

**TERVEYSALAN YLEMMÄN  
AMMATTIKORKEAKOULUTUTKINNON  
KANSAINVÄLISTYMINEN**

**Pedagoginen näkökulma**

Sanna Suominen  
Fysioterapian pro gradu -tutkielma  
Jyväskylän yliopisto  
Terveystieteiden laitos  
Kevät 2011

## TIIVISTELMÄ

Terveysalan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon kansainvälistyminen:  
pedagoginen näkökulma

Sanna Suominen

Jyväskylän yliopisto, liikunta- ja terveystieteiden tiedekunta, terveystieteiden laitos

Kevät 2011

100 sivua ja 6 liitettä

---

Kansainvälistymisellä on merkittävä rooli suomalaisessa korkeakoulutuksessa, mikä näkyy muun muassa korkeakoulujen kansainvälistymisstrategian laatimisena opetusministeriön toimesta. Aihetta ei ole aikaisemmin juurikaan tutkittu pedagogisesta näkökulmasta. Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää opettajien ja opiskelijoiden käsityksiä ja kokemuksia terveysalan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon kansainvälistymisestä erityisesti pedagogisesta näkökulmasta. Lisäksi tavoitteena oli selvittää, minkälaista kansainvälisyysosaamista opiskelijat saavuttavat koulutuksen aikana opettajien ja opiskelijoiden mielestä.

Tutkimus oli luonteeltaan laadullinen tutkimus. Aineistona käytettiin Jyväskylän ammattikorkeakoulun sekä Satakunnan ammattikorkeakoulun terveyden edistämisen koulutusohjelman opettajien ja opiskelijoiden yksilöhaastatteluinä toteutettuja teemahaastatteluita. Tutkimukseen osallistui seitsemän opettajaa ja kolme opiskelijaa. Opettajien ja opiskelijoiden haastatteluaineistot analysoitiin toisistaan erillään. Analyysimenetelmänä oli aineistolähtöinen sisällönanalyysi. Analyysin tarkoituksena oli löytää yleisiä ominaispiirteitä terveysalan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon kansainvälistymisestä.

Aineistolähtöisen sisällönanalyysin tuloksena molemmista aineistoista muodostui kolme yhdistävää luokkaa: "terveysalan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon kansainvälistyminen", "kansainvälistyminen opetustyössä ja pedagogisessa toiminnassa" sekä "odotettu/saavutettu kansainvälisyysosaaminen". Opettajat puhuivat odotetusta kansainvälisyysosaamisesta ja opiskelijat saavutetusta kansainvälisyysosaamisesta.

Opettajien ja opiskelijoiden käsitykset ja kokemukset terveysalan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon kansainvälistymisestä voitiin pitkälti määritellä yksilöllisyyden, kielitaidon ja lähdemateriaalin -käsitteiden avulla. Nämä käsitteet esiintyivät toistuvasti kaikissa yhdistävissä luokissa. Edellä mainitut käsitteet kietoutuivat käsitykseen siitä, että maailma rakentuu maailmanlaajuisen yhtenäisyyden ja kansalaisylpeyden kautta. Tähän liittyi läheisesti se, että ulkomaisen toiminnan huomioimisen nähtiin olevan kansainvälistymisen edellytyksenä. Siihen kuului eri maiden toimintatapojen ja tiedon vertaileminen sekä ulkomaisen toiminnan huomioiminen. Terveysalan ylemmässä ammattikorkeakoulututkinnossa tämä tapahtui erityisesti substanssiosaamisen ja jossakin määrin myös kulttuuriosaamisen näkökulmasta.

---

Asiasanat: ammattikorkeakoulut, kansainvälistyminen, opettajat, opiskelijat, pedagogiikka

## **ABSTRACT**

The Internationalisation of Higher University of Applied Sciences Degree in Health Care: A Pedagogical Viewpoint

Sanna Suominen

University of Jyväskylä, Faculty of Sport and Health Sciences, Department of Health Sciences

Spring 2011

100 pages and 6 appendices

---

Internationalisation plays an important part in Finnish higher education, which is shown, for example, by the fact that an internationalisation strategy for institutes of higher education has been devised by the Ministry of Education. The topic has been studied previously hardly at all from a pedagogical viewpoint. The purpose of the study was to discuss teachers' and students' ideas and experiences of the internationalisation of the higher university of applied sciences degree in health care, especially from a pedagogical viewpoint. Another aim was to find out what kind of internationalisation competence students reach during education as judged by teachers and students.

The study was a qualitative one. The material consisted of thematic interviews that took the form of individual interviews of teachers and students working within the health promotion programme at Jyväskylä and Satakunta Universities of Applied Sciences. Seven teachers and three students took part in the study, and the interview materials of students and teachers were analysed separately. The method used was data-oriented content analysis, and the objective of the analysis was to discover general characteristics of the internationalisation of the higher university of applied sciences degree.

The data-oriented content analysis resulted in the following three unifying categories of both sets of material: "internationalisation of the higher university of applied sciences degree", "internationalisation in teaching and pedagogical activities", and "internationality competence that was expected/achieved". The teachers spoke about the former and students about the latter.

The ideas and experiences of the internationalisation of the higher university of applied sciences degree in health care held by teachers and students could largely be defined by the concepts of individuality, language skills and source material. These concepts occurred repeatedly in all unifying categories. The above concepts referred to the idea that the world is built through global unity and civic pride. This was closely linked to the fact that attention paid to foreign activities was seen as a precondition for internationalisation. This included contrasting the customs and knowledge in various countries as well as taking foreign activities into consideration. In the higher university of applied sciences degree this took place particularly from the viewpoints of substance competence and also, to a certain extent, of cultural competence.

---

Keywords: universities of applied sciences, internationalisation, teachers, students, pedagogy

## SISÄLLYS

<b>1 JOHDANTO .....</b>	<b>1</b>
<b>2 AMMATTIKORKEAKOULUJEN KANSAINVÄLISTYMINEN.....</b>	<b>3</b>
2.1 Korkeakoulutuksen kansainvälistyminen käsitteenä .....	3
2.2 Korkeakoulujen kansainvälistymisen arviointi .....	5
2.3 Bolognan prosessi.....	6
2.4 Kansainvälisen toiminnan linjaukset Suomen korkeakoulutuksessa.....	7
2.5 Ylempi ammattikorkeakoulututkinto ja kansainvälisyysosaaminen.....	9
2.6 Kansainvälistyminen terveysalan ylempien ammattikorkeakoulututkintojen opetussuunnitelmissa.....	10
2.6.1 Jyväskylän ammattikorkeakoulun pedagoginen strategia ja opetussuunnitelma terveyden edistämisen koulutusohjelmassa .....	12
2.6.2 Satakunnan ammattikorkeakoulun pedagoginen strategia ja opetussuunnitelma terveyden edistämisen koulutusohjelmassa .....	13
2.7 Kansainvälistymisen toteutuminen ammattikorkeakouluissa.....	14
2.7.1 Kansainvälistymisen kehittyminen.....	15
2.7.2 Kansainvälistymisen ilmeneminen.....	16
2.7.2.1 Kielitaito .....	16
2.7.2.2 Kotikansainvälistyminen .....	18
2.7.2.3 Liikkuvuus .....	19
2.7.2.4 Kansainvälisyysosaaminen.....	20
2.7.3 Kansainvälistyminen opettajan työssä.....	21
<b>3 TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSONGELMAT .....</b>	<b>22</b>
<b>4 TUTKIMUSMENETELMÄT JA TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN .....</b>	<b>22</b>
4.1 Tutkimuksen luonne .....	23
4.2 Tutkimushenkilöt .....	24
4.3 Tutkimusaineiston hankinta.....	26
4.3.1 Teemahaastattelu.....	28
4.3.2 Teemahaastattelun rungon muodostaminen ja haastatteluiden toteuttaminen .....	29
4.4 Tutkimusaineiston analyysi .....	30
4.4.1 Aineistolähtöinen sisällönanalyysi .....	31
4.4.2 Analyysin eteneminen .....	31

<b>5 TUTKIMUSTULOKSET.....</b>	<b>34</b>
5.1 Opettajien aineiston tulokset.....	35
5.1.1 Terveysalan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon kansainvälistyminen	
.....	35
5.1.1.1 Maailman rakentuminen .....	36
5.1.1.2 Koulutuksen imago .....	36
5.1.1.3 Yhteistyö kansainvälistymisen edistämässä .....	39
5.1.1.4 Kansainvälistymisen edellytykset.....	39
5.1.1.5 Kansainvälistymistä rajoittavat tekijät .....	41
5.1.1.6 Koulutuksen kansainväliset elementit.....	42
5.1.1.7 Kansainvälistymisen hyödyt.....	43
5.1.2 Kansainvälistyminen opetustyössä ja pedagogisessa toiminnassa.....	44
5.1.2.1 Kansainvälistymisen yksilöllisyys.....	44
5.1.2.2 Pedagoginen tukijärjestelmä.....	46
5.1.2.3 Pedagogiset elementit .....	47
5.1.2.4 Liikkuvuus.....	50
5.1.2.5 Opetustyön ja pedagogisen toiminnan kehittäminen .....	50
5.1.3 Odotettu kansainvälisyysosaaminen .....	51
5.1.3.1 Kansainvälisyysosaamisen saavuttamiseen vaikuttavat tekijät .....	51
5.1.3.2 Kansainvälisyysosaamisen ulottuvuudet .....	52
5.2 Opiskelijoiden aineiston tulokset .....	54
5.2.1 Terveysalan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon kansainvälistyminen	
.....	54
5.2.1.1 Maailman rakentuminen .....	55
5.2.1.2 Koulutuksen imago .....	55
5.2.1.3 Kansainvälistymisen edellytykset.....	56
5.2.1.4 Koulutuksen kansainväliset elementit.....	58
5.2.1.5 Kansainvälistymisen hyödyt.....	59
5.2.2 Kansainvälistyminen opettajien opetustyössä ja pedagogisessa	
toiminnassa .....	60
5.2.2.1 Kansainvälistymisen opiskelijälähtöisyys.....	60
5.2.2.2 Pedagoginen tukijärjestelmä.....	61
5.2.2.3 Pedagogiset elementit .....	62
5.2.2.4 Liikkuvuus.....	64

5.2.3 Saavutettu kansainvälisyysosaaminen.....	64
5.2.3.1 Kansainvälisyysosaamisen saavuttamiseen vaikuttavat tekijät .....	64
5.2.3.2 Kansainvälisyysosaamisen ulottuvuudet .....	65
<b>6 TUTKIMUSTULOSTEN YHTEENVETO .....</b>	<b>66</b>
<b>7 POHDINTA.....</b>	<b>70</b>
7.1 Tutkimustulosten tarkastelua.....	71
7.2 Jatkotutkimusaiheet .....	84
7.3 Tutkimuksen luotettavuus .....	84
7.4 Tutkimuksen eettisyys.....	88
<b>LÄHTEET.....</b>	<b>91</b>

## **LIITTEET**

## 1 JOHDANTO

Tämän opinnäytetyön aiheena on terveysalan ylempään ammattikorkeakoulututkinnon kansainvälistyminen pedagogisesta näkökulmasta. Kiinnostuksen kohteena ovat opettajien ja opiskelijoiden käsitykset ja kokemukset kansainvälistymisestä heidän koulutuksellisessa kontekstissaan.

Teichler (1996) on viisitoista vuotta sitten kirjoittanut korkeakoulutuksen kansainvälistymisen tutkimuksen vähäisyydestä. Tämän jälkeen tutkimus aiheesta on lisääntynyt, mutta se keskittyy pääasiassa organisaation tasolle eikä pedagogista näkökulmaa juuri huomioida (Wihlborg 2009). Kansainvälistymisestä on puhuttu kuitenkin jo pitkään opettamisen ja oppimisen kontekstissa (muun muassa Jarvis 1997). Terveysalan ammattikorkeakoulututkintojen tai ylempien ammattikorkeakoulututkintojen kansainvälistymistä ei ole tiettävästi tutkittu pedagogisesta näkökulmasta. Ruotsissa aihetta on tutkittu hoitotyön koulutuksen kontekstissa. Tutkimuksissa on selvinnyt, että opettajat ja opiskelijat eivät ymmärrä kansainvälistymistä ilmiönä samalla tavalla (Wihlborg 1999, Wihlborg 2004a, Wihlborg 2004b, Svensson & Wihlborg 2007).

Kansainvälisyys tarkoittaa kansojen tai valtioiden välistä, niitä koskevaa tai niille yhteistä asiaa ja kansainvälistyminen kansainväliseksi tulemisesta (Kielitoimiston sanakirja 2007). Ritalahden (2009) mukaan kansainvälisyyttä määritellään yleensä tarkemmin kontekstin perusteella, jolloin siihen korkeakoulutuksessa vaikuttaa muun muassa koulutusala. 1980-luvulta lähtien korkeakoulutuksen kansainvälistyminen on kehittynyt yksilötason henkilöliikkuvuudesta koko korkeakoulujärjestelmän kansainvälistymiseen (Wächter 2003). Alan kirjallisuudessa puhutaankin yleisesti korkeakoulutuksen kansainvälistymisestä (*internationalisation of higher education*), mikä korostaa kansainvälisyyden jatkuvasti kehittyvää luonnetta (vertaa de Wit 2002) tai sen näkemistä jatkumona (Bartell 2003).

Korkeakoulutuksen kansainvälistymistä voidaan tutkia viidestä eri näkökulmasta: 1) historian tutkimus, 2) valtiotiede, 3) taloustieteet, 4) yhteiskuntatieteet ja psykologia sekä 5) kasvatustiede (de Wit 2002, 212). de Wittin luokituksen mukaan tässä

opinnäytetyössä lähestytään terveystieteen ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon kansainvälistymistä kasvatustieteellisestä näkökulmasta.

Tämän tutkimuksen lähtökohtana on ollut ammattikorkeakoulupedagoginen näkökulma. Ammattikorkeakoulupedagogiikan käsitteessä kohtaavat korkeakoulutus ja työelämälähtöisyys (Kotila 2003, Laakkonen 2003). Helakorpi (1997) tarkastelee ammattikorkeakoulupedagogiikkaa yksityiskohtaisemmin koulutustavoitteiden, sisältöjen, menetelmien sekä materiaalien kautta. *Tavoitteet* koskevat opiskelijoiden ja koulun tavoitteiden lisäksi työelämän ja sen kehittämisen tavoitteita. *Sisältöihin* kuuluvat kaikki ne asiat, jotka liittyvät opiskelijan ammatilliseen kehittymiseen eivätkä pelkästään opetussuunnitelman sanelemat sisällöt. *Menetelmät* ovat oppimisprosessiin liittyviä kasvu- ja kehittymistapoja eivätkä vain perinteisiä opetusmenetelmiä. *Materiaaleilla* tarkoitetaan kaikkea sitä, mitä oppimisympäristö voi tarjota verkostoista, työelämän käyttämistä aineistoista ja tietokonepohjaisista materiaaleista perinteisiin oppimateriaaleihin.

Ammattikorkeakoulupedagogiikan ohella tärkeänä lähtökohtana on ollut kansainvälistyminen. Tässä tutkimuksessa kansainvälistyminen nähdään oppilaitoksessa tapahtuvana prosessina, jossa kansainvälinen ulottuvuus integroituu osaksi opetus- ja tutkimustoimintaa. Kansainvälistymisen prosessiluonne viittaa siihen, että kysymyksessä on kehittyvä ja tavoitteellinen toiminta. Integroituminen puolestaan viittaa siihen, että kansainvälinen ulottuvuus on mukana kaikessa toiminnassa (Knight 2004).

Tämän opinnäytetyön tavoitteena on selvittää teemahaastatteluiden muodostamien tutkimusaineistoiden pohjalta tehdyn sisällönanalyysin avulla opettajien ja opiskelijoiden käsityksiä ja kokemuksia terveystieteen ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon kansainvälistymisestä. Tarkastelu tapahtuu erityisesti opetustyön ja pedagogisen toiminnan näkökulmasta. Tavoitteena on myös selvittää, miten opettajat ja opiskelijat kokevat kansainvälistymiseen liittyvien käytänteiden vaikuttavan opiskelijoiden kansainvälisyysosaamiseen.



## 2 AMMATTIKORKEAKOULUJEN KANSAINVÄLISTYMINEN

Ammattikorkeakoulujen kansainvälistymiseen vaikuttavat kansainvälisellä, kansallisella ja organisaatioiden tasolla tehdyt sopimukset ja strategiat. Kansainvälisistä prosesseista Suomen korkeakoulujärjestelmään vaikuttaa suuresti Bolognan prosessi. Kansallisella tasolla on tehty korkeakoulujen kansainvälistymisstrategia vuosille 2009-2015 (Opetusministeriö 2009b). Ammattikorkeakoulujen toimintaan vaikuttaa kansainvälistymisen osalta myös ammattikorkeakoululaki (L351/2003) ja asetus ammattikorkeakoululaista (A352/2003) sekä niiden muutossäädökset. Lisäksi jokaisella ammattikorkeakoululla tulee olla oma kansainvälistymisstrategiansa.

### 2.1 Korkeakoulutuksen kansainvälistyminen käsitteenä

Korkeakoulutuksen kansainvälistyminen ei ole käsitteenä yksiselitteinen. Yksi syy sen monitulkintaisuuteen on korkeatasoisen tutkimuksen puute (de Wit 2002, 209). Knightin (2003) määritelmää korkeakoulutuksen kansainvälistymisestä pidetään edelleen yhtenä toimivimmista:

*"Internationalization at the national, sector, and institutional levels is defined as the process of integrating an international, intercultural, or global dimension into the purpose, functions or delivery of postsecondary education."*

Mattila (2007, 175) on tapaustutkimuksessaan käsitteellistänyt erityisesti ammattikorkeakoulun kansainvälistymisen:

*"As a response to the overall globalisation of societies, higher education internationalisation is a set of processes where different actions, presumed by nature or result to be international, are taken in order to create an impression of a higher education (institution or system) that can meet the needs of internationalisation and even globalisation. The value base of institution as well as the social, political and cultural settings of the institution's country, are crucial in defining the focus and shape of the internationalisation activities."*

Kansainvälistymiseen liittyvät toiminnot voivat sisältää yhteydenpitoa ulkomaisten organisaatioiden kanssa, kansainvälisen ulottuvuuden sisällyttämistä opetukseen tai kansainvälisen oppimisympäristön luomista (de Jong & Teekens 2003). Knight (2004) käsittelee korkeakoulujen kansainvälistymistä institutionaalisella tasolla kuuden eri lähestymistavan kautta, joista toiminnot (*activity*) on yksi. Muut hänen kuvaamansa lähestymistavat ovat tulokset (*outcomes*), perusteet (*rationales*), prosessi (*process*), kotona (*at home*) ja ulkomailla (*abroad*). Jakubikin ja Ritalahden (2008) artikkelissa määritellään kansainvälisen koulutuksen kolme ulottuvuutta: prosessi (*process*), konteksti (*context*) ja sisältö (*content*). Edellä mainitut määritelmät ovat monelta osin yhtenevät (Taulukko 1), mutta Knight (2004) huomioi myös kansainvälistymisen perusteet sekä odotetut tulokset.

**Taulukko 1.** Korkeakoulujen kansainvälistyminen (Knight 2004) ja kansainvälinen koulutus (Jakubik & Ritalahti 2008). Määritelmien yhtenevät kuvaukset on korostettu harmaalla eri sävyillä.

Knight (2004)		Jakubik & Ritalahti (2008)	
Lähestymistapa	Kuvaus	Kuvaus	Ulottuvuus
Toiminnot ( <i>activity</i> )	Opetussuunnitelmatyö Opiskelija- ja henkilöstöliikkuvuus Korkeakouluverkostot Kehittämiprojektit	Opetussuunnitelmatyö Opiskelija- ja henkilöstöliikkuvuus Yhteyksien kehittäminen Kehittämiprojektit Laadunarviointi	Prosessi ( <i>process</i> )
Prosessi ( <i>process</i> )	Kansainvälisen ulottuvuuden sisällyttäminen opetukseen, tutkimukseen ja korkeakoulun muihin palveluihin	Opetussuunnitelman kansainväliset elementit Kansainväliset julkaisut Kansainväliset tapahtumat Kirjastopalvelut Ruokalapalvelut Kansainvälinen mainonta Kansainvälisyystoimiston palvelut	Sisältö ( <i>content</i> )
Kotona ( <i>at home</i> )	Korkeakoulun kulttuurin luominen sellaiseksi, että se tukee ja edistää kansainvälistymistä omassa korkeakoulussa tapahtuvilla toiminnoilla	Ulkomaaiset yhteistyökoulut Ulkomaaiset työelämän yhteydet Ulkomaalaiset opiskelijat Kansainvälinen henkilöstö Kansainvälinen oppimisympäristö	Konteksti ( <i>context</i> )
Ulkomailla ( <i>abroad</i> )	Korkeakoulu vie koulutustaan ulkomaille erilaisten koulutuksellisten ja hallinnollisten järjestelyiden avulla		
Perusteet ( <i>rationales</i> )	Akateemiset standardit Kulttuurinen monipuolisuus Opiskelijoiden ja henkilöstön kehittäminen		
Tulokset ( <i>outcomes</i> )	Opiskelijoiden pätevyysien saavuttaminen Korkeakoulun profiilin nostaminen Kansainvälisten yhteistyökumppaneiden ja projektien lisääntyminen		

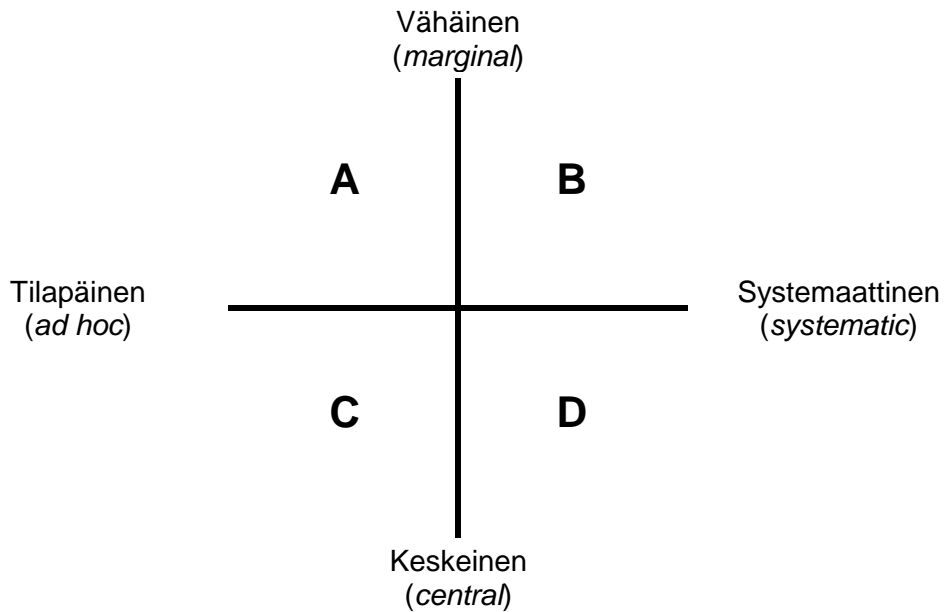
## 2.2 Korkeakoulujen kansainvälistymisen arviointi

Korkeakoulujen kansainvälistymisen arviointiin on kehitetty erilaisia mittareita. Yksi niistä on Söderqvistin (2002, 38-42) viisiportainen arviointiasteikko (Taulukko 2), joka kuvaa kansainvälistymisen prosessiluonteisuutta. On kuitenkin huomioitava, että ylemmät tasot saattavat sisältää ominaisuuksia alemmilta tasoilta eikä kaikkien organisaatioiden kansainvälistyminen etene suoraviivaisesti alemmilta tasoilta ylemmille. Kansainvälistyminen ei olekaan lineaarinen prosessi vaan jatkuva sykli, jossa tietoisuus (*awareness*), sitoutuminen (*commitment*), suunnittelu (*planning*), operationalisointi (*operationalize*), arviointi (*review*) ja vahvistaminen (*reinforce*) vuorottelevat (Knight 1994).

**Taulukko 2.** Korkeakoulutuksen kansainvälistymisen viisi tasoa (mukaillen Söderqvist 2002, 39-42).

Taso	Kuvaus
<b>Nollataso</b> ( <i>internationalisation as marginal activity</i> )	Yksittäiset vapaaliikkujat ( <i>free movers</i> ) Yksittäiset henkilöstön jäsenet osallistuvat kansainvälisiin konferensseihin Vieraiden kielten opetus
<b>Ensimmäinen taso</b> ( <i>student mobility</i> )	Kansainvälistymisen tarve on tiedostettu Kansainvälistymistä itsessään pidetään päämääränä Kansainvälisyystoimistojen toiminta Sitoutuminen opiskelijaliikkuvuuden suunnitteluun ja toteutukseen
<b>Toinen taso</b> ( <i>curriculum and research internationalisation</i> )	Kansainvälistyminen nähdään keinona parantaa koulutuksen laatua Kotikansainvälistyminen Organisoitu opettajaliikkuvuus Kansainvälinen opetussuunnitelmatyö
<b>Kolmas taso</b> ( <i>institutionalisation of internationalisation</i> )	Kansainvälistymisen laatuun kiinnitetään enemmän huomiota Kansainvälistymisstrategia Verkostoituminen Monikulttuurisuus
<b>Neljäs taso</b> ( <i>commercialising the outcomes of internationalisation</i> )	Koulutuspalveluiden vienti Strateginen yhteistyö Lisenssit Markkinoinnilla oma toimielimensä

Söderqvistin (2002) luokitus voidaan rinnastaa Daviesin (1995) matriisiin, joka kuvaa instituution kansainvälistymistä kansainvälisen toiminnan määrän ja toteutuksen perusteella (Kuva 1).



**Kuva 1.** Instituution kansainvälistyminen. Pysty akseli kuvaa kansainvälisen toiminnan määrää tai tasoa ja vaakaa akseli kansainvälistymisen toteutumista (Davies 1995).

Matriisissa erotetaan instituution kansainvälistymistä kuvaavat neljännekset: A) Kansainvälisen toiminnan määrä on suhteellisen vähäistä eikä siihen ole sitouduttu. B) Kansainvälisen toiminnan määrä on vähäistä, mutta se on hyvin organisoitua ja koordinoitua. C) Kansainvälinen toiminta sisältää paljon erilaisia toimintoja, mutta niiden organisointi ja koordinointi on hajanaista. D) Kansainvälinen toiminta sisältää paljon erilaisia toimintoja, jotka toteutetaan suunnitellusti (Davies 1995).

### 2.3 Bolognan prosessi

Bolognan julistuksen allekirjoitti vuonna 1999 yhteensä 29 Euroopan valtiota. Sen tavoitteena oli luoda vuoteen 2010 mennessä yhtenäinen eurooppalainen korkeakoulutusalue, joka on kilpailukykyinen ja vetovoimainen muihin maanosiin verrattuna (Opetusministeriö 2009a). Davies (2008) uskoo, että Bolognan prosessin seurauksena muun muassa hoitotyön koulutuksen profiili paranee ja yhteistyö eurooppalaisten kollegoiden välillä lisääntyy sekä kliinisessä työssä että akateemisessa maailmassa.

Bolognan julistuksessa (Bologna Declaration 1999) määriteltiin kuusi toimintalinjaa, joiden avulla prosessin tavoitteisiin pyritään: 1) Tutkintojen ymmärrettävyys ja vertailtavuus, jossa keinoina käytetään muun muassa ECTS (*European Credit Transfer System*) opintosuoritusten siirto- ja mitoitussjärjestelmää sekä tutkintotodistuksen liitettä (*Diploma Supplement*). 2) Yhdenmukaiset tutkintorakenteet, jossa ensimmäisen syklin tutkinnot ovat bachelor -tason ja toisen syklin master -tason tutkintoja. 3) Opintojen mitoitussjärjestelmän käyttöönotto. 4) Liikkuvuuden lisääminen, joka koskee sekä opiskelijoita että henkilöstöä. 5) Laadunarvioinnin eurooppalainen ulottuvuus, jossa pyritään löytämään yhteiset menetelmät laadunarviointiin. 6) Korkeakoulutuksen eurooppalainen ulottuvuus, joka sisältää monipuolisen kansainvälisen yhteistyön. Prahan ja Berliinin seurantakokouksissa Bolognan julistukseen lisättiin toimintalinjoja koskien muun muassa elinikäisen oppimisen mahdollistamista ja kolmannen syklin doctor -tason tutkintoja (Prague Communiqué 2001, Berlin Communiqué 2003).

Leuvenin seurantakokouksessa vuonna 2009 sopimuksen allekirjoitti jo 46 Euroopan valtiota. Kyseisellä sopimuksella Bolognan prosessia jatkettiin vuoteen 2020 asti ja sille asetettiin myös uusia painopistealueita. Nämä olivat tasapuolinen pääsy korkeakoulutukseen ja valmistuminen korkeakoulutuksesta, työllistyvyyden ja osaamistulosten parantaminen, opetussuunnitelmien uudistaminen sekä korkeakoulutuksen perustuminen korkeatasoiseen tutkimus- ja kehittämistoimintaan (Leuven/Louvain-La-Neuve Communiqué 2009).

#### **2.4 Kansainvälisen toiminnan linjaukset Suomen korkeakoulutuksessa**

Korkeakoulutuksen kansainvälistyminen on nostettu Suomessa ensimmäisen kerran esiin korkeakoulutuksen kansainvälisen toiminnan strategiassa (Opetusministeriö 2001). Tämän jälkeen se on huomioitu koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmissa (Opetusministeriö 2004, Opetusministeriö 2008). Uusin korkeakoulujen kansainvälistymisstrategia on vuosille 2009-2015 (Opetusministeriö 2009b). Kansainvälistymisen haasteisiin erityisesti ammattikorkeakoulujen osalta on paneuduttu ammattikorkeakoulujen kansainvälisen toiminnan kehittämisverkoston

Pinnetin (2010) ja ylempien ammattikorkeakoulututkintojen kehittämisverkoston kansainvälisyys -työryhmän (2009) toimesta.

Korkeakoulujen kansainvälistymisstrategian (Opetusministeriö 2009b) tavoitteena on luoda Suomeen kansainvälisesti vahva ja vetovoimainen korkeakoulu- ja tutkimusyhteisö. Siinä kansainvälistymiselle on nostettu viisi päätavoitetta: 1) aidosti kansainvälinen korkeakoulu- ja tutkimusyhteisö, 2) korkeakoulujen laadun ja vetovoiman lisääminen, 3) osaamisen viennin edistäminen, 4) monikulttuurisen yhteiskunnan tukeminen sekä 5) globaalin vastuun edistäminen. Tavoitteiden saavuttamiseksi vaaditun kansainvälistymisen muodot ja keinot vaihtelevat koulutus- ja tutkimusaloittain korkeakoulujen omia profiileja mukailen.

Tämän opinnäytetyön tutkimusongelman kannalta tärkeimpänä näkökulmana voidaan pitää aidosti kansainvälistä korkeakoulu- ja tutkimusyhteisöä. Suomalaisen korkeakoulutuksen tulee mahdollistaa opiskelijoiden ja henkilöstön osallistuminen kansainväliseen toimintaan sekä kansainvälisen yhteistyön vaatimien valmiuksien saavuttaminen. Strategian mukaan liikkuvuusjaksot ulkomailla sekä kansainvälisiä elementtejä sisältävä opetustarjonta kotimaassa vahvistavat opiskelijoiden kansainvälisiä valmiuksia. Myös henkilöstön kansainvälinen kokemus ja kansainväliset yhteydet tukevat opiskelijoiden kansainvälistymistä. Lisäksi kansainvälisen opiskelijakunnan ja henkilöstön lisääntyminen auttavat suomalaisten korkeakoulu- ja tutkimusyhteisöjen kotikansainvälistymisessä (Opetusministeriö 2009b). Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto (2008) korostaa terveysalan verkoston strategiassa vuosille 2008-2012 sitä, että ammattikorkeakoulujen tulisi entistä paremmin hyödyntää kotikansainvälistymisen mahdollisuuksia.

Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmassa vuosille 2007-2012 (Opetusministeriö 2008) painotetaan aidosti kansainväliseen korkeakoulu- ja tutkimusyhteisöön liittyviä asioita kuten opiskelija-, opettaja- ja tutkijaliikkuvuutta niin Suomesta ulkomaille kuin ulkomailta Suomeen. Lisäksi kehittämissuunnitelmassa pidetään tärkeinä kansainvälisiä tutkimus- ja kehitysohjelmia sekä yhteis- ja kaksoistutkintojen kehittämistä. Korkeakoulujen tuli myös määritellä kansainvälisen toiminnan painopistealueensa kansallisen strategian pohjalta vuoteen 2010 mennessä (Opetusministeriö 2009b). Majakulma (2009) näkee ylempien

ammattikorkeakoulututkintojen roolin tärkeänä erityisesti koulutuksen, tutkimus- ja kehittämistoiminnan sekä aluekehitystyön kansainvälistymisessä, joten ne tulisi huomioida osana kansainvälistymisstrategioita.

## **2.5 Ylempi ammattikorkeakoulututkinto ja kansainvälisyysosaaminen**

Ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon tuottaman kansainvälisyysosaamisen tavoitteet huomioidaan lainsäädännössä ja lisäksi kansainvälisyysosaaminen on yksi ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon yleisistä kompetensseista. Valtioneuvoston asetuksen muutossäädöksessä ammattikorkeakoululaista (A423/2005) säädetään ylempään ammattikorkeakoulututkintoon johtavien opintojen tavoitteista (7a§). Sen mukaan opiskelijan tulee koulutuksen aikana saavuttaa muun muassa työelämässä vaadittava hyvä viestintä- ja kielitaito sekä kansainvälisen vuorovaikutuksen ja ammatillisen toiminnan edellyttämät valmiudet.

Ylemmille ammattikorkeakoulututkinnoille määriteltiin suositukset yleisiksi kompetenssiksi ammattikorkeakoulujen osallistuminen eurooppalaiseen korkeakoulutusalueeseen -projektissa (Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto 2007). Koulutusohjelmaprojektissa vuosina 2009-2010 yleiset kompetenssisuosituksset päivitettiin, jolloin niiden käsite muuttui yhteisiksi kompetensseiksi (Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto 2010a). Kansainvälisyysosaaminen -kompetenssi on päivityksen myötä muuttunut kansainvälistymisosaaminen -kompetenssiksi. Taulukossa 3 on esitetty molemmat kompetenssit ja niiden osaamistavoitteet. Tässä opinnäytetyössä on käytetty yleisesti kansainvälisyysosaaminen -kompetenssia ja sen osaamistavoitteita, koska ne olivat käytössä vielä tutkimusaineiston hankinnan aikana.

**Taulukko 3.** Ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon kansainvälisyysosaaminen -kompetenssin ja kansainvälistymisosaaminen -kompetenssin osaamistavoitteet (Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto 2007, Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto 2010b).

<b>Kompetenssi</b>	<b>Osaamistavoitteet</b>
<b>Kansainvälisyysosaaminen</b> ( <i>international competence</i> )	Omaa oman alan työtehtävissä ja niissä kehittämisessä tarvittavan yhden tai kahden vieraan kielen kirjallisen ja suullisen taidon Ymmärtää kulttuurieroja ja kykenee toimimaan kansainvälisessä työ- ja toimintaympäristössä Osaa soveltaa oman alansa kansainvälistä tietoa ja osaamista Omaa yleiskuvan ammatillisen tehtäväalueen asemasta ja merkityksestä kansainvälisessä toimintaympäristössä
<b>Kansainvälistymisosaaminen</b> ( <i>internationalization competence</i> )	Kykenee kansainväliseen viestintään työtehtävissään ja toiminnan kehittämisessä Osaa toimia kansainvälisissä toimintaympäristöissä Osaa ennakoida kansainvälisyyskehityksen vaikutuksia ja mahdollisuuksia omalla ammattialallaan

## 2.6 Kansainvälistyminen terveystieteiden ylempien ammattikorkeakoulututkintojen opetussuunnitelmissa

Opetussuunnitelma on perinteisesti nähty toimintasuunnitelmana, joka ohjaa ja määrittää koulutusta, opetusta, opiskelua ja oppimista (Karjalainen ym. 2007). Tällainen on esimerkiksi opetusministeriön (2002) määritelmä opetussuunnitelmasta. Valtioneuvoston asetuksessa ammattikorkeakoululaista (A352/2003, 9§) säädetään, että koulutusohjelman opetussuunnitelmassa tulee määritellä vähintään jokaisen opintojakson tavoitteet, käsiteltävä asiakokonaisuus, laajuus opintopisteinä, opetuksen ja harjoittelun määrä sekä vaadittavat suoritukset. Kirjoitetun opetussuunnitelman lisäksi voidaan puhua myös toteutuneesta opetussuunnitelmasta, joka on opetetun ja opitun opetussuunnitelman yhdistelmä (Karjalainen ym. 2007). Toteutuneen opetussuunnitelman sisällä voidaan tarkastella sekä tietoista että tiedostamatonta opetusvaikutusta. Meri (2008) kutsuu tiedostamatonta opetusvaikutusta piilo-opetussuunnitelmaksi. Se sisältää ne vaikutukset opiskelijan oppimiseen, joita opetuksen suunnittelijat tai toteuttajat eivät ole aikoneet tietoisesti edesauttaa.

Aiemmin tehdyssä kandidaatintutkielmassa (Suominen 2009) selvitettiin, miten kansainvälisyysosaaminen -kompetenssin yleiset osaamistavoitteet ilmenevät terveystieteiden ylempien ammattikorkeakoulututkintojen opetussuunnitelmien



opintojaksokuvauksissa. Tutkielmassa käytettiin 22 kirjoitettua opetussuunnitelmaa viidestä eri koulutusohjelmasta 14 eri ammattikorkeakoulusta. Tutkielmassa selvisi, että terveysalan ylempien ammattikorkeakoulututkintojen opetussuunnitelmien täsmällisyydessä oli suuria eroja. Osa sisälsi ainoastaan valtioneuvoston asetuksen (A352/2003, 9§) vähimmäisedellytykset opetussuunnitelmalle. Joissakin opetussuunnitelmissa oli sen sijaan esitetty esimerkiksi ylempien ammattikorkeakoulututkinnon yleiset kompetenssit kyseisen koulutusohjelman näkökulmasta.

Kansainvälisyysosaaminen -kompetenssin osaamistavoitteiden ilmenemisessä oli puutteita terveysalan ylempien ammattikorkeakoulututkintojen koulutusohjelmien opetussuunnitelmien opintojaksokuvauksissa. Yhdestäkään arvioidusta opetussuunnitelmasta ei löytynyt kaikkia kansainvälisyysosaamisen yleisiä osaamistavoitteita. Yhtä opetussuunnitelmaa lukuun ottamatta kaikki muut sisälsivät kuitenkin vähintään yhden osaamistavoitteista. Parhaiten opetussuunnitelmissa oli huomioitu oman ammattialueen kansainvälisyyden osaamistavoite. Kyseisen osaamisalueen tavoitteissa ei myöskään ollut niin paljon tulkinnanvaraisuutta kuin kielitaidon, kulttuurierojen ja kansainvälisen työympäristön sekä kansainvälisen tiedon osaamisalueilla. Nämä kolme osaamisaluetta olivatkin jääneet vähemmälle huomiolle opetussuunnitelmissa (Suominen 2009). Ylempien ammattikorkeakoulututkintojen kehittämisverkoston kansainvälisyys -työryhmän tekemän tekstianalyysin perusteella tultiin siihen lopputulokseen, että koulutusohjelmakuvausten kansainvälisyys oli vain päälle liimattua virastokieltä, jolla pyrittiin täyttämään kansallisten kompetenssien asettamat vaatimukset (Ritalahti 2009).

Toteutunut opetussuunnitelma ei kuitenkaan aina vastaa kirjoitettua opetussuunnitelmaa, joten myös sitä tulisi arvioida. Kansainvälistymisen toteutuminen ylempien ammattikorkeakoulututkintojen arjessa ei välttämättä vastaa koulutusohjelmakuvauksia (Ritalahti 2009) tai opetussuunnitelmia. Karjalainen ja Alha (2007) ovat määritelleet opetussuunnitelman laadullisen arvioinnin tehtäviä, jossa yhtenä osa-alueena on juuri koulutuksen tuottaman oppimisen analyysi.

### **2.6.1 Jyväskylän ammattikorkeakoulun pedagoginen strategia ja opetussuunnitelma terveyden edistämisen koulutusohjelmassa**

Jyväskylän ammattikorkeakoulun tavoitteena on olla kansainvälinen asiantuntijayhteisö, koko maakuntaa palveleva korkeakoulu sekä kehittämissyhteisö (Jyväskylän ammattikorkeakoulu 2006). Koulutuksen kehittämisen painopistealueet ovat työelämäyhteyksien systematisointi, opetuksen sekä tutkimus- ja kehittämishankkeiden yhteistyön tiivistäminen, yrittäjyyden kehittäminen ja kansainvälisyys (Jyväskylän ammattikorkeakoulu 2008a, Jyväskylän ammattikorkeakoulu 2008b).

Jyväskylän ammattikorkeakoulussa toivotaan, että heidän koulutusohjelmansa ovat kansainvälisiä ja vetovoimaisia (Jyväskylän ammattikorkeakoulu 2006). Koulutuksen kansainvälistyminen tapahtuu niin kotimaassa kuin ulkomaillaakin. Kotikansainvälistymisessä muun muassa ulkomaalaiset luennoitsijat tuovat kansainvälistä erityisosaamista. Ulkomailla tapahtuvan kansainvälistymisen tärkein muoto on liikkuvuus. Lisäksi ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon opinnäytetyöt on mahdollista yhdistää kansainvälisiin tutkimus- ja kehittämishankkeisiin (Jyväskylän ammattikorkeakoulu 2008a, Jyväskylän ammattikorkeakoulu 2008b).

Pedagoginen strategia ohjaa Jyväskylän ammattikorkeakoulun opintojen suunnittelua, toteutusta ja arviointia (Jyväskylän ammattikorkeakoulu 2006). Kaikissa koulutusohjelmissa on käytössä osaamis- ja oppimisperustainen opetussuunnitelma (Jyväskylän ammattikorkeakoulu 2008a, Jyväskylän ammattikorkeakoulu 2008b). Pedagogisen toiminnan painopistealueina ovat opiskelijan aktiivinen toiminta ja itseohjautuvuus sekä osaamisen rakentumisprosessi. Oppimisen nähdään perustuvan yksilön toimintaan ja siitä kertyviin kokemuksiin, jossa sosiaalinen vuorovaikutus on merkittävässä roolissa (Jyväskylän ammattikorkeakoulu 2006).

Ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon tuottamassa asiantuntijaosaamisessa korostuu laaja-alaisuus ja siirrettävyys. Jyväskylän ammattikorkeakoulun terveyden edistämisen koulutusohjelman suorittanut henkilö hallitsee asiakaslähtöisten ja terveyttä edistävien palvelujen, prosessien ja toimintamallien kehittämisen. Lisäksi hän kykenee toimimaan asiantuntijana terveyden edistämisen erityistehtävissä

toteuttaen ennakoivaa ja arvioivaa työskentelyä sekä tutkimus- ja kehittämistoimintaa (Jyväskylän ammattikorkeakoulu 2008a, Jyväskylän ammattikorkeakoulu 2008b).

Jyväskylän ammattikorkeakoulun terveyden edistämisen koulutusohjelma muodostuu neljästä eri osaamisalueesta, joiden perustana ovat sekä koulutusohjelmakohtaiset että ylempien ammattikorkeakoulututkinnon yleiset kompetenssit. Terveyden edistämisen uudistava asiantuntijatoiminta -osaamisalue liittyy vahvimmin opiskelijoiden kansainvälisyysosaamisen kehittämiseen. Koulutusohjelman oppimisprosessi toteutuu työn ohessa monimuoto-opiskeluna, jossa yhdistyvät kontaktijaksot, verkko-opiskelu ja itsenäinen työskentely. Koulutusprosessin joustavuutta lisää henkilökohtaisen opetussuunnitelman rakentaminen omien urakehitystavoitteiden pohjalta (Jyväskylän ammattikorkeakoulu 2008a, Jyväskylän ammattikorkeakoulu 2008b).

### **2.6.2 Satakunnan ammattikorkeakoulun pedagoginen strategia ja opetussuunnitelma terveyden edistämisen koulutusohjelmassa**

Satakunnan ammattikorkeakoulun visiona on toimia merkittävänä eurooppalaisena korkeakouluna, joka tuottaa työelämän arvostamaa osaamispääomaa (Satakunnan ammattikorkeakoulu 2009b). Koulutustarjonta määräytyy työelämän nykyisten ja tulevien tarpeiden mukaan (Satakunnan ammattikorkeakoulu 2006b). Lisäksi vuonna 2008 käyttöön otettuihin opetussuunnitelmiin oli tarkoitus sisällyttää kansainvälisyysteema läpäisevänä periaatteena (Satakunnan ammattikorkeakoulu 2006a).

Kansainvälistyminen on yksi Satakunnan ammattikorkeakoulun strategisista alueista opetuksen, tutkimus- ja kehittämistoiminnan sekä aluekehitystoiminnan ohella. Kansainvälisyydellä tarkoitetaan monikulttuurisuutta, oman ammattialan laaja-alaista tuntemusta ja kykyä toimia kansainvälisissä toimintaympäristöissä. Opetuksen ja oppimisympäristön kansainvälistyminen tapahtuu ulkomaille suuntautuvan opiskelija- ja henkilöstöliikkuvuuden sekä kotikansainvälistymisen kautta (Satakunnan ammattikorkeakoulu 2006a).

Satakunnan ammattikorkeakoulun pedagoginen toiminta on oppija- ja työelämälähtöistä. Sen perustana ovat humanistinen ihmiskäsitys, kehittyvä tiedonkäsitys ja konstruktivistinen oppimiskäsitys. Oppimisen nähdään olevan opiskelijan vastuulla. Satakunnan ammattikorkeakoulun vastuulla sen sijaan on tuottaa sellaista pedagogista toimintaa, joka toteuttaa edellä mainittuja pedagogisen toiminnan periaatteita (Satakunnan ammattikorkeakoulu 2009a).

Satakunnan ammattikorkeakoulun terveyden edistämisen koulutusohjelmassa pyritään kouluttamaan osaajia, joilla on terveyden edistämisen ammattiosaaminen, työelämän kehittämisosaaminen ja palvelujärjestelmien johtajuusosaaminen. Myös kansainvälisyysosaamisen kehittyminen on huomioitu koko koulutuksen ajan. Kansainvälisyysosaamisen -kompetenssin osaamistavoitteet on sisällytetty opetussuunnitelman kaikkiin moduleihin yhtä (tutkimus- ja kehittämistoiminta) lukuun ottamatta (Satakunnan ammattikorkeakoulu 2008).

Terveyden edistämisen koulutusohjelman oppimisprosessin ja ammatillisen kasvun perustana ovat sekä koulutusohjelmakohtaiset että ylempien ammattikorkeakoulututkinnon yleiset osaamistavoitteet. Opiskelu muodostuu lähiopetusjaksoista, itsenäisestä opiskelusta sekä vuorovaikutteisesta etä- ja verkko-opetuksesta. Osa opetuksesta toteutetaan englannin kielellä. Vapaasti valittavat opinnot mahdollistavat oman urasuunnitelman mukaisen opiskelun (Satakunnan ammattikorkeakoulu 2008).

## **2.7 Kansainvälistymisen toteutuminen ammattikorkeakouluissa**

Koulutuksen kansainvälistyminen edellyttää vaihtotoiminnan lisäksi jokapäiväistä työskentelyä asian parissa esimerkiksi kansainvälisissä kehittämisprojekteissa (Jaatinen 1999). Kansainvälinen toiminta on edellä kuvatulla tavoitetasolla vain murto-osalla ammattikorkeakoulujen opettajista. Kansainvälisessä vuorovaikutuksessa on kuitenkin tapahtunut lisääntymistä ja kansainvälisen toiminnan valmiudet ovat parantuneet viime aikoina (Auvinen 2004). Teichlerin (2009) mukaan se on ollut yleinen trendi koko Euroopan alueen korkeakoulutuksessa. Ritalahti (2009) kuitenkin pitää ylemmälle

ammattikorkeakoulututkinnolle asetettujen kansainvälisyysosaamisen tavoitteiden saavuttamista haasteellisena, koska koulutusohjelmien suhteellisesta lyhydestä johtuen opetussuunnitelmatyössä painotetaan alaan liittyvän substanssiosaamisen syventämistä.

### **2.7.1 Kansainvälistymisen kehittyminen**

Perälän ja Ponkalan (1999) tutkimuksessa käsitellään terveysalan korkeakoulutusta yliopistoissa ja ammattikorkeakouluissa vuonna 1998. Tuolloin ammattikorkeakoulut olivat aloittaneet kansainvälisen yhteistyön aktiivisesti, mutta toimintatavoissa oli vielä paljon kehittämistä. Kehitettävää oli muun muassa kansainvälisen toiminnan yhdistämisessä luonnolliseksi osaksi opetusta. Seurantatutkimuksen perusteella ammattikorkeakoulut olivat tarttuneet ongelmiin ja lähteneet kehittämään toimintasuunnitelmia sekä kansainvälistymisstrategioita (Ponkala 2001). Ammattikorkeakoulu-uudistus oli vauhdittanut kansainvälistymisen kehittymistä, koska korkeakoulustatuksen saaminen avasi ammattikorkeakouluille uudenlaisia yhteistyömahdollisuuksia (Auvinen 2004). Esimerkiksi englanninkielisten koulutusohjelmien on todettu lisäävän ammattikorkeakoulujen kansainvälistymistä, yhteistyöverkostojen muodostumista sekä opiskelija- ja henkilöstöliikkuvuutta (Mikkonen ym. 2004)

Ammattikorkeakoulujen jatkotutkintokokeilun käynnistysvaiheen arvioinnissa jatkotutkintojen syntymistä pidettiin tärkeänä koko korkeakoulujärjestelmän kannalta ja niiden uskottiin tukevan kansainvälisten strategioiden kehittymistä. Ammattikorkeakoulujen jatkotutkintojen uskottiin tarjoavan myös kansainvälisesti ainutlaatuisen ja innovatiivisen koulutusmallin, joka tulisi herättämään kansainvälistä kiinnostusta (Kekäle ym. 2004). Jatkotutkimuksessa kuitenkin ilmeni, että erityisesti opintojen suorittaminen osa-aikaisena vähensi merkittävästi tutkintojen kansainvälistä kiinnostavuutta (Pratt ym. 2004).

## 2.7.2 Kansainvälistymisen ilmeneminen

Ammattikorkeakouluissa on todettu olevan paljon kansainvälistä toimintaa (Riitaoja 2007). Auvisen (2004) tutkimuksen mukaan opettajien mielestä kansainvälisen toiminnan tärkeimpiä muotoja olivat opiskelija- ja opettajaliikkuvuus, projekteihin liittyvä kansainvälinen yhteistyö, vieraskieliset koulutusohjelmat sekä paikallisten työelämäyhteyksien kautta rakentuvat kansainväliset verkostot. Erityisesti ammattikorkeakoulujen jatkotutkintoihin liittyviä kansainvälisiä elementtejä olivat englanninkielinen opetus, ulkomaalaisten opettajien antama opetus, internetin hyväksikäyttö ja lyhyet opiskeluvierailut ulkomaille (Pratt ym. 2004). Ylempien ammattikorkeakoulututkintojen kehittämisverkoston kansainvälisyys -työryhmän vuonna 2008 tekemän selvityksen mukaan nämä kansainvälistymiseen liittyvät elementit olivat säilyneet vastaavina (Ritalahti 2009). Kansainvälistymistä rajoittavina tekijöinä on koettu ammattikorkeakoulun huono maantieteellinen sijainti, työaikaresurssien kuluminen muihin tehtäviin sekä opettajien henkilökohtaiset perhetilanteet (Auvinen 2004).

Ammattikorkeakoulujen vahvuudeksi on koettu se, että kansainväliset toimintamallit on saatu vakiinnutettua ja ne ovat yhdistyneet osaksi oppimista (Mikkonen ym. 2004, Salminen ym. 2007). Tarvittaisiin kuitenkin lisää keskustelua siitä, millä tavalla kansainvälistymisstrategioiden toteuttaminen niveltäisi paremmin osaksi opettajien työtä (Salminen ym. 2007). Ammattikorkeakouluissa voi kuitenkin olla runsaasti kansainvälistä toimintaa henkilökunnan oman kiinnostuksen pohjalta, vaikka sitä ei ole huomioitu organisaation toimintastrategioissa (Garam 2007). Terveysalan ammattikorkeakoulutuksessa kansainvälisen toiminnan merkitys on koettu kaiken kaikkiaan vähäisenä ammatillisen kasvun kannalta sekä opiskelijoiden että opettajien mielestä (Grönroos ym. 2007).

### 2.7.2.1 Kielitaito

Ammattikorkeakoulujen kansainvälistymisen myötä kielitaitovaatimukset ovat lisääntyneet. AMKOTA:n tilastojen (Opetusministeriö 2010) mukaan vuonna 2009 ammattikorkeakouluissa sosiaali- terveys- ja liikunta-alalla järjestettiin vieraskielistä

opetusta yhteensä 3965,5 opintopisteen verran. Tämä oli kolmanneksi eniten kaikilla koulutusaloilla. 98,6 % vieraskielisestä opetuksesta oli englannin kielellä. Opettajien kielitaidon tarve onkin painottunut erityisesti Englantiin, mutta myös saksan, ranskan, ruotsin ja erityisesti itärajan läheisyydessä myös venäjän kielitaidon merkitys on lisääntynyt (Auvinen 2004). Flinckin (2005) tutkimuksessa ilmeni varjopuolena se, että englanninkieliset opetusryhmät koettiin työssä jaksamista kuluttavina tekijöinä.

Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelman (Opetusministeriö 2008) mukaan korkeakouluopiskelijoille ja henkilöstölle tulee turvata riittävä kielitaito kansainväliseen yhteistyöhön sekä opiskelussa että työelämässä. Korkeakoulujen tulisikin panostaa opettajien täydennyskoulutuksessa kieli- ja kulttuurikoulutukseen sekä vieraalla kielellä opettamisen pedagogiikkaan (Opetusministeriö 2009b). Kielitaidon merkitys on nostettu esiin myös ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon tuottaman osaamisen tavoitteissa (A423/2005, 7a§) ja yleisissä kompetensseissa (Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto 2007).

Majakulman ja Ritalahden (2007) mukaan yleisessä keskustelussa on noussut esiin se, että ylempien ammattikorkeakoulututkintojen koulutusohjelmissä ei ole tilaa opintopisteitä tuottaville kieliopinnoille. Kielten oppiminen sulautetaan opintoihin esimerkiksi vieraskielisen kirjallisuuden käytöllä ja vieraskielisillä opintojaksoilla. Ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneista 42,9 % oli sitä mieltä, että kieliopintojen tuottama osaaminen vastasi heidän työnsä vaatimuksia ja 39,7 % oli sitä mieltä, että kieliopintojen tuottama osaaminen ei ollut riittävää (Ojala & Ahola 2009).

Opiskelijoiden kielitaito on kyseenalaistettu ylempien ammattikorkeakoulututkintojen kieliopintoja koskevissa kirjoituksissa. Esimerkiksi vieraskielisen lähdemateriaalin käyttö voi olla opiskelijoille haastavaa (Majakulma & Ritalahti 2007). Majakulman (2009) mukaan riittämätön kielitaito saattaa myös hankaloittaa opiskelijoiden osallistumista vaihto-ohjelmiin tai vierailuihin ulkomaille. Hän nostaa esiin kysymyksen siitä, että voisiko kielitaito olla osana pääsyvaatimuksia suomenkielisissä koulutusohjelmissä. Davies (2008) näkee mahdollisena kielitasovaatimusten määrittämisen toiselle kielelle hoitotyön koulutusohjelmassa Isossa-Britanniassa.

### 2.7.2.2 Kotikansainvälistyminen

Kotikansainvälistyminen eli kansainvälisten elementtien sisällyttäminen tutkintoon kotimaassa on liikkuvuutta yleisempi kansainvälistymisen muoto ylemmissä ammattikorkeakoulututkinnoissa (Majakulma & Ritalahti 2007). Pohjimmiltaan siinä on kysymys siitä, että kansainvälistyminen voidaan ymmärtää liikkuvuuden lisäksi myös kulttuurisesti moninaisissa ympäristöissä tapahtuvana opetuksena ja oppimisena (Wächter 2003). Ottenin (2000) mukaan kotikansainvälistymiseen vaikuttavat niin ulkomaalaiset kuin kotimaiset opiskelijat, joilla on kulttuurienvälisiä yhteyksiä sekä ulkopuoliset luennoitsijat ja koulun henkilökunnan jäsenet, jotka ovat yhteydessä ulkomaalaisiin kollegoihinsa.

Vuonna 2004 tehdyssä ammattikorkeakoulujen jatkotutkintojen kansainvälisessä arvioinnissa (Pratt ym. 2004) kiinnitettiin huomiota siihen, että koulutusohjelmiin tulisi lisätä kansainvälisiä elementtejä. Ylempien ammattikorkeakoulututkintojen kehittämisverkoston kansainvälisyys -työryhmän tekemän selvityksen mukaan yleisimpiä kotikansainvälistymisen muotoja ylemmässä ammattikorkeakoulututkinnossa olivat kansainväliset luennoitsijat, vieraskielinen oppimateriaali ja vieraskielisten opintojaksojen tarjoaminen (Ritalahti 2009). Lisäksi opinnäytetyöt sekä tutkimus- ja kehittämistoiminta olivat voimakkaasti kehittyviä kansainvälisen toiminnan muotoja ammattikorkeakouluissa (Majakulma & Ritalahti 2007).

Ulkomailta Suomeen tapahtuva liikkuvuus on olennainen osa kotikansainvälistymistä (Söderqvist 2005). Ulkomaalaisten opiskelijoiden kohdalla ongelmia on kuitenkin aiheuttanut ylempien ammattikorkeakoulututkinnon työkokemusvaatimus (Karjalainen 2007) sekä työn ohella suoritettava opiskelu (Pratt ym. 2004). Tiiviimpi yhteistyö työelämän kanssa parantaisikin ulkomaalaisten opiskelijoiden rekrytoinnin mahdollisuuksia, jos heille löytyisi työpaikka Suomesta (Majakulma 2009). Opiskelijaliikkuvuuden lisäksi tulee huomioida myös Suomesta lähtevän ja Suomeen saapuvan henkilöstöliikkuvuuden kansainvälistävä vaikutus (Majakulma & Ritalahti 2007).



### 2.7.2.3 Liikkuvuus

Korkeakoulujen kansainvälistymisstrategian (Opetusministeriö 2009b) mukaan jokaiseen korkeakoulututkintoon tulee sisällyttää joko liikkuvuusjakso tai laadukasta kansainvälistä opetustarjontaa. Ylemmissä ammattikorkeakoulututkinnoissa opiskelijavaihtoa ei voida pitää todennäköisenä vaihtoehtona (Pratt ym. 2004). Yleisimmät esteet ulkomaanvaihdolle ovat perhe ja työ. Ylempien ammattikorkeakoulututkintojen kehittämisverkoston kansainvälisyys -työryhmän tekemän selvityksen mukaan noin 80 %:ssa ylempien ammattikorkeakoulututkintojen koulutusohjelmista ei ole lainkaan opiskelijaliikkuvuutta. Henkilöstöliikkuvuuden kohdalla tilanne on kuitenkin päinvastainen (Ritalahti 2009).

#### *Opettajaliikkuvuus*

Opettajien liikkuvuus nähdään perinteisenä menetelmänä heidän ammattitaitonsa kehittämisessä (Kantola & Panhelainen 1998). Riitaojan (2007) tutkimuksen mukaan ammattikorkeakouluopettajien liikkuvuuden suurimmat hyödyt olivat kiinnostavien kokemusten saaminen sekä toisen maan koulutusjärjestelmään ja opetuskulttuuriin tutustuminen. Yli 70 % ammattikorkeakouluopettajista oli sitä mieltä, että opetusvierailut olivat vaikuttaneet erittäin tai melko paljon uusien kansainvälisten kontaktien saamiseen tai vanhojen vahvistamiseen. Lähes 70 %:n mielestä opetusvierailut olivat myös kasvattaneet erittäin tai melko paljon omaa ammatillista itseluottamusta, kansainvälisessä opetustilanteessa toimimisen taitoja sekä tukenut yksikön kansainvälistymistä tai kansainvälisiä kontakteja.

#### *Opiskelijaliikkuvuus*

Kansainvälisellä opiskelijaliikkuvuudella tarkoitetaan koulutukseen liittyvää opiskelua tai harjoittelua ulkomailla (Garam 2005). Se vaikuttaa opiskelijan henkilökohtaiseen ja sosiaaliseen kasvuun (Garam 2001) sekä asiantuntijuuden (Nyström 2004) ja kielitaidon (Ollikainen & Pajala 2000) kehittymiseen. Opiskeluaikaisella kansainvälisellä kokemuksella on merkitystä myös työuraa ajatellen. Kielitaitoa ja kansainvälistä kokemusta omaavat henkilöt hakeutuvat yleensä tehtäviin, joissa näiden merkitys korostuu (Kivinen ym. 2002). Lisäksi yli viidennes työnantajista pitää

kielitaitoa ja kykyä työskennellä eri kulttuuritaustoista tulevien ihmisten kanssa tärkeänä niissä työtehtävissä, joihin korkeakouluista valmistuneita rekrytoidaan (Garam 2005).

Ammattikorkeakouluissa opiskelijaliikkuvuus painottuu Suomesta lähteviin opiskelijoihin. Lisäksi ylemmissä ammattikorkeakoulututkinnoissa korostuu lyhyiden, alle kolmen kuukauden pituisten ulkomaanvaihtojen merkitys monimuoto-opiskelun vuoksi (Garam 2010). Taulukossa 4 on nähtävissä vuoden 2009 opiskelijaliikkuvuus ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon opiskelijoiden osalta.

**Taulukko 4.** Opiskelijaliikkuvuus vuonna 2009 (Garam 2010, Opetusministeriö 2011a, Opetusministeriö 2011b).

	Suomesta lähtevä		Suomeen tuleva	
	Alle 3 kuukautta	Yli 3 kuukautta	Alle 3 kuukautta	Yli 3 kuukautta
<b>Kaikki ylemmät ammattikorkeakoulututkinnot</b>	99	17	29	8
<b>Sosiaali-, terveys- ja liikunta-alan ylemmät ammattikorkeakoulututkinnot</b>	19	3	9	-

### 2.7.2.4 Kansainvälisyysosaaminen

Ylempien ammattikorkeakoulututkintojen kehittämisverkoston kansainvälisyys-työryhmän tekemän selvityksen mukaan ylemmät ammattikorkeakoulututkinnot edistivät erityisesti opiskelijoiden verkostoitumistaitoja. Viestintätaidot kehittyivät jonkin verran, mutta kansainvälisyyteen liittyvän ajattelutavan kehittyminen oli vähäistä (Ritalahti 2009). Ojalan ja Aholan (2009) tutkimuksen mukaan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneista opiskelijoista 42,9 % piti koulutuksen tuottamaa kansainvälisyyteen liittyvää osaamista riittävänä työelämän vaatimusten kannalta. 33 % valmistuneista olisi halunnut koulutuksen lisäävän enemmän kansainvälisyyteen liittyvää osaamista.

### 2.7.3 Kansainvälistyminen opettajan työssä

Kansainvälistymisen tuomia muutoksia opettajan työn kannalta ovat olleet muun muassa vaihto-opiskelijoiden ja vieraskielisen opetuksen määrän lisääntyminen, opettajavaihdon vilkastuminen sekä kansainvälisen yhteistyön lisääntyminen projektien ja työelämäyhteyksien kautta. Kansainvälistymisen vaikutus opettajien työhön on kuitenkin ollut vaihtelevaa: osalla se näkyy päivittäisessä työssä ja osan työhön sillä ei ole merkittävää vaikutusta (Auvinen 2004).

Auvisen (2004) tutkimuksessa nousi esiin se, että ammattikorkeakoulujen kansainvälisyystoiminta ”lepäsi yhden ihmisen harteilla” ja muiden opettajien mukaan saaminen koettiin ongelmalliseksi. Riitaajan (2007) tutkimuksessa noin 90 % ammattikorkeakoulu -vastaajista koki, että ulkomaiset opetusvierailut ja muu kansainvälinen toiminta kasautuivat vain muutamille aktiivisille opettajille. Aikuiskoulutusta koskevassa tutkimuksessa todettiin, että henkilökunnan halukkuus osallistua kansainväliseen toimintaan muodostaa suuren haasteen. Noin 1/3 vastaajista ei pitänyt helppona tehtävänä saada henkilökuntaa innostumaan kansainvälisestä toiminnasta. Lisäksi runsas 2/3 vastaajista oli täysin tai jossain määrin samaa mieltä siitä, että oppilaitosten henkilökunta tarvitsisi lisää kansainvälistä osaamista (Garam 2007). Jyväskylän ammattikorkeakoulun englanninkielisen hoitotyön koulutusohjelman ristiinarvioinnin yhtenä tuloksena oli se, että kansainvälisen ja suomenkielisen koulutusohjelman opettajien välinen yhteistyö oli vähäistä. Yhteistyötä lisäämällä olisi kuitenkin mahdollista tehostaa koko opettajayhteisön kansainvälistymistä (Mikkonen ym. 2004).

Lindin (2008) tutkimuksen mukaan Turun ammattikorkeakoulussa ne opettajat, joille kansainvälisyys oli tärkeää, käyttivät suuren osan kouluttautumisresursseistaan kansainvälisyysosaamiseen. Ensisijaisena tavoitteena oli useimmiten substanssiosaamisen vahvistaminen, mutta esimerkiksi opettajavaihdon kautta tutustuttiin myös pedagogisiin ”uutuuksiin”. Kansainvälisen osaamisen ylläpitäminen oli hyvin yleistä erityisesti kansainvälisessä koulutusohjelmassa työskentelevillä opettajilla (Mikkonen ym. 2004).

### 3 TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSONGELMAT

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena on selvittää opettajien ja opiskelijoiden käsityksiä kansainvälistymisestä terveysalan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon opetustyössä ja pedagogisessa toiminnassa. Tarkoituksena on myös selvittää, miten opettajat ja opiskelijat kokevat näiden käytänteiden vaikuttavan opiskelijoiden kansainvälisyysosaamiseen.

Tarkentavat tutkimuskysymykset ovat:

- 1) Minkälainen käsitys terveysalan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon opettajilla ja opiskelijoilla on koulutuksen kansainvälistymisestä?
- 2) Miten opettajat kokevat kansainvälistymisen toteutuvan omassa opetustyössään ja koulun pedagogisessa toiminnassa terveysalan ylemmässä ammattikorkeakoulututkinnossa?
- 3) Miten opiskelijat kokevat kansainvälistymisen toteutuvan opettajien opetustyössä ja koulun pedagogisessa toiminnassa terveysalan ylemmässä ammattikorkeakoulututkinnossa?
- 4) Minkälaista kansainvälistä osaamista opettajat odottavat opiskelijoiden saavuttavan terveysalan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon aikana?
- 5) Minkälaista kansainvälistä osaamista opiskelijat saavuttavat terveysalan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon aikana?

### 4 TUTKIMUSMENETELMÄT JA TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

Tämä opinnäytetyö toteutettiin laadullisena tutkimuksena haastattelemalla Jyväskylän ammattikorkeakoulun ja Satakunnan ammattikorkeakoulun ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon terveyden edistämisen koulutusohjelman opettajia ja opiskelijoita maaliskuu-toukokuussa 2010. Haastattelut suoritettiin teemahaastatteluina ja saadut aineistot analysoitiin aineistolähtöisen sisällönanalyysin avulla.

#### 4.1 Tutkimuksen luonne

Tämä tutkimus on luonteeltaan laadullinen tutkimus. Laadullisuus voi ilmetä tutkimuksen kokonaisuudessa usealla eri tavalla (Silverman 2005, 9). Tämän tutkimuksen laadullisia tunnusmerkkejä ovat: tutkimuksen tarkoitus, hypoteesittomuus, tutkijan asema, hankitun aineiston luonne, analyysimenetelmä ja tutkimustulosten esitystapa (Eskola & Suoranta 2008, 14-22).

Laadullisen tutkimuksen lähtökohtana on todellisen elämän kuvaaminen (Hirsjärvi ym. 2009, 161). Siinä pyritään kontekstuaalisuuteen, tulkintaan ja tutkimushenkilöiden näkökulman ymmärtämiseen. Ilmiötä tutkitaan niiden luonnollisissa yhteyksissä ja tutkimushenkilöt nähdään oman elämänsä aktiivisina toimijoina. Keskeisessä asemassa ovat tutkimushenkilöiden luomat merkitykset (Hirsjärvi & Hurme 2001, 21-24). Tarkoituksena on kuvaamisen, luokittelemisen ja yhdistämisen kautta luoda teoreettisesti mielekäs selitys tutkimusaineistosta ja näin tulkita todellisuutta etsien monimuotoisuutta ja säännönmukaisuuksia (Hirsjärvi ym. 2009, 221-230). Tässä tutkimuksessa mielenkiinto kohdistui opettajien ja opiskelijoiden käsityksiin ja kokemuksiin terveysalan ylemmän ammattikorkeakoulututkimuksen kansainvälistymisestä opetustyössä ja pedagogisessa toiminnassa. Näitä käsityksiä on pyritty ymmärtämään kuulemalla opettajien ja opiskelijoiden omin sanoin esittämiä kuvauksia asioista. Opettajilta ja opiskelijoilta hankittujen aineistojen perusteella pyrittiin tulkitsemaan kansainvälistymisen ilmiötä ja etsimään siitä sekä monimuotoisuutta että yhdenmukaisuuksia.

Laadullisen tutkimuksen hypoteesittomuus tarkoittaa sitä, että tutkijalla ei ole ennako-oletuksia tutkimuskohteesta tai tutkimustuloksista, jotka rajaisivat tutkimuksen toteuttamista. Tutkijan pitääkin tunnistaa muodostamansa ennako-oletukset ja ottaa ne huomioon tutkimusta tehtäessä (Eskola & Suoranta 2008, 19-20). Tässä tutkimuksessa tutkijan omien ennako-oletusten pohtiminen auttoi irtautumaan niistä. Se mahdollisti avoimen suhtautumisen sekä haastattelujen että analyysin suorittamiseen.

Tutkijan ja tutkimushenkilöiden läheinen suhde on tyypillistä laadulliselle tutkimukselle. Tämä liittyy tutkimuskohteen luonteeseen ja sen vaatimaan vuorovaikutteisuuteen (Hirsjärvi & Hurme 2001, 21-24). Tässä tutkimuksessa opettajien ja opiskelijoiden käsitysten tutkiminen edellytti tutkijan tulkintaa ja näin ollen henkilökohtaista osallistumista. Haastatteluiden aikana tutkija oli opettajien ja opiskelijoiden kanssa vuorovaikutuksessa ja pyrki siihen, että he tuottavat aitoja kuvauksia tutkittavasta ilmiöstä. Laadullisessa tutkimuksessa aineisto kerätään yleensä tarkoituksenmukaisuuden perusteella, joka on keskeinen tekijä myös tutkimuksen yleistettävyyden kannalta (Eskola & Suoranta 2008, 18, 66). Tässäkin tutkimuksessa tutkimushenkilöiden valinta ja tutkimusaineiston hankinta teemahaastattelun avulla vaikuttivat siihen, että vuorovaikutuksellisissa haastatteluissa tuotetut kuvaukset olivat relevantteja tutkimusongelmaa ajatellen.

Laadullisen aineiston analyysin kuvataan usein perustuvan induktiiviseen päättelyyn eli yksittäisestä yleiseen johdettuihin päätelmiin. Tällöin puhutaan aineistolähtöisestä analyysistä (Eskola & Suoranta 2008, 14, 19). Tavoitteena ei ole tilastollinen yleistäminen ja absoluuttisen totuuden löytäminen, vaan kuvaamisen ja ymmärtämisen kautta löytää tai paljastaa tosiasioita (Hirsjärvi ym. 2009, 160-161). Silvermanin (2005, 9) mukaan laadullisessa tutkimuksessa ollaan valmiita uhraamaan laajuus (*scope*) yksityiskohtien (*detail*) vuoksi. Näitä yksityiskohtia löytyy muun muassa ihmisten käsityksistä, joita he tuovat esiin vuorovaikutuksessa. Tämän voidaan katsoa olleen tavoitteena myös tässä tutkimuksessa. Lähtökohtana oli ymmärtää tutkimushenkilöiden omia näkökulmia analyysin kaikissa vaiheissa, koska se tapahtui aineistolähtöisen sisällönanalyysin avulla. Tutkimushenkilöiden omat käsitykset ja kokemukset pyrittiin esittämään mahdollisimman aitoina myös tutkimustulosten raportoinnissa. Tässä auttoi autenttisten lainausten hyödyntäminen.

## 4.2 Tutkimushenkilöt

Tutkimushenkilöt valittiin tähän tutkimukseen vapaaehtoisuuden perusteella. Tutkimushenkilöinä toimineiden opettajien mukaanottokriteerinä oli se, että he olivat opettaneet terveyden edistämisen koulutusohjelmassa ollen vastuupettajana vähintään yhdessä opintojaksossa. Opiskelijoiden mukaanottokriteerinä oli se, että

he olivat aloittaneet opintonsa terveyden edistämisen koulutusohjelmassa vuonna 2008 tai 2009. Jyväskylän ammattikorkeakoulu ja Satakunnan ammattikorkeakoulu valikoituivat tutkimukseen ensisijaisesti tutkijan omien resurssien perusteella. Valinnan kannalta oleellista oli myös se, että molemmissa ammattikorkeakouluissa oli mahdollista suorittaa ylempi ammattikorkeakoulututkinto terveyden edistämisen koulutusohjelmassa. Lisäksi kummassakin ammattikorkeakoulussa oli vahva perinne kansainvälisessä bachelor -tason koulutuksessa (Jyväskylässä Degree Programme in Nursing ja Porissa Degree Programme in Physiotherapy).

Eskola ja Suoranta (2008, 66) korostavat tutkimushenkilöiden valinnan merkitystä laadullisen tutkimuksen yleistettävyyden kannalta. Heidän mukaansa tutkimushenkilöiden tulee omata suhteellisen samankaltainen kokemusmaailma, heillä tulee olla tutkimusongelman kannalta merkittävää tietoa ja lisäksi heidän tulee olla kiinnostuneita tutkimuksesta. Tähän tutkimukseen valitut tutkimushenkilöt omasivat suhteellisen samankaltaisen kokemusmaailman ja merkittävää tietoa tutkimusongelmaa ajatellen, koska he kaikki olivat ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon terveyden edistämisen koulutusohjelman opettajia tai opiskelijoita. Kaikki opettajat olivat toimineet vastuuopettajana vähintään yhdessä opintojaksossa, joten heillä oli laajempi näkökulma terveysalan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon kansainvälistymisestä kuin yksittäisiä luentoja pitäneillä opettajilla. Ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon voidaan olettaa kehittyvän nopeasti, koska se on vielä suhteellisen uusi tutkintomuoto. Tästä syystä tähän tutkimukseen valittiin vuonna 2008 tai 2009 opintonsa aloittaneita opiskelijoita, jotta heillä olisi mahdollisimman samankaltainen kokemusmaailma. Heille oli myös kertynyt kokemusta ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon opinnoista vähintään lähes yhden lukuvuoden ajalta.

Yhteensä seitsemän opettajaa ja kolme opiskelijaa ilmaisi halukkuutensa osallistua tutkimukseen. Kaikki vapaaehtoiseksi ilmoittautuneet haastateltiin. Opettajien ja opiskelijoiden järjestysnumerot muodostuivat sen perusteella, missä järjestyksessä he ilmoittivat halukkuudestaan osallistua tutkimukseen. Järjestysnumerot eivät ole yhteydessä lopulliseen haastattelujärjestykseen tai opettajien ja opiskelijoiden koulutusorganisaatioihin. Tutkimukseen osallistuneita tutkimushenkilöitä voi kuvata seuraavalla tavalla: Opettajille oli kertynyt työkokemusta opettajana 3,5 vuodesta 30

vuoteen. Nykyisin viisi heistä toimi yliopettajana ja kaksi lehtorina. Kaksi opettajaa opetti pääsääntöisesti bachelor -tason tutkinnon opiskelijoita, mutta heillä oli opetusta myös ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon puolella. Yhtä opettajaa lukuun ottamatta kaikki olivat osallistuneet opettajavaihtoon tai -vierailuihin ulkomaille. Yksikään opettajista ei ollut työskennellyt ulkomailla opettajana tai terveysalan työtehtävissä. Opettajat arvioivat englannin kielen taitonsa hyväksi ja ruotsin kielen taitonsa tyydyttäväksi. Muutama opettaja osasi mielestään myös saksan kieltä tyydyttävästi. Opiskelijat olivat olleet sosiaali- ja terveysalan työtehtävissä 8 vuodesta 15 vuoteen. Kaksi heistä oli ollut bachelor -tason koulutuksen aikana opiskelijavaihdossa ulkomailla ja lisäksi he olivat valmistumisensa jälkeen työskennelleet ulkomailla. Opiskelijat arvioivat kielitaitoaan vastaavalla tavalla kuin opettajat. Lisäksi yksi opiskelijoista arvioi kielitaitonsa erinomaiseksi sen maan kielen osalta, jossa hän oli aikaisemmin työskennellyt.

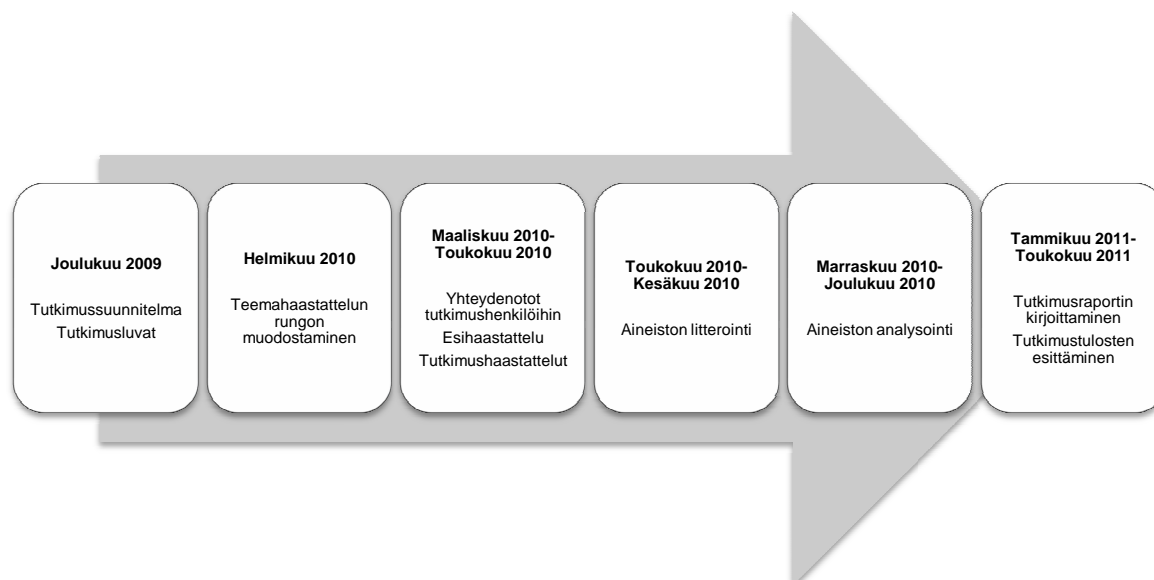
### **4.3 Tutkimusaineiston hankinta**

Tutkimusmenetelmänä käytettiin teemahaastattelua ja haastattelut suoritettiin yksilöhaastatteluina. Yksilöhaastattelun avulla on mahdollista saada esiin yksilölliset eroavaisuudet ja henkilökohtaiset ajatukset, jotka ryhmähaastattelussa voivat suodattua pois (Alasuutari 2001, 152). Lisäksi aikataulutekijät puolsivat yksilöhaastatteluiden toteuttamista joustavuutensa vuoksi. Teemahaastattelu sen sijaan sopi tämän tutkimuksen haastattelumuodoksi, koska se sallii vapaamuotoisen keskustelun, mutta jokaisessa haastattelussa käsitellään kuitenkin samat aihepiirit (Eskola & Suoranta 2008, 87).

Tämän tutkimuksen empiirisen osan toteutus on esitetty Kuvassa 2. Tutkimuslupien saamisen jälkeen tutkimusjoukkoa eli Jyväskylän ammattikorkeakoulun ja Satakunnan ammattikorkeakoulun terveyden edistämisen koulutusohjelman opettajia ja vuonna 2008 tai 2009 opintonsa aloittaneita opiskelijoita lähestyttiin sähköpostitse. Opettajille sähköposti lähetettiin ammattikorkeakouluilta saatujen opettajatietojen perusteella. Sähköposti lähetettiin yhteensä 15 opettajalle. Kolme Jyväskylän ammattikorkeakoulun opettajaa ilmoitti, että he eivät täytä tutkimuksen mukaanottokriteereitä. Jyväskylän ammattikorkeakoulun opiskelijoista sähköposti



lähetettiin niille viidelle opiskelijalle, jotka olivat antaneet luvan yhteystietojensa luovuttamiseen tutkimuskäyttöä varten. Satakunnan ammattikorkeakoulun kaikki opiskelijat saivat sähköpostin koulun toimistosihteerin välittämien ryhmäsähköpostien kautta. Sähköpostissa opettaja ja opiskelijoita informoitiin tutkimuksen tarkoituksesta ja toteutuksesta sekä tiedusteltiin halukkuutta osallistua tutkimukseen (Liite 1). Sähköpostin vastaanottamisen jälkeen kuusi opettajaa ja kaksi opiskelijaa ilmoitti halukkuudestaan osallistua tutkimukseen. Tutkimusjoukon kasvattamiseksi opettajille lähetettiin vielä toinen sähköpostiviesti muistutukseksi. Muistutusviestin jälkeen vielä yksi opettaja ilmoittautui mukaan tutkimukseen. Opiskelijoille lähetetyn sähköpostiviestin jälkeen heitä informoitiin tutkimuksesta vielä lähiopetuspäivien yhteydessä. Tutkija kävi esittelemässä tutkimusta kahdelle opiskelijaryhmälle ja opettajat informoivat kahta muuta ryhmää, koska tutkija itse ei päässyt paikalle. Nämä informaatiotilaisuudet eivät auttaneet tutkimusjoukon kasvattamisessa. Yksi opiskelija kuitenkin osallistui tutkimukseen aikaisemmin haastateltavana olleen opiskelijan innoittamana. Kaiken kaikkiaan tutkimukseen osallistui seitsemän opettajaa ja kolme opiskelijaa.



**Kuva 2.** Tutkimuksen eteneminen.

### 4.3.1 Teemahaastattelu

Haastattelu sopii moniin erilaisiin tutkimustarkoituksiin monipuolisuutensa ja joustavuutensa ansiosta (Hirsjärvi & Hurme 2001, 35). Samoista syistä se on myös haastava ja työläs tiedonkeruumenetelmä (Kvale & Brinkmann 2009, 1). Haastattelu on päämäärähakuista toimintaa ja sen tekemisellä pyritään samaan tietoa haastateltavan ajatuksista, käsityksistä, kokemuksista ja tunteista (Hirsjärvi & Hurme 2001, 42). Haastattelu tapahtuu yleensä tutkijan aloitteesta ja hänen ehdoillaan (Eskola & Vastamäki 2007), mutta myös haastateltava nähdään aktiivisena osapuolena (Hirsjärvi & Hurme 2001, 35). Kvale ja Brinkmann (2009, 2) kuvaavat haastattelua käsitteellä *inter view*, joka korostaa sitä, että tieto tuotetaan haastattelijan ja haastateltavan välisessä vuorovaikutuksessa.

Eskola ja Suoranta (2008, 86) jaottelevat haastattelumenetelmät strukturoituihin ja puolistrukturoituihin haastatteluihin, teemahaastatteluihin sekä avoimiin haastatteluihin. Teemahaastattelussa kysymyksillä ei ole tarkkaa muotoa ja järjestystä, mutta etukäteen päätetyt teema-alueet ohjaavat niitä (Hirsjärvi & Hurme 2001, 47). Haastattelijan tulee varmistaa, että kaikki teema-alueet käydään läpi haastattelun aikana. Niiden järjestys ja laajuus voivat kuitenkin vaihdella haastattelusta toiseen (Eskola & Vastamäki 2007).

Eskola ja Vastamäki (2007) kuvaavat kolme tapaa, joilla teemahaastattelun rungon voi muodostaa: 1) intuition perusteella, 2) aikaisemman kirjallisuuden perusteella tai 3) teoriasta johtamalla. Teemoja muodostettaessa on olennaisinta muistaa tutkimusongelma, johon haetaan vastausta. Teemahaastattelun rungon tehtävänä on toimia haastattelutilanteessa haastattelijan muistilistana ja keskustelua ohjaavana kiintopisteenä (Hirsjärvi & Hurme 2001, 66-67).

Teemahaastatteluun osallistuvien haastateltavien määrä riippuu tutkimuksen tarkoituksesta (Kvale & Brinkmann 2009, 113) eikä siihen ole olemassa mekaanisia sääntöjä (Eskola & Suoranta 2008, 62). Yhtenä määritelmänä riittävästä haastateltavien määrästä voidaan pitää kylläntymistä eli saturaatiota. Haastatteluja on todennäköisesti riittävästi silloin, kun niiden sisällöt alkavat toistaa itseään eikä niissä ilmene enää mitään uutta (Eskola & Vastamäki 2007). Tutkijan tulee itse

päättää, milloin on olemassa niin paljon aineistoa, että siitä saadaan merkittäviä tuloksia (Hirsjärvi & Hurme 2001, 60).

#### **4.3.2 Teemahaastattelun rungon muodostaminen ja haastatteluiden toteuttaminen**

Tähän tutkimukseen teemahaastattelu valittiin rakenteensa ja ominaisuuksiensa perusteella. Tutkijalla ei ole aikaisempaa kokemusta tutkimushaastattelijana toimimisesta, joten teemahaastattelulle tyypillisten etukäteen suunniteltujen teema-alueiden ajateltiin helpottavan haastattelutilanteiden hallintaa. Lisäksi teemahaastattelu sallii vapaamuotoisen keskustelun, mutta varmistaa jokaisessa haastattelutilanteessa tutkimuskysymysten kannalta oleellisten aihepiirien ja näkökulmien käsittelyn (Eskola & Suoranta 2008, 87). Tämän ajateltiin olevan oleellisessa asemassa myös myöhempää aineiston analyysia ajatellen.

Teemahaastattelun runko muodostettiin aikaisemman tutkimustiedon ja kirjallisuuden perusteella. Haastattelurunko sisälsi kolme pääteemaa: 1) käsitykset ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon kansainvälistymisestä, 2) kansainvälistyminen opetustyössä ja koulun pedagogisessa toiminnassa ja 3) kansainvälisyysosaamisen saavuttaminen (Liite 2). Opettajille ja opiskelijoille oli omat haastattelurunkonsa heidän asemansa ja rooliensa erilaisuudesta johtuen. Teema-alueita jäsenneltiin niitä tarkentavilla kuvailevilla ja konkreettisilla apukysymyksillä (Eskola & Vastamäki 2007, Kvale & Brinkmann 2009, 135-136). Lisäksi jatkokysymyksiä esitettiin tutkimushenkilöiden antamien vastauksien perusteella. Pyrkimyksenä oli näin syventää haastattelua ja saada tutkimushenkilöt tuomaan ilmi omat käsityksensä ja kokemuksensa tutkimusongelman kannalta olennaisista asioista.

Opettajien ja opiskelijoiden haastattelut toteutettiin heidän omien ammattikorkeakoulujensa tiloissa. Ne suoritettiin viikkojen 13-18 aikana (Kuva 2), jotta kaikki halukkaat pääsivät osallistumaan tutkimukseen. Haastattelujen kesto vaihteli puolesta tunnista tuntiin. Ennen haastatteluiden suorittamista opettajille ja opiskelijoille kerrottiin tutkimusaiheen valinnasta sekä tutkimuksen tarkoituksesta, tavoitteista ja toteutuksesta. Tämän jälkeen he allekirjoittivat suostumuksen aineiston

käytöstä tutkimustarkoituksessa (Liite 3). Haastatteluiden jälkeen tutkimushenkilöiltä kerättiin taustatiedot ennalta laadittujen lomakkeiden (Liite 4) avulla, joiden täyttämiseen he saivat tarvittaessa apua tutkijalta. Esihaastattelussa taustatiedot kerättiin haastattelun lopuksi suullisesti, mutta kysymykset olivat yhtenevät lomakkeessa käytettyjen kysymysten kanssa. Teemahaastattelun runko testattiin siis ennen tutkimushaastatteluja suoritettussa esihaastattelussa. Haastatteluun osallistunut opettaja oli tietoinen siitä, että kysymyksessä oli esihaastattelu. Hän antoi suostumuksensa siihen, että haastattelua sai tarvittaessa käyttää tutkimusaineistona. Esihaastattelun jälkeen teemahaastattelun runkoon ei tullut muutoksia, joten esihaastattelua käytettiin tutkimusaineistona. Esihaastattelu ja tutkimushaastattelut sujuivat häiriöttä ja suunnitellusti.

Esihaastattelu litteroitiin sanasta sanaan heti sen suorittamisen jälkeen, mutta sitä ei vielä siinä vaiheessa analysoitu. Loput haastattelut litteroitiin vasta sen jälkeen, kun kaikki haastattelut oli suoritettu. Tutkimushaastatteluiden litterointi tapahtui siis touko-kesäkuun 2010 aikana. Aineiston analyysi aloitettiin vasta sen jälkeen, kun koko haastatteluaineisto oli litteroitu. Aineiston analyysi sekä tulosten ja pohdinnan kirjoittaminen tapahtuivat talven ja kevään 2010-2011 aikana (Kuva 2).

#### **4.4 Tutkimusaineiston analyysi**

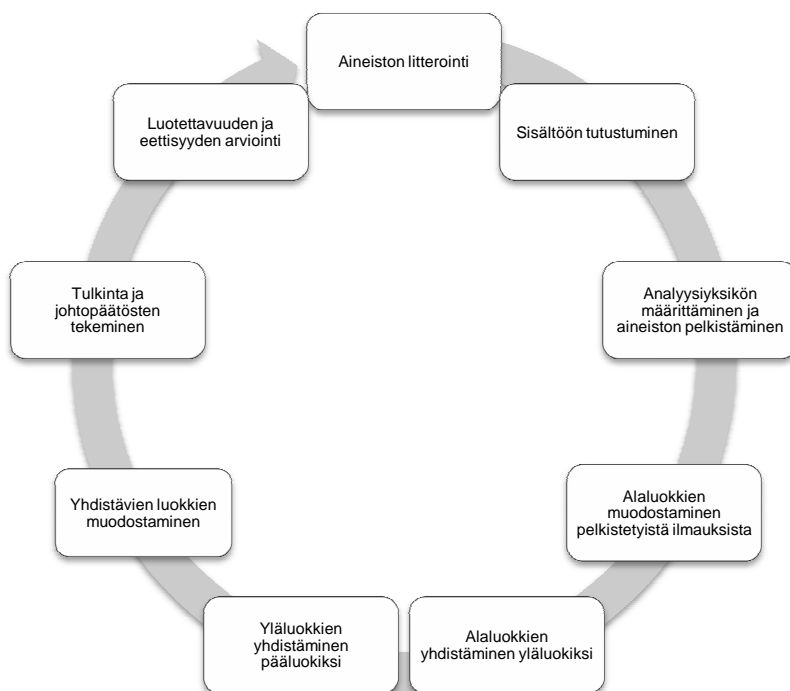
Sisällönanalyysi on laadullisen tutkimuksen perusanalyysimenetelmä, jota voidaan käyttää kaikissa laadullisen tutkimuksen perinteissä (Tuomi & Sarajärvi 2009, 91). Sen avulla aineisto voidaan analysoida systemaattisesti ja objektiivisesti (Kyngäs & Vanhanen 1999). Voidaan puhua aineistolähtöisestä, teoriasidonnaisesta tai teorialähtöisestä sisällönanalyysistä sen mukaan, mikä on analyysin suhde teoriaan (Eskola 2007). Tässä tutkimuksessa analyysimenetelmäksi valittiin aineistolähtöinen sisällönanalyysi sen selkeydestä ja sovellettavuudesta sekä yhtenäisen teoriapohjan puutteesta johtuen.

#### 4.4.1 Aineistolähtöinen sisällönanalyysi

Sisällönanalyysin pyrkimyksenä on aineiston kuvaaminen tiiviisti ja selkeästi siten, että on mahdollista tarkastella tutkittavien ilmiöiden merkityksiä (*meanings*), tarkoituksia ja aikomuksia (*intentions*), seurauksia (*consequences*) ja yhteyksiä (*contex*) (Latvala & Vanhanen-Nuutinen 2003). Aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä teoria pyritään rakentamaan aineiston perusteella (Eskola 2007), jolloin aineiston käsitteitä yhdistelemällä saadaan vastaus tutkimusongelmaan. Aineistolähtöinen sisällönanalyysi perustuu induktiiviseen päättelyyn, jossa edetään alkuperäisestä aineistosta kohti käsitteellisempää näkemystä tutkittavasta ilmiöstä. Tuloksissa esitetään alkuperäisaineistosta muodostettu malli tai käsitejärjestelmä sekä kuvataan luokittelujen pohjalta muodostuneet käsitteet ja niiden sisällöt (Tuomi & Sarajärvi 2009, 112-113). Tässä tutkimuksessa aineistolähtöinen sisällönanalyysi mahdollisti koko haastatteluaineiston esittämisen yhtenäisenä kokonaisuutena, joka helpotti aineiston hallittavuutta ja luotettavampien tulkintojen tekoa. Aineistolähtöisen sisällönanalyysin ansiosta oli myös mahdollista ymmärtää tutkimushenkilöiden omia näkökulmia analyysin kaikissa vaiheissa.

#### 4.4.2 Analyysin eteneminen

Tutkittavan ilmiön määrittää tutkimusongelma. Tätä tarkkaan rajattua ilmiötä voidaan analysoida sisällönanalyysin avulla (Tuomi & Sarajärvi 2009, 92). Miles ja Huberman (1994, 91-92) yksinkertaistavat aineistolähtöisen sisällönanalyysin kolmivaiheiseksi prosessiksi: 1) aineiston redusointi eli pelkistäminen, 2) aineiston klusterointi eli ryhmittely ja 3) abstrahointi eli teoreettisten käsitteiden luominen. Latvala ja Vanhanen-Nuutinen (2003) lisäävät edelliseen neljänneksi vaiheeksi sisällönanalyysin luotettavuuden arvioinnin, johon palataan tarkemmin pohdintaosiossa. Tässä tutkimuksessa edettiin pääpiirteittäin edellä kuvatun prosessin vaiheiden mukaisesti (Kuva 3).



**Kuva 3.** Analyysiprosessin eteneminen.

Analyysin tekeminen aloitettiin litteroimalla teemahaastattelut sanasta sanaan. Litteroiduista haastatteluista muodostui kaksi aineistoa: opettajien ja opiskelijoiden haastatteluaineistot, jotka analysoitiin toisistaan erillään. Arial -fontilla (fonttikoko 12, rivinväli 1,5) kirjoitettuna opettajien haastatteluaineiston yhteispituus oli 80 ja opiskelijoiden 32 sivua. Litteroinnin jälkeen kumpaankin haastatteluaineistoon perehdyttiin lukemalla litteroituja tekstejä. Tarkoituksena oli tunnistaa aineistoista tutkimusongelmien kannalta oleellisia kohtia. Tuomi ja Sarajärvi (2009, 109) kutsuvat tätä vaihetta aineiston pelkistämiseksi. Pelkistämisen tarkoituksena on tiivistää hankittua aineistoa siten, että tutkimukselle epäolennainen tieto karsiutuu pois. Tässä tutkimuksessa aineistojen pelkistämisessä hyödynnettiin värikoodeja sekä marginaaleihin kirjattuja ajatuksia olennaisten asioiden huomioimiseksi. Aina ennen aineiston pelkistämistä tulee määrittää analyysiyksikkö (Latvala & Vanhanen-Nuutinen 2003). Tässä tutkimuksessa analyysiyksikkönä oli haastateltavan *ajatuskokonaisuus*, joka saattoi sisältää sanan, lauseenosan, lauseen tai useampia lauseita. Pelkistetyt ilmaukset koottiin sekä opettajien että opiskelijoiden haastatteluaineistoista erillisiksi tiedostoiksi teemahaastatteluiden runkojen teema-alueita mukailleen.

Aineiston ryhmittelyssä pelkistetyistä alkuperäisilmauksista etsitään samankaltaisuuksia ja/tai eroavaisuuksia kuvaavia käsitteitä (Tuomi & Sarajärvi 2009, 110-111). Samaa asiaa tarkoittavat pelkistykset ryhmitellään yhdeksi alaluokaksi ja nimetään luokan sisältöä kuvaavalla käsitteellä (Latvala & Vanhanen-Nuutinen 2003). Tässä tutkimuksessa aineistojen ryhmittely tapahtui alkuperäisiä teemoja mukaillen. Samaa tarkoittavat pelkistetyt ilmaukset yhdistettiin niiden sisältöä kuvaavaksi alaluokaksi (Taulukko 5). Tässä vaiheessa alkuperäisaineistoihin palattiin useasti tulkin varmistamiseksi. Joissakin tapauksissa pelkistetty ilmaus ryhmiteltiin sisältönsä perusteella toiseen teemaan kuuluvaan alaluokkaan kuin alun perin oli ajateltu. Aineistojen ryhmittely jatkui samaan tapaan erillisenä opettajien ja opiskelijoiden aineistojen kohdalla kuin pelkistettyjen ilmaisujen muodostaminen.

Aineiston ryhmittelyä jatketaan yhdistelemällä samansisältöisiä alaluokkia yläluokiksi ja yläluokkia edelleen pääluokiksi sekä muodostamalla lopuksi yhdistäviä luokkia. Tätä analyysivaihetta kutsutaan käsitteellistämiseksi, jossa siirrytään alkuperäisilmauksista teoreettisiin käsitteisiin (Tuomi & Sarajärvi 2009, 111-112). Tässä tutkimuksessa ylä- ja pääluokat muodostuivat puhtaasti haastatteluaineistojen perusteella. Pyrkimyksenä oli luoda tutkimusongelman mukainen käsitteellinen kuvaus sekä opettajien että opiskelijoiden aineistoista. Analyysin kaikissa vaiheissa tutkimushenkilöitä pyrittiin ymmärtämään heidän omasta näkökulmasta käsin, joten analyysin eri vaiheissa palattiin toistuvasti alkuperäisaineistoihin. Tutkimuskysymyksiin saatiin vastaukset kummankin haastatteluaineiston pääluokkien avulla. Pääluokista voitiin muodostaa vielä yhdistäviä luokkia, jotka olivat yhteneviä ennalta määrättyjen teema-alueiden kanssa (Liitteet 5 ja 6).

Tutkimusprosessin edetessä yhtä tutkimuskysymystä tarkennettiin kansainvälisyysosaamisen saavuttaminen -teeman kohdalla. Sisällönanalyysia tehtäessä huomattiin, että opettajat puhuivat enemminkin odotetusta tai tavoiteltavasta kuin saavutetusta kansainvälisyysosaamisesta. Tästä syystä tutkimuskysymys muotoiltiin vastaamaan paremmin tätä näkökulmaa.

**Taulukko 5.** Esimerkki aineiston pelkistämisestä ja kolmen alaluokan muodostamisesta teemoissa käsitykset ylempään ammattikorkeakoulututkinnon kansainvälistymisestä (kielitaidon vaatimus ja vieraskielinen lähdemateriaali opiskelija-arvioinnin osa) sekä kansainvälistyminen opetustyössä ja koulun pedagogisessa toiminnassa (yksilöllisyys).

Alkuperäisilmaus	Pelkistetty ilmaus	Alaluokka
"...ja sitten taas niinku, jos mä ajattelen (ylempään) ammattikorkeakoulututkinnon, et mimmosii työtehtävää, mihi sä sit niinku siirryt sinne ulkomaille, ni kyllähän sul tarvii ol todella hyvä kielitaito, kielipää, et sä pystyt jossain toimimaan esimiehenä tai sit et sä pystyisit toimimaan jossain kehittämistehtävissä..." (opiskelija)	Työtehtävissä, joihin ylempi ammattikorkeakoulututkinto pätevöittää, toimiminen vaatii hyvää kielitaitoa	
"...no varmaan nyt ihan ensimmäiseks tulee tämä kielitaito esiin ja siin sekä suullinen kielitaito että myöskin sitten vois sanoo, kyl tänä päivän varmaa ois hyvä myöskin pystyy kirjottamaan jonkun verran..." (opettaja)	Suullisen ja kirjallisen kielitaidon tulee olla hyvä	Kielitaidon vaatimus
"...kyllähän siellä (kansainvälistymisessä) tietysti se kielitaidon, taito, siellä on niinkun ihan a ja o..." (opettaja)	Kielitaito on kansainvälistymisen perusta	
"...mutta että miten vaikuttaa, miten se vaikuttais arviointiin, jos ei käyttäis ollenkaan englanninkielistä tai muun kielistä lähdemateriaalia..." (opiskelija)	Vieraskielisen materiaalin käyttäminen vaikuttaa arviointiin	
"...mut sit, jos ajatellaan, ni meil kuitenkin ainakin joidenkin tehtävien osalta, ni on selkeesti kyllä arviointikriteerit sen suuntaiset, et sit hän (opiskelija) tietoisesti tekee sen valinnan, et hän ei ainakaan täyttä tai siis täysiä pisteitä saa siitä osaosasuorituksesta (jos ei käytä vieraskielistä materiaalia)..." (opettaja)	Vieraskielisen materiaalin käyttäminen vaikuttaa arviointiin	Vieraskielinen lähdemateriaali opiskelija-arvioinnin osa
"...no oikeastaan vaan se, että se kansainvälisyys, ni kyllä se on aika paljon siitä, vaikka siellä on niitä pakollisia osioita, ni kyllä se aika paljon sitten myös siitä omasta mielenkiinnosta varmasti on kiinni ja siitä omasta halusta kehittyä..." (opiskelija)	Opiskelijan oma mielenkiinto ja halu kehittyä vaikuttavat koulutuksen kansainvälistymiseen	Yksilöllisyys
"...osa (opiskelijoista) on kiinnostuneempia (kansainvälistymisestä) ja osa ei juuri ollenkaan..." (opettaja)	Opiskelijoiden kiinnostus kansainvälistymistä kohtaan vaihtelee	

## 5 TUTKIMUSTULOKSET

Tutkimustulokset perustuvat aineistolähtöisen sisällönanalyysin tuloksiin seitsemän opettajan ja kolmen opiskelijan haastatteluaineistoista. Tutkimuksessa pyrittiin vastaamaan seuraaviin kysymyksiin:

- Minkälainen käsitys terveystieteen ylempään ammattikorkeakoulututkinnon opettajilla ja opiskelijoilla on koulutuksen kansainvälistymisestä?



- Miten opettajat ja opiskelijat kokevat kansainvälistymisen toteutuvan terveystalon ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon opetustyössä ja koulun pedagogisessa toiminnassa?
- Minkälaista kansainvälistä osaamista opettajat odottavat opiskelijoiden saavuttavan terveystalon ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon aikana?
- Minkälaista kansainvälistä osaamista opiskelijat kokevat saavuttavansa terveystalon ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon aikana?

Aineistolähtöisen sisällönanalyysin perusteella sekä opettajien että opiskelijoiden aineistosta muodostui kolme yhdistävää luokkaa, jotka olivat samansuuntaisia tutkimuskysymysten aiheiden kanssa. Tutkimuksen tulokset on esitetty kokonaisuudessaan yhdistävien luokkien, pääluokkien, yläluokkien ja alaluokkien mukaan järjestettyinä Liitteissä 5 ja 6. Tässä tutkimuksen tuloksia kuvataan analyysissä muodostuneiden yhdistävien luokkien ja pääluokkien mukaan ryhmiteltyinä. Tarkoituksena on esittää yleisiä ominaispiirteitä, joita aineistoissa esiintyi. Saatuja tutkimustuloksia selvennetään haastatteluaineistoista poimituilla autenttisilla lainauksilla, jotka on muutettu yleiskielelle. Lainauksissa on kuitenkin säilytetty tarkasti alkuperäisten ilmauksien ajatussisällöt.

## **5.1 Opettajien aineiston tulokset**

Opettajien aineisto muodostui seitsemän Jyväskylän ammattikorkeakoulun sekä Satakunnan ammattikorkeakoulun terveyden edistämisen koulutusohjelman opettajan haastattelusta. Haastatteluaineistosta löytyi vastaus kaikkiin tutkimuskysymyksiin. On myös hyvä muistaa, että kansainvälisyysosaamisen saavuttamiseen liittyvää tutkimuskysymystä muotoiltiin uudelleen tutkimusprosessin edetessä.

### **5.1.1 Terveystalon ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon kansainvälistyminen**

Opettajien haastatteluaineiston perusteella terveystalon ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon kansainvälistyminen muodostui useista eri tekijöistä.

Kansainvälistymiseen liittyvät tekijät olivat maailman rakentuminen, koulutuksen imago, yhteistyö kansainvälistymisen edistämässä, kansainvälistymisen edellytykset, kansainvälistymistä rajoittavat tekijät, koulutuksen kansainväliset elementit sekä kansainvälistymisen hyödyt. Näitä tekijöitä kuvataan tarkemmin seuraavissa kappaleissa

#### **5.1.1.1 Maailman rakentuminen**

Opettajien käsitykset terveysalan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon kansainvälistymisestä muotoutuivat laajemmasta näkökulmasta käsin. Heidän mielestään kansainvälistyminen on läsnä kaikkialla ja kaikessa, jolloin voidaan puhua *maailmanlaajuisesta yhtenäisyydestä*. Tällöin myös suomalaisten nähtiin muodostavan oman osansa maailmanlaajuisesta kokonaisuudesta. Ajatus maailmanlaajuisesta yhtenäisyydestä kiteytyy seuraavaan lainaukseen:

*”Näkisin, että tänä päivänä kansainvälistyminen on läsnä lähes kaikessa. Asia, joka on kuitenkin mukana, nostetaan se esiin tällaisena yhtenä kysymyksenä tai ei.” (Opettaja 3, 543-545)*

Lisäksi maailmanlaajuinen yhtenäisyys ilmeni opettajien mielestä monikulttuurisuutena niin koko Suomen kuin sosiaali- ja terveysalan käytännön työelämän tasolla.

*”Näkisin, että Suomessakin on jo aika kansainvälistä väkeä. Asiakkaita, potilaita ja yhteistyökumppaneita on monesta maasta.” (Opettaja 7, 42-44)*

#### **5.1.1.2 Koulutuksen imago**

Opettajilla oli vahva näkemys *kansallisuuden painottumisesta* terveysalan ylemmässä ammattikorkeakoulututkinnossa. Koulutuksen tunnettavuudessa kansallisella tasolla on vielä parannettavaa, joten asian eteen joudutaan tekemään vielä paljon työtä. Tämä osaltaan aiheuttaa koulutuksen kansallisuuden ja alueellisuuden korostumisen.

*”Terveysten edistämisen koulutusohjelma on ollut täällä useita vuosia, mutta siitä huolimatta tarvitaan vielä pioneerityötä koulutuksen tunnetuksi tekemisessä. Tämä aluekehitys on siksi otettu enemmän esille eli on luotu yhteyksiä alueellisesti työnantajien kanssa.” (Opettaja 3, 105-109)*

Lisäksi opetussuunnitelmatyöhön koettiin tulevan painostusta kansallisuuden korostamiseen lainsäädännön ja erilaisten strategioiden pohjalta. Tätä ilmentää seuraava lainaus:

*”Kyllähän opetussuunnitelmatyössäkin joudutaan ottamaan kansalliset tavoitteet, strategiat huomioon, kun sitä laaditaan. Siksi se (opetussuunnitelma) on niin paljon paikallinen.” (Opettaja 5, 433-435)*

Opettajat näkivät myös työelämälähtöisyyden vaikuttavan koulutuksen kansalliseen painottumiseen, koska opiskelijoiden työpaikat sijaitsevat pääasiassa Suomessa. Koulutuksen työelämälähtöisyyttä pidettiin kuitenkin terveysalan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon kokonaisuuden kannalta tärkeämpänä kuin kansainvälistymistä kuten seuraavassa esimerkissä ilmenee:

*”Se on meille hyvin tärkeä kontakti, että ylempi ammattikorkeakoulututkinto on työelämälähtöinen. Meille on tärkeää se, että opiskelijoilla on koko ajan toinen jalka työelämässä, jolloin he eivät irtaannu kokonaan työyhteisöstä. Minä melkein pitäisin sitä vielä tärkeämpänä kuin kansainvälistymistä.” (Opettaja 2, 88-92)*

Muutama opettaja toi esiin sen, että *kansainvälistymisen näkyvyys* terveysalan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon arkipäivässä on vähäistä. Esimerkkinä mainittiin muun muassa se, että kansainvälistymiseen vaadittavat opintopistemäärät eivät toteudu QPR -pisteityksessä. Tähän uskottiin vaikuttavan sen, että kansallisuus ja alueellisuus korostuvat terveysalan ylemmässä ammattikorkeakoulututkinnossa kansainvälistymistä voimakkaammin jo ammattikorkeakoulun toiminnan tavoitteiden perusteella.

Kaksi opettajaa huomioi sen, että viime vuosien aikana kansainvälistymisen merkitys ja näkyvyys olivat lisääntyneet selvästi terveysalan ylemmässä ammattikorkeakoulututkinnossa. Tämä ilmenee hyvin seuraavassa lainauksessa.

Yksi opettaja kuitenkin kyseenalaisti sen, että tuleeko koulutuksen kansainvälistymisellä olla niin merkittävä rooli.

*”Olen ollut edellisen kerran ryhmätutorina ylemmässä ammattikorkeakoulututkinnossa muutamia vuosia sitten ja silloin se kansainvälisyys ei ollut niin vahvasti tapetilla kuin nyt.”*  
(Opettaja 1, 458-459)

Koulutuksen virallisen kansainvälistymisen lisäksi kansainvälistymisen nähtiin näyttäytyvän myös epävirallisella tasolla. Kaksi opettajaa huomioi koulutuksen epävirallisen kansainvälistymisen erilaisista näkökulmista käsin. Ensinnäkin kansainvälistyminen näyttäytyi ammattikorkeakoulun kampusalueella bachelor-tason vaihto-opiskelijoiden kautta. Toiseksi opiskelijoiden työyhteisöjen kansainväliset kumppanit saattoivat lisätä koulutuksen kansainvälistä ulottuvuutta.

*”Täällä koululla kulkee koko ajan kansainvälisiä vaihto-opiskelijoita. Käytävällä voi törmätä opiskelijaan, joka puhuu yksinomaan muuta kuin suomea. Täällä on siis myös epävirallisesti sosiaalisissa kanssakäymisissä mahdollisuus tutustua muihin kuin suomalaisiin opiskelijoihin.”*  
(Opettaja 3, 559-565)

Opettajat kokivat terveysalan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon konkreettisen kansainvälistymisen olevan vähäistä. He eivät kuitenkaan tuoneet esiin tarvetta kansainvälistymisen näkyväksi tekemiselle, vaikka he pitivät kansainvälistymistä tärkeänä *koulutuksen maineelle*. Kansainvälistyminen kuului heidän mielestään luonnollisena osana ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon profiilitekijöihin.

*”Minun mielestäni kansainvälistyminen kuuluu itsestään selvänä siihen ylempään ammattikorkeakoulututkintoon. Se tuo nyt ainakin profiilia.”* (Opettaja 2, 32-33)

Yksi opettaja nosti voimakkaasti esille sen, että hänen mielestään ylempi ammattikorkeakoulututkinto oli tunnetumpi ja arvostetumpi kansainvälisesti kuin kansallisesti. Tämä mielipide korostui silti, vaikka terveysalan ylemmässä ammattikorkeakoulututkinnossa kansallisuuden painotus nähtiin yleisesti merkittävänä tekijänä.

### 5.1.1.3 Yhteistyö kansainvälistymisen edistämässä

Opettajat puhuivat kansainvälistymisen näkyväksi tekemisestä kuten myös *kansainvälistymisen edistämisestä* melko vähän. Haastatteluaineiston perusteella kansainvälistymisen edistämistä pidettiin liian vaativana tehtävänä yhdelle ainoalle koulutusohjelmalle. Erään opettajan mielestä kansainvälistymisen edistämisen tulisikin olla useamman sosiaali- ja terveysalan koulutusohjelman yhteisenä kehittämiskohteena. Yksi toinen opettaja laajensi näkemystä edellisestä, sillä hänen mielestään yhteistyötä tulisi tehdä ammattikorkeakoulujärjestelmän eri toimialojen kesken. Pelkän sosiaali- ja terveysalan toiminta ei ole riittävää kansainvälistymisen lisäämiseksi kuten seuraavasta lainauksesta käy ilmi:

*”Liittyen varmaan osittain resurssikysymykseen, niin kansainvälisiä kysymyksiä tulisi yrittää löytää yhteisesti eri toimialojen koulutusohjelmien kanssa. Tällainen yksittäinen koulutusohjelma on vähän liian suppea sen suhteen, kun yritetään löytää mahdollisuuksia laajentaa selvästi kansainvälisyyttä.” (Opettaja 3, 384-388)*

### 5.1.1.4 Kansainvälistymisen edellytykset

Terveysalan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon kansainvälistymisen edellytyksenä opettajat pitivät kielitaitoa, erilaisia opettajan työnkuvaan kuuluvia tehtäviä sekä ulkomaisen toiminnan huomioimista. Näitä edellytyksiä käsitellään seuraavaksi tarkemmin.

*Kielitaito* oli aihealue, josta opettajat puhuivat eniten terveysalan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon kansainvälistymisen yhteydessä. Voimakkaimmin nousi esiin englannin kielen taidon merkitys sosiaali- ja terveysalalla sekä terveysalan ylemmässä ammattikorkeakoulututkinnossa. Muista vieraista kielistä mainittiin nimeltä ainoastaan espanjan kieli, jonka kaksi opettajaa mielsi yleiseksi kieleksi sosiaali- ja terveysalalla englannin kielen ohella.

*”En tiedä, että mistä se on tullut. Vähän niin kuin yhteisestä sopimuksesta, että se on se englanti yleensä.” (Opettaja 7, 187-189)*

Opettajat kuitenkin kritisoivat jossakin määrin englannin kielen merkityksen korostamista. Heidän mielestään englannin kieli yksistään ei riitä, kun puhutaan kansainvälistymisestä laajemmassa näkökulmassa. Englannin kielestä puhuttaessa kansainvälistymisen katsottiin rajoittuvan ainoastaan englanninkieliselle kielialueelle.

*”Se nähdään hyvin suppeana tämä kansainvälisyys, että se olisi englanninkielistä kielialuetta enimmäkseen.” (Opettaja 5, 113-114)*

Lisäksi kansainvälistymisen lisääminen terveysalan ylempään ammattikorkeakoulututkintoon ainoastaan englannin kielen käyttämisellä nähtiin keinotekoisena. Joidenkin opettajien mielestä pelkkä vieraan kielen käyttäminen ei siis lisää koulutuksen kansainvälistymistä, jota kuvastaa hyvin seuraava lainaus:

*”Kritisoin sitä, että suomalainen opettaja pitää luentoja englanniksi suomalaiselle ryhmälle niin, että kaikki on suomalaisia. Minun mielestäni siinä on jotakin teennäistä.” (Opettaja 4, 105-107)*

Kielitaidon, erityisesti englannin kielen taidon, vaatimus tuli opettajien haastatteluissa esiin useissa eri yhteyksissä. Heidän mielestään terveysalan ylempään ammattikorkeakoulututkinnon suorittamisessa kielitaitoa tarvittiin tiedonhaussa, kirjallisen materiaalin käytössä, kommunikoinnissa ja opettajan työssä. Kielitaitoa tarvittiin myös työtehtävissä, joihin ylempi ammattikorkeakoulututkinto pätevöittää. Lisäksi vieraiden kielten perusteiden, kuten tervehdysten, hallitsemista pidettiin tärkeänä hyvien käytöstopojen ja vieraskielisten ihmisten huomioonottamisen kannalta.

*”Sitten sellainen, lähinnä niin kuin tehdään vieraille... Miten sen sanoisi, että vieraat kokevat olevansa tervetulleita? Olisi hyvä hallita tervehtimiset, kiittämiset, sellaiset yleiset lausahdukset myös muilla kielillä.” (Opettaja 1, 171-174)*

Kielitaidon korostuneen merkityksen vuoksi sen ylläpitäminen ja kehittäminen nähtiin tärkeinä ja haasteellisina tehtävinä opettajan työssä. Opettajien kielitaitoa vahvistavina tekijöinä pidettiin erilaisten kielikurssien ohella muun muassa kansainvälisissä hankkeissa toimimista.

*”Kielitaidon ylläpitäminen on aika iso haaste. Sitä itsekin koko ajan mieltii, millä sitä parantaisi ja millä sitä saisi ylläpidettyä.” (Opettaja 1, 133-135)*

Kielitaidon vaatimuksen tuomien haasteiden lisäksi kansainvälistymisellä on myös muita vaikutuksia *opettajan työnkuvaan liittyviin tehtäviin*. Näitä tehtäviä pidettiin eräänlaisina kansainvälistymisen edellytyksiä. Opettajien mukaan kansainvälistyminen näkyi heidän työnkuvassaan kansainvälisen lähdemateriaalin seuraamisen vaatimuksena sekä kansainvälisissä verkostoissa ja hankkeissa toimimisen vaatimuksena. Nämä esimerkit tulivat haastatteluissa esiin yksittäisinä esimerkkeinä.

*”Jotta pysyisit ajan tasalla opettajana, niin pitäisi olla kansainvälisesti aktiivinen ja seurata, mitä tapahtuu maailmalla ja minkälaista tutkimusta tehdään.” (Opettaja 7, 447-449)*

Kansainvälistymisen edellytyksiin opettajat katsoivat kielitaidon ja oman työnkuvaansa liittyvien tekijöiden ohella kuuluvan myös *ulkomaisen toiminnan huomioimisen*. Tähän kuuluivat eri maiden toimintatapojen vertaileminen ja ulkomaiseen toimintaan tutustuminen asiantuntijanäkökulmasta.

*”Kansainvälistyminen tuo sitä, että katsotaan, mitä muualla maailmassa tapahtuu ja miten se suhteutuu suomalaiseen yhteiskuntaan.” (Opettaja 1, 34-36)*

#### **5.1.1.5 Kansainvälistymistä rajoittavat tekijät**

Opettajat puhuivat kansainvälistymistä rajoittavista tekijöistä pääasiassa oman työnsä kautta. Rajoittavaksi tekijäksi koettiin erityisesti *resurssien riittämättömyys*. Ajan tai rahan puute rajoitti terveystalouden ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon kansainvälistymistä kaikkien tutkimukseen osallistuneiden opettajien mielestä. Aikaresurssien puutteen nähtiin rajoittavan muun muassa kansainvälisen lähdemateriaalin etsimistä, opiskelijaliikkuvuuden kehittämistä ja kansainvälisten yhteyksien luomista. Ajan puutteen ongelma tiivistyy erään opettajan mielipiteeseen asiasta:

*”Se ajan riittämättömyys on suurin hankaloittava tekijä terveysalan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon kansainvälistymisessä. Mistä lohkaiset sen ajan, että tässä teet sitä kansainvälisyyteen liittyvää?” (Opettaja 1, 303-307)*

Ajan puutetta pidettiin merkittävämpänä rajoittavana tekijänä kuin rahan puutetta. Taloudellisten resurssien riittämättömyys mainittiin ainoastaan kansainvälisyyspäivien järjestämisen yhteydessä.

### **5.1.1.6 Koulutuksen kansainväliset elementit**

Opettajien mielestä terveysalan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon konkreettinen kansainvälistyminen oli vähäistä. Toisaalta he kuitenkin toivat haastatteluissa esille useita koulutuksen liittyviä kansainvälisiä elementtejä.

Opettajien mukaan terveysalan ylempään ammattikorkeakoulututkintoon liittyi muun muassa paljon *kansainvälistä toimintaa*, joka tapahtui joko Suomessa tai ulkomailla. Suomessa tapahtuvaan toimintaan kuului kansainvälisten luennoitsijoiden luennot, ulkomaalaisten vierailijoiden vierailukäynnit sekä yhteistyö ulkomaisten yliopistojen kanssa. Lisäksi opettajat huomioivat Suomeen suuntatutuvan opettaja- ja opiskelijaliikkuvuuden osana kansainvälistä toimintaa. Ulkomailla tapahtuvaan kansainväliseen toimintaan kuului erilaisiin kansainvälisiin tapahtumiin osallistuminen sekä opettaja- ja opiskelijaliikkuvuus ulkomaille. Opettajat kuitenkin kokivat opiskelijavaihdon olevan vielä vähäistä ja soveltuvien järjestelmien opiskelijavaihdon mahdollistamiseksi puutteellisia.

*”Kotikansainvälistymisen kautta hyödynnetään niitä, jotka tulevat tänne ulkomailta vierailijoiksi muihin koulutusohjelmiin. Tuodaan sitä kautta kansainvälistä näkökulmaa sinne omaan koulutusohjelmaan.” (Opettaja 1, 53-55)*

Opettajien mielestä suurin osa terveysalan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon arkipäivässä tapahtuvasta kansainvälistymisestä muodostui *oppimateriaalista*. Oppimateriaali luokiteltiin kansainväliseksi joko kielen tai maantieteellisen alueen perusteella. Kansainväliseksi oppimateriaaliksi opettajat mielsivät erityisesti englanninkielisen lähdemateriaalin sekä Englannista ja Yhdysvalloista tulevan



lähdemateriaalin. Oppimateriaalin roolia koulutuksen kansainvälistymisessä kuvaavat seuraavat esimerkit:

*"Minun mielestäni kansainvälistyminen on ensinnäkin materiaalin käyttöä, tällaista kansainvälisten tutkimusten ja artikkelien käyttöä." (Opettaja 4, 23-24)*

*"Englanninkielisten tieteellisten artikkelien käyttäminen näyttöön perustuvan työn edistämisessä on yksi selkeä asia kansainvälistymisessä." (Opettaja 6, 396-397)*

Kaksi opettajaa perusteli englanninkielisen oppimateriaalin käyttämistä vertaamalla sitä suomenkieliseen materiaaliin. He kokivat englanninkielisen lähdemateriaalin olevan uudempaa ja laadukkaampaa kuin suomenkielinen materiaali. Yksi opettaja kuitenkin muistutti siitä, että useasti myös suomenkielisten teosten taustalla on kansainvälistä tutkimustietoa. Kaiken kaikkiaan kansainvälisen tutkimustiedon käyttöä pidettiin eräänlaisena vaatimuksena terveysalan ylemmässä ammattikorkeakoulututkinnossa. Erityisen voimakkaana se esiintyi näyttöön perustuvan (*evidence based*) tiedon kohdalla.

Kansainvälisen lähdemateriaalin käytön merkitys heijastui myös siihen, miten opettajat huomioivat kansainvälisyyden vaikuttavan opiskelija-arviointiin. Opinnäytetöiden lisäksi kansainvälisyyden tuli näkyä myös muissa opiskelijoiden tekemissä tehtävissä. Ajatus kansainvälistymisestä opiskelija-arvioinnissa tiivistyy hyvin seuraavaan lainaukseen:

*"Master -tasolla arvioinnissakin, että saa erinomaisen, tulee ottaa huomioon kansainvälisyys. On se sitten lähdeaineistona tai on se jokin kysymyksenasettelu siihen kansainvälisyyden suuntaan tai näkökulman tuominen, että meillä tämä asia toteutuu näin ja muualla, esimerkiksi tässä ja tässä maassa tällä tavalla. Se on ehdoton edellytys, jos aikoo, että oppimistehtävistä tulee erinomaisia arvosanoja." (Opettaja 1, 274-283)*

### 5.1.1.7 Kansainvälistymisen hyödyt

Opettajien haastatteluaineiston perusteella kansainvälistymisen hyödyt näkyivät erityisesti *oppimisen* kautta. Kansainvälistyminen vaikutti oppimiseen positiivisesti.

Opettajien mielestä kansainvälistyminen laajensi sekä heidän omia että opiskelijoiden näkökulmia. Oppimisen nähtiin vaikuttavan myös yhteisöllisellä tasolla, jolloin terveystieteiden ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon kansainvälistyminen vaikutti myös opiskelijoiden työyhteisöjen kansainvälistymiseen.

*”Toisaalta siinä on sekin, että työyhteisöjen kansainvälistyminen edistyy, kun opiskelijat ovat työyhteisöissään ja vievät viestiä kansainvälisistä asioista.” (Opettaja 2, 101-103)*

### **5.1.2 Kansainvälistyminen opetustyössä ja pedagogisessa toiminnassa**

Opettajat puhuivat kansainvälistymisen sisällyttämisestä omaan opetustyöhönsä ja koulun pedagogiseen toimintaan kahdesta eri näkökulmasta. He puhuivat niin toteutuneesta toiminnasta kuin sellaisesta toiminnasta, jota he toivoisivat kehitettävän. Opetustyön ja pedagogisen toiminnan kansainvälistymisen nähtiin olevan yksilöllistä sekä opettajien että opiskelijoiden näkökulmasta. Siihen vaikutti niin pedagoginen tukijärjestelmä kuin koulutuksen erilaiset pedagogiset elementit. Opettajat puhuivat myös jonkin verran liikkuvuudesta. Lisäksi opettajat miettivät opetustyön ja pedagogisen toiminnan kansainvälisen ulottuvuuden kehittämistä.

#### **5.1.2.1 Kansainvälistymisen yksilöllisyys**

Opettajat näkivät *kansainvälistymisen sisällyttämisen koulutukseen* hyvin yksilöllisenä. Heidän mielestään toiset opettajat pitivät kansainvälistymistä tärkeämpänä kuin toiset. Vaikka opettajien kiinnostuksen kansainvälistymistä kohtaan oletettiin vaihtelevan, sen sisällyttäminen opetukseen nähtiin kuitenkin olevan tietyllä tavalla opintojaksosta riippumatonta.

*”Vaikka meillä on kansainvälisyysosaaminen kompetenssina, joka pitäisi mennä läpi kaikissa opintojaksoissa, niin kaikki opettajat eivät ehkä näe sitä niin tärkeäksi kuitenkaan.” (Opettaja 2, 228-230)*

*”Minä näkisin, että kansainvälisyysteema on sellainen, joka jollakin tavalla on piilotettuna mukana kaikissa opintojaksoissa.” (Opettaja 3, 552-554)*

Yksilöllisyyteen liittyi myös se, että kansainvälistymisen sisältyminen koulutukseen nähtiin riippuvaiseksi opiskelijasta. Vaikka opettajat sisällyttivät opintojaksoihin esimerkiksi kansainvälistä kirjallisuutta tai tiedonhakua, niin niiden käyttäminen oli opiskelijasta itsestään kiinni. Tällöin opintojaksojen kansainvälinen sisältö saattoi yksittäisten opiskelijoiden kohdalla jäädä vähäiseksi. Yksi opettaja kuitenkin kyseenalaisti sen, että voiko kansainvälistyminen enää nykypäivänä olla kiinnostamatta jotakin opiskelijaa kuten seuraavassa esimerkissä ilmenee:

*”Ei siellä varmaan ihan sellaista opiskelijaa voi enää tänä päivänä olla, että kansainvälistyminen ei kiinnostaisi ollenkaan. Mutta kyllä se kiinnostuksen aste vaihtelee.” (Opettaja 1, 491-492)*

Yksilöllisyys kansainvälistymisen sisällyttämisessä koulutukseen näkyi opettajien mukaan myös siinä, että jokaisen opettajan tuli henkilökohtaisesti miettiä sitä, miten hän sisällyttää kansainvälistymisen omaan opetukseensa. Opetussuunnitelmasta ei löydy siihen konkreettisia ohjeita kuten seuraava lainaus osoittaa. Yhden opettajan mielestä myös opiskelijat räätälöivät kansainvälistymistä opintojaksojen sisälle opetussuunnitelmassa asetettujen osaamistavoitteiden mukaisesti.

*”Mutta aika pitkälti se menee sitten siinä, että mitkä opintojakson tavoitteet ovat, millaisia pätevyysia tavoitellaan. Kyllä siinä saa opettajat omaa luovuuttaan käyttää, että ei opetussuunnitelmassa ole sillä tavalla, että tämä ja tämä asia kansainvälisyydestä pitää ottaa tähän ehdottomasti.” (Opettaja 1, 376-379)*

Opettajat mainitsivat myös, että heidän oma kielitaitonsa vaikuttaa opetukseen, jos kansainvälistymisen ajatellaan sisältyvän terveystieteiden ylempään ammattikorkeakoulututkintoon englanninkielisen opetuksen kautta. Lisäksi kaksi opettajaa oli sitä mieltä, että heidän kielitaitonsa oli riittämätön vaatimaan englanninkieliseen opetukseen.

*”Ainakin minulla opetuksen laatu kärsisi heti siitä, jos joutuisin puhumaan englanniksi opetettavan asian.” (Opettaja 6, 157-158)*

Kansainvälistymisen sisällyttäminen koulutukseen ei ole aina riippuvaista pelkästään yksilöllisistä tekijöistä, koska monet tekijät voivat rajoittaa sitä. Tällöin voidaan puhua *kansainvälistymisen toteutumista rajoittavista tekijöistä*. Tällaisia tekijöitä opettajien mielestä olivat monimuoto-opiskelu, kontaktituntien vähäinen määrä ja opiskelijoiden työtilanne. Monimuoto-opiskelun nähtiin rajoittavan eniten kansainvälistymisen sisällyttämistä terveysalan ylempään ammattikorkeakoulututkintoon, koska tällöin esimerkiksi opiskelijaliikkuvuuden toteuttaminen oli hankalaa. Kontaktituntien vähäinen määrä sekä opiskelijoiden työtilanne liittyivät läheisesti monimuoto-opiskeluun. Näitä asioita kuvaavat kiteytyneesti seuraavat lainaukset:

*”Se on tavallaan isoin ongelma, että meidän opiskelijat ovat kaksi päivää kuukaudessa koulussa. Ne päivät ovat niin täyteen ahdettu, että se sellainen kontaktin vähäisyys tuo suuria ongelmia kansainvälistymisen sisällyttämiseen.” (Opettaja 6, 288-291)*

*”Esimerkiksi opintokäyntejä jonnekin muualle on hankala järjestää, koska heidän (opiskelijoiden) täytyy olla pois töistä ja se on useasti tässä tilanteessa niin vaikeaa irrottaa kaksi-kolme palkatonta työpäivää.” (Opettaja 5, 73-75)*

### 5.1.2.2 Pedagoginen tukijärjestelmä

Opettajien haastatteluaineiston perusteella terveysalan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon pedagoginen tukijärjestelmä muodostui useista eri henkilöistä. Pedagogiseen tukijärjestelmään kuuluivat opettajat ja muut kansainvälistymisen toteutumista tukevat henkilöt.

Opiskelijoiden kansainvälistymiseen liittyen kaksi opettajaa korosti *opettajan roolia mentorina/tutorina*. Kansainvälisen oppimateriaalin sekä muiden kansainvälisten elementtien käyttämisen lisäksi opettajat halusivat nähdä itsensä erityisesti kansainvälistymisen tukijoina sekä kansainvälistymiseen rohkaisijoina ja ohjaajina.

*”Minäkin (opettaja) lähdän kansainväliseen konferenssiin, niin laitetaanko tästä sinun oppinnäytetyöstä abstrakti menemään myös. Että kyllä se opettaja on sellainen kannustaja ja rohkaisija.” (Opettaja 2, 75-76)*

Opettajien mukaan koulutuksessa hyödynnettiin heidän lisäksi myös muita *kansainvälistymisen toteutumista tukevia henkilöitä*. Tällaisia henkilöitä olivat kansainväliset luennoitsijat, vaihto-opettajat ja vaihto-opiskelijat. Opettajien mielestä vaihto-opettajia tulisi hyödyntää nykyistä enemmän myös ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon puolella. Yhtenä kehitettävänä muotona nähtiin muun muassa yhteisopetuksen toteuttaminen yhdessä ammattikorkeakoulun omien opettajien ja vaihto-opettajien kesken.

*”No ehkä jotain yhteistyökuvioita, vaikka jotain yhteisopetusta jonkun toisen opettajan kanssa, joka tulee jostakin muualta päin maailmaa.” (Opettaja 4, 267-268)*

### 5.1.2.3 Pedagogiset elementit

Terveysalan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon kansainvälistymiseen liittyi useita pedagogisia elementtejä. Ne olivat opettajien haastatteluaineiston perusteella koulutuksen kansainväliset sisällöt, kansainvälinen oppimateriaali, kielitaidon vahvistaminen sekä tietotekniikan ja internetin hyödyntäminen.

Terveysalan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon *kansainvälisiksi sisällöiksi* opettajat katsoivat kuuluvan muun muassa kansainvälisten luennoitsijoiden ja asiantuntijoiden tuoman substanssiosaamisen ja kulttuurisuuden. Substanssiosaamista pidettiin merkittävämpänä kuin kulttuurisuutta. Yksi opettaja toi esiin myös sen, että ulkomaalaisten luennoitsijoiden ja asiantuntijoiden lisäksi opiskelijoiden kertomat käytännön esimerkit tuovat koulutukseen kansainvälistä sisältöä. Opettajien haastatteluaineiston perusteella muita yksittäisiä kansainvälisiä sisältöjä olivat vieraskielisen tiedonhaun opettaminen ja monikulttuurisuuteen liittyvien opintojaksojen suorittaminen vapaasti valittavina opintoina. Monikulttuurisuuteen liittyvät opintojaksot nähtiin myös tärkeänä kehittämiskohteena.

*”Opiskelijat, kuten tämä yksi opiskelija, joka on ollut pitkään ulkomailla sairaanhoitajana. Niin kyllä hän kertoo siitä, että miten siellä tehtiin tai millä tavalla tehdään.” (Opettaja 2, 111-113)*

Koulutuksen kansainväliseen sisältöön liittyviä toimintoja oli opettajien mukaan paljon. Kansainväliseksi toiminnaksi katsottiin kansainväliset hankkeet ja projektit, kansainväliset kongressit ja konferenssit sekä kansainväliset intensiivikurssit. Erityisesti kansainvälisiin kongresseihin ja konferensseihin sekä kansainvälisille intensiivikursseille osallistumista pidettiin tärkeinä toiminnan muotoina terveysalan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon kansainvälistymisessä. Haastateltujen opettajien mielestä kansainvälisiin kongresseihin ja konferensseihin osallistumisen lisäksi kansainväliset opintokäynnit toteutuvat terveysalan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon arkipäivässä. Haastatteluaineiston perusteella ne eivät kuitenkaan olleet merkittävässä roolissa.

*"Jonkin verran meillä on yhteistyötä ulkomaille, että siellä on tällaisia yhteisiä kongresseja ja seminaareja, missä opiskelijat ja opettajat sitten käyvät esittelemässä omia töitään." (Opettaja 1, 9-11)*

Yksi opettaja piti kansainvälisen konferenssin järjestämistä osittain opiskelijavoimin loistavana mahdollisuutena tutustua kansainväliseen toimintaan. Erityisen tärkeää tämä oli juuri ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon opiskelijoille, jotka valmistuvat asiantuntijatehtäviin.

*"Kyllä minä järjestäisin esimerkiksi täällä ammattikorkeakoulussa kansainvälisen konferenssin, jota opiskelijat olisivat mukana järjestämässä. He saisivat kokemuksen siitä, että mitä on esittää kansainvälisessä konferenssissa, mitä on sen järjestäminen, mitä kaikkea siihen liittyy ja miten niissä toimitaan ja miten ollaan puheenjohtajana." (Opettaja 2, 243-247)*

Opettajien haastatteluiden perusteella *kansainvälinen oppimateriaali* oli eniten käytetty kansainvälinen pedagoginen elementti terveysalan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon kansainvälistymisessä. Lisäksi opettajat pitivät vieraskielisen/englanninkielisen oppimateriaalin käyttöä edelleen kehitettävänä tekijänä.

*"Jos ajattelee meidän opetusta, niin ehkä se kansainvälistyminen suurimmalta osalta on kansainvälisten tutkimusten ja materiaalien käyttöä." (Opettaja 4, 56-58)*

Kansainvälisen lähdemateriaalin käytön ohella opettajat kertoivat antavansa opiskelijoille myös ulkomaisia lähdeviitteitä, joiden perusteella opiskelijat pystyivät hakemaan lisätietoa. Yhtenä tärkeimpänä lähdeviitteenä terveyden edistämisen koulutusohjelmassa pidettiin WHO:n (*World Health Organization*) www-sivuja.

*”Samaten verkko-opinnoissa, esimerkiksi WHO:n sivut on yksi tärkeä linkki, mikä jokaisen (opiskelijan) pitäisi käydä katsomassa. Silloin tietää, mistä nämä WHO:n ohjeistukset tulevat ja mistä niitä löytyy alkuperäisinä.” (Opettaja 1, 195-197)*

Opiskelijoiden *kielitaitoa vahvistavia* tekijöitä olivat opettajien mielestä englanninkieliseen opetukseen osallistuminen, englannin kielellä kommunikoiminen kansainvälisten luennoitsijoiden luennoilla ja intensiivikursseilla sekä englanninkielisen materiaalin tuottaminen. Englanninkielisen materiaalin tuottaminen rajoittui tällä hetkellä opinnäytetyön ja erilaisten projektitöiden englanninkielisen tiivistelmän kirjoittamiseen. Kehitettävänä tekijänä nähtiin erityisesti erillisten kieliopintojen toteuttaminen. Niitä ei tällä hetkellä terveyden edistämisen koulutusohjelmassa ole. Lisäksi englanninkielistä opetusta haluttaisiin lisätä.

*”Meillä onkin nyt seuraavaan opetussuunnitelmaan tarkoitus laittaa pakolisena joku tällainen opintojakso, academic writing tai jotakin muuta vastaavaa.” (Opettaja 5, 142-144)*

Opettajat näkivät tietotekniikan ja internetin hyödyntämisen olevan terveystieteen ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon kansainvälistymisessä vasta kehittämisen asteella. Erityisesti sosiaalisen median hyödyntämisen kehittäminen nousi opettajien haastatteluissa tärkeäksi tekijäksi. Lisäksi ehdotettiin kansainvälisten verkko-opintojen kehittämistä. Verkko-opintojen toteutuminen oli yhden opettajan mielestä realistisempi vaihtoehto terveystieteen ylemmässä ammattikorkeakoulututkinnossa kuin opiskelijavaihdon toteutuminen.

*”Sitten voidaan kuitenkin hyödyntää sosiaalista mediaa ja lähteä ennemminkin sitä kautta miettimään, että mitkä olisivat sen mahdollisuudet kansainvälistymisessä rajojen yli.” (Opettaja 1, 118-121)*

Ainoana toteutuneena muotona tietotekniikan ja internetin hyödyntämisessä nähtiin verkko-oppimisympäristön käyttäminen. Sitä käytettiin pääasiassa eräänlaisena vihjepankkina kansainvälisiin lähteisiin kuten seuraava lainaus osoittaa:

*”Verkko-opetuksessa meillä yleensä kerätään sinne vähän tällaista, että mistä saat lisätietoa tai tämän tyyppistä aineistoa. Sitä voi antaa linkkejä joihinkin nettisivuihin, missä on sitten jostakin aihealueesta tietoa ja niin edelleen.” (Opettaja 3, 270-274)*

#### **5.1.2.4 Liikkuvuus**

Opettajien mukaan *opiskelijaliikkuvuus* ei ollut kovinkaan merkittävässä roolissa terveysalan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon pedagogisessa toiminnassa. Kaksi opettajaa kertoi ulkomaille tai Suomeen suuntautuneesta opiskelijavaihdosta pari esimerkkiä. Niissä opiskelijavaihdon toteutumiseen olivat vaikuttaneet koulutusrakenteiden erilaisuus (ulkomailla) ja englanninkielisen opetustarjonnan vähäisyys (Suomessa). Opiskelijavaihto ulkomaille nähtiin kuitenkin tärkeänä kehittämiskohteena. Opettajat myös toivat esiin innokkuutensa opiskelijoiden vaihtoon lähtemisen tukemiseen. Opiskelijavaihdon soveltuvimmaksi muodoksi ylemmässä ammattikorkeakoulussa opettajat nimesivät lyhyet, alle viikon pituiset, vaihdot.

*”HOPS-keskusteluissa käsitellään, että ketkä ovat kiinnostuneita lähtemään kansainväliseen vaihtoon tai kenelle se on mahdollista. Enemmän meillä on ollut tällaisia intensiivikursseja, että ketkä (opiskelijat) ovat innostuneita ja tarjotaan mahdollisuuksia, että olisikohan tämä sopiva sinulle ja tämän voisit suorittaa vapaasti valittavana.” (Opettaja 2, 187-191)*

#### **5.1.2.5 Opetustyön ja pedagogisen toiminnan kehittäminen**

Opetustyön ja pedagogisen toiminnan kehittämisen perustana opettajat pitivät *yhteistyötä muiden korkeakoulujen kanssa*. He toivoivat yhteisopintoja eri maiden korkeakoulujen kanssa, jolloin esimerkiksi muissa maissa opiskelevat korkeakouluopiskelijat voisivat suorittaa ammattikorkeakouluissa jo tarjolla olevia englanninkielisiä opintoja. Lisäksi kaivattiin enemmän opetussuunnitelmayhteistyötä,



jolloin ainakin joitakin osioita opetussuunnitelmasta voitaisiin toteuttaa samankaltaisina eri maissa. Kansainvälisessä kehittämistyössä olisi tällöin mukana sekä suomalaisia että ulkomaalaisia opettajia.

*”Minä haluaisin tehdä aidosti yhteistyötä sellaisen kansainvälisen yliopiston tai korkeakoulun kanssa, missä tämä terveyden edistäminen on jo pitkällä. Olisi vaikka osa opetussuunnitelmasta yhteistä.” (Opettaja 5, 391-395)*

### **5.1.3 Odotettu kansainvälisyysosaaminen**

Opettajat puhuivat paljon kansainvälisyysosaamisesta, jota he odottivat opiskelijoiden saavuttavan terveystieteiden ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon aikana. Kansainvälisyysosaamisesta, mitä he olivat havainneet opiskelijoiden saavuttaneen, opettajat puhuivat hyvin vähän.

#### **5.1.3.1 Kansainvälisyysosaamisen saavuttamiseen vaikuttavat tekijät**

*Kansainvälisyysosaamisen merkityksen* voidaan nähdä vaikuttavan opiskelijoiden kansainvälisyysosaamisen saavuttamiseen. Kuitenkin ainoastaan yksi opettaja pohti sitä, mikä opiskelijoiden kansainvälisyysosaamisen tarve tulevaisuudessa on. Hänen mielestään kansainvälisyysosaamisen tarve riippui opiskelijan asemasta työelämässä eikä hän nähnyt kansainvälisyysosaamisen olevan vielä tänä päivänä kaikille merkityksellistä.

*”Meidän on kuitenkin muistettava se tosiasia, että mihin opiskelijat valmistuttuaan sijoittuukin, niin kaikki eivät rehellisesti sanottuna vielä tänä päivänä välttämättä tarvitse niin paljon sitä kansainvälisyyttä.” (Opettaja 3, 178-179)*

*Kansainvälisyysosaamisen taustatekijöistä* opettajat painottivat sitä, että kansainvälisyysosaamisen saavuttaminen koulutuksen aikana on hyvin yksilöllistä ja se riippuu opiskelijan omasta mielenkiinnosta asiaa kohtaan.

*”Onhan se opiskelijasta itsestään hirveästi kiinni. Eihän se (koulutus) kehitä, jos opiskelija ei halua sitä kansainvälisyysosaamista kehitettävän. Mutta jos se (opiskelija) haluaa, niin kyllä se (koulutus) kehittää.” (Opettaja 6, 376-377)*

### **5.1.3.2 Kansainvälisyysosaamisen ulottuvuudet**

Odotettu kansainvälisyysosaaminen voitiin jakaa tiedolliseen, taidolliseen ja henkiseen kansainvälisyysosaamiseen. *Tiedolliseen kansainvälisyysosaamiseen* kuului se, että opettajat odottivat opiskelijoiden näkökulmien laajentuvan koulutuksen kansainvälistymisen myötä. Tämä mahdollistaisi muun muassa asioiden tarkastelun laajemmasta perspektiivistä.

*”Kansainvälisten suuntautumisten kautta kuvittelisin, että myöskin opiskelijalle tulee tietynlainen laajempi yleiskuva siitä, että mitä näissä asioissa tapahtuu.” (Opettaja 3, 517-519)*

Näkökulmien laajentumiseen liittyi läheisesti myös se, että kaksi opettajaa odotti opiskelijoiden oppivan ymmärtämään koulutuksen aikana kansainvälistymisen tarpeellisuuden. Opettajat toivoivatkin pystyvänsä herättämään opiskelijoissa tämän ymmärryksen.

*”Se, että miten kansainvälisyyden sitten näkee siinä omassa toiminnassaan tärkeänä, niin sitä me yritämme herättää, lisätä.” (Opettaja 1, 513-515)*

Saavutettuna tiedollisena kansainvälisyysosaamisena opettajat pitivät kulttuurierojen ymmärtämisen kehittymistä. He myös toivoivat, että tulevaisuudessa terveysalan ylempi ammattikorkeakoulututkinto kehittäisi kulttuurierojen ymmärtämistä entistä paremmin. Sen katsottiin kehittyvän parhaiten toimimalla konkreettisesti ulkomaalaisten ihmisten kanssa.

*”Sehän ei pelkästään lukemalla minun mielestäni tule, vaan että rohkeasti lähtee vaikkapa nyt niille intensiivikursseille tai kongressimatkoille tai vaihtoon. Sieltähän se tulee se kulttuurierojen ymmärtäminen.” (Opettaja 6, 416-419)*

*Taidollisesta kansainvälisyysosaamisesta* opettajat toivat vahvimmin esiin kansainvälisen tiedon ja osaamisen soveltamisen kehittymisen. Kaikkien opettajien mielestä se oli terveysalan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon aikana eniten kehittyvä kansainvälisyysosaaminen -kompetenssin osa-alue. Sitä monet opettajat myös odottivat koulutuksen tulevaisuudessa kehittävän. Edelliseen läheisesti liittyen opettajat odottivat, että opiskelijat oppisivat koulutuksen aikana kansainvälisen tiedonhaun suorittamisen ja rohkaistuisivat sen käyttämiseen.

*”He ylittävät sen kynnyksen, että he hankkivat vieraskielisiä tutkimuksia. Osaavat kriittisesti arvioida ja etsiä sitä näyttöön perustuvaa tietoa.” (Opettaja 6, 15-16)*

Opettajat puhuivat paljon kielitaidon, erityisesti englannin kielen taidon, kehittymisestä terveysalan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon aikana. Heillä oli kuitenkin eriäviä mielipiteitä asiasta. Toisten opettajien mielestä kirjallinen ja suullinen kielitaito kehittyivät koulutuksen aikana, mutta toisten opettajien mielestä kehitystä ei juuri tapahtunut. Kielitaidon kehittymistä pidettiin kuitenkin tärkeänä tavoitteena terveysalan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon suorittamisessa.

*”Kieli on sellainen, että opiskelijat lukemalla ja esittämällä niitä omia töitänään harjaantuvat siihen kielen käyttämiseen, englannin kielen nyt lähinnä.” (Opettaja 2, 41-43)*

*”Jos on todella huono kielitaito, kun tähän koulutukseen tulee, niin voi olla että se puoli ei välttämättä niin kauheasti kohennu.” (Opettaja 3, 449-450)*

Opettajat puhuivat myös erilaisista valmiuksista, joita he odottivat opiskelijoiden saavuttavan koulutuksen aikana. Tällaisia valmiuksia olivat monikulttuurisissa työyhteisöissä, kansainvälisissä projekteissa, kansainvälisissä konferensseissa ja kansainvälisissä verkostoissa toimimisen taidot. Kaikki maininnat esiintyivät yksittäisinä esimerkkeinä opettajien haastatteluaineistossa.

*”Kun he tulevat työskentelemään monet tällaisissa hallinnollisissa ja esimiestehtävissä, niin varmaan työskentelevät juuri hyvin monikulttuurisissa ympäristöissä, niin sitä kautta tarvitsisivat sitä kansainvälistä osaamista.” (Opettaja 4, 337-340)*

Kansainvälisen tiedon ja osaamisen soveltamisen ja kielitaidon kehittymisen lisäksi opettajat puhuivat paljon *henkisestä kansainvälisyysosaamisesta*, jota he odottivat opiskelijoiden saavuttavan koulutuksen aikana. Siihen kuuluivat rohkeuden saaminen kansainväliseen toimintaan ja vieraan kielen/englannin kielen käyttöön sekä kiinnostuksen herääminen ulkomailla työskentelyyn. Opettajat olivat todenneet terveystalan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon myös lisäävän jonkin verran rohkeutta kansainväliseen toimintaan.

*"Kyllä osa saa sellaista rohkeutta. Tämä koulutus tuo rohkeutta olla niissä kansainvälisissä ympyröissä. Kaikilla ei ole sitä uskallusta, että se osaaminen muutenkin karttuu ja tulee vahvuutta sen koulutuksen aikana, niin sitten on helpompi myöskin näissä kansainvälisissä ympyröissä pyöriä."* (Opettaja 2, 364-368)

## **5.2 Opiskelijoiden aineiston tulokset**

Opiskelijoiden haastatteluaineisto muodostui kolmen opiskelijan haastattelusta. He opiskelivat joko Jyväskylän ammattikorkeakoulun tai Satakunnan ammattikorkeakoulun terveyden edistämisen koulutusohjelmassa. Haastateltavien vähäisyydestä huolimatta kaikkiin tutkimuskysymyksiin saatiin monipuoliset vastaukset.

### **5.2.1 Terveystalan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon kansainvälistyminen**

Opiskelijoiden haastatteluaineiston perusteella terveystalan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon kansainvälistyminen muodostui vastaavanlaisista peruselementeistä kuin opettajien aineiston mukaan. Opiskelijat eivät kuitenkaan puhuneet yhteistyöstä kansainvälistymisen edistämisessä tai kansainvälistymistä rajoittavista tekijöistä.

### 5.2.1.1 Maailman rakentuminen

Opiskelijat näkivät maailman rakentumisen *maailmanlaajuisena yhtenäisyytenä* aivan kuten opettajatkin. Kansainvälistymisen nähtiin olevan läsnä kaikkialla ja kaikessa. Tätä näkökulmaa korostaakseen opiskelijat toivat esiin myös sen, että Suomi ja suomalaiset kuuluvat osana maailmanlaajuisen kokonaisuuteen.

Yksi opiskelija puhui maailmanlaajuisen yhtenäisyyden rinnalla voimakkaasti *kansalaisylpeydestä*, erityisesti suomalaisesta näkökulmasta katsottuna. Maailmanlaajuisesta yhtenäisyydestä huolimatta oma kulttuuritausta muodostaa itsessään arvostettavan perustan jokaisen ihmisen toiminnalle. Lisäksi opiskelija toi esiin sen, että suomalaisille tyypillistä terveysalan osaamista ja sen korkeatasoisuutta tulisi arvostaa ja hyödyntää enemmän.

*”Jos ajattelen Suomea ja Amerikkaa, niin ne ovat erilaisia. Suomi on pieni ja Amerikka iso. Onko kaikki pakko tuoda sieltä ja yrittää juurruttaa Suomeen? Miksei voida itse keksiä jotain? Tulee tällainen ajatus, että miksi kaikki täytyy matkia jostain. Minun mielestäni se on jotenkin tyhmää. Minun kokemukseni mukaan kaikki ei voi istua Suomeen. Oltaisiin ylpeitä siitä, että mitä meillä täällä Suomessa on. Meillähän tämä hoitaminen on korkeatasoista minun mielestäni.” (Opiskelija 3, 89-98)*

### 5.2.1.2 Koulutuksen imago

Opiskelijat näkivät kansainvälistymisen olevan läsnä kaikkialla ja kaikessa, mutta toisaalta he pitivät oman koulutuksensa *kansainvälistymisen näkyvyyttä* vähäisenä. Heidän mielestään terveysalan ylemmässä ammattikorkeakoulututkinnossa ei ole konkreettista kansainvälistymistä tai sen ilmeneminen on epäselvää. Tähän viittaa muun muassa se, että yhden opiskelijan mielestä kansainvälistyminen näkyi koulutuksen kompetensseissa, mutta sen konkretisointi käytännön tasolle oli vaikeaa. Ajatusta kuvaa hyvin seuraava lainaus opiskelijoiden haastatteluaineistosta:

*”Kyllä se kansainvälistyminen täällä rinnalla kulkee, mutta se on ehkä hieman hiljaista tietoa. Sitä ei ihan välttämättä ole tuotu esille.” (Opiskelija 3, 407-409)*

Ainoastaan yksi opiskelija näki kansainvälistymisen näkyväksi tekemisen merkityksellisenä, vaikka sen voidaan katsoa olevan tärkeä tekijä koulutuksen imagon muodostumisessa. Tämänkin opiskelijan haastattelussa asia tuli esiin vain kerran.

### 5.2.1.3 Kansainvälistymisen edellytykset

Opiskelijat pitivät kielitaitoa ja ulkomaisen toiminnan huomioimista hyvin merkityksellisinä tekijöinä terveysalan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon kansainvälistymisessä. Tästä syystä voidaankin puhua kansainvälistymisen edellytyksistä.

Kansainvälistymisen edellytyksistä opiskelijat pitivät erityisen tärkeänä *kielitaitoa*. Siihen liittyvät asiat tulivat esiin kaikkien opiskelijoiden haastatteluissa useaan otteeseen. Vieraista kielistä opiskelijat pitivät tärkeimpänä englannin kieltä niin terveysalan ylemmässä ammattikorkeakoulututkinnossa kuin koko sosiaali- ja terveysalan toiminnassa. Asia nousi esiin erityisesti kansainvälisestä lähdemateriaalista puhuttaessa kuten seuraava esimerkki osoittaa:

*”Tietysti englanninkielisiä sosiaali- ja terveysalan teoksia löytyy hyvin paljon tai sitten ne on käännetty englanniksi. Sen takia se on varmaan englanti se ensimmäinen kieli.” (Opiskelija 2, 193-195)*

Opiskelijat pitivät englannin kielen taitoa itsestään selvyytensä eikä sitä kyseenalaistettu. He olivat varmoja esimerkiksi siitä, että kaikki terveysalan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon opiskelijat pystyvät lukemaan englanninkielistä lähdemateriaalia. Yksi opiskelija nosti esiin sen, että englannin kielen taidon lisäksi maantieteelliset alueet vaikuttavat kielitaitovaatimuksiin.

*”Se vähän riippuu, että jos joku haluaa kohdentaa osaamistaan itään, niin sitten se on varmaan venäjä (kieli). Mutta sitten varmaan taas saksa (kieli) ja ranska (kieli), mikäli ollaan liikkumassa Keski-Eurooppaan.” (Opiskelija 2, 80-82)*

Kielitaito, erityisesti englannin kielen taito, nähtiin tärkeänä. Sitä pidettiin jopa eräänlaisena vaatimuksena terveysalan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon suorittamisessa sekä tulevaisuudessa työtehtävissä toimimisessa ja niiden kehittämisessä. Opiskelijat liittivät kielitaitovaatimuksen läheisesti erityisesti kirjallisen materiaalin käyttöön ja kommunikointiin.

*”Riittävä kielitaito tarkoittaa sitä, että pystyy kehittymään niissä työtehtävissä. Pystyy tarvittaessa hankkimaan sitä työssä tarvittavaa tietoa, että se ei rajoitu vain siihen suomenkieleen, vaan pystyy käyttämään myös muualta tulevaa tietoa hyväkseen.” (Opiskelija 1, 420-425)*

Kielitaito liittyi läheisesti *ulkomaisen toiminnan huomioimiseen*, jota opiskelijat pitivät myös kansainvälistymisen edellytyksenä. Ulkomaisen toiminnan huomioimiseen opiskelijat katsoivat kuuluvan Suomen ja muiden maiden toimintatapojen, tiedon ja osaamisen vertailemisen sekä ulkomaiseen toimintaan tutustumisen.

*”Materiaalia on sekä suomeksi että englanniksi, niin se tieto, mitä sieltä saa irti, niin sitä täytyy sitten sovittaa siihen omaan suomalaiseen osaamiseen ja suomalaisiin toimintatapoihin.” (Opiskelija 2, 446-448)*

*”Jos et ole ikinä käynyt ulkomailla, niin et pysty sitä vieraan maan kulttuuria hahmottamaan. Kyllä täytyisi olla käynyt Suomen rajojen ulkopuolella, että pystyisi hahmottamaan enemmän vierasta kulttuuria.” (Opiskelija 3, 222-228)*

Kansainvälistymisen uskottiin toteutuvan paremmin vertailemisen ja kriittisen suhtautumisen kautta kuin pelkästään muista maista tulevien asioiden omaksumisella. Tämä asia tuli esiin aiemmin myös kansalaisylpeyden yhteydessä.

*”Sitä pitäisi tuoda erilaisesta näkökulmasta sitä kansainvälistymistä. Nimenomaan vertailemalla, että mikä meillä on hyvin ja mikä siellä muualla on hyvin. Onko jotain niin suuria eroja niissä toimintatavoissa ja sellaisissa?” (Opiskelija 3, 566-570)*

#### 5.2.1.4 Koulutuksen kansainväliset elementit

Opiskelijoiden mielestä terveysalan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon konkreettinen kansainvälistyminen oli vähäistä, mutta siitä huolimatta he liittivät paljon erilaisia asioita koulutuksen kansainvälistymiseen. Heidän mukaansa koulutuksen kansainvälistyminen näkyi koulutuksen sisällössä, kansainvälisessä toiminnassa, oppimateriaalissa ja opiskelija-arvioinnissa.

*Koulutuksen sisältönä* kansainvälistyminen näkyi omana oppiaineena, jossa keskityttiin pelkästään kansainvälisiin asioihin. Kaikki opiskelijat eivät kuitenkaan pitäneet tällaisen opintojakson suorittamista omalla kohdallaan mahdollisena. Lisäksi kansainvälisten säädösten ja julkilausumien sekä EU:n sisäisten ja EU:n ulkopuolisten projektien sisällyttäminen eri opintojaksoihin toi koulutukseen kansainvälistä sisältöä. Nämä esimerkit tulivat esiin yksittäisinä mainintoina opiskelijoiden haastatteluissa.

*”Sitten meille kuuluu myös kansainvälistymistä ihan oppiaineena. Siinä on ollut erityyppistä opetusta siitä kansainvälistymisestä.” (Opiskelija 2, 177-179)*

*Kansainväliseen toimintaan* kuuluivat opiskelijoiden mielestä luennot, kansainvälinen tiedonhaku ja opiskelijaliikkuvuus ulkomaille. Luennot luokiteltiin kansainvälisiksi, jos ne olivat englanninkielisiä tai ulkomaalaisen luennoitsijan pitämiä. Ainoastaan yksi opiskelija mainitsi opiskelijavaihdon ulkomaille ja hänkin puhui siitä ennemmin toivottavana mahdollisuutena kuin toteutuneena toimintana.

*”Ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon aikana ei ole ollut opiskelijavaihtoa. Mutta tietysti sekin varmaan olisi mahdollista, mikäli ne opinnot ovat master -tason opintoja. Kyllähän niitä varmaan voi kerätä ulkomailtakin, että sitten ne vaan hyväksytetään täällä.” (Opiskelija 2, 219-223)*

Opiskelijoiden haastatteluaineiston perusteella kansainvälinen *oppimateriaali* muodosti suurimman yksittäisen osan terveysalan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon kansainvälisistä elementeistä. Opiskelijat luokittelivat oppimateriaalin kansainväliseksi joko kielen tai maantieteellisen alueen perusteella. Vieraista kielistä nostettiin esiin ainoastaan englannin kieli. Muuten opiskelijat



puhuivat yleisesti vieraskielisestä lähdemateriaalista. Maantieteellisesti kansainvälisen lähdemateriaalin katsottiin tulevan joko Euroopasta tai Yhdysvalloista. Lisäksi yksi opiskelija nosti voimakkaasti esiin sen, että näyttöön perustuva (*evidence based*) tieto tulee ulkomailta, erityisesti Yhdysvalloista.

*”Koska ylempi ammattikorkeakoulututkinto painottuu juuri tällaiseen näyttöön perustuvaan ja tällaiseen, niin Suomestahan ei sellaista ole. Se tulee tuolta Amerikasta.” (Opiskelija 3, 26-30)*

Kansainvälisen oppimateriaalin käytön suosimista opiskelijat perustelivat lähdemateriaalin laadun paremmuudella sekä sen käytöstä saatavalla hyödyllä, joka näkyi erityisesti lähdemateriaalin laajemman käytön mahdollisuutena. Tätä kuvaa seuraava lainaus:

*”Ilman muuta vieraskielisestä materiaalista on se hyöty, että silloin pystyt etsimään aineistoa myös muualta ja pystyt käyttämään sitä laajemmin hyväksi.” (Opiskelija 1, 23-25)*

Kansainvälisen lähdemateriaalin yleisyys ja käytön vaatimus vaikuttivat opiskelijoiden mukaan *opiskelija-arviointiin*. Sitä ei kuitenkaan välttämättä oltu tuotu näkyvästi esiin. Opiskelijoiden käsitykset kansainvälistymisestä opiskelija-arvioinnissa tiivistyvät seuraavaan lainaukseen:

*”Kyllähän minä sen tiedän, että en ole käyttänyt esimerkiksi ulkomaankielisiä lähteitä. Ehkä olisin voinut saada paremman numeron tehtävistä, jos olisin käyttänyt. Sitä ei kyllä ole missään vaiheessa mainittu arvioinneissa eikä kriteereissä. Mutta se on selvä, koska meillä on lähdemateriaalissa hyvin paljon ulkomaankielisiä lähteitä. Minä olettaisin, että opettajat olettavat, että me myös käytämme niitä.” (Opiskelija 3, 394-403)*

### 5.2.1.5 Kansainvälistymisen hyödyt

Opiskelijoiden mielestä terveysalan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon kansainvälistymisen hyödyt näyttäytyivät erityisesti heidän *oppimisensa* kautta. Kansainvälistymisen nähtiin vaikuttavan positiivisesti näkökulmien laajentumiseen ja tietämyksen syventymiseen. Lisäksi yhden opiskelijan mielestä kansainvälistyminen

auttoi oman ammattiaseman merkityksen tiedostamisessa sosiaali- ja terveystalalla sekä laajemmin koko yhteiskunnassa.

### **5.2.2 Kansainvälistyminen opettajien opetustyössä ja pedagogisessa toiminnassa**

Opiskelijat puhuivat kansainvälistymisestä opettajien opetustyössä ja koulun pedagogisessa toiminnassa kahdesta eri näkökulmasta käsin. He puhuivat joko toteutuneesta kansainvälistymisestä tai osa-alueista, jotka he näkivät mahdollisina kehittämiskohteina. Kansainvälistymisen opettajien opetustyössä ja pedagogisessa toiminnassa nähtiin olevan hyvin opiskelijälähtöistä ja siihen vaikutti pedagoginen tukijärjestelmä sekä koulutuksen erilaiset pedagogiset elementit. Hentona sivujuonteena nousi esiin myös opiskelijaliikkuvuuden mahdollisuus.

#### **5.2.2.1 Kansainvälistymisen opiskelijälähtöisyys**

Opiskelijat näkivät *kansainvälistymisen sisällyttämisen koulutukseen* olevan hyvin opiskelijälähtöistä. Kaikki opiskelijat olivat sitä mieltä, että terveystalalan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon sisältämän kansainvälistymisen määrä ja laatu riippuivat opiskelijan omasta kiinnostuksesta asiaa kohtaan. Esimerkiksi kansainvälisen oppimateriaalin käyttämiseen yksittäinen opiskelija pystyi vaikuttamaan omalla kohdallaan paljonkin. Lisäksi vapaasti valittavien opintojen avulla oli mahdollista lisätä opintojen kansainvälistymistä.

*”Vaikka siellä on niitä pakollisia osioita, niin kyllä se kansainvälisyys on varmasti aika paljon kiinni myös siitä omasta mielenkiinnosta ja omasta halusta kehittyä.” (Opiskelija 1, 470-472)*

Lisäksi opiskelijat näkivät kansainvälistymisen sisällyttämisen koulutukseen olevan riippumattonta opintojaksosta ja opettajasta. Heidän mukaansa kansainvälistyminen sisältyi jossakin määrin kaikkiin opintojaksoihin ja kaikki opettajat sisällyttivät kansainvälisiä elementtejä opetukseensa. Opettajan henkilökohtaisten

taustatekijöiden nähtiin kuitenkin vaikuttavan siihen, missä määrin ja millä tavalla hän pystyi sisällyttämään kansainvälistymistä opetukseensa.

*”Se on varmaan niistä opettajien lähtökohdista kiinni ja siitä heidän työurastaan. Jos he ovat tehneet pitkään töitä Suomessa, suomalaisessa työyhteisössä, niin toki se opetus varmaan silloin painottuu aika pitkälle tänne suomalaiseen kulttuuriin.” (Opiskelija 1, 272-275)*

*Kansainvälistymisen toteutumista rajoittavista tekijöistä* opiskelijat puhuivat melko vähän. Yksi opiskelija kuitenkin koki kontaktituntien vähäisen määrän rajoittavan kansainvälistymisen sisällyttämistä omaan koulutukseensa. Lisäksi toinen opiskelija näki oman perhetilanteensa rajoittavan opiskelijavaihtoon osallistumista. Hän myös uskoi, että tilanne on hyvin yleinen ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon opiskelijoiden keskuudessa.

*”Ne lähipäivät, mitä meillä on, niin ei niissä millään ehdi käsittelemään niin hirveästi kuitenkaan sitä konkreettista tietoa. Esimerkiksi miten siinä ja siinä maassa tietystä tilanteesta aina menetellään.” (Opiskelija 2, 128-130)*

### 5.2.2.2 Pedagoginen tukijärjestelmä

Opiskelijat eivät juuri pohtineet sitä, mikä heidän mielestään oli opettajan rooli kansainvälistymisessä. Yksi opiskelija nosti esiin *opettajan roolin mentorina/tutorina*. Hän piti opettajia kansainvälistymisen tukijoina sen lisäksi, että he sisällyttivät erilaisia kansainvälisiä elementtejä opetukseensa.

*”Kyllähän sinulle porkkanoita heitetään koko ajan, että se on sitten itsestä kiinni. Kyllähän opettajat tukevat sitä kansainvälistymistä.” (Opiskelija 3, 461-463)*

Opettajien lisäksi opiskelijat puhuivat myös muista *kansainvälistymisen toteutumista tukevista henkilöistä*, joita olivat kansainväliset asiantuntijat ja luennoitsijat. Heidän pitämät luennot tukivat osaltaan kansainvälistymisen toteutumista terveysalan ylemmässä ammattikorkeakoulututkinnossa. Opiskelijat eivät kuitenkaan tuoneet esiin tarvetta, että heitä tulisi hyödyntää koulutuksessa enemmän, vaikka yksi opiskelija ei ollut päässyt osallistumaan lainkaan kansainvälisten luennoitsijoiden

luennoille. Opiskelijoiden mielestä asiasta kiinnostuneet voisivat hyödyntää kansainvälisiä luennoitsijoita vapaasti valittavissa opinnoissa.

### 5.2.2.3 Pedagogiset elementit

Opiskelijoiden haastatteluaineiston perusteella terveysalan ylempään ammattikorkeakoulututkintoon liittyvät pedagogiset elementit olivat vastaavia kuin opettajilla. Nämä elementit olivat kansainväliset sisällöt, kansainvälinen oppimateriaali, kielitaidon vahvistaminen sekä tietotekniikan ja internetin hyödyntäminen.

Terveysalan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon *kansainvälisistä sisällöistä* puhuttaessa opiskelijat toivat esiin useita yksittäisiä esimerkkejä toteutuneista sisällöistä. Esimerkit mainittiin pääasiassa kertaalleen yksittäisten opiskelijoiden haastatteluissa. Nämä maininnat on nähtävissä Liitetaulukossa 2. Ainoastaan opettajien ja/tai opiskelijoiden kertomien käytännön esimerkkien käyttäminen oppitunneilla nousi esiin kahden opiskelijan haastattelusta.

*”Toisissa opintojaksoissa muiden maiden ja Suomen käytänteiden vertailu on noussut opiskelijoilta käytännön esimerkein. Nykyisin on jo kuitenkin aika monella työkokemusta ulkomailta, niin he ovat kertoneet sieltä työuransa varrelta esimerkkejä.” (Opiskelija 1, 41-43)*

Voimakkaimmin opiskelijoiden haastatteluista nousi esiin *kansainvälisen oppimateriaalin* käyttäminen opetustyössä. Kaikki opiskelijat puhuivat joko kansainvälisen tai vieraskielisen oppimateriaalin käyttämisestä useaan otteeseen. Kansainvälinen oppimateriaali tuli myös opiskelijoille ensimmäisenä mieleen, kun puhuttiin terveysalan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon kansainvälistymisestä. Lisäksi kaksi opiskelijaa mainitsi opettajien antavan kansainvälisiä lähdeviitteitä varsinaisen oppimateriaalin lisäksi.

*”En nyt ainakaan muistaisi yhtään opintojaksoa, etteikö siellä olisi kurssimateriaaliin kuulunut myös englanninkielisiä tai muunkielisiä teoksia.” (Opiskelija 2, 187-189)*

*”Opettajilla on ihan selkeitä linkkejä tehtävissä, että mistä pääset Cochranen kirjastoon ja näihin kansainvälisiin nettisivustoihin, että kyllä se on ihan tuettuna täällä opetuksessa.” (Opiskelija 3, 40-45)*

Kielitaidon vahvistamiseen liittyi opiskelijoiden mielestä läheisesti vieraskielisen/englanninkielisen lähdemateriaalin lukeminen sekä vieraalla kielellä/englannin kielellä kommunikointi kansainvälisten luennoitsijoiden luennoilla. Yksi opiskelija kuitenkin muistutti, että nämä tekijät yksistään eivät riitä kielitaidon kehittämiseen, vaan kaikki riippuu opiskelijan omasta aktiivisuudesta.

*”Esimerkiksi, kun on ollut ulkomaalaisten luennoitsijoiden pitämiä luentoja, niin kaikki kysymykset ja kaikki muut, että jos haluaa jotain lisätietoa, niin ne on ollut pakko esittää sitten englanniksi.” (Opiskelija 2, 69-72)*

Yksikään opiskelija ei ottanut verkko-oppimisympäristöä tai verkko-opintoja omatoimisesti puheeksi haastattelun aikana. Opiskelijat eivät siis juurikaan huomioineet tietotekniikan ja internetin hyödyntämisen mahdollisuuksia terveysalan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon kansainvälistymisessä. Asiasta erikseen kysyttäessä opiskelijat kertoivat, että verkko-oppimisympäristöä ei juuri hyödynnetä koulutuksessa kansainvälistymiseen liittyen.

*”Meillä on käytössä tämä verkko-oppimisympäristö, niin ei se minun mielestäni hirveästi tue kansainvälisyyttä. Kun siihen enemmän tutustuisi, niin sieltä voisi löytyä jotain, mutta en usko, että siellä ihan peruskäytössä.” (Opiskelija 2, 257-260)*

Verkko-opintojen suorittaminen nähtiin kuitenkin positiivisena mahdollisuutena kansainvälistymisen lisäämisessä koulutukseen. Tämä ajatus tiivistyy seuraavassa lainauksessa:

*”Sehän olisi loistava mahdollisuus, jos yhteistyötä luotaisiin, koska siellä verkossa pystyt opiskelemaan paikasta riippumatta. Senhän voi tehdä oman kodin keittiön pöydältä käsin, ettei tarvitse lähteä välttämättä minnekään. Siellä pystyisit sitä verkkomateriaalia lukemaan, pystyisit osallistumaan verkkokeskusteluihin, seuraamaan joitakin luentoja esimerkiksi netin välityksellä.” (Opiskelija 1, 363-368)*

#### 5.2.2.4 Liikkuvuus

Liikkuvuutta käsiteltäessä opiskelijat puhuivat siitä pelkästään *opiskelijaliikkuvuuden* näkökulmasta. Ulkomaille suuntautuvasta opiskelijavaihtoon osallistumisesta puhuivat ainoastaan ne opiskelijat, joilla oli aikaisempaa työkokemusta ulkomailta tai he olivat olleet aikaisemmin opiskelijavaihdossa. Opiskelijavaihtoon osallistumista pidettiin mahdollisena vapaasti valittavien opintojen kautta, vaikka opiskelijat eivät olleet täysin varmoja asian onnistumisesta käytännössä. Opiskelijat toivoivatkin sitä, että opiskelijavaihtoon osallistumisen mahdollisuus tuotaisiin esiin konkreettisemmin. Soveltuvimpana muotona opiskelijaliikkuvuuteen nähtiin lyhyet, alle viikon pituiset, vaihdot.

*”Se mahdollisuus luotaisiin, että jos joku haluaa etsiä opintoja jostain muusta oppilaitoksesta, missä on vastaavan tasoista koulutusta, vaikka ulkomailtakin. Niin että se mahdollistettaisiin tai kyllä se varmaan mahdollista on, mutta sellainen tarjonta siihen olisi ihan paikallaan. Ja jos mahdollisuus olisi lähteä esimerkiksi johonkin kurssille ulkomaille, niin tällaista vaihtoehtoa tarjottaisiin ehkä enemmän.” (Opiskelija 2, 282-291)*

#### 5.2.3 Saavutettu kansainvälisyysosaaminen

Opiskelijat puhuivat haastatteluiden aikana jo saavuttamastaan kansainvälisyysosaamisesta, sillä heillä saattoi olla opintoja jäljellä vielä noin vuoden verran. Lisäksi opiskelijat puhuivat kansainvälisyysosaamisen merkityksestä ja sen saavuttamiseen vaikuttavista tekijöistä.

##### 5.2.3.1 Kansainvälisyysosaamisen saavuttamiseen vaikuttavat tekijät

Opiskelijat eivät paljoa pohtineet sitä, mitä varten he saattaisivat tarvita kansainvälisyysosaamista. Mikä mahdollisesti olisi *kansainvälisyysosaamisen merkitys*? Yksi opiskelija kuitenkin huomioi sen, että kansainvälisyysosaamisen tarve on riippuvainen tulevasta asemasta työelämässä.

*”Siitä se sitten on kiinni. Se riippuu, että mikä on minun asemani siinä kohtaa. Näkisin, että jos olen ihan tavallisessa rivihoidajan toimessa, niin en minä kyllä tarvitse tätä kansainvälisyysosaamista yhtään. Mutta jos olen kehittäjänä jossain projekteissa tai jossain, niin ehkä minä sitten tarvitsen.” (Opiskelija 3, 503-506)*

Kaksi opiskelijaa huomioi *kansainvälisyysosaamisen taustatekijät*. Heidän mukaansa koulutus ei ole ainoa vaikuttava tekijä kansainvälisyysosaamisen kehittämisessä, vaan myös opiskelijan henkilökohtainen tausta vaikuttaa asiaan. Esimerkiksi aikaisempi työkokemus ulkomailta vaikuttaa positiivisesti opiskelijan kansainvälisyysosaamiseen.

*”Minä en usko, että se kansainvälisyysosaaminen pelkästään tämän koulutuksen avulla tulee, vaan kyllähän tässä on mukana myös se oma tausta. Ja kuitenkin opiskelijoilla, jotka suorittavat ylempää ammattikorkeakoulututkintoa, niin heillä kaikilla on sitä työelämää jo siellä taustalla ja sitä työkokemusta, niin oikeastaan tämä meidän tutkintokin on tavallaan monen asian summa. Ei se pelkästään ole vain se tutkinto, vaan siellä on myös se aikaisempi työkokemus ja historia mukana. Kyllähän se kaikki vaikuttaa siihen, että mikä se lopputulos on, ja mikä se meidän kansainvälisyysosaaminen on. Koulutuksella on merkittävä osa, mutta se ei ole vain se koulutus.” (Opiskelija 1, 396-405)*

### **5.2.3.2 Kansainvälisyysosaamisen ulottuvuudet**

Koulutuksen aikana saavutettu kansainvälisyysosaaminen voitiin opiskelijoiden haastatteluaineiston perusteella jakaa kolmeen osa-alueeseen. Ne olivat tiedollinen, taidollinen ja henkinen kansainvälisyysosaaminen. *Tiedolliseen kansainvälisyysosaamiseen* kuului kulttuurierojen ymmärtämisen kehittyminen kansainvälisyysosaaminen -kompetenssin mukaisesti. Lisäksi yksi opiskelija mainitsi sen, että hänelle on syntynyt tietoisuus kansainvälisyysosaamisen tarpeellisuudesta koulutuksen aikana.

*”Itse en välttämättä ennen tätä koulutusta edes kokenut, että olisin tarvinnut mitään apua siihen kansainvälistymiseen.” (Opiskelija 1, 144-145)*

*Taidollinen kansainvälisyysosaaminen* oli opiskelijoiden mielestä parhaiten kehittyvä kansainvälisyysosaamisen osa-alue. Kansainvälisyysosaaminen -kompetenssin

osaamistavoitteista kaksi opiskelijaa valitsi koulutuksen aikana vahvimmin kehittyväksi osa-alueeksi kansainvälisen tiedon ja osaamisen soveltamisen kehittymisen. Muut taidolliseen kansainvälisyysosaamiseen kuuluvat osa-alueet on nähtävissä Liitetaulukossa 2. Kielitaidon kehittymisen osalta nousi voimakkaasti esiin se, että oma mielenkiinto vaikuttaa paljon kielitaidon kehittymiseen.

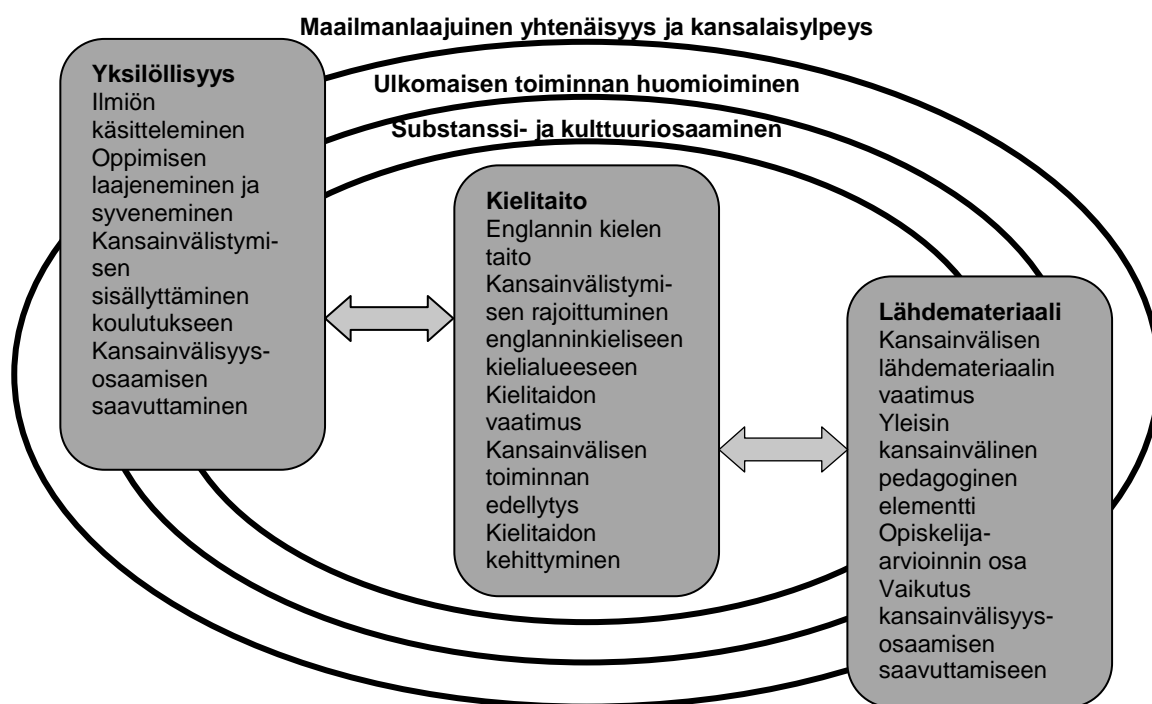
Opiskelijoiden aineistossa *henkinen kansainvälisyysosaaminen* jäi huomattavasti pienempään rooliin tiedolliseen ja taidolliseen kansainvälisyysosaamiseen verrattuna. Ainoastaan yksi opiskelija toi esiin sen, että koulutus kehittää henkistä kansainvälisyysosaamista. Hänen mielestään se näkyi rohkeuden saamisena ulkomailla työskentelyyn.

*”Siten voi sanoa, että en minä nyt ehkä pelkäisi lähteä ulkomaille töihin.” (Opiskelija 2, 382)*

## 6 TUTKIMUSTULOSTEN YHTEENVETO

Opettajien ja opiskelijoiden käsityksien ja kokemusten mukaan terveysalan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon kansainvälistymisen voi pitkälti määritellä kolmen käsitteen kautta. Käsitteet *yksilöllisyys*, *kielitaito* ja *lähdemateriaali* esiintyivät haastatteluaineistoissa toistuvasti. Käsitteet edustivat eri tasoja. Yksilöllisyys on abstraktein ja lähdemateriaali konkreettisin käsite. Kielitaito sijoittuu näiden kahden käsitteen väliin. Terveysalan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon konkreettista kansainvälistymistä pidettiin vähäisenä, mutta silti siihen liitettiin useita tekijöitä ja paljon erilaista toimintaa. Opettajien mielestä kansallisuus painottui koulutuksessa kansainvälistymistä enemmän. Yhteenvetona tutkimustuloksista voidaan rakentaa kuva terveysalan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon kansainvälistymisestä pedagogisesta näkökulmasta (Kuva 4).





**Kuva 4.** Terveysalan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon kansainvälistymisen pedagogisesta näkökulmasta.

Kuvan mukaisesti terveysalan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon kansainvälistyminen muodostui maailman rakentumisen kautta. Siinä tärkeiksi tekijöiksi nousivat kansalaisylpeys sekä maailmanlaajuinen yhtenäisyys, jolloin kansainvälistymisen nähtiin olevan läsnä kaikkialla ja kaikessa. Näihin tekijöihin liittyen kansainvälistymisen edellytyksenä pidettiin muun muassa ulkomaisen toiminnan huomioimista, johon kuului toimintatapojen, tiedon ja osaamisen vertaileminen sekä ulkomaiseen toimintaan tutustuminen. Kansainvälistymisen uskottiinkin toteutuvan enemmän vertailemisen kautta kuin pelkästään muiden maiden tapoja omaksumalla. Ulkomaisen toiminnan huomioimista lähestyttiin sekä terveysalan kansainvälisen substanssiosaamisen että monikulttuurisuuteen liittyvän kulttuuriosaamisen näkökulmasta. Substanssiosaaminen oli hallitsevammassa asemassa terveysalan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon kansainvälistymisessä. Kaikkiin edellä mainittuihin tekijöihin liittyivät yksilöllisyys, kielitaito ja lähdemateriaali, jotka myös kietoutuivat toisiinsa, kuten seuraavassa ilmenee.

*Yksilöllisyys* tuli voimakkaasti esiin jo henkilökohtaisesta tavasta, jolla opettajat ja opiskelijat lähestyivät terveysalan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon kansainvälistymistä. Käsitteet ja kokemukset kansainvälistymisestä peilattiin omaan rooliin ja toimintaan joko opettajana tai opiskelijana. Yksilöllisyys näyttäytyi kaikkien yhdistävien luokkien alla. Terveysalan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon kansainvälistyminen -luokassa yksilöllisyys tuli esiin oppimisen hyötyjen kautta. Kansainvälistymisen katsottiin laajentavan opettajien ja opiskelijoiden näkökulmia sekä syventävän opiskelijoiden tietämystä. Voimakkaimmin yksilöllisyys vaikutti opetustyössä ja pedagogisessa toiminnassa. Kansainvälistymisen sisällyttäminen koulutukseen riippui muun muassa opettajan mielenkiinnosta, henkilökohtaisesta taustasta (kuten työkokemus ulkomailta) ja kielitaidosta. Erittäin merkityksellisenä nähtiin se, miten kiinnostuneita opiskelijat olivat kansainvälistymisestä. Terveysalan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon kansainvälistyminen pedagogisessa toiminnassa saattoi jäädä hyvinkin vähäiseksi, jos opiskelija itse ei ollut asiasta kiinnostunut. Esimerkiksi kansainvälisen oppimateriaalin käyttäminen oli useasti opiskelijan omalla vastuulla. Lisäksi opiskelijan henkilökohtainen työ- ja perhetilanne nähtiin kansainvälistymistä rajoittavina tekijöinä erityisesti opiskelijavaihdon osalta. Yksilöllisyys näkyi myös opiskelijoiden kansainvälisyysosaamisen saavuttamisessa. Opiskelija ei todennäköisesti saavuttanut koulutuksen aikana minkäänlaista kansainvälistä osaamista, jos hän ei itse sitä halunnut. Lisäksi opiskelijan yksilöllisten taustatekijöiden katsottiin vaikuttavan kansainvälisyysosaamisen saavuttamiseen. Esimerkiksi aikaisempi työkokemus ulkomailta vaikutti positiivisesti kansainvälisyysosaamiseen.

Kaikkien haastatteluiden aikana *kielitaito* oli yleisin puheenaihe terveysalan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon kansainvälistymiseen liittyen. Se esiintyi eri yhteyksissä kaikissa yhdistävissä luokissa. Kielitaidosta puhuttiin lähes yksinomaan englannin kielen taitona. Toisaalta opettajat kritisoivat englannin kielen merkityksen korostamista, koska silloin kansainvälistyminen nähtiin suppeana rajoittuen ainoastaan englanninkieliselle kielialueelle. Kielitaitoa pidettiin ehdottomana vaatimuksena kansainvälistymiselle. Vieraan kielen käyttö yksistään ei kuitenkaan riittänyt kansainvälistymiseen. Kielitaitoa tarvittiin kansainvälisessä tiedonhaussa, vieraskielisen lähdemateriaalin käytössä, ulkomaalaisten ihmisten kanssa kommunikoinnissa sekä työtehtävissä, joihin ylempi ammattikorkeakoulututkinto

pätevöittä. Lisäksi kielitaidon nähtiin muodostavan perustan luontevaan kanssakäymiseen muun maalaisten ihmisten kanssa. Kielitaitoa tarvittiin sekä Suomessa (kuten kansainvälisten luennoitsijoiden luennot) että ulkomailla (kuten kansainväliset kongressit ja konferenssit) tapahtuvassa kansainvälisessä toiminnassa. Kielitaito oli ehdoton edellytys myös sille, että pystyi lukemaan kansainvälisiä tutkimuksia ja sitä kautta huomioimaan ulkomaisen toiminnan ja vertailemaan käytänteitä eri maiden välillä. Kielitaidon merkittävyyden vuoksi myös sen ylläpitäminen ja vahvistaminen nähtiin tärkeinä tekijöinä kansainvälistymisessä. Kielitaitoa vahvistavia tekijöitä oli opettajien kohdalla kansainvälisissä hankkeissa toimiminen ja opiskelijoiden kohdalla englanninkieliseen opetukseen osallistuminen, kansainvälisten luennoitsijoiden luennoilla kommunikoiminen sekä englanninkielisen lähdemateriaalin lukeminen. Kielitaidon kehittymisestä koulutuksen aikana oli eriäviä mielipiteitä, toisten mielestä se kehittyi ja toisten mielestä ei. Asiaan vaikuttivat erityisesti yksilölliset tekijät. Opiskelijan oma kiinnostuneisuus ja innostuneisuus auttoivat kielitaidon kehittämisessä. Kaiken kaikkiaan kielitaito liitettiin terveysalan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon kansainvälistymisessä voimakkaammin substanssiosaamiseen kuin kulttuuriosaamiseen.

*Lähdemateriaali* oli haastatteluiden aikana lähes yhtä yleinen puheenaihe kuin kielitaito. Kansainvälinen oppimateriaali oli yleisimmin käytetty pedagoginen elementti terveysalan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon kansainvälistymisessä. Kansainvälisen lähdemateriaalin käyttämistä pidettiin jopa eräänlaisena vaatimuksena terveysalan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon suorittamisessa. Lähdemateriaali luokiteltiin kansainväliseksi joko kielen tai maantieteellisen alueen perusteella. Englanninkielisellä materiaalilla oli merkityksellisin asema kansainvälisestä lähdemateriaalista puhuttaessa. Maantieteellisen alueen mukaan luokiteltuna lähdemateriaalia pidettiin kansainvälisenä, jos se oli Yhdysvalloista ja Englannista (opettajat) tai Yhdysvalloista ja Euroopasta (opiskelijat). Englanninkielisen materiaalin runsasta käyttöä oppimateriaalina perusteltiin sen tuoreudella ja laadukkuudella. Erityisesti näyttöön perustuvan (*evidence based*) tiedon yhteydessä korostettiin kansainvälisen tutkimustiedon tärkeyttä. Kansainvälinen lähdemateriaali heijastui myös opiskelija-arviointiin. Opiskelijoiden tuli huomioida kansainvälistyminen oppimistehtävissään esimerkiksi vieraskielisen lähdemateriaalin kautta, jos he halusivat yltää numeerisesti parhaaseen arviointiin.

Oppimistehtävien tekemiseen liittyi myös kansainvälisten tietokantojen käyttäminen, mikä vaatii kielitaitoa. Lisäksi opettajat antoivat opiskelijoille kansainvälisiä lähdeviitteitä, joista löytyi tarvittaessa lisätietoa. Opettajan työnkuvassa kansainvälistyminen näkyi muun muassa kansainvälisen lähdemateriaalin käytön vaatimuksena. Kansainvälisen tiedon ja osaamisen soveltamisen oppimista pidettiin parhaiten kehittyvänä kansainvälisyysosaamisen osa-alueena koulutuksen aikana. Tässäkin painotus oli jälleen enemmän substanssiosaamisessa kuin kulttuuriosaamisessa.

## 7 POHDINTA

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää opettajien ja opiskelijoiden käsityksiä ja kokemuksia kansainvälistymisestä opettajien opetustyössä ja koulun pedagogisessa toiminnassa terveysalan ylemmässä ammattikorkeakoulututkinnossa. Tarkoituksena oli myös selvittää, minkälaista kansainvälistä osaamista opiskelijat saavuttavat koulutuksensa aikana opettajien ja opiskelijoiden mielestä.

Kansainvälistymisellä on merkittävä rooli suomalaisessa korkeakoulutuksessa, mikä näkyy muun muassa Suomen osallistumisena Bolognan prosessiin sekä erillisen kansainvälistymisstrategian laatimisena opetusministeriön toimesta. Kiinnostavaa onkin, millä tavalla nämä erilaiset suunnitelmat ja tavoitteet näyttäytyvät terveysalan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon pedagogisessa toiminnassa. Aiheen tutkiminen tästä viitekehystä käsin oli mielenkiintoista ja antoisaa, koska aikaisempaa tutkimustietoa aiheesta ei juuri ole. Kansainvälistymisen näkyväksi tekeminen korkeakoulutuksessa nähdään kuitenkin tärkeänä asiana (Wihlborg 2003).

Millaisia ovat opettajien ja opiskelijoiden käsitykset terveysalan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon kansainvälistymisestä ja vastaavatko ne toisiaan? Miten kansainvälistyminen toteutuu koulutuksen pedagogisessa toiminnassa ja miten se vaikuttaa opiskelijoiden kansainvälisyysosaamisen saavuttamiseen? Miten tutkimuksen tulokset suhteutuvat aikaisempiin tutkimustuloksiin ja mitä jatkotutkimusaiheita tuloksista nousee? Näiden tekijöiden lisäksi pohditaan myös tutkimuksen luotettavuuteen ja eettisyyteen liittyviä tekijöitä.

## 7.1 Tutkimustulosten tarkastelua

Yhtenä syynä tutkimushenkilöiden tutkimukseen osallistumiseen, varsinkin opiskelijoiden osalta, näyttäisivät olleen omakohtaiset kokemukset ulkomailta joko työkokemuksen tai opiskelijavaihdon kautta. Tämä on tärkeä taustatekijä tulosten ymmärtämiselle, sillä tutkimushenkilöt edustavat valikoitunutta joukkoa kiinnostuksessaan kansainvälistymistä kohtaan. Heidät voidaan kuitenkin nähdä sitoutuneina ja tietävinä opettajina ja opiskelijoina, mitä tulee terveysalan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon kansainvälistymiseen (vertaa Wihlborg 2004a, Wihlborg 2004b). Opettajien ja opiskelijoiden tutkimusaineistot olivat hyvin rikkaita. Tutkimuskysymysten kannalta relevanttia aineistoa oli paljon suhteellisen pieneen tutkimushenkilöiden joukkoon (seitsemän opettajaa ja kolme opiskelijaa) nähden. Aineistojen rikkauteen vaikutti tutkimukseen osallistuneiden tutkimushenkilöiden valikoituminen sekä heidän tuottamat aidot käsitykset ja kokemukset. Opettajien aineistossa oli huomattavissa selvää saturoitumista, mitä opiskelijoiden aineistossa ei ollut vielä havaittavissa. Tutkimusaineistoista pyrittiin löytämään yleisiä ominaispiirteitä terveysalan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon kansainvälistymisestä pedagogisesta näkökulmasta katsottuna. Osin varmaankin tutkimushenkilöiden pienestä määrästä johtuen, jotkin käsitykset ja kokemukset tulivat esiin vain yksittäisten opettajien tai opiskelijoiden haastatteluissa. Aineistojen rikkauden säilyttämiseksi myös nämä yksittäiset käsitykset ja kokemukset pyrittiin säilyttämään aineiston analyysissa. Laajempi tutkimusaineisto olisi auttanut näkemään, mitkä näistä asioista ovat todella ominaisia ja merkityksellisiä terveysalan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon kansainvälistymisessä.

Aineistot analysoitiin kokonaisuuksina eikä analyysissa eroteltu sitä, että olivatko opettajat ja opiskelijat Jyväskylän ammattikorkeakoulusta vai Satakunnan ammattikorkeakoulusta. Haastatteluaineistoihin tutustuttaessa opettajien aineistosta kuitenkin heijastui se, että kummassakin ammattikorkeakoulussa oli omat aihealueensa, joita painotettiin terveysalan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon kansainvälistymiseen liittyen. Tämä vaikeuttaa osaltaan yhden yhtenäisen kuvauksen löytymistä terveysalan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon kansainvälistymisestä. Useammasta eri ammattikorkeakoulusta hankittu aineisto antaisi luotettavampaa tietoa ilmiöstä ajateltaessa kaikkia Suomen ammattikorkeakouluja yhtenä

kokonaisuutena. Mielenkiintoisen lisän tutkimustulosten arviointiin tuo myös se, että tutkimukseen osallistuneissa ammattikorkeakouluissa on vahva perinne kansainvälistymiseen englanninkielisen bachelor -tason koulutuksen kautta. Englanninkielisten koulutusohjelmien on todettu lisäävän ammattikorkeakoulujen kansainvälistymistä, yhteistyöverkostojen muodostumista sekä opiskelija- ja henkilöstöliikkuvuutta (Mikkonen ym. 2004).

Tutkimustulosten pikainen tarkastelu esimerkiksi Liitteissä 5 ja 6 esitettyjen taulukoiden perusteella saattaa antaa vaikutelman siitä, että opettajien ja opiskelijoiden käsitykset terveysalan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon kansainvälistymisestä olivat yhtenäiset. Aineistoissa oli kuitenkin huomattavissa samankaltaisuuksien ohella selviä näkökulma- ja painotuseroja. Aikaisemmin tehdyissä tutkimuksissa onkin todettu, että opiskelijat ja opettajat eivät ymmärrä kansainvälistymistä samalla tavalla (Wihlborg 1999, Wihlborg 2004a, Wihlborg 2004b, Svensson & Wihlborg 2007). Aineistoista löytyneitä samankaltaisuuksia ja eroavaisuuksia käsitellään myöhemmin pohdintaosiossa.

Yhteisenä piirteenä sekä opettajien että opiskelijoiden käsityksissä ja kokemuksissa oli niiden sirpaleisuus. Tutkimuksen tarkoituksena ei ollut luoda kategorioita yksittäisten opettajien tai opiskelijoiden käsityksistä ja kokemuksista. Analyysivaiheessa oli kuitenkin havaittavissa se, että esiin tuodut käsitykset ja kokemukset olivat toisistaan irrallisia. Yksittäisten opettajien ja opiskelijoiden käsitykset eivät siis muodostaneet kokonaisvaltaista kuvaa terveysalan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon kansainvälistymisestä. Wihlborgin (1999, 2004a) tutkimuksissa on todettu samankaltainen ilmiö. Hänen tutkimuksissaan opiskelijat kokivat kansainvälistymisen ilmiön rikkonaisena eivätkä he jakaneet yhtenäistä kokemusta kansainvälistymisestä. Käsitysten ja kokemusten sirpaleisuuteen saattoi omalta osaltaan vaikuttaa myös se, että haastattelut toteutettiin teemahaastatteluina. Olisiko avoimessa haastattelussa tuotetut käsitykset ja kokemukset mahdollisesti muodostaneet eheämmän kuvan ilmiöstä?

Käsitysten ja kokemusten sirpaleisuus oli havaittavissa myös silloin, kun tutkimustuloksia verrattiin Knightin (2004) sekä Jakubikin ja Ritalahden (2008) määritelmiin koulutuksen kansainvälistymisestä. Knightin (2004) määritelmästä

vahvimmin nousivat esiin prosessi, kotona ja tulokset (katso Taulukko 1). Nämä asiat ovat konkretisoituneet tutkimustulosten esittämisen yhteydessä ja ne selventyvät edelleen pohdintaosiossa. Kaiken kaikkiaan opettajien ja opiskelijoiden käsitykset terveysalan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon kansainvälistymisestä yhtenivät paremmin Knightin (2004) kuin Jakubikin ja Ritalahden (2008) määritelmän kanssa. Jälkimmäinen määritelmä kohdistuukin enemmän organisatoriselle kuin pedagogisen toiminnan tasolle.

Aineistoissa oli myös havaittavissa ristiriitaisuuksia opettajien ja opiskelijoiden esiintuomien käsitysten välillä. Havainnollistavin esimerkki lienee se, että opettajien ja opiskelijoiden mielestä terveysalan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon konkreettinen kansainvälistyminen oli vähäistä, mutta he kuitenkin toivat haastatteluissa esiin useita kansainvälisiä elementtejä koulutukselliseen kontekstiin liittyen. Selityksen tähän ristiriitaisuuteen saattaa antaa Tynjälän (1991) esiintuoma ajatus siitä, että haastattelutilanne voi toimia tiedostusprosessina: se, mitä haastateltava ei tiedosta haastattelun alussa, nousee tietoisuuteen haastattelun kuluessa. Tutkimushenkilöt pohtivat asiaa haastattelun aikana eri tavalla kuin aikaisemmin ja saattavat tätä kautta saada syvällisemmän ymmärryksen asiaan.

#### *Terveysalan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon kansainvälistyminen*

Opettajat ja opiskelijat puhuivat melko samankaltaisista asioista terveysalan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon kansainvälistymiseen liittyen. Käsitykset koulutuksen muodostuivat sekä opettajien että opiskelijoiden aineistossa vahvasti heidän omista lähtökohdistaan käsin. Opettajat puhuivat kansainvälistymisestä omista elämäkokemuksistaan ja opettajan roolista käsin ja opiskelijat rakensivat käsityksiään elämäkokemustensa ja opiskelunsa kautta (vertaa Wihlborg 2004a, Wihlborg 2004b, Svensson & Wihlborg 2007). Opettajat kuitenkin huomioivat jonkin verran myös opiskelijoiden ja organisatorisen tason näkökulmia. Kaiken kaikkiaan käsitykset ja kokemukset muodostuivat hyvin yksilöllisistä näkökulmista käsin.

Aiemmin on tuotu esille, että opettajat ja opiskelijat puhuivat terveysalan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon kansainvälistymisestä muodostamatta siitä selkeää kokonaisuutta. Sirpaleisuuteen liittyy läheisesti myös se, että opettajat ja opiskelijat

tarkastelivat asioita pääosin henkilökohtaisista lähtökohdista käsin. Wihlborg (1999, 2004a) onkin todennut, että kansainvälistymistä koulutuksellisessa kontekstissa lähestytään juuri henkilökohtaisten mahdollisuuksien ja hyötyjen kautta, jos käsitysmaailma asiasta on rikkonainen. Kokonaisvaltaisemmassa käsitysmaailmassa otetaan huomioon myös muut ihmiset huomioiden samankaltaisuudet ja erilaisuudet heidän välillään. Tämän tutkimuksen tulosten perusteella opettajat ja opiskelijat puhuivat kansainvälistymisestä selvästi enemmän ensin mainitusta näkökulmasta käsin, vaikkakin kokonaisvaltaisempi ajattelu kulki hentona sivujuonteena haastatteluissa. Esimerkiksi ulkomaisen toiminnan huomioimista pidettiin tärkeänä tekijänä terveysalan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon kansainvälistymisessä.

Opettajat ja opiskelijat lähestyivät laajemmin terveysalan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon kansainvälistymistä maailman rakentumisen kautta, mikä antaa vaikutelman ilmiön kokonaisvaltaisemmasta ymmärtämisestä. He olivat yksimielisiä siitä, että kansainvälistymisen perustana on maailmanlaajuinen yhtenäisyys, jolloin kansainvälistyminen on läsnä kaikkialla ja kaikessa. Yksi opiskelija nosti rinnalle voimakkaasti kansalaisylpeyden oman kulttuurisuuden arvostamisen kautta. Tämä oli suurin ero opettajien ja opiskelijoiden käsitysten välillä terveysalan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon kansainvälistymisestä. Opiskelija, joka korosti kansalaisylpeyttä, oli ainoa tutkimushenkilö, jolla ei ollut taustalla työ- tai vaihtokokemusta ulkomailta. Aineiston perusteella ei kuitenkaan voida ottaa kantaa siihen, liittyivätkö nämä kaksi asiaa toisiinsa.

Maailman rakentuminen oli yksi niistä aihepiireistä, josta opettajilla ja opiskelijoilla oli edellä mainittua poikkeusta lukuun ottamatta melko yhtenevät käsitykset terveysalan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon kansainvälistymiseen liittyen. Käsitykset olivat useissa muissakin aihepiireissä samansuuntaisia, mutta näkemyseroja aiheuttivat erilaiset lähtökohdat, joista opettajat ja opiskelijat asioita tarkastelivat. Opiskelijat eivät esimerkiksi työskentele koulutuksen tunnettavuuden lisäämiseksi tai osallistu niin aktiivisesti opetussuunnitelmatyöhön, jotka osaltaan lisäsivät koulutuksen kansallisuuden painottumista opettajien haastatteluaineiston perusteella. Erilaisista lähtökohdista ja rooleista johtuen opiskelijat eivät haastatteluissa huomioineet tällaisia asioita. Sama ilmiö oli havaittavissa myös kansainvälistymisen edistämisen ja resurssien riittämättömyyden osalta. Lisäksi opettajilla oli ajallisesti



pidempi perspektiivi terveysalan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon kansainvälistymiseen, joten he pystyivät arvioimaan myös sitä, miten kansainvälistymisen merkitys on muuttunut viime vuosien aikana. Opiskelijat pystyivät lyhyemmän kokemuksensa vuoksi puhumaan vain tämänhetkisestä tilanteesta.

Jyväskylän sekä Satakunnan ammattikorkeakoulun tavoitteena on olla kansainvälisesti tai Euroopan tasolla katsottuna merkittävä korkeakoulu (Jyväskylän ammattikorkeakoulu 2006, Satakunnan ammattikorkeakoulu 2009b). Lisäksi Liljanderin (2004) tekemän selvityksen perusteella on kansainvälisesti tärkeää asemoida ylempi ammattikorkeakoulututkinto eurooppalaisen korkeakoulujärjestelmän toisen syklin master -tason tutkinnoksi. Myös tämän tutkimuksen tulosten perusteella opettajat pitivät kansainvälistymistä merkityksellisenä tekijänä koulutuksen maineelle. Opettajat ja opiskelijat kuitenkin näkivät terveysalan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon konkreettisen kansainvälistymisen olevan tällä hetkellä vähäistä. Hoitotyön koulutuksen konkreettisen kansainvälistymisen vähäisyys on todettu myös aiemmin Ruotsissa tehdyissä tutkimuksissa (Wihlborg 1999, Wihlborg 2004a, Wihlborg 2004b). Kuitenkin ainoastaan yksi opiskelija toi esiin tarpeen kansainvälistymisen näkyväksi tekemiselle. Yksikään opettaja ei tätä asiaa huomionnut. Viittaako tämä siihen, että kansainvälistymistä itsessään pidetään arvostettavana tavoitteena, vaikka se ei toteutuisikaan konkreettisesti pedagogisen toiminnan tasolla? Aikaisemmissa tutkimuksissa on edellisestä poiketen ilmennyt, että opettajien mielestä kansainvälistymisen integrointi koulutusohjelmaan ja konkretisointi koulutusohjelmassa ovat tärkeitä tekijöitä koulutuksellisessa kontekstissa (Wihlborg 2004b, Svensson & Wihlborg 2007).

Opettajien ja opiskelijoiden haastatteluaineistoissa korostui yksilöllisyyden lisäksi myös kaksi muuta tekijää terveysalan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon kansainvälistymiseen liittyen. Kansainvälistymisen edellytyksistä nousi esiin kielitaito ja koulutuksen kansainvälisistä elementeistä oppimateriaali. Sitä aineiston perusteella ei voi päätellä, miksi nämä kaksi tekijää nähtiin niin merkityksellisinä. Wihlborgin (2004a) tutkimuksessa opiskelijat olivat liittäneet hyvin vastaavanlaisia tekijöitä koulutuksen kansainvälistymiseen kuin opettajat ja opiskelijat tässä

tutkimuksessa. Hänen tutkimuksessa kielitaito ja oppimateriaali eivät kuitenkaan korostuneet muihin tekijöihin nähden.

Tämän tutkimuksen tuloksissa kielitaito korostui erityisesti siksi, että sitä pidettiin kansainvälistymisen vaatimuksena. Pitää osata lukea vieraskielistä lähdemateriaalia ja pystyä kommunikoimaan vieraalla kielellä muun maalaisten ihmisten kanssa. Terveystieteiden ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon kansainvälistymisen kannalta kielitaito liitettiin enemmän substanssiosaamiseen ja sen kehittämiseen kuin kulttuuriosaamiseen. Lähdemateriaaleista etsitään tietoa terveyden edistämisen substanssiosaamisesta, kansainvälisten luennoitsijoiden luennoilla keskitytään alan substanssiosaamiseen ja tulevaisuudessa työtehtävissä toimitaan asiantuntijoina välittäen alaan liittyvää substanssiosaamista. Kulttuuriosaamisen näkökulma jäi haastatteluaikeistoissa vähemmälle huomiolle, vaikka sen voidaan olettaa olevan hyvin merkityksellistä monikulttuurisissa ympäristöissä toimittaessa. Wenger (1998, 52-54, 73-83, 131-133) näkee kielen merkityksellisenä tekijänä siinä, miten koemme maailman ja sitoudumme siihen. Käytännöt, toimintatavat ja kulttuurit sekä niihin sitoutuminen riippuvat siitä, millaisista menettely- ja käyttäytymistavoista ihmiset ovat sopineet keskenään. Yhteisöjä ja kulttuureita koossapitävät asiat riippuvat kielen avulla neuvotelluista merkityksistä. Yhteisöt ja kulttuurit ovatkin tärkeitä konteksteja oppimiselle, merkitysten luomiselle ja identiteetin rakentumiselle. Täten kielitaito ja sen merkitys voidaan nähdä paljon laajempina tekijöinä kuin vain pelkän kansainvälisen substanssiosaamisen välittämisen keinoina. Rinnastaen Wihlborgin (1999, 2004a) tutkimuksiin edellä mainittua substanssiosaamista kuvataan lääketieteellis-teknisenä sisältönä, joka vastaa koulutuksen virallisia ominaisuuksia. Kulttuuriosaaminen sen sijaan liittyy eri kulttuureita edustavien ihmisten väliseen vuorovaikutukseen, josta voidaan käyttää nimitystä sosio-kulttuurinen sisältö.

Kielitaidon vaatimuksen koettiin kohdistuva englannin kielen taitoon, vaikka opettajat pitivät pelkän englannin kielen käyttämistä rajoittuneena kansainvälistymisen näkökulmasta katsottuna. Tällöin kansainvälistymisen katsottiin rajoittuvan pelkästään englanninkieliselle kielialueelle. On kuitenkin haasteellista lähteä purkamaan tätä tilannetta ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon tasolla, koska vahva painotus englannin kieleen alkaa jo alakoulussa. Siellä valtaosa koululaisista lukee ensimmäisenä vieraana kielenään englantia. Mielenkiintoista olisikin nähdä,

millaisia kielirajoja ylittäviä kansainvälistymisen muotoja terveystieteen ylemmässä ammattikorkeakoulututkinnossa voitaisiin toteuttaa. Tämä kuitenkin edellyttäisi lisääntyvää keskustelua asiasta, jotta kansainvälistyminen nähtäisiin laajemmin sosio-kulttuurisesta näkökulmasta (vertaa Wihlborg 1999, Wihlborg 2004a) käsin.

Tärkeimmäksi terveystieteen ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon kansainväliseksi elementiksi nousi oppimateriaali, joka luokiteltiin kansainväliseksi joko kielen tai maantieteellisen alueen mukaan. Opettajat kritisoivat kansainvälistymisen näkemistä rajallisena englanninkieliseen kielialueeseen painottuneena, mutta silti he itse luokittelivat pääasiassa englanninkielisen lähdemateriaalin tai Englannista ja Yhdysvalloista tulevan lähdemateriaalin kansainväliseksi. Vaikuttaako vahva englannin kielen painotus siihen, että muunkielisen materiaalin lukeminen saattaisi tuottaa ylitsepääsemättömiä ongelmia suurelle osalle opettajista ja opiskelijoista? On kuitenkin huomioitava, että valtaosa terveystieteen merkittävästä tutkimustiedosta on julkaistu englanniksi. Täten lääketieteellis-teknisestä näkökulmasta (vertaa Wihlborg 1999, Wihlborg 2004a) katsottuna englannin kielen taito on riittävä. Sosio-kulttuurinen näkökulma (vertaa Wihlborg 1999, Wihlborg 2004a) sen sijaan edellyttäisi todennäköisesti laajempaa kielitaitoa.

Mielenkiintoisen piirteen asiaan tuo myös se, että suomenkielistä oppimateriaalia tai suomalaisia asiantuntijoita ei mielletty kansainvälisiksi. Suomalaiset asiantuntijat voivat kuitenkin olla kansainvälisesti hyvinkin arvostettuja. Edellä mainittu näkökulma ei sovi yhteen koulutuksessa valloillaan olevan substanssiosaamisen korostamisen kanssa. Kulttuuriosaamisen painottamisen kannalta olisi ymmärrettävää, että suomalaisuutta ei niinkään arvostettaisi, koska kysymyksessä olisi saman kulttuuritaustan jakavat ihmiset. Tästä näkökulmasta katsottuna yhden opiskelijan korostamaa kansalaisylpeyttä voidaan pitää tavoiteltavana asiana kaikkien kohdalla. Tällöin suomalaista osaamista arvostettaisiin enemmän ja suomalaiset saatettaisiin nähdä konkreettisemmin kansainvälisinä.

Tämän tutkimuksen tulosten perusteella sekä opettajat että opiskelijat keskittyivät pääasiassa substanssiosaamiseen, kun puhuttiin terveystieteen ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon kansainvälistymisestä. Tämä voi selittyä sillä, että terveystieteen substanssiosaaminen on vallitsevassa asemassa opettajien

opetustyössä ja koulun pedagogisessa toiminnassa. Voidaan olettaa, että jos opettajat ja opiskelijat olisivat enemmän tekemisissä kulttuuriosaamista edellyttävien asioiden kanssa, niin siitä tulisi näkyvämpi osa heidän terveysalan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon kansainvälistymistä koskevia käsityksiään ja kokemuksiaan. Päivitetyn kansainvälistymisosaaminen -kompetenssin osaamistavoitteissa (Taulukko 3) ei ole selkeää muutosta siihen suuntaan, että kulttuuriosaaminen tulisi saamaan enemmän huomiota terveysalan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon kansainvälistymisessä. Tarvittaisiinkin arviota siitä, mikä on substanssiosaamisen ja kulttuuriosaamisen välinen suhde ylemmälle ammattikorkeakoulututkinnolle asetetuissa tavoitteissa. Tällä hetkellä opetussuunnitelmatyössä painotetaan enemmän alaan liittyvän substanssiosaamisen syventämistä (Ritalahti 2009). Myös opettajien lisäkouluttautumisen ensisijaisena tarkoituksena on substanssiosaamisen vahvistaminen (Lind 2008).

#### *Opetustyö ja pedagoginen toiminta*

Opettajien ja opiskelijoiden käsitykset ja kokemukset terveysalan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon kansainvälistymisestä opettajien opetustyössä ja pedagogisessa toiminnassa sisälsivät niin kokemuksia kuin visioitakin kansainvälistymisestä opetus- ja oppimiskontekstissa. Molemmat haastatteluaineistot sisälsivät paljon ajatuksia kansainvälistymisestä opetustyössä ja pedagogisessa toiminnassa, joita ei vielä tällä hetkellä ollut terveysalan ylemmässä ammattikorkeakoulututkinnossa. Samankaltaisia tuloksia on saatu myös aikaisemmasta tutkimuksesta, jossa tutkittiin opiskelijoiden käsityksiä koulutuksen kansainvälistymisestä (Wihlborg 2004a). Tämän voidaan nähdä olevan yhteydessä myös käsitysten sirpaleisuuteen terveysalan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon kansainvälistymisestä.

Kotikansainvälistyminen tarkoittaa kansainvälisten elementtien sisällyttämistä tutkintoon kotimaassa. Yleisimpiä kotikansainvälistymisen muotoja ylemmässä ammattikorkeakoulututkinnossa ovat kansainväliset luennoitsijat, vieraskielinen oppimateriaali, vieraskielisten opintojaksojen tarjoaminen ja internetin hyväksikäyttö. Näiden lisäksi koulutuksessa hyödynnetään opiskelijavierailuita ulkomaille (Pratt ym. 2004, Ritalahti 2009). Tämän tutkimuksen tulosten perusteella terveysalan ylemmän

ammattikorkeakoulututkinnon kansainväliset pedagogiset elementit olivat melko vastaavia. Ainoastaan internetin hyväksikäytön koettiin olevan koulutuksen kansainvälistymisessä vielä hyvin vähäistä. Selittävänä tekijänä saattaa olla se, että aikaisemmat tutkimukset koskivat myös muita ammattikorkeakoulun toimialoja, joissa internetin hyödyntäminen voi olla suuremmassa roolissa. Opiskelijavierailut tulivat haastatteluaineistoissa esiin ennemminkin odotettuna kuin toteutuneena kansainvälistymisen muotona. Opiskelijavierailuilla saattaisi kuitenkin olla positiivisia vaikutuksia opiskelijoiden kansainvälistymiseen (vertaa Ollikainen & Pajala 2000, Garam 2001, Nyström 2004). Wihlborgin (2004b) tutkimuksessa valtaosa opettajista ei osannut antaa mitään konkreettista esimerkkiä, kun heiltä kysyttiin, miten he haluaisivat sisällyttää kansainvälistymisen hoitotyön koulutukseen. Tässä tutkimuksessa opettajat toivat esiin innovatiivisia ajatuksia kuten kansainvälisen konferenssin järjestäminen Suomessa opiskelijavoimin ja sosiaalisen median hyödyntäminen kansainvälistymisessä.

Auvisen (2004), Garamin (2007) ja Riitaojan (2007) tutkimuksien perusteella opettajien osallistumisaktiivisuus kansainväliseen toimintaan on vaihtelevaa. Työtaakka kasautuu usein vain muutamien yksittäisten opettajien harteille. Opettajat myös uskovat, että valtaosa opettajista ei sisällytä kansainvälistymistä opetukseensa (Svensson & Wihlborg 2007). Tässä tutkimuksessa opettajien aineiston perusteella kansainvälistymisen sisällyttäminen koulutukseen riippui opettajan aktiivisuudesta, vaikkakin se nähtiin melko riippumattomana opintojaksosta. Joitakin viitteitä tuli myös siihen suuntaan, että kaikki opettajat eivät pidä esimerkiksi kansainvälisyysosaaminen -kompetenssin osaamistavoitteita niin merkityksellisinä kuin toiset. Tutkimuksen tulosten perusteella opiskelijat eivät kuitenkaan olleet huomanneet, että opettajien välillä olisi ollut eroa kansainvälistymisen sisällyttämisessä opintojaksoihin. Onko kysymys mahdollisesti siitä, että niin aikaisemmissa tutkimuksissa kuin tässäkin tutkimuksessa, opettajat puhuivat enemmän koko organisaation tason kuin pelkän pedagogisen tason kansainvälisestä toiminnasta?

Tässä tutkimuksessa opettajat toivat esiin sen, että opetussuunnitelma ei anna konkreettista apua siihen, miten kansainvälistyminen tulisi sisällyttää eri opintojaksoihin. Käytännössä se tapahtuu jokaisen opettajan omien ratkaisujen

pohjalta opintojakson osaamistavoitteiden mukaan. Myös Wihlborgin (2009) tekemän katsauksen perusteella opettajat eivät voi tukeutua opetussuunnitelmaan sisällyttäessään kansainvälistymistä pedagogiseen toimintaan. Opettamisen kansainvälinen sisältö opettamisessa onkin liittynyt enemmän opettajien henkilökohtaisiin kiinnostuksenkohteisiin kuin opetussuunnitelmaan (Svensson & Wihlborg 2007). Jyväskylän ammattikorkeakoulun (2006) ja Satakunnan ammattikorkeakoulun (2009a) pedagoginen toiminta perustuu opiskelijalähtöisesti konstruktivistiseen oppimisenäkemykseen. Konstruktivistiseen oppimiskäsitykseen ei sovellu kiinteät ja yksityiskohtaiset opetussuunnitelmat, vaan ennemminkin sellaiset, joissa on kuvattu osaamistavoitteiden yleispiirteet ja opetustoiminnan kehykset (Rauste-Von Wright ym. 2003, 175, 201-202). Vitikan (2009, 251-252) mukaan tällainen opetussuunnitelma vastaa avointa pedagogiikkaa, jossa korostuvat opiskelijoiden kokemukset, koulun ulkopuoliset ympäristöt, opiskelun joustavuus ja yksilölliset painotukset. Konstruktivistiseen oppimisenäkemykseen perustuva opetussuunnitelma saattaa kuitenkin tietynlaisella väljyydellään aiheuttaa sen, että kaikki opettajat eivät sisällytä kansainvälistymistä opetukseensa (vertaa Wihlborg 2004b). Lisäksi on kuitenkin hyvä huomioida se, että opetussuunnitelman höystäminen ”kansainvälinen” tai ”globaali” -käsitteillä ei vielä takaa monikulttuurisuuden huomioimista opetuksessa (De Vita & Case 2003).

Opiskelijoiden aineiston tulosten perusteella terveysalan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon opetuksessa hyödynnettiin sekä opiskelijoiden että opettajien kertomia kansainvälistymiseen liittyviä käytännön esimerkkejä. Opettajat eivät kuitenkaan itse huomioineet käyttävänsä tällaisia käytännön esimerkkejä opetuksessaan. Svenssonin ja Wihlborgin (2007) tutkimuksessa opettajien kertomat kansainväliset käytännön esimerkit nousivat hyvin keskeiseen rooliin. Opettajien kertoessa esimerkkejä siitä, mikä opetuksessa liittyy erityisesti kansainvälistymiseen, he mainitsivat pääasiassa oman henkilökohtaisen tietämyksensä ja kokemuksensa asiaan liittyen. Ne yhdistettiin opetukseen muun muassa keskusteluiden muodossa. Tässä tutkimuksessa opetuksen kansainvälisistä elementeistä sekä opettajien että opiskelijoiden haastatteluaineistoissa korostui erityisesti kansainvälisen oppimateriaalin käyttäminen.

Kielitaidon vahvistamista pidettiin merkityksellisenä osana terveystalan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon kansainvälistymistä. Siinä oli kuitenkin ristiriita suhteessa siihen, miten sen kehittämiseen koulutuksessa panostettiin. Esimerkiksi opetussuunnitelmassa ei ollut lainkaan erillisiä kieliopintoja. Ne kuitenkin nähtiin tärkeänä kehittämiskohteena tulevaisuudessa. Majakulman ja Ritalahden (2007) mukaan kielten opetus ja oppiminen tulisi sulauttaa opintoihin esimerkiksi vieraskielisen kirjallisuuden käytöllä ja vieraskielisillä opintojaksoilla. Näitä tekijöitä sekä opettajat että opiskelijat toivatkin haastatteluissaan esille. Vieraskieliset opintojaksot ovat kuitenkin vielä tällä hetkellä melko pienessä roolissa terveystalan ylemmässä ammattikorkeakoulututkinnossa. Kaiken kaikkiaan opinnoissa painotettiin eniten substanssiosaamista ja sen merkitys näkyi myös haastatteluaineistoissa.

### *Kansainvälisyysosaaminen*

Opettajat ja opiskelijat puhuivat kansainvälisyysosaamisesta eri näkökulmista käsin. Opettajat puhuivat pääasiassa kansainvälisyysosaamisesta, jota he odottivat opiskelijoiden saavuttavan terveystalan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon aikana ja vain vähän havaitsemastaan saavutetusta kansainvälisyysosaamisesta. Opiskelijat sen sijaan puhuivat saavuttamastaan kansainvälisyysosaamisesta. Wihlborgin (2004b) tutkimuksessa on todettu, että lähes kaikkien opettajien mielestä on vaikeaa ymmärtää kansainvälistymisen tavoitteita ja arvioida niiden saavuttamista. Tämä saattaisi selittää sen, miksi opettajat puhuivat pääasiassa odotetusta kansainvälisyysosaamisesta. Eriyisen hankalaksi koetaan sosio-kulttuurisen osaamisen arvioiminen (Svensson & Wihlborg 2007, Wihlborg 2009). Ehkä juuri tästä syystä opettajat pitivät kansainvälisen tiedon ja osaamisen soveltamisen kehittymistä vahvimmin kehittyvänä kansainvälisyysosaamisen osa-alueena, koska sitä pystyy arvioimaan hyvin konkreettisesti. Toisaalta se vastaa yleisesti vallitsevaa substanssiosaamisen painottumista koulutuksessa. Myös opiskelijoiden mielestä terveystalan ylempi ammattikorkeakoulututkinto kehitti parhaiten kansainvälisen tiedon ja osaamisen soveltamisen kehittymistä. Opettajat kuitenkin toivoivat, että koulutus kehittäisi tulevaisuudessa nykyistä enemmän myös kulttuurierojen ymmärtämistä.

Kansainvälisen tiedon ja osaamisen soveltaminen kehittyi parhaiten terveysalan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon suorittamisen aikana sekä opettajien että opiskelijoiden mielestä. Tätä ei kuitenkaan ole nostettu esiin yhtä tärkeänä osaamistavoitteena päivitetystä kansainvälistymisosaaminen -kompetenssissa kuin aikaisemmassa kansainvälisyysosaaminen -kompetenssissa. Verrattaessa tämän tutkimuksen tuloksia kandidaatintutkielman (Suominen 2009) tuloksiin, voidaan todeta, että kirjoitetun ja toteutuneen opetussuunnitelman välillä oli selviä eroja. Opetussuunnitelmien kirjallisten osaamistavoitteiden arvioinnin perusteella olisi voinut olettaa, että vahvimmin kehittyvä osa-alue on oman ammattialueen kansainvälisyyden osaamistavoite. Se ei kuitenkaan tullut esiin merkittävänä osa-alueena yhdessäkään haastattelussa. Opetussuunnitelmaa tulisikin arvioida muun muassa koulutuksen tuottaman oppimisen analyysin avulla (Karjalainen & Alha 2007), joka vaatisi esimerkiksi syy- ja seuraussuhteiden tarkempaa tarkastelua kuin mitä tässä haastattelututkimuksessa on tehty.

### *Lopuksi*

Tutkimustulosten pohdinnassa on huomioitava se, että Wihlborgin (1999, 2003, 2004a, 2004b), Svenssonin ja Wihlborgin (2007) sekä muiden tutkijoiden tutkimustulokset ovat pääosin ajalta, jolloin kansainvälistyminen ei ollut vielä niin keskeisessä asemassa korkeakoulutuksessa. Tästä syystä ne eivät enää välttämättä täysin vastaa tämän päivän todellisuutta. Tässäkin tutkimuksessa tuli esiin se, että koulutuksen kansainvälistyminen on lisääntynyt huomattavasti viime vuosien aikana. Jatkuvalle kehitykselle on epäilemättä oma vaikutuksensa opettajien ja opiskelijoiden käsityksiin ja kokemuksiin terveysalan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon kansainvälistymisestä.

Korkeakoulutuksen kansainvälistymisen arviointiin on kehitetty erilaisia mittareita. Aiemmin käsiteltyä Söderqvistin (2002, 39-42) mittaria ei voida käyttää tämän tutkimuksen tulosten tarkassa luokittelussa. Aineistojen perusteella terveysalan ylemmässä ammattikorkeakoulututkinnon kansainvälistymisessä on piirteitä lähes joka tasolta. Daviesin (1995) matriisin perusteella terveysalan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon kansainvälistyminen kuuluu luokkaan C. Terveysalan ylempi ammattikorkeakoulututkinto sisältää paljon erilaista kansainvälistä toimintaa,



mutta sen organisointi ja koordinointi on hajanaista. Kansainvälistyminen ei siis ole integroitunut selkeäksi osaksi koulutusohjelman kokonaisuutta. Tähän viittaa myös se, että opettajien ja opiskelijoiden haastatteluissa tuli esiin paljon yksittäisiä kansainvälisiä elementtejä, mutta ne eivät muodostaneet yksittäisten tutkimushenkilöiden haastatteluissa ehjää kokonaisuutta.

Tämän tutkimuksen tulokset yhtenevät siltä osin Wihlborgin (1999, 2004a) tutkimustuloksiin, että opettajien ja opiskelijoiden käsitykset terveystieteen ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon kansainvälistymisestä olivat sirpaleisia. Tämän voidaan nähdä tarkoittavan sitä, että kansainvälistymisestä tarvitaan yhä enemmän keskustelua, jotta saavutetaan syvällisempi ymmärrys sen luonteesta (vertaa Salminen ym. 2007). Tällöin kansainvälistymisen sisällyttäminen koulutukseen sekä sen opettaminen ja oppiminen voitaisiin perustaa tietoisuudelle erilaisista käsityksistä ja kokemuksista kansainvälistymisestä. Pedagogisesta näkökulmasta katsottuna on hyvin todennäköistä, että opettaja on tekemisissä opiskelijoiden kanssa, joilla on erilaisia käsityksiä ja kokemuksia kansainvälistymisestä (vertaa Wihlborg 2004a).

Kaiken kaikkiaan tämä tutkimus antoi uutta tietoa terveystieteen ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon kansainvälistymisestä erityisesti pedagogisesta näkökulmasta. Tutkimuksen kysymyksenasettelun avulla pyrittiin tuomaan opettajien ja opiskelijoiden näkökulmia mukaan kansainvälistymisestä käytävään keskusteluun. Pyrkimyksenä oli myös tuottaa uutta tietoa ilmiöstä pedagogisten ratkaisujen ja opetustyön kehittämisen tueksi. Tämän tutkimuksen tulosten perusteella opettajien ja opiskelijoiden näkemyksissä terveystieteen ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon kansainvälistymisestä painottuu enemmän substanssiosaaminen kuin kulttuuriosaaminen. Tutkimuksen tulokset haastavatkin sosio-kulttuurisen sisällön (vertaa Wihlborg 1999, Wihlborg 2004a) kehittämiseen terveystieteen ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon kansainvälistymisessä. Toivottavaa on, että tutkimuksen tuloksia voitaisiin hyödyntää ylempien ammattikorkeakoulututkintojen pedagogisen toiminnan suunnittelussa ja toteuttamisessa kansainvälistymisen näkökulmasta.

## 7.2 Jatkotutkimusaiheet

Tämän tutkimuksen tuloksena saatiin varsin laaja kuva terveystalan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon kansainvälistymisestä sekä opettajien että opiskelijoiden näkökulmasta. Jatkossa olisi mielenkiintoista syventyä opettajien pedagogiseen työskentelyyn ja opiskelijoiden oppimiseen juuri kansainvälistymisen näkökulmasta. Tutkimusmenetelmänä voisi käyttää esimerkiksi etnografista havainnointia ja osallistumista niin lähiopetuksessa kuin verkko-opetuksessakin.

Tämä tutkimus antoi tietoa terveystalan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon kansainvälistymisestä kahden ammattikorkeakoulun viitekehyksessä. Ilmiötä olisi mielenkiintoista tutkia myös useamman ammattikorkeakoulun kautta. Tällöin saataisiin vertailevaa tietoa terveystalan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon kansainvälistymisestä muiden ammattikorkeakoulujen opettajilta ja opiskelijoilta. Tutkimuksen toteuttaminen uudelleen muutaman vuoden kuluttua olisi myös kiinnostavaa, sillä nykyinen korkeakoulujen kansainvälistymisstrategia on vuosille 2009-2015. Tällöin saataisiin vertailevaa tietoa siitä, miten strategia on osaltaan vaikuttanut käsityksiin terveystalan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon kansainvälistymisestä pedagogisessa kontekstissa.

Kansainvälistymisen kehittämistä yhteistyössä muiden terveystalan koulutusohjelmien tai ammattikorkeakoulun toimialojen kanssa, voisi edistää esimerkiksi toimintatutkimuksen avulla. Tämä kuitenkin edellyttäisi sitä, että myös muilla toimialoilla vallitsevat käsitykset koulutuksen kansainvälistymisestä selvitettäisiin. Paras mahdollinen tulos toimintatutkimuksella saataisiinkin, jos eri toimialojen käsitykset kansainvälistymisestä tiedettäisiin, jotta ne voitaisiin huomioida tutkimusta tehtäessä.

## 7.3 Tutkimuksen luotettavuus

Tutkimuksen luotettavuuden arvioinnin tavoitteena on selvittää, kuinka totuudenmukaista tietoa tutkimuksella on pystytty tuottamaan (Kylmä & Juvakka 2007, 127). Laadullisen tutkimuksen piirissä ei ole yhtä yhtenäistä tapaa arvioida

tutkimuksen luotettavuutta (Tuomi & Sarajärvi 2009, 134). Usein perinteiset validiteetti- ja reliabiliteettikäsitteet pyritään korvaamaan paremmin laadulliseen tutkimukseen soveltuvilla käsitteillä. Tämän tutkimuksen luotettavuutta arvioidaan Lincolnin ja Guban (1985, 294-327) esittämien kriteerien perusteella. Ne ovat uskottavuus (*credibility*), siirrettävyys (*transferability*), luotettavuus (*dependability*) ja vahvistettavuus (*confirmability*). Näin ollen pyrkimyksenä on ollut ulottaa luotettavuuden arviointi koko tutkimusprosessiin.

Tutkimuksen *uskottavuus* tarkoittaa tutkijan ja tutkimushenkilöiden käsitysten vastaavuutta (Holloway & Wheeler 2002, 255). Uskottavuuden todentamiseksi tulee arvioida sitä, miten hyvin tutkijan tulkinta ja käsitteellistäminen vastaavat tutkimushenkilöiden käsityksiä (Eskola & Suoranta 2008, 211). Tulkinta on tehtävä tutkimushenkilöiden omasta näkökulmasta käsin ja sidottava asiayhteyteen. Tutkijan tulee tiedostaa omien lähtökohtiensa vaikutus tutkimushenkilöiden ilmaisujen ymmärtämiseen sekä koko tutkimusprosessin toteuttamiseen (Horsburgh 2003). Tässä tutkimuksessa analyysin ja tulkinnan uskottavuuteen pyrittiin vaikuttamaan usealla eri tavalla. Tutkimusaiheen teoriataustaan perehdyttiin huolellisesti ennen aineiston hankintaa. Teoriataustaan tutustuminen auttoi relevantin teemahaastattelurungon muodostamisessa sekä tutkimushenkilöiden ilmaisujen ymmärtämisessä haastattelutilanteissa Teoriataustaan perehtymisen jälkeen tutkija reflektoi tietoisesti omaa esiyymmärrystään useasta eri näkökulmasta. Haastattelutilanteissa tämä esti omien näkökulmien liiallisen esiintuomisen. Tutkimushenkilöiden puheen sisällön mahdollisimman tarkan ymmärtämisen varmistamiseksi analyysiyksiköksi valittiin ajatuskokonaisuus. Lisäksi alkuperäisaineistoon palattiin toistuvasti analyysiprosessin edetessä tulkinnan varmistamiseksi. Perimmäisenä tavoitteena oli ymmärtää tutkimushenkilöitä heidän omista näkökulmista käsin analyysin kaikissa vaiheissa. Tulkintojen oikeellisuuden varmistamiseen osallistui myös opinnäytetyön ohjaava opettaja, joka koko analyysiprosessin ajan seurasi aloittelevan tutkijan tekemää analyysia.

Laadullisen tutkimuksen pohjalta ei ole tarkoitus tehdä samalla tavalla yleistettäviä päätelmiä kuin tilastollisessa tutkimuksessa (Eskola & Suoranta 2008, 65). Laadullisessa tutkimuksessa puhutaankin enemmän tutkimustulosten *siirrettävyydestä*. Siirrettävyydellä tarkoitetaan sitä, miten tutkimustulokset ovat

sovellettavissa toiseen kontekstiin tai vastaajajoukkoon (Holloway & Wheeler 2002, 255). Tutkimustulosten sovellettavuudesta päättää ensisijaisesti tulosten hyödyntäjä (Lincoln & Guba 1985, 316). Tässä tutkimuksessa tutkittujen käsitysten ja kokemusten yksilölähtöisyydestä huolimatta niillä voidaan katsoa olevan jossakin määrin myös yhteisiä piirteitä. Ammattikorkeakoulumaailman yhteisöllisyyden ja koulutuksellisen kontekstin yhdenmukaisuuden kautta tutkimukseen osallistuneilla opettajilla ja opiskelijoilla voidaan katsoa olevan yhteisiä käsitteitä ja kokemuksia opetus- ja oppimisympäristöstä ja sen tapahtumista. Tämän mukaisesti yhden opettajan tai opiskelijan käsitys terveysalan ylemmän ammattikorkeakoulututkimuksen kansainvälistymisestä paljastaa myös jotakin yleistä kyseisestä aiheesta. Tutkimustulosten siirrettävyydessä on kuitenkin käytettävä harkintaa ja varovaisuutta. Tulosten hyödyntäjän tulee huomioida tutkimuksen ammattikorkeakoulupedagoginen viitekehys terveysalan näkökulmasta. Lisäksi ylempi ammattikorkeakoulututkimus on luonteeltaan ainutlaatuinen, joka tulee huomioida tutkimustulosten siirrettävyyttä mietittäessä.

Laadullisen tutkimuksen *luotettavuuden* osoittamiseksi on mielekästä arvioida koko tutkimustilanne, koska sen ainutkertaisuus ja dynaamisuus edellyttävät sitä (Lincoln & Guba 1985, 298-299). Tynjälä (1991) käyttää tästä nimitystä tutkimustilanteen arviointi. Hänen mukaansa tutkimuksen luotettavuutta voidaan lisätä arvioimalla tutkimustilanteen sisäisten ja ulkoisten tekijöiden vaikutusta tuloksiin. Tässä tutkimuksessa luotettavuutta pyrittiin lisäämään huolellisella teemahaastattelurungon muodostamisella ja testaamisella sekä haastattelutekniikan harjoittelemisella. Haastattelutekniikassa tapahtui kuitenkin koko tutkimusprosessin ajan kehitystä, koska kysymyksessä oli aloitteleva tutkija. Kaikissa haastatteluissa haastatteluympäristönä toimi saatavilla oleva vapaa tila tutkimushenkilön omasta ammattikorkeakoulusta. Haastattelutilat olivat rauhallisia ja ainoastaan haastattelutilanteiden käytössä. Ennen haastatteluja digitaalisen äänityslaitteen kuuluvuus ja toimivuus testattiin. Haastatteluille varattiin riittävän pitkä aika, jotta ne voitiin toteuttaa rauhassa. Litteroinnissa noudatettiin tarkkuutta ja oikeellisuus varmennettiin käymällä äänitteet ja litteroidut tekstit useasti läpi.

Kaikki haastattelut toteutuivat suunnitellusti. Ilmapiiri haastatteluiden aikana oli avoin ja luottamuksellinen eikä eriarvoisuutta tutkijan ja tutkimushenkilöiden välillä

ilmennyt. Haastattelut olivat vuorovaikutteisia ja tutkimushenkilöillä oli mahdollisuus kertoa omista näkemyksistään. Haastattelutilanteiden onnistumiseen vaikutti osaltaan myös se, että tutkimushenkilöinä oli opettajia ja opiskelijoita, joten tutkijan ja tutkimushenkilöiden välisissä valtasuhteissa ei ollut niin suuria eroja kuin esimerkiksi terveystutkimuksissa saattaa olla. Tutkimushenkilöillä voidaan katsoa olleen hyvä motivaatio tutkimukseen osallistumiseen, koska kaikki osallistuivat tutkimukseen omasta vapaasta tahdostaan omalla ajallaan.

Haastattelujen toteuttamiseen ja tätä kautta aineistojen syvyyteen vaikutti olennaisesti aloittelevan tutkijan haastattelutaidot. Litteroituja haastatteluaineistoja luettaessa oli selvästi havaittavissa, että haastatteluvaiheessa oli tapahtunut tutkimushenkilöiden liiallista ymmärtämistä. Siitä johtuen haastatteluiden aikana ei ollut esitetty riittävästi tarkentavia ja syventäviä kysymyksiä (vertaa Kvale & Brinkmann 2009, 135-136). On kuitenkin todettu, että tutkimushenkilöt saattavat puhua kysytyistä asioista hyvinkin yleisellä tasolla saadakseen tutkijan ymmärtämään, että haastattelutilanteessa on syytä siirtyä seuraaviin aiheisiin (Graham ym. 2007). Tässä tutkimuksessa tutkijan intuitiivinen ymmärrys haastattelutilanteissa oli kuitenkin puutteellinen riittävän syvällisten mutta kuitenkin ystävällismielisten haastatteluiden toteuttamiseen.

Tutkimuksen *vahvistettavuudella* viitataan siihen, että tutkimustulokset perustuvat aineistoon ja empiriaan eivätkä pelkästään tutkijan omiin käsityksiin (Holloway & Wheeler 2002, 255). Laadullisessa tutkimuksessa tutkijan läheisyys tutkimushenkilöiden kanssa onkin välttämätöntä totuudellisen informaation saamiseksi. Tämä edellyttää tutkimuksen tarkkaa raportointia, jotta lukija voi tehdä omat johtopäätöksensä tutkimuksen vahvistettavuudesta (Lincoln & Guba 1985, 318-327). Vahvistettavuuteen vaikuttaa myös se, että aineistosta tehdyt tulkinnat saavat tukea toisista vastaavaa ilmiötä tarkastelleista tutkimuksista (Eskola & Suoranta 2008, 212).

Tässä opinnäytetyössä tutkimuksen toteutus, aineiston analyysi ja tutkimuksen tulokset on raportoitu mahdollisimman tarkasti. Pyrkimyksenä on ollut osoittaa niin sanallisesti kuin erilaisin taulukoin ja kuvin, miten tutkimuksessa tehtyihin ratkaisuihin on päädytty. Aineiston analyysi on pyritty tekemään vastaavalla tavalla

mahdollisimman läpinäkyväksi. Lisäksi tulososiossa on pyritty havainnollistamaan tehtyä tulkintaa autenttisin lainauksin. Tekstiksi purettu puhe tuokin laadullisen aineiston lähelle lukijaa, lisää analyysin läpinäkyvyyttä sekä mahdollistaa lukijan tekemät tulkinat ja omat analyysit (Nikander 2010). Tässä tutkimuksessa ei ollut mahdollisuutta käyttää muita luokittelijoita aineiston analyysin varmentamisessa kuin opinnäytetyön ohjaavaa opettajaa. Laadullisessa tutkimuksessa toinen tutkija ei kuitenkaan välttämättä päätyisi samankaan aineiston perusteella samanlaiseen tulkintaan. Todellisuuksia on useita ja se tulee hyväksyä laadullisessa tutkimuksessa (Malterud 2001). Laajempi haastatteluaineisto varsinkin opiskelijoiden osalta olisi lisännyt tutkijan tekemien tulkintojen vahvistettavuutta. Laajemman aineiston hankinta ei kuitenkaan ollut mahdollista, koska tutkimukseen otettiin mukaan kaikki vapaaehtoiset. Saturaatiota ei voitu käyttää tutkimushenkilöiden riittävän määrän mittarina tässä tutkimuksessa edellä mainitusta syystä. Tutkimuksen tulokset saivat osittain vahvistusta aikaisemmista tutkimustuloksista. Eroavaisuudet tutkimustuloksissa voivat selittyä osittain sillä, että aiempien tutkimusten toteuttamisen aikana kansainvälistymisen merkitys korkeakoulutuksessa on ollut nykyistä vähäisempää.

#### 7.4 Tutkimuksen eettisyys

Eettiset kysymykset tulee huomioida koko tutkimuksen ajan tutkimussuunnitelman tekemisestä loppuraportin kirjoittamiseen asti (Kvale & Brinkmann 2009, 62). Tutkimuksen eettisen hyväksyttävyyden edellytyksenä pidetään hyvän tieteellisen käytännön mukaista toimintaa (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2002), jota tässäkin tutkimuksessa on noudatettu. Tämän tutkimuksen eettisyyden tarkastelun lähtökohdaksi on valittu Kvalen ja Brinkmannin (2009, 76) esittämät neljä tutkimuseettistä näkökulmaa: 1) tietoinen suostumus (*informed consent*), 2) luottamuksellisuus (*confidentiality*), 3) seuraukset (*consequences*) sekä 4) tutkijan rooli (*researcher's role*).

*Tietoiseen suostumukseen* kuuluu se, että tutkimushenkilöitä informoidaan tutkimuksen tarkoituksesta, tavoitteista ja toteutuksesta, jonka perusteella he voivat tehdä päätöksen vapaaehtoisesta tutkimukseen osallistumisesta (Kvale & Brinkmann

2009, 70-71). Esimerkiksi aineiston käytöstä, jatkokäytöstä ja mahdollisesta arkistoinnista tulee kertoa haastateltaville (Kuula & Tiitinen 2010). Kaikki tutkimushenkilöinä toimineet opettajat ja opiskelijat osallistuivat tutkimukseen vapaaehtoisesti. Lisäksi molemmilta koulutusorganisaatioilta oli hankittu tutkimuslupa. Ennen haastatteluiden suorittamista tutkimukseen osallistuneita henkilöitä informoitiin tutkimusaiheen valinnasta, tutkimuksen tarkoituksesta, tavoitteista ja toteutuksesta. Tämän jälkeen he allekirjoittivat vapaaehtoisesti kirjallisen suostumuksen aineiston käytöstä tutkimustarkoituksessa (Liite 3).

*Luottamuksellisuudella* viitataan yksittäisiä ihmisiä koskeviin tietoihin ja niiden käytöstä annettuihin lupauksiin. Tutkimuksen kannalta olennaista on se, mitä tutkimushenkilöiden kanssa on sovittu aineiston käytöstä (Kuula 2006). Tutkimushenkilöiden luottamus säilytettiin tätä tutkimusta tehtäessä, koska aineistoa käytettiin ja säilytettiin, kuten oli sovittu. Ainoastaan tutkimusraportin valmistuminen viivästyti tutkijan henkilökohtaisista syistä johtuen. Tutkimusaihe vaikuttaa siihen, millaisia tunnistetietoja haastatteluissa esiintyy ja kuinka tarkasti ne tulee anonymisoida (Kuula & Tiitinen 2010). Toisinaan tämä eettinen vaatimus saattaa olla ristiriidassa tutkimuksen yleisten periaatteiden kuten tutkimustulosten tarvittavan tarkkuuden kanssa (Kvale & Brinkmann 2009, 72). Tutkimuksen raportoinnissa autenttisista lainauksista pyrittiin poistamaan kaikki tunnistetiedot, joista tutkimushenkilöt voitaisiin tunnistaa. Autenttiset lainaukset muutettiin myös yleiskielelle, jotta niistä ei pysty haastateltavien murteen perusteella päättämään kumpaa koulutusorganisaatiota he edustavat. Lisäksi tutkimushenkilöiden kuvauksessa pyrittiin tarkkuuteen vaarantamatta tutkimushenkilöiden yksityisyyttä. Aineiston anonymisoinnilla ei kuitenkaan ollut merkittävää vaikutusta tutkimustulosten tarkkuuteen.

Tutkimuksen *seurauksien* näkökulmasta katsottuna tutkimuksella saavutettavan tiedon merkityksen tulee olla suurempi kuin riskien, joita tutkimus saattaa aiheuttaa tutkimushenkilöille tai heidän edustamilleen ryhmille (Kvale & Brinkmann 2009, 73). Tämän opinnäytetyön haastattelututkimuksen riskit olivat tutkimushenkilöille vähäisiä, koska tutkimuksessa noudatettiin tarkasti hyvän tieteellisen käytännön periaatteita. Tutkimuksen avulla saatu tieto saattaa kuitenkin tulevaisuudessa vaikuttaa positiivisesti terveysalan ylemmän ammattikorkeakoulututkimuksen

kansainvälistymiseen opettajien ja opiskelijoiden kannalta. Tutkimusaiheen valinnassa tulee tieteellisen arvon lisäksi huomioida se, että tutkimustuloksilla voidaan jollakin tapaa parantaa tutkimushenkilöiden tilannetta (Kvale & Brinkmann 2009, 63). Tämän tutkimuksen tulokset eivät paranna tutkimushenkilöinä toimineiden opiskelijoiden asemaa tai tilannetta. Tutkimustulokset voivat kuitenkin vaikuttaa edistävästi tulevien opiskelijoiden koulutuksen kansainvälistymiseen. Tutkimushenkilöinä toimineiden opettajien työnkuvaan tutkimustuloksilla sen sijaan saattaa olla positiivisia vaikutuksia.

*Tutkijan rooliin* kuuluvat vaatimukset liittyvät julkaistun tiedon hyvään tieteelliseen laatuun. Julkaistujen tulosten tulee olla mahdollisimman tarkkoja ja edustavia (Kvale & Brinkmann 2009, 74). Tutkijan tulee noudattaa rehellisyyttä, tarkkuutta ja huolellisuutta tutkimustyössään ja tulosten julkaisussa (Tuomi & Sarajärvi 2009, 127). Tutkimuksessa käytetyt menetelmät tulee selostaa huolellisesti ja tutkimuksen puutteet on tuotava julki (Hirsjärvi ym. 2009, 26-27). Tämän tutkimuksen tekemisessä on pyritty edellä kuvatun mukaisesti huolellisuuteen, tarkkuuteen ja ehdottomaan rehellisyyteen. Tutkimustulosten raportoinnissa asiat on pyritty esittämään selkeästi, johdonmukaisesti ja läpinäkyvästi. Tutkimuksen luottavuuden arvioinnin yhteydessä on huomioitu myös tutkimukseen liittyviä puutteita kuten tutkijan taitotaso aloittelevana tutkijana sekä haastatteluaineiston suppeus.



## LÄHTEET

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

Ammattikorkeakoulujen kansainvälisen toiminnan kehittämisverkosto Pinnet. Ammattikorkeakoulujen kansainvälisen toiminnan kehittäminen. [www-dokumentti] 2010 [viitattu 23.2.2010] <http://www.pinnet.fi/www/index.php?page=etusivu>

Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto. Ammattikorkeakoulut Bolognan tiellä. Ammattikorkeakoulujen osallistuminen eurooppalaiseen korkeakoulutusalueeseen. Projektin loppuraportti. Helsinki: Edita Prima Oy, 2007.

Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto. Terveystieteen verkoston strategia ammattikorkeakoulutuksen kehittämiseksi Suomessa vuosina 2008-2012. Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvoston julkaisusarja. [PDF-dokumentti] 2008 [haettu 22.2.2010] [http://www.arene.fi/data/dokumentit/20080512T101206\\_29441.pdf](http://www.arene.fi/data/dokumentit/20080512T101206_29441.pdf)

Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto. Koulutusohjelmaprojekti 2009-2010. Ammattikorkeakoulutuksen tulevaisuutta kartoittamassa. [PDF-dokumentti] 2010a [haettu 10.5.2010] [http://www.arene.fi/data/dokumentit/04443e8d-1dd4-4d21-9448-802b9100f023\\_LOPPURAPORTTI.pdf](http://www.arene.fi/data/dokumentit/04443e8d-1dd4-4d21-9448-802b9100f023_LOPPURAPORTTI.pdf)

Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto. Suositus tutkintojen kansallisen viitekehyksen (NQF) ja tutkintojen yhteisten kompetenssien soveltamisesta ammattikorkeakouluissa. [PDF-dokumentti] 2010b [haettu 10.5.2010] [http://www.arene.fi/data/dokumentit/cac30529-1b20-4f51-9355-d8ff9c4246a9\\_NQF%20Suomi.pdf](http://www.arene.fi/data/dokumentit/cac30529-1b20-4f51-9355-d8ff9c4246a9_NQF%20Suomi.pdf)

Ammattikorkeakoululaki 351/9.5.2003.

Asetus ammattikorkeakoululaista 352/15.5.2003.

Asetus ammattikorkeakoululaista (352/2003), muutossäädös 423/16.6.2005.

Auvinen P. Ammatillisen käytännön toistajasta monipuoliseksi aluekehittäjäksi? Ammattikorkeakoulu-uudistus ja opettajan työn muutos vuosina 1992-2010. Akateeminen väitöskirja. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteellisiä julkaisuja n:o 100. Joensuu: Joensuun yliopistopaino, 2004.

Bartell M. Internationalization of universities: a university culture-based framework. High Educ 2003;45(1):43-70.

Berlin Communiqué. Realising the European higher education area. Communiqué of the conference of ministers responsible for higher education in Berlin on 19 September 2003. [PDF-dokumentti] 2003 [haettu 21.2.2010] <http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/Communique1.pdf>

Bologna Declaration. The Bologna declaration of 19 June 1999. Joint declaration of the European ministers of education. [PDF-dokumentti] 1999 [haettu 21.2.2010] [http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/bologna\\_declaration.pdf](http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/bologna_declaration.pdf)

Davies JL. University strategies for internationalisation in different institutional and cultural settings – a conceptual framework. Teoksessa Blok P (toim.) Policy and policy implementation in internationalisation of higher education. Occasional Paper 8. Amsterdam: European Association for International Education, 1995:3-18.

Davies R. The Bologna process: the quiet revolution in nursing higher education. *Nurse Educ Today* 2008;28(8):935-42.

de Jong H, Teekens H. The case of the university of Twente: internationalisation as education policy. *Journal of Studies in International Education* 2003;7(1):41-51.

De Vita G, Case P. Rethinking the internationalisation agenda in UK higher education. *Journal of Further and Higher Education* 2003;27(4):383-98.

de Wit H. Internationalization of higher education in the United States of America and Europe – a historical, comparative and conceptual analysis. London: Greenwood Press, 2002.

Eskola J. Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat. Laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa Aaltola J, Valli R (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. 2. painos. Juva: WS Bookwell Oy, 2007:159-83.

Eskola J, Suoranta J. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. 8. painos. Tampere: Vastapaino, 2008.

Eskola J, Vastamäki J. Teemahaastattelu: opit ja opetukset. Teoksessa Aaltola J, Valli R (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. 2. painos. Juva: WS Bookwell Oy, 2007.

Flinck M. Itse teossa. Toimintatutkimus ammattikorkeakoulun sosiaali- ja terveysalan henkilöstön työssä jaksamisen kehittämishankkeesta vuosilta 2000-2002. Akateeminen väitöskirja. Turun yliopiston julkaisuja. Sarja C. Osa 222. Turku: Painosalama Oy, 2005.

Garam I. My Finland. Selvitys ulkomaisten vaihto-opiskelijoiden kokemuksista suomalaisissa korkeakouluissa. Kansainvälisen henkilövaihdon keskus CIMO. CIMO Publications 5/2001. [PDF-dokumentti] 2001 [haettu 5.3.2011] [http://www.cimo.fi/instancedata/prime\\_product\\_julkaisu/cimo/embeds/cimowwwstructure/15449\\_My\\_Finland.pdf](http://www.cimo.fi/instancedata/prime_product_julkaisu/cimo/embeds/cimowwwstructure/15449_My_Finland.pdf)

- Garam I. Opiskelijoiden kansainvälinen liikkuvuus työelämässä. Työnantajien näkemyksiä ulkomailta opiskelun ja harjoittelun merkityksestä. Kansainvälisen henkilöväihdon keskus CIMO. Occasional Paper 1/2005. [PDF-dokumentti] 2005 [haettu 5.3.2011]  
[http://www.cimo.fi/instancedata/prime\\_product\\_julkaisu/cimo/embeds/cimowwwstructure/15451\\_opiskelijoiden\\_liikkuvuus\\_tyoelama.pdf](http://www.cimo.fi/instancedata/prime_product_julkaisu/cimo/embeds/cimowwwstructure/15451_opiskelijoiden_liikkuvuus_tyoelama.pdf)
- Garam I. Aikuiskoulutus ja kansainvälisyys. Suomalaisten oppilaitosten näkemyksiä kansainvälisestä toiminnasta. Kansainvälisen henkilöväihdon keskus CIMO. Occasional Paper 2/2007. [PDF-dokumentti] 2007 [haettu 22.2.2010]  
[http://www.cimo.fi/instancedata/prime\\_product\\_julkaisu/cimo/embeds/cimowwwstructure/15439\\_aikuiskoulutusjakansainvalisyys\\_op.pdf](http://www.cimo.fi/instancedata/prime_product_julkaisu/cimo/embeds/cimowwwstructure/15439_aikuiskoulutusjakansainvalisyys_op.pdf)
- Garam I. Kansainvälinen liikkuvuus yliopistoissa ja ammattikorkeakouluissa 2009. Kansainvälisen liikkuvuuden ja yhteistyön keskus CIMO. Tietoja ja tilastoja -raportti 2/2010. [PDF-dokumentti] 2010 [haettu 5.3.2011]  
[http://www.cimo.fi/instancedata/prime\\_product\\_julkaisu/cimo/embeds/cimowwwstructure/17967\\_kv-liikkuvuus\\_korkeakouluissa\\_2009.pdf](http://www.cimo.fi/instancedata/prime_product_julkaisu/cimo/embeds/cimowwwstructure/17967_kv-liikkuvuus_korkeakouluissa_2009.pdf)
- Graham J, Grewal I, Lewis J. Ethics in social research: the views of research participants. London: Government Social Research Unit. [PDF-dokumentti] 2007 [haettu 27.2.2011] [http://www.civilservice.gov.uk/Assets/ethics\\_participants\\_tcm6-5783.pdf](http://www.civilservice.gov.uk/Assets/ethics_participants_tcm6-5783.pdf)
- Grönroos E, Lampi H, Vaherkoski U. Opetushenkilöstön hyvinvointi ja pedagogisen toiminnan laatu ammattikorkeakoulussa. Kasvatus 2007;38(3):212-27.
- Helakorpi S. Ammattikorkeakoulupedagogisia kysymyksiä. Kasvatus 1997;28(4):376-86.
- Hirsjärvi S, Hurme H. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino, 2001.
- Hirsjärvi S, Remes P, Sajavaara P. Tutki ja kirjoita. 15. painos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi, 2009.
- Holloway I, Wheeler S. Qualitative research in nursing. 2<sup>nd</sup> edition. Oxford: Blackwell Science, 2002.
- Horsburgh D. Evaluation of qualitative research. J Clin Nurs 2003;12(2):307-12.
- Jaatinen P. Synergian siemenet ja torajyvät. Tutkimus monialaisen ammattikorkeakoulun organisaatiokulttuurista. Akateeminen väitöskirja. Turun yliopiston julkaisuja. Sarja C. Osa 148. Turku: Painosalama Oy, 1999.
- Jakubik M, Ritalahti J. Internationalisation of the curricula of master programmes at Finnish university of applied sciences. Teoksessa Majjala H, Levonen J (toim.) Ylempi ammattikorkeakoulututkinto – Osaamisen ennakointi ja tulevaisuuden haasteet. Hämeen ammattikorkeakoulu. Saarijärvi: Saarijärven Offset Oy, 2008:173-78.

Jarvis P. The globalization of nurse education within higher education. *Nurs Educ Today* 1997;17(1):22-30.

Jyväskylän ammattikorkeakoulu. Jyväskylän ammattikorkeakoulun pedagoginen strategia 2007-2009. Julkaisematon lähde, 2006.

Jyväskylän ammattikorkeakoulu. Terveyden edistämisen koulutusohjelma. Opetussuunnitelma. Opintojen kestoaika 2008-2011. [PDF-dokumentti] 5.3.2008a [haettu 2.2.2010]  
[http://www.jamk.fi/instancedata/prime\\_product\\_intranet/jamk/embeds/wwwstructure/14168 OPS 2008 Terveyden edistämisen koulutusohjelma ylempi amk.pdf](http://www.jamk.fi/instancedata/prime_product_intranet/jamk/embeds/wwwstructure/14168 OPS 2008 Terveyden edistämisen koulutusohjelma ylempi amk.pdf)

Jyväskylän ammattikorkeakoulu. Terveyden edistämisen koulutusohjelma. Opetussuunnitelma. Opintojen kestoaika 2009-2012. [PDF-dokumentti] 1.12.2008b [haettu 2.2.2010]  
[http://www.jamk.fi/instancedata/prime\\_product\\_intranet/jamk/embeds/wwwstructure/18867 YAMK YST Terveyden edistämisen koulutusohjelma ops2009.pdf](http://www.jamk.fi/instancedata/prime_product_intranet/jamk/embeds/wwwstructure/18867 YAMK YST Terveyden edistämisen koulutusohjelma ops2009.pdf)

Kantola I, Panhelainen M (toim.) Kansainvälistyvät ammattikorkeakoulut. Jyväskylän, Tampereen ja Turun ammattikorkeakoulujen kansainvälistyminen. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 2:1998. Helsinki: Oy Edita Ab, 1998.

Karjalainen S. Ylemmät ammattikorkeakoulututkinnot Suomen koulutus- ja innovaatiojärjestelmän kehittämisessä – Opetusministeriön kehittämislinjaukset. Teoksessa Levonen J (toim.) Ylempi ammattikorkeakoulututkinto – Työelämäläheistä asiantuntemusta kehittämissä. Hämeen ammattikorkeakoulu. Saarijärvi: Saarijärven Offset Oy, 2007:17-20.

Karjalainen A, Alha K. Opetussuunnitelman arviointi ja kehittäminen. Teoksessa Karjalainen A (toim.) Akateeminen opetussuunnitelmatyö. Oulun yliopisto. Opetuksen kehittämissyksikkö. Oulu: Oulun yliopistopaino, 2007:93-110.

Karjalainen A, Lapinlampi T, Jaakkola E, Alha K. Opetussuunnitelman käsite. Teoksessa Karjalainen A (toim.) Akateeminen opetussuunnitelmatyö. Oulun yliopisto, Opetuksen kehittämissyksikkö. Oulu: Oulun yliopistopaino, 2007:26-60.

Kekäle T, Heikkilä J, Jaatinen P, Myllys H, Piilonen A-R, Savola J, Tynjälä P, Holm K. Ammattikorkeakoulujen jatkotutkinto. Käynnistysvaiheen arviointi. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 1:2004. Tampere: Tammer-Paino Oy, 2004.

Kielitoimiston sanakirja. 1. osa: A-K. Kotimaisten kielten tutkimuskeskus. 2. painos. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy, 2007.

Kivinen O, Nurmi J, Kanervo O. Maisteriopista työuralle. Suomalaiset korkeakoulutetut eurooppalaisessa vertailussa. Research Unit for the Sociology of Education. Turun Yliopisto. Opetusministeriö. [PDF-dokumentti] 2002 [haettu 5.3.2011]  
[http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2002/liitteet/opm\\_335\\_94maisteriopista\\_tyouralle.pdf?lang=](http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2002/liitteet/opm_335_94maisteriopista_tyouralle.pdf?lang=)

Knight J. Internationalization: elements and checkpoints. CBIE Research paper no. 7. Ottawa: Canadian Bureau for International Education, 1994.

Knight J. Updating the definition of internationalization. *International Higher Education* 2003;9(33):2-3. [www-dokumentti] 2003 [haettu 10.5.2010]  
[https://htmlbprod.bc.edu/pls/htmlb/CIHE.cihe\\_public\\_rpt2.download\\_issue?p\\_issu\\_e\\_id=2032](https://htmlbprod.bc.edu/pls/htmlb/CIHE.cihe_public_rpt2.download_issue?p_issu_e_id=2032)

Knight J. Internationalization remodeled: definition, approaches, and rationales. *Journal of Studies in International Education* 2004;8(1):5-31.

Kotila H. Oppimiskäsitykset ammattikorkeakoulutuksessa. Teoksessa Kotila H (toim.) *Ammattikorkeakoulupedagogiikka*. Helsinki: Edita Prima Oy, 2003:13-23.

Kuula A. Yksityisyyden suoja tutkimuksessa. Teoksessa Hallamaa J, Launis V, Lötjönen S, Sorvali I (toim.) *Etiikkaa ihmistieteille. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, 2006:124-40.

Kuula A, Tiitinen S. Eettiset kysymykset ja haastattelujen jatkokäyttö. Teoksessa Ruusuvoori J, Nikander P, Hyvärinen M (toim.) *Haastattelun analyysi*. Tampere: Vastapaino, 2010:446-59.

Kvale S, Brinkmann S. *Interviews. Learning the craft of qualitative research interviewing*. 2<sup>nd</sup> edition. Los Angeles: Sage, 2009.

Kylmä J, Juvakka T. *Laadullinen terveystutkimus*. Helsinki: Edita Prima Oy, 2007.

Kyngäs H, Vanhanen L. Sisällön analyysi. *Hoitotiede* 1999;11(1):3-12.

Laakkonen R. Muuttuva opettajuus. Teoksessa Kotila H (toim.) *Ammattikorkeakoulupedagogiikka*. Helsinki: Edita Prima Oy, 2003:273-84.

Latvala E, Vanhanen-Nuutinen L. Laadullisen hoitotieteellisen tutkimuksen perusprosessi: sisällönanalyysi. Teoksessa Janhonen S, Nikkonen M (toim.) *Laadulliset tutkimusmenetelmät hoitotieteessä*. 2. painos. Juva: WS Bookwell Oy, 2003:21-43.

Leuven/Louvain-La-Neuve Communiqué. The Bologna process 2020 – the European higher education area in the new decade. Communiqué of the conference of European ministers responsible for higher education. Leuven and Louvain-La-Neuve 28-29 April 2009. [PDF-dokumentti] 2009 [haettu 21.2.2010]  
[http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/conference/documents/Leuven\\_Louvain-la-Neuve\\_Communique%C3%A9\\_April\\_2009.pdf](http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/conference/documents/Leuven_Louvain-la-Neuve_Communique%C3%A9_April_2009.pdf)

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

Lincoln YS, Guba EG. *Naturalistic inquiry*. Newbury Park: Sage, 1985.

Lind K. Joukoista joukkueeksi – terveystalan opettajien kouluttautuminen ja osaamisen jakaminen Turun ammattikorkeakoulussa. Turun ammattikorkeakoulun tutkimuksia 28. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy, 2008.

Majakulma A. Korkeakoulujen kansainvälistymisstrategia ja ylemmät ammattikorkeakoulututkinnot. Teoksessa Varjonen B, Maijala H (toim.) Ylempi ammattikorkeakoulututkinto – Osana innovaatioympäristöjä. Hämeen ammattikorkeakoulu. Saarijärvi: Saarijärven Offset Oy, 2009:21-33.

Majakulma A, Ritalahti J. Ylemmät ammattikorkeakoulututkinnot ja kansainvälisyys – esimerkkinä Degree Programme in Tourism. Teoksessa Levonen J (toim.) Ylempi ammattikorkeakoulututkinto – Työelämäläheistä asiantuntemusta kehittämässä. Hämeen ammattikorkeakoulu. Saarijärvi: Saarijärven Offset Oy, 2007:173-93.

Malterud K. Qualitative research: standards, challenges, and guidelines. *Lancet* 2001;358(9280):483-88.

Mattila P. Under a bright star. Conceptualisation of polytechnic internationalisation, a case study. Laurea Publications A-59. [PDF-dokumentti] 2007 [haettu 21.2.2010] <http://markkinointi.laurea.fi/julkaisut/a/a59.pdf>

Meri M. Piiloisesta näkyväksi – opettajankoulutuksen opetussuunnitelman ja piilo-opetussuunnitelman välisen suhteen tarkastelua. Teoksessa Toom A, Onnismaa J, Kajanto A (toim.) Hiljainen tieto: tietämistä, toimimista, taitavuutta. Aikuiskasvatuksen 47. vuosikirja. 2. painos. Jyväskylä: Gummeruksen Kirjapaino Oy, 2008:135-48.

Mikkonen A, Virtala M, Heikkilä J, Mutka U, Ikonen H, Tulkki H, Vänskä K, Laiho K, Toikka M. Matkalla monikulttuuriseen hoitotyöhön. Koulutusohjelman ristiinarviointiraportti. Jyväskylän ammattikorkeakoulun raportteja 2. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino, 2004.

Miles MB, Huberman AM. Qualitative data analysis: an expanded sourcebook. 2<sup>nd</sup> edition. Thousand Oaks: Sage, 1994.

Nikander P. Laadullisten aineistojen litterointi, kääntäminen ja validiteetti. Teoksessa Ruusuvoori J, Nikander P, Hyvärinen M (toim.) Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino, 2010:432-45.

Nyström S. Uralla eteenpäin – kansainvälinen harjoittelu asiantuntijaksi kehittymisen ja työllistymisen näkökulmista. Kansainvälisen henkilövaihdon keskus CIMO. CIMO Publications 3/2004. [PDF-dokumentti] 2004 [haettu 5.3.2011] [http://www.cimo.fi/instancedata/prime\\_product\\_julkaisu/cimo/embeds/cimowwwstructure/15459\\_uralla\\_eteenpain\\_CP.pdf](http://www.cimo.fi/instancedata/prime_product_julkaisu/cimo/embeds/cimowwwstructure/15459_uralla_eteenpain_CP.pdf)

Ojala K, Ahola S. Ylemmät ammattikorkeakoulututkinnot työmarkkinoilla. Valmistuneiden kokemukset ja koulutuksen vaikuttavuus. Projektin väliraportti 03/09. Research Unit for the Sociology of Education. [PDF-dokumentti] 2009 [haettu 22.2.2010] [http://ruse.utu.fi/publications/PDF\\_tiedostot/YAMKvaliraportti.pdf](http://ruse.utu.fi/publications/PDF_tiedostot/YAMKvaliraportti.pdf)

Ollikainen A, Pajala S. Ammattitaitoa ja työllisyyttä Euroopasta? Leonardo da Vinci -henkilövaihtotoimintojen vaikuttavuus. Opetushallitus. Kansainvälisen henkilövaihdon keskus CIMO. [PDF-dokumentti] 2000 [haettu 5.3.2011] [http://www.oph.fi/download/49131\\_ammattitaitoa\\_ja\\_tyollisyytta\\_euroopasta.pdf](http://www.oph.fi/download/49131_ammattitaitoa_ja_tyollisyytta_euroopasta.pdf)

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

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

Opetusministeriö. Koulutus ja tutkimus 2003-2008. Kehittämissuunnitelma. Opetusministeriön julkaisuja 2004:6. Helsinki: Yliopistopaino, 2004.

Opetusministeriö. Koulutus ja tutkimus 2007-2012. Kehittämissuunnitelma. Opetusministeriön julkaisuja 2008:9. Helsinki: Yliopistopaino, 2008.

Opetusministeriö. Bolognan prosessi. [www-dokumentti] 4.5.2009a [haettu 21.2.2010] <http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/artikkelit/bologna/index.html?lang=fi>

Opetusministeriö. Korkeakoulujen kansainvälistymisstrategia 2009-2015. Opetusministeriön julkaisuja 2009:21. Helsinki: Yliopistopaino, 2009b.

Opetusministeriö. Ammattikorkeakouluissa vieraalla kielellä järjestetty koulutus koulutusaloittain. AMKOTA:n online-tilastot. [www-dokumentti] 22.2.2010 [haettu 22.2.2010] [http://amkota2.csc.fi:8080/portal/page?\\_pageid=116,41059&\\_dad=portal&\\_schema=PORTAL](http://amkota2.csc.fi:8080/portal/page?_pageid=116,41059&_dad=portal&_schema=PORTAL)

Opetusministeriö. Kansainväliseen opiskelija- ja harjoittelijavaihtoon lähteneet. Vuosi 2009. AMKOTA:n online-tilastot [www-dokumentti] 5.3.2011a [haettu 5.3.2011] [http://amkota2.csc.fi:8080/portal/page?\\_pageid=116,41059&\\_dad=portal&\\_schema=PORTAL](http://amkota2.csc.fi:8080/portal/page?_pageid=116,41059&_dad=portal&_schema=PORTAL)

Opetusministeriö. Kansainväliseen opiskelija- ja harjoittelijavaihtoon saapuneet. Vuosi 2009. AMKOTA:n online-tilastot [www-dokumentti] 5.3.2011b [haettu 5.3.2011] [http://amkota2.csc.fi:8080/portal/page?\\_pageid=116,41059&\\_dad=portal&\\_schema=PORTAL](http://amkota2.csc.fi:8080/portal/page?_pageid=116,41059&_dad=portal&_schema=PORTAL)

Otten M. Impacts of cultural diversity at home. Teoksessa Crowther P, Joris M, Otten M, Nilsson B, Teekens H, Wächter B (toim.) Internationalisation at home. A position paper. Amsterdam: European Association for International Education, 2000.

Perälä M-L, Ponkala O (toim.) Tietoa ja taitoa terveysalalle. Terveysalan koulutuksen arviointi. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 8:1999. Helsinki: Oy Edita Ab, 1999.

Ponkala O (toim.) Terveysalan korkeakoulutuksen arvioinnin seuranta. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 11:2001. Helsinki: Oy Edita Ab, 2001.

Prague Communiqué. Towards the European higher education area. Communiqué of the meeting of European ministers in charge of higher education in Prague on May 19<sup>th</sup> 2001. [PDF-dokumentti] 2001 [haettu 21.2.2010] [http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/Prague\\_communicuTheta.pdf](http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/Prague_communicuTheta.pdf)

Pratt J, Kekäle T, Maassen P, Papp I, Perellon J, Uitti M. Equal, but different – an evaluation of the postgraduate polytechnic experiment in Finland – final report. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 11:2004. Tampere: Tammer-Paino Oy, 2004.

Rauste-Von Wright M, Von Wright J, Soini T. Oppiminen ja koulutus. 9. painos. Juva: WS Bookwell Oy, 2003.

Riitaoja A-L. Opettajien kansainvälinen liikkuvuus. Hyöty ja vaikutukset peruskouluissa, lukioissa sekä ammatillisissa ja korkea-asteen oppilaitoksissa. Kansainvälisen henkilövaihdon keskus CIMO. Occasional Paper 1/2007. [PDF-dokumentti] 2007 [haettu 22.2.2010] [http://www.cimo.fi/instancedata/prime\\_product\\_julkaisu/cimo/embeds/cimowwwstructure/15450\\_opettajien\\_ilikkuvuus\\_hyoty2007.pdf](http://www.cimo.fi/instancedata/prime_product_julkaisu/cimo/embeds/cimowwwstructure/15450_opettajien_ilikkuvuus_hyoty2007.pdf)

Ritalahti J. Kansainvälisyyden ulottuvuudet. Teoksessa Varjonen B, Maijala H (toim.) Ylempi ammattikorkeakoulututkinto – Osana innovaatioympäristöjä. Hämeen ammattikorkeakoulu. Saarijärvi: Saarijärven Offset Oy, 2009:231-37.

Salminen MR, Janatuinen T, Aho T, Halme E, Partanen S, Rautio T, Nieminen J. Hoitotyön koulutusohjelman ristiinarviointi. Teoksessa Janatuinen T (toim.) Kukonaskel kansainvälisyyteen. Rakennustekniikan, hoitotyön ja matkailun koulutusohjelmien sekä opinto-ohjaajakoulutuksen ristiinarviointiraportit. Jyväskylän ammattikorkeakoulun raportteja 8. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino, 2007:47-74.

Satakunnan ammattikorkeakoulu. Laatukäsikirja. Osa E. Kansainvälisen toiminnan strategia 2006-2009. [PDF-dokumentti] 15.5.2006a [haettu 2.2.2010] <http://www.samk.fi/laatu/>

Satakunnan ammattikorkeakoulu. Laatukäsikirja. Osa E. Satakunnan ammattikorkeakoulun strategia 2006-2009(-2012). [www-dokumentti] 18.12.2006b [haettu 2.2.2010] <http://www.samk.fi/laatu/>

Satakunnan ammattikorkeakoulu. Opetussuunnitelma. Terveiden edistämisen koulutusohjelma. 2008. 2009. [PDF-dokumentti] 2008 [haettu 2.2.2010] [http://kesy01.cc.spt.fi/intra/tiimit.nsf/B2FDA9AB9E03B2EFC2257432003A7642/\\$file/YAMK\\_Terveiden\\_edist%C3%A4misen\\_ops\\_20082009.pdf](http://kesy01.cc.spt.fi/intra/tiimit.nsf/B2FDA9AB9E03B2EFC2257432003A7642/$file/YAMK_Terveiden_edist%C3%A4misen_ops_20082009.pdf)

Satakunnan ammattikorkeakoulu. Laatukäsikirja. Osa A. Toimintaa ohjaavat periaatteet. Opetuksen lähtökohdat. [www-dokumentti] 16.5.2009a [haettu 2.2.2010] <http://www.samk.fi/laatu/>

Satakunnan ammattikorkeakoulu. Laatukäsikirja. Osa E. Sosiaali- ja terveystieteiden osaamisstrategia vuosille 2009-2012. [PDF-dokumentti] 30.3.2009b [haettu 2.2.2010] <http://www.samk.fi/laatu/>



Silverman D. Doing qualitative research: a practical handbook. London: Sage, 2005.

Suominen S. Kansainvälisyys ja ylempi ammattikorkeakoulu. Terveystieteiden kandidaatintutkielma. Jyväskylän yliopisto. Julkaisematon tutkielma, 2009.

Svensson L, Wihlborg M. Internationalisation in the Swedish nurse education from the perspective of teachers involved: an interview study. High Educ 2007;53(3):279-305.

Söderqvist M. Internationalisation and its management at higher-education institutions. Applying conceptual, content and discourse analysis. Helsinki School of Economics. Acta universitatis oeconomicae Helsingiensis. A-206. Helsinki: HeSE Print, 2002.

Söderqvist M. Korkeakoulujen kansainvälistyminen – mitä se on? Korkeakoulutieto 2005;4(1):36-40.

Teichler U. Comparative higher education: potentials and limits. High Educ 1996;32(4):431-65.

Teichler U. Internationalisation of higher education: European experiences. Asia Pacific Educ Rev 2009;10(1):93-106.

Tuomi J, Sarajärvi A. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 5. painos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi, 2009.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausten käsitteleminen. [PDF-dokumentti] 2002 [haettu 20.2.2011]  
<http://www.tenk.fi/HTK/htkfi.pdf>

Tynjälä P. Kvalitatiivisten tutkimusmenetelmien luotettavuudesta. Kasvatus 1991;22(5-6):387-98.

Vitikka E. Opetussuunnitelman mallin jäsenyys: sisältö ja pedagogiikka kokonaisuuden rakentajina. Akateeminen väitöskirja. Suomen kasvatustieteellinen seura. Kasvatusalan tutkimuksia 44. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino, 2009.

Wenger E. Communities of practice. Learning, meaning, and identity. Cambridge: Cambridge University Press, 1998.

Wihlborg M. Student nurses' conceptions of internationalization: a phenomenographic study. Nurs Educ Today 1999;19(7):533-42.

Wihlborg M. Teachers' understanding of internationalisation as an essential part of nursing education in Sweden. European Educational Research Journal 2003;2(2):322-41.

Wihlborg M. Student nurses' conceptions of internationalization in general and as an essential part of Swedish nurses' education. Higher Education Research & Development 2004a;23(4):433-53.

Wihlborg M. Teachers' understanding of internationalization as an essential part of nursing education in Sweden. *Scand J Educ Res* 2004b;48(5):529-46.

Wihlborg M. The pedagogical dimension of internationalisation? A challenging quality issue in higher education for the twenty-first century. *European Educational Research Journal* 2009;8(1):117-32.

Wächter B. An introduction: internationalisation at home in context. *Journal of Studies in International Education* 2003;7(1):5-11.

Ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon kehittämisverkoston työrengas 4.

Kansainvälisyys. [www-dokumentti] 2010 [haettu 23.2.2010]

[http://portal.hamk.fi/portal/page/portal/HAMK/Tutkimus\\_ ja\\_ kehitys/Valtakunnalliset\\_ v\\_erkostohankkeet/Ylempi\\_ amk\\_ tutkinto/Tyorengaat/Kansainvalisyys](http://portal.hamk.fi/portal/page/portal/HAMK/Tutkimus_ja_kehitys/Valtakunnalliset_verkostohankkeet/Ylempi_amk_tutkinto/Tyorengaat/Kansainvalisyys)

**Hyvä vastaanottaja,**

Opiskelen Jyväskylän yliopiston terveystieteiden laitoksella ja opintoihini kuuluu pro gradu -tutkielman tekeminen. Kyse on omarahoitteisesta tutkimuksesta. Luvan tutkimuksen tekemiseen olen saanut Jyväskylän ammattikorkeakoulun Hyvinvointiyksikön yksikönjohtajalta/Satakunnan ammattikorkeakoulun rehtorilta. Aineistoni muodostuu terveysalan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon opettajien ja opiskelijoiden yksilöhaastatteluista, siksi tarvitsen juuri Teidän apuanne.

Tarkoituksenani on selvittää terveysalan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon kansainvälistymistä. Erytyisesti minua kiinnostaa kansainvälistymisen ilmeneminen pedagogisessa työssä ja opetuksessa. Tutkimuksen avulla saadaan tärkeää tietoa tästä ajankohtaisesta aiheesta ja sen tuloksia voidaan hyödyntää opetuksen suunnittelussa ja toteutuksessa.

Haastattelu suoritetaan valitsemassanne paikassa (esimerkiksi ammattikorkeakoulun tiloissa tai kotonanne). Se vie ajastanne noin yhden tunnin eikä siitä tule Teille minkäänlaisia kustannuksia. Haastattelut äänitetään ja aineisto käsitellään luottamuksellisesti. Tutkimuksessa ei tulla käyttämään Teidän nimeänne eikä antamianne tietoja tulla käyttämään muuhun tarkoitukseen kuin tämän tutkimuksen tekemiseen ja siitä mahdollisesti kirjoitettaviin julkaisuihin. Tutkimusaineisto on ainoastaan tutkijan saatavilla ja se hävitetään tutkimusraportin julkaisun ja arvioinnin jälkeen. Haastattelu ei edellytä erityistä valmistautumista. Siinä ei ole oikeita tai väärä vastauksia, vaan minua kiinnostaa Teidän käsityksenne ja kokemuksenne asioista.

Pyydän kohteliaimmin lupaa haastatella Teitä tutkimustani varten. Pyydän Teitä vastaamaan minulle sähköpostitse viikon kuluessa tämän pyynnön saapumisesta, jos suostutte haastateltavaksi. Ilmoittakaa sähköpostissa puhelinnumeronne ja aika, jolloin Teidät tavoittaa parhaiten. Otan Teihin tämän jälkeen yhteyttä, jolloin voimme sopia haastattelun ajankohdasta ja haastattelupaikasta. Opiskelijoita pyydän ilmoittamaan myös opintojensa aloitusvuoden. Halutessanne lisätietoja voitte kysyä niitä minulta.

Kiitos jo etukäteen sekä aurinkoista kevään odotusta!

Ystävällisin terveisin,

Sanna Suominen, terveystieteiden opiskelija

.....  
(osoite)

(puhelinnumero)

(sähköpostiosoite)  
.....

## KÄSITYKSET YLEMMÄN AMMATTIKORKEAKOULUTUTKINNON KANSAINVÄLISTYMISESTÄ

- Miten opettajat ymmärtävät ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon kansainvälistymisen?
- Mikä merkitys kansainvälistymisellä on ylemmälle ammattikorkeakoulututkinnolle?
- Mikä merkitys kansainvälistymisellä on opettajan työssä ylemmässä ammattikorkeakoulututkinnossa?

- Miten opiskelijat ymmärtävät ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon kansainvälistymisen?
- Mikä merkitys kansainvälistymisellä on ylemmälle ammattikorkeakoulututkinnolle?
- Mikä merkitys kansainvälistymisellä on opiskelijan roolissa ylemmässä ammattikorkeakoulututkinnossa?

## KANSAINVÄLISTYMINEN OPETUSTYÖSSÄ JA KOULUN PEDAGOGISESSA TOIMINNASSA

- Miten kansainvälistyminen näkyy opettajien mielestä ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon pedagogisessa toiminnassa?
- Millä tavalla opettajat tukevat opiskelijoiden kansainvälistymistä ylemmässä ammattikorkeakoulututkinnossa?
- Tukevatko opettajien toteuttamat opetus- ja oppimistilanteet opiskelijoiden kansainvälistymistä ylemmässä ammattikorkeakoulututkinnossa?
- Huomioidaanko ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon opetussuunnitelmassa ja opiskelijoiden henkilökohtaisissa opetussuunnitelmissa kansainvälisyysosaamisen kehittäminen?

- Miten kansainvälistyminen näkyy opiskelijoiden mielestä ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon pedagogisessa toiminnassa?
- Millä tavalla opettajat tukevat opiskelijoiden kansainvälistymistä ylemmässä ammattikorkeakoulututkinnossa?
- Tukevatko opettajien toteuttamat opetus- ja oppimistilanteet opiskelijoiden kansainvälistymistä ylemmässä ammattikorkeakoulututkinnossa?
- Huomioidaanko ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon opetussuunnitelmassa ja opiskelijoiden henkilökohtaisissa opetussuunnitelmissa kansainvälisyysosaamisen kehittäminen?

## KANSAINVÄLISYYSOSAAMISEN SAAVUTTAMINEN

- Mitkä opettajat kokevat tärkeiksi taidoiksi opiskelijoiden kansainvälisyysosaamisessa?
- Millaista kansainvälisyysosaamista opettajat ajattelevat opiskelijoiden saavan koulutuksen aikana ylemmässä ammattikorkeakoulututkinnossa?
- Mikä on opettajien käsitys siitä, miten opiskelijat saavuttavat ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon kansainvälisyysosaamisen tavoitteet? (näytetään kansainvälisyysosaaminen -kompetenssin osaamistavoitteet kirjallisena)

- Miten opiskelijat haluaisivat ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon kehittävän heidän kansainvälisyysosaamistaan?
- Millaista kansainvälisyysosaamista opiskelijat kokevat saavansa koulutuksen aikana ylemmässä ammattikorkeakoulututkinnossa?
- Mikä on opiskelijoiden käsitys siitä, miten he saavuttavat ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon kansainvälisyysosaamisen tavoitteet? (näytetään kansainvälisyysosaaminen -kompetenssin osaamistavoitteet kirjallisena)

## SUOSTUMUS AINEISTON KÄYTTÖÖN TUTKIMUSTARKOITUKSESSA

Tässä tutkimuksessa kiinnostus kohdistuu käsityksiinne ja kokemuksiinne terveysalan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon kansainvälistymisestä. Tutkimusaineisto kerätään yksilöhaastatteluina. Haastattelut äänitetään ja myöhemmin ne puretaan kirjalliseen muotoon. Kaikkia haastattelun aikana esiin tulevia tietoja käsitellään luottamuksellisesti siten, että yksittäiset henkilöt eivät ole tunnistettavissa. Tutkimuksen tuloksia käytetään pro gradu -tutkielmaan ja aihetta mahdollisesti koskeviin julkaisuihin. Tutkimusaineisto on ainoastaan tutkijan saatavilla ja se hävitetään tutkimusraportin julkaisun ja arvioinnin jälkeen. Tutkielman on tarkoitus valmistua vuoden 2010 aikana.

Tällä suostumuslomakkeella annan luvan käyttää haastattelun tietoja luottamuksellisesti Sanna Suomisen tekemässä tutkimuksessa.

---

Paikka ja aika

---

Allekirjoitus ja nimenselvennys

**Koulutustausta**

Terveysalan tutkinto: \_\_\_\_\_ vuosi: \_\_\_\_\_  
 Muut tutkinnot: \_\_\_\_\_ vuosi: \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_ vuosi: \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_ vuosi: \_\_\_\_\_

**Työkokemus opettajana**

Kuinka kauan olette työskennellyt opettajana? \_\_\_\_\_

Toimenkuva tämänhetkisessä työssä: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

Työkokemus ulkomailla (joko *opettajana* tai *terveysalan työtehtävissä*): \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

Osallistuminen opettajavaihtoon tai -vierailuihin ulkomaille: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

**Kielitaito**

Kieli: \_\_\_\_\_ suullinen: erinomainen hyvä tyydyttävä  
 kirjallinen: erinomainen hyvä tyydyttävä

Kieli: \_\_\_\_\_ suullinen: erinomainen hyvä tyydyttävä  
 kirjallinen: erinomainen hyvä tyydyttävä

Kieli: \_\_\_\_\_ suullinen: erinomainen hyvä tyydyttävä  
 kirjallinen: erinomainen hyvä tyydyttävä

**Koulutustausta**

Terveysalan tutkinto: \_\_\_\_\_ vuosi: \_\_\_\_\_  
 Muut tutkinnot: \_\_\_\_\_ vuosi: \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_ vuosi: \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_ vuosi: \_\_\_\_\_

Osallistuminen opiskelijavaihtoon tai -vierailuihin ulkomaille (joko *nykyisessä* tai *aikaisemmassa* koulutuksessa): \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

**Työkokemus terveysalalla**

Kuinka kauan olette työskennellyt terveysalalla? \_\_\_\_\_

Toimenkuva tämänhetkisessä työssä: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

Työkokemus ulkomailla: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

**Kielitaito**

Kieli: \_\_\_\_\_ suullinen: erinomainen hyvä tyydyttävä  
 kirjallinen: erinomainen hyvä tyydyttävä

Kieli: \_\_\_\_\_ suullinen: erinomainen hyvä tyydyttävä  
 kirjallinen: erinomainen hyvä tyydyttävä

Kieli: \_\_\_\_\_ suullinen: erinomainen hyvä tyydyttävä  
 kirjallinen: erinomainen hyvä tyydyttävä

**Liitetaulukko 1.** Aineistolähtöisen sisällönanalyysin tuloksena muodostuneet luokat opettajien aineistosta.

Pääluokka	Yläluokka	Alaluokka
<b>Terveystieteen ylempien ammattikorkeakoulututkinnon kansainvälistyminen</b>		
Maailman rakentuminen	Maailmanlaajuinen yhtenäisyys	Kansainvälistyminen läsnä kaikkialla/kaikessa Suomalaiset osana kokonaisuutta Monikulttuurisuus
Koulutuksen imago	Kansallisuuden painottuminen	Koulutuksen painopisteenä alueellisuus Opetussuunnitelmatyön painopisteenä kansallisuus Koulutuksen perustana työelämäikätyöisyys
	Kansainvälistymisen näkyvyys	Kansainvälistymisen konkreettinen toteutuminen vähäistä Kansainvälistymisen lisääntyvä merkitys/liiallinen korostaminen Epävirallinen kansainvälistyminen
	Koulutuksen maine	Profiilitekijä Koulutuksen tunnettavuus
Yhteistyö kansainvälistymisen edistämiseksi	Kansainvälistymisen edistäminen	Sosiaali- ja terveysalan koulutusohjelmien/ammattikorkeakoulun eri toimialojen yhteistyö kansainvälistymisessä
Kansainvälistymisen edellytykset	Kielitaito	Pääkielenä englanti Espanja yleinen kieli Englannin kielen riittämättömyys/käytön keinotekoisuus Kielitaidon vaatimus/ylläpitäminen
	Opettajan työnsuoraan liittyvät tekijät	Kansainvälisen lähdemateriaalin seuraamisen vaatimus Kansainvälisissä verkostoissa/hankkeissa toimimisen vaatimus
	Ulkomaisen toiminnan huomiointi	Toimintatapojen vertaileminen Ulkomaiseen toimintaan tutustuminen



Kansainvälistymistä rajoittavat tekijät	Resurssien riittämättömyys	Aika/raha rajoittavana tekijänä
Koulutuksen kansainväliset elementit	Kansainvälinen toiminta	Ulkomaalaisten vierailijoiden vierailut Kansainvälisten luennoitsijoiden luennot Yhteistyö ulkomaisten yliopistojen kanssa Kansainvälisiin tapahtumiin osallistuminen Opettaja- ja opiskelijaliikkuvuus Suomeen/ulkomailla
	Oppimateriaali	Englanninkielinen/Englantilainen ja Yhdysvaltalainen lähdemateriaali Englanninkielisen lähdemateriaalin tuoreus/laadukkuus Kansainvälinen lähdemateriaali suomalaisen pohjana Ulkomaisen tutkimustiedon vaatimus
	Opiskelija-arviointi	Kansainvälisyys/vieraskielinen lähdemateriaali opiskelija-arvioinnin osa
Kansainvälistymisen hyödyt	Oppiminen	Näkökulmien laajeneminen Opiskelijoiden työyhteisöjen kansainvälistyminen
<b>Kansainvälistyminen opetustyössä ja pedagogisessa toiminnassa</b>		
Kansainvälistymisen yksilöllisyys	Kansainvälistymisen sisältyminen koulutukseen	Yksilöllisyys Riippumattomuus opintojaksosta Riippuvuus opiskelijasta Opettajat/opiskelijat kansainvälistymisen sisällyttäjinä Opettajan kielitaito opetukseen vaikuttavana tekijänä
	Kansainvälistymisen toteutumista rajoittavat tekijät	Monimuoto-opiskelu/kontaktituntien määrä/työtilanne rajoittavana tekijänä
Pedagoginen tukijärjestelmä	Opettaja mentorina/tutorina	Opettajat kansainvälistymisen tukijoina Opettajat kansainvälistymiseen rohkaisijoina/ohjaajina
	Kansainvälistymisen toteutumista tukevat henkilöt	Kansainvälisten luennoitsijoiden/vaihto-opettajien/vaihto-opiskelijoiden hyödyntäminen

Pedagogiset elementit	Kansainväliset sisällöt	Kansainvälisten luennoitsijoiden/asiantuntijoiden tuoma substanssi/kulttuurisuus Opiskelijoiden kertomien käytännön esimerkkien käyttäminen Vieraskielisen tiedonhaun opettaminen Monikulttuurisuuteen liittyvän opintojakson suorittaminen Kansainväliseen toimintaan osallistuminen Kansainvälisten opintokäyntien tekeminen Kansainvälisen konferenssin järjestäminen
	Kansainvälinen oppimateriaali	Vieraskielisen/englanninkielisen oppimateriaalin käyttäminen Ulkomaisten lähdeviitteiden antaminen
	Kielitaidon vahvistaminen	Englanninkielisille opintojaksoille osallistuminen Englannin kielellä kommunikoinen Englanninkielisen materiaalin tuottaminen Kielopintojen toteuttaminen
	Tietotekniikan ja internetin hyödyntäminen	Sosiaalisen median hyödyntäminen Kansainvälisten verkko-opintojen suorittaminen Verkko-oppimisympäristön hyödyntäminen
Liikkuvuus	Opiskelijaliikkuvuus	Mahdollisuus opiskelijavaihtoon osallistumiseen Lyhytkestoisen opiskelijavaihdon soveltuvuus
Opetustyön ja pedagogisen toiminnan kehittäminen	Yhteistyö muiden korkeakoulujen kanssa	Yhteisopintojen toteuttaminen Kansainvälinen opetussuunnitelmayhteistyö
<b>Odotettu kansainvälisyysosaaminen</b>		
Kansainvälisyysosaamisen saavuttamiseen vaikuttavat tekijät	Kansainvälisyysosaamisen merkitys	Kansainvälisyysosaamisen tarve riippuvainen asemasta työelämässä
	Kansainvälisyysosaamisen taustatekijät	Saavutetun kansainvälisyysosaamisen yksilöllisyys

Kansainvälisyysosaamisen ulottuvuudet	Tiedollinen kansainvälisyysosaaminen	Näkökulmien laajentuminen Kansainvälisyyden tarpeellisuuden tiedostaminen Kulttuurierojen ymmärtämisen kehittyminen
	Taidollinen kansainvälisyysosaaminen	Kansainvälisen tiedon ja osaamisen soveltamisen kehittyminen Kansainvälisen tiedonhaun oppiminen Kielitaidon/englannin kielen taidon kehittyminen Valmiuksien saaminen erilaisissa tilanteissa toimimiseen
	Henkinen kansainvälisyysosaaminen	Rohkeuden saaminen Kiinnostuksen herääminen ulkomailta työskentelyyn

---

## Liitetaulukko 2. Aineistolähtöisen sisällönanalyysin tuloksena muodostuneet luokat opiskelijoiden aineistosta.

Pääloukko	Yläluokka	Alaluokka
<b>Terveystalan ylempään ammattikorkeakoulututkinnon kansainvälistyminen</b>		
Maailman rakentuminen	Maailmanlaajuinen yhtenäisyys	Kansainvälistyminen läsnä kaikkialla/kaikessa Suomi/suomalaiset osana kokonaisuutta
	Kansalaisyhteisyys	Oma kulttuuritausta toiminnan perusta Oman kulttuuritaustan/suomalaisen osaamisen arvostaminen
Koulutuksen imago	Kansainvälistymisen näkyvyys	Kansainvälistymisen konkreettisen toteutumisen puuttuminen/ilmeneminen epäselvää Tarve kansainvälistymisen näkyväksi tekemiseen
Kansainvälistymisen edellytykset	Kielitaito	Pääkielenä englanti Oletus englannin kielen taidosta Kielitaidon tarpeen maantieteellinen vaihtelu Kielitaidon vaatimus
	Ulkomaisten toiminnan huomioiminen	Toimintatapojen/tiedon/osaamisen vertaileminen Ulkomaiseen toimintaan tutustuminen
Koulutuksen kansainväliset elementit	Koulutuksen sisältö	Kansainvälisyys oppiaineena Koulutuksen sisältönä kansainväliset säädökset/julkilausumat/EU:n sisäiset ja EU:n ulkopuoliset projektit
	Kansainvälinen toiminta	Englanninkielisten/ulkomaalaisten luennoitsijoiden pitämät luennot Kansainvälinen tiedonhaku Opiskelijaliikkuvuus
	Oppimateriaali	Vieraskielinen/englanninkielinen/Eurooppalainen ja Yhdysvaltalainen lähdemateriaali Ulkomaisten lähdemateriaalin suosiminen/paremmuus/hyöty
	Opiskelija-arviointi	Vieraskielinen lähdemateriaali opiskelija-arvioinnin osa

Kansainvälistymisen hyödyt	Oppiminen	Näkökulmien laajeneminen Tietämyksen syveneminen Ammattiaseman merkityksen tiedostaminen
<b>Kansainvälistyminen opettajien opetustyössä ja pedagogisessa toiminnassa</b>		
Kansainvälistymisen opiskelijajäljätöisyys	Kansainvälistymisen sisältyminen koulutukseen	Yksilöllisyys Riippumattomuus opintojaksoista/opettajasta Opettajan tausta vaikuttavana tekijänä
	Kansainvälistymisen toteutumista rajoittavat tekijät	Kontaktituntien määrä/perhehietilanne rajoittavana tekijänä
Pedagoginen tukijärjestelmä	Opettaja mentorina/tutorina	Opettajat kansainvälistymisen tukijoina
	Kansainvälistymisen toteutumista tukevat henkilöt	Kansainvälisten asiantuntijoiden/luennoitsijoiden hyödyntäminen
Pedagogiset elementit	Kansainväliset sisällöt	Kansainvälisten luennoitsijoiden tuoma substanssi Vieraskielinen tiedonhaku Toimintatapojen esittelemine ulkomaalaisille vieraille Kansainväisiin projekteihin tutustuminen Ulkomaisten case -esimerkkien käyttäminen Opiskelijoiden/opettajien kertomien käyttäminen esimerkkien käyttäminen
	Kansainvälinen oppimateriaali	Kansainvälisen/vieraskielisen oppimateriaalin käyttäminen Kansainvälisten lähdevitteiden antaminen
	Kielitaidon vahvistaminen	Vieraskielisen/englanninkielisen materiaalin lukeminen Vieraalla kielellä/englannin kielellä kommunikointi
	Tietotekniikan ja internetin hyödyntäminen	Verkko-oppimisympäristön hyödyntäminen Kansainvälisten verkko-opintojen suorittaminen
Liikkuvuus	Opiskelijaliikkuvuus	Mahdollisuus opiskelijavaihtoon osallistumiseen Lyhytkestoisen opiskelijavaihdon soveltuvuus

**Saavutettu kansainvälisyysosaaminen**

Kansainvälisyysosaamisen saavuttamiseen vaikuttavat tekijät	Kansainvälisyysosaamisen merkitys	Kansainvälisyysosaamisen tarve riippuvainen asemasta työelämässä
Kansainvälisyysosaamisen ulottuvuudet	Kansainvälisyysosaamisen taustatekijät  Tiedollinen kansainvälisyysosaaminen	Koulutuksen/henkilökohtaisen taustan vaikutus kansainvälisyysosaamisen saavuttamiseen  Kulttuurierojen ymmärtämisen kehittyminen Kansainvälisyysosaamisen tarpeellisuuden tiedostaminen
	Taidollinen kansainvälisyysosaaminen	Kansainvälisen tiedon ja osaamisen soveltamisen kehittyminen Vieraskielisen materiaalin käytön oppiminen Taitojen saaminen EU-projekteissa toimimiseen Kielitaidon kehittyminen
	Henkinen kansainvälisyysosaaminen	Rohkeuden saaminen ulkomailta työskentelyyn