttavuus tarkoittaa työelämäosaamisen ja elinvoiman kehittymistä Uudellamaalla, ja vastuullisuus on vastuun ottamista työn tuloksista ja yhdessä tekemisestä. Avoimuutta edistetään korkeakoulussa jakamalla tietoa ja materiaalia mahdollisimman avoimesti, joka luo perusedellytykset yhdessä kehittämisen ja tekemisen onnistumiselle. Arvona avoimuus kehittää Laureassa myös opetusisältöjä ja menetelmiä, parantaa tutkimuksen ja kehittämisen (T&K) -toiminnan laatua ja nopeuttaa tiedon jakamista aluekehitystyössä. Vaikuttavuus arvona ohjaa kaikkea tekemistä Laureassa, joka opiskelijoille merkitsee osaamisen kehittymistä ja uudistumiskykyä, ja T&K-toiminnassa uusien ratkaisujen luomista. Vastuullisuus tarkoittaa, että Laurealainen toimii niin yksin kuin muiden kanssa eettisesti, opiskelija- ja asiakaskeskeisesti, sekä huomioi kaikessa toiminnassaan taloudellisesti, sosiaalisesti ja ekologisesti kestävä kehityksen. (Laurea-ammattikorkeakoulu 2019a.)

Laurean kaikkea toimintaa yhdistävät neljä vahvaa osaamisaluetta, joita ovat: kokonaisturvallisuus, vastuullinen palveluliiketoiminta, uudistuva sosiaali- ja terveysala sekä digitalisoitua ja teknologistua yhteiskunta. Näillä koulutusta, TKI-toimintaa, aluekehitystä ja liiketoimintaa yhdistävillä osaamisalueilla Laurea haluaa olla tunnettu kansainvälisen tason

työelämän uudistaja ja kehittäjä. Näiden osaamisalueiden ytimessä on ihmisten kohtaaminen ja vuorovaikutus. (Laurea-ammattikorkeakoulu 2019a.) Kuviossa 3 on esitetty Laurean osaamisalueet.



Kuvio 3: Laurean osaamisalueet (Laurea-ammattikorkeakoulu 2019a)

Laureassa käytetään kehittämispohjaista oppimista (*engl. Learning by Developing, LbD*), jota sovelletaan kaikessa oppimisessa niin päivä-, monimuoto- kuin verkko-opiskelussa. LbD-mallissa lähtökohdaksi on aito työelämän kehittämistyöhön tai TKI-toimintaan liittyvä kehittämistehtävä. Tarkoituksena on luoda tehokkaasti työelämässä tarvittavaa osaamista ja valmentaa opiskelijat työelämän haasteita varten. Tämän lisäksi opiskelija oppii ongelmanratkaisutaitoja, teorian ja käytännön yhdistämistä sekä kriittistä ajattelua ja reflektointia. LbD-malli korostaa opettajan roolia ohjauksessa, eli opettaja antaa aktiivisesti kehittävää palautetta ja ohjausta ja näin tukee opiskelijan ammatillista kasvua. Kehittämispohjainen oppiminen vaatii opiskelijalta aktiivisuutta, sitoutumista sekä hyviä vuorovaikutustaitoja. Yhteistyö työelämän kanssa auttaa opiskelijoita myös verkostoitumaan, josta voi olla hyötyä työllistymisessä. (Laurea-ammattikorkeakoulu 2020e.)

Ojasalon (2018, 6) mukaan kehittämispohjainen oppiminen pedagogisena mallina kehitettiin alun perin Laureassa 2000-luvun alussa. Mallin kehittämisen pohjana käytettiin Raij'n (2000) väitöskirjan tuloksia. Raij (2018, 16) kuvaa LbD-mallin kehittämisen olleen Laurean strateginen valinta, jonka perusta on pedagogisessa tutkimuksessa, ja jossa yhdistyvät ammattikorkeakoulun kolme päätehtävää: koulutus, TKI-toiminta ja alueellisen kehityksen tukeminen. Nykyään LbD-malli nähdään laajemmin osana Laurean brändiä (Laurea-

ammattikorkeakoulu 2019b; Raij 2018, 16). Ojasalo (2018) korostaa, että vaikka LbD-malli on tällä hetkellä ajantasainen ja tehokas oppimisen malli, ammattikorkeakoulun toimintaympäristön muutos, etenkin digitalisaation vahva kasvu, ja epävarmuus pakottavat jatkuvasti kehittämään mallia edelleen. Opiskelijoiden näkökulmasta keskeisimmät kysymykset LbD-mallin kehityksessä liittyvät opetuksen järjestämiseen verkkoympäristössä. (Ojasalo 2018, 8-11.) Niinistö-Sivuranta (2018) mainitsee ettei teknologia itsessään nopeuta oppimisprosessia tai takaa hyviä oppimistuloksia, joten tarvitsemme edelleen muun muassa korkealaatuisia kohtaamisia ja aikaa vuorovaikutukselle. Työelämän ja opiskelun yhteensovittaminen ei myöskään automaattisesti johda tehokkaaseen oppimiseen, mikäli ammatilliselle kasvulle ei anneta riittävästi tilaa ja yhteisöllisyys korvataan yksilöllisillä ratkaisuilla (Niinistö-Sivuranta 2018, 232). Niinistö-Sivuranta (2018, 225) toteaaakin, että on panostettava tasaiseen koulutuksen laatuun, kehitettävä opettajien ammatillista osaamista, sekä annettava opiskelijoille riittävästi tilaa ja aikaa oman ammatillisen identiteetin kehittymiselle.

2.3 Turvallisuusalan tradenomi

Turvallisuusalan tradenomikoulutusta tarjotaan Laurean Leppävaaran kampuksella sekä Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulussa (XAMK), Savonlinnan kampuksella. Laureassa turvallisuusalan tradenomikoulutusta on järjestetty yli 20 vuoden ajan, kun Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulussa ensimmäinen turvallisuusalan tradenomikoulutus alkoi syksyllä 2020. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2019.) Tässä tutkielmassa tarkastellaan ainoastaan Laureassa järjestettävää turvallisuusalan tradenomikoulutusta.

Valtioneuvoston ammattikorkeakouluista säädetyn asetuksen (1129/2014) 4 §:n mukaan ammattikorkeakoulututkintoon johtavien opintojen tavoitteena on muun muassa laaja-alaisen käytännöllisten perustietojen ja -taitojen sekä teoreettisten perusteiden kehittäminen, josta syntyy opiskelijoille riittävät valmiudet toimia työelämässä oman alansa asiantuntijoina. Alemmat korkeakoulututkinnot tähtäävät lisäksi muun muassa elinikäisen oppimisen, kognitiivisten ja käytännön taitojen hallintaan, luovaan ja itsenäiseen ongelmanratkaisukykyyn sekä menetelmien ja periaatteiden kriittiseen ymmärtämiseen ja arvioimiseen (Valtioneuvoston asetus tutkintojen ja muiden osaamiskokonaisuuksien viitekehyksestä 120/2017). Turvallisuusalan tradenomiopinnot antavat laaja-alaiset mahdollisuudet työskennellä erilaisissa turvallisuusalan työtehtävissä. Valmistuneet voivat työskennellä yksityisellä sektorilla tai julkisella puolella kuntien, valtion tai kolmannen sektorin palveluksessa. Mahdollisia tehtävänimikkeitä valmistuneelle turvallisuusalan tradenomille ovat esimerkiksi: riskienhallintapäällikkö, riskienhallinnan asiantuntija, turvallisuusalan opettaja, turvallisuusasiantuntija, turvallisuuspäällikkö, turvallisuus suunnittelija tai palotarkastaja. Tutkinto antaa myös pätevyyden tehtäviin, joista

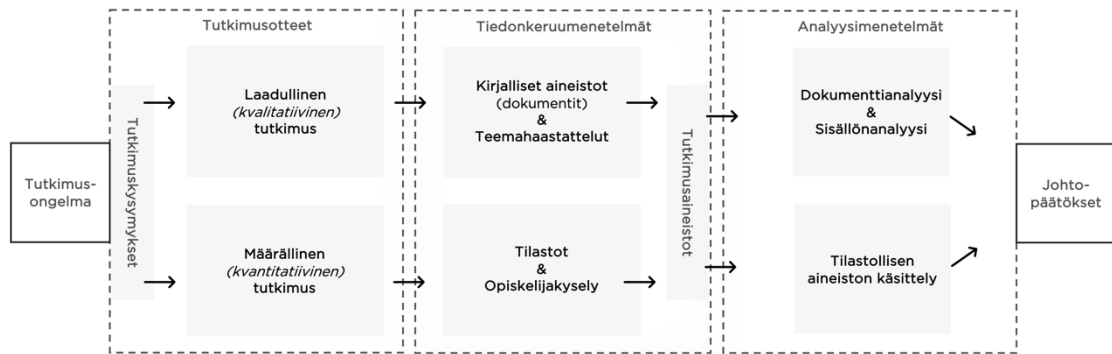
on erikseen säädetty poliisin hallinnosta annetussa asetuksessa (158/1996, 16 §). Laurean T&RH tutkinto antaa korkeakoulututkintona näin ollen kelpoisuuden esimerkiksi komisarion, rikoskomisarion ja suojelupoliisin tarkastajan tehtäviin. Edellä mainituissa tehtävissä kelpoisuusvaatimuksena edellytetään kuitenkin lisäksi perehtyneisyyttä tehtäväalueeseen. (Opintopolku 2021.)

Turvallisuusalan tradenomin perusopinnot koostuvat liiketoiminta- ja yrittäjyysosaamisesta, turvallisuuden ja riskienhallinnan perusteista, työharjoitteluista sekä palveluliiketoiminnasta. Lisäksi opiskelijalla on mahdollisuus valita suuntautumisopintoja, esimerkiksi kyberturvallisuuden, henkilöstö- ja työturvallisuuden, kansainvälisen turvallisuuden tai sisäisen turvallisuuden joukosta. Turvallisuusalan koulutus antaa valmiudet suunnitella, arvioida ja toteuttaa organisaation turvallisuuteen ja riskienhallintaan liittyviä asioita. (Laurea-ammattikorkeakoulu 2020g.) Vuonna 2017 koulutusohjelman nimi muutettiin turvallisuuden ja riskienhallinnan (T&RH) koulutusohjelmaksi; tutkielmassa käytetään selkeyden vuoksi koulutusohjelmasta pääasiassa tätä nimitystä.

3 Tutkimusmenetelmät ja prosessikuvaus

Kananen (2014, 64) kuvaa opinnäytetyön olevan erilaisten menetelmien kokonaisuus, jonka tarkoituksena on tuottaa mahdollisimman uskottava, luotettava ja totuudenmukainen tutkimusongelman ratkaisu. Ratkaisun tuottamiseen tutkija tarvitsee tietoa, jota hän kerää erilaisilla tiedonkeruumenetelmillä. Osa aineistosta voi muodostua olemassa olevista tiedoista (sekundaariset aineistot), mutta lähes aina on tarve kerätä aineistoa myös kyseessä olevaa tutkimusongelmaa varten (primaariset aineistot). (Kananen 2014, 64-65.)

Tutkielman tutkimusstrategiaksi valittiin tapaustutkimus (*engl. case study*), jossa käytettiin sekä määrällisiä eli kvantitatiivisia että laadullisia eli kvalitatiivisia tutkimusmenetelmiä. Ojasalon, Moilasan ja Ritalahden (2009, 37-38) mukaan tapaustutkimus soveltuu hyvin lähestymistavaksi, kun halutaan ymmärtää tutkittavaa ilmiötä kokonaisvaltaisesti ja syvällisesti, tehtävänä on ratkaista jokin tietty organisaation ongelma tai halutaan tuottaa kehittämis ehdotuksia tutkimuskeinoin. Opinnäytetyön laadullisia tiedonkeruumenetelminä olivat kirjalliset aineistot ja teemahaastattelut. Määrällisinä menetelminä opiskelijakysely sekä viralliset tilastot ja rekisterit. Analyysimenetelminä käytettiin dokumenttianalyysyä, sisällönanalyysyä ja tilastollisen aineiston käsittelyä. Kuviossa 4 on esitetty opinnäytetyössä käytetyt tutkimusmenetelmät, jotka valikoituivat opinnäytetyöhön tutkimusongelman pohjalta.



Kuvio 4: Opinnäytetyön menetelmäkaavio (mukaillen Kananen 2014, 41)

Seuraavissa alaluvussa kerrotaan, mitä opinnäytetyössä tehtiin ja miten erilaisia tutkimusmenetelmiä hyödynnettiin tutkimusongelman ratkaisemiseksi. Ensimmäisessä alaluvussa käsitellään tapaustutkimusta tutkimusstrategiana ja lähestymistapana. Toisessa alaluvussa kuvataan tutkimuksen tiedonkeruumenetelmät. Kolmannessa alaluvussa kerrotaan opinnäytetyössä käytetyistä analyysimenetelmistä. Viimeisessä alaluvussa kuvataan opinnäytetyöprosessi ja aikataulu.

3.1 Tutkimusote ja lähestymistapa

Tutkimusstrategia ja tutkimusote ohjaavat aina tutkimuksen suuntaa sekä käytettävissä olevia menetelmiä ja polkuja (Kananen 2013, 22). Laine, Bamberg ja Jokinen (2007, 9) kuvaavat tapaustutkimuksen olevan perusteellinen ja tarkka kuvaus tutkittavasta ilmiöstä tai tapauksesta. Usein tapaustutkimuksen käsitettä on käytetty virheellisesti viittaamaan tutkimusmetodeihin, kun kyseessä on tosiasiasiallisesti tutkimustapa tai tutkimusstrategia (Laine ym. 2007, 9). Kananen (2013, 23) mukaan tapaustutkimuksella ei ole omaa metodologiaansa, vaan tutkimuksessa voidaan käyttää sekä määrällisiä että laadullisia tutkimusmenetelmiä, riippuen kehitettävästä ilmiöstä, ongelman määrittelystä ja asetetuista tavoitteista (Kananen 2013, 23).

Kakkuri-Kuuttilan ja Heinlahden (2006, johdanto) mukaan määrällisessä tutkimuksessa todistusaineisto esitetään usein matemaattisessa muodossa ja pyritään yleistämään tulokset, kun laadullisessa tutkimuksessa keskitytään syvempään merkitykseen, joka tutkittavalla ilmiöllä on. Kananen (2013, 26) mukaan laadullinen tutkimus on kaiken tutkimuksen perusta, joka tuottaa selityksen käytännöstä eli empiriasta. Laadullisen tutkimuksen avulla pyritään ymmärtämään ilmiötä sekä selittämään sen koostumusta ja siihen vaikuttavia tekijöitä ja suhteita (Kananen 2013, 26). Kuviossa 5 on kuvattu opinnäytetyön määrällisen ja laadullisen tutkimuksen asetelma tutkimuksessa.



Kuvio 5: Määrällisen ja laadullisen tutkimuksen asetelma tutkimuksessa (mukaihen Creswell 2014, 220)

Creswell (2014, 224) mainitsee kuviossa 5 esitetyn lähestymistavan olevan tyypillinen rakenne selittävässä monimenetelmä tutkimuksessa, jossa tutkija käyttää ensimmäisessä vaiheessa saatuja määrällisiä tuloksia laadullisen tutkimuksen suunnitteluun. Lähestymistavan vahvuutena on erityisesti se, että toisessa vaiheessa laadullisen tutkimuksen avulla on mahdollista ymmärtää ja selittää syvällisemmin ensimmäisessä vaiheessa saatuja määrällisiä tuloksia. Creswellin (2014, 225) mukaan tässä lähestymistavassa keskeistä on pohtia myös sitä, miten laadullisen tutkimuksen tulokset auttavat paremmin ymmärtämään määrällisen tutkimuksen tuloksia, vaikka näitä aineistoja ei voidakaan yhdistää taikka suoraan vertailla keskenään. (Creswell 2014, 224-225.)

Kanasen (2013, 57 & 78) mukaan yleisesti tapaustutkimuksessa on kyse syvällisestä ilmiön ymmärtämisestä, jossa tutkimusstrategia perustuu nimenomaan eri tutkimusaineistoihin. Tapaustutkimuksen yksittäinen selvin piirre on monimenetelmäisyys ja tutkimusongelman moniulotteisuus (Kananen 2013, 57). Lisäksi Laine ym. (2007, 10) kuvaavat, että muun muassa useiden aineistojen ja menetelmien käyttö, aikaisempien tutkimuksien hyödyntäminen, sekä tutkimuksen kohteena olevan tapauksen ja kontekstin rajanhämäryys, ilmentävät tapaustutkimusta. Tapaustutkimuksen tavoitteena ei kuitenkaan ole käytännössä saattaa muutosta eteenpäin, vaan pikemminkin luoda kehittämisideoita tai ratkaisuehdotuksia havaittuun ongelmaan (Ojasalo ym. 2009, 38). Kananen (2013, 57) myös huomauttaa, että mikäli tapaustutkimuksessa intervention avulla pyritään aikaan saamaan muutos, on kyseessä kehittämistutkimus tai toimintatutkimus.

Tapaustutkimuksessa teorian ja käytännön suhde on *abduktio*, mikä tarkoittaa sitä, että teoria ja käytäntö vuorottelevat; päättely lähtee liikkeelle aineistosta eli ilmiöstä, mutta se ei sulje pois teorian käyttöä. Tavallisesti laadullisessa tutkimuksessa käytäntö ohjaa teoriaa ja tutkimus etenee *induktiivisesti* eli yksittäisestä yleiseen: yksittäistapausten avulla pyritään tekemään yleistyksiä. Määrällisessä tutkimuksessa päättely on *deduktio*, eli teorian pohjalta pyritään tekemään johtopäätöksiä yksittäisistä tapauksista (Kananen 2013, 24 & 49-51.)

Abduktiossa käytetään rationaalisuuteen ja todennäköisyyteen perustuvaa päättelyä, jossa pyritään parhaaseen mahdolliseen selitykseen käytettävissä olevien todisteiden perusteella (Jyväskylän Yliopisto 2010).

Yin (2018, 15) tiivistää tapaustutkimuksen sellaiseksi empiiriseksi tutkimukseksi, joka tutkii nykyaikaista ilmiötä eli tapausta, syvällisesti, oikean maailman kontekstissa.

Tapaustutkimukselle tyypillistä on lisäksi triangulaatio, eli useiden erilaisten menetelmien, tietolähteiden tai teorioiden yhdistäminen (Yin 2018, 15; Kananen 2013, 54.) Kananen (2013, 28) kuitenkin mainitsee, ettei määrällisen tutkimuksen otanta kuulu tapaustutkimukseen, eikä saatuja tutkimustuloksia voida yleistää, sillä ne pätevät vain kyseisen tutkitun tapauksen osalta.

Kananen (2013, 60) toteaa, että tapaustutkimus asettaa tutkijalle normaalia enemmän osaamisvaatimuksia, ja ongelmaksi usein muodostuu aineistojen laajuus ja moninaisuus. Yhdellä tiedonkeruumenetelmällä tapaustutkimuksen tutkimusongelma ei ratkea, vaan tutkijan on käytettävä useita menetelmiä sekä hallittava erilaisten aineistojen analyysimenetelmät (Kananen 2013, 60). Tapaustutkimuksen perusedellytyksenä on myös riittävän tarkka dokumentaatio, mikä käytännössä tarkoittaa sitä, että kaikki tutkimusprosessin valinnat tulee olla kirjattu ylös ja perusteltu. Dokumentaatio on myös arviointikriteerien edellytys ja mahdollistaa sen, että lukija voi olla varma tutkimuksen ratkaisujen olleen oikeita. (Kananen 2013, 116 & 136.) Edellä mainittujen seikkojen vuoksi opinnäytetyön tekemiseen tarvittiin kaksi tutkijaa, joilla molemmilla oli aikaisempaa tietämystä aiheesta sekä kiinnostusta tapauksen tutkimiseen.

3.2 Tutkimuksen tiedonkeruumenetelmät

Tutkielmassa käytetään sekä laadullisia että määrällisiä tiedonkeruumenetelmiä. Tämä on tyypillistä valitulle tutkimusstrategialle, sillä tiedonkeruu ja aineiston hajanaisuus tekevät tutkimuksesta nimenomaan tapaustutkimuksen (Kananen 2013, 77). Kananen (2013, 77-78) kuvaa tapaustutkimuksen olevan myös eräänlainen palapeli, jonka tutkija kasaa eri lähteistä tiedonkeruumenetelmillä. Palapelin osia voivat olla esimerkiksi kirjalliset aineistot, teemahaastattelut tai kyselyt. Tutkija muodostaa näiden avulla pala palalta syvällisen kuvan ja ymmärryksen tutkittavasta tapauksesta. Palapelin osat vaikuttava myös tutkimuksen luotettavuuteen, sillä saadun kokonaiskuvan uskottavuus voidaan vahvistaa eri lähteistä saaduilla vastaavilla tiedoilla. (Kananen 2013, 77-78.) Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara (2009, 205) korostavat, että tiedonkeruumenetelmien valinnat tulee aina kuitenkin perustella.

Opinnäytetyössä pyrittiin keräämään mahdollisimman luotettavaa tietoa, joilla saadaan vastaus tutkimuskysymyksiin. Tutkielman viitekehys ja faktanäkökulma ohjasivat

tiedonkeruuta virallisiin tilastoihin ja rekisteihin sekä Laurean julkaistuihin ja julkaisemattomiin tietolähteisiin. Toinen tutkielman näkökulma eli kokemusnäkökulma, ohjasi tiedonkeruuta kyselyn ja haastatteluiden suuntaan. Seuraavissa alaluvuissa kuvataan ja perustellaan opinnäytetyössä käytettyjä tiedonkeruumenetelmiä. Lisäksi kerrotaan, miten tässä opinnäytetyössä menetelmiä on käytetty.

3.2.1 Kirjalliset aineistot

Kanasen (2013, 81) mukaan opinnäytetyön kirjoittaminen aloitetaan perehtymällä alan kirjallisuuteen, jotka oleellisesti liittyvät tarkasteltavaan tutkimusongelmaan. Kirjalliset aineistot voivat muodostua muun muassa ilmiötä selittävistä teorioista, malleista, aikaisemmista tutkimuksista ja raporteista. Tutkija tarvitsee näitä aineistoja erityisesti osoittaakseen, mihin aihealueen tutkimus on edistynyt tiedemaailmassa, tutkimuksen teoreettisen viitekehyksen tueksi, sekä löytääkseen organisaatioon tai ilmiöön liittyviä faktoja. Lisäksi Kanasen (2013, 84) mukaan kirjallisia aineistoja voidaan käyttää ymmärryksen lisäämiseen, käsitteiden muodostamiseen ja tutkimustulosten perusteluissa luotettavuuden parantamiseen. (Kananen 2013, 80-84.)

Käytännössä kaikkia kirjallisen aineiston muotoja, joilla on merkitystä tutkimuksen kannalta, voidaan käyttää laadullisen tutkimuksen tiedonkeruulähteinä. Tutkijan on kuitenkin tieteellisessä tutkimuksessa syytä tarkastella kaikkia dokumentteja kriittisesti, sekä pohdittava ja arvioitava jokaisen lähteen luotettavuutta, sillä myös dokumenttien käyttöön liittyy omat ongelmansa. Kananen (2014, 90) kuvaa dokumenttien olevan *artefakteja*, kuvauksia tapahtuneista asioista, jotka viestivät myös tekijästä ja hänen kulttuuristaan. Dokumentit voivat olla esimerkiksi vuosikertomuksia, muistioita, kokouspöytäkirjoja, elämäkertoja, päiväkirjoja, organisaatiokuvauksia, toimenkuvia tai tilastoja. Nämä dokumentit avartavat tutkijan näkemystä ja kehitystä sekä avaavat mahdollisuuden ymmärtää kohteen tai yrityksen kehittymistä ajan funktiona. (Kananen 2014, 90-91.)

Tutkijat perehtyivät kirjallisuuskatsauksen ja opinnäytetyöprosessin aikana muun muassa aikaisempiin tutkimuksiin, Laurean strategiaan, vuosikertomuksiin, tutkintosääntöön, LbD-malliin ja T&RH koulutusohjelman opetussuunnitelmiin sekä kehittämistyöryhmän pöytäkirjoihin. Lisäksi seurattiin aktiivisesti yhteiskunnallista keskustelua korkeakoulujen yleisestä kehityksestä ja opiskelijoiden tyytyväisyydestä. Kirjallisten aineistojen ja erityisesti opetussuunnitelmien avulla, pyrittiin saamaan vastaus tutkielman ensimmäiseen tutkimuskysymykseen. Luvussa 3.3.2 on kerrottu kirjallisten aineistojen ja dokumenttien analyysimenetelmät.

3.2.2 Tilastot

Tässä luvussa kuvataan, miten tutkielmassa hyödynnettiin virallisia tilastoja ja rekistereitä. Vilka (2007, 30) toteaa ettei tutkijan tarvitse aina kerätä kaikkea aineistoa itse, vaan tutkimusongelmasta riippuen, on mahdollista käyttää myös valmiita rekistereitä tai tilastoja. Kanasen (2013, 85) mukaan kirjalliset aineistot eivät aina anna todellista kuvaa organisaation tilanteesta; erilaiset tilastot kertovat keskimääräisiä lukuja, jotka ovat myös hyviä indikaattoreita vallitsevasta tilanteesta organisaatiossa. Saaranen-Kauppinen, Puusniekka, Kuula, Rissanen ja Karvinen (2009, 71) kuvaavat, että tilastotietoja voidaan käyttää myös tutkimuksen taustatietona, suunnittelun pohjana tai vertailutietona suhteessa laadullisen aineiston avulla saataviin tuloksiin.

Tutkielmassa käytettiin opetushallinnon Vipunen-tilastopalvelua, josta voi hakea tilastotietoa Ammattikorkeakoulujen ja Yliopistojen opintosuorituksista, opiskelijapalautteesta, julkaisuista sekä tutkimus- ja kehitystyöstä. Tiedot perustuvat Tilastokeskuksen, Opetus- ja kulttuuriministeriön sekä Opetushallituksen keräämiin tietoihin ja ylläpitämiin rekistereihin. (Opetushallitus 2020.) Yleisesti opiskelijapalautekyselyiden tuloksia hyödynnetään myös ammattikorkeakoulujen kehittämisessä ja valtakunnallisesti koulutuksen ohjauksessa ja rahoituksessa (AVOP 2020). Valtakunnallisen opiskelijapalautekyselyn kehittämisestä vastaa Arene ry (Opetushallitus 2020). Arene on ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto, joka toimii korkeakoulupolitiikan edunvalvojana ja vaikuttajana sekä ammattikorkeakoulujen yhteisöfoorumina (Arene 2020b).

Vilka (2007, 30) korostaa, että Tilastokeskuksen tai muun valtion laitoksen sekä Euroopan Unionin tuottamia virallisia tilastoja ja rekistereitä, ei missään tapauksessa kannata unohtaa määrällisen tutkimuksen aineistona. Saaranen-Kauppinen ym. (2009, 72) mukaan myös laadullisessa tutkimuksessa voidaan käyttää tutkimusongelman kannalta oleellisia tilastotietoja. Tilastoja käytettäessä on kuitenkin hyvä muistaa niiden kontekstuaalisuus, sekä selvitettävä mistä tilastossa on oikeastaan kyse ja miten se on muodostettu (Uusitalo 1991, 95; Saaranen-Kauppinen ym. 2009, 72).

Vipunen-tilastopalvelusta haettiin Laurean T&RH opiskelijoiden ja lehtorien määrät vuosilta 2010-2020 sekä ammattikorkeakoulun valmistumisvaiheen opiskelijapalautteiden (AVOP) tulokset vuosilta 2014-2019. Vuosien 2010-2014 valmistuvien opiskelijoiden palautekyselyn tulokset sekä T&RH lehtorien henkilötyövuosien tiedot vuosilta 2010-2019 saatiin sähköpostitse Laurean tietotuotantopalvelusta. Kaikki edellä mainitut aineistot kerättiin yhteen Excel-tiedostoon. Tiedot ristiintaulukoitiin ja niistä laskettiin tunnuslukuja, kuten suhdelukuja ja keskiarvoja. Tarkemmin määrällisten tuloksien analysoinnista on kerrottu luvussa 3.3.1.

Laurealta saatuja valmistumisvaiheen palautekyselyn tuloksia vuosilta 2010-2014 ei oltu teemoiteltu valmiiksi riittävällä tarkkuudella, joten tutkijat teemoittelivat tulokset noudattamaan vuosien 2015-2019 AVOP-kyselyn kaltaisia teemoja. Tilastotiedoista koostettiin myös visuaalisia kuvioita ja taulukoita, joiden avulla tutkielman tuloksia voitiin esitellä helposti luettavassa muodossa. Tilastoista ja rekistereistä koostetuista aineistoista muodostui paljon yksityiskohtaista tietoa, joista tässä tutkielmassa esitetään vain keskeisimmät tulokset ja tunnusluvut. Opinnäytetyön tulosten yhteydessä esitetyistä visuaalisista kuvioista pystyy kuitenkin tunnistamaan selviä laskevia ja nousevia trendejä. Tilastoista saadut keskeisimmät tulokset on esitetty luvussa 4.2. Yksityiskohtaiset taulukot tuloksista ovat liitteinä 1 ja 2.

3.2.3 Kysely

Yksi yhteiskuntatieteellisen tutkimuksen käytetyimmistä tiedonkeruumenetelmistä on kysely (Ojasalo ym. 2009, 108). Kyselyssä kysymysten muoto on vakioitu, mikä tarkoittaa sitä, että kaikilta kyselyyn vastaavilta kysytään samat asiat, samassa järjestyksessä ja samalla tavalla (Vilka 2007, 28). Vilkan (2007, 28) mukaan kysely soveltuu aineiston keräämiseen erityisesti silloin, kun tutkittavia on paljon ja he ovat hajallaan, tai hyvin henkilökohtaisten asioiden tutkimiseen. Ojasalon ym. (2009, 108) mukaan kyselytutkimuksen etuna on se, että sen avulla saadaan kerättyä laaja tutkimusaineisto, jossa suurelta määrältä ihmisiä voidaan kysyä monia asioita.

Tutkimuksen määrällisiä mittauksen kohteita kutsutaan havaintoyksiköiksi, ja kaikkien havaintoyksiköiden muodostama kokonaisuutta tutkimuksen perusjoukoksi (Mattila 2003). Mattilan (2003) mukaan luotettavin tapa kerätä määrällistä tietoa tutkimuskohteesta on mitata halutut asiat koko tutkimuksen perusjoukolla. Käytännön syistä tämä on usein kuitenkin vaikeaa tai lähes mahdoton toteuttaa käytössä olevien resurssien vuoksi. Usein määrällisissä tutkimuksissa keskitytäänkin perusjoukkoa pienemmän, satunnaisesti valitun havaintoyksikön eli otoksen tutkimiseen. (Mattila 2003.) Kanasen (2013, 28) mukaan määrällisen tutkimuksen otanta ei kuulu tapaustutkimukseen, joten tutkielmassa kerättiin tietoa koko perusjoukosta. Kyselyn kohdistuessa tutkimuksen kaikkiin perusjoukon jäseniin, voidaan tästä käyttää myös nimitystä kokonaistutkimus (Mattila 2003). Tutkimuksen perusjoukkona oli Laurean T&RH koulutusohjelman läsnä olevat opiskelijat, pois lukien syksyllä 2020 opintonsa aloittaneet. Verkkokyselyn nähtiin tiedonkeruumenetelmänä olevan tehokkain käytettävissä oleva menetelmä, jonka avulla kaikki tutkimuksen kohteena olevat opiskelijat voitiin tavoittaa, ja kerätä tietoa kokonaistutkimuksena.

Kyselyssä voidaan käyttää asteikkoihin eli skaaloihin perustuvaa kysymystyyppiä. Skaala voi perustua esimerkiksi Likertin asteikkoon, jossa tavallisimmin käytetään 5- tai 7-portaista asteikkoa, jossa vaihtoehdot muodostavat joko nousevan tai laskevan skaalan. Asteikkoihin

perustuvat kysymystyyppit esitetään väittäminä, joista vastaaja valitsee sen, miten voimakkaasti hän on samaa mieltä tai eri mieltä kuin esitetty väittäminen. (Hirsjärvi ym. 2009, 200.) Heikkilä (2014, luku 3) mainitsee myös, että Likert-asteikko on erittäin käytetty järjestelyasteikko mielipideväittämissä, jossa perusidea on se, että asteikon keskikohdasta lähtien toiseen suuntaan samanmielisyys kasvaa ja toiseen suuntaan samanmielisyys vähenee.

Kyselyiden keskeisenä heikkoutena on muun muassa tuotetun tiedon pinnallisuus (Ojasalo 2019, 108.) Hirsjärven ym. (2009, 195) mukaan kyselytutkimuksen haittoina voidaan pitää myös sitä, että hyvän kyselylomakkeen laatiminen vie aikaa, ja sen toteuttaminen vaatii tutkijalta monenlaisia tietoja ja taitoja. Kyselytutkimuksessa ei ole myöskään mahdollista varmistua siitä, miten vakavasti vastaajat ovat suhtautuneet tutkimukseen (Hirsjärvi ym. 2009, 195). Hirsjärven ym. (2009, 195) mukaan kysely on kuitenkin tehokas menetelmä, koska se säästää aikaa ja vaivannäköä laajan tutkimusaineiston keräämisessä, erityisesti silloin kun kyselylomake on suunniteltu huolella.

Laurean T&RH koulutusohjelmaa aikaisemmin tutkineet Holm (2012) sekä Paasonen ja Paasonen (2012) käyttivät tutkimuksissaan tutkimusmetodin kyselyä. Täten, oli luonnollista liittää tähän tutkielmaan verkkokysely, sisältäen samoja teemoja ja väittämäkysymyksiä kuin aikaisemmissa tutkimuksissa. Tämä mahdollisti muun muassa tutkimustuloksien vertailemisen keskenään. Tässä tutkielmassa kysely tehtiin aikaisemmista tutkimuksista poiketen sekä suomeksi että englanniksi, jotta kaikilla Laurean T&RH opiskelijoilla olisi tasavertainen mahdollisuus osallistua tutkimukseen. Opiskelijakysely pohjautui Holmin (2012) sekä Paasonen ja Paasonen (2012) tutkimuksien väittämäkysymyksiin, joista tutkijat valitsivat parhaiten soveltuvat teemat ja väittämät tämän tutkielman tutkimusongelman ratkaisemiseksi. Väittämäkysymykset säilytettiin alkuperäisessä muodossaan, jotta kyselyiden vertailukelpoisuus säilyisi. Opiskelijakyselyn vastauslomake laadittiin Likertin asteikon mukaan, kuten aikaisemmissa tutkimuksissa. Asteikkona käytettiin 5-portaista skaalaa, joiden sanalliset muodot olivat: ”täysin eri mieltä”, ”jokseenkin eri mieltä”, ”ei mielipidettä”, ”jokseenkin samaa mieltä” ja ”täysin samaa mieltä”. Lähetekirjelmä laadittiin myös sekä suomeksi että englanniksi. Opiskelijakyselyn verkkokyselylomake on suomeksi liitteenä 3 ja englanniksi liitteenä 4. Kyselyn lähetekirjelmä on liitteenä 5.

Hirsjärven ym. (2009, 204) mukaan kyselylomakkeen kokeilu on aina välttämätöntä ennen varsinaisen aineiston keräämistä. Opiskelijakyselyn lähetekirjelmä ja vastauslomake lähetettiin opinnäytetyön toimeksiantajalle, ohjaajalle sekä Laurean englannin kielen lehtorille. Näin varmistettiin kyselylomakkeen testaaminen. Tutkijat tarkastivat verkkokyselylomakkeen toimivuuden ja varmistivat sen ulkoasun eri laitteilla; testaaminen tehtiin Windows ja MacOS-käyttöjärjestelmillä sekä Android ja iOS-mobiilikäyttöjärjestelmillä. Tämän avulla pystyttiin määrittämään myös vastausaika, jonka

arvioitiin olevan noin 5 minuuttia. Samoja kyselyn väittämäkysymyksiä oli käytetty aikaisemmissa tutkimuksissa, joten varsinaiselle pilottitutkimukselle ei tässä tutkielmassa ollut tarvetta.

Vilkan (2007, 78) mukaan onnistunut kyselylomake on perusta laadukkaalle ja luotettavalle tutkimukselle. Tässä tutkielmassa haluttiin säilyttää vertailukelpoisuus aikaisempaan kyselytutkimukseen, jolloin väittämäkysymysten uudelleenmuotoilu ei ollut mahdollista. Tutkijat muun muassa havaitsivat muutamia virheitä ja epä johdonmukaisuuksia kyselylomakkeessa, minkä vuoksi tietyt väittämäkysymykset karsittiin kokonaan pois tutkimuksesta. Tiedot väittämäkysymykset, jotka eivät olleet parhaita mahdollisia jouduttiin sisällyttämään tutkielmaan sellaisenaan, koska oli tarve kerätä vertailukelpoista tietoa.

Tutkimuksen opiskelijakyselyn vastauslomake laadittiin 14.-18.8.2020 verkkoalustalle (Microsoft Forms). Opiskelijakyselyn lähetekirjelmä (liite 5), joka sisälsi linkin verkkokyselyyn, lähetettiin sähköpostilla 1.9.2020 kaikille Laurean läsnä oleville T&RH opiskelijoille, pois lukien syksyllä 2020 opintonsa aloittaneet. Yhteensä sähköpostiviesti lähetettiin 299 opiskelijalle, suomen ja englanninkielisissä päivä-, monimuoto- ja verkkototeutuksissa. Vastausaikaa annettiin kuukauden loppuun saakka eli 30.9.2020 asti. Tutkijat lähettivät vastausaikana opiskelijoille kaksi muistutusviestiä: ensimmäisen 11.9.2020 ja toisen 21.9.2020. Muistutusviesteillä pyrittiin vaikuttamaan opiskelijoiden vastausaktiivisuuteen ja täten parantamaan tutkimuksen luotettavuutta. Tutkijat seurasivat vastausaktiivisuutta päivittäin, tehden tutkimuspäiväkirjaa ja arvioiden tilannetta. Ennen ensimmäisen muistutusviestin lähettämistä vastauksia oli kertynyt 64, ja ennen toista muistutusviestiä 90. Vastausaktiivisuuden seurannan perusteella, voidaan todeta, että muistutusviesteillä oli todennäköisesti suuri vaikutus lopulliseen opiskelijakyselyn vastausmäärään. Vastauksia saatiin yhteensä 113. Opiskelijakyselyn vastausprosentiksi muodostui noin 38 prosenttia. Heinonen ym. (2013, 60) mainitsevat, että sata vastaajaa on minimimäärä prosenttitarkastelussa, ja ellei vastaajamäärä ylitä sataa, on parempi käyttää murtolukuja. Tässä tutkielmassa opiskelijakyselyn tavoitteena olikin saada yli sata vastausta, jotta tuloksia voitaisiin käsitellä prosenttitarkastelussa ja tilastollisin menetelmin.

Opiskelijakyselyn tiedot kerättiin yhteen Excel-tiedostoon. Tietoja käsiteltiin tilastollisin menetelmin yhdessä taulukossa teemoittain. Likertin 5-portaisen skaalan mukaan kunkin väittämän vastausmäärät muutettiin prosenteiksi, kuten aikaisemmassa Paasosen ja Paasosen (2012) tutkimuksessa. Tämän jälkeen tuloksia analysoitiin ja verrattiin aikaisempaan tutkimukseen ristiintaulukoimalla, etsien samankaltaisuuksia ja eroavaisuuksia aineistoista. Tarkemmin määrällisten tuloksien analysoinnista on kerrottu luvussa 3.3.1.

Vilkan (2007, 134) mukaan määrällisen tutkimuksen tuloksia voidaan kuvata numeraalisesti, graafisesti ja sanallisesti. Tulosten esittäminen tulee tehdä mahdollisimman objektiivisesti, eikä tutkija saa tietoisesti esittää tuloksia siten, että lukija saa tuloksista väärän tai tarkoitushakuisesti painottuneen kuvan (Vilka 2007, 134). Heinonen ym. (2013, 61) myös korostavat, että aineiston analyysin on perustuttava ainoastaan saatuihin tuloksiin eikä omiin arveluihin. Vilkan (2007, 135) mukaan suositeltavaa on esittää tutkimuksen keskeisimmät tulokset taulukoin ja kuviain. Lopulta näistä tiedoista koostettiin visuaalisia kuvioita ja taulukoita, joiden avulla kyselyn tuloksia voitiin esitellä helposti luettavassa muodossa. Tuloksia esitettäessä käytettiin pääasiassa tunnuslukuna keskiarvoa ja lisäksi aineistoa kuvailtiin sanallisesti. Opiskelijakyselyn tulokset on esitetty luvussa 4.3.

3.2.4 Teemahaastattelut

Ruusuvuoren ja Tiittulan (2005, johdanto) mukaan haastattelusta on tullut yksi käytetyimmistä tiedonkeruumenetelmistä sekä tutkimus- että kehittämistyössä. Kananen (2014, 71) kuvaa haastattelun olevan havainnoinnin ohella yksi laadullisen tutkimuksen yleisimmistä aineistonkeräämismenetelmistä. Haastattelussa tutkija esittää kysymyksiä ja pyrkii nostamaan esille haastateltavan näkemyksiä sekä mielipiteitä tutkittavasta aiheesta (Creswell 2014, 190; Ojasalo ym. 2009, 95; Kananen 2014, 70). Haastattelumenetelmiä on useita erilaisia, joiden suurimmat erot liittyvät strukturointiasteeseen eli siihen, miten tarkasti haastattelun kysymykset on muotoiltu ja kuinka paljon haastattelijalla on mahdollisuuksia joustaa itse haastattelutilanteessa (Ojasalo ym. 2009, 95). Kananen (2014, 71 & 73) kuitenkin korostaa, että haastattelussa on aina vähintään kaksi osapuolta kielellisessä vuorovaikutuksessa keskenään, ja tutkijan on huomioitava, että haastattelussa annettua tietoa voidaan vääristellä tai muuttaa oman tai jonkun muun edun mukaiseksi.

Opinnäytetyössä käytettiin puolistrukturoitua teemahaastattelua. Formaalisuudessaan se sijoittuu strukturoidun lomakehaastattelun ja ei-strukturoidun avoimen haastattelun väliin, jossa keskustelua haastateltavien kanssa käydään ennalta suunniteltujen teemojen pohjalta (Saaranen-Kauppinen & Puusniikka 2006b; Kananen 2014, 70). Menetelmän valintaan päädyttiin, koska tutkimuksen kohteena olevista opiskelijoista haluttiin tehdä tutkimuksen aktiivinen ja merkitystä luova osapuoli. Lisäksi haluttiin selvittää ja syventää määrällisen tutkimuksen tuloksia. Teemahaastatteluiden tarkoituksen oli selvittää yksityiskohtaisemmin opiskelijoiden oppimiskokemuksia ja sitä, miten he olivat kokeneet toteutuneen koulutuksen.

Hirsjärven ja Hurmeen (2014, 34) mukaan vähän strukturoitujen tai vapaamuotoisten haastattelumenetelmien käyttö on lisääntynyt. Kananen (2014, 76) mukaan teemahaastattelu soveltuu käytettäväksi erityisesti silloin, kun ei tunneta ilmiötä ja halutaan saada ymmärrys kohteesta. Kananen (2014, 72) kuvaa teemahaastattelun etenevän siten, että tutkija esittää

kysymyksiä valittujen teemojen pohjalta, johtaa jatkokysymyksiä haastateltavan vastausten perusteella, ja analysointivaiheen kautta tutkija rakentaa pala palalta yksityiskohdista holistisen eli kokonaisvaltaisen kuvan ja ymmärryksen tutkimuskohteesta. Kananen (2014, 77) kuitenkin korostaa, että teemahaastattelu etenee aina haastateltavan ehdoilla, käyden keskustelua, ja edeten hienovaraisesti yleiseltä tasolta aina yksityiskohtaisempiin ja ”intiimimpiin kysymyksiin”.

Opiskelijoiden teemahaastatteluiden tarkoituksena oli selvittää tarkemmin opiskelijoiden oppimiskokemuksia. Haastattelun teemat johdettiin kuviossa 5 (luvussa 3.1) esitetyn lähestymistavan mukaan, jossa määrällisen tutkimuksen tulokset määrittävät teemahaastattelun aihealueet. Haastattelun teemoiksi valittiin: 1) koulutusohjelman sisältö, 2) opetuksen laatu, 3) opetuksen ohjaus, palaute ja arviointi. Tilastojen ja kyselyn perusteella nämä teemat korostuivat tuloksissa, jonka vuoksi niistä tarvittiin lisätietoa.

Vapaaehtoisia haastateltavia kysyttiin tutkielman opiskelijakyselyvaiheen aikana, ilmoittamalla kyselyn yhteydessä mahdollisuudesta osallistua opiskelijahaastatteluun. Tässä vaiheessa kerrottiin myös, että tutkielman haastatteluiden tuloksia tullaan käsittelemään nimettöminä. Haastateltavat henkilöt valittiin harkinnanvaraisesti Laurean T&RH opiskelijoista, jotka olivat opintojensa loppuvaiheessa ja joiden arvioitiin omaavan arvokasta tietoa koulutusohjelmasta. Hirsjärven (2010, 164) mukaan tämä on tyypillistä laadullisessa tutkimuksessa, jossa kohderyhmä ja haastateltavat on hyvä valita tarkoituksenmukaisesti, ei satunnaisesti. Haastateltaviksi valittiin opiskelijoita, jotka olivat vastanneet tutkielman opiskelijakyselyyn. Opiskelijoita osallistui teemahaastatteluihin niin suomen- kuin englanninkielisestä koulutusohjelmasta, jotka suorittivat opintojaan päivä- tai monimuotototeutuksessa. Vastaajien demografisia tietoja ei kerätty, mutta valinnoissa huomioitiin kuitenkin muun muassa haastateltavien ikä, sukupuoli ja koulutus, jotta henkilöt edustaisivat mahdollisimman hyvin tutkittavaa perusjoukkoa. Teemahaastatteluihin valikoituneisiin opiskelijoihin, jotka olivat halukkaita ja innostuneita, oltiin yhteydessä henkilökohtaisesti ja sovittiin haastattelupäivä ja -ajankohta. Heille annettiin alustavat ohjeet sekä pyydettiin varaamaan noin 60 minuuttia aikaa. Kaikille haastateltaville lähetettiin viimeistään haastattelupäivänä kutsu etähaastatteluun sähköpostitse.

Varsinaiset opiskelijoiden yksilöhaastattelut toteutettiin 15.12.-22.12.2020 välisenä aikana, jolloin haastateltiin yhteensä kuutta Laurean T&RH opiskelijaa. Kaikki haastattelut toteutettiin etäyhteydellä (Microsoft Teams) suomen kielellä, siten että molemmat tutkijat osallistuivat haastatteluihin. Haastateltavat olivat aloittaneet opintonsa vuosien 2017 ja 2018 aikana: neljä suoritti tutkintoaan suomenkielisessä päivätoteutuksessa, yksi englanninkielisessä päivätoteutuksessa ja yksi suomenkielisessä monimuotototeutuksessa.

Jokaisella haastateltavalla opinnot olivat loppuvaiheessa, ja heidän tavoitteenaan oli valmistua viimeistään vuoden 2021 aikana.

Haastattelut etenivät siten, että alussa kerrottiin haastattelun tarkoitus ja keskustelun teemat sekä pyydettiin lupa nauhoittamiselle. Teemahaastattelu toteutettiin kuitenkin haastateltavien ehdoilla kuitenkin siten, että keskustelu pyrittiin pitämään etukäteen laadittujen teemojen sisällä. Haastattelun alussa käytettiin myös muutamaa taustakysymystä, joiden tarkoituksena oli luoda mahdollisimman rento ja luottamuksellinen ilmapiiri. Teemat ja aihealueet oli suunniteltu myös siten, että keskustelu etenisi laajemmista aiheista aina yksityiskohtaisempiin kysymyksiin ja keskustelun aiheisiin. Jokaiseen teemaan oli suunniteltu muutama apukysymys, joiden avulla aihealueista saatiin tarvittaessa heräteltyä keskustelua aikaisiksi haastateltavan kanssa. Haastattelun lopussa haastateltaville annettiin mahdollisuus kertoa muista kokemuksistaan tai palata tarkemmin haastattelun aikana esille nousseisiin asioihin. Teemahaastattelut olivat kaikki erilaisia ja kestivät 30-60 minuuttia, riippuen haastateltavasta. Puolistrukturoitu haastattelurunko on liitteenä 6.

Haastateltavien määrää ei etukäteen määritelty, vaan haastatteluita pyrittiin tekemään ainoastaan sen verran, mitä ilmiön ymmärtämiseen tarvittiin. Tavoitteena oli saavuttaa saturaatio eli tilanne, jossa vastaukset alkavat toistaa itseään eikä uusi haastateltava tuo enää mitään uutta tutkijalle ilmiön ymmärtämiseen. Saturaatio edellyttää tiedonkeruu- ja analysointivaiheen jatkuvaa vuorovaikutusta, eikä haastateltavien määrää voida etukäteen tarkkaan määrittellä. (Kananen 2013, 95.) Hirsjärven ja Hurmeen (2014, 34) mukaan haastattelu on tästä huolimatta hyvin joustava tiedonkeruumenetelmä, joka sopii moniin tutkimustarkoituksiin. Yleisesti haastattelun suurimpana etuna muihin tiedonkeruumuotoihin verrattuna pidetäänkin juuri joustavuutta aineiston keruussa. Se on myös muihin tiedonkeruumenetelmiin verrattuna ainutlaatuinen menetelmä, sillä siinä ollaan suorassa kielellisessä vuorovaikutuksessa tutkittavan kanssa. (Hirsjärvi ym. 2009, 204.)

Kaikki opiskelijahaastattelut litteroitiin tutkijoiden toimesta, mikä mahdollisti sisällönanalysoinnin eri haastatteluiden välillä. Litteroinnin yhteydessä tekstistä poistettiin murre sanat, puhekielen ilmaisut kuitenkin säilyttäen. Samalla aineisto *redusoitiin* eli pelkistettiin, jolloin aineistoa tiivistämällä ja selkeyttämällä saatiin kaikki tutkielman kannalta epäolennainen karsittua pois. Haastateltavien henkilötiedot pseudonymisoitiin litteroinnin yhteydessä muotoon: haastateltava 1-6. Tarkemmin laadullisten tuloksien analysoinnista on kerrottu luvussa 3.3.2.

Teemahaastatteluiden aineisto *klusteroitiin* eli ryhmiteltiin aihealueittain, jossa haastateltavien kertomuksista etsittiin samankaltaisuuksia tai eroja kuvaavia käsitteitä. Hyvinkin nopeasti tietyt ryhmät ja aihealueet alkoivat toistaa itseään niin, että näiden

pohjalta pystyttiin tekemään jo jossain määrin johtopäätöksiä. *Abstrahointi* eli käsitteellistäminen tehtiin tutkijoiden mielestä tutkielman kannalta keskeisimmistä sekä kiinnostavimmista ilmiöistä. Kokonaisuudessaan prosessi oli luonteeltaan iteratiivista, jossa jatkuvasti peilattiin haastateltavien kertomuksia ja tutkijoiden omaa tulkintaa aineistosta. Teemahaastatteluiden tulokset on esitetty luvussa 4.4.

3.3 Tutkimusaineiston analyysimenetelmät

Analyysimenetelmillä tutkimusaineistosta tutkijat saavat puristettua ratkaisun tutkimusongelmaan ja vastaukset tutkimuskysymyksiin. Kanasen (2014) mukaan tutkimuksen analyysimenetelmät ovat aina sidoksissa tiedonkeruumenetelmiin ja tutkimusotteeseen. Tapaustutkimuksella ei ole omia analyysimenetelmiä; erilaiset aineistot tarvitsevat erilaisia analyysimenetelmiä, ja jokaiselle tutkimusmenetelmälle on määritelty alkuoletuksena se, millaiseen tilanteeseen menetelmä soveltuu parhaiten. (Kananen 2014, 35-36 & 42; Kananen 2013, 103.)

Opinnäytetyön aineiston analyysissä hyödynnettiin menetelmätriangulaatiota eli useiden erilaisten menetelmien käyttöä, jota Saaranen-Kauppinen ja Puusniekan (2006a) mukaan voidaan kutsua myös analyysitriangulaatioksi. Kyse on moninäkökulmaisuudesta eli siitä, että yhdistetään useita erilaisia lähestymistapoja ja menetelmiä (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006a). Seuraavissa alaluvuissa on kuvattu tutkielman määrällisten ja laadullisten tutkimusaineistojen analyysimenetelmät.

3.3.1 Määrällinen analyysi

Heinosen, Kenäsen ja Paasosen (2013, 61) mukaan *kvantitatiivisiin* menetelmiin kuuluu analysoida tuloksia määrällisesti, ja usein tulokset saadaan tilastollisin menetelmin. Tilastotiede on joukko havaintoaineiston keruu ja informaation analysoinnin menetelmiä ja periaatteita. Heinonen ym. (2013, 61) toteavatkin Grönroosiin (2003, 5) viitaten, että tilastollisen tutkimuksen tarkoituksena on muodostaa mahdollisimman hyvä käsitys tutkimuksen havaintoaineistosta sekä siinä esiintyvistä säännönmukaisuuksista ja vaihteluista. (Heinonen ym. 2013, 61.)

Vilkan (2007, 119) mukaan analyysimenetelmä valitaan aina sen mukaan, mitä ollaan tutkimassa. Tunnusluvuilla voidaan esimerkiksi helposti esittää numeraalista tietoa muun muassa asiakkaiden mielipiteistä, tyytyväisyydestä tai asenteista. Lisäksi Vilka (2007, 119) toteaa, että jos tavoitteena on saada tietoa yhden muuttujan jakaumasta, käytetään sijaintilukuja, eli havaintojen sijaintia kuvaavia tunnuslukuja, kuten keskiarvo tai moodi. Mikäli puolestaan halutaan tietää, kuinka havaintoarvot poikkeavat toisistaan, käytetään hajontalukuja, kuten vaihteluväli tai keskihavainto. Jos taas tarkoituksena on analysoida

kahden muuttujan välistä riippuvuutta, käytetään ristiintaulukointia tai korrelaatiokerrointa. (Vilka 2007, 119-120.)

Nummenmaan (2009, 64) mukaan aritmeettinen keskiarvo on sijaintilukujen tunnetuin keskiluku, jolla kuvataan havaintoarvojen keskimääräistä suuruutta. Keskiarvo saadaan laskemalla havaintojen mittatulokset ensin yhteen ja tämän jälkeen jakamalla tulos havaintojen lukumäärällä. Keskiarvo on hyvin herkkä poikkeaville havainnoille, eikä anna kovin tarkkaa ja oikeaa kuvaa jakaumasta, mikäli aineistossa on yksikin hyvin suuri tai hyvin pieni arvo. Nummenmaa (2009, 66) suosittelee, että mikäli aineistossa esiintyy edellä mainittu poikkeama, käytettäisiin tällöin keskiarvon lisäksi tulkinnassa myös moodia, mediaania sekä hajontalukuja. (Nummenmaa 2009, 64-66.)

Ristiintaulukointi on perusmenetelmä tutkimusaineiston käsittelyssä, jonka avulla voidaan ilmaista kahden tai useamman luokitellun muuttujan välistä riippuvuutta (Heinonen ym. 2013, 62; Vilka 2007, 118 & 129). Vilkan (2007, 129) mukaan *riippuvuus* tarkoittaa sitä, että jokin muuttuja vaikuttaa toiseen muuttujaan. Menetelmän avulla voidaan löytää muuttujia, jotka näyttävät selittävän toista muuttujaa. Vilkan (2007, 129) mukaan ristiintaulukoinnin perusteella ei kuitenkaan pidä tehdä päättelyä syy-seuraus-suhteesta. Heinonen ym. (2013, 62) puolestaan sanovat, että taulukoimalla saatuja tuloksia on helppo ymmärtää, ja prosenttiluvut ovat myös havainnollisia selitettäessä jonkin asian muutosta, esimerkiksi trendiä. Heinonen ym. (2013, 62) kuitenkin korostavat, että ristiintaulukoidusta aineistosta ei voi nähdä kausaliitteja eli kahden tapahtuman syy-seuraussuhdetta.

Tutkielmassa käytettiin tilastollista tutkimusta havaintoaineiston käsittelyyn, siinä esiintyvien säännönmukaisuuksien ja vaihtelujen tarkasteluun sekä käsityksen muodostamiseen kvantitatiivisesta aineistosta. Vilkan (2007, 136) mukaan yksityiskohtaisin tieto määrällisessä tutkimuksessa on aina numeron muodossa. Nummenmaa (2009, 76) mukaan muun muassa taulukoiden ja kuvioiden avulla voidaan lisäksi havainnollistaa ja helpottaa tulosten ymmärtämistä.

3.3.2 Laadullinen analyysi

Ojasalon ym. (2009, 121) mukaan dokumenttianalyysi on menetelmä, jonka tavoitteena on analysoida dokumentteja järjestelmällisesti sekä luoda sanallinen kuvaus tutkittavasta ja kehitettävästä asiasta. Sisällönanalyysin avulla kirjalliset aineistot voidaan järjestää tiiviiksi ja selkeäksi kokonaisuudeksi, mikä luo selkeyttä aineistoon ja mahdollistaan luotettavien johtopäätösten tekemisen. Ojasalon ym. (2009, 121) mukaan dokumenttianalyysissä voidaan käyttää valmiita aineistoja, myös sellaisia, joita ei ole alun perin tarkoitettu tutkimusta varten. Lisäksi dokumenttianalyysiin soveltuvia aineistoja ovat esimerkiksi tekstiksi muutetut

haastattelut, verkkosivut, lehtiartikkelit, vuosikertomukset, markkinointimateriaalit, muistiot, päiväkirjat, sekä muu puhuttu tai kuvattu materiaali. (Ojasalo ym. 2009, 121.)

Grönforsin (2011, luku 6) mukaan laadullisessa aineiston analysoinnissa yhdistyvät analyysi ja synteesi. Kiviniemi (2018, luku 1) toteaa samoin ja viitaten Strauss (1987), Syrjälä ja Nieminen (1988), Eskola ja Suoranta (2005), hän mainitsee, että analytyttöisyyttä edustaa aineiston luokittelu ja jäsentäminen systemaattisesti eri teema-alueisiin. Grönfors (2011, luku 6) jatkaa toteamalla, että analytyttisen prosessin avulla kerätty aineisto hajotetaan käsitteellisiksi osiksi ja synteessin avulla saadut osat kootaan uudelleen tieteellisiksi johtopäätöksiksi. Grönfors (2011, luku 6) kuvaa vaihetta *abstrahoinniksi*, jossa tutkimusdata järjestetään siihen muotoon, että sen perusteella tehdyt johtopäätökset voidaan vaiheittain irrottaa yksittäisistä henkilöistä, tapahtumista tai lausumista ja siirtää yleiselle käsitteelliselle ja teoreettiselle tasolle. (Grönfors 2011, luku 6.) Kiviniemi (2018, luku 1) tiivistää Strauss (1987) sekä Strauss ja Corbin (1990) viitaten, että keskeistä analyysissä on löytää synteesiä luova temaattinen kokonaisrakenne, joka kannattaa koko aineistoa; tavoitteena on löytää keskeiset ydinkategoriat, perusulottuvuudet, jotka kuvaavat tutkittavaa kohdetta ja joiden varaan tutkimustulosten analysointi voidaan rakentaa.

Kanasen (2014, 100) mukaan laadullisen tutkimuksen aineiston keruu ja analyysi on prosessi, jossa aineiston analyysivaihetta seuraa lähes aina uusi tiedonkeruuvaihe. Tiedonkeräyskierroksia voi olla useita, koska aineiston sisältö määrää kerättävän aineiston määrän. Kanasen (2014, 99) mukaan aineiston käsittely aloitetaan kuitenkin aina litteroimalla eli muuttamalla erilaiset aineistot samaan muotoon, joka yleensä on tekstimuoto. Litterointia voidaan tehdä eri tarkkuuksilla ja tasoilla, joista tarkin taso huomioi esimerkiksi haastattelussa puheen lisäksi eleet ja äänenpainot taukoineen. Kanasen (2014, 102) mukaan eleillä, katseilla ja äänenpainolla voi olla merkitystä esimerkiksi silloin, kun halutaan tietään haastateltavan vastausten totuusaste. Kananen (2014, 102) korostaa, että vaikka litterointi on hidas työvaihe, niin teemahaastatteluaineisto on syytä kirjoittaa tekstimuotoiseksi mahdollisimman sanatarkasti. (Kananen 2014, 99-102.)

Tuomi ja Sarajärvi (2018, luku 4) mainitsevat, että sisällönanalyysi on perusanalyysimenetelmä, jota voidaan käyttää kaikissa laadullisen tutkimuksen perinteissä. Luokittelu, teemoittelu ja tyypittely ovat varsinaisia sisällönanalyysin toteuttamisen tekniikoita. Tuomen ja Sarajärven (2018, luku 4.1) mukaan näistä tekniikoista luokittelua voidaan pitää määrällisenä analyysin muotona sisällön teemoitin, jossa alkeellisimmillaankin aineistosta määritellään luokkia ja lasketaan, montako kertaa jokainen luokka esiintyy aineistossa. Teemoittelu on puolestaan luokittelun kaltaista, mutta siinä painottuu erityisesti se, mitä kustakin teemasta on sanottu. Lukumäärillä on tai ei ole merkitystä riippuen tutkimuksen traditiosta. Aineiston teemoittelussa on ennen kaikkea kyse laadullisen

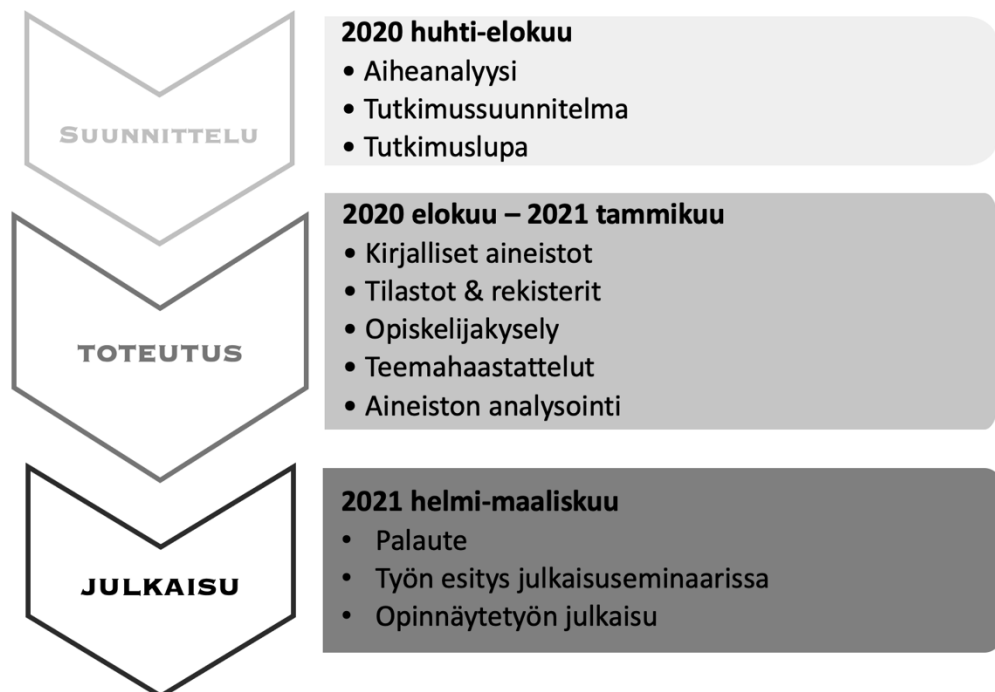
tutkimusaineiston pilkkomisesta ja ryhmittelystä erilaisten aihepiirien mukaan, jotta teemojen sisältöä on mahdollista vertailla ja aineistosta löydetään tiettyjä teemaa kuvaavia näkemyksiä. Tyypittelyssä aineisto ryhmitetään tietyiksi tyypeiksi ja tiivistetään joukko näkemyksiä yleistykseksi. Yleistys on käytännössä tyyppiesimerkki, joka pyritään löytämään aineistosta teemojen sisältä tarkastelemalle näkemyksille yhteisiä ominaisuuksia. (Tuomi & Sarajärvi 2018, luku 4.1.)

Tuomi ja Sarajärvi (2018, luku 4.4.3) kuvaavat Miles ja Huberman (1994) viitaten, että aineistolähtöisen sisällönanalyysin prosessi voidaan karkeasti jakaa kolmeen vaiheeseen: 1) aineiston pelkistäminen, 2) ryhmittely ja 3) *abstrahointi* eli teoreettisten käsitteiden luominen. Aineiston *redusoinnissa* eli pelkistämässä tarkoituksena on selkeyttää ja tiivistää aineistoa, joka voi muodostua esimerkiksi auki kirjoitetuista haastatteluista, asiakirjoista ja muista dokumenteista. Tässä vaiheessa aineistosta karsitaan tutkimukselle epäolennainen pois. Tämän jälkeen monimuotoinen aineisto tiivistetään edelleen karsimalla havaintojen määrää, tunnistamalla aineiston osissa yhteisiä piirteitä ja nimittäjiä; datasta etsitään kaikki tutkimustehtävää kuvaavat alkuperäisilmaukset ja niitä kuvaavat pelkistetyt ilmaukset. Aineiston pelkistämisen jälkeen seuraa *klusterointi* eli ryhmittely. Tällöin koodattu alkuperäisaineisto käydään tarkasti läpi ja siitä etsitään samankaltaisuuksia tai eroja kuvaavia käsitteitä. Samaa ilmiötä kuvaavat käsitteet ryhmitellään, yhdistetään eri luokiksi ja nimetään luokan sisältöä kuvaavalla nimikkeellä. Ryan ja Bernard (2000, 769-793) mukaan tekstin sanat tai muut yksiköt luokitellaan samaan luokkaan tekstin merkityksen, tarkoituksen, seurauksen tai yhteyden perusteella. Aineiston ryhmittelyn jälkeen seuraa *abstrahointi* eli käsitteellistäminen, jossa pelkistämällä tutkimuksen kannalta olennainen tieto muodostetaan teoreettisia käsitteitä. *Abstrahoinnissa* edetään alkuperäisdatan käyttämistä ilmauksista teoreettisiin käsitteisiin ja johtopäätöksiin. Tätä vaihetta voidaan kuvata myös prosessiksi, jossa tutkija rakentaa muodostamiensa käsityksien avulla kuvauksen tutkimuskohteesta. (Tuomi & Sarajärvi 2018, luku 4.4.3; Ojasalo ym. 2009, 124-125.)

Tutkielmassa käytettiin dokumenttianalyysiä T&RH koulutusohjelman opetussuunnitelmien tarkasteluun. Analysoinnin avulla pyrittiin luomaan mahdollisimman tarkka ja selkeä sanallinen kuvaus tutkinnon kehittymisestä viimeisen vuosikymmenen aikana. Aineistolähtöistä sisällönanalyysiä hyödynnettiin teemahaastatteluissa tutkimusmetodina, jossa luokittelu, teemoittelu ja tyypittely toimivat varsinaisena tutkimusaineiston analyysitekniikkana. Tutkimuksen empiiristä aineistoa ei kerätty kaikkea kerralla, vaan esimerkiksi jokaisen teemahaastattelun jälkeen kasvatettiin ymmärrystä analysoimalla aineistoa. Kanasen (2013, 106) mukaan tällä tavalla voidaan välttää tulosten pinnallisuutta sekä havaita aineiston saturoituminen. Tämä säästää myös tutkijan aikaa ja resursseja, kun ei tarvitse välttämättä ottaa enää uusia havaintoyksiköitä mukaan tutkimukseen (Kananen 2013, 106).

3.4 Opinnäytetyöprosessin aikataulu

Opinnäytetyöprosessi koostuu suunnittelu-, toteutus- ja julkaisuvaiheista. Laureassa 15 opintopisteen opinnäytetyö on aikataulutettu siten, että suunnitteluvaihe kestää tavallisesti yhdestä kahteen kuukauteen, toteutusvaihe noin kaksi kuukauteen ja julkaisuvaihe yhdestä kahteen kuukauteen. (Laurea-ammattikorkeakoulu 2020l.) Täten, koko opinnäytetyöprosessin kesto on tyypillisesti neljästä kuuteen kuukauteen, suunnitteluvaiheesta opinnäytetyön julkaisuun. Tämän opinnäytetyön aikataulu ja prosessin kesto oli tavallista pidempi, työn laajuudesta ja aiheesta johtuen. Kuviossa 6 on esitetty opinnäytetyöprosessin eri vaiheet ja aikataulu.



Kuvio 6: Opinnäytetyöprosessi ja aikataulu

Tutkimusprosessi käynnistyi aiheanalyysillä 21.4.- 7.5.2020, jonka aikana perehdyttiin aikaisempiin tutkimuksiin sekä Laurean dokumentteihin ja raportteihin. Kahteen aikaisempaan T&RH koulutusohjelmasta tehtyyn tutkimukseen perehdyttiin huolella, mikä lisäsi erityisesti ymmärrystä ja käsitystä tutkittavasta kohteesta. Tutkielman teoreettinen viitekehys merkityksellisen oppimiskokemuksen syntymisestä rakennettiin aikaisempien tieteellisten teorioiden pohjalta. Tämä teoria toimi koko tutkielman suunnannäyttäjänä, ohjaten tiedonkeruuta ja analysointia.

Alustava opinnäytetyön suunnitelma lähetettiin aiheanalyysin jälkeen Laurean T&RH koulutuksen tutkinnosta vastaavalle kehittämispäällikölle sekä tutkintovastaavalle. Alustava

opinnäytetyön aihe ja suunnitelma hyväksyttiin opinnäytetyön ohjaajan sekä toimeksiantajan toimesta 4.6.2020. Seuraavaksi vaiheeksi jäi varsinaisen tutkimussuunnitelman laatiminen sekä virallisen tutkimusluvan hakeminen Laurealta. Opinnäytetyön tutkimussuunnitelma laadittiin 4.6.-5.8.2020, jonka jälkeen voitiin hakea virallista tutkimuslupaa Laurealta. Tutkimukselle tarvittiin tutkimuslupa, sillä se kohdistuu Laurean organisaatioon ja opiskelijoihin. Lisäksi tutkimuksessa on tarkoitus hyödyntää opiskelijoiden sähköpostiosoitteita, joka edellyttää myös tutkimusluvan saamista. (Laurea-ammattikorkeakoulu 2020d.) Opinnäytetyölle myönnettiin Laurean tutkimuslupa 12.8.2020. Tutkimussuunnitelma esiteltiin seminaarissa 3.9.2020 ja opinnäytetyön toimeksiantajalle 7.9.2020. Saadun palautteen perusteella tutkimuskysymyksiä ja rajausta tarkennettiin.

Tutkielmaa toteutettiin kahdessa vaiheessa, hyödyntäen Creswellin (2014) kuvion 5 (luku 3.1) määrällisen ja laadullisen tutkimuksen asetelmaa. Ensimmäisessä vaiheessa tehtiin määrällinen tutkimus, johon sisältyi tilastollisten aineistojen kerääminen ja analysointi sekä kyselyn toteutus. Toisessa vaiheessa tehtiin laadullinen tutkimus, joka sisälsi opetussuunnitelmien dokumenttianalyysin sekä teemahaastattelujen toteutuksen. Tutkijat aloittivat kuitenkin kirjallisiin aineistoihin ja dokumentteihin perehtymisen jo suunnitteluvaiheessa. Tarkemmin tiedonkeruumenetelmistä ja niiden käytöstä on kerrottu luvussa 3.2. Opinnäytetyön määrälliset ja laadulliset analyysimenetelmät on kuvattu luvussa 3.3.

Julkaisuvaiheessa lähes valmis tutkielma esitettiin Laurean opinnäytetyöseminaarissa 25.2.2021. Siitä saadun palautteen perusteella opinnäytetyötä muokattiin, jonka jälkeen valmis työ palautettiin arvioitavaksi maaliskuussa 2021. Julkaisuvaiheessa pyydettiin palautetta opinnäytetyön toimeksiantajalta eli Laurean T&RH koulutusohjelman kehittämistyöryhmältä. Opinnäytetyö julkaistiin maaliskuun lopussa 2021.

4 Tutkimuksen tulokset

Tässä luvussa esitellään opinnäytetyön tulokset. Ensimmäisessä alaluvussa käsitellään Laurean T&RH koulutusohjelman opetussuunnitelmia sekä keskeisimpiä tutkintorakenteen muutoksia vuosina 2010-2020. Toisessa alaluvussa on T&RH koulutusohjelman ja Laurean valmistumisvaiheen opiskelijapalautteiden tulokset vuosilta 2010-2019, sekä opiskelijoiden ja opetushenkilöiden määrrien kehitykset vuosina 2010-2019. Kolmannessa alaluvussa esitellään opiskelijakyselyn tulokset. Viimeisessä alaluvussa käsitellään teemahaastatteluiden tuloksia.

4.1 Turvallisuusalan tradenomin tutkinnossa tapahtuneet muutokset

Laurean T&RH koulutusohjelman opetussuunnitelmien avulla pyrittiin selvittämään turvallisuusalan tradenomin tutkinnossa tapahtuneita muutoksia vuosina 2010-2020. Opetussuunnitelmia tarkasteltiin sekä sisällöllisesti että rakenteellisesti. Seuraavissa alaluvuissa esitellään T&RH opetussuunnitelmien rakenteen, tutkinnon sisällön ja koulutusohjelman toteutus suunnitelmien muutoksia. Viimeisessä alaluvussa on esitelty yhteenveto keskeisimmistä muutoksista vuosina 2010-2020.

4.1.1 Opetussuunnitelma 2010

Vuoden 2010 turvallisuusalan koulutusohjelman laajuus oli 210 opintopistettä, joka koostui perusopinnoista (25 op), ammattiopinnoista (110 op), harjoitteluista (30 op), vapaasti valittavista opinnoista (30 op) sekä opinnäytetyöstä (15 op). Suomenkielisisissä koulutusohjelmissa tavoitteena oli vähintään 30 opintopistettä vieraskielisiä opintoja. Vuonna 2010 Opetussuunnitelma rakentui teemoista ja opintojaksoista. Teemat kuvasivat laajempia osaamisalueita, jonka hallitsemiseksi opiskelijan tuli suorittaa useampia aihealuetta käsitteleviä opintojaksoja. Opiskelu oli jaettu ja aikataulutettu tutkinnon vuositeemoihin, joita olivat: *ammattillisen kasvun käynnistäminen, ammatillisen osaamisen muodostuminen, ammatillisen osaamisen syventyminen ja työelämän kehittäminen ja uudistaminen.* Koulutusohjelman tuottamia ydinosaamisalueita olivat: liiketoimintaosaaminen, riskienhallinta, turvallisuuden johtaminen, henkilöturvallisuus, työturvallisuus, tuotannon ja toiminnan turvallisuus, kiinteistöjen ja toimitilojen turvallisuus, rikostorjunta, ympäristöturvallisuus, tietoturvallisuus, palo- ja pelastustoiminta, turvallisuus- ja valmiussuunnittelu, ulkomaantoimintojen turvallisuus, Suomen sisäinen turvallisuus ja globaali turvallisuustoiminta. (Laurea-ammattikorkeakoulu 2010.) Kuviossa 7 on kuvattu turvallisuusalan vuoden 2010 koulutusohjelman rakenne sekä osaamisalueet.



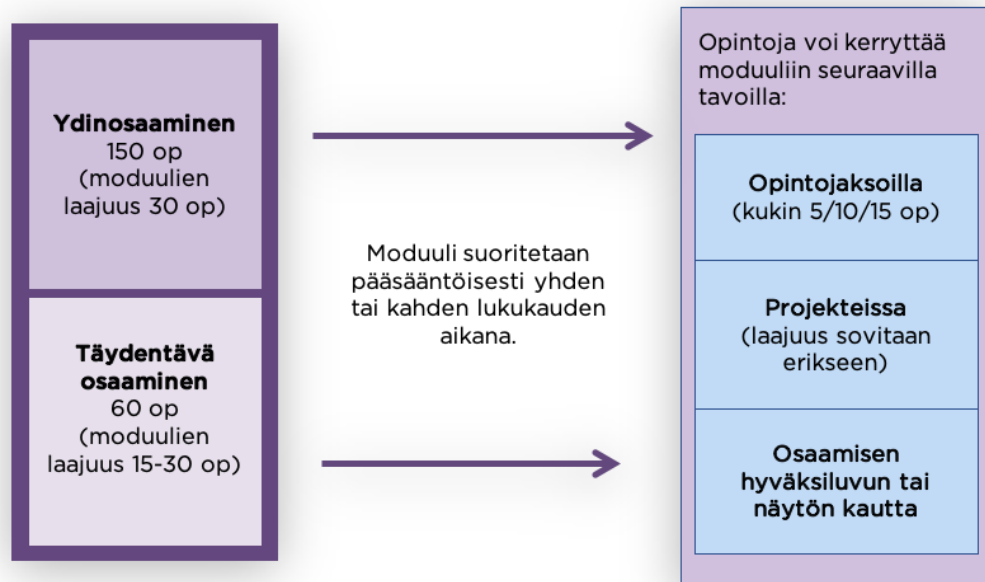
Kuvio 7: Turvallisuusalan vuoden 2010 vuositeemat ja koulutuksen rakenne (mukaillen Laurea-ammattikorkeakoulu 2010)

Liiketoimintaan liittyviä ydinosaamisen opintoja oli sisällytetty vuoden 2010 opetussuunnitelmaan yhteensä 35 opintopisteen edestä. Ensimmäisen vuoden liiketoimintaosaamisen opintoihin kuuluivat talouden suunnittelu ja ohjaus (5 op) sekä yritystoiminta muuttuvilla markkinoilla (10 op) opintojaksot. Toisena vuonna opiskelijat suorittivat Managing Business Performance (5 op) ja Corporate Social Responsibility (5 op) opintojaksot. Kolmantena vuonna liiketoimintaosaamisen opintoja sisältyi palvelumuotoilulla innovaatioihin (10 op) opintojakson toteutukseen. Turvallisuuteen liittyviä ydinosaamisen opintoja opetussuunnitelmassa oli yhteensä 75 opintopisteen edestä. Ensimmäisenä vuonna opiskelijat suorittivat turvallisuuden asiantuntijatyön menetelmät (5 op), työ- ja ympäristöturvallisuus (5 op), pelastustoimi ja valmiussuunnittelu (10 op) ja tuotteiden ja palveluiden turvallisuus (5 op) opintojaksot sekä turvallisuuden kehittäminen -hanke (5 op) opintojakson. Toisena vuonna kiinteistöjen ja toimitilojen turvallisuus (10 op), henkilöstöturvallisuus (5 op), Crisis Management (10 op), Managing Information Security (5 op) ja Information Security Development Project 1 (5 op) opintojaksot. Kolmantena vuonna opiskelijat suorittivat turvallisuuden johtamisen (10 op) ja toimitusketjun turvallisuus (5 op) opintojaksot. Perusopintoihin kuuluivat ammatillinen orientaatio (5 op), yksilönä tiimissä (5 op), Leading People and Performance (5 op) sekä Resesäkerhet (5 op) opintojaksot. Englannin kielen pakolliset opinnot (5 op) oli sisällytetty osaksi Crisis Management -opintojaksoa. (Laurea-ammattikorkeakoulu 2010.)

Vapaasti valittavia opintoja sisältyi tutkintoon yhteensä 30 opintopisteen edestä. Opiskelijalla oli mahdollisuus valita esimerkiksi liiketoimintaan tai turvallisuuteen liittyviä opintoja Laurean yhteisistä opinnoista, toisten koulutusohjelmien opetussuunnitelmista tai muista korkeakouluista. Turvallisuusalan koulutusohjelman opetussuunnitelmassa vapaasti valittavia liiketoimintaan liittyviä opintoja oli yhteensä 10 opintopisteen ja turvallisuuteen liittyviä opintoja 45 opintopisteen edestä. Lisäksi valittavana oli psykologian, oppimisen ja pedagogiikan sekä ruotsin ja englannin kielen perusviestinnän opintojaksot. (Laurea-ammattikorkeakoulu 2010.)

4.1.2 Opetussuunnitelma 2014

Vuosina 2011-2013 turvallisuusalan koulutusohjelman opetussuunnitelmissa tapahtui vain pieniä muutoksia, tutkinnon rakenteen pysyessä samana (Laurea-ammattikorkeakoulu 2011a; Laurea-ammattikorkeakoulu 2012a; Laurea-ammattikorkeakoulu 2013a). Vuoteen 2014 tultaessa otettiin käyttöön uudistettu opetussuunnitelma, jossa tutkintorakenne muuttui moduulipohjaiseksi. Aikaisempi vuositeemoista rakentuva opetussuunnitelma korvattiin ydinosaamisen ja täydentävän osaamisen moduulikokonaisuuksilla. Samalla huomattava osa turvallisuusalan opintoja siirtyi pakollisista opinnoista osaksi täydentäviä opintoja. (Laurea-ammattikorkeakoulu 2014a.) Kuviossa 8 on esitetty vuoden 2014 tutkinnon rakenne.



Kuvio 8: Tutkintorakenne vuonna 2014 (mukaillen Laurea-ammattikorkeakoulu 2014a)

Vuonna 2014 koulutusohjelman ydinosaaminen muutettiin 150 opintopisteen laajuiseksi kokonaisuudeksi, joka muodosti tutkinnon osaamisen perustan. Tutkinnon ydinosaamiseen sisällytettiin viisi moduulia, joista jokainen oli laajuudeltaan 30 opintopistettä. Ydinosaamisen moduuleita olivat: *liiketoiminta- ja yrittäjyysosaaminen* (30 op), *liiketoiminta- ja yrittäjyysosaamisen kehittäminen* (30 op), *palveluinnovaatioiden kehittäjä* (30 op), *ammattillisena asiantuntijana työyhteisössä* (30 op) sekä *kehittämisosaaaja ja työelämän uudistaja* (30 op). (Laurea-ammattikorkeakoulu 2014a.) Seuraavissa kappaleissa on kuvattu vuoden 2014 opetussuunnitelman ydinosaamisen moduulien sisältö ja opintojaksot.

Liiketoiminta- ja yrittäjyysosaamisen (30 op) moduulin aikana opiskelija perehtyi liiketoiminta-, yrittäjyys-, ja projektityöskentelyyn. Opetustavoitteena oli muun muassa arvioida ja tunnistaa liiketoimintaympäristön mahdollisuudet, yrittäjämäisen ja asiakaslähtöisen toiminnan sisäistäminen, projektityöskentelyn oppiminen, verkostoituminen sekä toiminta kansallisten ja kansainvälisten yhteistyökumppaneiden kanssa. Moduuliin sisältyi seuraavat opintojaksot: asiantuntijaksi kehittyminen ja vuorovaikutus (10 op), yrityksen toiminnot (10 op), globaali toimintaympäristö (5 op) ja Svenska för tradenomer (5 op) tai Suomen kieli ja viestintä (5 op). (Laurea-ammattikorkeakoulu 2014a.)

Liiketoiminta- ja yrittäjyysosaamisen kehittäminen (30 op) moduulissa opiskelija oppi tunnistamaan asiakkaiden tarpeita ja kehittämään asiakaslähtöisiä tuotteita ja palveluita. Lisäksi moduulin aikana opiskelijalle kehittyi liiketoiminnan päätöksenteko- ja organisaatio-osaamista. Seuraavat opintojaksot kuuluivat tähän moduuliin: kannattava liiketoiminta (10 op), asiakaslähtöinen markkinointi (5 op), liiketoimintamallit ja yrittäjyys (5 op), yritys juridiikka (5 op) sekä Professional Communication in English (5 op). (Laurea-ammattikorkeakoulu 2014a.)

Palveluinnovaatioiden kehittäjä (30 op) moduulissa toteutettiin työelämälähtöisiä hankkeita ja projekteja. Opiskelija oppi kehittämään muun muassa asiakaslähtöisiä ratkaisuja palvelumuotoiluprosessissa, perustelemaan ratkaisunsa yhteiskuntavastuullisuuden ja organisaation turvallisuuden näkökulmista, sekä arvioimaan ratkaisujaan johtamisen ja liiketoimintastrategian näkökulmasta. Moduuli sisälsi seuraavat opintojaksot: Business Game (5 op), Corporate Social Responsibility (5 op), Palveluinnovaatiot (10 op) ja organisaation johtaminen (10 op). (Laurea-ammattikorkeakoulu 2014a.)

Ammattillisena asiantuntijana työyhteisössä (30 op) moduulin aikana opiskelija syvensi oman alansa asiantuntijuutta 1. ja 2. harjoitteluissa. Molempien työharjoitteluiden laajuus oli 15 opintopistettä, jotka vuoden 2014 opetussuunnitelman mukaan ajoittuivat ensimmäiselle ja toiselle lukuvuodelle. Oman urasuunnitelman mukaisen harjoittelupaikan hakeminen ja

erilaiset oppimistehtävät kuuluivat moduulin toteutukseen. (Laurea-ammattikorkeakoulu 2014a.)

Kehittäjäosaaja ja työelämän uudistaja (30 op) moduulin opetustavoitteina oli kehittää opiskelijan yksilöllisiä taitoja ja valmiuksia asiantuntijana sekä tukea opiskelijan urakehitystä ja työidentiteettiä. Moduulissa kehittyivät myös opiskelijan tutkimus- ja kehittämistoiminnan valmiudet, tutkimuksellinen kirjoitustapa sekä tiimin oppimistaidot. Moduuliin sisältyivät seuraavat opintojaksot: tutkimusviestintä ja projektiosaaminen (5 op), tutkimus- ja kehittämismenetelmät (5 op), opinnäytetyö (15 op) sekä uraopinnot (5 op). Uraopinnot ajoittuivat koko tutkinnon ajalle ja sisälsivät seuraavat opintojaksot: ammatillisen kehittymisen työvälineet (2 op), urasuunnittelu (2 op) sekä työelämätaidot (1 op). (Laurea-ammattikorkeakoulu 2014a.)

Turvallisuusalan koulutusohjelman täydentävän osaamisen laajuus muutettiin 60 opintopisteen laajuiseksi kokonaisuudeksi, jonka tarkoituksena oli mahdollistaa opiskelijoiden yksikölliset osaamispolut ja osaamisen syventäminen (Laurea-ammattikorkeakoulu 2014b). Syksyllä 2014 tehtiin päätös, jonka mukaan turvallisuusalan tradenomin tutkintotodistuksen myöntämisen edellytyksenä oli, että opiskelija on turvallisuusalan koulutusohjelman tutkinto-opiskelija sekä suorittaa vähintään 45 opintopistettä ”turvallisuusalan opinnoiksi katsottavia täydentäviä opintoja” (Niinistö-Sivuranta 2014). Koulutusohjelma sisälsi syventäviä täydentävän osaamisen moduuleita yhteensä neljä, joista jokaisen laajuus oli 15-30 opintopistettä. Täydentävän osaamisen moduuleita turvallisuusalan tutkintoon johtavassa koulutuksessa olivat: *henkilöiden turvallisuus* (15 op), *yhteiskunnan turvallisuus* (30 op), *toiminnan turvallisuus* (30 op) sekä *turvallisuusjohtaminen* (20 op). (Laurea-ammattikorkeakoulu 2014b.) Seuraavissa kappaleissa on kuvattu tarkemmin vuoden 2014 täydentävän osaamisen moduulien sisältö ja opintojaksot.

Henkilöiden turvallisuus (15 op) moduulissa käsiteltiin muun muassa yhteiskunnan työturvallisuusvaatimuksia, matkustusturvallisuutta sekä ulkomailta oleskeluun liittyviä toimintoja. Opetustavoitteina oli esimerkiksi henkilöriskien arvioinnin ja hallinnan menetelmät, turvallisuustarkastus- ja auditointimenetelmät sekä yritysturvallisuuskriteeristön soveltaminen. Moduuli sisälsi seuraavat opintojaksot: henkilöstöturvallisuus (5 op), turvallisuustarkastukset ja auditoinnit (5 op) sekä työ- ja matkustusturvallisuus (5 op). (Laurea-ammattikorkeakoulu 2014b.)

Yhteiskunnan turvallisuus (30 op) moduulissa käsiteltiin yhteiskunnan turvallisuutta kansallisessa ja kansainvälisessä viitekehyksessä. Opetustavoitteena oli muun muassa ymmärtää EU:n ja Suomen yhteiskunnan turvallisuuden kokonaisuuden vaikutus organisaatioihin eri toimijoiden näkökulmista sekä tunnistaa yhteiskunnan kannalta kriittisiä

kohteita ja niihin kohdistuvia uhkia. Moduuli sisälsi seuraavat opintojaksot: rikoksantorjuntaosaaminen (5 op), kriittisen infrastruktuurin suojaaminen (5 op), sisäinen turvallisuus ja paikallinen turvallisuusyhteistyö (5 op), International Security and Crisis Management (10 op) sekä Border Security (5 op). Rikoksantorjuntaosaaminen ja kriittisen infrastruktuurin suojaaminen -opintojaksot tarjottiin myös englanninkielisinä toteutuksina. (Laurea-ammattikorkeakoulu 2014b.)

Toiminnan turvallisuus (30 op) moduulissa käsiteltiin muun muassa tuotteiden ja palveluiden turvallisuutta lainsäädännön vaatimuksien näkökulmasta. Lisäksi moduulissa käsiteltiin ympäristöturvallisuutta osana yhteiskunnan ympäristövaatimuksia, jatkuvuussuunnittelua sekä organisaation toimitusketjun turvallisuutta. Opetustavoitteena oli, että opiskelija osaa laatia käyttöohjeen turvallisuutta käsittelevän osan ja palveluiden turvallisuusasiakirjan, suunnitella tuotteiden takaisinvedon, analysoida ja kehittää toimitusketjun turvallisuutta sekä laatia toiminnan jatkuvuussuunnitelman. Moduuli sisälsi seuraavat opintojaksot: Basics of Corporate Security (10 op), Business Continuity Planning (5 op), toimitusketjun turvallisuus (5 op), tuotteiden ja palveluiden turvallisuus (5 op) sekä ympäristöturvallisuus (5 op). (Laurea-ammattikorkeakoulu 2014b.)

Turvallisuusjohtaminen (20 op) moduulissa käsiteltiin turvallisuuden hallintajärjestelmää, turvallisuuspolitiikkaa ja -ohjelmaa sekä turvallisuustoiminnan johtamista. Opetustavoitteena oli muun muassa, että opiskelija osaa ohjata kriisiorganisaation toimintaa, kehittää turvallisuus- ja kriisiviestintää sekä hyödyntää TKI-toimintoja. Moduuli sisälsi seuraavat opintojaksot: Crisis Management (5 op), Security Clearances in Multinational Cooperations (5 op) sekä turvallisuuden johtaminen (10 op). (Laurea-ammattikorkeakoulu 2014b.)

4.1.3 Opetussuunnitelma 2017

Vuosien 2015-2016 aikana turvallisuusalan koulutusohjelman ydinosaamisen opinnoissa tapahtui vain pieniä muutoksia. Vuonna 2015 ydinosaamisen opintoihin lisättiin muun muassa kaksi turvallisuuteen liittyvää opintojaksoa, jotka korvasivat liiketoimintaan liittyviä opintoja. Tutkintorakenne säilyi ennallaan, kuten aikaisemmin kuviossa 8 on esitetty.

Vuoden 2017 opetussuunnitelmaan tehtiin muutoksia ydinosaaminen moduuleissa. Vuosien 2014-2016 opetussuunnitelmien ydinosaamisen moduuli *liiketoiminta- ja yrittäjyysosaamisen kehittäminen* (30 op) korvattiin *turvallisuuden ja riskienhallinnan perusteet* (30 op) moduulilla. Lisäksi *palveluinnovaatioiden kehittäjä* (30 op) moduuli korvattiin *Service Business* (30 op) moduulilla. *Liiketoiminta- ja yrittäjäosaamisen* (30 op) moduulin sisältöä päivitettiin, opetustavoitteiden pysyen kuitenkin samana. Muihin ydinosaamisen moduuleihin: *ammattillisena asiantuntija työyhteisössä* (30 op) ja *kehittäjäosaaja ja työelämän uudistaja* (30 op) ei tehty muutoksia moduulien opetustavoitteiden osalta. *Kehittäjäosaaja ja*

työelämän uudistaja -moduuliin sisältyviin uraopintoihin (5 op) tehtiin kuitenkin pieniä muutoksia myös opetustavoitteiden osalta. (Laurea-ammattikorkeakoulu 2014a; Laurea-ammattikorkeakoulu 2015a; Laurea-ammattikorkeakoulu 2016; Laurea-ammattikorkeakoulu 2017a.) Seuraavissa kappaleissa on kuvattu tarkemmin vuoden 2017 opetussuunnitelman ydinosaaminen ja täydentävän osaamisen moduulit, jotka muuttuivat olennaisesti vuodesta 2016.

Turvallisuuden ja riskienhallinnan perusteet (30 op) moduulissa opiskelija perehtyi turvallisuuteen ja riskienhallintaan liittyviin perusasioihin yritysten ja organisaatioiden toiminnassa. Opetustavoitteena oli muun muassa oppia hallitsemaan yritysturvallisuuden ja riskienhallinnan perusteet, ymmärtää tieto- ja kyberturvallisuuden merkitys organisaatiolle sekä oppia arvioimaan, kehittämään ja johtamaan organisaation toimintaa monikulttuurisen työyhteisön jäsenenä ja esimiehenä. Moduuli sisälsi seuraavat opintojaksot: yritysturvallisuuden ja riskienhallinnan perusteet (10 op), Introduction to Information and Cyber Security (5 op), omatoiminen varautuminen (5 op), johtaminen ja esimiestyö (5 op) sekä Professional Communication in English (5 op). (Laurea-ammattikorkeakoulu 2017a.)

Service Business (30 op) moduulissa kehittyi palveluliiketoimintaosaaminen. Opiskelija oppi hyödyntämään erilaisia palvelumuotoilun (engl. Service Design) ja digitaalisen markkinoinnin työkaluja, innovoimaan ja kehittämään uudenlaisia palveluita tai konsepteja sekä tuottamaan lisäarvoa asiakkaille. Opetustavoitteena oli lisäksi vastuullisuuden sekä kestävän kehityksen tukeminen organisaation tai yrityksen toiminnassa. Moduulit sisälsivät seuraavat opintojaksot: Service Design (10 op), Corporate Social Responsibility (5 op), Digital Service Business and Marketing (10 op) sekä Service Business Management (5 op). (Laurea-ammattikorkeakoulu 2017a.)

Turvallisuusalan täydentävän osaamisen laajuus säilyi 60 opintopisteessä, joka muodostui kolmesta 20 opintopisteen laajuisesta moduulista. Turvallisuusalan tradenomin tutkinnon myöntämisen edellytyksenä täydentävästä osaamisesta vaadittiin edelleen vähintään 45 opintopisteen edestä ”turvallisuusalan opinnoiksi katsottavia täydentäviä opintoja” (Niinistö-Sivuranta 2014). Turvallisuusalan syventäviä täydentävän osaamisen moduuleja oli kolme: *riskienhallinta* (20 op), *yrittäjien turvallisuustoiminnot* (20 op) sekä *turvallisuus avoimessa yhteiskunnassa* (20 op). (Laurea-ammattikorkeakoulu 2017b.) Seuraavissa kappaleissa on kuvattu tarkemmin vuoden 2017 täydentävän osaamisen moduulien sisältö ja opintojaksot.

Riskienhallinta (20 op) moduulissa käsiteltiin riskienhallintaprosessia turvallisuusjohtamisen, jatkuvuudensuunnittelun sekä ympäristöturvallisuuden suunnittelun ja kehittämisen näkökulmista. Opetustavoitteina oli riskienhallinnan soveltaminen osana liiketoiminnan jatkuvuussuunnittelua sekä turvallisuusjohtamista. Lisäksi opiskelijan tuli osata määritellä

riskienhallinnan sisältö asiakkaan ja organisaation tarpeiden mukaisesti sekä arvioida ja kehittää organisaation turvallisuuskulttuuria. Moduuli sisälsi seuraavat opintojaksot: turvallisuusjohtaminen riskienhallintaprosessissa (10 op), Business Continuity Planning (5 op) sekä ympäristöturvallisuuden johtaminen (5 op). (Laurea-ammattikorkeakoulu 2017b.)

Yrityksen turvallisuustoiminnot (20 op) moduulissa käsiteltiin turvallisuuden eri osa-alueita yrityksissä ja muissa organisaatioissa, toiminnan kehittämistä, riskienhallinnan menetelmiä sekä sitä, miten ne liittyivät yrityksen tai organisaation muihin toimintoihin. Opiskelijan tuli osata soveltaa riskienhallinnan menetelmiä riskien tunnistamiseksi, arvioimiseksi ja hallitsemiseksi. Opetustavoitteena oli lisäksi lainsäädännön, määräysten ja ohjeiden vaatimuksien ymmärtäminen organisaation turvallisuustoiminnassa. Moduuli sisälsi seuraavat opintojaksot: työ- ja henkilöstöturvallisuus (10 op), tuotteiden ja palveluiden turvallisuus (5 op) sekä fyysinen turvallisuus (5 op). (Laurea-ammattikorkeakoulu 2017b.)

Turvallisuus avoimessa yhteiskunnassa (20 op) moduulissa käsiteltiin turvallisuushaasteita avoimessa yhteiskunnassa ja nopeasti muuttuvassa kansainvälisessä ympäristössä. Opetustavoitteina oli muun muassa sisäisen ja kansainvälisen turvallisuuden tilan ja ympäristötekijöiden analysoiminen, tunnistaa sisäisen ja kansainvälisen turvallisuuden keskeiset toimijat sekä keskeisen lainsäädännön tunteminen. Lisäksi opiskelijan tuli osata kriminologian ja rikostorjunnan perusteet. Moduuli sisälsi seuraavat opintojaksot: sisäinen turvallisuus (10 op), rikosentorjunta (5 op) sekä International Security (5 op). (Laurea-ammattikorkeakoulu 2017b.)

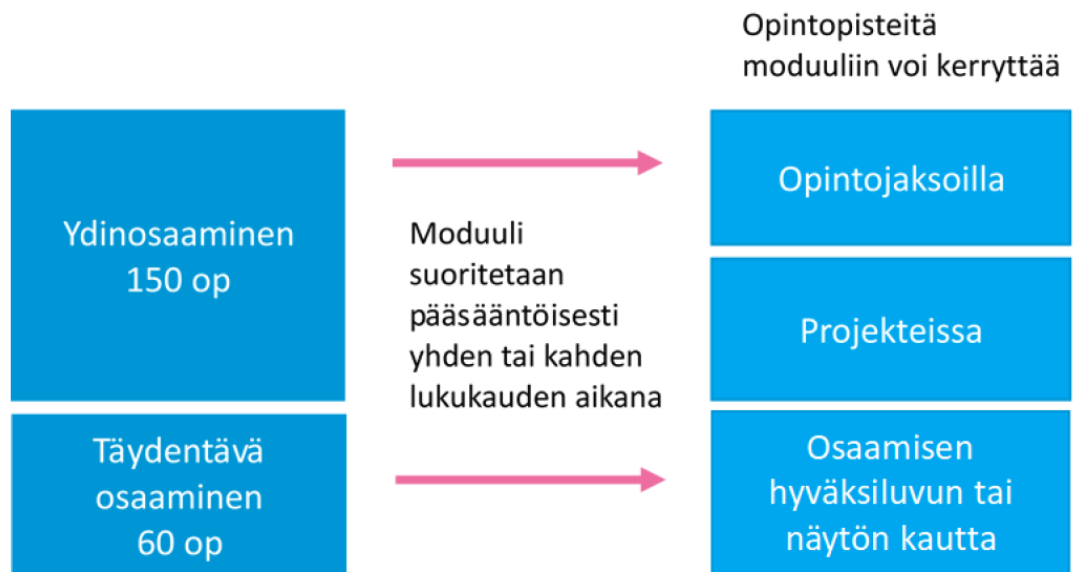
4.1.4 Opetussuunnitelma 2020

Laurean yleiset kaikille yhteiset työelämäkompetenssit, jotka kehittyvät kaikissa opinnoissa, koostuvat kuudesta osaamiskokonaisuudesta: 1) itsensä johtaminen ja yrittäjämäinen asenne, 2) kriittinen ajattelu ja ongelmanratkaisuosaaaminen, 3) ennakointi- ja innovaatio-osaaminen, 4) viestintä- ja vuorovaikutusosaaminen, 5) globaali-osaaminen sekä 6) vastuullisuusosaaminen. Laurean (2019a) mukaan osaamisalueiden valmiuksien kehittämisen kautta opiskelijoille syntyy kyky toimia työssään vastuullisina ja eettisinä asiantuntijoina, joilla on sivistystä ja osaamista punnita muun muassa ratkaisujen kestävyyttä, verkostoitua, tuottaa vaikuttavuutta, luoda uusia ratkaisuja, kansainvälistyä sekä halua ja kykyä ajatella inhimillisesti. Lisäksi opiskelijalle kehittyy valmiudet jatkuvaan oppimiseen ja osaamisensa kehittämiseen vastaamaan työelämän tarpeita, sekä seurata ja edistää oman ammattialansa kehittymistä. (Laurea-ammattikorkeakoulu 2020f; Laurea-ammattikorkeakoulu 2019a, 13.) Kuviossa 9 on esitetty korkeakoulutetun työelämäosaajan kompetenssit.



Kuvio 9: Laurean työelämäkompetenssit tutkintoon johtavissa koulutuksissa (Laurea-ammattikorkeakoulu 2019a, 13)


Laurean T&RH tradenomin tutkinto on laajuudeltaan 210 opintopistettä, joka koostuu liiketalouden opinnoista (150 opintopistettä) sekä täydentävistä turvallisuuden ja riskienhallinnan opinnoista (60 opintopistettä). Kansainvälisen ECTS-mitoituksen mukaan yksi opintopiste vastaa noin 27 tunnin työtä. T&RH opinnot voi toteuttaa joko suomeksi tai englanniksi, päiväopintoina tai monimuoto-opintoina. Lisäksi T&RH koulutusohjelmasta järjestetään erillishakuja. Tutkinon suorittaminen kestää keskimäärin 3,5 vuotta. (Laurea-ammattikorkeakoulu 2020f; Laurea-ammattikorkeakoulu 2020g.) Kuviossa 10 on kuvattu Laurean T&RH tradenomin tutkintorakenne.



Kuvio 10: Turvallisuusalan tradenomin tutkintorakenne (Laurea-ammattikorkeakoulu 2020f)

Turvallisuusalan tradenomin ydinosaaminen muodostuu viidestä 30 opintopisteen laajuisesta moduulista, jotka kuvaavat tutkinnon pakollisia osaamisvaatimuksia. Vuoden 2020 opetussuunnitelman mukaan T&RH koulutusohjelman ydinosaaminen moduuleja ovat: 1) *Liiketoiminta- ja yrittäjyysosaaminen* (30 op), 2) *Turvallisuuden ja riskienhallinnan perusteet* (30 op), 3) *Service Business* (30 op), 4) *Ammatillisena asiantuntijana työyhteisössä* (30 op) sekä 5) *Kehittämisosaja ja työelämän uudistaja* (30 op). Ydinosaamisen moduulit sisältävät seuraavia opintotyyppejä: perusopinnot, ammattiopinnot, harjoittelut ja opinnäytetyö. (Laurea-ammattikorkeakoulu 2020f.)

Laurean T&RH koulutusohjelman opetussuunnitelman rakenne kolmen vuoden tavoiteajassa on esitetty kuviossa 11. Siinä kuvataan tutkintorakenteen mukaiset moduulit ja opintojaksot suositellussa suoritusjärjestyksessä ja aikataulussa. Opiskeluaika Laurean (2019c) tutkintosäännön 9 §:n mukaan on kuitenkin 210 opintopisteen laajuisessa tutkinnossa 3,5 vuotta. Kokopäiväopiskelijalla opiskeluoikeus on 4,5 vuotta, eli opinnot on suoritettava viimeistään yhtä vuotta tutkinnon laajuutta pidemmässä ajassa (Ammattikorkeakoululaki 932/2014, 30 §). Seuraavissa kappaleissa on kuvattu vuoden 2020 T&RH koulutusohjelman opetussuunnitelman ydinosaamisen ja täydentävän osaamisen moduulit sekä opintojaksot.

 Laurea-ammattikorkeakoulu Turvallisuuden ja riskienhallinnan koulutus tradenomi (AMK), 210 op		<ul style="list-style-type: none"> ● <i>Liiketoiminta- ja yrittäjyysosaaminen -moduuli</i> ● <i>Turvallisuuden ja riskienhallinnan perusteet -moduuli</i> ● <i>Service Business -moduuli</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ● <i>Kehittämisaaja ja työelämän uudistaja -moduuli</i> ● <i>Ammattilisen asiantuntija työyhteisössä -moduuli</i> 		
VUOSI 1		VUOSI 2		VUOSI 3	
Urasuunnittelu: Ammattilisen kehittymisen työvälineet (2 op)		Urasuunnittelu: Työhaku ja tulevaisuuden työ (2 op)		Urasuunnittelu: Työelämäosaaminen (1 op)	
Opinnäytetyö (15 op)					
Harjoittelu 1 (15 op) & Harjoittelu 2 (15 op)					
Projektinhallinta ja viestintä (5 op)	Asiakkuus- ja projektiosaaminen (10 op)	Tutkimus- ja kehittämismenetelmät (5 op)	Service Design (10 op)	Täydentävät opinnot (5 op)	Täydentävät opinnot (5 op)
Liiketoimintaosaaminen (10 op)	Svenska för tradenomer (5 op)	Corporate Social Responsibility (5 op)	Täydentävät opinnot (5 op)	Täydentävät opinnot (5 op)	Täydentävät opinnot (5 op)
Yritysjuridiikka (5 op)	Johtaminen ja esimiestyö (5 op)	Digital Service Business and Marketing (10 op)	Täydentävät opinnot (5 op)	Täydentävät opinnot (5 op)	
Professional Communication in English (5 op)	Tieto- ja kyberturvallisuus (5 op)	Service Business Management (5 op)	Täydentävät opinnot (5 op)		
Yritysturvallisuuden ja riskienhallinnan perusteet (10 op)	Varautuminen (5 op)	Täydentävät opinnot (5 op)	Täydentävät opinnot (5 op)		
		Täydentävät opinnot (5 op)			

Kuvio 11: Laurean turvallisuuden ja riskienhallinnan koulutusohjelman vuoden 2020 opetussuunnitelman rakenne ja toteutussuunnitelma (mukailen Laurea-ammattikorkeakoulu 2020h; 2020k)

Liiketoiminta- ja yrittäjyysosaamisen (30 op) moduuli kehittää opiskelijan vuorovaikutustaitoja sekä liiketoiminta-, yrittäjyys- ja projektityöskentelyosaamista (Laurea-ammattikorkeakoulu 2020f). Moduuli sisältää seuraavat opintojaksot: liiketoimintaosaaminen (10 op), yritys juridiikka (5 op), asiakkuus- ja projektiosaaminen (10 op) ja Svenska för tradenomer (5 op) tai Suomen kieli ja viestintä (5 op). Svenska för tradenomer -opintojakso kuuluu pakollisena ydinopintona niille, joiden koulusivistyskieli on suomi. Suomen kieli ja viestintä -opintojakso on tarkoitettu niille, joiden koulusivistyskieli on ruotsi ja jotka ovat opiskelleet suomea toisena kotimaisena kielenä. Opiskelijat, joiden koulusivistyskielenä ei ole ruotsi tai suomi, suorittavat korvaavan opintojakson Introduction to Finnish Language and Culture 1 (5 op). (Laurea-ammattikorkeakoulu 2020h; Laurea-ammattikorkeakoulu 2020i.)

Turvallisuuden ja riskienhallinnan perusteet (30 op) moduulissa opiskelija perehtyy yritysturvallisuuteen, riskienhallintaan, varautumiseen sekä tieto- ja kyberturvallisuuteen. Osaamistavoitteina on vaatimustenmukaisuuden ja parhaiden käytäntöjen perusteiden soveltaminen, riskien arviointi ja hallinta, sekä turvallisuustoimintojen suunnittelu, arviointi ja kehittäminen. Moduuli sisältää seuraavat opintojaksot: yritysturvallisuuden ja riskienhallinnan perusteet (10 op), varautuminen (5 op), tieto- ja kyberturvallisuus (5 op), johtaminen ja esimiestyö (5 op) ja Professional Communication in English (5 op). (Laurea-ammattikorkeakoulu 2020f; Laurea-ammattikorkeakoulu 2020h.)

Service Business (30 op) moduuli kehittää opiskelijan palveluliiketoimintaosaamista. Opetustavoitteet ja sisältö ovat säilyneet ennallaan vuoden 2017 opetussuunnitelman jälkeen.

Moduulin tarkempi sisältö ja opintojaksot on kuvattu luvussa 4.1.3. (Laurea-ammattikorkeakoulu 2017a; Laurea-ammattikorkeakoulu 2020f.)

Ammatillisena asiantuntijana työyhteisössä (30 op) moduulin aikana opiskelijan oman alan asiantuntijuus kehittyy ja syventyy. Moduuli koostuu kahdesta 15 opintopisteen opinjaksosta, 1. harjoittelusta ja 2. harjoittelusta, joihin molempiin sisältyy erillinen oppimistehtävä. Ensimmäisen harjoittelun aikana opiskelijan on tarkoitus perehtyä yrityksen päivittäisiin toimintoihin mahdollisimman monipuolisesti. Toisen harjoittelun aikana opiskelija syventyy oman alansa asiantuntijatehtäviin, soveltaa oppimiaan taitoja käytännössä sekä kehittää organisaation toimintaa aktiivisena työyhteisön jäsenenä. (Laurea-ammattikorkeakoulu 2020f; Laurea-ammattikorkeakoulu 2020h.)

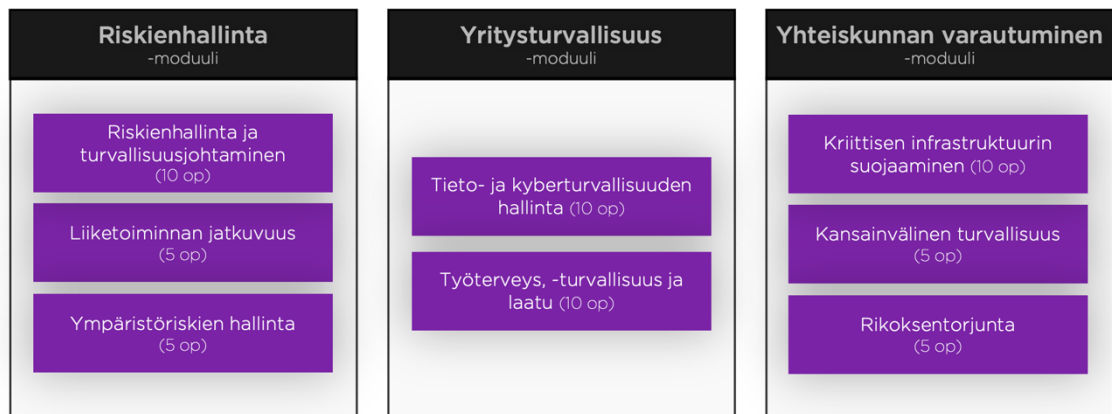
Kehittämisosaja ja työelämän uudistaja (30 op) moduuli sisältää opintoja, joissa opiskelija oppii tutkimuksen- ja kehittämistoiminnan tieteelliset perusteet, ryhmätyöskentelyn taitoja osana projektityöskentelyä sekä urakehityksen ja työidentiteetin kannalta keskeisiä taitoja jatkuvan oppimisen ylläpitämiseksi. Moduuli sisältää seuraavat opintojaksot: projektihallinta ja viestintä (5 op), tutkimus- ja kehittämismenetelmät (5 op), opinnäytetyö (15 op) sekä uraopinnot (5 op). Uraopinnot (5 op) ajoittuvat koko tutkinnon suorittamisen ajalle ja niihin sisältyy seuraavat opintojaksot: opiskelijataidot ja ammatillinen orientoituminen (2 op), ammatillinen kehittyminen (2 op) sekä onnistuneelle työuralle (1 op). (Laurea-ammattikorkeakoulu 2020f; Laurea-ammattikorkeakoulu 2020h.)

Turvallisuusalan tradenomin täydentävän osaamisen laajuus on 60 opintopistettä, joista opiskelijan on valittava Niinistö-Sivurannan (2014) mukaan vähintään 45 opintopistettä ”turvallisuusalan opinnoiksi katsottavia täydentäviä opintoja” (Laurea-ammattikorkeakoulu 2020f). T&RH koulutusohjelman täydentäviin opintoihin kuuluu yhteensä kolme moduulia, joita ovat: *yritysturvallisuus* (20 op), *riskienhallinta* (20 op) ja *yhteiskunnan varautuminen* (20 op). Seuraavassa kappaleessa on kuvattu tarkemmin moduuleiden sisältö sekä osaamistavoitteet. (Laurea-ammattikorkeakoulu 2020f; Laurea-ammattikorkeakoulu 2020h.)

Kuviossa 12 on esitetty Laurean T&RH täydentävien opintojen tarjonta vuonna 2020.

Yritysturvallisuuden (20 op) moduulissa vuonna 2020 valittavissa oli tieto- ja kyberturvallisuuden hallinta (10 op) sekä työterveys, -turvallisuus ja laatu (10 op) opintojaksot. Moduulissa käsitellään aiheita yritysturvallisuuden ja organisaatioturvallisuuden näkökulmasta, jossa riskien arviointi ja hallinta sekä turvallisuustoimintojen suunnittelu, arviointi ja kehittäminen ovat opetustavoitteiden keskiössä. *Riskienhallinta* (20 op) moduulissa on valittavissa riskienhallinnan ja turvallisuusjohtamisen (10 op), liiketoiminnan jatkuvuuden (5 op) ja ympäristöriskien hallinnan (5 op) opintojaksot. Osaamistavoitteena on muun muassa se, että opiskelija osaa arvioida ja hallita organisaation toimintaan liittyvä

riskejä kokonaisvaltaisesti. *Yhteiskunnan varautuminen* (20 op) moduulissa on kriittisen infrastruktuurin suojaamisen (10 op), kansainvälisen turvallisuuden (5 op) ja rikosentorjunnan (5 op) opintojaksot. Opintojaksoilla käsitellään kriittistä infrastruktuuria sekä rikosentorjuntaan liittyviä ilmiöitä, vaatimuksia ja hyviä käytänteitä sekä menetelmiä, kansallisen ja kansainvälisen turvallisuuden viitekehyksessä. (Laurea-ammattikorkeakoulu 2020f; Laurea-ammattikorkeakoulu 2020h.)



Kuvio 12: Laurean turvallisuuden ja riskienhallinnan koulutusohjelman täydentävät opinnot vuonna 2020 (mukaillen Laurea-ammattikorkeakoulu 2020h; 2020k)

4.1.5 Opetussuunnitelmien keskeisimmät muutokset vuosina 2010-2020

Vuoden 2010 T&RH koulutusohjelma sisälsi laajasti erilaisia turvallisuuteen liittyviä opintoja, jossa opetussuunnitelman rakenne koostui perusopinnoista (25 op), ammattiopinnoista (110 op), harjoittelusta (30 op), vapaasti valittavista opinnoista (30 op) sekä opinnäytetyöstä (15 op). Vuonna 2014 tutkinnon opetussuunnitelman rakenne muutettiin moduulipohjaiseksi, ja aikaisempi vuositeemoista ja opintojaksoista rakentuva opetussuunnitelma korvattiin ydinosaamisen ja täydentävän osaamisen moduuleilla. Samalla suurin osa turvallisuusalan opinnoista, jotka aikaisemmin olivat osa ammattiopintoja, siirtyivät osaksi tutkinnon täydentävän osaamisen opintoja. Koulutusohjelman ydinosaamisen laajuudeksi muodostui 150 opintopistettä ja täydentävän osaamisen laajuudeksi 60 opintopistettä. Sama tutkintorakenne on käytössä myös vuoden 2020 opetussuunnitelmassa. (Laurea-ammattikorkeakoulu 2010; Laurea-ammattikorkeakoulu 2014a; Laurea-ammattikorkeakoulu 2014b; Laurea-ammattikorkeakoulu 2020h.)

Vuoteen 2017 tultaessa koulutusohjelman ydinosaaminen sisälsi yhteensä viisi 30 opintopisteen laajuista moduulia, joista vain yhdessä oli turvallisuuteen liittyviä opintojaksoja (Laurea-ammattikorkeakoulu 2017a). Vuosina 2010-2013 opetussuunnitelmissa pakollisiin ”ammattiopintoihin” kuului jopa 80 opintopistettä turvallisuuteen liittyviä opintoja. Tämän

lisäksi vapaasti valittavia opintoja oli 30 opintopistettä, joista opiskelija saattoi valita myös turvallisuuteen ja riskienhallintaan liittyviä opintoja (Laurea-ammattikorkeakoulu 2010; Laurea-ammattikorkeakoulu 2011a; Laurea-ammattikorkeakoulu 2012a; Laurea-ammattikorkeakoulu 2013a). Vuonna 2014 pääosa turvallisuuteen ja riskienhallintaan liittyvistä opintojaksoista siirrettiin pakollisista opinnoista osaksi vapaasti valittavia tutkinnon täydentävän osaamisen moduuleja (Laurea-ammattikorkeakoulu 2014a; Laurea-ammattikorkeakoulu 2014b). Vuonna 2020 koulutusohjelman ydinosaaminen sisälsi 20 opintopistettä ja täydentävä osaaminen 60 opintopistettä turvallisuuteen ja riskienhallintaan liittyviä opintoja (Laurea-ammattikorkeakoulu 2020h). Vuonna 2020 voimassa oli edelleen päätös vuodelta 2014, jonka mukaan turvallisuusalan tradenomin tutkintotodistus myöntämisen edellytyksenä on, että opiskelija suorittaa vähintään 45 opintopistettä ”turvallisuusalan opinnoiksi katsottavia täydentäviä opintoja” (Niinistö-Sivuranta 2014).

Yhteenvetona voidaan todeta, että liiketoimintaosaamisen määrä on kasvanut ja turvallisuuden ja riskienhallinnan opinnot puolestaan vähentyneet vuosina 2010-2020. Vuonna 2020 turvallisuusalan tradenomin ydinosaaminen sisälsi yhteensä 55 opintopistettä liiketoimintaosaamisen opintoja, kun vastaava määrä vuonna 2010 oli 35 opintopistettä. Erityisesti palveluliiketoiminnan ja palvelumuotoilun opintoja on lisätty turvallisuusalan koulutusohjelman ydinosaamiseen. Vuonna 2010 turvallisuuteen liittyviä opintoja oli yhteensä noin 100 opintopisteen verran. Vastaavasti vuonna 2020 näitä opintoja oli mahdollista suorittaa enintään 80 ja vähintään 65 opintopistettä. (Laurea-ammattikorkeakoulu 2010; Laurea-ammattikorkeakoulu 2020h.)

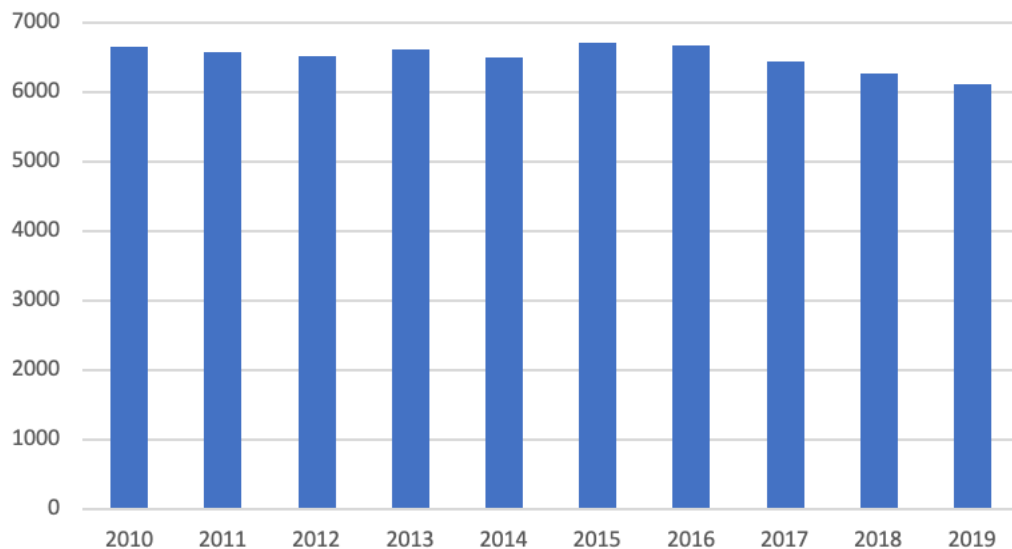
4.2 Tilastot

Tässä luvussa esitellään vuosien 2010-2019 tilastotietoja opiskelijoiden ja opetushenkilöstön määristä, valmistuvien opiskelijoiden opiskelijapalautekyselyjen tulokset vuosilta 2010-2014, sekä ammattikorkeakoulun valmistumisvaiheen opiskelijapalautteet (AVOP) vuosilta 2015-2019. Tulokset on kerätty julkisesti saatavilla olevista rekistereistä ja Laurean julkaisemattomista tietolähteistä. Julkisenä lähteenä on käytetty Opetushallinnon ylläpitämää Vipunen-tilastopalvelua, ja muut tiedot on saatu sähköpostitse Laurean tietotuotantopalvelusta, joka tuottaa Laurean sisäiset seuranta- ja arviointitiedot yhteistyössä asiantuntijoiden kanssa.

Tutkielmassa hyödynnettiin edellä mainittuja tilastoja ja rekistereitä T&RH koulutusohjelman kehityssuuntien ja trendien tunnistamiseksi. Tuloksia käytettiin keskeisimpien muutoksien tunnistamiseen, eikä tarkoituksena ollut kattava analyysi tai syy-seuraussuhteiden määrittäminen. Tästä johtuen T&RH koulutusohjelman vertailukohteena käytettiin Laurean kaikkien koulutusohjelmien keskiarvoa.

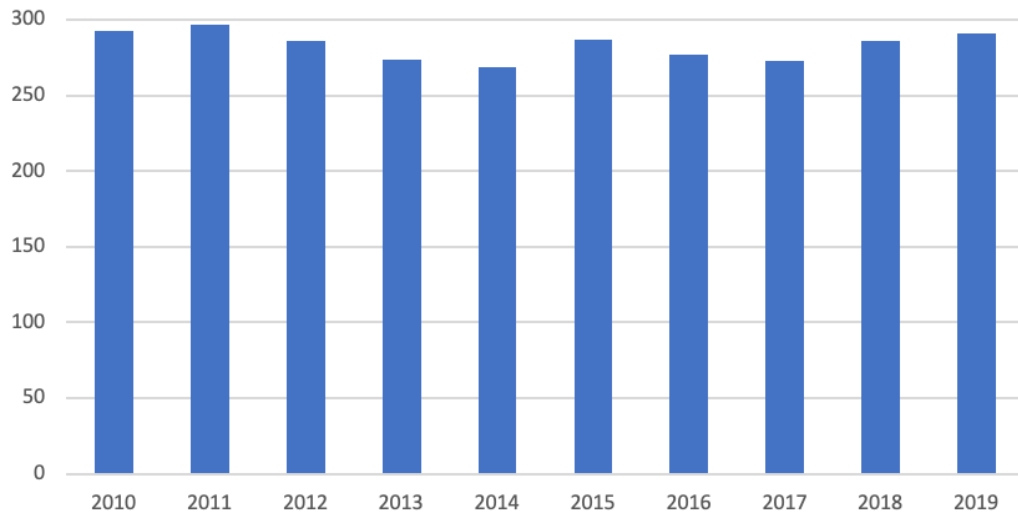
4.2.1 Laurea-ammattikorkeakoulun opiskelijat ja opetushenkilöstö

Kuviossa 13 on esitetty Laurean kaikkien läsnä olevien opiskelijoiden määrät vuosina 2010-2019. Vuonna 2010 opiskelijoita oli yhteensä 6654, jonka jälkeen määrä on ollut pienoisisessä laskussa, aina vuoteen 2014 asti. Vuonna 2015 määrä nousi hieman vuoteen 2010 verrattaessa, jonka jälkeen opiskelijoiden määrä kääntyi taas lievään laskuun. Vuonna 2019 Laureassa oli yhteensä 6123 läsnä olevaksi ilmoittautunutta opiskelijaa.



Kuvio 13: Laurea-ammattikorkeakoulun opiskelijoiden määrät 2010-2019 (tiedot: Opetushallitus 2020)

Kuviossa 14 on esitetty Laurean kaikkien päätoimisten opetushenkilöiden henkilötyövuodet vuosina 2010-2019. Vuonna 2010 henkilötyövuosien määrä oli 292,4 ja vuonna 2011 296,8, jonka jälkeen henkilötyövuosien määrä laski hieman, aina vuoteen 2014 asti. Vuonna 2015 opetushenkilöstön henkilötyövuosien määrä nousi hieman ja kääntyi sen jälkeen pienoiseen laskuun. Vuosina 2018 ja 2019 henkilötyövuosien määrät nousivat jälleen, lähes 2010 vuoden tasolle. Vuonna 2019 päätoimisten opetushenkilöiden henkilötyövuosien määrä oli 291.

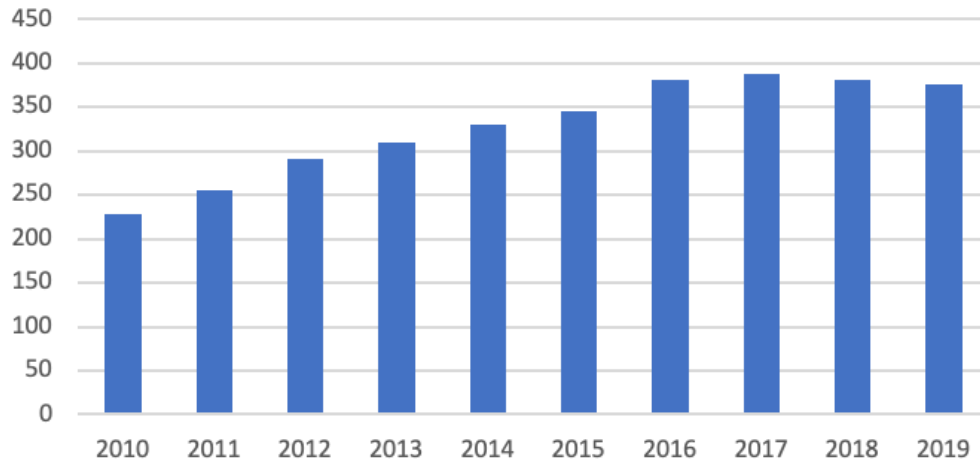


Kuvio 14: Laurea-ammattikorkeakoulun päätoimisen opetushenkilöstön henkilötyövuodet 2010-2019 (tiedot: Opetushallitus 2020)

Kuvioiden 13 ja 14 perusteella Laurean päätoimisen opetushenkilöstön henkilötyövuosien määrä on kasvanut hieman suhteessa läsnä olevien opiskelijoiden määrään vuodesta 2010 vuoteen 2019. Vuosina 2010-2019 opetushenkilöstön henkilötyövuosien ja opiskelijoiden määrät ovat kuitenkin pysyneet kohtalaisen tasaisina, eikä suuria muutoksia ole tapahtunut. Vuonna 2019 Laurean opiskelijoiden määrä jaettuna opetushenkilöstön henkilötyövuosien määrällä oli noin 21, mikä tarkoittaa sitä, että 21 opiskelijaa kohden oli resursoitu keskimäärin yksi opetushenkilöstön henkilötyövuosi.

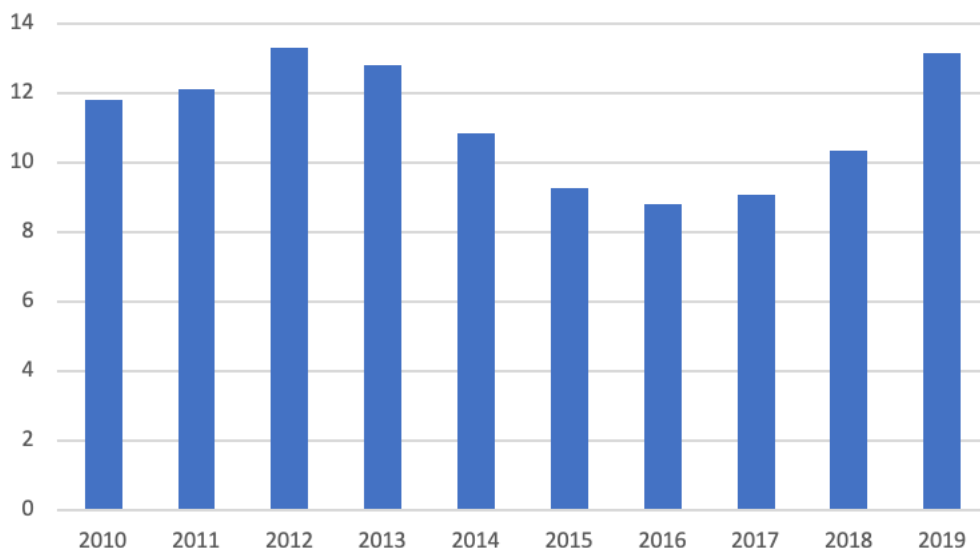
4.2.2 Turvallisuuden ja riskienhallinnan opiskelijat ja opetushenkilöstö

T&RH koulutusohjelman läsnä olevien opiskelijoiden määrät ovat kasvaneet huomattavasti vuodesta 2010 vuoteen 2019. Vuonna 2010 läsnä olevaksi ilmoittautuneita opiskelijoita oli yhteensä 228. Opiskelijoiden määrät kasvoivat tämän jälkeen keskimäärin 25 opiskelijalla vuosittain, aina vuoteen 2016 asti. Vuosina 2016-2019 Laurean T&RH läsnä olevien opiskelijoiden määrät ovat vaihdelleet tasaisesti 375-387 opiskelijan välillä. Kuviossa 15 on esitetty T&RH koulutusohjelman läsnä olevien opiskelijoiden määrät vuosina 2010-2019.



Kuvio 15: Turvallisuusalan koulutusohjelman opiskelijoiden määrät vuosina 2010-2019 (tiedot: Opetushallitus 2020)

T&RH koulutusohjelman päätoimisten opetushenkilöiden henkilötyövuodet vuosina 2010-2019 on esitetty kuviossa 16. Opetushenkilöstön henkilötyövuosien määrä oli korkeimmillaan vuonna 2012, ollen 13,32. Tämän jälkeen lasku on ollut huomattavaa vuoteen 2016 asti, jolloin opetushenkilöstön henkilötyövuosien määrä oli enää 8,8. Vuoden 2016 jälkeen T&RH opetushenkilöstön henkilötyövuodet ovat nousseet aina vuoteen 2019 asti. Vuonna 2019 opetushenkilöstön henkilötyövuosien määrä nousi lähes vuoden 2012 tasolle, ollen 13,17.



Kuvio 16: Turvallisuusalan koulutusohjelman päätoimisen opetushenkilöstön henkilötyövuodet vuosina 2010-2019 (tiedot: Laurea-ammattikorkeakoulu 2020j)

Taulukossa 1 on esitetty Laurean ja T&RH koulutusohjelman päätoimisen opetushenkilöstön henkilötyövuodet, läsnä olevien opiskelijoiden määrät sekä näiden välinen suhde vuosina 2010-2019. T&RH koulutusohjelman opiskelija-opetushenkilöstön suhde heikkeni huomattavasti vuosina 2013-2017, sillä koulutusohjelmaa suorittavien tutkinto-opiskelijoiden määrät kasvoivat samalla kuin opetushenkilöstön henkilötyövuodet vähenivät. Vuonna 2018 tilanne korjautui hieman, kun läsnä olevien opiskelijoiden määrien kasvu pysähtyi ja opetushenkilöstön henkilötyövuodet kasvoivat. Tästä huolimatta vuonna 2019 T&RH koulutusohjelman opiskelija-opetushenkilöstön suhde oli 28,5. Tämä tarkoitti sitä, että noin 28 opiskelijaa kohden oli resursoitu keskimäärin yksi opetushenkilöstön henkilötyövuosi. Vastaava suhdeluku koko Laurean osalta oli 21. Suomen ammattikorkeakoulujen opiskelija-opetushenkilöstön suhdelukujen keskiarvo vuonna 2019 oli 24,4. Huomioitavaa kuitenkin on, että näissä tilastoissa käytetyissä henkilötyövuosissa ei huomioitu mahdollisia ylittöitä tai muuta normaalia työajan ylittävää aikaa. (Opetushallitus 2020.)

	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019
Laurea-ammattikorkeakoulu										
Opetushenkilöstön henkilötyövuodet	292,4	296,8	286,2	274,0	268,6	286,5	277,3	272,7	286,2	291,0
Opiskelijat (lkm)	6645	6576	6525	6606	6498	6717	6678	6447	6270	6123
Suhdeluku	22,7	22,2	22,8	24,1	24,2	23,4	24,1	23,6	21,9	21,0
T&RH koulutusohjelma										
Opetushenkilöstön henkilötyövuodet	11,8	12,1	13,3	12,8	10,9	9,3	8,8	9,1	10,4	13,2
Opiskelijat (lkm)	228	255	291	309	330	345	381	387	381	375
Suhdeluku	19,3	21,0	21,8	24,2	30,4	37,3	43,3	42,6	36,8	28,5

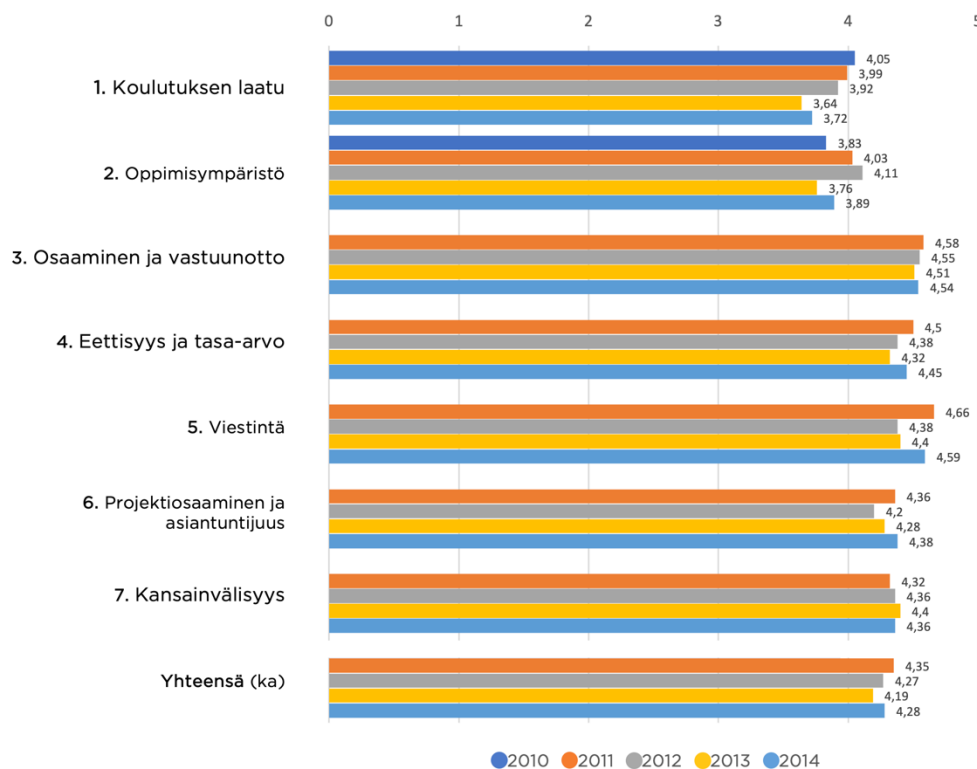
Taulukko 1: Laurea-ammattikorkeakoulun ja turvallisuuden ja riskienhallinnan koulutusohjelman opetushenkilöstön henkilötyövuodet ja läsnä olevat opiskelijat vuosina 2010-2019 (tiedot: Laurea-ammattikorkeakoulu 2020j; Opetushallitus 2020)

4.2.3 Valmistumisvaiheen opiskelijapalautteet

Ammattikorkeakoulujen valmistumisvaiheen opiskelijapalautekyselyssä opiskelijat arvioivat ja antavat palautetta toteutuneesta koulutuksesta. Vuosina 2010-2014 Laurean opiskelijakyselyiden vastausprosentit ovat vaihdelleet 61 ja 96 prosentin välillä, vastaajien määrän ollessa vuosittain 703-1314 henkilöä; T&RH opiskelijoista kyselyyn vastasi 21-43 henkilöä. (Laurea-ammattikorkeakoulu 2011b; 2011c; 2012b; 2012c; 2013b; 2013c; 2014c; 2014d; 2015b; 2015c.) Ammattikorkeakoulujen uudistettu valtakunnallinen AVOP-palautekysely otettiin käyttöön vuonna 2014, jonka jälkeen lähes kaikki valmistuvat tutkinto-opiskelijat ovat täyttäneet kyselyn (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2015, 36). Uudistetun AVOP-palautekyselyiden vastausprosentit ovat olleet yli 90 prosenttia vuosina 2015-2019 (Opetushallitus 2020).

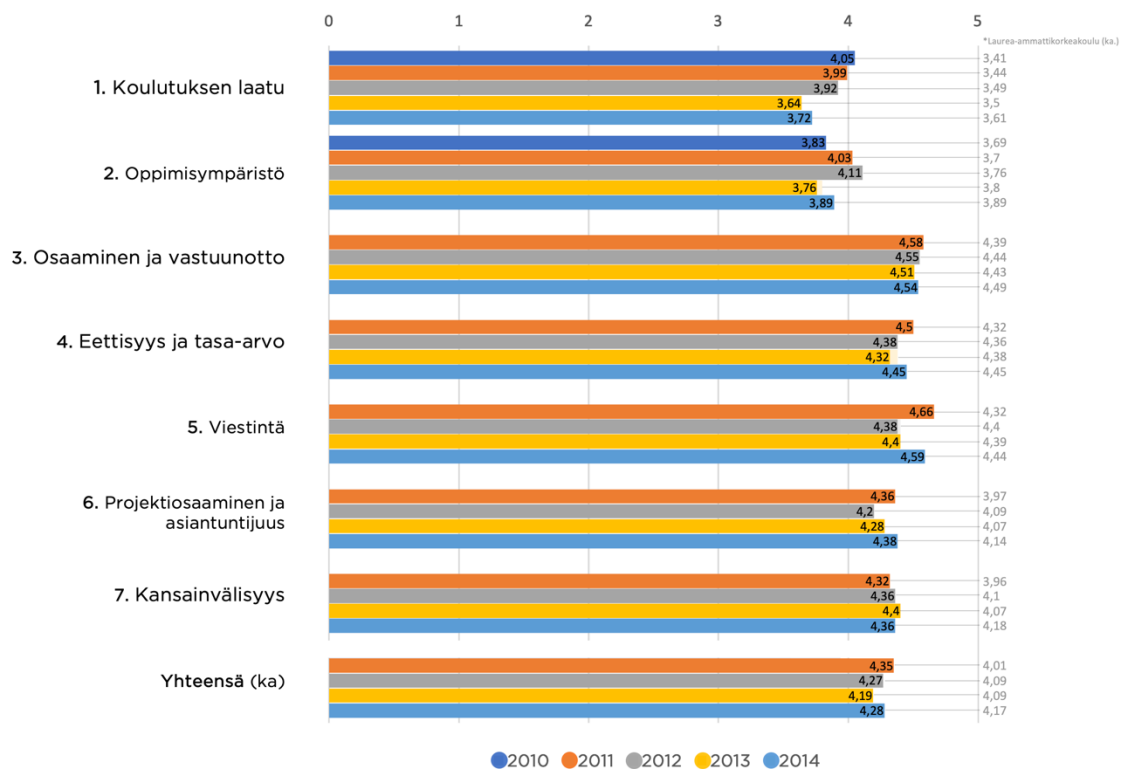
Kuviossa 17 on esitetty Laurea-ammattikorkeakoulun T&RH koulutusohjelman valmistumisvaiheen opiskelijapalautteiden tulokset teemoittain vuosilta 2010-2014. Teemoja olivat: 1) koulutuksen laatu, 2) oppimisympäristö, 3) osaaminen ja vastuunotto, 4) eettisyys ja tasa-arvo, 5) viestintä, 6) projektiosaaminen ja asiantuntijuus sekä 7) kansainvälisyys. Tulokset on esitetty Likertin 5-portaisella asteikolla: 1 = ”täysin eri mieltä”, 2 = ”osittain eri mieltä”, 3 = ”ei samaa eikä eri mieltä”, 4 = ”osittain samaa mieltä”, 5 = ”täysin samaa mieltä”. Vuonna 2011 valmistumisvaiheen opiskelijapalautelomake uudistui, jonka vuoksi vuoden 2010 palautteista on otettu mukaan vain vertailukelpoiset tulokset. Yksittäiset vuosien 2010-2014 opiskelijapalautteiden väittämät sekä niiden tulokset ovat liitteenä 1.

Koulutuksen laatu -teemassa tulokset ovat jonkin verran heikentyneet vuodesta 2010 vuoteen 2014. *Oppimisympäristö*-teemassa tulokset puolestaan ensin paranivat vuosina 2010-2012, jonka jälkeen heikkenivät huomattavasti, ja taas paranivat vuonna 2014. Muissa teemoissa ei ole otettu mukaan vuoden 2010 tuloksia, sillä ne eivät olleet vertailukelpoisia. Näin ollen kyseisen vuoden teemojen yhteenlaskettua keskiarvoa ei myöskään voi vertailla muiden vuosien kanssa. Kuviossa 17 kuitenkin nähdään, että vuosien 2011-2014 aikana näissä muissa teemoissa T&RH koulutusohjelman opiskelijapalautteiden tulokset eivät ole juurikaan parantuneet taikka heikentyneet. T&RH valmistumisvaiheen opiskelijapalautteiden tulokset vuosilta 2010-2014 on tarkemmin esitetty kuviossa 17.



Kuvio 17: Turvallisuusalan koulutusohjelman valmistuvien opiskelijoiden palautekyselyn tulokset vuosilta 2010-2014 (tiedot: Laurea-ammattikorkeakoulu 2011c; 2012c; 2013c; 2014d; 2015c)

Kuviossa 18 on esitetty T&RH valmistumisvaiheen opiskelijapalautteiden teemojen tulokset sekä Laurean kaikkien koulutusohjelmien teemojen tuloksien keskiarvot vuosilta 2010-2014. Laurean keskiarvot on esitetty kuvion 18 oikeassa reunassa. Tuloksia vertailtaessa nähdään, että vaikka T&RH *koulutusohjelman laatu* -teeman trendi on ollut laskeva vuosina 2010-2014, niin tulokset ovat siitä huolimatta pysyneet Laurean keskiarvon yläpuolella. Lisäksi myös muissa teemoissa tulokset ovat olleet parempia verrattaessa koko Laurean teemojen tuloksien keskiarvoon. Huomionarvoista on kuitenkin se, että Laurean tulokset ovat parantuneet vuodesta 2010 vuoteen 2014 kaikissa teemoissa, kun vastaavaa trendiä ei tulosten perusteella ole havaittavissa T&RH koulutusohjelmassa. T&RH valmistumisvaiheen opiskelijapalautteiden sekä Laurean tulokset vuosilta 2010-2014 on tarkemmin esitetty kuviossa 18.

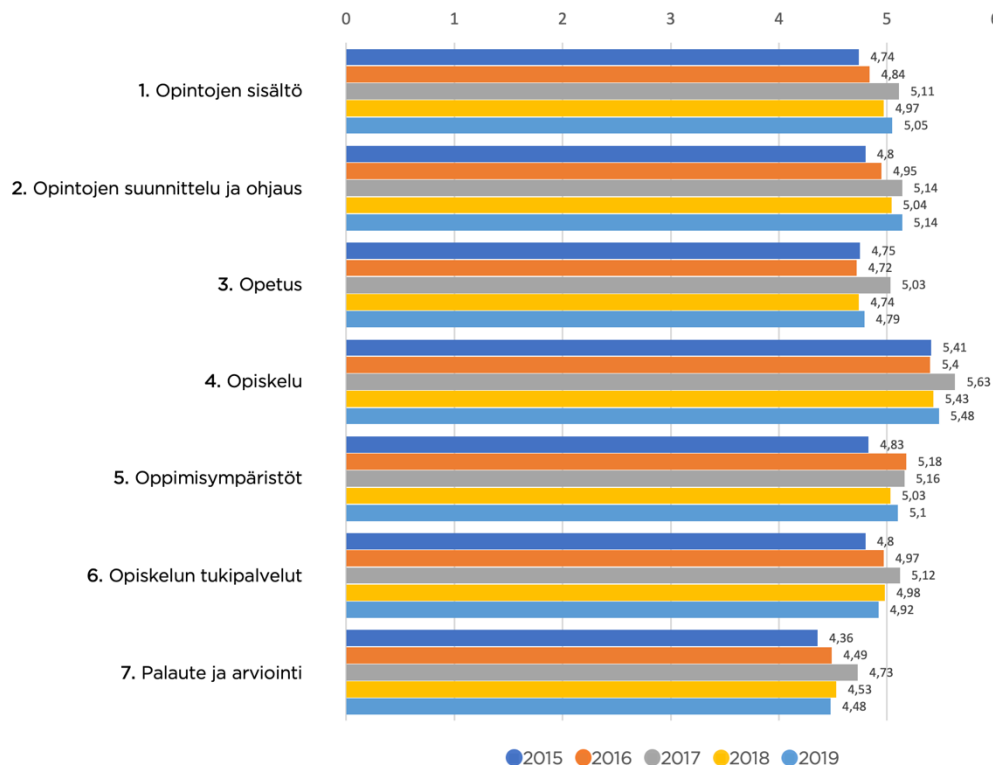


Kuvio 18: Turvallisuusalan koulutusohjelman valmistuvien opiskelijoiden palautekyselyn tulokset vuosilta 2010-2014 (tiedot: Laurea-ammattikorkeakoulu 2011b; 2011c; 2012b; 2012c; 2013b; 2013c; 2014c; 2014d; 2015b; 2015c)

Vuonna 2015 siirryttiin käyttämään valtakunnallista uudistettua AVOP-palautekyselyä. Kyselyssä väittämät on teemoitettu ja niitä on huomattavasti enemmän kuin aikaisemmin

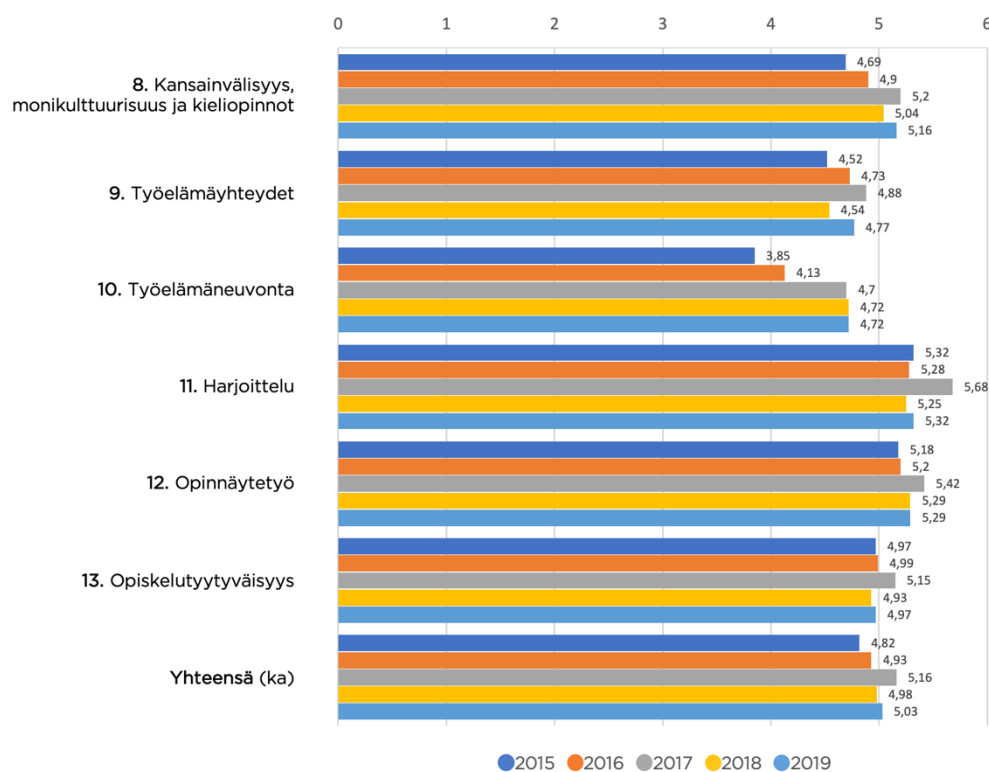
käytössä olleissa valmistumisvaiheen opiskelijapalautekyselyissä. AVOP-kyselyn teemat ovat: 1) opintojen sisältö, 2) opintojen suunnittelu ja ohjaus, 3) opetus, 4) opiskelu, 5) oppimisympäristöt, 6) opiskelun tukipalvelut, 7) palaute ja arviointi, 8) kansainvälisyys, monikulttuurisuus ja kieliopinnot, 9) työelämäyhteydet, 10) työelämäneuvonta, 11) harjoittelu, 12) opinnäytetyö sekä 13) opiskelutyytyväisyys. (Opetushallitus 2020.) Kuviossa 19 ja 20 on esitetty T&RH AVOP-palautekyselyn teemojen tulokset vuosilta 2015-2019 käyttäen Likertin 7-portaista asteikkoa, jossa: 1 = ”täysin eri mieltä”, 4 = ”siltä väliltä”, 7 = ”täysin samaa mieltä”. Yksittäiset AVOP-palautekyselyn väittämät, teemat, niiden tulokset ja vastaajamäärät ovat tarkemmin liitteenä 2.

Opintojen sisältö sekä *opintojen suunnittelu ja ohjaus* -teemoissa nähdään T&RH koulutusohjelmassa noususuhtainen ja paraneva trendi. *Opetuksen ja opiskelun* -teemoissa tulokset ovat pysyneet kohtalaisen tasaisena, eikä kehitystä suuntaan tai toiseen ole juurikaan nähtävissä. *Oppimisympäristö*-teemassa tulokset ovat myös pysyneet tasaisena, mutta parantuneet kuitenkin hieman vuoden 2015 tuloksia verrattaessa vuoteen 2019. *Opiskelun tukipalvelut* sekä *palaute ja arviointi* -teemoissa tulokset paranivat vuosina 2015-2017, jonka jälkeen kääntyivät laskuun. Näissä kahdessa teemassa nähtävissä on myös laskeva trendi, vuoden 2019 tuloksien ollessa kuitenkin paremmat kuin vuoden 2015 vastaavat. T&RH AVOP-palautekyselyn teemojen 1-7 tulokset vuosilta 2015-2019 on tarkemmin esitetty kuviossa 19.



Kuvio 19: Turvallisuusalan koulutusohjelman valmistumisvaiheen opiskelijapalautteiden tulokset vuosilta 2015-2019, teemat 1-7 (tiedot: Opetushallitus 2020)

Kansainvälisyys, monikulttuurisuus ja kieliopinnot -teeman tulokset ovat huomattavasti parantuneet viimeisen viiden vuoden aikana, trendin ollen nouseva. *Työelämäyhteydet* -teeman tulokset ovat myös hieman parantuneet, trendin ollen lievässä nousussa. *Työelämäneuvonnan*-teeman osalta tulokset paranivat huomattavasti vuosina 2015-2017, jonka jälkeen tulokset pysyivät tasaisina. *Harjoittelu, opinnäytetyö ja opiskelutyytyväisyys* -teemoissa tulokset ovat pysyneet myös tasaisina, pois lukien vuoden 2017 tulokset. Kuvioista 20 nähdään, että T&RH:n kaikkien teemojen keskiarvo on parantunut vuosi vuodelta, mikä on positiivisen kehityksen merkki. Vuoden 2017 tulokset olivat poikkeuksellisen hyviä verrattuna muihin saatuihin AVOP-tuloksiin. T&RH AVOP-palautekyselyn teemojen 8-13 tulokset vuosilta 2015-2019 on tarkemmin esitetty kuviossa 20.

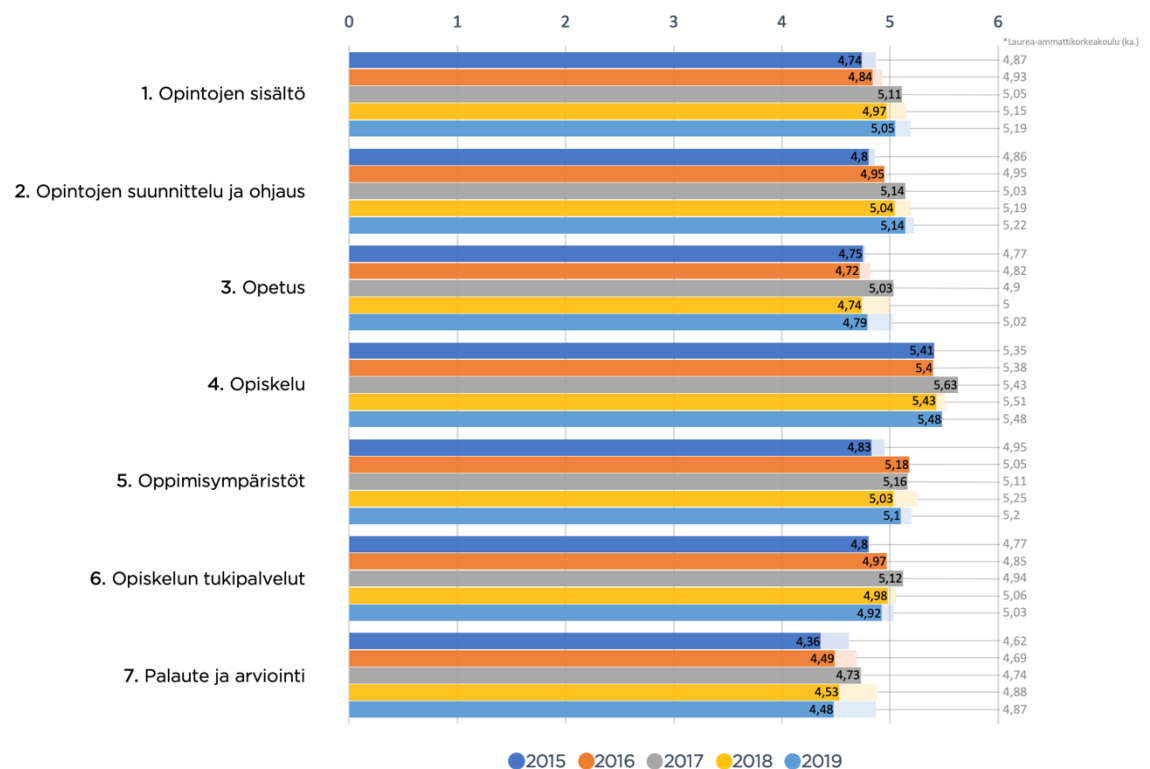


Kuvio 20: Turvallisuusalan koulutusohjelman valmistumisvaiheen opiskelijapalautteiden tulokset vuosilta 2015-2019, teemat 8-13 (tiedot: Opetushallitus 2020)

Kuvioissa 21 ja 22 on esitetty T&RH koulutusohjelman AVOP-tulokset sekä Laurean kaikkien koulutusohjelmien teemojen keskiarvot vuosilta 2015-2019. Laurean tuloksien keskiarvot on esitetty kuvion oikeassa reunassa. Kaikissa AVOP-palautekyselyn teemoissa Laurean tuloksien keskiarvot ovat olleet nousevassa trendissä. T&RH koulutusohjelman osalta osa teemoista

seuraa tätä trendiä ja osa puolestaan on ollut laskevassa suhteessa Laurean koulutusohjelmien keskiarvoon verrattuna. Seuraavissa kappaleissa vertaillaan tarkemmin näitä tuloksia.

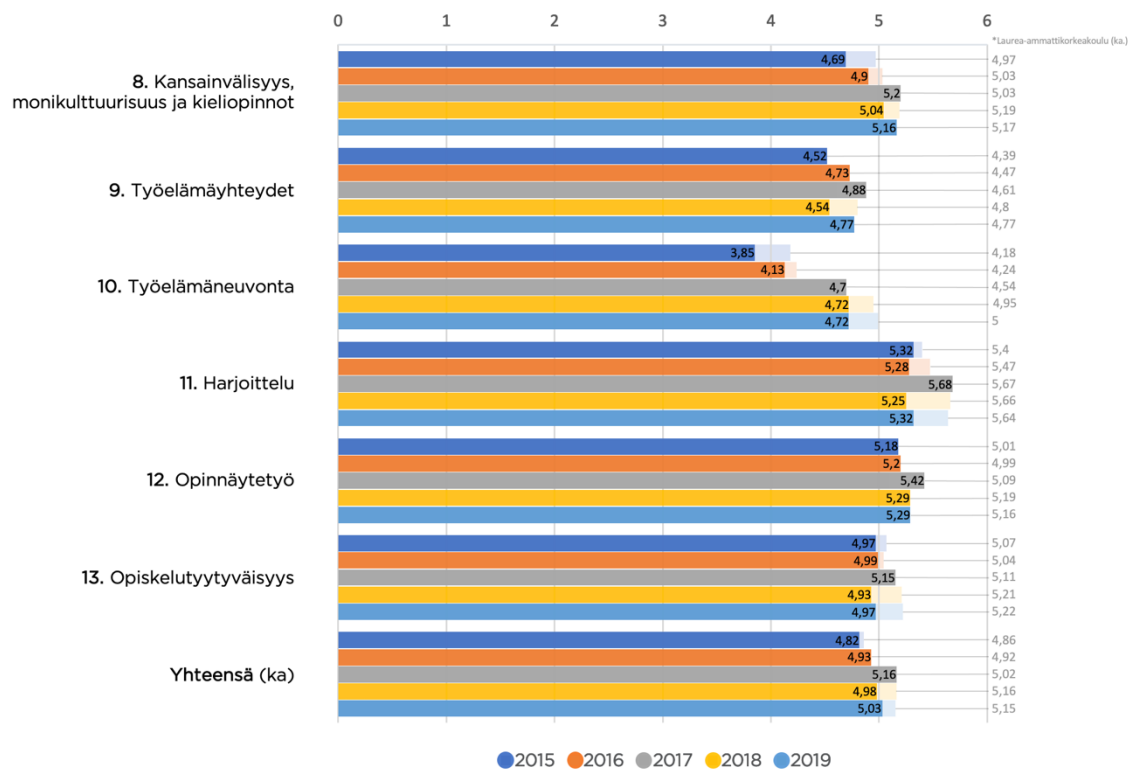
Opintojen sisältö -teeman osalta T&RH koulutusohjelma näyttäisi seuraavan Laurean nousevaa trendiä, vaikka yhtä korkeisiin tuloksiin ei vuosina 2018 ja 2019 päästykään. *Opintojen suunnittelu ja ohjaus* sekä *opiskelu* -teemojen tulokset ovat kehittyneet myös Laurean trendin suuntaisesti. *Opetus*-teeman tulokset ovat kuitenkin pysyneet T&RH koulutusohjelmassa lähes muuttumattomana, pois luettuna vuoden 2017 tulokset. Yleisesti ottaen teeman tulos on huolestuttava, sillä kehityskulku ei seurannut Laurean nousevaa trendiä, ja tulokset tässä teemassa ovat muutoinkin selvästi alle Laurean keskiarvon. Myös *palaute ja arviointi* -teemassa tulokset ovat T&RH koulutusohjelmassa olleet heikkoja. Lisäksi tässä teemassa trendi näyttäisi olevan laskussa, eron kasvaessa edelleen suuremmaksi verrattaessa Laurean keskiarvoon. *Opiskelun tukipalvelut* -teemassa tulokset ovat niin ikään kääntyneen laskuun, erojen ollen toistaiseksi kuitenkin pieniä suhteessa Laurean keskiarvoon. T&RH koulutusohjelman AVOP-palautekyselyn teemojen 1-7 sekä Laurean tulokset vuosilta 2015-2019 on tarkemmin esitetty kuviossa 21.



Kuvio 21: Turvallisuusalan koulutusohjelman ja Laurean valmistumisvaiheen opiskelijapalauteiden tulokset vuosilta 2015-2019, teemat 1-7 (tiedot: Opetushallitus 2020)

Kansainvälisyys, monikulttuurisuus ja kieliopinnot sekä *työelämäyhteydet* -teemoissa T&RH koulutusohjelman tulokset näyttäsivät seuranneen Laurean nousevaa trendiä.

Työelämäneuvonta-teeman osalta tulokset ovat ensin parantuneet, mutta pysähtyneet tämän jälkeen, Laurean tuloksien jatkaessa positiivista kehitystä. *Harjoittelu* ja *opiskelijatytyväisyys* -teemojen osalta tulokset eivät myöskään ole seuranneet Laurean nousevaa trendiä taikka juurikaan muuttuneet viimeisen viiden vuoden aikana. Näissä kahdessa teemassa T&RH koulutusohjelman tulokset ovat jääneet selkeästi Laurean keskiarvojen alapuolelle. *Opinnäytetyö*-teema on puolestaan pysynyt useamman vuoden Laurean keskiarvojen yläpuolella ja trendi näyttäisi olevan edelleen nouseva. T&RH:n kaikkien teemojen keskiarvon tuloksista nähdään, että positiivista kehitystä on selkeästi tapahtunut, vaikkakin kehitys ei ole ollut yhtä nopeaa verrattaessa Laurean keskiarvoon. T&RH koulutusohjelman AVOP-palautekyselyn teemojen 8-13 sekä Laurean tulokset vuosilta 2015-2019 on tarkemmin esitetty kuviossa 22.



Kuvio 22: Turvallisuusalan koulutusohjelman ja Laurean valmistumisvaiheen opiskelijapalautteiden tulokset vuosilta 2015-2019, teemat 8-13 (tiedot: Opetushallitus 2020)

4.2.4 Tulosten yhteenveto

Vuosina 2010-2019 Laurean läsnä olevien opiskelijoiden määrät vaihtelivat 6123-6717 opiskelijan välillä, ja päätoimisten opetushenkilöiden henkilötyövuodet noin 269:n ja 297:n

välillä. Vuosina 2010-2016 T&RH koulutusohjelman läsnä olevien opiskelijoiden määrät kasvoivat keskimäärin 25 opiskelijalla vuosittain, ja vuosina 2016-2019 määrät pysyivät 375-387 opiskelijan välillä. Vuosina 2010-2019 T&RH koulutusohjelman päätoimisten opetushenkilöstön henkilötyövuodet vaihtelivat 8,8-13,32 välillä, opetushenkilöstön henkilötyövuosien ollessa kasvussa vuodesta 2016 alkaen. Vuonna 2016 tilanne oli kuitenkin vielä se, että T&RH läsnä olevia opiskelijoita oli 381 ja opetushenkilöstön henkilötyövuosia 8,8, mikä tarkoitti sitä, että 43 opiskelijaa kohden oli käytössä yksi päätoimisen opetushenkilön henkilötyövuosi. Suunta oli huolestuttava, sillä vuonna 2010 opiskelijoita oli 228 ja käytössä 11,82 henkilötyövuotta. Vuonna 2019 T&RH läsnä olevien opiskelijoiden määrä jaettuna päätoimisten opetushenkilöiden henkilötyövuosien määrällä oli noin 28. Samana vuonna Laurean vastaava luku oli 21, mikä tarkoitti sitä, että keskimäärin Laureassa päätoimista opetushenkilöstä oli resursoitu 21 opiskelijaa kohden yksi henkilötyövuosi. Henkilötyövuosia tarkasteltaessa ei ole huomioitu ylitöitä tai muuta normaalia työajan ylittävää aikaa (Opetushallitus 2020).

Vuosien 2010-2014 valmistumisvaiheen opiskelijapalautekyselyissä Laurean kaikkien koulutusohjelmien kokonaistulokset olivat nousevassa trendissä kaikkien kyselyn teemojen osalta. Vastaavaa trendiä ei ollut havaittavissa T&RH koulutusohjelmassa. Päinvastoin *koulutuksen laatu* -teeman tulokset heikkenivät hieman, muiden teemojen tulosten pysyen lähes samoina. Kokonaisuutena T&RH:n tulokset vuosina 2010-2014 olivat Laurean keskiarvoja parempia, mutta kehitystä suuntaan taikka toiseen ei juurikaan ollut havaittavissa.

Vuosien 2015-2019 AVOP-palautekyselyn kokonaistulokset näyttivät Laurean osalta nousevaa trendiä kaikissa teemoissa. T&RH koulutusohjelmassa selvää nousevaa trendiä oli vain muutamassa teemassa, tuloksien kasvun ollessa kuitenkin pienempää kuin Laurean keskiarvo. Huolestuttavaa on, että vuosien 2018 ja 2019 AVOP-tulosten osalta kehitys on ollut hidasta tai jopa laskevaa useammassa teemassa. Etenkin *opetus, palaute ja arviointi, harjoittelu* sekä *opiskelutytyytyväisyys* teemoissa kehitys on ollut heikkoa. Näissä teemoissa kehitys on ollut laskevaa, pysähtynyttä, taikka tulokset ovat olleet huomattavasti Laurean keskiarvon alapuolella. Kokonaisuutena T&RH koulutusohjelman AVOP-tulokset vuosina 2015-2019 kehittyivät positiivisempaan suuntaan, joskin ei yhtä nopeasti kuin muiden Laurean koulutusohjelmien keskiarvot, mikä johtui pääasiassa heikommista tuloksista vuosina 2018 ja 2019.

4.3 Opiskelijakysely

Tässä luvussa tarkastellaan tutkielman opiskelijakyselyn tuloksia ja vertaillaan saatuja tuloksia aikaisempiin tutkimustuloksiin. Väittämäkysymykset on jaettu taustatietoihin sekä kolmeen eri teemaan: *koulutuksen sisältö, koulutuksen laatu ja koulutuksesta saatu hyöty*.

Tuloksien vertailemiseen käytetään tilastollisia menetelmiä sekä ristiintaulukointia. Heinosen ym. (2013, 95) mukaan tavallisesti tutkimuksen tulokset esitellään tutkimusongelmittain, ja tulo-osassa ei yleensä vielä tulkita tai verrata tutkimuksessa saatuja tuloksia aikaisempiin tutkimustuloksiin. Joskus kuitenkin tutkimusraporteissa yhdistetään nämä käsittelyjaksot (Heinonen ym. 2013, 95). Tässä tutkielmassa päädyttiin esittämään kyselytutkimuksen tulokset yhdessä aikaisemman kyselytutkimuksen kanssa, jotta tutkimuksen johtopäätökset ja pohdinta luvussa voidaan keskittyä kaikkien tulosten tarkasteluun ja pohdintaan.

Opiskelijakysely toteutettiin 1.9.-30.9.2020. Kyselyssä käytettiin Holmin (2012) laatimia väittämäkysymyksiä ja teemoja, jotka soveltuivat tämän tutkielman tutkimusongelman ratkaisemiseksi. Holmin (2012) kyselytutkimuksen tuloksia on käytetty aikaisemmin myös Paasosen ja Paasosen (2012) tutkimuksessa. Näiden aikaisempien väittämäkysymysten ja teemojen hyödyntäminen tässä tutkielmassa mahdollisti tutkimuksien tuloksien vertailemisen keskenään. Opiskelijakyselyn verkkokyselylomake on suomeksi liitteenä 3 ja englanniksi liitteenä 4. Kyselyn lähetekirjelmä on liitteenä 5.

Kysely lähetettiin kaikille läsnä oleville Laurean T&RH:n opiskelijoille. Kyselystä rajattiin ainoastaan pois vuoden 2020 syksyllä aloittaneet sekä jo valmistuneet opiskelijat. Linkki verkkokyselyyn toimitettiin saatekirjelmän kanssa sähköpostitse 219 opiskelijalle suomenkielisessä koulutusohjelmassa sekä 80 opiskelijalle englanninkielisessä koulutusohjelmassa, monimuoto-, verkko- ja päivätoteutuksissa. Kysely lähetettiin yhteensä 299 henkilölle, ja siihen vastasi 113 opiskelijaa. Täten, kyselyn vastausprosentiksi muodostui 38 prosenttia. Holmin (2012, 40) kyselytutkimus lähetettiin 317 henkilölle, joista kyselyyn vastasi yhteensä 86 opiskelijaa. Vuoden 2012 opiskelijakyselyn vastausprosentti oli näin ollen 27 prosenttia. Holmin (2012, 40) mukaan tämä antoi riittävän kuvan opiskelijoiden mielipiteistä koskien koulutuksen nykytilaa ja kehittämistarpeita. Nyt tehdyn opiskelijakyselyn vastausprosentti on suurempi kuin aikaisemmassa tutkimuksessa. Tarkemmin kyselyn toteutuksesta on kerrottu luvussa 3.2.3.

4.3.1 Taustatiedot

Suurin osa kyselyyn vastanneista (69 prosenttia) oli päiväopiskelijoita. Kyselyyn vastanneista 86 prosenttia oli aloittanut opintonsa vuosina 2017-2019. Monimuoto- tai verkkototeutuksessa koulutusohjelmaa suorittavia vastasi kyselyyn yhteensä 35 henkilöä, eli heitä oli 31 prosenttia vastanneista. Kymmenesosa kyselyyn vastanneista opiskelijoista (10 prosenttia) oli aloittanut opintonsa keväällä 2020. Vuosien 2014-2016 välisenä aikana aloittaneita oli 4 prosenttia, ja 2011-2013 aloittaneita yksi henkilö (1 prosentti) kaikista kyselyyn vastanneista. Taulukossa 2 on esitetty kyselyn vastaajien opiskelun aloitusvuodet.

Opiskelun aloitusvuosi	%
2011-2013	0,9
2014-2016	3,5
2017-2019	85,8
2020-	9,7
N = 113	

Taulukko 2: Opiskelijakyselyn vastaajien opiskelun aloitusvuosi

Kyselyssä tyypillinen vastaaja (41 prosenttia) oli iältään alle 25-vuotias, kuten aikaisemmassa Holmin (2012, 28) kyselytutkimuksessa (52 prosenttia). 25-35-vuotiaita kyselyyn vastanneita oli yhteensä 39 prosenttia, kun vastaavan ikäjakauman mukaisten vastaajien määrä vuoden 2012 kyselytutkimuksessa oli 36 prosenttia (Holm 2012, 28; Paasonen & Paasonen 2012, 38). 36-49-vuotiaita oli yhteensä 19 prosenttia, joita aikaisemmassa tutkimuksessa oli 13 prosenttia (Holm 2012, 28; Paasonen & Paasonen 2012, 38). Yli 50-vuotiaita vastaajia nyt tehdyssä kyselytutkimuksessa oli kaksi henkilöä eli yhteensä kaksi prosenttia kyselyyn vastanneista. Aikaisemmassa kyselytutkimuksessa yli 50-vuotiaita vastaajia ei ollut lainkaan (Holm 2012, 28; Paasonen & Paasonen 2012, 38). Nyt tehdyssä kyselytutkimuksessa vastaajat olivat iältään hieman vanhempia. Taulukossa 3 on esitetty kyselyn vastaajien ikäjakauma.

Ikä	%
Alle 25-vuotias	40,7
26-35-vuotias	38,9
36-49-vuotias	18,6
Yli 50-vuotias	1,8
N = 113	

Taulukko 3: Opiskelijakyselyn vastaajien ikäjakauma

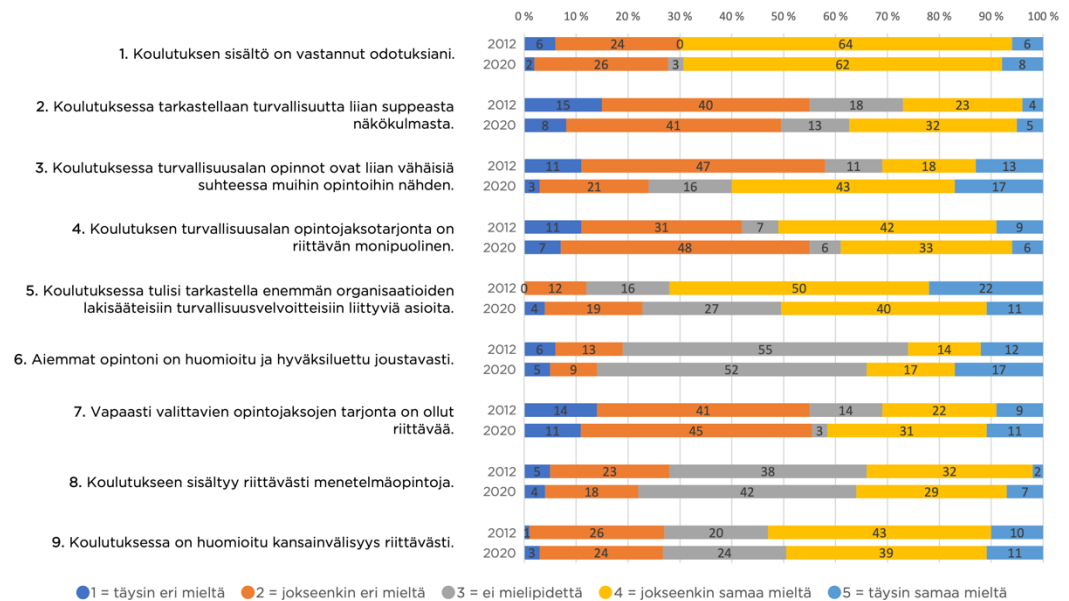
4.3.2 Koulutuksen sisältö

Koulutuksen sisältö -teeman tarkoituksena oli selvittää turvallisuusalan opiskelijoiden keskeisiä mielipiteitä koulutusohjelman tämänhetkisestä sisällöstä, kuten opintojaksotarjonnasta. Väittämäkysymyksiin vastanneista selkeä enemmistö (70 prosenttia) oli sitä mieltä, että koulutuksen sisältö on vastannut odotuksia. Saman suuntainen tulos saatiin myös vuonna 2012 tehdyssä tutkimuksessa, jolloin 64 prosenttia vastaajista oli ”jokseenkin samaa mieltä” ja 6 prosenttia ”täysin samaa mieltä” tästä väittäjästä. Vastaajista noin puolet (49 prosenttia) ei nähnyt, että koulutuksessa tarkastellaan turvallisuutta liian suppeasta näkökulmasta, vastaajista 37 prosenttia ollen kuitenkin asiasta

toista mieltä. Aikaisemmasta tutkimuksesta poiketen vastaajista yli puolet (60 prosenttia) kokivat, että turvallisuusalan opinnot olivat liian vähäisiä suhteessa muihin opintoihin. Vuoden 2012 tutkimuksessa 58 prosenttia vastaajista oli sitä mieltä, ettei turvallisuusalan opinnot olleet liian vähäisiä suhteessa muihin opintoihin. (Paasonen & Paasonen 2012, 39; Holm 2012, 29.)

Yli puolet (55 prosenttia) kyselyyn vastanneista turvallisuusalan opiskelijoista kokivat, ettei koulutusohjelman opintojaksotarjonta ole riittävän monipuolinen. Vuoden 2012 tutkimuksessa yli puolet (51 prosenttia) kokivat, että koulutustarjonta on riittävän monipuolista (Paasonen & Paasonen 2012, 39; Holm 2012, 29). Organisaation lakisääteisiin turvallisuusvelvoitteisiin liittyviä asioita halusi koulutukseen lisää 72 prosenttia kyselyyn vastanneista vuonna 2012 (Paasonen & Paasonen 2012, 39; Holm 2012, 30). Nyt tehdyssä kyselyssä vain hieman yli puolet (51 prosenttia) halusi enemmän näitä asioita sisällytettäväksi koulutusohjelmaan. Lisäksi tähän kyselyyn vastanneista 34 prosenttia kokivat, että aiemmin hankittu osaaminen on huomioitu ja hyväksiluettu joustavasti. Vuonna 2012 vastaava luku oli 26 prosenttia, jolloin myös useampi opiskelija (19 prosenttia) koki ettei aiemmin hankittua osaamista ole huomioitu ja hyväksiluettu riittävän joustavasti (Paasonen & Paasonen 2012, 39; Holm 2012, 30). Huomioitavaa kuitenkin on, että molemmissa vuoden 2012 ja nyt tehdyissä kyselyissä yli puolella kyselyyn vastanneista ei tähän väittämään ollut mielipidettä.

Vapaasti valittavia opintojaksoja toivottiin edelleen lisää, sillä yli puolet (56 prosenttia) nyt tehdyssä kyselyssä ja 55 prosenttia vuoden 2012 kyselyssä (Paasonen & Paasonen 2012, 39; Holm 2012, 30) oli sitä mieltä, että vapaasti valittavia opintojaksoja ei ole tarjolla riittävästi. Molemmissa kyselyissä, vuonna 2012 (Paasonen & Paasonen 2012, 39; Holm 2012, 30) sekä nyt tehdyssä kyselyssä, noin 40 prosentilla vastaajista ei ollut mielipidettä sisältyikö koulutukseen riittävästi menetelmäopintoja. Lisäksi molemmissa kyselyissä noin puolet vastaajista oli sitä mieltä, että kansainvälisyys on huomioitu koulutusohjelmassa riittävästi. Tarkemmat koulutuksen sisältöön liittyvät väittämäkysymykset ja väittämien vastausjakaumat vuosilta 2012 ja 2020 on esitetty kuviossa 23.



Kuvio 23: Opiskelijakyselyn koulutuksen sisältö -teeman vastausjakauma vuosilta 2012 ja 2020 (tiedot: Paasonen & Paasonen 2012, 40; Holm 2012, 30-31)

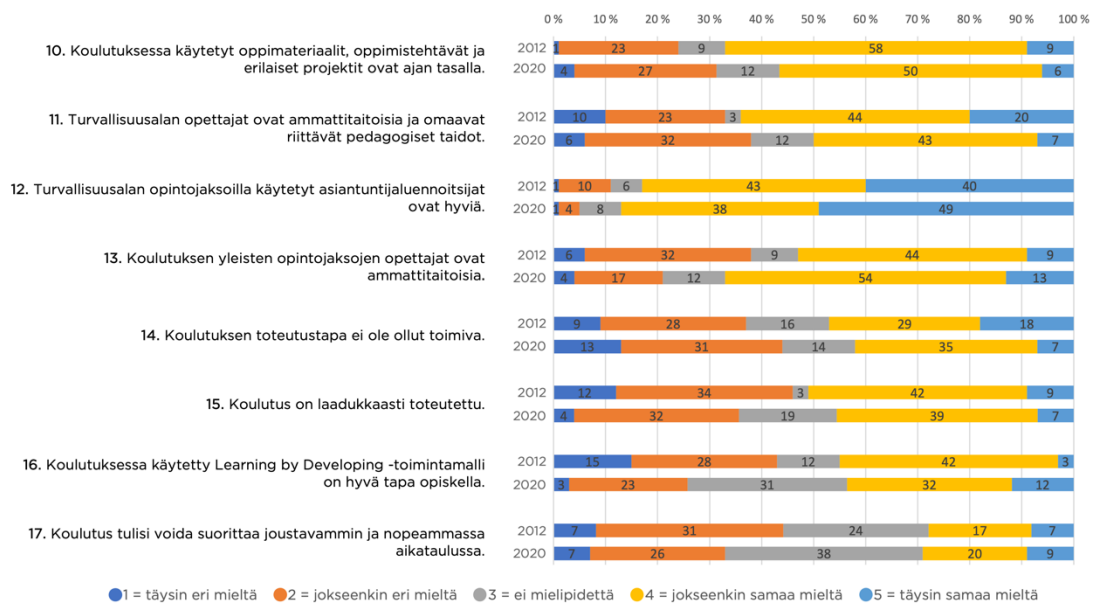
4.3.3 Koulutuksen laatu

Koulutuksen laatu -teeman tarkoituksena oli selvittää turvallisuusalan opiskelijoiden tämänhetkisiä mielipiteitä opetuksen laadusta, toteutuksesta sekä opettajien ammattitaidosta. Enemmistö kyselyyn vastanneista opiskelijoista (56 prosenttia) oli sitä mieltä, että koulutuksessa käytetyt oppimateriaalit, oppimistehtävät ja erilaiset projektit ovat ajan tasalla. Tulos oli vuonna 2012 hieman parempi, jolloin 67 prosenttia opiskelijoista koki oppimateriaalien, oppimistehtävien ja erilaisten projektien olevan ajan tasalla työelämään nähden (Paasonen & Paasonen 2012, 40; Holm 2012, 31). Vastaajista vain puolet (50 prosenttia) olivat sitä mieltä, että turvallisuusalan opettajat ovat ammattitaitoisia ja omaavat riittävät pedagogiset taidot, kun vastaava tulos vuoden 2012 kyselyssä oli 64 prosenttia (Paasonen & Paasonen 2012, 40, Holm 2012, 31). Turvallisuusalan opintojaksoilla käytetyt asiantuntijaluennot koetaan hyvinä, sillä nyt tehdyssä kyselyssä 87 prosenttia opiskelijoista ja vuoden 2012 kyselyssä 83 prosenttia vastaajista olivat enimmäkseen samaa mieltä väittämän kanssa (Paasonen & Paasonen 2012, 40; Holm 2012, 31).

Vastaajista yli puolet (67 prosenttia) kokivat, että yleisten opintojaksojen opettajat ovat ammattitaitoisia. Tämä on selkeä parannus, sillä vuoden 2012 kyselyssä vain noin puolet (53 prosenttia) opiskelijoista kokivat yleisten opettajien olevan ammattitaitoisia (Paasonen & Paasonen 2012, 40; Holm 2012, 31). Opiskelijoiden mielipiteet koulutuksen toteutustavan toimivuudesta jakaantuvat edelleen hajanaisesti: 44 prosenttia vastaajista oli enimmäkseen

sitä mieltä, että toteutustapa on ollut toimiva, kun vastaava tulos vuonna 2012 oli 37 prosenttia (Paasonen & Paasonen 2012, 40; Holm 2012, 31). Alle puolet (46 prosenttia) vastaajista kokivat, että koulutus on toteutettu laadukkaasti, 36 prosentin ollessa eri mieltä. Vuonna 2012 tehdyssä kyselyssä 51 prosenttia kyselyyn vastanneista opiskelijoista koki koulutuksen olevan laadukkaasti toteutettu, 46 prosentin ollen eri mieltä (Paasonen & Paasonen 2012, 40; Holm 2012, 31). Huomioitavaa on, että nyt tehdyssä kyselyssä jopa 19 prosenttia vastasi tähän väittämään ”ei mielipidettä”.

Koulutuksessa käytetty *Learning by Developing* -toimintamalli jakoi edelleen opiskelijoiden mielipiteitä. Vastaajista 44 prosenttia oli enimmäkseen sitä mieltä, että LbD-toimintamalli on hyvä tapa opiskella, 26 prosentin ollen kuitenkin asiasta eri mieltä. Vuonna 2012 tehdyssä kyselyssä 45 prosenttia vastaajista koki toimintamallin hyväksi, 43 prosentin ollen eri mieltä, ja 12 prosentilla ei ollut asiasta mielipidettä (Paasonen & Paasonen 2012, 41; Holm 2012, 33). Huomioitavaa on, että nyt tehdyssä kyselyssä jopa 31 prosentilla ei ollut tähän väittämään mielipidettä. Myös väittämä koulutuksen suorittamisesta joustavammin ja nopeammassa aikataulussa jakoi opiskelijoiden mielipiteitä. Vastaajista 29 prosenttia oli enimmäkseen sitä mieltä, että koulutus tulisi voida suorittaa joustavammin ja nopeammassa aikataulussa, 33 prosentin ollen eri mieltä, ja 38 prosentilla ei ollut asiasta mielipidettä. Vuoden 2012 kyselyn tuloksissa opiskelijoiden vastaukset olivat saman suuntaisia (Paasonen & Paasonen, 41-42; Holm 2012, 33). Tarkemmat koulutuksen laatuun liittyvät väittämäkysymykset ja väittämien vastausjakaumat vuosilta 2012 ja 2020 on esitetty kuviossa 24.

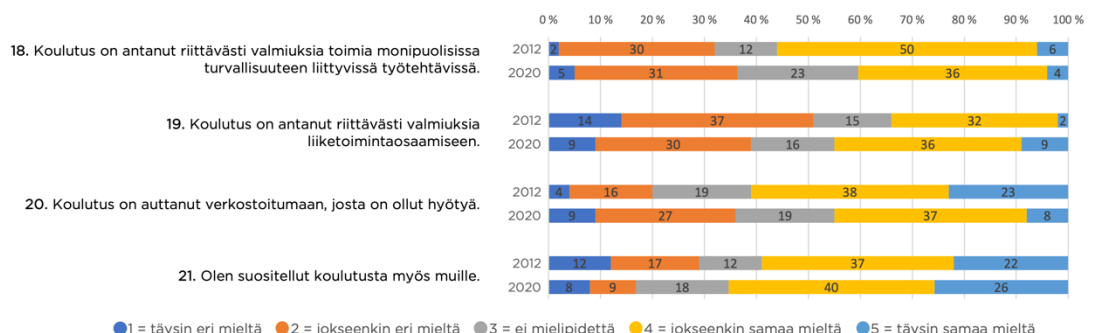


Kuvio 24: Opiskelijakyselyn koulutuksen laatu -teeman vastausjakauma vuosilta 2012 ja 2020 (tiedot: Paasonen & Paasonen 2012, 41 & 42; Holm 2012, 32 & 33)

4.3.4 Koulutuksesta saatu hyöty

Koulutuksesta saatu hyöty -teeman tarkoituksena oli selvittää turvallisuusalan opiskelijoiden kokemia työelämävalmiuksia sekä koulutuksen antamia muita hyötyjä. Vastaavia väittämäkysymyksiä käytettiin aikaisemmassa kyselytutkimuksessa, josta tähän teemaan valittiin vain keskeisimmät väittämät (Paasonen & Paasonen 2012; Holm 2012, 34). Väittämä koulutusohjelman tarjoamista riittävästä valmiuksista toimia turvallisuuteen liittyvissä työtehtävissä jakoi mielipiteitä opiskelijoiden keskuudessa; 40 prosenttia vastaajista koki, että koulutus antaa riittävät valmiudet, 36 prosentin ollessa eri mieltä, ja 23 prosenttia ei ollut muodostanut asiasta mielipidettä. Vuoden 2012 kyselyssä saatiin hieman parempia tuloksia, jolloin 56 prosenttia vastaajista koki valmiudet riittävinä turvallisuuteen liittyvissä työtehtävissä toimimiseen, 32 prosenttia ollen asiasta eri mieltä (Paasonen & Paasonen 2012, 41; Holm 2012, 32). Vastaajista 45 prosenttia koki koulutuksen antaneen riittävät valmiudet liiketoimintaosaamiseen, kun vastaava luku vuoden 2012 kyselyssä oli ainoastaan 34 prosenttia (Paasonen & Paasonen 2012, 41; Holm 2012, 32). Tämän väittämän osalta tulokset ovat merkittävästi parantuneet.

Kyselyssä 45 prosenttia vastaajista oli enimmäkseen sitä mieltä, että koulutus on auttanut verkostoitumaan. Vastaavasti vuoden 2012 kyselyssä jopa 61 prosenttia oli sitä mieltä, että koulutuksen myötä he ovat verkostoituneet, josta on ollut hyötyä (Paasonen & Paasonen 2012, 42-43; Holm 2012, 34). Selkeä enemmistö vastaajista (66 prosenttia) oli suositellut koulutusta myös muille. Myös vuoden 2012 kyselyssä saatiin samansuuntaisia tuloksia, sillä 59 prosenttia vastaajista tuki tätä väittämää (Paasonen & Paasonen 2012, 42-43; Holm 2012, 34). Tarkemmat koulutuksesta saatuun hyötyyn liittyvät väittämäkysymykset ja väittämien vastausjakaumat vuosilta 2012 ja 2020 on esitetty kuviossa 25.



Kuvio 25: Opiskelijakyselyn koulutuksesta saatu hyöty -teeman vastausjakauma vuosilta 2012 ja 2020 (tiedot: Paasonen & Paasonen 2012, 43; Holm 2012, 34)

4.3.5 Tulosten yhteenveto

Koulutuksen sisältö -teemassa suurimmat muutokset ovat tapahtuneet väittämien 3, 4 ja 5 kohdalla. Vastaajista yli puolet (60 prosenttia) kokivat, että turvallisuusalan opinnot ovat liian vähäisiä suhteessa muihin opintoihin nähden. Vuonna 2012 tehdyssä kyselyssä vain 31 prosenttia oli tätä mieltä (Paasonen & Paasonen 2012, 39; Holm 2012, 29). Kyselyn vastaajista myös yli puolet (55 prosenttia) koki, ettei T&RH koulutusohjelman opintojaksotarjonta ole riittävän monipuolinen. Vuonna 2012 tehdyssä kyselyssä 42 prosenttia oli tätä mieltä (Paasonen & Paasonen 2012, 39; Holm 2012, 29). Organisaation lakisääteisiin turvallisuusvelvoitteisiin liittyviä opintoja haluaisi lisää 51 prosenttia vastaajista. Tässä väittämässä on tapahtunut huomattava muutos, sillä vuonna 2012 tehdyssä kyselyssä jopa 72 prosenttia vastaajista halusi enemmän tämän aihealueen opintojaksoja sisällytettävän koulutusohjelmaan (Paasonen & Paasonen 2012, 39; Holm 2012, 30).

Koulutuksen laatu -teemassa suurimmat muutokset koskivat väittämiä 11, 13 ja 16. Vain puolet (50 prosenttia) kyselyyn vastanneista opiskelijoista kokivat turvallisuusalan opettajat ammattitaitoisiksi. Vuoden 2012 kyselyyn vastanneista 64 prosenttia oli tätä mieltä (Paasonen & Paasonen 2012, 40, Holm 2012, 31). Yleisten opintojaksojen opettajien koettiin olevan ammattitaitoisia, sillä jopa 67 prosenttia kyselyyn vastanneista oli tätä mieltä. Tämä on selkeä parannus vuoteen 2012 verrattaessa, jolloin vain noin puolet (53 prosenttia) vastaajista koki yleisten opintojaksojen opettajien olevan ammattitaitoisia (Paasonen & Paasonen 2012, 40; Holm 2012, 31). *Learning by Developing* -toimintamalli jakoi edelleen mielipiteitä, sillä vain 44 prosenttia koki sen hyvänä tapana opiskella, noin neljännes (26 prosenttia) oli väittämästä eri mieltä. Saman suuntaisia tuloksia saatiin vuonna 2012. Suhtautuminen on saattanut kuitenkin muuttua suopeampaan suuntaan, sillä vuoden 2012 kyselyssä jopa 43 prosenttia vastaajista ei kokenut LbD-toimintamallia hyvänä tapana opiskella. (Paasonen & Paasonen 2012, 41; Holm 2012, 33.)

Koulutuksesta saatu hyöty -teemassa suurimmat muutokset koskivat väittämiä 18, 19 ja 20. Alle puolet (40 prosenttia) vastaajista kokivat, että koulutus antaa riittävät valmiudet toimia monipuolisissa turvallisuuteen liittyvissä työtehtävissä. Vuonna 2012 yli puolet (56 prosenttia) oli väittämästä tätä mieltä (Paasonen & Paasonen 2012, 41; Holm 2012, 32). Nyt tehdyssä kyselyssä lähes puolet (45 prosenttia) vastaajista koki koulutuksen antavan riittävät valmiudet liiketoimintaosaamiseen. Vuonna 2012 vastaajista vain 32 prosenttia oli väittämästä tätä mieltä (Paasonen & Paasonen 2012, 41; Holm 2012, 32). Vastaajista vain lähes puolet (45 prosenttia) oli enimmäkseen sitä mieltä, että koulutus on auttanut verkostoitumaan, josta on ollut hyötyä. Vuoden 2012 vastaajista yli puolet (61 prosenttia) oli sitä mieltä, että koulutuksen myötä he ovat verkostoituneet, josta on ollut hyötyä (Paasonen & Paasonen 2012, 42-43; Holm 2012, 34).

4.4 Teemahaastattelut

Opiskelijoiden haastattelut toteutettiin 15.12.-22.12.2020 välisenä aikana. Tutkimuksessa haastateltiin yhteensä kuutta turvallisuuden ja riskienhallinnan opiskelijaa, jotka olivat aloittaneet opintonsa vuonna 2017 tai 2018. Haasteltavista neljä suorittivat tutkintoaan suomenkielisessä päivätoteutuksessa, yksi suomenkielisessä monimuotototeutuksessa ja yksi englanninkielisessä päivätoteutuksessa. Kaikki haastateltavat olivat opintojensa loppuvaiheessa, ja heidän tavoitteenaan oli valmistua viimeistään vuoden 2021 aikana.

Teemahaastatteluiden asiasisällöt olivat samoja kuin kyselytutkimuksessa, jotka johdettiin määrällisen tutkimuksen tuloksien perusteella. Keskustelun aiheita eli teemoja olivat: 1) *koulutusohjelman sisältö*, 2) *opetuksen laatu* ja 3) *opetuksen ohjaus, palaute ja arviointi*. Teemahaastatteluiden tulokset on esitetty teemoittain seuraavissa alaluvuissa. Tuloksia esitettäessä käytetään myös muutamia suoria lainauksia vastauksista, jotka tutkijoiden mielestä kuvastavat parhaiten tutkittavaa ilmiötä.

4.4.1 Koulutusohjelman sisältö

Kaikki haastateltavat kertoivat olleensa tyytyväisiä Laurean T&RH koulutusohjelmaan, ja sen koettiin antavan hyvät perusteet sekä ajattelumallin monipuolisiin turvallisuusalan tehtäviin. Varsinainen erityisosaaminen nähtiin kuitenkin syntyvän vasta työelämässä, työkokemuksen kautta. Lisäksi haastateltavat kokivat, että vastuu oman osaamisen kehittämisestä korkeakouluopinnoissa on opiskelijalla itsellään, ja aikaisemmillä kokemuksilla on suuri merkitys oman osaamisen ja ammattitaidon kehittämiseen.

Oikeastaan varmaan kukaan ei tiedä, mitä [meistä] tulee isona, kun täältä valmistuu. Et enemmän tää on ajattelutavan oppiminen, joitakin menetelmäopintoja. (Haastateltava 5)

Ei se [koulutusohjelma] suoranaisesti anna valmiuksia mihinkään työtehtävään, minun mielestä. Et on niin jotenkin laaja-alainen ja vähän semmonen pintaraapaisu niin monesta eri asiasta. - - Koen saaneeni paljon, oppineeni paljon, oon tyytyväinen tosta koulutuksesta, mutta uskon että varsinainen asiantuntijuus ja syvempi oppiminen tapahtuu työelämässä, koulun jälkeen. (Haastateltava 2)

- - [koulutusohjelma] antaa sen yleisen, tavallaan sateenvarjon, että mun mielestä ei anna suoraa valmiuksia mihinkään spesifiin asiaan, mut nehän tulee sitte jatkokoulutusten, työpaikkakoulutuksen, oppimisen ja erilaisten sertifiointien myötä. (Haastateltava 3)

- - se olis niinkun ehdottomasti kaikista paras, että on joku tietty alakokemus, sit sä käyt koulun, ja sit toi [koulutusohjelma] antaa valmiudet toimia sen alan turvallisuusasiantuntija- tai johtotehtävissä. (Haastateltava 1)

Liiketoimintaosaamisen opinnot osana turvallisuusalan tradenomin tutkintoa koettiin hyvänä asiana. Haastateltavien mielestä T&RH koulutusohjelman ydinosaamiseen sisältyy myös riittävästi liiketoiminnan opintoja. Määrää ei haastateltavien mielestä ole tarve kasvattaa, sillä opiskelija voi halutessaan ottaa enemmän yrittäjyys- ja liiketoimintaosaamisen opintoja osana tutkinnon täydentävään osaamista. Pakollisiin opintoihin kuuluvat palvelumuotoilun opintojaksot jakoivat kuitenkin haastateltavien mielipiteitä. Osa haastateltavista koki palvelumuotoilun ehdottoman tärkeänä ja osa puolestaan mainitsi, ettei opintojaksoista ollut juurikaan mitään hyötyä.

Turvallisuus liiketoimintaympäristössä on tekoja liiketoiminnan mahdollistamiseksi, niillä liiketoiminnan ehdoilla. - - ehdottoman tärkeä on mun mielestä toi palvelumuotoilu mitä käytiin, koska mun mielestä kaikki toiminta pitäis lähtökohtaisesti mennä sen palvelumuotoilun kautta, jotta se turvallisuus saadaan myytyä yrityksen sisällä ja sitte organisaation ulkopuolelle. (Haastateltava 3)

- - en nähnyt sen [palvelumuotoilun] tuovan toivomaani hyötyä, sille alalle mille mä aion valmistua. Ellen mä sitten johonkin yrittäjäksi ryhdy, niin ehkä siinä vaiheessa niistä onkin hyötyä. Mut aika paljon on liiketalouden opintoja. (Haastateltava 4)

T&RH koulutusohjelman täydentävän osaamisen tarjonnan määrään ei oltu täysin tyytyväisiä. Haastateltavien mielestä opintojaksoja ja moduuleja ei ole tarjolla riittävästi, mikä mahdollistaisi tosiasiallisesti erikoistumisen tiettyyn turvallisuuden osa-alueeseen tai ammattiin. Tieto- ja kyberturvallisuuden opinnoissa nähtiin kuitenkin olevan erikoistumisen mahdollisuus, mikäli opiskelija valitsee opintojaksoja myös muista koulutusohjelmien täydentävän osaamisen tarjonnasta, esimerkiksi tietojenkäsittelyn koulutusohjelmasta. Vastaavanlaista erikoistumismahdollisuutta ei koettu olevan muilla turvallisuuden osa-alueilla, esimerkiksi palo- ja pelastusturvallisuudessa.

Oon kiinnittänyt huomiota siihen, että turvan [täydentävä] kurssitarjonta on aika suppea ja tuntuu, että siinä on just sen verran, että siit saa sen opintopistemäärän kasaan. - - Tuntuu, että melkein kaikki käy kuitenkin samat blokit, et siinä olis ihan merkittävästi parannettavaa kyllä siinä kurssitarjonnassa. (Haastateltava 5)

- - semmoisia selkeitä kokonaisuuksia [erikoistumismahdollisuuksista] ei niinkun ole, pois lukien tietoturvan opinnot, mitkä on mun mielestä ollut selkeitä. (Haastateltava 1)

- - minä kaipaaisin just sitä, että siellä olisi suorat tavallaan erikoistumiset myös meidänkin puolella. - - Ja kaikki olis yhtä kattavia polkuja, että jos joku haluaa erikoistua, vaikka sinne paloturvallisuuden puolelle, niin sitten hänelle annettaisi perusopinnot lisäksi mahikset syventää osaamista, niin sitten ois jo huomattavasti eri lähtökohdat hakea töihin sinne paloturvallisuuden puolelle esimerkiksi. (Haastateltava 2)

Koulutusohjelman sisältöön liittyen haastatteluissa nousi esille myös opintojaksojen toteutusajankohdat. Tällä hetkellä tiettyjä opintojaksoja järjestetään vain kerran lukuvuodessa: keväällä tai syksyllä, mikä saattaa aiheuttaa vaikeuksia opintojen suunnitteluun tai pahimmillaan jopa viivästyttää opiskelijan opintoja. Kesä- ja nonstop opintoja toivottaisiinkin lisää, sillä näitä koetaan olevan T&RH koulutusohjelmassa vain vähän tarjolla.

Sehän [opintojakso] vissiin alkaa aina vaan syksyllä. Se jarrutti minun omaa opiskelua kyllä. Oli niitä aika montakin semmosta, mitkä alkoi tiettyinä ajankohtana. Jos ei itelle käynyt, niin se oli vähän voi voi... (Haastateltava 2)

- - tarjonta ei ole hyvä myöskään sillä tavoin, että kurseja on harvoin. Ja tietysti kun on verkkokurseja, niin nonstop kurseja hyödynnetään hyvin vähän siihen nähden, että ne on verkkokurseja, mut ne toteutusajankohdat voi olla vähän mitä sattuu. (Haastateltava 5)

4.4.2 Opetuksen laatu

T&RH lehtorien ammattitaidossa ja osaamisessa ei koettu olevan eroa muihin Laurean lehtoreihin nähden. Opintojaksojen tavoitteet eivät aina ole olleet kovinkaan selviä tai helposti ymmärrettäviä, etenkin ennen ensimmäistä oppituntia tai luentoa. Osa haastateltavista koki, että opintojaksojen tavoitteet olivat välillä liian ympäröiväitä tai eivät vastanneet opintojakson varsinaista sisältöä. Haastateltavat mainitsivatkin, että opiskelijoille olisi hyvä viestiä selkeämmin eri opintojaksojen tavoitteista ja sisällöstä. Haastatteluissa nousi myös esille, että lehtorin pedagogisilla taidoilla on suuri merkitys ja vaikutus opiskelijan kokemuksiin opetuksen laadusta. Haastateltavien mielestä aikaisemmat positiiviset tai negatiiviset kokemukset lehtorin osaamisesta ja ammattitaidosta vaikuttavat vahvasti myös siihen mitä opintojaksoja opiskelija valitsee.

- - on yksittäisiä opettajia, jotka ovat todella hyviä ja tietää, että heidän opetuksesta jää tavallaan joku muistijälki ja oppii. Ja sitten on niitä opettajia, joiden opetustyyli on pelkkää diashowta, josta ei ole mitään hyötyä... (Haastateltava 4)

- - olen hyvin tyytyväinen ollut joidenkin opintojaksojen lehtoreiden ja opettajien asiantuntemukseen. - - [osalla] opetustyyli on semmonen, että he eivät itse aina tunnu tietävän, mitä he haluat joltakin tehtävältä tai opintojaksolta. Siellä on tietyt tavoitteet opintojaksolle ja ne ei muutu, ihan sama vaikka kurssin sisältö muuttuisi. Mikä on mun mielestä harmi, ettei siellä spesifioida sitä, mitä opiskelijan pitäisi osata oikeesti... (Haastateltava 2)

- - heti ensimmäisenä vuonna, kun kävi jonkun lehtorin kurssin, jonka opetustyyli ei vaikka miellyttänyt, tai vaikka se, että hän ei antanut kunnolla palautetta, jonka avulla kehittyisi, tai tehtävät eivät olleet kovin relevantteja, vaan ne oli juurikin jonkun kymmenen sivun esseen kirjottaminen aiheen vierestä. Niin siinä tapauksessa sitten on huomannut, että myöhemmin ilmoittauduttaessa opintojaksoille ei valitse näitä kyseisiä lehtoreita. (Haastateltava 4)

Lähi- ja verkko-opetus jakoi hieman haastateltavien mielipiteitä. Osa koki saaneensa liian vähän lähiopetusta ja osa puolestaan oli tyytyväisiä lähiopetuksen määrään.

Teemahaastattelussa nousi esille toive käytännönläheisemmästä opettamisesta. Opiskelijat kaipasivat enemmän hyviä ja huonoja esimerkkejä, mallisuorituksia ja perusasioiden läpikäymistä. Erityisesti verkko-opetuksessa Learning by Developing -malli koettiin haastavana tapana oppia, mikäli opintojaksolla ei ole laadukasta ohjausta, opetusta ja käytännön esimerkkejä.

Minä liputan lähiopetustyyliin, eli verkkototeutus ja verkko-opetus ei ole niitä minun lemppareitani todellakaan. Haasteena oli just ehkä työn aikatauluttaminen... - En tykännyt siitä [verkko-opetuksesta], koska siitä puuttui tavallaan kokonaan se kanssakäyminen muiden kanssa ja opettajan ohjeistus. Kyllähän tehtäviin opastetaan silleen, että siellä saattaa olla se tehtävänanto, mut jos se ei aukea, niin ei sitä tehtävää sit osaa tehdä. (Haastateltava 2)

- - kun päivätoteutukseen on tullut, niin toivoisin kuitenkin niitä lähitunteja. (Haastateltava 6)

Mun mielestä kaikki verkkokurssit on ollut käteviä. Ja siinä on just se, ettei tarvitse mennä kampukselle... - Sit on myös se, että yhdenkin [opintojakson] kaikki luennot nauhoitettiin ja millekään tunnille ei ollut pakko mennä, vaan ne luennot saattoi katsoa jälkikäteen. (Haastateltava 4)

- - yksi mikä universaalisti pätee varmaan kaikkiin opintojaksoihin, on se, että ihan sitä varsinaista opetusta ja perustan rakentamista vois olla enemmän; perusasioita luennoitaisiin tarkemmin. Ja ehkä myös sitä menetelmäopetusta ja ohjausta olis sitten enemmän näiden töiden suhteen. (Haastateltava 5)

- - [Learning by Developing -malli] tosi haastava, että olisin enemmän toivonut monessa asiassa opetusta ja ohjausta, sitä että näytetään ikään kuin se esimerkisuoritus... (Haastateltava 3)

4.4.3 Opetuksen ohjaus, palaute ja arviointi

Henkilökohtaisesta ohjauksesta haastateltavilla oli vain vähän kokemuksia tai muistikuvia. Keskustelun aikana nousi esille opiskelijan laatima henkilökohtainen oppimissuunnitelma (HOPS) sekä uraohjauksen opintojaksot. Kaikki eivät olleet käyneet ainuttakaan HOPS-keskustelua opintojensa aikana ja ne, jotka olivat, eivät kokeneet saaneensa niistä hyötyä. Lukuvuosittain järjestettävät uraohjauksen opintojaksot jakoivat haastateltavien mielipiteitä. Osa mainitsi, ettei ollut tehnyt uraopintoja lainkaan ja kokivat ne täysin turhina. Osa piti uraopintoja hyvänä ja tärkeänä osana tutkintoa, sillä ne auttoivat muun muassa verkostoitumaan sekä luomaan ryhmähenkeä opiskelijoiden keskuudessa.

Mulle on ollut vähän epäselvää jopa se, milloin ne [HOPS-keskustelut] on ja miten niihin pitäisi ilmoittautua. Niistäkään ei tunnu tietoa kulkevan kauhean hyvin... (Haastateltava 5)

- - ehkä nekin [uraopinnot] olis voinut olla oikeesti hyödyllisiä, jos niistä olis tehnyt hyödyllisiä. Mutta nythän ne on semmosia pakollisia pahoja... Ei niillä tehtävillä ainakaan itelle ollut mitään merkitystä. Sillä aiheella vois olla oikeesti oikein käytettynä potentiaalia ohjaamaan eri opiskelijoiden opiskelua ja työelämään tutustumista sun muuta. (Haastateltava 2)

- - itse koen ne [uraopinnot] hyvin tärkeiksi. - - opittiin sitä kautta tuntemaan toisiamme henkilöinä ja vähän taustoja, ja sitä mitä kukin tekee työkseen. Eli ihan hyvä mahdollisuus verkostoitua työelämään. (Haastateltava 3)

Haastateltavat kokivat, että olivat saaneet vaihtelevasti palautetta opintojensa aikana.

Joillakin opintojaksoilla koettiin saaneen riittävästi ja hyvin palautetta, toisilla opintojaksoilla palautetta saatiin hyvin niukasti tai sitä jouduttiin erikseen pyytämään. Yksi haastateltavista mainitsi eräästä positiivisesta kokemuksesta, jossa oli kokenut saaneensa palautetta erinomaisella tavalla.

Nyt kun oltiin etäajassa, niin raportista tuli tollanen parin-kolmen kappaleen kirjallinen arvio, jonka lisäksi oli viiden minuutin video, missä lehtori kertoi, että mitä hyvää, huonoa ja minkälaisia havaintoja. Oliko tehtävänanto täytetty kaikilta osin? Ja miltä osin olisi toivottu lisää? Kuinka hyvin nähtiin, että tämä palvelee asiakasta? - - se [video] oli erittäin hyvä ja arvostin sitä tosi paljon, koska siinä tämä opettaja tuli hyvinkin tavallaan henkilökohtaisesti sieltä omasta etätyöpisteestä siihen minun ruudulleni käyttämään sen viisi minuuttia. Hän oli selkeästikin syventynyt siihen meidän raporttiin, tehnyt ne kirjalliset arviot, ja halusi vielä puheella käydä tiettyjä osia läpi. Se oli kyllä ennenkuulumattoman hyvä tapa... (Haastateltava 3)

Haastateltavien mielestä hyvin usein lehtorilta saadun numeraalisen arvioinnin lisäksi palaute sisälsi ainoastaan muutaman lauseen sanallista palautetta, jonka ei koettu aina olevan riittävä oman osaamisen kehittämiseksi. Joskus sanallinen palaute tehtävistä saattoi olla jopa sama kaikille opiskelijoille, jotka olivat saaneet tehtävästä saman arvosanan, jolloin palautetta ei koettu yksilöllisenä tai omaa toimintaa kehittävänä. Joihinkin opintojaksoihin sisältyviä vertaispalautteita pidettiin hyvänä lisänä, mutta niiden ei koettu korvaavan lehtorien antamaa pedagogista palautetta ja arviointia. Keskusteluissa nousikin esille, että toivottaisiin enemmän palautetta, joka huomioisi edellä mainittujen lisäksi myös sen, miten opiskelija tai opiskelijat ovat kehittyneet opintojakson aikana.

- - vaikka arviointi olisi selkeä... Mutta jos ei niitä numeroita itsessään perustella, niin sehän on aina heikkous. Ehdottomasti vaatisi vähintään sen yhden tai kahden kappaleen kerronnan, että jos ei sitä että mitä huonoa, niin ainakin mitä hyvää, ja miten tätä olisi voinut kehittää, että tää olis ollut pykälän verran parempi vielä. Niin se olis hyvä asia. (Haastateltava 3)

- - semmoinen yksilöllinen palaute olisi tervetullutta välillä. (Haastateltava 2)

- - [palaute] on paljon opettajasta riippuvainen. Osa antoi tosi lyhyen ja ytimekkään, välillä aina ei niin ytimekkään, kommenttia. - - Yksi vaihtoehto voisi olla katsoa kuinka opiskelija tai ryhmä on kehittynyt sen kurssin aikana, ei välttämättä niinkään mikä on se loppuarvosana... (Haastateltava 6)

- - niissä [arvioinneissa] ei avata sitä, että missä tavallaan oma oppiminen ja oma vastaus on mennyt pieleen niin, että vois ens kerralla sitä kehittää. - - Ja jos haluaa saada [palautetta] tarkemmin, niin voi ottaa yhteyttä kyseiseen lehtoriin ja kysyä mistä tämä arvosana on muodostunut tai mitä nää palautteet koskee. Mun mielestä kaikista helppointa olis se, jos se palaute olis automaattisesti niin, että ymmärtäisi missä pitäisi kehittyä. Ja parhaita tietenkkin on ne, jossa sitten käydään kurssin loppuksi yhdessä lehtorien kanssa, että näistä arvosanat muodostuivat. Esimerkiksi, että tällaiset virheet oli yleisiä ja tässä te onnistuitte... (Haastateltava 4)

Opintojaksojen tentit nousivat teemahaastatteluissa myös keskustelun aiheeksi.

Verkkotenttejä ei koettu aina mieluisiksi, sillä niiden ei nähty mittavaan opintojakson aikana opittuja asioita tai osaamista. Haastateltavat kuvasivat verkkotenttien mittaavan enemmän opiskelijan tiedonhaun nopeutta aineistosta, jolloin opiskelijan ei välttämättä tarvitse osata aiheesta juuri mitään läpäistäkseen tentin. Osa haastateltavista toivoikin enemmän perinteisiä koetilaisuuksia, jotka pakottavat opiskelijan sisäistämään opintojaksoilla käytyjä asioita ennen tenttiin osallistumista. Tällöin opiskelijalla on mahdollisuus paremmin näyttää myös osaamisensa sekä opintojaksoilla oppimansa asiat.

- - verkkotentit on vähän semmosia, että minä en niistäkään ihan aina tykkää, koska niihin on helppo osallistua lukematta. Ja kun osaa vaan etsiä sitä tietoa nopeasti, niin saa hyvän numeron, vaikka et loppupelissä osaisikaan yhtään mitään. (Haastateltava 2)

- - yksi asia, mikä olisi oikeasti hyvä, niin ehdittäisiin pitämään ihan perinteisiä tenttejä, esseineen sun muineen, koska sekin on opetustilaisuus. Ja siinä on tietysti opiskelijalla paremmat mahdollisuudet myös ehkä osoittaa oikeesti se ymmärrys asioista... (Haastateltava 5)

Oppimisprosessin kannalta koettiin tärkeänä saada palautetta myös opintojaksojen tenteistä. Joillain opintojaksoilla tenteistä saatiin riittävästi palautetta sekä keskeisimmät kysymykset käytiin läpi. Keskusteluissa nousikin esille, että erityisesti tenttien monivalintakysymysten oikeat ja väärät vastausvaihtoehdot olisi hyvä käydä opiskelijoiden kanssa läpi kaikilla opintojaksoilla aina tenttien jälkeen.

- - oppimisprosessin kannalta olis todella tärkeitä, että ne kaikki tollaset [tenttikysymykset], jos ne herättävät mielipiteitä, ajatuksia, tunteita, et ne käytäis läpi, ja ihmisille opettais ne asiat sit niistä yksityiskohdista. Ottaa sieltä vaikka ne tärkeimmät 50-tenttikysymystä, eniten vääriä vastauksia tuli näissä kolmessa. (Haastateltava 3)

Varsinaisten haastatteluteemojen ulkopuolelta useassa keskustelussa aiheeksi nousi työharjoittelut. Haastateltavat kokivat, ettei turvallisuusalan harjoittelupaikkoja ole saatavilla riittävästi ja ne ovat vaikeasti löydettävissä. Lisäksi nähtiin, ettei opiskelija saa juurikaan tukea työharjoittelupaikan tai toimeksiantojen hakuun, vaan ne jäävät usein yksin opiskelijan omalle vastuulle. Koronaviruspandemia vaikeutti työharjoittelujen ja toimeksiantojen saamista entisestään.

- - tämä korona on sotkenut hyvin paljon asioita, et harjoittelut on todella pahasti kiven alla, ja opinnäytetyö toimeksiantojakaan ei ole ihan hirveän paljon tyrkyllä. (Haastateltava 5)

Tällä hetkellä huolettaa tietenkin harkat, et en tiiä miten Laurea voisi vaikuttaa siihen, että turva-alalle sais enemmän harkkapaikkoja. Mut vasta joku aika sitten oli, että harkat ovat tulleet Tuudoon, käy katsomassa. Ja siellä ei ollut yhtä ainutta turvallisuusalan harkkaa... (Haastateltava 4)

5 Johtopäätökset ja pohdinta

Tutkielman tarkoituksena oli tuottaa toimeksiantajalle eli Laurean T&RH kehittämistyöryhmälle mahdollisimman perusteellinen ja tarkka kuvaus koulutusohjelman kehittämisestä vuosina 2010-2020. Tavoitteena oli selvittää opiskelijoiden oppimiskokemuksia ja tyytyväisyyttä korkeakouluopintoihin sekä luoda kehittämisehdotuksia ja jatkotutkimuskohteita. Tutkimustehtävästä ja taustasta johdetut tutkimuskysymykset olivat: 1) Mitä keskeisiä muutoksia Laurean turvallisuusalan tradenomin tutkinnossa on tapahtunut vuosina 2010-2020 opiskelijoiden näkökulmasta? 2) Miten turvallisuuden ja riskienhallinnan opiskelijat ovat arvioineet toteutuneen koulutuksen viimeisen vuosikymmenen aikana Laureassa? Näihin tutkimuskysymyksiin haettiin kokonaisvaltaista vastausta laadullisten ja määrällisten tutkimusmenetelmien avulla, tarkastellen ilmiötä sekä fakta- että kokemusnäkökulmasta.

Tutkielman teoreettinen viitekehys opiskelijoiden merkityksellisen oppimiskokemuksen muodostumisesta rakentui Garrisonin ym. (2000) esittämästä konstruktivisen oppivan yhteisön mallista (*engl. Community of Inquiry*), joka kuvaa oppimiskokemusten muodostuvan kognitiivisen, ohjauksellisen ja sosiaalisen läsnäolon kautta. Laakkosen (2018, 110-111) mukaan Garrisonin ym. (2000) kuvaamassa mallissa sosiaalinen läsnäolo on perusta luottamukselle ja merkityksellisen oppimiskokemuksen syntymiselle. Garrison ja Arbaugh (2007) korostavat kuitenkin, että ohjauksellinen läsnäolo on keskeisin tekijä, mikä vaikuttaa opiskelijatyytyväisyyteen ja opiskelijoiden oppimiskokemuksiin. Tutkielman kannalta tämä on tärkeä havainto, sillä Laureassa käytetään kehittämispohjaista oppimista (*engl. Learning by Developing*), mikä korostaa nimenomaan opettajan roolia ohjauksessa.

Tapaustutkimuksen ensimmäinen aineisto muodostui tilastoista ja rekistereistä. Näiden tilastojen ja rekistereiden avulla saatiin tietoa aina vuodesta 2010 alkaen sekä pystyttiin tunnistamaan tiettyjä opiskelijapalautteen kehityssuuntia ja trendejä. Yhtenä keskeisenä havaintona tilastotietojen valossa on se, että Laurean valmistumisvaiheen opiskelijapalautteiden tulokset ovat parantuneet ja olleet kasvavassa trendissä kaikkien teemojen osalta vuosina 2010-2019. Tarkemmin näitä tuloksia tarkasteltaessa nähdään, että T&RH koulutusohjelman valmistumisvaiheen opiskelijapalautteet eivät seuranneet Laurean

nousevaa trendiä vuosina 2010-2014. Lisäksi vuosina 2015-2019 T&RH koulutusohjelman AVOP-tuloksien kehitys on ollut myös hitaampaa kuin Laurean keskiarvo, ja erityisen heikkoa kehitys suhteessa Laureaan on ollut tarkastelujakson kahden viimeisen vuoden aikana. Vuosien 2018 ja 2019 T&RH koulutusohjelman AVOP-kyselyssä *opetus, palaute ja arviointi, harjoittelu* sekä *opiskelutytyytyväisyys* -teemojen tulokset ovat laskeneet huomattavasti ja jääneet selvästi alle Laurean keskiarvon. AVOP-tuloksien muutoksia näissä teemoissa saattaa osittain selittää ainakin se, että T&RH opiskelijoiden ja opetushenkilöstön välinen suhde heikkeni huomattavasti vuosina 2013-2017. Tilanne korjaantunut kuitenkin hieman vuonna 2018, ja vuonna 2019 opiskelija-opetushenkilöstön suhde T&RH koulutusohjelmassa oli jo lähempänä Laurean vastaavaa suhdelukua. Vuonna 2019 T&RH koulutusohjelman opiskelija-opetushenkilöstön suhdeluku oli 28,5 ja koko Laurean vastaava luku 21.

Tapaustutkimuksen toinen aineisto muodostui T&RH opiskelijoille lähetetystä kyselystä. Verkkokysely lähetettiin yhteensä 299 henkilölle ja siihen vastasi 113 opiskelijaa. Opiskelijakyselyn tuloksista keskeisinä havaintoina aikaisempiin tuloksiin nähden on syytä nostaa esille, että yli puolet vastaajista (55 prosenttia) kokivat, ettei T&RH koulutusohjelman opintojaksotarjonta ole riittävän monipuolinen. Yli puolet (60 prosenttia) kyselyyn vastanneista opiskelijoista olivat myös sitä mieltä, että turvallisuusalan opinnot ovat liian vähäisiä suhteessa muihin opintoihin nähden. Alle puolet (40 prosenttia) vastaajista kokivat, että koulutus antaa riittävät valmiudet toimia monipuolisissa turvallisuuteen liittyvissä työtehtävissä. Lähes puolet (45 prosenttia) vastaajista olivat kuitenkin sitä mieltä, että koulutus antaa riittävät valmiudet liiketoimintaosaamiseen. Yhtenä keskeisenä havaintona on se, että vain noin puolet vastaajista (50 prosenttia) kokivat Laurean turvallisuusalan opettajat ammattitaitoisiksi. Vastaajista kuitenkin reilusti yli puolet (67 prosenttia) kokivat yleisten opintojaksojen opettajat ammattitaitoisiksi. Keskeisenä havaintona opiskelijakyselyn tuloksista on mainittava myös se, että Laurean Learning by Developing -toimintamalli jakoi edelleen mielipiteitä. Vastaajista noin puolet (44 prosenttia) kokivat koulutuksessa käytetyn LbD-toimintamallin hyvänä tapana opiskella.

Tapaustutkimuksen kolmas aineisto muodostui T&RH koulutusohjelman opetussuunnitelmien dokumenttianalyysistä. Opetussuunnitelmien sisällön tarkastelun ja analysoinnin avulla pystyttiin havaitsemaan T&RH koulutusohjelman rakennetta ja sisältöä koskevia muutoksia. Keskeiseksi havainnoksi muodostui se, että liiketoimintaosaamisen opintojen määrä on kasvanut ja vastaavasti turvallisuuden opinnot vähentyneet vuosina 2010-2020. Vuosina 2010-2013 opetussuunnitelmissa oli vielä huomattavasti enemmän erilaisia turvallisuuteen liittyviä opintoja, kuin nykyisessä vuoden 2020 opetussuunnitelmassa. Tämä johtuu pääasiassa siitä, että vuonna Laurean 2014 opetussuunnitelmat muuttuivat rakenteeltaan moduulipohjaisiksi, ja suurin osa T&RH koulutusohjelman turvallisuuteen liittyvistä opinnoista siirrettiin osaksi tutkinnon täydentävää osaamista. Erityisesti palveluliiketoiminnan ja palvelumuotoilun

opintoja on lisätty opetussuunnitelmiin samalla, kun turvallisuusalan opinnot ovat vähentyneet. Vuonna 2010 turvallisuuteen liittyviä opintoja oli vielä noin 100 opintopistettä. Vuoden 2020 opetussuunnitelmassa vastaava määrä on enintään 80 ja vähintään 65 opintopistettä. Toisaalta tähän vaikuttaa keskeisesti se, että mitä opintoja lasketaan ja millä perusteilla turvallisuusalan opinnoiksi. Tähän kysymykseen ei löytynyt vastausta Laurean opetussuunnitelmista tai virallisista dokumenteista.

Tapaustutkimuksen neljäs aineisto muodostui teemahaastatteluista. Haastatteluiden tulokset täydensivät tutkimustuloksia, sillä asiasällöt olivat samoja kuin opinnäytetyön opiskelijakyselyssä. Opiskelijahaastatteluissa kaikki kertoivat olleensa tyytyväisiä Laurean T&RH koulutusohjelmaan, sillä sen koettiin antavan hyvät perusteet ja ajattelumallin monipuolisiin turvallisuusalan tehtäviin. Liiketoimintaosaaminen opinnot osana turvallisuusalan tradenomin tutkintoa koettiin myös hyvänä ja positiivisena asiana. Lisäksi koulutuksen liiketoimintaosaamisen opintojaksojen määrän koettiin olevan tällä hetkellä riittävä. Osa haastateltavista nosti esille palveluliiketoiminnan opintojaksot ja piti niitä ehdottoman tärkeinä, osa puolestaan mainitsi, ettei niistä ollut juurikaan mitään hyötyä. Teemahaastatteluissa nousi kuitenkin esille, että T&RH koulutusohjelman täydentävän osaamisen tarjontaan ei olla tyytyväisiä, koska kurssitarjonta on liian suppea ja se ei mahdollista monipuolista erikoistumista eri turvallisuuden osa-alueilla. Teemahaastatteluiden yhtenä keskeisimpänä löydöksenä on myös se, että opiskelijat kokivat opettajien pedagogisilla taidoilla olevan suuri merkitys opiskelijoiden oppimiskokemuksiin. Aikaisemmat positiiviset tai negatiiviset kokemukset opetuksesta vaikuttivat myös opiskelijan opintojaksojen valintoihin. Osa haastateltavista kertoi myös *Learning by Developing* -toimintamallin olevan haastava tapa oppia, etenkin verkko-opetuksessa. Yleisesti oppimisprosessin kannalta haastateltavat toivoivat enemmän yksilöllistä ja rakentavaa palautetta, sillä valitettavan usein ainoa konkreettinen palaute, jota koettiin saaneen, sisälsi ainoastaan numeraalisen arvioinnin.

Creswellin (2014, 225) mukaan tapaustutkimuksessa keskeistä on myös pohtia sitä, miten kvalitatiivisen tutkimuksen tulokset auttavat paremmin ymmärtämään kvantitatiivisen tutkimuksen tuloksia, vaikka näitä aineistoja ei voida yhdistää tai suoraan vertailla keskenään. (Creswell 2014, 224-225.) Kanasen (2013, 80) mukaan eri tietolähteitä voidaan käyttää myös tutkimustulosten vahvistamiseen, jolloin eri lähteistä kerätyistä aineistoista tehdään samaa tulosta tukevia uskottavia johtopäätöksiä. Ongelmaksi tämä muodostuu kuitenkin silloin, kun eri aineistoista saadaan ristiriitaisia tuloksia (Kananen 2013, 80).

Tilastoista ja rekistereistä saatiin kerettyä tärkeää tietoa koulutusohjelman kehittymisestä, jota ei muuten olisi ollut käytössä olevilla resursseilla mahdollista kerätä. Nämä aineistot auttoivat erityisesti kokonaiskuvan hahmottamisessa ja ilmiöiden ymmärtämisessä, sekä toimivat taustatietona tutkimuksen suunnitteluun. Tilastotietojen avulla ei kuitenkaan saatu

yksityiskohtaista tietoa koulutusohjelman sisällön ja rakenteen muutoksista. Opetussuunnitelmien dokumenttianalyysin avulla pystyttiin rakentamaan järjestelmällinen ja tarkka kuvaus koulutusohjelman keskeisistä muutoksista. Opintojen tavoitteiden ja sisällön perusteella tehtiin havaintoja turvallisuuskäsityksen muutoksesta. Koulutusohjelmassa on vuosikymmenen aikana siirrytty entistä laajempaan turvallisuuskäsitykseen, ja opetussuunnitelmiin on tullut lisää elementtejä, jotka kuvastavat kokonaisvaltaista käsitystä yrityksen tai organisaation turvallisuudesta. Keskeiseksi on muodostunut turvallisuuskulttuurin käsitys ja ymmärrys siitä, että turvallisuus on kiinteä osa yrityksen tai organisaation kaikkea toimintaa ja prosesseja. Riskienhallinnan avulla voidaan arvioida ja ennakoida toimintaympäristössä tapahtuvia muutoksia sekä suunnitellaan ja toimeenpannaan hallintakeinoja tavoitteiden saavuttamiseksi. T&RH koulutusohjelman ytimeen on juurtunut käsitys yritysturvallisuudesta, jonka tavoitteena on varmistaa liiketoiminnan jatkuvuus, vaatimustenmukaisuus ja turvallisuus.

Aikaisemmissa tutkimuksissa Paasonen ja Paasonen (2012) sekä Holm (2012) totesivat yhtenä T&RH koulutusohjelman kehittämiskohteena olevan opiskelijoiden erikoistumismahdollisuuksien ja suuntautumisvaihtoehtojen lisääminen. Saman havainnon voi tehdä myös tämän tutkimuksen perusteella. Paasonen ja Paasonen (2012) sekä Holm (2012) ehdottivat myös liiketoimintaosaamisen, organisaation lakisääteisten velvoitteiden ja tietoturvallisuuden lisäämistä opintoihin. Tämän tutkimuksen perusteella liiketoimintaosaamisen määrään ollaan pääasiassa tyytyväisiä, eikä samanlaista kehitystarvetta esiintynyt. Organisaation lakisääteisiä velvoitteita on selvästi lisätty osaksi opintoja, mikä näkyy tulosten parantumisena, vaikka opintojen määrään ei vielä kukaan ole täysin tyytyväisiä. Tietoturvallisuuden opintoja ei nähty tarpeellisena lisätä, sillä niitä opiskelija voi halutessaan ottaa lisää toisen koulutusohjelman koulutustarjonnasta.

Tämän tutkielman opiskelijakyselyn tulokset siitä, ettei koulutus anna riittäviä valmiuksia toimia monipuolisissa turvallisuuteen liittyvissä tehtävissä, saattaa osittain selittyä turvallisuuskäsityksen muutoksella ja sillä, että tutkinnossa koetaan olevan hyvin rajallisesti erikoistumismahdollisuuksia. Turvallisuusalan opiskelijoilla ei välttämättä ole tiedossa kaikkia tutkinnon mahdollistamia erikoistumismahdollisuuksia, sillä Niinistö-Sivurannan (2014) päätöksen mukaisia ”turvallisuusalan opinnoiksi katsottavia täydentäviä opintoja” ei ole tarkemmin avattu opetussuunnitelmissa tai muissa julkisissa lähteissä. Tähän vaikuttaa olennaisesti opettajan ohjauksellinen läsnäolo tai sen puute, mikäli vaihtoehtoista ei tiedoteta opiskelijoita riittävän avoimesti ja aktiivisesti. Teemahaastattelussa nousi esille myös se, etteivät kaikki haastateltavat olleet käyneet yhtään HOPS-keskustelua ohjaajan kanssa. Suurimpana syynä tähän nähdään se, ettei niiden koeta olevan hyödyllisiä. Haastateltavat kokivat tutkinnon antavan hyvät perusteet sekä ajattelumallin toimia erilaisissa turvallisuusalan tehtävissä, mutta varsinaisen erityisosaamisen koettiin syntyvän

vasta työelämässä. Vastajat kuitenkin toivoivat enemmän erikoistumismahdollisuuksia koulutusohjelmaan, joka antaisi paremmat valmiudet siirryttäessä työelämään tai mahdollisesti helpottaisi työllistymistä oman kiinnostuksen mukaisesti. Tieto- ja kyberturvallisuuden opinnot nähdään ainoana selkeänä erikoistumismahdollisuutena, sillä niitä lisättiin opetussuunnitelmaan vuonna 2020 ja niitä voi tarvittaessa ottaa lisää muiden koulutusohjelmien opintotarjonnasta. Tästä erikoistumismahdollisuudesta on myös selkeästi tiedotettu erikseen opiskelijoille.

Opiskelijakyselyssä ja teemahaastatteluissa nousi molemmissa esille tyytyväisyys liiketoimintaosaamisen opintojen määrään. Dokumenttianalyysin perusteella voidaan todeta, että liiketoimintaosaamisen opintoja on lisätty huomattavasti vuodesta 2010 vuoteen 2020, joka todennäköisesti selittää opiskelijoiden tyytyväisyyden. Yrittäjyys- ja liiketoimintaosaamisen opintoja on mahdollista opiskella enemmän osana tutkinnon täydentäviä opintoja. Organisaation lakisääteisiin velvoitteisiin liittyviä opintoja on lisätty ja aihe on otettu laajemmin osaksi opintojaksoja, mikä näkyy opintojaksojen sisällöissä ja tavoitteissa. Kyselyn tulokset vahvistavat käsitystä siitä, että tilanne on parantunut verrattaessa vuoteen 2012. Dokumenttianalyysi opetussuunnitelmien sisällöistä tukee tätä käsitystä.

5.1 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus

Tutkimus voi olla luotettava ja sen tulokset uskottavia vain, jos tutkimus on toteutettu eettisten ohjeiden ja hyvien tieteellisten käytäntöjen edellyttämällä tavalla (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012). Tuomen ja Sarajärven (2018, luku 5) mukaan tutkimuksen uskottavuus ja eettiset ratkaisut ovat erottamattomia. Tämä vuoksi tutkijat perehtyivät laajalti omiin oikeuksiin, velvollisuuksiin ja vastuisiin tutkimuseettisestä näkökulmasta jo ennen opinnäytetyöprosessin aloittamista. Ammattikorkeakoulut ovat sitoutuneet edistämään hyvää tieteellistä käytäntöä (engl. responsible conduct of research), ennaltaehkäisemään tieteellistä epärehellisyyttä ja osaltaan parantamaan opinnäytetöiden laatua. Vastuu hyvän tieteellisen käytännön noudattamisesta kuuluu pääasiassa kuitenkin tutkijalle tai tutkijoille itselleen. (Arene 2020c.) Opinnäytetyöprosessissa pyrittiinkin noudattamaan hyvää tutkimuseettiikka tutkielman suunnitteluvaiheesta alkaen. Toimeksiantajan kanssa tehtiin tarvittavat sopimukset ja tutkimuslupa haettiin tutkimuksen kohteena olevalta organisaatiolta eli Laurealta. Tutkimuslupaa myös päivitettiin kertaalleen opinnäytetyöprosessin aikana, johtuen tiedonkeruutarpeesta, joka ei sisällynyt alkuperäiseen tutkimuslupaan. Tutkijat selvittivät oma-aloitteisesti myös viittaustapoihin ja -tekniikkoihin liittyviä kysymyksiä, joihin ei löytynyt vastauksia voimassa olevasta ”Lähdeviitteet ja lähteiden merkintätavat Laureassa” -ohjeesta. Tutkijoiden esittämät kysymykset koettiin

laajemminkin hyödyllisiksi ja näiden pohjalta Laurean viestinnän opettajat päättivät täydentää 20.10.2020 julkaistua viittausohjetta.

Laurean opinnäytetyöt ovat lähtökohtaisesti julkisia asiakirjoja, eikä niiden julkisuutta ole tarkoitus rajoittaa sen enempää, kuin mikä on aivan välttämätöntä. Tällä taataan muun muassa opinnäytetöiden objektiivinen ja tasapuolinen arviointi. (Laurea-ammattikorkeakoulu 2020l.) Opinnäytetyössä on kuitenkin kiinnitettävä erityistä huomiota henkilötietojen käsittelyyn ja tutkimuksen kohteena olevien henkilöiden tietosuojan toteutumiseen (Arene 2020c). Tutkimuksen henkilötietoja on käsitelty EU:n tietosuoja-asetuksen (General Data Protection Regulation 679/2016) ja kansallisen tietosuojalain (1050/2018) mukaisesti. Opiskelijakyselyn tiedot kerättiin anonymisti ja teemahaastatteluiden henkilötiedot pseudonymisoitiin. Osallistuminen tutkimukseen perustui vapaaehtoisuuteen. Tietosuojavaltuutetun toimiston (2020) mukaan anonymisointeihin tietoihin ei sovelleta tietosuojasäännöksiä, mutta pseudonymisoidut tiedot ovat yhä henkilötietoja. Tästä johtuen tutkielman pseudonymisoidut aineistot hävitettiin opinnäytetyön julkaisuvaiheessa.

Kanasen (2014, 146-147) mukaan sekä laadullisessa että määrällisessä tutkimuksessa, voidaan käyttää yleisiä luotettavuuskäsitteitä: reliabiliteetti ja validiteetti. Käsitteiden sisältö ja luotettavuuskriteeristö on määritelty kuitenkin eri tavoin kummassakin tutkimusmuodossa, mikä vaikeuttaa eri tutkimusotteilla tehdyn tutkimuksen luotettavuustarkastelua (Kananen 2014, 147). Tuomi ja Sarajärvi (2018, luku 6) huomauttavat lisäksi, että useissa laadullisen tutkimuksen oppaissa ehdotetaan reliabiliteetti ja validiteetti käsitteiden luopumisesta, koska käsitteet ovat syntyneet määrällisen tutkimuksen piirissä ja vastaavat lähinnä vain määrällisen tutkimuksen tarpeita. Tuomi ja Sarajärvi (2018, luku 6) toteavat kuitenkin Eskolaan ja Suorantaan (2005) viitaten, että luotettavuuskäsitteet itsessään eivät ole tärkeitä, vaan keskeistä on se, miten ne määritellään ja mikä sisältö niille annetaan. Tästä johtuen tutkielman määrällisen tutkimuksen luotettavuutta arvioidaan tieteen yleisten ja vakiintuneiden luotettavuuskäsitteiden reliabiliteetti ja validiteetti avulla. Tässä yhteydessä reliabiliteetti tarkoittaa tuloksen pysyvyyttä tai toistettavuutta. Korkea reliabiliteetti kertoo siitä, etteivät tulokset ole vain sattumanvaraisia: jos tutkimus uusittaisiin, niin saataisiin samat tutkimustulokset. Tutkimuksen validiteetti määrällisessä tutkimuksessa tarkoittaa puolestaan sitä, että mitataan oikeita asioita eli niitä mitä oli tarkoituskin mitata. (Uusitalo 1991, 84-86; Kananen 2013, 146-147.) Uusitalo (1991, 86) korostaa, että mikäli tutkimuksen validiteetti puuttuu kokonaan, on tutkimus käytännössä täysin arvoton. Tutkielman laadullisen tutkimuksen luotettavuutta arvioidaan tässä opinnäytetyössä selkeyden vuoksi eri luotettavuuskäsitteiden ja -kriteereiden avulla, kuin määrällistä tutkimusta. Kanasen (2014, 145-146) mukaan laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arvioinnista ei ole yksiselitteistä ohjetta, arviointi on paljon joustavampi ja siinä ei voida arvioida luotettavuutta ja laskea samalla tavalla kuin määrällisessä tutkimuksessa. Luotettavuustarkastelu sivuaa

objektiivisuutta, jossa kaiken edellytys on riittävän hyvin tehty suunnittelu, opinnäytetyön dokumentaatio ja tutkijan perustelut (Kananen 2014, 151). Luotettavuuskriteereinä voidaan täten käyttää dokumentaatiota, tulokinnan ristiriidattomuutta, vahvistettavuutta ja saturaatiota (Kananen 2014, 152).

Opennäytetyössä käytettiin virallisia tilastoja ja rekistereitä, joiden luotettavuutta arvioitiin määrällisen tutkimuksen luotettavuuskriteereillä. Reliabiliteettia arvioitaessa vuosien 2015-2019 AVOP-tuloksia voidaan pitää luotettavina, sillä kyselyiden vastausprosentit olivat yli 90 prosenttia, mikä tarkoittaa sitä, että lähes kaikki ammattikorkeakoulusta valmistuneet opiskelijat ovat vuosittain vastanneet kyselyyn. Validiteetin osalta tulokset ovat myös päteviä, sillä kansallisen AVOP-kyselyn tarkoituksena oli mitata muun muassa opiskelijatytyväisyyttä, mitä oli tässä opinnäytetyössä myös tarkoitus mitata. Lisäksi näiden tilastojen ja virallisten rekistereiden luotettavuutta lisäsi se, että tiedot perustuivat Tilastokeskuksen, Opetus- ja kulttuuriministeriön sekä Opetushallituksen keräämiin tietoihin. Tilastotiedot Laurean opetushenkilöstön ja opiskelijoiden määristä ja niiden välisestä suhteesta ovat luotettavia, sillä ne on myös kerätty virallisista lähteistä. Vilka (2007, 30) korostaa, että valtion laitoksen tuottamia virallisia tilastoja ja rekistereitä ovat hyviä tietolähteitä. Ainoastaan Laurean T&RH opetushenkilöstön henkilötyövuodet sekä vuosien 2010-2014 valmistumisvaiheen opiskelijapalautteet olivat peräisin julkaisemattomasta lähteestä. Nämä tiedot saatiin suoraan Laurean tietotuotantopalvelusta, jota voidaan pitää luotettavana lähteenä. Huomioitavaa on kuitenkin se, että vuosien 2010-2014 palautekyselyiden vastausprosentit olivat 61-96 prosenttia, eli hieman alhaisempia kuin vuosien 2015-2019 kansallisessa AVOP-kyselyssä. Lisäksi väittämäkysymyksiä oli huomattavasti vähemmän, jolloin opiskelutytytyväisyydestä ei saatu yhtä monipuolista tietoa.

Tutkimuksen opiskelijakyselyn reliabiliteettia ja validiteettia arvioitaessa on syytä ottaa huomioon aikaisemmat tutkimustulokset, sillä samoja väittämäkysymyksiä käytettiin myös Paasosen ja Paasosen (2012) sekä Holmin (2012) tutkimuksissa. Näissä aikaisemmissa tutkimuksissa tutkittiin myös opiskelijatytytyväisyyttä kyselytutkimuksen avulla. Kyselyn järjestelyasteikko oli laadittu siten, että se mittaa mahdollisimman hyvin opiskelijoiden mielipiteitä ja asenteita. Lisäksi kyselylomake oli laadittu ja havaittu toimivaksi yhteistyössä kansallisen turvallisuusalan koulutusta koskevan tutkimuksen toteuttajan kanssa (Holm 2012, 13). Tutkijat kuitenkin käänsivät kyselyn englannin kielelle, jolla mahdollistettiin kaikkien opiskelijoiden tasa-arvoinen mahdollisuus osallistua kyselyyn. Käännös tarkastettiin Laurean englannin kielen lehtorin toimesta, ja se todettiin tarkaksi. Kaikkien näiden seikkojen johdosta kyselyä voidaan pitää validina. Opiskelijakysely lähetettiin 299 henkilölle ja siihen vastasi 113 opiskelijaa. Vastausprosentiksi muodostui siten noin 38 prosenttia. Tätä voidaan pitää reliaabelina, kun otetaan huomioon, että kysely kohdistui koko tutkittavaan joukkoon. Hirsjärvi (2009, 196) mainitsee, että kun verkkokysely kohdistuu koko perusjoukkoon, niin

yleensä vastausprosentti on parhaimmillaan 30-40 prosenttia. Lisäksi vastauskatoa, eli tilannetta, jossa kyselyn vastaaja jättää vastaamatta yksittäisiin väittämäkysymyksiin, ei esiintynyt juuri lainkaan. Tämä kertoo siitä, että vastaajat ovat kokeneet kyselyn tärkeänä.

Kanasen (2013, 115) mukaan oppinäytetyössä luotettavuuden kannalta keskeistä on pohtia, että ovatko kaikki vaiheet tehty oikein, ja ovatko saadut tulokset oikeita, uskottavia ja luotettavia. Tapaustutkimuksessa luotettavuutta voidaan tarkastella esimerkiksi oppinäytetyöprosessin eri vaiheiden avulla (Kananen 2013, 115-116). Tutkijan tulee näyttää toteen saamansa tulosten luotettavuus ja samalla myös koko työn laatu, analysoimalla omaa tutkimusprosessiaan eli kaikkia tehtyjä ratkaisuja ja tuloksia. (Kananen 2013, 16).

Tutkimuksen teemahaastatteluissa haastattelujen määrää ei etukäteen määritelty, vaan tavoitteena oli haastatella niin montaa opiskelijaa, kuin ilmiön ymmärtämiseen tarvittiin, ja saavuttaa tulosten kyllästyminen eli saturaatio. Kananen (2014, 153) kuvaa tätä yhdeksi luotettavuuden vahvistamiskeinoksi laadullisessa tutkimuksessa. Keskeistä tulosten kylläntymisen saavuttamisessa on se, että uusia haastateltavia otetaan niin kauan, kuin ne tuovat jotain uutta tutkimukseen. Yksi haastattelu ei riitä kylläntymiseen, mutta useampien haastatteluiden vastausten alkaessa toistaa itseään, on saavutettu saturaatio (Kananen 2014, 153-154). Kananen (2013, 122) kuvaa, että tutkimuksen luotettavuutta voidaan parantaa myös monilähtöisyydellä eli triangulaation avulla. Tutkimuksen luotettavuutta pyrittiin parantamaan aineistotriangulaation avulla. Tämä tarkoittaa sitä, että mitä useampi eri lähteistä saatu todiste tukee tutkijan tekemää havaintoa, sitä pitävämpi tämä havainto ja mahdollisesti myös tulkinta on (Kananen 2014, 152). Tästä johtuen tutkielmassa kerättiinkin tietoja monista eri lähteistä ja verrattiin näitä tietoja tutkijoiden omaan käsitykseen ja tulkintaan. Luotettavuutta pyrittiin lisäämään myös kahden tutkijan tulkinnan ristiriidattomuuden avulla. Kananen (2014, 153) mainitsee, että erityisesti laadullisessa tutkimuksessa samasta aineistosta on mahdollista tehdä monia tulkintoja vaihtamalla muun muassa tarkastelukulmaa tai tutkimusongelmaa. Kahden tutkijan sama lopputulos lisää kuitenkin tutkimuksen luotettavuutta (Kananen 2014, 153). Tapaustutkimuksen aineistosta ja tuloksista etsittiin myös ristiriitaisuuksia. Lisäksi tutkijoiden tulkinnoista käytiin jatkuvasti aktiivista keskustelua koko oppinäytetyöprosessin aikana. Periaatteeksi valittiin selkeä linja, että mikäli molemmat tutkijat eivät vahvista esitettyä väitettä tai tulkintaa ilmiöstä, havainnoista muodostetussa synteesi sisältää huomattavasti tulkinnanvaraa, niin siitä ei kirjata oppinäytetyöhön johtopäätöstä tai tulkintaa.

5.2 Tutkielman rajoitteet

Oppinäytetyön rajoituksista voidaan mainita neljä pääasiallista huomiota. Ensimmäisen huomio liittyy tutkielman viitekehykseen merkityksellisen oppimiskokemuksen muodostumisesta. Garrisonin ym. (2000) konstruktivisen oppivan yhteisön mallia pelkistettiin

siten, että sen osa-alueet ja korkeakouluopiskelijoiden oppimiskokemukseen vaikuttavat keskeisimmät tekijät saatiin kuvattua. Tämä malli on kuitenkin vain yksi teoria siitä, miten vuorovaikutuksellista ja yhteisöllistä toimintaa sekä oppimista voidaan tukea korkeakouluopiskelijan näkökulmasta. Garrisonin ym. (2000) malli tarjosi kuitenkin yhden vaihtoehdon tarkastella Laureassa käytettävää kehittämispohjaista LbD-mallia kriittisesti. Tutkielmassa ei kuitenkaan selvitetty syvällisemmin mallin soveltuvuutta Laurean pedagogiikkaan, sillä opinnäytetyön tarkoituksena ei ollut varsinaisesti tarkastella ilmiötä kasvatustieteiden näkökulmasta.

Toinen huomio liittyy tutkimuksen objektiivisuuteen ja tutkijoiden riippumattomuuteen. Molemmat tutkijat olivat osa tutkittavaa joukkoa, jotka suorittivat opintojaan tutkimuksen kohteena olevassa organisaatiossa. Lisäksi toinen tutkijoista oli Laurean T&RH kehittämisyöryryhmän jäsen, ollen täten osa opinnäytetyön toimeksiantajana toiminutta ryhmää. Tutkijoiden omat subjektiiviset kokemukset ovat tästä syystä saattaneet vaikuttaa laadullisen tutkimusaineiston tulkintaan siten, että tietyt aiheet ja havainnot ovat nousseet esille korostetusti. Toisaalta tutkijoiden läheisyys tutkittavaan ilmiöön voidaan nähdä positiivisena asiana, koska tarkoituksena oli tutkia opiskelijoiden oppimiskokemuksia laaja-alaisesti, vaatien syvällistä tietoa ja ymmärrystä tutkittavasta ilmiöstä. Lisäksi opiskelijoiden teemahaastatteluissa tutkijoiden oma suhde tutkittavaan ilmiöön mahdollisti opiskelijoiden kanssa käytävän luottamuksellisen, vapaan ja avoimen keskustelun. Tuomen ja Sarajärven (2018, luku 6) mukaan laadullisessa tutkimuksessa luotettavuustarkastelun keskeisinä kysymyksinä ovat kuitenkin objektiivisuus ja totuus. Hirsjärvi ym. (2009, 161) toteavat, että laadullisessa tutkimuksessa ei kuitenkaan ole mahdollista saavuttaa samanlaista objektiivisuutta kuin määrällisessä tutkimuksessa, sillä tutkijan omat kokemukset, tiedot ja ajattelu sekä se, mitä tutkittavasti aiheesta tiedetään kietoutuvat aina saumattomasti toisiinsa. Lisäksi Hirsjärvi ym. (2009, 161) korostavat, että tutkijalla ei ole mahdollisuutta täysin irtisanoutua omista arvolähtökohdistaan, sillä arvot muokkaavat aina sitä, miten ymmärrämme ilmiöitä.

Kolmantena huomiona on tutkielman yleistettävyyden. Kanasen (2013, 137) mukaan opinnäytetyön merkittävyyttä arvioidaan pääsääntöisesti tieteen kannalta. Tässä tutkielmassa saatuja tuloksia ei voida kuitenkaan yleistää esimerkiksi muihin korkeakouluopiskelijoihin, sillä tapaustutkimuksen tulokset pätevät vain tutkittavana olevan tapauksen osalta. Tutkielmassa saatiin kuitenkin kerättyä uutta tietoa Laurean T&RH korkeakouluopiskelijoiden oppimiskokemuksista, joita voidaan käyttää myös muissa tutkimuksissa, kunhan otetaan huomioon tutkimuksen lähtöoletukset ja tapauksen vastaavuus. Tapaustutkimuksessa saatuja määrällisiä ja laadullisia tuloksia ei voida myöskään yhdistää tai suoraan vertailla keskenään.

Tutkielman yhtenä rajoitteena tulee huomioida myös koronaviruspandemian (COVID-19) mahdolliset vaikutukset tutkielman empiirisen aineiston tuloksiin. Laureassa siirryttiin vuoden 2020 maaliskuussa etäopetukseen, joka jatkui edelleen opinnäytetyön julkaisun aikaan Laurean hybridiopetusmallin mukaisesti. Suomessa julistettiin poikkeusolot 16.3.2020. Valtioneuvoston asettamat rajoitukset vaikuttivat maaliskuun loppupuolella koko yhteiskunnan toimintaan. Kouluja suljettiin kaikilla koulutusasteilla, kokoontumisrajoituksia asetettiin, rajoja suljettiin ja Uusimaa eristettiin muusta Suomesta 28.3.-19.4.2020 välisenä aikana. (Valtioneuvosto 2020a; Valtioneuvosto 2020b.) Poikkeusolot päättyivät 16.6.2020 ja kesän aikana koronarajoitteita kevennettiin (Valtioneuvosto 2020c). Uusia koronatartuntoja havaittiin syksyn aikana, jolloin rajoitteet kiristyivät taas vuoden loppua kohden. Näillä tapahtumilla on ollut vaikutusta etenkin opiskelijakyselyn sekä teemahaastatteluiden tuloksiin sekä saatuihin havaintoihin. Haastattelut jouduttiin toteuttamaan etäyhteyden kautta. Opiskelijakysely toteutettiin 1.-30.9.2020 ja teemahaastattelut 15.-22.12.2020, jolloin pandemia oli vaikuttanut jo pidemmän aikaa opiskelijoiden arkeen. Verkko-opiskelun lisääntyminen ja työharjoittelupaikkojen vähyys näkyivät korostuneesti etenkin teemahaastatteluiden tuloksissa. Tilastoista ja rekistereistä kerättyihin tietoihin pandemialla ei ollut vaikutusta, sillä opiskelijapalautteet oli kerätty vuosien 2010-2019 aikana. Ruoslahden (2021) mukaan T&RH koulutusohjelmassa siirtyminen verkko-opetukseen sujui kuitenkin pääosin mutkattomasti, sillä tutkinnon sisällöt löytyivät pääasiassa jo verkosta ja kaikilla opettajilla oli verkko-opetuksesta aikaisempaa kokemusta. Lisäksi pandemian vaikutuksen nähdään olevan vähäinen, sillä kyselyyn tai teemahaastatteluihin eivät osallistuneet vuoden 2020 syksyllä tai sen jälkeen opintonsa aloittaneet opiskelijat, joihin vaikutukset ovat mahdollisesti kohdistuneet eniten.

5.3 Kehittämisehdotukset ja jatkotutkimustarpeet

Tutkimuksen tulosten perusteella havaittiin kaksi keskeistä jatkotutkimustarvetta. Ensimmäinen liittyy Laurean LbD-mallin kehittämiseen ja sen toteutumiseen T&RH koulutusohjelmassa. Ojasalon (2018, 7) mukaan viimeisen vuosikymmenen aikana opetuksen pedagogiikka on siirtynyt enemmän opiskelijakeskeisempään, projekti- ja tutkimuspohjaisen oppimisen suuntaan. Laurean kehittämispohjainen LbD-malli korostaa opettajan roolia ohjauksessa sekä opiskelijan omaa aktiivisuutta, sitoutumista ja vuorovaikutustaitoja (Laurea-ammattikorkeakoulu 2020e). Garrisonin ym. (2000) konstruktivisen oppivan yhteisön mallin mukaan opettajan ohjauksellisella läsnäololla on keskeisin merkitys opiskelijoiden oppimiskokemuksiin. Täten, opettajan ohjauksellista läsnäoloa ja Laurean LbD-mallin kehittämistä olisi hyvä tutkia enemmän tästä näkökulmasta. Lisäksi olisi hyvä selvittää konkreettisia keinoja ja toimintamalleja siihen, miten opettajan ohjauksellista läsnäoloa voidaan lisätä T&RH koulutusohjelmassa. Tämän tutkielman tulosten perusteella opettajan ohjauksellisen läsnäolon lisäämiselle on tarve niin päivä-, monimuoto-, kuin

verkkototeutuksissa. Keskeistä olisi pohtia myös opiskelijoille annettavan pedagogisen palautteen ja arvioinnin laatua. Tutkielman teemahaastatteluissa nousi esille muutamia konkreettisia toimintamalleja, joiden avulla tätä on mahdollista kehittää. Jatkotutkimuksissa voidaan myös selvittää ja tutkia esimerkiksi digitalisaation tai tekoälyn mahdollisuuksia opetuksen kehittämiseen.

Toisena jatkotutkimusaiheena voisi olla työelämän osaamisvaatimusten selvittäminen eri turvallisuusalan toimialoilla. Selvityksen avulla voitaisiin parantaa sekä Laurean kilpailukykyä että varmistaa suomalaisen työelämän menestyminen, tiukkenevassa kansainvälisessä kilpailussa. Tutkimuksen tavoitteena voisi olla esimerkiksi Laurean T&RH koulutusohjelman erikoistumismahdollisuuksien syvällisempi kartoittaminen yhdessä työelämän kumppanien kanssa. Tässä tutkielmassa havaittiin T&RH opiskelijoiden kokeneen, ettei tieto- ja kyberturvallisuuden lisäksi ollut juurikaan muita selkeitä erikoistumismahdollisuuksia. Yleisesti koulutusohjelman täydentävän osaamisen opintotarjonta koettiin myös hyvin suppeaksi. Täten, yksi vaihtoehto voisi olla myös pohtia sitä, miten turvallisuusalan opinnoiksi katsottavia opintojaksoja saataisiin lisättyä koulutusohjelman opintojaksotarjontaan muista korkeakouluista. Tutkielmassa havaittiin, ettei opiskelijat olleet kovinkaan tietoisia siitä, mitkä T&RH koulutusohjelman ulkopuoliset opinnot katsotaan turvallisuusalan opinnoiksi. Keskeistä olisikin tutkia ja selvittää, millaista osaamista tarvitaan eri turvallisuusalojen asiantuntijuus-, suunnittelu- ja johtotehtävissä, työelämän näkökulmasta. Toisaalta myös sitä, mitä opintoja voidaan laskea T&RH koulutusohjelman turvallisuusalan opinnoiksi. Tutkimuksen perusteella olisi mahdollista kehittää Laurean T&RH koulutusohjelman erikoistumismahdollisuuksia sekä vastata paremmin opiskelijoiden tarpeisiin ja työelämän vaatimuksiin.

Lähteet

Painetut

Creswell, J. 2014. Research Design. Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches. Fourth edition. London: Saga Publications.

Grönroos, C. 2003. Palveluiden johtaminen ja markkinointi. Helsinki: WSOY.

Heinonen, J., Kenänen, A. & Paasonen, J. 2013. Turvallisuustudkimuksen tekeminen. Helsinki: Tietosanoma.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2014. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. 15. painos. Hämeenlinna: Kariston Kirjapaino.

Kananen, J. 2013. Case-tutkimus opinnäytetyönä. Jyväskylä: Juvenes Print.

Kananen, J. 2014. Laadullinen tutkimus opinnäytetyönä. Miten kirjoitan kvalitatiivisen opinnäytetyön vaihe vaiheelta. Jyväskylä: Juvenes Print.

Laine, M., Bamberg, J. & Jokinen, P. 2007. Tapaustutkimuksen taito. 2. painos. Helsinki: Yliopistopaino.

Nummenmaa, L. 2009. Käyttäytymistieteiden tilastolliset menetelmät. Helsinki: Tammi.

Ojasalo, K., Moilanen, T. & Ritalahti, J. 2009. Kehittämistyön menetelmät. Uudenlaista osaamista liiketoimintaan. Helsinki: WSOYPro.

Uusitalo, H. 1991. Tiede, tutkimus ja tutkielma. Johdatus tutkielman maailmaan. 4.painos. Helsinki: WSOY.

Vilkkä, H. 2007. Tutki ja mittaa. Määrällisen tutkimuksen perusteet. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino.

Yin, R. 2018. Case study research and applications. Design and methods. Sixth edition. Los Angeles: Sage.

Sähköiset

Ammattikorkeakoululaki 932/2014. Viitattu 30.1.2021.
<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2014/20140932>

Arene. 2020a. Laatu kehittyy ammattikorkeakouluissa. Viitattu 19.2.2021.
<http://www.arene.fi/ajankohtaista/laatu-kehittyy-ammattikorkeakouluissa/>

Arene. 2020b. Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto. Viitattu 27.11.2020.
<http://www.arene.fi/>

Arene. 2020c. Ammattikorkeakoulujen opinnäytetöiden eettiset suositukset. Viitattu 15.2.2021. <http://www.arene.fi/julkaisut/raportit/opinnaytetoiden-eettiset-suositukset/>

Asetus poliisin hallinnosta 158/1996. Viitattu 28.1.2021.
<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1996/19960158>

AVOP. 2020. Ammattikorkeakoulujen valmistumisvaiheen opiskelijapalautekysely. Tietoa kyselystä. Viitattu 27.11.2020. <https://avop.fi/fi>

Garrison, D., Anderson, T. & Archer, W. 2000. Critical Inquiry in Text-Based Environment: Computer Conferencing in Higher Education. The Internet and Higher Education Volume 2, Issues 2-3, 87 - 105. Viitattu 27.7.2020. [https://doi.org/10.1016/S1096-7516\(00\)00016-6](https://doi.org/10.1016/S1096-7516(00)00016-6)

Garrison, D. & Arbaugh, J. 2007. Researching the community of inquiry framework: Review, issues, and future directions. The Internet and Higher Education Volume 10, Issue 3, 157 - 172. Viitattu 27.7.2020. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2007.04.001>

General Data Protection Regulation 679/2016. Viitattu 15.2.2021.
<http://data.europa.eu/eli/reg/2016/679/oj>

Grönfors, M. 2011. Laadullisen tutkimuksen kenttätymenetelmät. E-kirja. Hämeenlinna: SoFi-Sosiologia-Filosofiapu Vilka.

Hazell, W. 2020. UK student satisfaction with university drops - with student increasingly unhappy about how their courses are managed. Viitattu 16.7.2020.
<https://inews.co.uk/news/education/student-university-satisfaction-drops-survey-540665>

Heikkilä, T. 2014. Tilastollinen tutkimus. E-kirja. 9. painos. Helsinki: Edita Publishing.

Helsingin Sanomat. 2020. Laurea-ammattikorkeakoulun sisäänkäyntiprosentti oli tänä keväänä Suomen tiukin. Viitattu 16.7.2020. <https://www.hs.fi/kotimaa/art-2000006572258.html>

Holm, S. 2012. Laurea-ammattikorkeakoulun turvallisuusalan koulutusohjelman nykytila ja kehittämistarpeet. Viitattu 10.7.2020. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-201205239568>

Jokinen, A. 2021. Laadullisen tutkimuksen näkökulmat. Teoksessa Vuori, J. (toim.) Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Viitattu 25.1.2021. <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/metelmaopetus/kvali/mita-on-laadullinen-tutkimus/laadullisen-tutkimuksen-nakokulmat/#Faktaanakulma>

Jyväskylän Yliopisto. 2010. Tutkimuksen toteuttaminen. Viitattu 5.7.2020.
<https://koppa.jyu.fi/avoimet/hum/metelmapolkuja/tutkimusprosessi/tutkimuksen-toteuttaminen>

Kakkuri-Knuuttila, M-J. & Heinlahti, K. 2006. Mitä on tutkimus? Argumentaatio ja tieteenfilosofia. E-kirja. Helsinki: Gaudeamus.

Kiviniemi, K. 2018. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. 5. painos. E-kirja. Jyväskylä: PS-kustannus.

Koski, J. 2020a. Laadun kehittämisen aika on tänään. Rehtorin blogi. Laurea-ammattikorkeakoulu. Viitattu 28.7.2020. <https://blogi.laurea.fi/2020/06/08/laadun-kehittamisen-aika-on-tanaan/>

Koski, J. 2020b. Korkeakoulun uudistumisen esteet? Rehtorin blogi. Laurea-ammattikorkeakoulu. Viitattu 28.7.2020. <https://blogi.laurea.fi/2020/06/01/korkeakoulun-uudistumisen-esteet/>

Koski, J. 2020c. Korkeakoulu kehittyy yhteistyössä. Rehtorin blogi. Laurea-ammattikorkeakoulu. Viitattu 28.7.2020. <https://blogi.laurea.fi/2020/04/13/korkeakoulu-kehittyy-yhteistyossa/>

Laakkonen, I. 2018. Läsnaolon ja vuorovaikutuksen jäsentäminen verkkotutkinnoissa. Kaksi mallia kehittämistyön tueksi. Teoksessa Hakala, A., Ikonen, H. & Liimatainen, L. (toim.) Koulutuksen kehittämisen katsaus. Verkostoilla joustavuutta ja laatua opintoihin. Julkaisuja 261. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu, 105-115. Viitattu 27.7.2020. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-830-520-3>

Lassila, E. & Kallioinen, O. 2011. Opetuksen ja ohjauksen laatu Laureassa 2007-2009. Laurea Julkaisut B43. Vantaa: Laurea-ammattikorkeakoulu. Viitattu 25.7.2020. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-799-240-4>

Laureamko. 2020. Kehittämistyöryhmät ja opiskelijaedustajat. Viitattu 10.9.2020 <https://laureamko.fi/opiskelijakunta/opiskelijaedustus/>

Laurea-ammattikorkeakoulu. 2019a. Strategia 2030. Viitattu 21.9.2020. <https://www.laurea.fi/globalassets/koulutus/documents/strategia-2030-saavutettava-aukeamittain.pdf>

Laurea-ammattikorkeakoulu. 2019b. Katariina Rajj: ”LbD:n pedagogiikan kehittämistä ei saa unohtaa Laureassa”. Viitattu 22.9.2020. <https://www.laurea.fi/ajankohtaista/artikkelit/lbdn-pedagogiikan-kehittamista-ei-saa-unohtaa-laureassa/>

Laurea-ammattikorkeakoulu. 2019c. Laurea-ammattikorkeakoulun tutkintosääntö. Viitattu 20.1.2021. <https://www.laurea.fi/globalassets/laurea/documents/tutkintosaaento-laurea>

Laurea-ammattikorkeakoulu. 2020a. Laurea organisaationa. Viitattu 10.7.2020. <https://www.laurea.fi/tietoa-meista/organisaationa/>

Laurea-ammattikorkeakoulu. 2020b. Koulutus. Viitattu 18.9.2020. <https://www.laurea.fi/koulutus/#AMK-tutkinnot>

Laurea-ammattikorkeakoulu. 2020c. Laurea vuosikatsaus 2019. Viitattu 18.9.2020. https://www.laurea.fi/globalassets/uusi-kansio/laurea-vuosikatsaus-2019_a4.pdf

Laurea-ammattikorkeakoulu. 2020d. Laatukäsikirja. Viitattu 18.9.2020. <https://www.laurea.fi/globalassets/laurea/documents/laatukasikirja.pdf>

Laurea-ammattikorkeakoulu. 2020e. LbD eli kehittämisspohjainen oppiminen. Viitattu 21.9.2020. <https://www.laurea.fi/koulutus/pedagogisia-innovaatioita/lbd/>

Laurea-ammattikorkeakoulu. 2020f. Turvallisuuden ja riskienhallinnan koulutus. Tietoa koulutuksesta, tutkintorakenteesta ja osaamisen arvioinnista. Viitattu 22.9.2020. <https://ops.laurea.fi/index.php/attachment/8951>

Laurea-ammattikorkeakoulu. 2020g. Turvallisuuden ja riskienhallinnan koulutus. Viitattu 22.9.2020. <https://www.laurea.fi/koulutus/palvelualat/tradenomi-turvallisuusala-amk/>

Laurea-ammattikorkeakoulu. 2020h. Turvallisuuden ja riskienhallinnan koulutus. Opetussuunnitelma 2020 syksy. Viitattu 22.9.2020. https://ops.laurea.fi/index.php/fi/212701/fi/206649/HTA220SN/year/2020?_ga=2.59742319.351409264.1600679105-639249485.1600679105

Laurea-ammattikorkeakoulu. 2020i. Degree Programme in Safety, Security and Risk Management. Curriculum Autumn 2020. Viitattu 22.9.2020.
<https://ops.laurea.fi/index.php/en/212701/en/206648/HRA220SA/year/2020>

National Student Survey. 2020. National Student Survey - NSS. Viitattu 16.7.2020.
<https://www.officeforstudents.org.uk/advice-and-guidance/student-information-and-data/national-student-survey-nss/get-the-nss-data/>

Niinistö-Sivuranta, S. 2018. Pedagogical Leadership in the Digital Age. Learning by Developing Creating Opportunities for Future Generations. Teoksessa Juvonen, S., Marjanen, P. & Meristö, T. (toim.) Learning By Developing 2.0. Laurea Julkaisut 101. Vantaa: Laurea-ammattikorkeakoulu, 224-234. Viitattu 22.9.2020. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-799-502-3>

Mattila, M. 2003. KvantimOTV -Menetelmäopetuksen tietovaranto. Otantamenetelmät. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Viitattu 22.1.2021.
<https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/otos/otantamenetelmat.html>

Ojasalo, K. 2018. Learning by Developing in the Open, Networked, Digital World. Teoksessa Juvonen, S., Marjanen, P. & Meristö, T. (toim.) Learning By Developing 2.0. Laurea Julkaisut 101. Vantaa: Laurea-ammattikorkeakoulu, 6-13. Viitattu 21.9.2020.
<http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-799-502-3>

Opetushallitus. 2020. Tilastopalvelu Vipunen. Viitattu 6.7.2020.
<https://www.oph.fi/fi/tilastot/tilastopalvelu-vipunen>

Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2015. Ehdotus ammattikorkeakoulujen rahoitusmalliksi 2017 alkaen. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä. Viitattu 27.11.2020.
<https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/75159/tr18.pdf?sequence=5>

Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2019. Ammattikorkeakoulun toimiluvan muuttamista koskeva päätös (OKM/2019/87). Viitattu 16.7.2020. <https://minedu.fi/delegate/file/65416>

Opintopolku. 2021. Tradenomi (AMK), turvallisuuden ja riskienhallinnan koulutus, päivätoteutus. Viitattu 28.1.2021.
<https://opintopolku.fi/app/#!/korkeakoulu/1.2.246.562.17.683507959910>

Paasonen, J. & Paasonen, L. 2012. Tutkimus yksityisen turvallisuusalan koulutusjärjestelmästä. Laurea Julkaisut 6. Vantaa: Laurea-ammattikorkeakoulu. Viitattu 6.7.2020. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2016070613542>

Raij, K. 2000. Toward a Profession. Clinical learning in a hospital environment as described by student nurses. Research report 166. Helsingin yliopisto: kasvatustieteen laitos. Viitattu 22.9.2020. <http://urn.fi/URN:ISBN:951-45-9418-5>

Raij, K. 2018. Summarising the basis of LbD for future development. Teoksessa Juvonen, S., Marjanen, P. & Meristö, T. (toim.) Learning By Developing 2.0. Laurea Julkaisut 101. Vantaa: Laurea-ammattikorkeakoulu, 16-29. Viitattu 21.9.2020. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-799-502-3>

Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. 2005. Haastattelu -Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. E-kirja. Tampere: Vastapaino.

Ruoslahti, H. 2021. Korona työnsi opetuksen luokasta verkkoon. Teoksessa Frisk, I., Ruoslahti, H. & Savolainen, T. (toim.) Koronan vaikutuksia - Laurean turvallisuus- ja riskienhallinnan opiskelijoiden näkökulmia. Laurea Julkaisut 159. Vantaa: Laurea-ammattikorkeakoulu. Viitattu 20.2.2021. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-799-606-8>

Ryan, G. & Bernard, H. 2000. Data management and analysis methods. In Denzin, N. & Lincoln, S. (eds.) Handbook of qualitative research. 2nd edition. Los Angeles: Sage, 769-793. Viitattu 15.7.2020.

<https://utsc.utoronto.ca/~kmacd/IDSC10/Readings/Data%20analysis/methods.pdf>

Saaranen-Kauppinen, A., Puusniekka, A., Kuula, A., Rissanen, R. & Karvinen, I. 2009. Kvalitatiivisten menetelmien verkko-oppikirja. KvaliMOTV -Menetelmäopetuksen tietovaranto. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Viitattu 15.7.2020. <http://urn.fi/urn:nbn:fi-fe2012112210007>

Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006a. KvaliMOTV -Menetelmäopetuksen tietovaranto. Triangulaatio. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Viitattu 2.7.2020. https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaope-tus/kvali/L2_3_2_4.html

Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006b. KvaliMOTV -Menetelmäopetuksen tietovaranto. Teemahaastattelu. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Viitattu 2.7.2020. https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/kvali/L6_3_2.html

Sanastokeskus. 2021. TEPA-termipankki. Viitattu 25.1.2021. <https://termipankki.fi/tepa/fi/haku/paradigma>

Tietosuojalaki 1050/2018. Viitattu 15.2.2021. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2018/20181050>

Tietosuojavaltuutetun toimisto. Pseudonymisoidut ja anonymisoidut tiedot. Viitattu 4.8.2020. <https://tietosuoja.fi/pseudonymisointi-anonymisointi>

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. E-kirja. Helsinki: Tammi.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2012. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Viitattu 15.2.2021. https://tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf

Valtioneuvosto. 2020a. Hallitus on todennut yhteistoiminnassa tasavallan presidentin kanssa Suomen olevan poikkeusoloissa koronavirusilanteen vuoksi. Viitattu 20.2.2021. <https://valtioneuvosto.fi/-/10616/hallitus-totesi-suomen-olevan-poikkeusoloissa-koronavirusilanteen-vuoksi>

Valtioneuvosto. 2020b. Liikkumisrajoitukset Uudellemaalle voimaan 28. maaliskuuta 2020. Viitattu 20.2.2021. <https://valtioneuvosto.fi/-/10616/liikkumisrajoitukset-uudellemaalle-voimaan-28-maaliskuuta-2020-klo-00-00>

Valtioneuvosto. 2020c. Valmiuslain mukaisten toimivaltuuksien käytöstä luovutaan - poikkeusolot päättyvät tiistaina 16. kesäkuuta. Viitattu 20.2.2021. <https://valtioneuvosto.fi/-/10616/valmiuslain-mukaisten-toimivaltuuksien-kaytosta-luovutaan-poikkeusolot-paattyyvat-tiistaina-16-kesakuuta>

Valtioneuvoston asetus ammattikorkeakouluista 1129/2014. Viitattu 21.9.2020. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2014/20141129>

Valtioneuvoston asetus tutkintojen ja muiden osaamiskokonaisuuksien viitekehyksestä 120/2017. Viitattu 26.1.2021. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2017/20170120>

Julkaisemattomat

Laurea-ammattikorkeakoulu. 2010. Turvallisuusalan koulutusohjelma. Opetussuunnitelma 2010.

Laurea-ammattikorkeakoulu. 2011a. Turvallisuusalan koulutusohjelma. Opetussuunnitelma 2011.

Laurea-ammattikorkeakoulu. 2011b. Valmistuvien opiskelijoiden palautekysely 2010. Laurea yhteensä.

Laurea-ammattikorkeakoulu. 2011c. Valmistuvien opiskelijoiden palautekysely 2010. Turvallisuusalan koulutusohjelma.

Laurea-ammattikorkeakoulu. 2012a. Turvallisuusalan koulutusohjelma. Opetussuunnitelma 2012.

Laurea-ammattikorkeakoulu. 2012b. Valmistuvien opiskelijoiden palautekysely 2011. Laurea yhteensä.

Laurea-ammattikorkeakoulu. 2012c. Valmistuvien opiskelijoiden palautekysely 2011. Turvallisuusalan koulutusohjelma.

Laurea-ammattikorkeakoulu. 2013a. Turvallisuusalan koulutusohjelma. Opetussuunnitelma 2013.

Laurea-ammattikorkeakoulu. 2013b. Valmistuvien opiskelijoiden palautekysely 2012. Laurea yhteensä.

Laurea-ammattikorkeakoulu. 2013c. Valmistuvien opiskelijoiden palautekysely 2012. Turvallisuusalan koulutusohjelma.

Laurea-ammattikorkeakoulu. 2014a. Turvallisuusalan koulutusohjelma. Opetussuunnitelma 2014.

Laurea-ammattikorkeakoulu. 2014b. Täydentävä osaaminen ammattikorkeakoulututkintoon johtavassa koulutuksessa. Täydentävä osaaminen 2014.

Laurea-ammattikorkeakoulu. 2014c. Valmistuvien opiskelijoiden palautekysely 2013. Laurea yhteensä.

Laurea-ammattikorkeakoulu. 2014d. Valmistuvien opiskelijoiden palautekysely 2013. Turvallisuusalan koulutusohjelma.

Laurea-ammattikorkeakoulu. 2015a. Turvallisuusalan koulutusohjelma. Opetussuunnitelma 2015.

Laurea-ammattikorkeakoulu. 2015b. Valmistuvien opiskelijoiden palautekysely 2014. Laurea yhteensä.

Laurea-ammattikorkeakoulu. 2015c. Valmistuvien opiskelijoiden palautekysely 2014. Turvallisuusalan koulutusohjelma.

Laurea-ammattikorkeakoulu. 2016. Turvallisuusalan koulutusohjelma. Opetussuunnitelma 2016.

Laurea-ammattikorkeakoulu. 2017a. Turvallisuusalan koulutusohjelma. Opetussuunnitelma 2017.

Laurea-ammattikorkeakoulu. 2017b. Täydentävä osaaminen ammattikorkeakoulututkintoon johtavassa koulutuksessa. Täydentävä osaaminen 2017.

Laurea-ammattikorkeakoulu. 2018a. Koulutustoiminnan menettelytapaohje.

Laurea-ammattikorkeakoulu. 2018b. Johtosääntö.

Laurea-ammattikorkeakoulu. 2020j. Tietotuotantopalvelut.

Laurea-ammattikorkeakoulu. 2020k. Turvallisuuden ja riskienhallinnan koulutus. Tietoa opintopoluista ja vähän muustakin. PowerPoint-esitys. Syksy 2020.

Laurea-ammattikorkeakoulu. 2020l. Laurean opinnäytetyöohje.

Niinistö-Sivuranta, S. 2014. Päätös tradenomi, turvallisuusala ja tietojenkäsittely tutkintotodistuksen myöntämisen ehdoista opetussuunnitelmissa, jotka käytössä syyslukukaudella 2014. Vararehtorin päätös 3/2014.

Kuviot

Kuvio 1: Opinnäytetyön viitekehys ja merkityksellisen oppimiskokemuksen muodostuminen .	10
Kuvio 2: Laurean organisaatio vuodesta 2019 lähtien	14
Kuvio 3: Laurean osaamisalueet	15
Kuvio 4: Opinnäytetyön menetelmäkaavio.....	18
Kuvio 5: Määrällisen ja laadullisen tutkimuksen asetelma tutkimuksessa	19
Kuvio 6: Opinnäytetyöprosessi ja aikataulu.....	33
Kuvio 7: Turvallisuusalan vuoden 2010 vuositeemat ja koulutuksen rakenne.....	36
Kuvio 8: Tutkintorakenne vuonna 2014.....	37
Kuvio 9: Laurean työelämäkompetenssit tutkintoon johtavissa koulutuksissa	43
Kuvio 10: Turvallisuusalan tradenomin tutkintorakenne	44
Kuvio 11: Laurean turvallisuuden ja riskienhallinnan koulutusohjelman vuoden 2020 opetussuunnitelman rakenne ja toteutussuunnitelma.....	45
Kuvio 12: Laurean turvallisuuden ja riskienhallinnan koulutusohjelman täydentävät opinnot vuonna 2020	47
Kuvio 13: Laurea-ammattikorkeakoulun opiskelijoiden määrät 2010-2019.....	49
Kuvio 14: Laurea-ammattikorkeakoulun päätoimisen opetushenkilöstön henkilötyövuodet 2010-2019	50
Kuvio 15: Turvallisuusalan koulutusohjelman opiskelijoiden määrät vuosina 2010-2019.....	51
Kuvio 16: Turvallisuusalan koulutusohjelman päätoimisen opetushenkilöstön henkilötyövuodet vuosina 2010-2019	51
Kuvio 17: Turvallisuusalan koulutusohjelman valmistuvien opiskelijoiden palautekyselyn tulokset vuosilta 2010-2014	54
Kuvio 18: Turvallisuusalan koulutusohjelman valmistuvien opiskelijoiden palautekyselyn tulokset vuosilta 2010-2014	54
Kuvio 19: Turvallisuusalan koulutusohjelman valmistumisvaiheen opiskelijapalautteiden tulokset vuosilta 2015-2019, teemat 1-7	56
Kuvio 20: Turvallisuusalan koulutusohjelman valmistumisvaiheen opiskelijapalautteiden tulokset vuosilta 2015-2019, teemat 8-13.....	56
Kuvio 21: Turvallisuusalan koulutusohjelman ja Laurean valmistumisvaiheen opiskelijapalautteiden tulokset vuosilta 2015-2019, teemat 1-7	57
Kuvio 22: Turvallisuusalan koulutusohjelman ja Laurean valmistumisvaiheen opiskelijapalautteiden tulokset vuosilta 2015-2019, teemat 8-13.....	58
Kuvio 23: Opiskelijakyselyn koulutuksen sisältö -teeman vastausjakauma vuosilta 2012 ja 2020	63
Kuvio 24: Opiskelijakyselyn koulutuksen laatu -teeman vastausjakauma vuosilta 2012 ja 2020	64

Kuvio 25: Opiskelijakyselyn koulutuksesta saatu hyöty -teeman vastausjakauma vuosilta 2012 ja 2020	65
--	----

Taulukot

Taulukko 1: Laurea-ammattikorkeakoulun ja turvallisuuden ja riskienhallinnan koulutusohjelman opetushenkilöstön henkilötyövuodet ja läsnä olevat opiskelijat vuosina 2010-2019	52
Taulukko 2: Opiskelijakyselyn vastaajien opiskelun aloitusvuosi	61
Taulukko 3: Opiskelijakyselyn vastaajien ikäjakauma.....	61


Liitteet

Liite 1: Valmistumisvaiheen opiskelijapalautekyselyn tulokset vuosina 2010-2014	94
Liite 2: AVOP-kyselyn tulokset vuosina 2015-2019	96
Liite 3: Opiskelijakyselyn verkkokyselylomake (suomeksi)	97
Liite 4: Opiskelijakyselyn verkkokyselylomake (englanniksi)	101
Liite 5: Opiskelijakyselyn lähetekirjelmä	105
Liite 6: Puolistrukturoitu haastattelurunko	106

Liite 1: Valmistumisvaiheen opiskelijapalautekyselyn tulokset vuosina 2010-2014

	2010		2011		2012		2013		2014	
	TURVA (N=21 / ka)	LAUREA (N=703 / ka)	TURVA (N=37 / ka)	LAUREA (N=896 / ka)	TURVA (N=38 / ka)	LAUREA (N=907 / ka)	TURVA (N=22 / ka)	LAUREA (N=1025 / ka)	TURVA (N=43 / ka)	LAUREA (N=1314 / ka)
1) Koulutuksen laatu	4,05	3,41	3,99	3,44	3,92	3,49	3,64	3,50	3,72	3,61
12.1 Koulutusohjelman sisällöt vastasivat hyvin työelämän vaatimuksia.	4,19	3,34	3,84	3,35	3,89	3,4	3,86	3,43	3,62	3,52
12.2 Koulutusohjelman sisällöt muodostivat tarkoituksenmukaisen kokonaisuuden.	3,9	3,39	4,08	3,44	3,95	3,45	3,67	3,45	3,6	3,55
12.3 Kehittämispohjainen oppiminen (LbD) työtapana tuki oppimistavoitteiden saavuttamista.	3,62	2,98	3,43	3,05	3,32	3,16	3,29	3,21	3,43	3,41
12.4 Opettajien asiantuntijuus oli korkeatasoista.	4,1	3,47	4,11	3,42	3,97	3,49	3,52	3,51	3,79	3,61
12.5 Työelämäasiantuntijat olivat alansa osaajia.	4,43	3,89	4,51	3,93	4,45	3,96	3,86	3,92	4,17	3,95
2) Oppimisympäristö	3,83	3,69	4,03	3,70	4,11	3,76	3,76	3,80	3,89	3,89
13.1 Oppimisilmapiiri oli kannustava.	4,1	3,68	4,3	3,66	4,18	3,76	3,57	3,78	4,02	3,87
13.2 Kirjastopalvelut tukivat opiskelua.	3,95	4,33	4,51	4,36	4,55	4,38	4,38	4,43	4,3	4,47
13.3 Opintotoimistopalvelut tukivat opiskelua.	4,48	4,25	4,68	4,19	4,73	4,22	4,33	4,29	4,37	4,34
13.4 LAUREAMKOn toiminta ja palvelut tukivat opiskelua.	3,29	3,22	3,49	3,2	3,78	3,24	3,43	3,34	3,44	3,41
13.5 Opetuksen tila- ja aikataulujärjestelyt olivat selkeitä ja toimivat.	3,43	3,03	3,49	3,11	3,58	3,21	3,19	3,23	3,56	3,45
13.6 Tietotekniset palvelut tukivat opiskelua.	3,71	3,65	3,73	3,69	3,84	3,74	3,67	3,73	3,65	3,8
3) Osaaminen ja vastuunotto			4,58	4,39	4,55	4,44	4,51	4,43	4,54	4,49
14.1 Osaan arvioida ja kehittää osaamistani ja oppimistapojani.			4,46	4,26	4,45	4,32	4,38	4,31	4,42	4,37
14.2 Osaan hankkia, käsitellä ja arvioida tietoa kriittisesti.			4,58	4,35	4,61	4,41	4,52	4,41	4,53	4,46
14.3 Kykenen ottamaan vastuuta ryhmän oppimisesta ja opitun jakamisesta.			4,43	4,29	4,47	4,34	4,52	4,33	4,48	4,4
14.4 Kykenen ottamaan vastuuta omasta toiminnastani ja sen seurauksesta.			4,84	4,65	4,66	4,68	4,62	4,68	4,72	4,72
4) Eettisyys ja tasa-arvo			4,50	4,32	4,38	4,36	4,32	4,38	4,45	4,45
14.5 Osaan toimia alani ammattieettisten periaatteiden mukaisesti.			4,65	4,51	4,58	4,54	4,52	4,55	4,72	4,62
14.6 Osaan ottaa erilaiset toimijat huomioon työskentelyssäni.			4,51	4,38	4,47	4,45	4,33	4,48	4,49	4,52
14.7 Osaan soveltaa tasa-arvoisuuden periaatteita.			4,62	4,54	4,58	4,58	4,52	4,54	4,47	4,64
14.8 Osaan soveltaa kestävän kehityksen periaatteita.			4,14	4,05	4	4,07	3,9	4,11	3,98	4,19
14.9 Kykenen vaikuttamaan yhteiskunnallisesti osaamistani hyödyntäen ja eettisiin arvoihin perustuen.			4,35	3,94	4,11	3,96	3,95	4,05	4,31	4,11
14.10 Osaan toimia työyhteisön jäsenenä ja edistää yhteisön hyvinvointia.			4,73	4,52	4,53	4,57	4,67	4,55	4,74	4,61
5) Viestintä			4,66	4,32	4,38	4,40	4,40	4,39	4,59	4,44
14.11 Osaan toimia työelämän viestintä- ja vuorovaikutustilanteissa.			4,7	4,43	4,47	4,53	4,52	4,52	4,67	4,57
14.12 Osaan hyödyntää tieto- ja viestintätekniikkaa alani tehtävissä.			4,65	4,28	4,39	4,34	4,4	4,33	4,6	4,38
14.13 Kykenen luomaan henkilökohtaisia työelämäyhteyksiä ja toimimaan verkostoissa.			4,62	4,25	4,29	4,32	4,29	4,31	4,51	4,38
6) Projektiosaaminen ja asiantuntijuus			4,36	3,97	4,20	4,09	4,28	4,07	4,38	4,14
14.14 Osaan tehdä päätöksiä ennakoimattomissa tilanteissa.			4,7	4,17	4,47	4,28	4,43	4,26	4,53	4,31
14.15 Kykenen työn johtamiseen ja itsenäiseen työskentelyyn asiantuntijatehtävissä.			4,53	3,93	4,37	4,1	4,62	4,06	4,65	4,15
14.16 Minulla on valmiuksia yrittäjyyteen.	3,52	3,24	3,27	3,16	3,47	3,36	3,29	3,34	3,72	3,36
14.17 Kykenen luovaan ongelmanratkaisuun ja työtapojen kehittämiseen.			4,51	4,15	4,34	4,25	4,15	4,23	4,4	4,3
14.18 Osaan työskennellä projekteissa.			4,65	4,36	4,58	4,45	4,7	4,45	4,74	4,51
14.19 Osaan toteuttaa tutkimus- ja kehittämishankkeita soveltaen alan olemassa olevia tietoja ja menetelmiä.			4,49	3,99	4,19	4,09	4,5	4,07	4,35	4,17
14.20 Osaan etsiä asiakaslähtöisiä, kestäviä ja taloudellisesti kannattavia ratkaisuja.			4,35	4,04	3,95	4,1	4,25	4,1	4,3	4,18
7) Kansainvälisyys			4,32	3,96	4,36	4,10	4,40	4,07	4,36	4,18
14.21 Minulla on alani työtehtävissä ja niissä kehittyisessä tarvittava kielitaito.			4,24	3,84	4,37	3,99	4,38	3,96	4,44	4,07
14.22 Kykenen monikulttuuriseen yhteistyöhön.			4,32	4,14	4,45	4,28	4,52	4,26	4,33	4,36
14.23 Osaan ottaa työssäni huomioon alani kansainvälisyyskehityksen vaikutukset ja mahdollisuudet.			4,39	3,9	4,25	4,04	4,29	3,98	4,32	4,1
Yhteensä	3,94	3,55	4,35	4,01	4,27	4,09	4,19	4,09	4,28	4,17

Liite 3: Opiskelijakyselyn verkkokyselylomake (suomeksi)



Opiskelijakysely (1.9.-30.9.2020)

Turvallisuuden ja riskienhallinnan koulutus (AMK)
Laurea-ammattikorkeakoulu

* Pakollinen

Taustatiedot

1. Opiskelen tällä hetkellä Laurea-ammattikorkeakoulussa *

Kyllä


Ei

2. Ikä

Valitse vastauksesi


3. Opiskelun aloitusvuosi

Valitse vastauksesi

4. Koulutuksen toteutusmuoto 


Valitse vastauksesi

Seuraava

Sivu 1/2 

5. Koulutuksen sisältö 

	1 = täysin eri mieltä	2 = jokseenkin eri mieltä	3 = ei mielipidettä	4 = jokseenkin samaa mieltä	5 = täysin samaa mieltä
Koulutuksen sisältö on vastannut odotuksiani.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koulutuksessa tarkastellaan turvallisuutta liian suppeasta näkökulmasta.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koulutuksessa turvallisuusalan opinnot ovat liian vähäisiä suhteessa muihin opintoihin nähden.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koulutuksen turvallisuusalan opintojaksojarjonta on riittävän monipuolinen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koulutuksessa tulisi tarkastella enemmän organisaatioiden lakisäätöisiin turvallisuusvelvoitteisiin liittyviä asioita.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aiemmat opintoni on huomioitu ja hyväksiluettu joustavasti.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vapaasti valittavien opintojaksojen tarjonta on ollut riittävää.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koulutukseen sisältyy riittävästi menetelmäopintoja.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koulutuksessa on huomioitu kansainvälisyys riittävästi.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

6. Koulutuksen laatu 

1 = täysin eri mieltä 2 = jokseenkin eri mieltä 3 = ei mielipidettä 4 = jokseenkin samaa mieltä 5 = täysin samaa mieltä

Koulutuksessa käytetyt oppimateriaalit, oppimistehtävät ja erilaiset projektit ovat ajan tasalla työelämän vaatimuksiin nähden.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Turvallisuusalan opettajat ovat ammattitaitoisia ja omaavat riittävät pedagogiset taidot.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Turvallisuusalan opintojaksoilla käytetyt asiantuntijaluennoitsijat ovat hyviä.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koulutuksen yleisten opintojaksojen opettajat ovat ammattitaitoisia.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koulutuksen toteutustapa ei ole ollut toimiva.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koulutus on laadukkaasti toteutettu.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koulutuksessa käytetty Learning by Developing -toimintamalli on hyvä tapa opiskella.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koulutus tulisi voida suorittaa joustavammin ja nopeammassa aikataulussa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

7. Koulutuksesta saatu hyöty

1 = täysin eri mieltä 2 = jokseenkin eri mieltä 3 = ei mielistettyä 4 = jokseenkin samaa mieltä 5 = täysin samaa mieltä


Koulutus on antanut riittävästi valmiuksia toimia monipuolisissa turvallisuuteen liittyvissä työtehtävissä.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koulutus on antanut riittävästi valmiuksia liiketoimintaosaamiseen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koulutus on auttanut verkostoitumaan, josta on ollut hyötyä.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Olen suositellut koulutusta myös muille.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Edellinen

Lähetä

Sivu 2/2

Liite 4: Opiskelijakyselyn verkkokyselylomake (englanniksi)



Student Survey (1.9.-30.9.2020)

Degree programme in Safety, Security and Risk Management (BBA)
Laurea University of Applied Sciences

...

* Pakollinen

Background information

1. I am currently studying at Laurea University of Applied Sciences *

Yes

No

2. Age

Valitse vastauksesi

3. Year of commencement of studies

Valitse vastauksesi

4. Mode of teaching

Valitse vastauksesi

Seuraava

Sivu 1/2

5. Content of the education

	1 = strongly disagree	2 = somewhat disagree	3 = neutral	4 = somewhat agree	5 = strongly agree
The content of the education has met my expectations.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
The education looks at safety and security from too narrow a perspective.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Safety, security and risk management studies are too few in comparison to other studies in the education.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
The safety, security and risk management study units available are sufficiently diverse.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
The education should pay more attention to the legal and statutory issues of organizations' safety obligations.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
My previous studies have been taken into account and accepted flexibly.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
The offer of optional study units has been sufficient.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
The education includes sufficient methodological studies.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
The education has taken sufficient account of internationality.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

6. Quality of the education

	1 = strongly disagree	2 = somewhat disagree	3 = neutral	4 = somewhat agree	5 = strongly agree
The learning materials, learning tasks and various projects used in the training are up-to-date in relation to the requirements of working life.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Safety, security and risk management teachers are professional and have sufficient pedagogical skills.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
The expert lecturers used in the safety, security and risk management study units are professional.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Teachers of general study units are professional.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
The implementation of the education has not been effective.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
The education is of high quality.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
The Learning by Developing model used in education is a good way to study.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
The education should be able to be completed more flexibly and on a faster schedule.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

7. Benefits of the education

	1 = strongly disagree	2 = somewhat disagree	3 = neutral	4 = somewhat agree	5 = strongly agree
The education has provided sufficient skills to perform a wide range of safety- and security-related tasks	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
The education has provided adequate skills for business management.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
The education has helped with networking, which has been beneficial.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
I have recommended the education to others.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Edellinen

Lähetä

Sivu 2/2

Liite 5: Opiskelijakyselyn lähetekirjelmä



Lähetekirjelmä
Opiskelijakysely

1.9.2020

(In English Below)

Hyvä turvallisuuden ja riskienhallinnan opiskelija,

vastaa opiskelijakyselyyn ja anna palautetta Laurea-ammattikorkeakoulun turvallisuuden ja riskienhallinnan (AMK) koulutuksen sisällöstä ja laadusta. Kyselyyn vastataan nimettömänä. **Vastausaika alle 5 min.** Kyselyyn voit vastata 30.9.2020 saakka.

Linkki kyselyyn (Microsoft Forms): <https://bit.ly/2DR0iat>

Kyselyn vastauksia tullaan käyttämään allekirjoittaneiden opinnäytetyössä, jonka tarkoituksena on tutkia Laurea-ammattikorkeakoulun turvallisuusalan tradenomien koulutuksen muutoksia vuosina 2010-2019, turvallisuuden ja riskienhallinnan koulutuksen nykytilaa ja kehittämistarpeita, sekä opiskelijoiden suuntautumis-erikoistumismahdollisuuksia. Opinnäytetyön toimeksiantajana on Laurean turvallisuuden ja riskienhallinnan (T&RH) koulutuksen tutkinnon kehittämissyöryhmä. Työlle on myönnetty Laurea-ammattikorkeakoulun tutkimuslupa 12.8.2020.

Dear Safety, Security and Risk Management student,

answer the student survey and give feedback on the content and quality of Laurea University of Applied Sciences Safety, Security and Risk Management education. **It takes less than 5 minutes to answer the survey.** You have until 30th September 2020 to take part in the survey.

Link to survey (Microsoft Forms): <https://bit.ly/3h6lhEJ>

The answers to the survey will be used in the thesis of the signatories, the purpose of which is to study the changes in Laurea UAS Bachelor's degree in safety, security and risk management in 2010-2019, the current state and development needs of the degree and students' orientation and specialization opportunities. The thesis is commissioned by the Safety, Security and Risk Management (SSRM) Education Development Group of Laurea UAS. The thesis has been granted a research permit on 12.8.2020 by Laurea UAS.

Best regards

SSRM student representative
Otto Heikkilä
Laurea University of Applied Sciences
otto.heikkila@laureamko.fi

Safety, Security and Risk Management student (BBA)
Juho Jaakkola
Laurea University of Applied Sciences
juho.jaakkola@student.laurea.fi

Liite 6: Puolistrukturoitu haastattelurunko



Teemahaastattelu
Haastattelulomake

9.12.2020

Tutkielman teemahaastatteluiden tarkoituksena on selvittää tarkemmin kyselyiden tuloksia sekä selittää mahdollisia opiskelijoiden oppimiskokemuksiin johtaneita syitä. Kaikki haastattelut toteutetaan etäyhteydellä (Microsoft Teams) johtuen koronavirustilanteesta. Haastattelun tuloksia käsitellään nimettömänä (henkilötiedot pseudonymisoidaan). **Yhden haastattelun kesto on noin 30-45 minuuttia.**

Teemahaastatteluiden vastauksia tullaan käyttämään allekirjoittaneiden opinnäytetyössä, jonka tarkoituksena on tutkia Laurea-ammattikorkeakoulun turvallisuuden ja riskienhallinnan (AMK) koulutuksen muutoksia vuosina 2010-2019. Tutkielmassa tarkastellaan myös koulutusohjelman nykytilaa ja kehittämistarpeita. Opinnäytetyön toimeksiantajana on Laurean turvallisuuden ja riskienhallinnan (T&RH) koulutuksen tutkinnon kehittämissiivistö. Työlle on myönnetty Laurea-ammattikorkeakoulun tutkimuslupa 12.8.2020. **Ohessa teemahaastatteluiden teemat.**

Taustakysymykset

- *Miten verkko- ja etäopiskelu sujuu tällä hetkellä?*
- *Milloin olet aloittanut opiskelut Laurea-ammattikorkeakoulussa?*
- *Koska valmistut?*

Teema 1: Koulutuksen sisältö

- Turvallisuuden ja riskienhallinnan koulutusohjelman sisältö (kokonaisuudessaan)
- Turvallisuuden ja riskienhallinnan täydentävien opintojen tarjonta (määrä, erikoistumismahdollisuudet, kesätarjonta jne.)

Teema 2: Opetuksen laatu

- Turvallisuuden ja riskienhallinnan lehtorien ammattitaito ja osaaminen
- Laurea-ammattikorkeakoulun liiketalouden ja muiden lehtorien ammattitaito ja osaaminen

Teema 3: Opetuksen ohjaus, palaute ja arviointi

- Henkilökohtainen opintosuunnitelma (HOPS) ja muu opintojen ohjaus
- Opintojaksojen tavoitteet, toimintatavat, vaaditut suoritukset, palaute ja arviointi

Muita huomioita Laurean turvallisuuden ja riskienhallinnan koulutusohjelmasta?