

**Leena Salunen**

**OPIKELUAIKAISET TYÖELÄMÄKOKEMUKSET  
TRADENOMIEN AMMATILLISEN  
ASiantuntijuuden rakentajina**

Pro gradu -tutkielma  
Syyslukukausi 2006  
Kasvatustieteen laitos  
Jyväskylän yliopisto

**Salunen, Leena. OPISKELUAIKAISET TYÖELÄMÄKOKEMUKSET TRADE-NOMIEN AMMATILLISEN ASiantuntijuuden RAKENTAJINA. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopiston kasvatustieteen laitos, 2006. 115 sivua. Julkaisematon.**

Työelämäyhteyksiä on pidetty ammattikorkeakoulun erityispiirteenä. Ammattikorkeakouluopintoihin on liitetty yhteyksiä työelämään, työelämäyhteistyön on tarkoitus tukea ammatillisen asiantuntijuuden kehittymistä. Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, millainen merkitys työelämäyhteyksillä oli tradenomien ammatillisen asiantuntijuuden kehittymiselle ja millä tavoin opiskeluaikaiset työelämäkokemukset tukivat heidän ammatillisen asiantuntijuutensa rakentumista. Tutkimusjoukkona oli Jyväskylän ammattikorkeakoulun talouden ja hallinnon koulutusohjelmasta, sen Tiimiakatemian yksiköstä sekä tietojenkäsittelyn koulutusohjelmasta valmistuneita tradenomeja. Tutkimusaineisto kerättiin haastattelemalla 12 tradenomia, jotka olivat olleet työelämässä puolesta vuodesta kahteen vuotta valmistumisensa jälkeen. Tutkimuksessa aineistonkeruun menetelmänä oli teema-haastattelu. Aineisto analysoitiin laadullisesti. Tutkimusongelmat olivat 1. Millainen on tradenomien opiskeluaikaisten työelämäyhteyksien merkitys heidän ammatillisen asiantuntijuutensa kehittymisessä? 1.1 Millainen käsitys tradenomeilla on ammatillisesta asiantuntijuudesta? 1.2 Millaisia kvalifikaatioita tradenomit ovat saaneet ammattikorkeakoulusta työelämään? 1.3 Millaisia yhteyksiä työelämään tradenomeilla oli opinnoissaan? 2. Millä tavoin opiskeluaikaiset työelämäkokemukset ovat tukeneet tradenomien ammatillisen asiantuntijuuden kehittymistä?

Tutkimuksessa todettiin, että tradenomit yleensä ajattelivat asiantuntijuuteen kehittymisen tapahtuvan vasta opintojen jälkeen työelämästä saatavan kokemuksen myötä. Opiskeluaikaiset yhteydet työelämään antoivat kuitenkin kokemusta jo opiskeluaikana. Asiantuntijuuteen tradenomit liittivät tärkeimpinä piirteinä kokemuksen käytännöstä ja tietämyksen alasta. Ammattikorkeakoulu antoi opiskelijoille perustiedot ja -taidot työelämässä toimimiseen, tradenomit olivat saaneet ennen kaikkea tuotannollis-teknisiä ja sosiokulttuurisia kvalifikaatioita opinnoistaan. Opiskelijoiden opintoihin liittyvät kokemukset työelämäyhteistyöstä muodostuivat yritysvierailuista ja työelämästä tulevista luennoitsijoista, erilaisista työelämälle tehtävistä projekti- ja harjoitustöistä, työharjoittelusta sekä opinnäytetyöstä. Työelämäyhteydet olivat merkityksellisiä ammatillisen asiantuntijuuden kehittymisen kannalta ennen kaikkea siksi, että ne mahdollistivat teorian ja käytännön välisen vuorovaikutuksen. Työelämäyhteyksissä tapahtuneet opinnot muodostuivat parhaimmillaan merkittäviksi oppimiskokemuksiksi, joissa opittiin ammatillisten tietojen ja taitojen lisäksi sitoutumista, vastuunkantoa ja sosiaalisia taitoja. Työelämäyhteyksissä voitiin myös pohtia omia uratavoitteita ja niissä sovellettiin oman alan käytäntöihin. Vahvimmin työelämäyhteydet liittyivät opiskeluun Tiimiakatemiassa, siellä opiskelleet myös antoivat suuremman merkityksen työelämäyhteyksille asiantuntijuuteen kasvunsa. Myös opintojen ohella työssä olleet opiskelijat kokivat muita vahvemmin työn ja opiskelun tukeneen toisiaan ja auttaneen ammatillisen asiantuntijuuden rakentumista.

Avainsanat: työelämäkokemukset, työelämäyhteydet, tradenomit, ammattikorkeakoulu, asiantuntijuus

# SISÄLLYS

1 Johdanto .....	5
2 Hallinnon ja kaupan alan ammattikorkeakoulutus .....	7
2.1 Ammattikorkeakoulut uusiksi opinpaikoiksi .....	7
2.2 Hallinnon ja kaupan alan ammattikorkeakouluopetus Jyväskylässä .....	8
3 Ammattikorkeakouluopiskelu ja työelämäyhteydet .....	11
3.1 Ammattikorkeakoulu oppimisympäristönä .....	11
3.2 Tiimiakatemia – ammattikorkeakoulun erilainen oppimisympäristö.....	13
3.3 Ammattikorkeakouluopiskelijan erilaiset työelämäyhteistyön muodot.....	14
3.3.1 Tutkimus- ja kehitystoiminta ammattikorkeakoulussa .....	15
3.3.2 Vierailevat luennoitsijat ja yritysvierailut .....	15
3.3.3 Projektiopiskelu .....	16
3.3.4 Harjoittelu .....	19
3.3.5 Opinnäytetyö .....	20
3.4 Työelämäyhteistyön hyödyt .....	23
4 Ammattikorkeakoulusta työelämään.....	24
4.1 Kvalifikaatiotyypit ja tutkimuksia kvalifikaatioista .....	25
4.2 Tradenomien sijoittuminen työelämään .....	27
4.3 Tradenomien arvioita koulutuksesta.....	28
5 Ammatillinen asiantuntijuus ammattikorkeakoulun tavoitteena .....	31
5.1 Ammatillisen asiantuntijuustiedon osa-alueet.....	32
5.2 Teoria ja käytäntö asiantuntijuuden rakennusaineina .....	34
5.3 Työkokemus asiantuntijaksi oppimisen lähteenä.....	37
6 Tutkimustehtävä .....	39
7 Tutkimuksen toteutus ja tutkimusmenetelmä .....	41
7.1 Tutkimushenkilöiden hankinta ja valinta.....	41
7.2 Haastattelujen tradenomien kuvailu.....	43
7.3 Aineistonhankintamenetelmänä haastattelu.....	45
7.3.1 Haastattelujen kulku .....	47
7.3.2 Aineiston analyysi .....	48
7.4 Tutkimuksen luotettavuus.....	49
8 Tutkimuksen tulokset .....	53
8.1 Tradenomien käsitykset ammatillisesta asiantuntijuudesta ja saavutetuista kvalifikaatioista .....	53
8.1.1 Asiantuntijaksi kehittyminen ja ammattikorkeakoulu ammatillisen asiantuntijuuden kehittäjänä.....	54
8.1.2 Ammattikorkeakoulu työelämään varustajana.....	56
8.1.3 Tyytyväisyys ammattikorkeakouluun ja sieltä saatuihin tietoihin ja taitoihin ..	59
8.1.4 Yhteenvedo asiantuntijuuskäsityksistä ja ammattikorkeakoulun antamista kvalifikaatioista .....	62

8.2 Tradenomien opiskeluun liittyneet yhteydet työelämään .....	66
8.2.1 Vierailevia luennoitsijoita ja yritysvierailuja .....	67
8.2.2 Projekteja, harjoitus- ja etätöitä.....	70
8.2.3 Harjoittelu – työntekijänä työntekijöiden joukossa.....	74
8.2.4 Opinnäytetyö .....	78
8.2.5 Yhteenveto opiskelun työelämäyhteyksistä .....	80
8.3 Työelämäyhteydet ammatillisen asiantuntijuuden kehittymisen tukijoina .....	83
8.3.1 Teoria ja käytäntö toistensa tukena opiskelussa.....	83
8.3.2 Oppimiskokemusten pohtiminen.....	86
8.3.3 Virheet ja niistä oppiminen työelämäyhteistyössä.....	88
8.3.4 Työpaikka ja tulevaisuus mielessä työelämäyhteyksissä .....	90
8.3.5 Yhteenveto työelämäyhteyksien tuesta ammatilliseen asiantuntijuuteen kehittymisessä .....	93
8.4 Työelämäyhteistyön varjopuoli ja opiskelijoiden näkemykset yhteistyön kehittämisestä.....	95
9 Pohdinta .....	100
Lähteet. ....	108
Liitteet . ....	114

# 1 JOHDANTO

Koulutuksen ja työelämän välinen yhteistyö on nostettu merkittävään asemaan ammatillisessa koulutuksessa. Työelämälähtöisyys merkitsee koulutuksen toteuttamista siten, että lähtökohtana ovat työelämän tarpeet ja valmistuviin opiskelijoihin kohdistuvat osaamisvaatimukset. Työelämäläheisyys on yhteistyötä, jossa opiskelijat tutustuvat työelämään koulutuksensa aikana.

Ammattikorkeakoulut aloittivat toimintansa maassamme 1990-luvulla. Niiden keskeisenä tehtävänä on ammatillisten asiantuntijoiden kouluttaminen. Ammattikorkeakoulujen toimiminen läheisessä yhteydessä työelämään on yksi keino tämän tavoitteen saavuttamiseksi. Työelämän asiantuntijoiden osallistuminen opetukseen, maksullinen palvelutoiminta, opiskelijoiden harjoittelu ja opinnäytetöiden tekeminen yrityksille ovat esimerkkejä yhteistyöstä työelämän kanssa. Seuraavaksi voidaan kysyä, mitä opiskelijat itse kokevat työelämäyhteistyön antavan heidän ammatillisen asiantuntijuutensa kehittymiselle.

Kun aloin tehdä tätä tutkimusta syksyllä 1998, oli tutkimustietoa opiskelijoiden työelämäyhteistyöstä saamista kokemuksista ja näiden kokemusten merkityksestä opiskelijoille vain vähän. Ammattikorkeakouluopiskelijoiden osalta työelämäyhteyksiin liittyviä arvioita oli kerätty opiskelijoilta joko opiskelun aikana (esim. Korhonen & Mäkinen 1995; Leinonen 1998; Vistiaho 1999) tai opiskelun jälkeen määrällisesti (Korhonen, Mäkinen & Valkonen 1999; Parikka 1999). Myöhemmin työelämäyhteistyömuodoista erityisesti projektiopiskelu näyttää olleen tutkijoiden kiinnostuksen kohteena.

Tässä työssä selvitetään laadullisen haastattelututkimuksen avulla ammattikorkeakoulusta valmistuneiden tradenomien näkemyksiä ja kokemuksia opiskeluajan työelämäyhteyksistä. Työssä tarkastellaan sitä, millainen merkitys työelämäyhteyksillä on tradenomien ammatillisen asiantuntijuuden kehittymiselle ja millä tavoin opiskeluaikaiset työelämäkokemukset tukevat heidän ammatillisen asiantuntijuutensa rakentumista. Lisäksi tarkastellaan tradenomien käsitystä ammatillisesta asiantuntijuudesta, käsitystä itsestään asiantuntijana, ammattikorkeakoulun työelämään antamia kvalifikaatioita ja sitä, millaisia yhteyksiä työelämään heidän opintoihinsa liittyi. Aineistonkeruun menetelmänä käytetään teemahaastattelua ja tulokset analysoidaan laadullisesti. Uskon, että

laadullisella lähestymistavalla saadaan tutkittavien ääni paremmin kuuluville ja heidän asioille antamansa merkitykset esille.

Tutkimus kohdistuu ammattikorkeakoulun yhteen alaan, hallinnon ja kaupan alaan, jolta valmistuu tradenomeja. Tutkimuksen kohdejoukkona on Jyväskylän ammattikorkeakoulun hallinnon ja kaupan koulutusosalta vuonna 1998 ja 1999 valmistuneita, noin 2 vuotta työelämässä olleita tradenomeja. Valmistumisensa jälkeen työelämään siirtyneet tradenomit pystyvät arvioimaan sitä, millaisia tietoja ja taitoja koulutus on antanut suhteessa niihin vaatimuksiin, joita he ovat työelämässä kohdanneet. Koulutuksesta valmistuminen ja työelämään siirtyminen antaa tutkittaville rikkaamman näkökulman opiskeluajan työelämäkokemuksiin, opiskeluajan työelämäyhteyksien merkitystä pystytään arvioimaan myöhemmin työelämässä saatujen kokemusten pohjalta.

Tämän pro gradu -tutkielman aiheenvalinta juontaa juurensa kesään 1998, jolloin suoritin opintoihini kuuluvaa harjoittelua Mäntän seudun koulutuskeskuksessa, jossa toimi Pirkanmaan va. ammattikorkeakoulun hallinnon ja kaupan yksikkö. Harjoittelutehtäviini kuului selvityksen tekeminen seutukunnan työelämän odotuksista kaupallisen ammattikorkeakoulutuksen suhteen. Seuraavana syksynä pro gradu -tutkielman aiheenvalinnan ajankohtaisuus ja kiinnostukseni koulutuksen ja työelämän välisiä suhteita kohtaan johti yhteydenottoon Jyväskylän ammattikorkeakouluun. Yhteydenoton seurauksena minulle tarjoutui mahdollisuus osallistua projektiin, jossa selvitettiin Jyväskylän ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehitystoimintaa haastatteleamalla opettajia ja työelämän edustajia. Myöhemmin olen ollut tekemässä myös Jyväskylän ammattikorkeakoulun opintooppaita, mikä on tarjonnut näköalapaikan koko ammattikorkeakoulun toimintaan ja opetustarjontaan. Tämän työn aihe rajautui vähitellen koskemaan hallinnon ja kaupan koulutusosalta valmistuneiden kokemuksia opiskeluajan työelämäyhteyksistä. Olin kiinnostunut tietämään, mitä tradenomit ajattelevat työelämäyhteyksistä ja mitä he kokevat niiden antavan ammatillisen asiantuntijuutensa rakennusaineeksi.

## **2 HALLINNON JA KAUPAN ALAN AMMATTI-KORKEAKOULUTUS**

### **2.1 Ammattikorkeakoulut uusiksi opinpaikoiksi**

Ammattikorkeakoulukokeilu käynnistyi Suomessa syksyllä 1991. Ensimmäiset koulut vakinaistettiin vuonna 1996. Ammattikorkeakoulu-uudistus toteutettiin asteittain kokeilu- ja kehittämistoiminnan kautta. (Salminen 1997, 312.) Ammattikorkeakoulujen perustana toimi vanha opistoasteen ja korkea-asteen kouluverkosto, jota alettiin kehittää sisällöllisesti ja rakenteellisesti muun muassa yhdistämällä oppilaitoksia.

Suomessa toimii nykyään 29 ammattikorkeakoulua. Ammattikorkeakoulujen perustamisen myötä maahamme syntyi ei-yliopistollinen korkeakoulusektori yliopistojen rinnalle. Yliopiston ja ammattikorkeakoulun välille on syntynyt tarve tehdä työnjakoa ja profiloitua. Ammattikorkeakoulun vahvat yhteydet työelämään on pyritty nostamaan yhdeksi ammattikorkeakoulujen ominaispiirteeksi, joka erottaa ne yliopistoista. Ammattikorkeakoulututkintoja pidetään ammatillis- ja käytännöllispainotteisempina verrattuna yliopistotutkintoihin. Ammattikorkeakouluista valmistuneiden odotetaan soveltuvan monipuolisuutta ja osallistumista vaativiin esimiestehtäviin, kun yliopistoista valmistuneiden uskotaan soveltuvan paremmin erikoisosaamista vaativiin asiantuntijatehtäviin. (Kolbe 1996, 18; Lampinen 1995, 2–3.)

Yhdeksi tavoitteeksi ammattikorkeakouluja perustettaessa asetettiin, että ne pystyvät sopeutumaan edellistä järjestelmää herkemmin työelämän vaatimukseen (Salminen 1997, 312–318). Perinteisesti oppilaitokset ovat vaikuttaneet ympäristöönsä kouluttamiensa henkilöiden välityksellä, mutta Nivalan (1995, 32) mielestä oppilaitosten rooli on muuttumassa. Ammattikorkeakoulujen odotetaan olevan myös itse vaikuttamassa yhteiskunnassa tapahtuviin muutoksiin (Eteläpelto 1992, 19).

Jyväskylässä ammattikorkeakoulu aloitti toimintansa Jyväskylän väliaikaisena palvelualueen ammattikorkeakouluna vuonna 1992. Kokeilussa oli tuolloin mukana hallinto ja kauppa, matkailu-, ravitsemis- ja talousala sekä vaatetusala. Ammattikorkeakoulukokeilu laajeni vuonna 1996 tekniikan ja liikenteen alalle sekä sosiaali- ja terveysalalle. Ammattikorkeakoulun nimi muuttui samalla Jyväskylän väliaikaiseksi ammattikor-

keakouluksi. Jyväskylän ammattikorkeakoulu aloitti vakinaisen toimintansa syksyllä 1997. Myöhemmin mukaan tuli vielä kulttuuri- ja luonnonvara-alojen opetus.

Hallinnon ja kaupan koulutusala on ammattikorkeakoulun toiseksi suurin koulutusala tekniikan ja liikenteen jälkeen. Hallinnon ja kaupan opetusta on lähes kaikissa maamme ammattikorkeakouluissa, kaikista ammattikorkeakouluopiskelijoista runsas 30 % opiskelee hallinnon ja kaupan koulutusohjelmissa. (Liiketoimintaosaamisen kehittäminen korkeakoululaitoksessa 2000, 12.) Valitsin hallinnon ja kaupan alan tämän tutkimuksen kohteeksi sen vuoksi, että se oli suurin Jyväskylän ammattikorkeakoulukokeilussa alusta asti mukana olleista koulutusaloista. Lisäksi itselläni oli tutkimusta aloittaessani eniten tietoa juuri tästä alasta.

## **2.2 Hallinnon ja kaupan alan ammattikorkeakouluopetus**

### **Jyväskylässä**

Ammattikorkeakoulujen kaupan ja hallinnon alalla opiskellaan liiketalouden ammattikorkeakoulututkinto ja sieltä valmistuvien tutkintonimikkeenä on tradenomi. Tradenomien koulutus on laajuudeltaan 140 ov, mikä vastaa 3 ½ vuoden opintoja.

Jyväskylän ammattikorkeakoulun kaupan ja hallinnon koulutusosalalla on kolme koulutusohjelmaa: talouden ja hallinnon koulutusohjelma, tietojenkäsittelyn koulutusohjelma sekä englanninkielinen Degree Programme in Global Business Management. Tämän tutkimuksen kohdehenkilöt ovat valmistuneet suomenkielisistä koulutusohjelmista. Englanninkielinen koulutusohjelma on aloittanut syksyllä 1996, eikä sieltä valmistuneita vielä juuri ollut tehdessäni haastatteluja vuosituhannen taitteessa. (Jyväskylän palvelu-alojen ammattikorkeakoulu -opinto-opas 1995–1996, 1995, 176.)

Talouden ja hallinnon koulutusohjelmassa on aloituspaikkoja vuosittain noin 180. Tietojenkäsittelyn koulutusohjelmassa aloituspaikkoja on 42. (Jyväskylän ammattikorkeakoulun yleisopas 1999–2000, 138, 149.) Aloituspaikat ovat jonkin verran lisääntyneet ensimmäisistä toimintavuosista.



Jyväskylässä hallinnon ja kaupan koulutusalaalla opintojen rakenne on seuraava (Jyväskylän ammattikorkeakoulun yleisopas 1999–2000, 138):

**Opintojen rakenne:**

Perusopinnot	40 ov
Vaihtoehtoiset ammattiopinnot	60 ov
Vapaasti valittavat opinnot	10 ov
Harjoittelu	20 ov
Opinnäytetyö	10 ov
<b>Yhteensä</b>	<b>140 ov</b>

Koulutusalan opintojen rakenteessa on tapahtunut muutoksia koulutusohjelmien kehittämistyön myötä. Ensimmäisinä vuosina perusopintojen osuus opintojen rakenteesta oli edellä esitettyä laajempi ja vastaavasti ammattiopintojen suppeampi.

Opiskelijat suuntautuvat sekä talouden ja hallinnon että tietojenkäsittelyn koulutusohjelmissa tekemillään opintovalinnoilla haluamilleen alueille. Talouden ja hallinnon koulutusohjelmassa ammattiopintojen painopistealueita ovat hallinto, kansainvälinen liiketoiminta, kotimaankauppa, laskentatoimi ja markkinointi, näistä opinnoista opiskelija voi koota oman erityisosaamisensa alueen (Jyväskylän ammattikorkeakoulun yleisopas 1999–2000, 141). Koulutusohjelman painopistealueet näyttävät pysyneen samoina ammattikorkeakoulun toiminnan ajan. Talouden ja hallinnon koulutusohjelmassa tietyltä painopistealueelta otettavien opintojen suositeltu opintoviikkomäärä on kasvanut syksyllä 1997 20:sta 30:een opintoviikkoon. Taustalla on ollut pelko siitä, ettei opiskelija saavuta riittävän vankkaa ammatillista osaamista miltään alueelta. Perusopintojen jälkeen talouden ja hallinnon opiskelijoilla oli mahdollisuus siirtyä opiskelemaan markkinointia ja johtamista Tiimiakatemiaan. Tietojenkäsittelyn koulutusohjelmassa opiskelijat eivät suuntaudu eri alueille yhtä selkeästi kuin talouden ja hallinnon koulutusohjelmassa. Tietojenkäsittelyn koulutusohjelmassa valittavana on esimerkiksi yritysopintoja tai laitteisto ja tietotekniikka opintoja. Ammattikorkeakoulun alkuvuosina opiskelijoilla näyttää olleen enemmän vapautta valita haluamiaan opintoja, myöhemmin osa opinnoista oli määrätty kaikille pakollisiksi.

Ammattikorkeakoulut määrittelevät itse omien koulutusohjelmiensa sisällöt (L 255/1995). Jyväskylässä talouden ja hallinnon koulutusohjelmassa tavoitteena opintooppaiden tarkastelun perusteella on antaa opiskelijoille valmiudet toimia yritysten ja julkishallinnon asiantuntijatehtävissä ja yrittäjinä. Tavoitteena on, että koulutusohjelmasta

valmistuneet kykenevät kehittämään omaa ammattialaansa, ammattiaan ja itseään. He voivat toimia asiantuntijoina yritysten, yhteisöjen ja julkishallinnon esimies-, suunnittelu-, kehittämis- ja neuvontatehtävissä. (Jyväskylän ammattikorkeakoulun yleisopas 1999–2000, 138.) Tietojenkäsittelyn koulutusohjelmassa on tavoitteena, että opiskelijat kehittyvät itsenäisiksi ja oma-aloitteisiksi talouden ja hallinnon atk-ammattilaisiksi. Opiskelussa painotetaan käytännön ammattitaitoa. Valmistuneet voivat toimia tietojenkäsittelyalan yrittäjinä sekä eri tasoissa esimies-, suunnittelu-, kehittämis-, myynti-, markkinointi-, tuki-, neuvonta- ja koulutustehtävissä. (Jyväskylän ammattikorkeakoulun yleisopas 1999–2000, 149.) Ammattikorkeakoulun julkaisemien opinto-oppaiden tarkastelun perusteella koulutukselle asetetut tavoitteet näyttävät muotoutuneen melko nopeasti kokeiluvaiheen aikana.

Valtakunnallisesti ammattikorkeakoulun tehtäväksi asetettiin ammattikorkeakouluopintoja koskevassa laissa (L 255/1995) työelämän tarpeet täyttävien ja sitä kehittämään pystyvien asiantuntijoiden kouluttaminen. Opintojen tavoitteeksi todettiin (AT 256/1995) laaja-alaisen käytännöllisten tietojen ja taitojen sekä toiminnassa tarvittavien teoreettisten perusteiden opettaminen alan asiantuntijatehtävissä toimimista varten. Ammattikorkeakouluopintojen tulee antaa edellytykset alan kehityksen seuraamiseen ja jatkuvaan koulutukseen. Ammatilliseen asiantuntijuuteen kouluttaminen on näin ollen ammattikorkeakoulujen keskeinen tavoite.

# 3 AMMATTIKORKEAKOULUOPISKELU JA TYÖELÄMÄYHTEYDET

## 3.1 Ammattikorkeakoulu oppimisympäristönä

Oppimisympäristö voidaan ymmärtää paikaksi, tilaksi, yhteisöksi tai toimintaympäristöksi, jonka tarkoituksena on edistää oppimista. Se muodostuu fyysisistä, sosiaalisista, didaktisista ja teknisistä osa-alueista. (Manninen & Pesonen 1997, 267-268.) Konkreettisesti oppimisympäristöön kuuluvat opetussuunnitelma, oppiaineet, opettajat, opetusmenetelmät ja arviointimenetelmät (Tynjälä 1999c, 17). Esimerkiksi harjoittelujaksolla oppimisympäristön muodostaa työyhteisö, sen työtavat, sosiaalinen ja kulttuurinen vuorovaikutus toimivat oppimismenetelminä (Vesterinen 2002, 37).

Helakorpi ja Olkinuora (1997, 93) puhuvat avoimesta oppimisympäristöstä käsitellessään ammattikorkeakoulua oppimisympäristönä. Avoimella oppimisympäristöllä käsitetään moninaisia asioita. Helakorpi korostaa ammattikorkeakoulun yhteydessä ennen kaikkea oppijälähtöistä toimintaa. Matikaisen ja Mannisen (1998) mukaan avoimiin oppimisympäristöihin on ollut tapana liittää joustavuus, kannustavuus itseohjautuvuuteen sekä riippumattomuus ajasta ja paikasta. Usein avoimista oppimisympäristöistä puhuttaessa korostetaan yhteistoiminnallisuutta ja konstruktivista oppimiskäsitystä.

Ammattikorkeakoulun taustalla voidaan nähdä piirteitä monista oppimiskäsityksistä. Lehtisen (1992, 168–169) mukaan ammattikorkeakoulujen toiminnassa korostuu kognitiivinen ja humanistinen oppimiskäsitys. Tärkeänä pidetään oppijan omaa aktiivisuutta, itseohjautuvuutta, oppimisen tavoitteellisuutta ja vuorovaikutusta. Oppija nähdään itsenäisenä, aktiivisena yksilönä, joka haluaa ohjata ja kykenee ohjaamaan omaa elämäänsä ja oppimistaan.

Konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaan oppiminen on oppijan oman toiminnan tulosta. Oppija konstruoi tiedon prosessissa, jossa hän aiemmin oppimastaan, tietämyksestään, kokemuksistaan ja odotuksistaan käsin valikoi ja tulkitsee tietoa ja informaatiota. Uusi tieto jäsentyy aiemman tiedon pohjalta ja liittyy siihen. Sama tieto on eri tavoin merkityksellinen kullekin oppijalle ja se voidaan käsittää eri tavoin. Kaikki eivät opikaan samoja asioita samoista sisällöistä. (Helakorpi & Olkinuora 1997, 108; Rausste-von Wright & von Wright 1995, 15.)

Tykkä (2000) katsoo ammattikorkeakoulussa ja erityisesti Tiimiakatemiassa opetuksen taustalta löytyvän erilaisia vallalla olevia oppimis- ja tiedonkäsitteitä. Konstruktivistisen, kokemuksellisen, ongelma-perustaisen ja kollaboratiivisen eli yhteistoiminnallisen oppimisen oppimis- ja tiedonkäsitteet pitävät sosiaalista vuorovaikutusta ja sosiaalista ympäristöä oppimista edistävinä.

Häkkisen ja Arvajan (1999, 215) mukaan kollaboratiivinen eli ryhmässä oppiminen edellyttää osapuolilta vastavuoroista ja syvällistä toisen näkökulman ymmärtämistä. Tässä yhteiset keskustelut, merkitysneuvottelut, ovat merkittävä väline. Keskustelulle, joka tukee ongelmanratkaisua ja syvällistä ymmärtämistä on ominaista yhdessä tapahtuva pohtiminen, ongelmien analysointi, selitysten vertailu ja yhteisten päätösten tekeminen. Keskustelijat tuovat avoimesti julki omia mielipiteitään ja erilaisia ehdotuksia pohditaan kriittisesti. Tällaista puhetta Mercer (1996) on nimittänyt tutkivaksi puheeksi. Myös Nonaka & Takeuchi (1995, 85) neuvoo käyttämään ryhmän keskusteluita siihen, että äänen tieto saadaan esiin ja koko organisaation käyttöön.

Työelämäyhteydet muodostavat yhden monipuolisimmista ammattikorkeakoulun oppimiskonteksteista. Opiskelija voi itsekkin vaikuttaa siihen, kuinka aktiivisesti hän osallistuu työelämäyhteistyöhön. Perinteisestä luentotyypisestä opetuksesta poikkeavat oppimistilanteet voivat tarjota opiskelijoille merkityksellisiä oppimiskokemuksia, joissa oppimisesta tulee kasvattava prosessi ja merkityksellinen kokemus pelkän tiedon omaksumisen sijasta (Rauste - von Wright 1997). Antikainen (1998, 200, 203) on määritellyt merkittävän oppimiskokemuksen sellaiseksi yksilön oppimiskokemukseksi, jolla on yksilön elämäntietoa ohjaava ja identiteettiä muuttava vaikutus. Antikainen havaitsi, että hyvin harvoin merkittävät oppimiskokemukset syntyvät pelkästään institutionaalisessa koulussa, vaan niiden syntyminen oli yhteydessä myös muihin elämäntilanteisiin ja konteksteihin.

Laadukkaan oppimisen kannalta on pidetty tärkeänä, että oppimistehtävät ovat opiskelijasta mielekkäitä ja että ne vastaavat todellisen elämän ongelmia (Greeno, Collins & Resnick 1996, 15–41). Yritysympäristöjä pyritään tuottamaan opiskelijoille todellisten kontaktien lisäksi myös erilaisten pelien ja simulaatioiden ja harjoitusyritystoiminnan kautta. Niillä pyritään rakentamaan mahdollisimman todentuntuisia ympäristöjä oppimistarkoituksiin. (Kauppi 1995, 58–60.)

Työelämäyhteydet näyttävät motivoivan opiskelijoiden työskentelyä (esim. Miettinen, Isokangas & Piesa 1999, 122). Motivaatio on Ruhotien (1998, 42, 46) mu-

kaan ihmisen psyykinen tila, joka määrää, millä aktiivisuudella yksilö toimii ja mihin hänen mielenkiintonsa suuntautuu. Motivaation lisääntyessä on suorituksen todettu paranevan. Projektioppimista on usein perusteltu sillä, että se on motivoivampaa kuin perinteinen opettajajohtoinen opetus luokkahuoneessa. Motivaatio ehkä pitkääkin sitoutumista vaativaan projektiin syntyy kuitenkin vain, jos projektien suunnittelussa on riittävästi huomioitu oppilaiden motivaation ylläpitämistä. Tehtävän kiinnostavuus, haasteellisuus ja sopiva vaatavuus ovat tärkeitä. (Eteläpelto & Rasku-Puttonen 1999, 183, 190–191.)

### **3.2 Tiimiakatemia – ammattikorkeakoulun erilainen oppimisympäristö**

Talouden ja hallinnon koulutusohjelmassa opiskelevat voivat valita ammatillisten opintojensa suorituspaikaksi vaihtoehtoisesti Tiimiakatemia. Tiimiakatemia muodostaa muuhun ammattikorkeakouluopetukseen nähden varsin erilaisen ja tämän tutkimuksen kannalta kiintoisan oppimisympäristön, jossa oppiminen tapahtuu läheisessä yhteydessä työelämään. Tiimiakatemia tiimityöskentelyn pohjalle rakentuva työtapana on Suomessa ainutlaatuinen. Tiimiakatemiassa opinnot painottuvat markkinointiin, johtamiseen ja yrittäjyyteen.

Tiimiakatemiassa opiskelu tapahtuu tiimeissä, jotka toimivat yrityksinä osuuskuntapohjalta. Tiimiakatemiaan tulevat opiskelijat muodostavat oppimistiimin, projekteja tekemään kootaan projektitiimejä, joihin pyritään löytämään mahdollisimman sopivat, osaavat henkilöt. Tiimit toteuttavat käytännönläheisiä projekteja useimmiten yhteistyössä työelämän kanssa, osa niistä on hyvinkin mittavia. Tiimiakatemia on toiminut vuoden 1996 syksystä lähtien, mutta sitä aiemminkin opetusta toteutettiin tiimioppimisen metodilla. (Kajanto 1998, 123; Tykkä 2000, 97.)

Tiimiakatemia oppimisenäkemys pohjaa teoriaan, jonka mukaan oppiminen on tehokkainta itse tekemällä. Itseohjautuva oppiminen, ennen muuta oppimissolut sekä dokumentointi ja uuden tiedon synnyttäminen ovat tärkeässä asemassa. Opittuja tietoja ja taitoja testataan käytännössä toteuttamalla projekteja. Kun vähäisellä kokemuksella toteutetaan ideoita, on virheiden tekeminen väistämätöntä. Tiimiakatemiassa virheet nähdään oppimisen paikkoina. (Kajanto 1998, 123–125.)

Tiimiakatemiassa on luotu oma käsitteistö opiskelulle: Opettajasta on tullut tiimin valmentaja. Perinteisten luentojen sijasta tiimit kokoontuvat kahdesti viikossa lannoitukseen, joissa keskustellaan, kuunnellaan ja vaihdetaan ajatuksia toisten kanssa. Näiden rinnalla toimivat 5–6 hengen oppimissolut, joissa keskustellaan kirjallisuuden pohjalta. Opiskelijat lukevat viikoittain markkinointia ja johtamista käsitteleviä kirjoja ja kirjoittavat näistä esseitä. Kirjoista saatuja ajatuksia ja ideoita testataan projekteissa. Normaali tenttikäytäntö on korvattu synnytyksellä, joka sanana ja oppimistapahtumana korostaa uuden tiedon synnyttämisen tärkeyttä. Tiimien välisellä vuorovaikutuksella, ristipölytyksellä, edistetään kokeneempien ja kokemattomien opiskelijoiden oppimista toisiltaan. Tiimityöskentelyssä korostetaan yksilöiden ydinosaamista, jokaisella tiimin jäsenellä on oma oppimisprosessin aikana tunnistettava vahvuusalueensa, jota tiimissä hyödynnetään. (Jyväskylän ammattikorkeakoulu, yleisopas 1998–1999, 130; Kajanto 1998, 125–127.)

Tykin (2000) tutkimuksessa Tiimiakatemiassa opiskelijat kuvattiin aktiivisiksi, itseohjautuviksi ja vastuun omista opinnoistaan ottaviksi. Tiimiakatemiassa oppiminen nähtiin yhteisenä jaettuna toimintana, oppiminen tapahtui yhdessä tekemällä ja osallistamalla käytännön projekteihin. Tärkeässä asemassa oli vuorovaikutus, avoimuus, rehellisyys, toisten auttaminen ja kannustaminen. (Tykkä 2000, 70, 99.)

### **3.3 Ammattikorkeakouluopiskelijan erilaiset työelämäyhteistyön muodot**

Ammattikorkeakoulujen toiminnan vakiintuessa ja toimintatapojen peruslinjojen löydyttyä on voitu alkaa kiinnittää huomiota enemmän myös työelämäyhteistyön laatuun. Toiminta on kehittynyt alkuvaihetta systemaattisemmaksi.

### **3.3.1 Tutkimus- ja kehitystoiminta ammattikorkeakoulussa**

Osa ammattikorkeakoulujen työelämäyhteyksistä liittyy tutkimus- ja kehitystoimintaan. Laki ammattikorkeakouluopinnoista (L 255/1995) sanoo, että ammattikorkeakoulu voi sille määrätyn koulutustehtävän rajoissa harjoittaa ammattikorkeakouluopetusta palvelevaa ja työelämää tukevaa tutkimus- ja kehitystyötä. Ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehitystoiminnassa opiskelijat ovat keskeisessä roolissa. Opiskelijoiden harjoittelu, opinnäytetyöt ja opintoihin liittyvät muut työelämäprojektit voivat olla osa tätä toimintaa. Lisäksi ammattikorkeakoulun opettajat ja projektihenkilöt tekevät jonkin verran työelämän kanssa projekteja ja hankkeita.

Opiskelijoiden voidaan olettaa hyötyvän myös ammattikorkeakoulun henkilöstön tekemästä tutkimus- ja kehitystoiminnasta. Opetuksen sisällöt kehittyvät opettajien oppiessa tuntemaan paremmin työelämän tavoitteita, toimintatapoja ja problematiikkaa. Opiskelijoiden mahdollisuudet luoda yhteyksiä työelämäänsä paranevat ja monipuolistuvat. Opiskelijat saattavat päästä mukaan tutkimus- ja kehitysprojekteihin tai he voivat liittää harjoittelunsa tai opinnäytetyönsä niihin. Opettajien valmiudet ohjata opinnäytetöitä ja harjoittelua paranevat, jos opettaja itsekkin on mukana hankkeessa. Opettajien osallistumista työelämäyhteistyöhön koetaan rajoittavan aika ja voimavaroressurssien niukkuus, työelämäyhteistyön lisääntyminen merkitsee opettajan työnkuvan muuttumista (Sopanen 1999).

Onnistuneessa vuorovaikutussuhteessa ammattikorkeakoululla on muutakin annettavaa työelämälle kuin koulutuksen kautta tulevaa työvoimaa. Erityisesti pk-yritykset voisivat hyödyntää ammattikorkeakoulujen asiantuntemusta oman toimintansa kehittämässä (Hautala 1997, 8). Tulevaisuudessa ammattikorkeakouluissa tutkimus- ja kehitystoiminnan osuus tulee lisääntymään.

### **3.3.2 Vierailevat luennoitsijat ja yritysvierailut**

Ammattikorkeakoulun opetuksessa käytetään oman oppilaitoksen ulkopuolelta, työelämästä, tulevia vierailevia luennoitsijoita. Vastaavasti opiskelijat käyvät tutustumassa erilaisiin työpaikkoihin. Vierailevat luennoitsija ja yritysvierailut lienevät usein ensimmäinen aloittavien opiskelijoiden opiskeluun liittyvä kontakti työelämään.

Vierailevat luennoitsijat saattavat vastata kokonaisen kurssin opetuksesta tai luennoida vain yhden kerran. Vierailevien luennoitsijoiden käyttäminen näyttää olevan melko yleinen ja myös opiskelijoiden toivoma työelämäyhteistyön muoto (Varamäki ym. 1999, 51). Ammattikorkeakouluopiskelijat ovat kritisoineet vierailevien luennoitsijoiden käyttöä siitä, ettei näille ole aina selvillä mikä on opiskelijoiden lähtötaso. Niin tekivät myös Kuivalahden (1999, 92) tutkimat datanomiopiskelijat. Eräs opiskelija oli kirjoittanut oppimispäiväkirjaansa: *”meni jo melkein kokonaan yli hilseen kun ei tätä ohjelmointikokemusta ole”*. Ongelmallisia tältä kannalta ovat erityisesti tekniset aiheet. Kuivalahden (1999, 92) tutkimat opiskelijat antoivat oppimispäiväkirjoissaan myös kiitosta vierailijoiden pitämistä luennoista: *”tunnit olivat erittäin opettavaisia ja sai paljon uutta tietoa”*.

Tutustuminen alan erilaisiin yrityksiin yritysvierailuja tekemällä mahdollistaa tutustumisen moniin erilaisiin paikkoihin, joskin tutustuminen saattaa jäädä pintapuoliseksi. Muun muassa yritysvierailujen ja keskustelujen oman ammattialan ihmisten kanssa on todettu työkokemuksen ohella antavan virikkeitä ammattimielikuvan muodostumiselle (Järvi 1997, 113).

### 3.3.3 Projektiopiskelu

Työelämässä erilaisten työsuoritusten hoitaminen projekteina on lisääntynyt. Erityisesti tietotekniikka-alalla projektit ovat tulleet yleiseksi tavaksi organisoida työ. (Virkki & Someri 1997, 6.) Projektimuotoinen opiskelu on tehnyt tuloaan koulutukseen, se näkyy myös kirjallisuudessa, josta löytyy runsaasti esimerkkejä projektikokeiluista. Monesti koulutuksen uudistamispyrkimykset ovat kuitenkin törmänneet oppilaitoksissa sosiaaliin, institutionaalisiin ja organisatorisiin esteisiin (Miettinen 1990). Myös rohkaisevia esimerkkejä kokonaisvaltaisista, oppimistapoja muuttavista projekteista on olemassa. (esim. Miettinen ym. 1999, 104–130).

Projektiopiskelulle on tyypillistä ongelmakeskeisyys, pyrkiessään ratkaisuun opiskelijat liittävätkin aiemmin opittua uutta tietoa reflektoiden ja konstruoiden. Projektia voidaan pitää opittua kokoavana, siinä teoria ja ammattikäytäntö yhdistyvät ja eri opintojaksot integroituvat toisiinsa. Projektilla on aina selkeä tavoite ja projektille on ominaista, että se toteutetaan tietyn ajan kuluessa, jolloin sillä on selvä alku ja loppu. Projekteja



voidaan tehdä yrityksiin tai yhteisöihin tai osapuolina voivat olla toiset oppilaitokset tai koulutusohjelmat. (Korhonen & Mäkinen 1995, 27.)

Käytännössä projektit voivat olla hyvin erilaisia. Opiskelijat voivat projektina esimerkiksi suunnitella ja toteuttaa yritykselle atk-ohjelman, käyttäjäkoulutusta tai osallistua vaikkapa pk-yritysten ulkomaankauppaa edistävään kehityshankkeeseen. Projektit voivat olla myös pienimuotoisia opintoihin liittyviä harjoitustöitä.

Korhonen ja Mäkinen (1995, 27–28) tutkivat ammattikorkeakouluopintojen loppuvaiheessa olleita hallinnon ja kaupan sekä kolmen muun alan opiskelijoita. Tutkimuksen otos oli 373 henkeä, joista 164 opiskeli kaupallisella alalla. Tutkimuksessa oli mukana myös Jyväskylän va. ammattikorkeakoulun hallinnon ja kaupan ala. Tutkituista hallinnon ja kaupan alan opiskelijoista suurin osa oli osallistunut pieniin projektitöihin, joiksi he mainitsivat muun muassa erilaiset yritystoimintaan liittyvät harjoitustyöt (rahoitus, hinnoittelu, markkinointi), etätehtävät, case- ja muut harjoitukset. Esimerkkeinä suurimmista projekteista mainittiin messujen ja tapahtumien järjestäminen, yrityksen perustaminen ja muut yritystoimintaan liittyvät harjoitustyöt. Lähes joka toinen opiskelija oli osallistunut yhteistyöprojekteihin yritysten kanssa. Kysymyksessä olivat useimmiten markkinatutkimukset ja erilaisten tapahtumien tai kilpailujen järjestäminen. Yhteiset projektit muiden koulutusohjelmien tai kansainvälisten yhteistyökumppaneiden kanssa olivat melko harvinaisia.

Opiskelijat kokivat mielekkäiksi ja innostaviksi projektit, joiden toimeksiantajana oli esimerkiksi yritys. Hyväksi nähtiin projektien käytännönläheisyys ja todellisen hyödyn saavuttaminen. Projektiopiskelun hyötyinä pidettiin itsenäisen tiedonhankinnan ja ongelmanratkaisutaitojen oppimista, yhteistyötaitojen kehittymistä, vastuun lisääntymistä omasta opiskelusta ja työn tekemisestä sekä motivoitumista työskentelemään päämäärähakuisesti. Projektityöskentelyn ohjauksen parantamiseksi opiskelijat toivoivat selvää tavoitteiden määrittelyä ja ongelmanasettelua heti projektin käynnistysvaiheessa. Opiskelijat pitivät tärkeänä palautteen saamista toiminnasta. (Korhonen & Mäkinen 1995, 27–28, 31.)

Projektiopiskelu voi tapahtua ryhmässä, pareittain tai yksin. Projektiopiskelu kehittää muun muassa vuorovaikutustaitoja ja itseohjautuvuutta. (Helakorpi & Olkinuora 1997, 120–124; Korhonen & Mäkinen 1995, 27.) Itsestäänselvyyys ei kuitenkaan ole se, että ryhmässä oppiminen aina tuottaisi parempia oppimistuloksia kuin yksilöllinen oppiminen (Eteläpelto & Rasku-Puttonen 1999, 183, 204). Opiskelijoille syntyvät kokemuk-

set saattavat muodostua hyvin erilaisiksi, vaikka kyse olisi samaan kurssiin liittyvästä opiskeluprojektista. Itseohjautuvuuden lisääntyminen ei aina ohjaa kaikkia opiskelijoita oppimisen pariin.

Projektioppimiskäytännössä merkitykselliseksi nousee ryhmän toimivuus. Opiskelijoiden sitoutuneisuus työhön, yhteistyökyky ja vastuunotto korostuvat projektioppimiskäytännössä. (Tetreault 1997.) Tärkeää on muotoilla ongelmat ja määritellä projektin tehtävä huolellisesti heti projektin alussa, projektiryhmän jäsenille muodostuu näin yhteinen näkemys tavoitteesta ja tehtäviin osallistumisesta (Hansen, Dirckinck-Holmfeld, Lewis & Rugel 1999, 191).

Keskeistä projektitoiminnan onnistumisessa on myös se, kuinka ne pystytään yhteensovittamaan oppilaitoksen nykyiseen opetussuunnitelmaan ja rakenteisiin, lukujärjestyksiin, jaksotuksiin oppiaine- ja oppituntiperusteisuuteen. Myös opettajien kyky tehdä yhteistyötä keskenään, innostuneisuus ja sitoutuminen projekteihin sekä palkkaukseen liittyvät kysymykset vaikuttavat olennaisesti onnistumiseen. Projektien toteuttaminen voi herättää opettajissa myös vastustusta. Projekteja tehtäessä opiskelijan ja opettajan valtasuhteet muuttuvat. Vastuu siirtyy opiskelijoille ja opettajien rooli muuttuu enemmän ohjaajaksi ja konsultiksi. (Kauppi 1995, 55–56, 147.)

*Tiimiakatemiassa* oppiminen on pitkälti organisoitu tiimien toteuttamien projektien ympärille. Tiimit muodostavat kollaboratiivisesti toimivan oppijayhteisön. (Tykkä 2000, 85). Tykän (2000) tutkimuksessa Tiimiakatemiassa opiskelijat liittyivät oppimisen kiinteästä käytännön projekteissa saamiinsa kokemuksiin. Opiskelijat mainitsivat oppineensa projekteja tehdessään ihmissuhde- ja vuorovaikutustaitoja, projektinhallintataitoja, vastuun ottamista, ongelmanratkaisutaitoja ja työtehtäviin liittyviä teknisiä taitoja. Vuorovaikutus erilaisten ihmisten kanssa, toisten työnteon tarkkailu ja keskustelut töistä ja tehtävistä muodostuivat Tiimiakatemiassa opiskelijoille merkittäviksi oppimiskokemuksiksi. Siellä jokainen koki olevansa sekä oppijan että opettajan roolissa. Opiskelijat korostivat sitä, että tietoa haetaan konkreettiseen tarpeeseen, esimerkiksi projektiin. Tällaisen tiedonhankinnan opiskelijat kokivat motivoivana, tiedon merkitys ja käyttöarvo pystyttiin ymmärtämään heti, sillä tieto liittyi omaan työhön. Opiskelijat näkivät oppimisen yksilön kehityksen- ja kasvamisprosessina, jolloin huomion kohteena on lopputuloksen lisäksi oppimistapahtuman kulku. Työssä ja työpaikalla tapahtuva oppiminen oli opiskelijoiden mielestä tehokkaampaa kuin työtilanteesta irrallaan järjestetty koulutus. Tärkeänä he pitivät kuitenkin toimivaa tukijärjestelmää, jossa vuorovaikutus ja tiedon vaihto tukee

oppimista: uuden soveltamista tuetaan ja siihen rohkaistaan sekä saavutettuja tuloksia seurataan. (Tykkä 2000, 71, 91.)

### 3.3.4 Harjoittelu

Puoli vuotta kestävä harjoittelu on ehkä merkittävin ammattikorkeakoulujen työelämäyhteistyön muoto. Harjoittelussa opiskelijalla on mahdollisuus soveltaa koulutusalaansa tietoja ja teoriaa käytäntöön. Toisaalta harjoittelusta voi saada virikkeitä ja motivaatiota opiskeluun. Opiskelija voi nähdä, millaisia ammatteja alalla on ja millaisista tehtävistä työ koostuu, harjoittelu voi auttaa urasuunnitelmien täsmentymistä ja konkreettisesti sijoittumisessa työelämään. (Korhonen & Mäkinen 1995, 25.)

Leinonen (1998, 149) on tutkinut ammattikorkeakouluopiskelijoiden kokemuksia työelämäyhteyksistä Lahden ammattikorkeakoulussa. Tutkituista talouden ja hallinnon alan opiskelijoista 78 % oli sitä mieltä, että työharjoittelu opettaa soveltamaan opitua käytäntöön. Kaikilta tutkituilta aloilta (tekniikka, muotoilu, talous ja sosiaaliala) sitä mieltä oli 85 % vastaajista.

Korhosen ja Mäkisen (1995, 25–26) tutkimuksessa ammattikorkeakouluopintojen loppuvaiheen opiskelijoille työharjoittelu merkitsi ennen kaikkea sopivaa vaihtelua opiskelun lomassa. Käytännön ammattitaitojen kehittymisen ja ammattialasta saatavan kuvan selkiintymisen kannalta työharjoittelua pidettiin hyödyllisenä. Ammattikorkeakoulussa harjoittelua ohjaa koulun puolelta opettaja ja työpaikalla ohjaajaksi sovittu henkilö. Opiskelijat eivät olleet kovin tyytyväisiä harjoittelun ohjaukseen, opettajat eivät pidä heidän mielestään riittävästi yhteyttä harjoittelupaikassa olevaan opiskelijaan. Ohjauksen kehittämiseksi toivottiin tavoitteiden ja työnkuvien selkeämpää määrittelyä ennen harjoittelua. Kokonaisuudessaan harjoitteluun oltiin kuitenkin tyytyväisiä.

Korhosen ym. (1999, 40) (ks. sivu 27) tutkimuksessa koulutuksesta valmistuneista tradenomeista 80 % oli ollut ohjatussa opiskeluun liittyvässä työharjoittelussa. Heistä 11 % oli suorittanut harjoittelun ulkomailta. Niille, jotka eivät olleet suorittaneet harjoittelua ainakaan kokonaisuudessaan koulutuksen aikana, oli työharjoittelua korvattu muusta alaan liittyvästä työskentelystä tai opiskelua edeltävästä työkokemuksesta. Opinnoista edeltävää alan työkokemusta oli 70 %:lla tradenomeilla. Yleensä työkokemusta oli alle vuosi.

Työssäkäynti koulutuksen aikana näyttää Korhosen ym. (1999, 58) tutkimuksen perusteella olevan yleistä. Myös muulla kuin alan työkokemuksella on merkitystä työelämässä ja työyhteisöissä tarvittavien taitojen ja valmiuksien kannalta. Työkokemus opiskelualasta poikkeavalla alalla tutustuttaa yleisesti työelämään, se opettaa toimimaan työyhteisön jäsenenä ja auttaa hahmottamaan omaa alaa suhteessa toisiin aloihin. (Korhonen & Mäkinen 1994, 28; Korhonen & Mäkinen 1995, 25.)

Ammattialan työkokemus, joka on hankittu koulutuksen aikana tai sitä ennen, vaikuttaa siihen, millainen mielikuva ammatista syntyy. Kokemusten avulla yksilö kartuttaa tietovarastoaan ja ammatillista osaamistaan. Työkokemus vaikuttaa myös asenteisiin, arvoihin, opiskelun tavoitteellisuuteen ja se toimii tiedonlähteenä. (Järvi 1997, 109, 111.)

Tässä tutkimuksessa en rajaudu tiukasti koulutukseen sidottuihin työelämäkontakteihin. Opiskelijat saattavat tehdä opiskelualaansa liittyviä töitä koulun ulkopuolellakin. Nämä työelämäkontaktit tarjoavat oppimiskokemuksia siinä missä vaikkapa työharjoittelukin, eikä niiden merkitystä voida väheksyä osana ammatillisen asiantuntijuuden kehittymistä. Monilla opiskelijoilla on myös ollut alan työkokemusta jo ennen koulutukseen pääsyä. Tätä kokemusta ei pidä unohtaa, vaikka pääpaino tässä tutkimuksessa onkin nimenomaan koulutukseen liittyvissä työelämäyhteyksissä.

### 3.3.5 Opinnäytetyö

Opinnäytetyötä on pidetty yhtenä tärkeimpänä kehittämistoimintaan valmentavista opinnoista (Lampinen & Stenvall 1996, 2–3). Opinnäytetyön tavoitteena on syventää opiskelijan taitoja ammattiopintojen alueella, opettaa soveltamaan opittua, oppia etsimään uusia lähestymistapoja aiheeseen sekä oppia ongelmanratkaisutaitoja, tutkimusmenetelmiä ja oman työn kriittistä arviointia. Opinnäytetyötä tehtäessä on tavoitteena oppia laajemmin tutkimuksellista otetta työprosesseja ja niistä saatua kokemustietoa kohtaan. Opinnäytetyön tekeminen on siis paitsi oppimisen paikka, se on myös paikka osoittaa opittua. Opinnäytetyöt ovat yliopistojen pro gradu -töihin verrattuna suppeampia ja enemmän selvitystyyppisiä. Opinnäytetyö voi olla suunnittelu- ja tuotekehitystyö, toimintatutkimus, kerättyyn aineistoon perustuva tutkimus tai artikkeleista muodostuva kokonaisuus. Opinnäytteeseen liittyy aina kirjallinen tuotos. (Korhonen & Mäkinen 1995, 28; Manninen, Maunu & Läksy 1998, 7–9.)

Opinnäytetöiden tekeminen yrityksille tai muille koulun ulkopuolisille tahoille näyttää lisääntyneen. Korhosen ja Mäkisen (1995) tutkimuksessa syksyllä 1992 aloittaneista hallinnon ja kaupan opiskelijoista 28 % oli saanut opinnäytetyön aiheen joltakin yritykseltä tai muulta ulkopuoliselta taholta. Epätarkkuutta tähän lukuun aiheuttaa kuitenkin se, etteivät kaikki opiskelijat vielä tehneet opinnäytetyötä siinä vaiheessa, kun tietoa heiltä kysyttiin. (Korhosen & Mäkisen 1995, 30–31.) Lukuvuoden 1996–1997 aikana valmistuneista tradenomeista 61 % oli tehnyt opinnäytetyön jonkin yrityksen toimeksiantona (Korhonen ym. 1999, 59). Työelämäyhteistyö on ollut Jyväskylän, Tampereen ja Turun ammattikorkeakoulun yhteisen arviointipoolin arvioinnin kohteena vuonna 1999 (Lyytinen 1999). Arviointiin liittyvästä raportista (Sopanen 1999, 7) ilmenee, että Jyväskylässä hallinnon ja kaupan koulutusalan opinnäytetöistä 80 % tehtiin työelämälle. Muilla koulutusaloilla luku oli tätäkin suurempi. Eri selvityksissä huomataan olevan suurta vaihtelua siinä, kuinka paljon opinnäytetöistä tehdään työelämälle. Vaihtelevat tulokset johtuvat nähdäkseni osittain siitä, ettei selvityksissä ole tarkasti määritelty sitä, mitä tarkoitetaan työelämälle tehtävillä opinnäytetöillä. Pidetäänkö sellaisena ainoastaan selkeästi tilaustyönä tehtävää opinnäytetyötä vai luetaanko mukaan esimerkiksi opiskelijan oman mielenkiinnon mukaan valitsema aihe, joka kuitenkin kohdistuu määrättyyn työelämän organisaatioon ja josta myös kohdeorganisaatio on ehkä hyötynyt.

Korhosen ja Mäkisen (1995, 30–31) tutkimien opiskelijoiden mielestä opinnäytetyön yhteydessä opitaan soveltamaan opittua, tekemään tutkimustyötä, työskentelemään itsenäisesti, lisäksi opinnäytetyön odotettiin auttavan työpaikan löytämisessä. Tilaustyönä opinnäytetyötä tekevät arvioivat, että tilaajat voivat kehittää omaa toimintaansa opinnäytetöiden pohjalta saamansa uuden, puolueettoman ja ulkopuolisen tuottaman tutkimustiedon avulla.

Alanko-Turunen (1999, 81–90) on tutkinut ammattikorkeakoulujen opinnäytetyökulttuuria asiantuntijuuden kehittämisen välineenä. Tutkimusjoukkona oli tradenomiopiskelijoita, joiden opinnäytetyö oli valmistunut. Hänen mukaansa opiskelijat kokivat haastavimmaksi opinnäytetyössä työskentelyprosessin hallinnan. Ohjaavan opettajan merkitystä pidettiin suurena. Tradenomeista melkein puolet oli kokenut ohjaavan opettajan kanssa käytyjen keskustelujen auttaneen paljon päättötyön hallinnassa. Toimeksiantajan kanssa käydyt keskustelut olivat auttaneet jonkin verran. Alle puolet oli kokenut saaneensa apua ainakin jonkin verran informaaleina oppimistilanteina pidettäviä kahvipöytäkeskusteluista. Myös edistyvien töiden esittely seminaaritalanteissa auttoi

ainakin jonkun verran opinnäytetyöprosessin hahmottumista. Alanko-Turunen totesi opinnäytetyöskentelyn edistävän eniten kirjallisten lähteiden käytön oppimista sekä tiedon hankkimista, löytämistä ja tulkitsemista. Opinnäytetyöprosessissa opiskelijat olivat kokeneet voivansa hyödyntää omia kokemuksiaan työelämästä, sitä enemmän, mitä enemmän kokemusta oli.

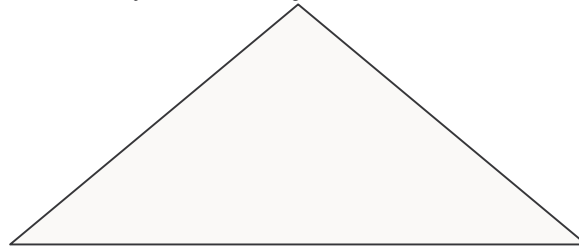
### 3.4 Työelämäyhteistyön hyödyt

Seuraavaan kuvioon (Kuvio 1) on koottu hyötyjä, joita kirjallisuudessa on nähty työelämäyhteistyön tuottavan. Hyötyjä on tässä tarkasteltu sekä opiskelijoiden, työelämätahon että oppilaitoksen näkökulmista.

KUVIO 1. Kirjallisuudessa nähtyjä hyötyjä työelämäyhteistyöstä opiskelijoille, työelämälle ja oppilaitokselle (Karppinen & Alarinta 1993; Korhonen 2000; Nivala 1995; Kajava & Varonen 2000; Rajala & Rouhelo 1998; Ruohotie, Kulmala & Siikaniemi 1998; Varamäki, Lintilä, Hautala & Taipalus 1998; Vesterinen 2002).

#### *Hyöty opiskelijalle*

- Opiskelijoille tuntuma työtodellisuuteen
- Paremmat tiedolliset ja taidolliset valmiudet ammatillisessa asiantuntijatehtävissä toimimista varten
- Opiskelijat pääsevät kokeilemaan taitojaan aidoissa työtilanteissa
- Työelämän käytännöt tulevat tutuiksi
- Tutustuminen yritysmaailmaan
- Mahdollisuus osoittaa osaamisensa
- Mahdollisuus työllistyä yhteistyöyritykseen opintojen jälkeen
- Työllistyminen helpottuu
- Oma-aloitteisuus lisääntyy
- Asenteet muokkautuvat, sopeutuminen työyhteisöön
- Auttaa koulutuksen ja työelämän jatkuvuuden ymmärtämistä jo koulutuksen aikana



#### *Hyöty työelämälle*

- Oppilaitoksille muodostuu työelämää kehittävä rooli
- Uusin tieto ja innovaatiot yrityksiin oppilaitoksista ja opiskelijoilta
- Edulliset tutkimushankkeet opiskelijoiden toteuttamina
- Edullista työvoimaa
- Mahdollisuus katsastaa tulevia työntekijöitä
- Tulevan työntekijän kouluttaminen harjoittelujakson aikana

#### *Hyöty oppilaitokselle*

- Oppilaat osaavat vaatia tasokasta opetusta
- Taloudellista hyötyä
- Osaamisen lisääntymistä
- Toiminnan kehittämistä
- Säästöt laite- ja välinehankinnoissa

## 4 AMMATTIKORKEAKOULUSTA TYÖELÄMÄÄN

Nykypäivän työelämälle ovat ominaisia muutokset, joita ei voida ennustaa pitkälle eteenpäin. Kansainvälistyminen, tietotekniikan ja tietoverkkojen nopea kehitys, työn organisointi monialaisten verkostojen ja tiimien pohjalta ovat muutossuuntia, joissa nykypäivän työelämässä eletään (Tynjälä 1998, 128). Työtehtävien ja työn luonteen muuttuessa muuttuu myös työssä vaadittava osaaminen.

Yhtenä koulutusjärjestelmän keskeisimpänä funktiona on oikeanlaisilla pätevyyksillä ja taidoilla, kvalifikaatioilla, varustetun työvoiman tuottaminen (Silvennoinen 1992, 17). Kvalifikaatioilla voidaan tarkoittaa laajasti monenlaisia yhteiskunnassa tarvittavia tietoja, taitoja ja motivaatioita. Yleensä niillä viitataan suppeammin ihmisten valmiuksiin toimia työtehtävissä. (Nieminen & Tuunainen 1996, 124.) Työelämässä tarvittavia kvalifikaatioita on luokiteltu lukuisilla eri tavoilla. Myös kvalifikaatiokäsitteistön käyttö on ollut kirjavaa. (Metsämuuronen 1999.) Tässä työssä kvalifikaatioita tarkastellaan asioina, joita koulutus ja erityisesti sen työelämäyhteydet ovat antaneet työelämässä toimimiseen.

Työelämässä ja yhteiskunnassa tapahtuvien nopeiden muutosten ja monien työtehtävien luonteen vuoksi ammatillista asiantuntijuutta ei voida lopullisesti määrittellä tietyiksi valmiuksiksi tai pätevyyksiksi, joihin koulutus kapea-alaisesti valmentaisi. (Eteläpelto 1992, 20.) Koulutus ei pysty tarjoamaan täsmällisesti työtehtävissä tarvittavaa osaamista, sillä työelämän ammattitaitovaatimukset muuttuvat jatkuvasti. Siksi koulutuksessa olisi tärkeää antaa opiskelijoille Lehtisalonen ja Raivolan (1992, 40) määrittelemä uusi ammattitaito, jolle ominaista on kyky omaksua joustavasti ja nopeasti ammatin vaatimat tehtävät, edetä ammatissa vaativampiin tehtäviin, kehittää työtään ja omata sopeutumisen ja päätöksentekokykyä.

Koulutuksen tulee rakentaa tiedollisten valmiuksien lisäksi opiskelijan persoonaa, sillä nopeasti muuttuvassa työelämässä on kestävä toimintaympäristöön liittyvää epävarmuutta (Karppinen & Alarinta 1993, 26). Yksilön tulisi hallita elämänsä niin työssä kuin työn ulkopuolella. Yksilön persoonallisuuteen kiinnittyviä elämänhallintataitoja ovat itseluottamus, joustavuus, itsenäisyys, uteliaisuus ja rohkeus. Koulutuksen tulisi tarjota mahdollisuuksia kehittyä myös tällaisten persoonallisten kvalifikaatioiden



alueella. Persoonalliset kvalifikaatiot ovat edellytyksenä oman identiteetin jatkuvalle rakennustyölle, jota konstruktivinen ja aktiivinen muutosten kohtaaminen edellyttää. (Eteläpelto 1992, 28–29.)

#### 4.1 Kvalifikaatiotyypit ja tutkimuksia kvalifikaatioista

Väärälä (1995, 44–47) on jaotellut työssä tarvittavat kvalifikaatiot seuraavasti: 1) *tuotannollis-tekniset kvalifikaatiot* ovat työn suorittamisessa tarvittavia yksilöllisiä teknisesti painottuvia ammatillisia taitoja, tietoja ja pätevyyskäsitteitä. 2) *Motivaatiokvalifikaatiot* ymmärretään yleensä pysyvinä henkilökohtaisina ominaisuuksina sitoutua ja kantaa vastuuta työstä. 3) *Mukautumiskvalifikaatio* tarkoittaa sopeutumista työn ehtoihin, joihin jokaisen työntekijän on jossakin määrin alistuttava. Näitä ovat esimerkiksi työaika, -tahti ja -yhteisö. Mukautumiskvalifikaatiota opitaan koulutuksen aikana muun muassa piilo-opetussuunnitelman kautta. 4) *Sosiokulttuuriset kvalifikaatiot* ilmentävät esimerkiksi kyvykkyyttä toimia tiimeissä ja verkostoissa. Toisten osaamista osataan käyttää oman osaamisen tukena ja oman oppimisen lähteenä. Nykypäivän työelämässä tarvitaan vuoro-vaikutustaitoja, roolinotto-, suhteuttamiskykyä ja sosiaalista kyvykkyyttä. 5) *Innovatiiviset kvalifikaatiot* tarkoittavat työprosessin kehittämiseen tarvittavia, rutiineista poikkeavia toimintoja. Työntekijän tulisi mukautua työprosessiin ja toisaalta kehittää työtään.

Pesonen (2001) käytti laajaa kyselyaineistoa tutkiessaan ammattikorkeakoulusta kaupalliselta, sosiaali- ja terveys sekä tekniikan aloilta tutkinnon suorittaneiden arvioita työelämävalmiuksistaan. Tutkimuksessa mukana olleet 896 tradenomia olivat valmistuneet 1996–97 lukuvuoden aikana. Työelämäkvalifikaatioiden mittaamisessa Pesonen käytti Väärälän kvalifikaatiotyypiluokitusta. Tradenomeista yli puolet piti tuotannollis-teknisiä kvalifikaatioita koulutuksen aikana melko tai erittäin hyvin saavutettuina. Kohtalaisiksi ne arvioi kolmannes ja huonoiksi viidennes. Motivaatiokvalifikaatiota piti hyvinä 60 %, kohtalaisina runsas viidennes ja huonoina vajaa viidennes. Mukautumiskvalifikaatioita piti hyvinä vajaa kolmannes, samoin kohtalaisina vajaa kolmannes ja huonoina peräti kaksi viidesosaa. Sosiokulttuurisia kvalifikaatioita piti hyvinä yli 60 % tradenomeista, melkein joka neljäs kohtalaisina ja vajaa viidennes arvioi ne huonoiksi. Innovatiiviset kva-

lifikaatiot arvioi hyviksi yli puolet, kohtalaisina niitä piti noin neljännes ja huonoina run-  
sas viidenes tradenomeista. Pesosen tutkimat ammattikorkeakouluopiskelijat arvioivat  
siis parhaiten saavuttaneensa motivaatio- ja sosiokulttuurisetkvalifikaatiot opintojensa  
aikana. Pesosen tutkimuksen mukaan valtaosa ammattikorkeakoulututkinnon suoritta-  
neista koki saaneensa hyvät valmiudet työelämään tai perusvalmiudet, joita on hyvä läh-  
teä kehittämään. Hänen tutkimuksessaan tradenomit olivat tuoneet esiin erityisesti itse-  
luottamuksen kasvun omiin kykyihin koulutuksen aikana sekä kansainvälistymisvalmiu-  
det. Pesonen toteaa, että eri koulutusaloja verrattaessa kaikkein tyytyväisimpiä saamiinsa  
työelämävalmiuksiin olivat juuri tradenomit. (Pesonen 2001, 50–51, 66–85, 93, 103.)

Tradenomiopiskelijoiden työharjoittelussa tarvittavia kvalifikaatioita heidän  
työnantajiltaan selvittänyt Ranta-aho (1999, 37) katsoo tuotannollis- ja teknisten taitojen  
olevan varsinaista ammattiosaamista. Tällaiset ATK-valmiudet, kielitaito, suullinen ja  
kirjallinen suomen kielen viestintä, tilastotieteen ja matematiikan sekä ammattiaineen  
perusteet opitaan koulun kursseilla. Nämä taidot sisältyvät yrityksen ydinprosesseihin ja  
ne otaksutaan työntekijällä olevan automaattisesti, vaikka niihin liittyviä osaamistarpeita  
ilmeni tutkimuksessa runsaasti. Muita edellä mainittuja Väärälän (1995) kvalifikaatioita  
Ranta-aho pitää ydinprosessia tukevinä osaamisalueina. Ydinprosessia tukevia osaamis-  
alueita pidettiin myös yritykseen lisäarvoa tuovina harjoittelijoiden ominaisuuksina: itsen-  
sä kehittäminen, oma-aloitteisuus, yrittäjäys ja oman elämän hallinta (motivaatiokvalifi-  
kaatio), nöyryys, pitkäjänteisyys, aktiivisuus, työyhteisöön sopeutuminen (mukautumis-  
kvalifikaatio), asiakaslähtöisyys, kokonaisvaltainen ajattelu, kansainvälisyys,  
tapakulttuuri, keskustelutaito (sosiokulttuuriset taidot) sekä rohkeus ja itsenäisyys (inno-  
vatiiviset kvalifikaatiot) tuottavat yritykselle lisäarvoa. Kuitenkin harjoittelijoilta kaivat-  
tiin vain vähän motivaatiokvalifikaatiota, minkä Ranta-aho katsoo johtuvan siitä, että  
työntekijöiden oletetaan automaattisesti olevan motivoituneita ja itseohjautuvia. Mukau-  
tumiskvalifikaatioita eli muun muassa työkuria ja sopeutumiskykyä toivottiin, samoin  
kuin sosiokulttuurisia kvalifikaatioita ja kykyä kehittää omaa työtään eli innovatiivisia  
kvalifikaatioita. (Ranta-aho 1999, 59–65.)

## 4.2 Tradenomien sijoittuminen työelämään

Kaupan ja hallinnon alan ammattikorkeakoulun käyneet voivat työskennellä monissa erilaisissa työelämän tehtävissä. Vaikka koulutuksessa onkin kyse ammatillisesta koulutuksesta, koulutus ei silti valmenna tarkasti tiettyyn ammattiin. Alanko-Turunen (1999, 32) toteaa, että talouden ja hallinnon koulutusohjelmasta valmistuneiden pätevyysvaatimusten esittely on yleisellä tasolla hankalaa. Tämä johtuu siitä, että kaupan ja hallinnon alalla ei riitä erillisten tehtävien hallitseminen, vaan opiskelijan olisi pystyttävä hallitsemaan koko yrityksen tai yhteisön toimintajärjestelmäkehys. Esimerkiksi tietojärjestelmien kehittäminen rinnastetaan usein ongelmanratkaisuun huonosti määritellyissä ympäristöissä (problem-solving in ill -defined context) esim. Eteläpelto (1998).

Korhosen ym. (1999, 40, 66) tutkimuksessa selvitettiin kaupallisen alan korkeakoulututkinnolla lukuvuonna 1996–1997 työelämään siirtyneiden henkilöiden sijoittumista työelämään. Kyseisessä tutkimuksessa vertailtiin ammattikorkeakouluista ja yliopistoista valmistuneita. Tutkimukseen vastasi 896 tradenomia. Tutkittujen työssäoloaika vaihteli muutamasta kuukaudesta puoleentoista vuoteen. Tutkimushetkellä tradenomeista 70 % oli ansiotyössä. Tradenomit sijoittuivat hieman useammin pk-yrityksiin kuin suuriin yrityksiin. Joka neljäs työskenteli julkisella sektorilla, joten melko harvalle valtio tai kunta toimi työnantajana. Vain neljä prosenttia lukuvuonna 1996–1997 valmistuneista tradenomeista oli perustanut oman yrityksen. Lähes joka neljäs työelämässä toiminut tradenomi työskenteli kaupan alalla. Runsaasti tradenomeja työllistäviä aloja olivat tärkeysjärjestyksessä teollisuus, kuljetus ja tietoliikenne sekä muut palvelut. (Korhonen ym. 1999, 75–78.)

Tradenomeista lähes joka neljäs toimi työelämässä sihteerin- ja toimistotyössä, myyntityöntekijätehtävissä (mm. myyntineuvottelijat ja -edustajat) työskenteli 12 %, taloushallinnon suunnittelu- ja tilinpitotehtävissä (yleisimmin kirjanpitäjinä) 11 %, ATK-alan suunnittelu- ja kehittämistehtävissä 11 % ja myyntityössä 9 %. Kaksi kolmesta tradenomista oli sijoittunut suoritusasteen tehtäviin ja vajaa viidennes asiantuntija-, suunnittelu- ja kehittämistehtäviin. Päällikkötason tehtäviin, työnjohdollisiin tai liikkeenjohdon tehtäviin tai opetustehtäviin oli sijoittunut huomattavasti vähemmän tradenomeja. Siihen, millaiseen työhön tradenomi sijoittui valmistumisensa jälkeen, vaikutti se, millä paikkakunnalla hän oli opiskellut ja mistäpäin maata hän oli etsimässä työtä (Korhonen ym. 1999, 66–

100). Jos henkilö on valmis muuttamaan sinne missä työtä on tarjolla, on hänen huomattavasti helpompi sijoittua hyvin koulutustaan vastaaviin tehtäviin. Tradenomien sijoittumista tarkasteltaessa voidaan todeta, että melko harvat sijoittuivat sen tason tehtäviin (asiantuntija-, suunnittelu- ja kehittämistason tehtäviin), joihin ammattikorkeakoulu on itse asettanut tavoitteeksi kouluttaa valmistuvat opiskelijansa. Parikka (1999, 160) (ks. sivu 29) totesi, että merkonomikoulutuksen omaavista tradenomeista kolmannes toimi asiantuntijatehtävissä. Ilman aiempaa tutkintoa olevista tradenomeista asiantuntijoina työskenteli vain joka kahdeksas. Henkilön aiempi koulutus ja sen myötä mahdollisesti oleva työkokemus näyttää olevan merkityksellinen tarkasteltaessa millaisiin työtehtäviin tradenomit pääsevät opintojensa päätyttyä.

Korhosen ym. (1999) tutkimista tradenomeista 9 % oli lähtenyt opiskelemaan. Varamäen ym. (1999, 28–29) tutkimista ammattikorkeakoulun eri koulutusaloilta valmistuneista, opintojaan ammattikorkeakoulun jälkeen jatkaneista henkilöistä piti opiskelemaan lähtönsä syinä heikkoa työllisyystilannetta, halua syventää ammattipätevyyttä tai halua vaihtaa alaa ja oppia uutta. Ainakin kahden jälkimmäisen syyn voidaan nähdä heijastelevan sitä, etteivät tradenomit ole olleet täysin tyytyväisiä koulutuksensa antiin. Jatko-opinnoista oltiin muita aloja kiinnostuneempia (59 %) kaupan alalla (Varamäki ym. 1999, 28–29.) Varamäki ym. (1999) selvittivät muun muassa ammattikorkeakoulututkimnon ja opittujen asioiden merkitystä työelämässä. Tutkittavat opiskelijat olivat aloittaneet opintonsa Seinäjoen ammattikorkeakoulussa syksyllä 1993 tai tammikuussa 1994 ja he olivat valmistuneet vuonna 1996 tai 1997. Opiskelijoiden valmistumisesta oli tutkimus-  
hetkellä kulunut aikaa 1–2,5 vuotta. Tutkimus tehtiin kyselynä 250:lle viideltä eri koulutus-  
osalta valmistuneelle opiskelijalla, yksi koulutusaloista oli hallinnon ja kaupan ala. Hal-  
linnon ja kaupan alalta vastaajia oli 102, vastausprosentti oli 78.

### **4.3 Tradenomien arvioita koulutuksestaan**

Korhosen ym. (1999) tutkimuksessa selvitettiin muun muassa valmistuneiden arvioita opiskelusta ja koulutuksen aikaisista työelämäyhteyksistä sekä arvioita valmiuksista toimia työelämässä. Kyseisessä tutkimuksessa vertailtiin ammattikorkeakouluista ja yliopis-  
toista valmistuneita. Tradenomit korostivat koulutuksensa vahvuuksina ja työelämään

sijoittumista tukevinä piirteinä eniten koulutuksen ja opintojen työelämälähtöisyyttä, käytännönläheisyyttä, työharjoittelua ja opintojen monialaisuutta. Tärkeimpinä työelämään sijoittumista tukevinä henkilökohtaisina ominaisuuksina pidettiin hyvää yleissivistystä, opintoja edeltävää työkokemusta, tutkinnon arvosanoja ja suhteita oikeisiin henkilöihin. Tradenomit arvioivat koulutuksensa antaneen eniten valmiuksia omatoimisuuteen, ATK:n käyttöön ja yhteistyöhön. Myös koulutuksen antama käytännön ammattitaitoa arvioitiin korkealle. (Korhonen ym. 1999, 63–65.)

Parikka (1999, 13, 83) selvitti tutkimuksessaan muun muassa kaupallisen alan korkeakoulutuksen eri intressiryhmien näkemyksiä koulutuksen sopivuudesta, pätevyydestä ja tulevaisuudesta työmarkkinoilla. Mukana oli 85 koulutuksesta valmistuneen tradenomin lisäksi ekonomeja ja alan kouluttajakuntaa: professoreita ja ammattikorkeakoulujen opettajia. Tutkimukset toteutettiin strukturoituna postikyselyinä. Tutkimuksessa todettiin, että tradenomit ovat pääsääntöisesti tyytyväisiä koulutukseensa. Suurin osa vastaajista katsoi koulutuksen teoreettisen ja käytännöllisen puolen hyvin hoidetuksi. Parikka näkee tyytyväisyyden johtuvan osaksi halusta korottaa tradenomin tutkinnon arvoa. Tyytyväisimpiä tradenomit olivat työelämäyhteyksien, käytännönläheisyyden ja työelämän asiantuntemuksen tasoon sekä siihen, miten työelämän tarpeisiin koulussa on kyetty vastaamaan. Eniten kehittämistä tradenomit kaipasivat siinä, että tutkinnot olisivat EU:ssa yhdenmukaisia, kehitystarpeita nähtiin kansainvälisyydessä, viestintätaitojen opetuksessa. Enemmän kaivattiin myös harjoittelua, käytännönläheisyyttä sekä parempia sosiaalisia ja psykologisia taitoja. Teoreettisuutta opintoihin ei haluttu lisätä. (Parikka 1999, 110–115, 134–135.)

Korhonen ja Mäkinen (1994) totesivat tutkimuksessaan, että ennen ammattikorkeakoulua kaupallisen alan opistoasteen koulutus oli ollut koulumaista. Kaupallisella alalla ja teknisellä alalla opistoasteen opiskelija-aines ja sen pyrkimykset, koulutusohjelmat, työtavat ja opiskelun tulokset näyttivät tutkijoiden mielestä olevan kauempana ammattikorkeakoulun ideaalikuvaista kuin tutkimuksessa mukana olleet matkailu-, ravitsemis- ja talousala sekä kulttuuriala olivat. Myöhemmin Määttä ja Korhonen (1995, 40) totesivat, että ammattikorkeakoulujen myötä kaupallisen alan opetuksessa oli tapahtunut paljon muutoksia. Opetuksessa käytetyt työtavat olivat muuttuneet jopa muita aloja enemmän, toisaalta tarvekin muutoksiin oli ollut suurempi.

Seinäjoen ammattikorkeakoulun kaupan alan yksikössä toteutettiin vuonna 1997–1998 pk-yritysten ja ammattikorkeakoulun yhteinen tulevaisuus -projekti. Projektin

tavoitteena oli kehittää pk-yritysten ja ammattikorkeakoulun välille vuorovaikutteista, molempia osapuolia hyödyttävää yhteistyötä. Yhteistyön nykytilaa selvittäessä tutkittiin kyselylomakkeen avulla kaupan alan kolmannen vuosikurssin opiskelijoiden käsityksiä työelämäyhteistyöstä. Yrityselämään liittyvistä opetusmenetelmistä käytetyimpinä pidettiin yritysesimerkkejä, case-harjoituksia ja yrityksistä tulevia luennoitsijoita. Harjoitustöiden koettiin opettavan perinteistä luennointia enemmän. Vierailijaluennoitsijoiden anti nähtiin keskimäärin erittäin hyödyllisenä. Markkinoinnin suuntautumisvaihtoehdossa yritys­elämään liittyviä menetelmiä käytettiin enemmän kuin laskentatoimessa tai tietojenkäsittelyn opinnoissa. Opiskelijat toivoivat opintoihinsa lisää yritysvierailuja, ulkopuolisia luennoitsijoita yritysmaailmasta ja yritysmaailman esimerkkejä opettajien luentoihin. Sen sijaan case-harjoituksia ja harjoitustöitä, joissa otetaan yhteys yritykseen, olisi useampi opiskelija halunnut vähemmän kuin niitä halusi lisää. Tutkijat arvelevat tämän johtuvan siitä, että opiskelijat eivät haluaisi alituisen vaivata samoja yrityksiä tehtävillään. Ongelmaksi todettiin se, että yrityksiin tulee liian paljon opintotehtäviin liittyviä yhteydenottoja. (Varamäki, Lintilä, Hautala ja Taipalus 1998, 19–25.) Muun muassa Nivala (1995, 53) on esittänyt, että opiskelijan tulisi sitoutua yhteistyöyritykseen koko opiskeluajaksi. Tällaisen kummitoiminnan ongelmaksi on toisaalta todettu se, että toimiessaan vain yhden tahon kanssa opiskelijat pääsevät tutustumaan ainoastaan yhteen organisaatioon (Ojala & Holmstedt, 2001). Etuna voidaan pitää luottamuksellisen suhteen syntymistä opiskelijan ja organisaation välille.

Vistiahon (1999) tekemässä pro gradu -tutkielmassa vertailtiin Jyväskylän ja Seinäjoen ammattikorkeakoulujen kaupallisen alan työelämä­lähtöisyyttä. Tutkimus toteutettiin kyselynä. Siinä saatujen tulosten perusteella Jyväskylässä opiskelevat olivat suhteellisen tyytyväisiä opintojensa työelämä­lähtöisyyteen. Itseohjautuvuus, kansainvälisyys, valinnaisuus, työharjoittelu, opinnäytetyö, työelämä­­tietous ja opettajien työelämäosaaminen saivat enemmän kiitosta Jyväskylässä opiskelleilta. Tosin tuloksissa on ristiriitaisuuksia, sillä seinäjokelaiset ilmoittavat olevansa kokonaisuutena opintoihinsa tyytyväisempiä kuin jyväs­kyläläiset.

## 5 AMMATILLINEN ASiantuntijuus

### AMMATTIKORKEAKOULUN TAVOITTEENA

Nykypäivänä asiantuntijalta edellytetään sekä teoreettista että käytännöllistä asianhallintaa. Kulttuurissamme on perinteisesti eroteltu pään taidot käden taidoista. On eroteltu tietävä ja osaava ihminen taitavasta ja osaavasta. *Ammattitaidon* käsitteeseen liittyy vahvasti tekemisen taito, käytännöllisiin töihin liittyvä osaaminen. *Asiantuntijuuteen* on liitetty vahva tiedollinen osaaminen, asiantuntijuutta edellyttävät työt on mielletty henkiseksi työksi. Kahtiajakoa ammattitaidon (käytännöllinen osaaminen) ja asiantuntijuuden (henkinen työ) välillä on lisännyt koulutuksen jakautuminen ammatilliseen ja tieteelliseen koulutukseen. Ammattikorkeakoulun haasteeksi on tullut tieteellisen ja ammatillisen perinteen yhdistäminen. (Eteläpelto 1992, 20–23.) Tässä työssä käytetään käsitettä *ammatillinen asiantuntijuus* kuvaamaan ammattikorkeakouluopetuksen pyrkimystä korkeatasoisen ammatillisen osaamisen tuottamiseen. Ammattikorkeakoulussa ammatillisen asiantuntijakoulutuksen tavoitteena on korkeatasoinen asiantuntijuus työssä ja työelämän kehittäminen. Keskeistä on teorian ja käytännön suhde koulutuksessa, sillä asiantuntijatyössä keskeisiä ovat sellaiset tiedot ja taidot, joissa yhdistyvät praktinen ja teoreettinen tieto. (Männikkö 1995, 155.)

Huttu (1999) tutki, miten korkeakoulutetut osaajat konstruoivat ammatillisen asiantuntijuutensa. Hän kysyi toisen vuoden tradenomiopiskelijoilta ryhmähaastattelussa, onko tradenomi asiantuntija, professionaali, työntekijä, intellektuelli vai jotain muuta. Kaksi haastatelluista oli sitä mieltä, että tradenomi on työntekijä. Kahden mielestä taas tradenomi on selkeästi asiantuntija, mikäli hän pitää itsensä jatkuvasti ajantasalla. Kolme vastaajaa piti työntekijän ja asiantuntijan kategorioita riittämättöminä. Tradenomia pidettiin sitoutuneempana, aluksi hän on työntekijä, mutta hän voi edetä johtotasolle. Tulevina tradenomeina opiskelijat kokivat olevansa työläisen ja asiantuntijan välimaastossa. (Huttu 1999, 74, 88.)

Asiantuntijuus voidaan määritellä erilaisina asiantuntijan ominaisuuksina. Sternberg (1997, 50) katsoo aiemman eksperttitytöiden tutkimuksen analysoinnin perusteella eksperttien koostuvan vaihtelevassa määrin seuraavista ominaisuuksista: 1) kehittynyt ongelmanratkaisukyky, 2) suuri tietomäärä, 3) kehittynyt tiedon organisointi, 4) kyky käyttää tietoa tehokkaasti, 5) luovuus tuottaa tietoa olemassa olevan tiedon pohjalta, 6)

automatisoituneet toiminnot sekä 7) käytännölliset taidot, johon sisältyy taito toimia omalla alalla. Eteläpelto (1998, 37–43) mainitsee lisäksi eksperttien noviiseja paremmat itsevalvonta- ja itsearviointitaidot. Kokenut asiantuntija erottuu aloittelijasta myös siinä, että hänen toimintansa on nopeampaa ja virheettömämpää. Hän osaa havainnoida valikoivasti oleellisia asioita kohdistamalla tarkkaavaisuutensa tehtävän olennaisiin puoliin jättäen epärelevantit seikat huomiotta.

Asiantuntijuutta vaativissa työtehtävissä on nähty vaadittavan tiedollisen osaamisen lisäksi kykyä etsiä uutta tietoa, reflektiivisyyttä, kriittistä tiedon arviointia, kykyä eettisiin ratkaisuihin, kommunikointi- ja yhteistyötaitoja sekä kykyä uuden oppimiseen (Tynjälä 1998, 128). Koulutusta on kritisoitu siitä, ettei se kehitä ammatillista asiantuntijuutta. Kritiikin ydin muodostuu siitä, että koulutuksen käytännöt eroavat niistä asiantuntijoiden toimintaympäristöjen käytänteistä ja toiminnasta, joihin opiskelijoiden odotetaan valmistuvan. (Tynjälä 1999a, 3, 9.) Varamäen, Heikkilän ja Taipaluksen (1999, 38) tutkimista tradenomeista 61 % tunsi itsensä oman alansa osaajaksi tai ammattilaiseksi, 24 % ei osannut sanoa ja 16 % ei pitänyt itseään alan ammattilaisena tai osaajana. Ammattikorkeakoulun tavoitteena on nähty joustava ja laaja-alainen asiantuntijuus (Ekola 1992, 12; Eteläpelto 1992, 24–25).

Helakorpi ja Olkinuora (1997, 73–74) ovat kehittäneet Ekolan (1992) näkemystä ammattikorkeakoulun tavoittelemasta asiantuntijuudesta. Heidän mukaansa ammattikorkeakoulussa pyritään *ammattialan tietotaitoon* jonka perustana ovat substanssitiheet, *yrittäjyyteen* joka nojaa työelämän vaatimuksiin, *innovatiivisuuteen* joka nousee henkilökohtaisista taidoista sekä *ohjaus- ja visiointitaitoihin*, jotka ovat tärkeitä tulevaisuusorientaation kannalta. Ammattikorkeakoulussa tuotettavaan asiantuntijuuteen vaikuttaviksi tekijöiksi nähdään siten työelämä, tieteellisyys (sellaisena kuin se ammattikorkeakoulussa ymmärretään), tulevaisuusorientaatio ja kansainvälisyys sekä asiantuntijan oma persoonallisuus ja lahjakkuus. Yrittäjyys voitaneen ymmärtää konkreettisen yrittäjäksi ryhtymisen lisäksi myös asiantuntijan asenteeksi.

## 5.1 Ammatillisen asiantuntijuustiedon osa-alueet

Asiantuntijan tieto koostuu erilaisista osa-alueista. Käsitys asiantuntijuuden taustalla olevasta tiedosta auttaa muun muassa ymmärtämään teorian ja käytännön suhdetta toisiinsa



(Eraut 1992, 100.) Eri tutkijat ovat jaotelleet asiantuntijatiedon luonnetta ja osa-alueita käyttäen toisistaan poikkeavia käsitteitä (Eteläpelto 1997).

Asiantuntijatiedon on tavallisesti katsottu koostuvan teoreettisesta eli *formaalista tiedosta*, käytännöllisestä eli *praktisesta tiedosta* ja *itsesäätelytiedosta* eli metakognitiivisista taidoista. Teoreettinen tieto on luonteeltaan formaalia, muodollista, yleispätevää tietoa, jota löytyy muun muassa oppikirjoista. Se on luonteeltaan julkista, näkyvää ja helposti kommunikoitavaa. Teoreettisen tietopohjan ja käsitteellisen ajattelukyvyn luominen ovat koulutuksen keskeisiä tehtäviä. Nämä muodostavat ammatillisen pätevyyden ytimen. (Eteläpelto 1997; Tynjälä 1999a, 4.)

Praktisessa tietämyksessä keskeisessä asemassa ovat taidot eli proseduraaliset tiedot. Formaali tietämys toimii yleensä perustana käytännölliselle tiedolle. Praktinen tietämys on 1) *kokemus pohjaista*, ”se on tuotettu käytännön ongelmanratkaisussa saadun kokemuksen kautta”. (Eteläpelto 1997; Tynjälä 1999a, 4.) Kokemuksellista tietoa on toisinaan pidetty myös omana tiedon lajinaan. Järvinen, Koivisto ja Poikela (2000, 71) katsovat teorian ja käytännön kuvaavan yksilön ulkopuolista maailmaa, kokemus taas kuvaa yksilön sisäistä todellisuutta. Kun yksilö yhdistää teoriaa ja käytäntöä omassa toiminnassaan, syntyy kokemustietoa. Praktinen tietämys on 2) *toiminnallista* niin, että se otetaan käyttöön ohjaamaan toimintaa todellisissa ongelmanratkaisutilanteissa. Praktinen tietämys on 3) *henkilökohtaista*, ”se rakentuu subjektiivisesti merkityksellisistä omakohtaisista kokemuksista”, 4) *kontekstuaalista ja situationaalista*, ”se syntyy ja myös parhaiten ilmenee niissä konkreettisissa tilanteissa ja toimintaympäristöissä, joissa se on hankittu”. Se on 5) *äänetöntä ja hiljaista* (tacit knowledge), usein tiedostamatonta, sillä toiminnat ja ajattelumallit rutinoituvat ja automatisoituvat. Praktinen tieto voi olla 6) *informaalista* siten, että tehtäessä arviointeja ja ennusteita käytännön tilanteissa, niitä ei pystytä aina muodollisesti perustelemaan tai täsmällisesti käsitteellistämään. Praktinen tieto on 7) *impressionistista*, tuntumatiedon kaltaista tietoa, kun toimitaan esimerkiksi monimutkaisissa tilanteissa, joissa joudutaan yhdistämään tietoa asiakkaasta ja tämän oletetuista tarpeista ja odotuksista. (Eteläpelto 1997; Tynjälä 1999a, 4.)

Kolmas asiantuntijatietämyksen osa-alue ovat itsesäätelytiedot, millä tarkoitetaan metakognitiivisia ja reflektiivisiä tietoja ja taitoja. Oman ajattelun, oppimisen ja toiminnan tietoinen ja kriittinen tarkastelu on oleellinen osa asiantuntijuutta. (Eteläpelto 1997; Tynjälä 1999a, 4.)

Ammattikorkeakoulussa praktinen osaaminen korostuu voimakkaasti tiedollisen osaamisen rinnalla. Teoreettisuus ammattikorkeakoulussa tarkoittaa yliopistokoulutuksesta poiketen käytännönläheistä tietoa, jonka varassa voidaan suunnitella toimintaa konkreettisissa tilanteissa. (Ekola 1992, 12.) Ammattikorkeakouluopiskelussa formaalin tiedon hankkiminen painottuu esimerkiksi luento- ja luokkahuoneopetuksessa sekä tentteihin luettaessa. Harjoittelussa praktisen tiedon oppiminen omakohtaisten kokemusten kautta on ensisijaista. Harjoittelusta kirjoitetaan harjoitteluraportti, jossa harjoittelua ja omaa toimintaa reflektoidaan. Tätä voidaan pitää erityisesti metakognitiivisten taitojen oppimistilanteena. Toisaalta praktista tietoa voidaan oppia myös luokkahuoneessa ja teoriaa harjoittelussa ja projekteja tehtäessä.

## **5.2 Teoria ja käytäntö asiantuntijuuden rakennusaineina**

Asiantuntijaksi kehittyminen on pitkä prosessi. Ammatillisen tiedon kehittyminen ei tapahdu pelkästään teoreettisen tiedon kertymisen kautta. Siihen ei riitä pelkkä koulutus, vaan lisäksi tarvitaan kokemusta. (Lehtinen & Palonen 1997; Valkeavaara 1999.) Toisaalta asiantuntijaksi kasvamiseen ei riitä, että pelkästään kokemusten pohjalta rakennettaisiin teoriaa. Tarvitaan siis sekä teoriaa että käytäntöä: kyse on ammatillisen ja teoreettisen tiedon sekoittamisesta toisiinsa.

Brommen ja Tilleman (1995) mukaan ammatillisen tiedon kehittyminen tapahtuu teoreettisen tiedon integroitumisen ja uudelleen rakentuminen kautta käytännön tilanteissa ja vaatimuksissa, siis ammatillisessa toiminnassa. Saman suuntainen näkemys on Erautilla (1999, 25–39), jonka mukaan teoreettista tietoa ei ensin opita ja sen jälkeen siirretä sellaisenaan käytäntöön vaan oppimista tapahtuu sekä teorian oppimisen yhteydessä että sitä käytäntöön sovellettaessa. Teoria tarvitsee aina muuntumista ennen kuin siitä tulee käytännön tietämystä ja se voi tarjota perustan käytännön toiminnalle.

Leinhard, McCarthy Young ja Merriman (1995) nostavat esille kysymyksen koulu- ja työelämän erilaisista toimintakonteksteista. Työelämässä hankittu ammatillinen tieto on Leinhardin ym. (1995) mukaan tyypillisesti proseduraalista, spesifiä ja pragmaattista. Korkeakoulussa saavutettavalla ammattiin liittyvällä tiedolla on taipumus olla deklaratiivista, abstraktia ja käsitteellistä. Tiedon käyttäminen käytännön tilanteissa merkit-

see tiedon toimintaan laittamista, käytäntöön soveltamista ja usein tärkeysjärjestykseen asettamista. Koulutusyhteyksissä tiedon käyttöön liittyy luokittelu, erottelu, muokkaaminen ja perustelu. Leinhardt ym. (1995) mukaan keskeisintä asiantuntijaksi kehittymisen prosessissa on formaalin tiedon muuttaminen äänettömäksi, informaaliksi tiedoksi sekä proseduraalisiksi tiedoiksi. Heidän mukaansa integraatio eri asiantuntijuustiedon osalueiden välillä tapahtuu parhaiten, kun opiskelija siirtää abstraktit teoriat ja formaalin tiedon käytäntöön käytännön tilanteissa. Koulussa opittua tulisi hyödyntää yksittäistapauksissa. Samalla tavoin käytännön elämää ja yksittäistapauksia koskevasta, usein äänettömästä ja intuitiivisesta tiedosta tulisi rakentaa käsitteellisiä malleja ja periaatteita. Yksittäistapauksia koskevaa, intuitiivista ja äänettömää tietoa pitäisi reflektoida, tulkita ja käsitteellistää. Heidänkin mukaansa teoriaa siis pitäisi käytännöllistää ja käytäntöä teoretisoida.

Situationaalisen oppimiskäsityksen mukaan oppiminen on konteksti- ja tilannesidonnaista eli oppiminen sitoutuu siihen tilanteeseen tai kontekstiin, missä se on opittu (Lehtinen & Palonen 1997). Tällöin keskeinen kysymys kouluoppimisessa on, kuinka tietyssä kontekstissa hankittua tietoa ja osaamista kyetään käyttämään toisissa tilanteissa ja konteksteissa. Oppimisen tilannesidonnaisuutta korostavissa näkemyksissä on kritisoitu koulutuksen käytäntöjä siitä, että oppiminen on irrotettu yhteyksistä, joissa opittavia tietoja tullaan käyttämään. Tärkeänä pidetään formaalin tiedon sijasta sosiaalistumista professionaaliseen kulttuuriin. Miten siis opiskelijat pystyvät soveltamaan koulutuksessa oppimaansa koulun ulkopuolella todellisessa maailmassa, todellisissa työelämän tehtävissä? Mitä lähempänä sovellusympäristöä oppimistyöskentely on, sitä käyttökelpoisempaa on oppiminen. Helakorven ja Olkinuoran (1997, 108) mukaan transfer- eli siirtovaihtus-ongelman väheneminen on todennäköistä, kun opiskelumuodot monipuolistuvat ja tapahtuvat yhteydessä työelämään. Opiskelijoiden tulisi heti opintojen alusta asti osallistua alan aitoihin käytäntöihin, ratkaista ongelmia ja tutustua alan asiantuntijoiden ajattelutapoihin ja toimintakulttuureihin (Tynjälä 1999b, 161). Esimerkiksi osallistuminen erilaisiin projekteihin, antaa opiskelijalle mahdollisuuden toimia monissa eri konteksteissa. Silloin oppimisen sovellettavuus paranee.

Asiantuntijaksi kehittymiseen voidaan koulutuksen aikana vaikuttaa sillä, kuinka opetuksessa edistetään teoreettisen, praktisen ja itsesäätelytiedon integroitumista. Koulutuksen aikana käytännölliset tiedot kehittyvät muun muassa harjoittelussa saatavan työkokemuksen kautta. Perinteisessä koulutusmallissa on toisistaan irrallisilla kursseilla ope-

tettu teoriaa ja käytännön harjoittelu on usein ollut sijoitettuna opintojen loppuvaiheeseen erilleen muista opinnoista. Menettely ei Tynjälän (1998, 131–132) mielestä edistä asiantuntijuuden eri elementtien integroitumista toisiinsa. Sen sijaan integroitumista edistäisi todennäköisesti kaikkein parhaiten koulutus, jossa teoreettinen tieto, käytännön kokemus ja näiden pohtiminen yhdistyisivät saman kurssin opetuksessa. Laajaa tietopohjaa edellyttävillä aloilla harjoittelua ja työelämäyhteyksiä on käytännössä hankala sijoittaa opintojen alkupuolelle, sillä opiskelija tarvitsee teoreettista ja käsitteellistä osaamista voidakseen toimia työelämässä niin, että siitä olisi hyötyä ammatillisen osaamisen kehittymisessä. Joskus on mahdollista, että opiskelijan annetaan vapaasti valita, missä opintojensa vaiheessa hän suorittaa harjoittelun tai harjoittelun ajankohta voidaan rajata tapahtuvaksi esimerkiksi opintojen loppuvaiheeseen. Joskus taas opiskelijoilta edellytetään alan työkokemusta jo ennen opiskelun aloittamista.

Kauppi (1998, 24) kritisoi perinteistä työharjoittelua siitä, että se saattaa johtaa sosiaalistumaan vallitseviin työelämän käytäntöihin. Työkäytäntöjen kehittäminen jää rutiinien ja mallioppimisen jalkoihin. Ratkaisuksi hän ehdottaa harjoittelun kehittämistä enemmän tutkivaan ja kehittävään suuntaan esimerkiksi liittämällä harjoittelu erilaisiin tutkimus- ja kehityshankkeisiin. (Kauppi 1993; 1998, 24.)

Teorian ja käytännön integroitumista koulutuksessa edistää monet muutkin seikat työharjoittelun lisäksi, esimerkiksi erilaisten harjoitustöiden tekeminen. Samoin opinäytetyön tai projektien tekemisessä harjoitetaan soveltamaan teoreettista tietoa käytäntöön ja käytännön tietoa teoretisoidaan. Projektiopetuksella pyritään kaventamaan teorian ja käytännön välistä kuilua. Projekteissa pureudutaan todelliseen ongelmaan tai sen jäljitelmään. (Korhonen 2000, 68–69.) Tosin Vesterinen (2002, 34) näkee ongelmaksi opintojaksojen käytännöllistämässä harjoitusten, projektien, työelämän asiantuntijoiden luentojen ja yrityskäyntien avulla niiden irrallisuuden sekä työelämästä että opetuksen kokonaisuudesta. Opiskelijat eivät hänen mukaansa joudu ottamaan vastuuta tekemistään ratkaisuista, eivät näe ratkaisujensa seurauksia eikä heillä ole aitoja yhteistyökumppaneita. Nähdäkseni tämä pitää paikkaansa vain osittain, sillä varsinkin monissa projekteissa yhteistyökumppanit ovat aitoja ja opiskelijat suhtautuvat niiden tekemiseen hyvinkin vastuullisesti.

### 5.3 Työkokemus asiantuntijaksi oppimisen lähteenä

Asiantuntijaksi oppimiseen todettiin tarvittavan kouluoppimisen lisäksi työkokemusta. Koulutus ja kokemus eivät kuitenkaan välttämättä tee yksilöstä asiantuntijaa. Oleellista on työkokemuksen määrän sijasta laatu ja tapa, jolla yksilö saamiaan kokemuksia arvioi ja selittää. (Eteläpelto 1994, 338; 1998, 43.) Kokemusten karttuminen sinällään ei merkitse oppimista, vaan kokemuksia tulee tietoisesti käsitellä, reflektoida, jotta oppimista tapahtuisi. Uuden oppimisesta muodostuu prosessi. (Kolb 1984.) Kolbin (1984) kokemuksellisen oppimisen mallissa reflektio ymmärretään oppimisprosessin vaiheena, jossa kokemuksia tarkastellaan tietoisella tasolla ja päädytään uudenlaiseen ajatteluun ja toimintaan. (Männikkö 1995, 155.)

Reflektiivisyys eli kyky arvioida omaa toimintaansa ja osaamistaan ja avoimuus erilaisille toimintatavoille ovat asiantuntijaksi kehittymisen kannalta keskeisiä (Valkeavaara 1999, 116). Reflektio tarkoittaa oman ajattelun, havaintojen ja toiminnan kyseenalaistamista ja omien käsityksien, uskomuksien ja selityksien kriittistä tarkastelua (Mezirow 1995, 21–23). Schönin (1983, 1987) mukaan reflektiivisen asiantuntijan toiminta perustuu jatkuvaan oman toiminnan tarkasteluun, kyseenalaistamiseen ja kehittämiseen. Reflektiivisyydestä on tullut itsestäänselvä osa asiantuntijuutta. Myös reflektiivisyys kehittyy kokemuksen myötä. (Valkeavaara 1999, 117–118.)

Asiantuntijaksi kehittyminen tapahtuu, kun yksilö toimii jatkuvasti osaamisensa ääri rajoilla, ottaa vastaan uusia haasteita ja pyrkii omien rajojensa ylittämiseen (Valkeavaara 1999, 160). Asiantuntijuuden näkeminen jatkuvana ongelmanratkaisuprosessina, työskentelynä omien kykyjen ylärajoilla ja itsensä ylittäminen merkitsee sitä, että eksperttiyttä ei voida pitää pysyvänä ominaisuutena. Se ei ole kerran koulutuksen ja työkokemuksen kautta saavutettu, vaan pikemminkin toimintatapaan liittyvä ominaisuus. Kun asiantuntijuus määritellään tällä tavoin, asiantuntijuutta voi esiintyä esimerkiksi eri tasoisen koulutuksen ja kokemuksen omaavilla ihmisillä. (Tynjälä 1999b, 161.)

Asiantuntijaksi kasvaminen on prosessi, jota Dreyfus ja Dreyfus (1986) ovat kuvanneet jatkumolla noviisi, edistynyt aloittelija, pätevä, taitava ja ekspertti. Koulutukseen tulevat opiskelijat ovat noviiseja, kasvu kohti eksperttiyttä alkaa koulussa ja se jatkuu työelämässä. Kasvun kuvaamista askelina noviisista ekspertiksi on kritisoitu siitä, ettei se kuvaa itse oppimisprosessia, että siinä on taipumus yliarvioida käytännön merki-

tystä eksperttityden saavuttamisessa ja että se antaa staattisen ja yhdenmukaisen kuvan ammatillisesta asiantuntijuudesta. (Eteläpelto 1998, 43; Tynjälä 1999a.)

Ekspertti-noviisi vertailuissa noviisi on nähty vähäisen tai puuttuvan työkokemuksen omaavaksi, ekspertillä taas on alan koulutuksen lisäksi alasta riippuen huomattava määrä työkokemusta. Tietyn minimityökokemuksen jälkeen näyttäisi Eteläpellon (1994) tutkimuksen mukaan kokemuksen monipuolisuus ja sen tarjoamat mahdollisuudet tulevan työkokemuksen pituutta tärkeämmiksi tekijöiksi. Yleensä minimiaikana on pidetty kahta vuotta, tässä ajassa ehditään tutustua työorganisaatioon ja työoloihin. Eteläpellon (1998, 79) tutkimat tietojärjestelmätieteiden asiantuntijat tarvitsivat 4–5 vuotta työkokemusta koulutuksen jälkeen saavuttaakseen korkeatasoisen asiantuntijuuden. Voidaan ajatella, että myös koulutuksen sisään rakennetun työkokemuksen määrä ja laatu vaikuttaa siihen, kuinka pitkäksi tämä aika muodostuu. Ellström (1997) pitää yhtenä tärkeimpänä työn ominaisuutena tehtävän sopivaa haasteellisuutta tekijälleen, jotta työ mahdollistaisi oppimisen. Liian alhainen vaativuus ei edellytä lainkaan älyllistä ponnistusta ja toisaalta liiallinen vaativuus johtaa epäonnistumisiin ja luovuttamiseen.

Yhtenä ammattikorkeakoulujen työelämäyhteistyön tavoitteena on usein pidetty työelämään siirtymän helpottamista ja kynnyksen madaltamista koulusta työhön. Yksilön siirtyminen koulusta työelämään on nähty joko suorana jatkumona tai siinä on nähty olevan sopeutumisvaihe, joka käydään lävitse. Jos työelämään siirtyminen nähdään ongelmattomana opiskellessa saadun informaation soveltamisena työelämässä, ei ole olemassa myöskään työhön perehdyttämisen ja yhteisen ammatinhallinnan omaksumisen haastetta. Hakkaraisen (1999) mukaan on kuitenkin alettu ymmärtämään, ettei työhön siirtyminen ole näin yksinkertaista. Hänen mukaansa työyhteisöön siirtyessään yksilö kohtaa sisällöllisen ja sosiaalisen sopeutumisen ongelman. Murrosvaiheesta voi jopa muodostua vastavuoroinen oppimisprosessi, jossa työyhteisö alkaa kyseenalaistamaan ja kehittämään omia työrutiineita ja käytänteitään. (Hakkarainen 1999, 44.) Korhonen (2000, 85) näkee ammattikorkeakoulun työelämäyhteistyön tavoitteeksi pienentää opiskelun ja työn välistä ”notkahdusta”. Työelämäyhteyksissä opiskelija voisi jo opiskeluaikana sopeutua sisällöllisesti ja sosiaalisesti edessä olevaan työelämään. On kuitenkin muistettava, että jos työelämäyhteistyön pääasialliseksi tavoitteeksi asetetaan työelämään ”valmiiden” opiskelijoiden kouluttaminen, helposti sivuutetaan Hakkaraisen (1999) mainitsema mahdollisuus työelämään siirtymisen murrosvaiheen oppimisprosessista.

## 6 TUTKIMUSTEHTÄVÄ

Eteläpellon (1998, 27) mukaan viime aikaisessa tutkimuksessa ei juurikaan ole oltu kiinnostuneita yksilön kehitystaustasta ja subjektiivisista kokemuksista asiantuntijuutta määrittävänä tekijänä. Asiantuntijuuden kehittymistä tarkastelevissa tutkimuksissa ei siis juuri ole kiinnitetty huomiota asiantuntijan omaan näkemykseen siitä, millainen merkitys henkilökohtaisilla kokemuksilla on asiantuntijaksi kasvamisessa. Käytännön kokemuksella on kuitenkin todettu olevan merkittävä rooli asiantuntijan tietämyksessä ja kokemusten karttuminen on välttämätöntä asiantuntijaksi kehittymiselle. Ammattikorkeakoulussa korostettujen työelämäyhteyksien pitäisi tarjota opiskelijoille kokemuksia, jotka edistävät ammatillisen asiantuntijuuden ja työelämässä tarvittavien kvalifikaatioiden kehittymistä.

Tässä työssä olen kiinnostunut tradenomien työelämäyhteyksiin liittyvistä kokemuksista, siitä millä tavoin tradenomit näkevät opintoihinsa sisältyneiden työelämäyhteyksien tukeneen heidän ammatillisen asiantuntijuutensa kehittymistä. Tutkittavien subjektiiviset kokemukset tulevat tarkastelunäkökulman myötä väistämättä mukaan tutkimukseen. Tarkastelen ammattikorkeakoulun työelämäyhteyksiä niiden henkilöiden näkökulmasta, jotka ovat valmistuneet ammattikorkeakoulusta. Koulutuksen läpikäyneet ja työelämään siirtyneet tarkastelevat koulutuksen aikaisia kokemuksiaan työelämäyhteytyöstä erilaisesta näkökulmasta kuin vielä koulutuksessa olevat: työelämään siirtyneet tradenomit voivat paremmin arvioida sitä, millainen merkitys opiskeluaajan työelämäkokemuksilla on ollut heidän ammatillisen asiantuntijuutensa rakentumiselle ja pystyvät arvioimaan koulutuksen antamaa osaamista suhteessa niihin vaatimuksiin, joita he ovat työssään kohdanneet.

Tutkimustehtävät ovat seuraavat:

1. Millainen on tradenomien opiskeluaikaisten työelämäyhteyksien merkitys heidän ammatillisen asiantuntijuutensa kehittymisessä?
  - 1.1 Millainen käsitys tradenomeilla on ammatillisesta asiantuntijuudesta?
  - 1.2 Millaisia kvalifikaatioita tradenomit ovat saaneet ammattikorkeakoulusta työelämään?
  - 1.3 Millaisia yhteyksiä työelämään tradenomeilla oli opinnoissaan?

2 Millä tavoin opiskeluaian työelämäkokemukset ovat tukeneet tradenomien ammatillisen asiantuntijuuden kehittymistä?



# 7 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS JA TUTKIMUS- MENETELMÄ

## 7.1. Tutkimushenkilöiden hankinta ja valinta

Haastattelin tutkimukseen 12 tradenomia, jotka olivat valmistuneet Jyväskylän ammatti-  
korkeakoulusta hallinnon ja kaupan koulutusohjelmasta. Haastateltavista neljä oli valmis-  
tunut tietojenkäsittelyn koulutusohjelmasta ja kahdeksan talouden ja hallinnon koulutus-  
ohjelmasta. Neljä talouden ja hallinnon koulutusohjelman opiskelijaa oli opiskellut am-  
mattiopintonsa Tiimiakatemiassa.

Valmistuneiden nimiä sain tietooni useasta lähteestä. Hallinnon ja kaupan koulu-  
tusalalta valmistuvat opiskelijat täyttivät valmistuessaan kyselylomakkeen, jossa kysyttiin  
tietoja opiskelijoiden sijoittumisesta työelämään heidän valmistuessaan. Koulutuslajoh-  
tajan suostumuksella sain poimia kyselylomakkeista tutkimukseen sopivia henkilöitä kou-  
lutusalan opintotoimistossa. Kyselylomakkeen täyttäminen on ollut opiskelijoille vapaa-  
ehtoista, joten kaikkien valmistuneiden tietoja niistä ei löytynyt. Suurimman osan (7)  
haastateltavistani sain kyseisistä lomakkeista. Kyselylomakkeista saamieni tietojen perus-  
teella en pystynyt kuitenkaan tavoittamaan riittävästi tietojenkäsittelyn koulutusohjelmas-  
ta valmistuneita henkilöitä, vaan sain heidän nimiään myös tietojenkäsittelyn koulutusoh-  
jelman koulutuspäälliköltä sekä yhdeltä sieltä valmistuneelta henkilöltä. Samoin Tiimiaka-  
temiassa opiskelleiden tavoittamiseen käytin apuna eräältä sieltä valmistuneelta saamiani  
tietoja, sillä kyselylomakkeista ei ilmennyt, ketkä valmistuneista olivat opiskelleet Tii-  
miakatemiassa.

Kyselylomakkeista poimimieni henkilöiden kohdalla pystyin hyödyntämään  
haastateltavien lopullisen valinnan tekemisessä tietoja, joita valmistumassa olleet olivat  
vastanneet kyselyyn. Ensivaiheessa poimin kyselylomakkeiden vastausten perusteella  
runsaasti haastateltavaksi mahdollisesti soveltuvia henkilöitä. Valmistuvilta oli kysytty  
muun muassa, oliko heillä valmistuessaan työpaikka ja oliko se vakinainen vai määräai-  
kainen. Valmistuvilta tiedusteltiin myös, miten he olivat työpaikan saaneet sekä työn vaa-  
tivuutta suhteessa koulutukseen. Lisäksi oli kysytty, olivatko valmistuneet suorittaneet  
aiemmin jonkin tutkinnon ja oliko heillä suunnitelmia jatkokoulutuksesta. Valitsin kysely-  
lomakkeiden vastausten perusteella haastatteluun henkilöitä, jotka työskentelivät

mielestään hyvin koulutustaan vastaavissa työtehtävissä. Osa koki työssään suoriutumisen edellyttävän opistotason ja osa korkea-asteen tutkintoa. Valmistumishetkellä vakinainen työpaikka oli kaikilla kyselylomakkeista saamillani haastateltavilla lukuun ottamatta yhtä määräaikaissa työsuhteessa työskennellyttä henkilöä. Kun haastattelemieni tradenomien vuosikurssit valmistuivat ammattikorkeakoulusta, oli tradenomien tutkinto vielä uusi eikä sitä tunnettu kovin hyvin työelämässä. Osalle koulutusta vastaavan työpaikan löytäminen oli todellisuudessa haasteellista. Tutkimuksestani puuttuivat siis sellaiset henkilöt, joille koulutusta vastaavaa työpaikkaa ei ollut löytynyt.

Niiden haastateltavien kohdalla, joista sain tiedon muuta kautta kuin kyselylomakkeista, käytössäni ei ollut samoja tietoja, mitä kyselylomakkeista sain. Haastateltavien nimiä pyytäessäni kerroin kuitenkin etsiväni sellaisia henkilöitä, jotka ovat sijoittuneet koulutustaan vastaaviin tehtäviin työelämässä. Pyrin saamaan haastateltavaksi tutkimuksen kannalta tarkoituksenmukaisia informanteja. Tutkimushenkilöt edustavat näin *harkinnanvaraista näytettä* hallinnon ja kaupan alalta valmistuneista. Laadullisessa tutkimuksessa aineiston tieteellisyyden kriteerinä on määrän sijasta laatu. Kun aineistosta pyritään saamaan monipuolinen ja kattava kuva tutkittavasta ilmiöstä, on tutkimushenkilöiden oltava tutkittavan ilmiön kannalta sopivia ja heidän on kuvattava tutkittavaa ilmiötä kattavasti ja monipuolisesti. Harkinnanvaraisessa näytteessä teoreettinen perusta osaltaan ohjaa aineiston hankintaa. (Eskola & Suoranta 1999, 18.) Toisaalta Hirsjärvi ja Hurme (2004) toteavat, että harkinnanvarainen näyte voi olla monella tavoin myöskin harvainen.

Aineiston koon rajauksessa 12 henkilön haastateleminen osoittautui sopivaksi määräksi. Halusin jokaisesta koulutusohjelmasta mukaan yhtä monta tutkimushenkilöä, toisaalta haastattelujen määrää ei olisi voinut kasvattaa enää ilman, että aineiston määrä olisi kasvanut kohtuuttoman suureksi. Aineiston kylläntymistä oli havaittavissa haastatteluja tehtäessä, kylläntymistä on pidetty yhtenä aineiston riittävyyden mittana laadullisessa tutkimuksessa. (Mäkelä 1990, 52.) Toisaalta laadulliselle tutkimukselle on ominaista, että jokaista tapausta pidetään ainutlaatuisena, sen vuoksi aineiston kylläntyminen ei ole täysin yksiselitteistä. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 1998, 181.)

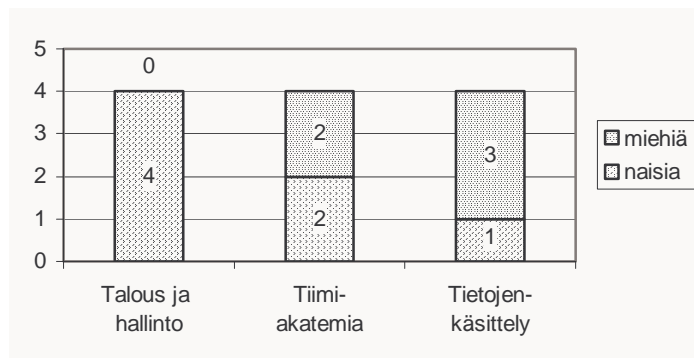
Otin yhteyttä tutkittaviin puhelimitse useimmiten heidän työpaikalleen, sillä se oli yleensä tiedossani. Esittelin tutkimuksen aiheen ja kysyin suostumusta tutkimukseen osallistumiseen. Tutkittavat olivat pääsääntöisesti motivoituneita osallistumaan, harvojen (2) kieltäytymisten syyksi todettiin kiire. Henkilöiden tavoitettavuus vaikutti jossain mää-

rin siihen, keitä lopulta tutkimushenkilöiksi valikoitui. Haastattelujen käytännön toteuttamisen kannalta pidin tärkeänä, että tutkittavat olivat sijoittuneet Jyväskylään tai lähiympäristöön. Ainoastaan yksi haastatelluista työskenteli pääkaupunkiseudulla.

## 7.2 Haastateltujen tradenomien kuvailu

Tutkimukseen haastatteleistani henkilöistä kahdeksan oli siis opiskellut talouden ja hallinnon koulutusohjelmassa, heistä neljä oli suorittanut ammattiopintonsa Tiimiakatemiassa. Valmistuneista neljä oli opiskellut tietojenkäsittelyn koulutusohjelmassa. Kun puhun talouden ja hallinnon koulutusohjelmasta valmistuneista, tarkoitan heillä nimenomaan perinteisestä koulutusohjelmatoituksesta valmistuneita. Ammattiopintonsa Tiimiakatemiassa suorittaneisiin viittaan puhuessani Tiimiakatemiasta valmistuneista. Tarkalleen ottaen kummastakin valmistuneet ovat opiskelleet talouden ja hallinnon koulutusohjelmassa.

Haastatelluista tradenomeista naisia oli seitsemän ja miehiä viisi. Koulutusohjelmista ja Tiimiakatemiasta haastateltujen sukupuolijakauma on esitetty kuviossa 2.



KUVIO 2. Haastateltujen sukupuolijakaumat eri linjoilla.

Ammattikorkeakoulut ovat toimintansa ajan jatkuvasti muuttuneet ja kehittyneet. Opiskelijoiden kokemuksiin vaikuttaa koulutuksen käytänteiden vakiintuminen, mihin taas vaikuttaa se, kuinka kauan koulutusta on toteutettu. Tutkimukseen haastatellut tradenomit olivat aloittaneet opintonsa vuodesta neljään ja puoleen vuotta ammattikorkeakoulukokeilun käynnistymisen jälkeen Jyväskylässä (Taulukko 1.).

**TAULUKKO 1. Tradenomien opintojen aloittamisvuodet linjoittain**

Aloitusvuosi	Linja		
	Talous ja hallinto	Tiimiakatemia	Tietojenkäsittely
1996 (tammikuu)	-	-	1
1995	1	1	-
1994	3	1	3
1993	-	2	-

Tradenomeista yhdeksän oli valmistunut vuoden 1998 aikana ja kolme vuoden 1999 aikana. Vuonna 1999 valmistuneista kaksi oli opiskellut tietojenkäsittelyä ja yksi opiskellut Tiimiakatemiassa. Alunperin tarkoitukseni oli haastatella vuoden 1998 aikana valmistuneita, mutta lopulta mukaan tuli kolme myöhemmin valmistunutta. En katsonut tämän vaikuttavan tutkimuksen antiin, sillä näiden henkilöiden työkokemuksen määrä oli vertailukelpoinen vuonna 1998 aikana valmistuneiden kanssa. Vuotta 1998 pidin ihanteellisena valmistumisajankohtana sen vuoksi, että haastateltavilla oli kulunut vuodesta kahteen vuoteen valmistumisesta ja tässä ajassa he olivat ehtineet perehtyä työhönsä. Toisaalta en myöskään halunnut, että valmistumisesta olisi kulunut liian paljon aikaa, jolloin koulutuksen aikaiset kokemukset työelämäyhteyksistä olisivat niin kaukana takanapäin, että niiden merkitystä olisi vaikea arvioida.

Haastateltavia valitessani oletin, että koulutuksen aikaisilla työelämäyhteyksillä olisi suurempi merkitys ensimmäistä tutkintoaan opiskeleville kuin niille, joilla oli aiempi työ- ja koulutushistoria. Kuitenkin kokonaan sellaisissa haastateltavissa pidättäytyminen, joilla ei ollut aiempaa ammatillista koulutusta, osoittautui mahdottomaksi sopivien tutkimushenkilöiden puuttumisen vuoksi. Suurimmalla osalla niistä haastatelluista, joilla oli aiempi ammatillinen koulutus, kyse oli merkonomitutkinnosta. Monet merkonomeista olivat jatkaneet edellisestä oppilaitoksesta suoraan ammattikorkeakouluun ilman, että he olisivat olleet välillä työssä.

Ammattikorkeakoulua edeltävä ammatillinen tutkinto oli seitsemällä haastatelluista:

Merkonomi/Merkonomi, yo	5
Muun alan opistoasteen tutkinto	2
Opintoja yliopistossa	1
Pelkkä ylioppilastutkinto	4

Haastateltujen työkokemus ammattikorkeakouluopintoja edeltävältä ajalta vaihteli lyhyistä kesätöistä kahden vuoden yhtäjaksoiseen työkokemukseen. Valmistumishetkellään tutkittavat olivat pääsääntöisesti jo työskennelleet työelämässä. Saman työnantajan palveluksessa oli työskennellyt ammattikorkeakouluopinnoista työelämään siirtymisen jälkeen kahdeksan, muilla oli kokemusta useammasta kuin yhdestä työpaikasta.

Tutkimushenkilöiden valinnassa pyrin siihen, että haastateltavat edustavat monipuolisesti alan työtehtäviä. Valintoja tehdessäni hyödynsin teoriaosassa esitettyjä tietoja tradenomien sijoittumisesta työelämään. Haastatellut työskentelivät yksityisellä sektorilla tai itsenäisenä yrittäjänä. Tutkimuksessa oli mukana kouluttaja, markkinointipäällikkö, tilitoimistotyöntekijä, tutkija markkinointitutkimuksia tekevästä yrityksestä, muun muassa markkinointiin liittyviä tehtäviä perheyrityksessä hoitava henkilö, tavaratalon myyntiryhmävastaava, asiakaspalveluedustaja, ATK-tukihenkilö ja kolme muissa erilaisissa tietotekniikan tehtävissä työskentelevää henkilöä. Yksi henkilö oli haastatteluhetkellä työttömänä, aiemmin hän oli toiminut kouluttajana.

### **7.3 Aineistonhankintamenetelmänä haastattelu**

Tässä tutkimuksessa pyrin saavuttamaan laadullista tietoa. Näin tarpeellisenä nimenomaan laadullisen tiedon hankkimisen opiskeluaikaisista työelämäkokemuksista, sillä aiemmissa tutkimuksissa työelämäyhteistyöhön liittyviä kysymyksiä oli useimmiten kartoitettu kyselylomaketutkimuksen keinoin ja tulokset käsitelty määrällisesti. Laadullisen lähestymistavan uskoin soveltuvan aiheen tutkimiseen, koska se mahdollistaa asioiden eri vivahteiden esille tulemisen.

Aineistonhankintamenetelmänä käytin teemahaastattelua, toteutin haastattelut yksilöhaastatteluina. Uskoin saavuttavani haastattelututkimuksen avulla aiheesta sellaista tietoa, jota en kyselytutkimuksella olisi kyennyt saavuttamaan. Teemahaastattelu tarjosi aineistonhankintamenetelmän, jonka avulla saatua tietoa voidaan käsitellä laadullisesti. Teemahaastattelu rakentuu teemojen ympärille siten, että haastattelutilanteessa voidaan keskustelujärjestystä ohjata tilanteen ja haastateltavan esille nostamien asioiden mukaan. Teemojen käsittelyjärjestys vaihtelee haastatteluittain, teemahaastattelussa kysymykset eivät ole etukäteen suunniteltuun tiukkaan kysymysmuotoon sidottuja. (Hirsjärvi & Hurme 2004, 47–48.)

Teemahaastattelussa vastaukset eivät ole sidottu vastausvaihtoehtoihin. Keskustelunomaisessa haastattelussa asioiden moniselitteisyys tulee helpommin esille, siinä on mahdollista päästä lähelle ihmisten ilmiöille ja tapahtumille antamia merkityksiä. Tutkittavien näkökulmat tulevat esille ja ääni kuuluviin. Kun ollaan suorassa kielellisessä vuorovaikutuksessa, voidaan suunnata tiedonhankintaa itse tilanteessa. Haastattelun aikana on mahdollista saada myös ei-kielellisiä vihjeitä, jotka voivat auttaa ymmärtämisessä. (Hirsjärvi & Hurme 2004, 11, 28, 34, 47.) Haastattelun etuna on myös se, että sen aikana voi nousta esille sellaistaakin tietoa, jota haastattelija ei etukäteen ole osannut suunnitella kysyttäväksi.

Haastattelun tekemiseen liittyy myös haittapuolia. Haastattelu vaatii haastattelijalta taitoa ja kokemusta. Itse olin tätä kokemusta saanut jonkin verran aiemmassa työssä, mutta siltikään en tuntenut itseäni kokeneeksi ja varmaksi haastattelijaksi. Haastattelujen tekeminen vie aikaa ja aiheuttaa kustannuksia, erityisesti haastattelujen purkaminen on paljon aikaa vievää. Myöskään vapaamuotoisen aineiston analysointi, tulkinta ja raportointi eivät ole yksiselitteisiä, sillä valmiita "malleja" ei ole tarjolla. Haastattelu voi sisältää myös virhelähteitä, niin haastattelijasta kuin haastateltavastakin aiheutuvia. (Hirsjärvi & Hurme 2004, 35). Haastateltavien on esimerkiksi tuotettava vastaukset suhteellisen nopeasti eikä omassa tutkimuksessani olleeseen menneiden asioiden muisteluun ja mieleen palauttamiseen jäänyt haastattelutilanteessa välttämättä riittävästi aikaa. Hirsjärvi ja Hurme (2004, 108) toteavatkin että, kun haastattelua käytetään menneitä asioita koskevien asioiden tutkimiseen, yhtenä keskeisenä virhelähteenä on ihmisen muisti.

Teemahaastattelurungon (Liite 1) suunnittelussa ja rakentamisessa auttoi teoriataustasta nouseva esiyymmärrys tutkittavasta ilmiöstä. Teemahaastattelua varten jaoin tutkimusongelmat tema-alueiksi. Niitä olivat 1) työelämässä tarvittavat tiedot ja taidot suhteessa ammattikorkeakoulun antamiin, 2) ammatillisen asiantuntijuuden määrittely, 3) työelämäyhteydet opiskelussa ja ammatillisen asiantuntijuuden kehittyminen työelämäyhteistyössä sekä 4) kokemukset työelämäyhteistyön merkityksestä ammatillisen asiantuntijuuden kehittymiselle. Ensimmäistä versiota haastattelurungosta kokeilin yhdessä esihaastattelussa. Haastattelussa ilmi tulleiden puutteiden myötä korjasin teemarungon lopulliseen muotoonsa. Erityisesti työelämäyhteistyön merkitystä koskevista kysymyksistä tein suurempia, sillä esihaastattelussa totesin, ettei liian yleisillä kysymyksillä tavoiteta haluttuja asioita. Teemarungon valmistuttua lähdin tekemään varsinaisia haastatteluja.

### 7.3.1 Haastattelujen kulku

Tein tutkimusaineiston haastattelut joulukuussa 1999 ja tammikuussa 2000. Haastattelut nauhoitettiin äänikaseteille. Ajallisesti haastattelujen kesto vaihteli 25 minuutista 1 tuntiin 20 minuuttiin. Puolet haastatteluista tein haastateltavan työpaikalla hänen työaikanaan. Työpaikoilla haastattelutilanteet olivat häiriöttömiä ja rauhallisia, tilana oli työpaikan neuvotteluhuone tai työntekijän oma huone. Itselleni työpaikalla tapahtuva haastattelu tarjosi mahdollisuuden tehdä havaintoja myös tutkittavan työympäristöstä. Haastattelut, joita ei tehty tutkittavan työpaikalla tehtiin poikkeuksetta kahvilatiloissa yleensä haastateltavan työpäivän jälkeen. Nämä tilanteet vaihtelivat jonkin verran ympäröivän hälyn suhteen. Kaikki haastateltavat pystyivät kuitenkin hyvin keskittymään tutkimuskysymysten pohtimiseen. Myöskään haastattelunauhojen purkamiseen ei taustamelusta aiheutunut suuria ongelmia.

Haastateltaville kerroin ennen haastattelun aloittamista lyhyesti tutkimusaiheesta. Haastattelujen aluksi pyysin haastateltavaa kertomaan ammattikorkeakoulua mahdollisesti edeltäneestä koulutuksesta ja työkokemuksesta, opintojen aloittamis- ja päättämisaikajankohdasta sekä nykyisestä työstään. Haastattelut alkoivat luontevasti aiheista, jotka olivat haastateltavalle helppoja ja tuttuja. Samalla sain käsityksen siitä, millainen tausta haastateltavalla oli ja millaisten työtehtävien parissa hän työskenteli. Taustan ymmärtäminen oli tärkeää, sillä olihan keskeinen tutkimuskohteeni ammattikorkeakoulun työhön antamat tiedot ja taidot. Saatoin ymmärtää syvemmin haastateltavien vastauksia, kun pystyin peilaamaan niitä heidän kertomiinsa taustatietoihin.

Haastateltavien työtehtävien käsittelemisestä haastattelut etenivät luontevasti ammattikorkeakouluopiskelun tuottamiin tietoihin ja taitoihin. Teemarunkoa kävin lävitse joustavasti, usein haastateltava alkoi oma-aloitteisesti kertoa esimerkiksi opinnäytetyöstään tai harjoittelusta, jolloin siirryttiin käsittelemään ammattikorkeakoulussa olleita yhteyksiä työelämään. Kysyessäni käsitystä ammatillisesta asiantuntijuudesta valmistelin haastateltavaa kysymykseen kertomalla esittäväni seuraavaksi hieman hankalamman kysymyksen. Pyysin haastateltavaa määrittelemään ammatillinen asiantuntijuuden. Haastateltavat määrittelivät omista käsityksistään lähtien sen, mitä he ymmärsivät ammatillisella asiantuntijuudella. Näin saatoin varmistua siitä, että käytimme käsitteitä samassa merkityksessä tai että olin ainakin tietoinen merkityserojen olemassaolosta (Syrjälä, Ahonen, Syrjäläinen & Saari 1994, 88, 100).

Ennen haastattelutilannetta tiesin haastateltavien valintaan käyttämäni kyselylomaketietojen perusteella jo joitakin asioita osasta haastateltavia. Tämä helpotti haastattelutilanteisiin orientoitumista ja itse haastattelun ohjaamista.

### 7.3.2 Aineiston analyysi

Purin teemahaastatteluilla keräämäni aineiston ääninauhoilta sanatarkasti tekstiksi. Aluksi tutustuin aineistoon lukemalla sitä, sen jälkeen järjestelin tietokoneella tekstinä olleen aineiston eri teemojen alle. Käytin teemahaastattelurungon teemoja lähtökohtana aineiston järjestyksessä, lisäksi haastatteluaineistosta nousi esille joitakin uusia asiakokonaisuuksia, jotka nostin omiksi teemoikseen. Jokainen haastattelu käytiin lävitse ja kaikki tiettyyn asiakokonaisuuteen liittyvät haastattelukommentit koottiin yhteen, näin aineiston jatkokäsittely tuli mielekkäämmäksi. Järjestellyn aineiston työstämistä jatkoin kirjoittamalla hyvin lyhyen tiivistyksen kuhunkin aiheeseen liittyvistä haastattelukommenteista. Näistä oli helppo tarkastella vastausten yhteneväisyyksiä ja eroavaisuuksia. Eskolan ja Suoranan (1999, 152–155) termein puretusta aineistosta luotiin teemakortisto. Heidän mukaansa teemahaastattelurungon teemoja voidaan käyttää apuvälineenä ryhdyttäessä tekemään teemoittelua, sillä ne jo sinällään muodostavat eräänlaisen jäsenyyksen aineistoon. Teemakortiston luomisen jälkeen siis syvensin teemoja: kävin järjestellystä aineistosta lävitse jokaisen asiakokonaisuuden ja siihen liittyvät kommentit ja tarkastelin, millaisia sisältöjä kustakin asiakokonaisuudesta nousi esille. Aineiston analysoiminen tapahtui näin ollen teemoittelemalla, jolloin aineistosta nousi tutkimusongelmia valaisevia teemoja (Eskola & Suoranta 1999, 175).

Teemoittelussa vaarana on tulosten jääminen pinnalliseksi, selvitysluonteiseksi aineiston kuvaukseksi. Siksi teemoittelun onnistuminen edellyttää teorian ja empirian vuorovaikutusta. (Eskola & Suoranta 1999, 176, 180–181.) Tutkimustekstissä tämän tulisi näkyä tulosten ja teorian lomittumisena toisiinsa. Tämän tutkimuksen tuloksia käsiteltäessä käsittelytapa ja laajuus vaihtelevat käytäessä läpi eri asiakokonaisuuksia. Suhteutan tuloksia teoriaan ja aiempiin tutkimustuloksiin pääasiassa tuloslukujen jälkeen erillisissä yhteenveto-luvuissa. Tutkimuksen tulokset -luvussa käsittelen aluksi kysymyksiä siitä, miten tradenomit ymmärsivät ammatillisen asiantuntijuuden ja miten he kokivat koulutuksen antaneen tietoja ja taitoja työelämässä toimimiseen. Näitä käydään lävitse



pääasiassa sanallisen kerronnan kautta. Työelämäyhteyksiä ja niiden antia käsitellessäni annan enemmän tilaa tutkittavien omalle äänelle: suorien lainausten osuus on tällöin suurempi. Talouden ja hallinnon koulutusohjelma, Tiimiakatemia ja tietojenkäsittelyn koulutusohjelma erottautuivat toisistaan paitsi opiskelun sisältöjen suhteen myös työelämäyhteyksien toteutuksessa. Mikäli teema on ilmennyt omaleimaisena eri linjojen opiskelijoiden kokemuksissa, aihetta on käsitelty erikseen jokaisen linjan osalta. Eri teemoja käsiteltäessä eri koulutuslinjoille on annettu tekstissä tilaa sen mukaan, kuinka merkityksellisenä teema on ilmennyt kunkin ryhmän vastauksissa. Teemojen käsittelylaajuus siis vaihtelee teemoittain eri linjojen osalta.

Haastatteluissa esille nousseita asioita käsitellessäni joissain kohdin laajemmin kuin tiukasti työelämäyhteyksiin sitoutuen, näin erityisesti Tiimiakatemia osalta. Koulutus on kokonaisuus, josta ei voi täysin irrottaa erilleen yhtä sen osa-aluetta, työelämäyhteyksiä. Työelämäyhteyksiä ei ole koulutuksessakaan tarkoitettu irralliseksi osaksi, vaan ne nivoutuvat tiiviisti muuhun opetukseen.

## 7.4 Tutkimuksen luotettavuus

Tutkimuksen luotettavuudella tarkoitetaan tutkimuksen vapautta satunnaisista ja epäluotettavista tekijöistä (Varto 1992, 104). Laadullisessa tutkimuksessa tutkija on tutkimuksensa keskeinen tutkimusväline. Tutkijasta itsestään tulee tärkein osa luotettavuuden kriteeriä, siksi luotettavuuden arviointi koskee koko tutkimusprosessia sen alusta loppuun. (Eskola & Suoranta 1999, 211.) Laadullisessa tutkimuksessa on tärkeää kuvata mahdollisimman avoimesti tutkimusprosessi, tutkijan rooli ja oletukset (Varto 1992, 33).

Tutkimuksen luotettavuus ilmenee muun muassa siinä, kuinka realistisesti tutkimusaineisto ja toisaalta tulkinnat ja tutkimusteksti onnistuvat kuvaamaan todellisuutta (Karjalainen & Siljander 1993, 338–340). Laadulliselle tutkimukselle on ominaista tulkintojen moninaisuus. Haastattelututkimuksessa ensimmäisen asteen tulkinta on tutkittavien tulkinta tutkittavasta ilmiöstä. Toisen tulkinnan tekee tutkija aineistoa käsitellessään ja kolmannen muokatessaan sitä tutkimusraportiksi. Tutkimuksen lukija tekee vielä oman tulkintansa muiden tulkintojen lisäksi. (Eskola & Suoranta 1999, 142.) Joissain kohden nämä tulkinnat kohtaavat toisensa, joissain taas ei. Laadullisessa tutkimuksessa on näin

kiinnitettävä huomiota merkitysten tulkintaan ja ymmärtämiseen. Tutkijana oma ymmärrykseni ja kokemukseni ovat lähtökohtana tutkimuskohteen kysymyksenasetteluille, tematisoinneille, tulkinnalle ja ymmärtämiselle. Tutkijan merkitysmaailma luo rajat tutkimukselle (Varto 1992, 63). Kun tutkimuskohteena on toinen ihminen, tutkija jää aina ulkopuoliseksi ”lukemaan” hänen tapaansa ymmärtää ja jäsentää elämänsä maailmaa. Tutkimusaineistoa luettaessa on muistettava, että kysymyksessä on toisen henkilön merkitysmaailma, joka on maailma, jota toinen ihminen ei voi täysin ymmärtää. Tutkittavien merkitysyhteyksien tulisi säilyä muuttumatta tutkijan merkitysyhteyksiksi. (Varto 1992, 59–60.) Autenttiset tutkimushaastattelujen lainaukset, joita tämän tutkimuksen tuloksiin on runsaasti liitetty, ovat vakuuttamassa siihen, että haastateltavien vastaukset ja näkemykset säilyvät aitoina.

Tutkijana omat ennakkokäsitykseni, oletukseni ja kiinnostuksen kohteeni ovat väistämättä suunnanneet tutkimuksen aiheenvalintaa, teoreettisen taustan rakentamista, tutkimusongelmien asettelua ja ne ovat vaikuttaneet myös aineistosta tekemiini tulkintoihin. Tutkijana olen kuitenkin jossakin mielessä tutkimuskohteestani ulkopuolinen, sillä minulla ei ole henkilökohtaista kokemusta ammattikorkeakouluopiskelusta. Jonkin verran kaupallisen alan tietämystä minulla oli ryhtyessäni tekemään tutkimusta, sillä olen suorittanut yrityksen taloustieteen approbatur-opinnot. Näistä opinnoista huolimatta tunsin olevani jokseenkin ulkopuolinen hallinnon ja kaupan alasta ja varsinkin tietojenkäsittelyn koulutusohjelman opinnot olivat minulle hyvin vieraita. Ammattikorkeakouluun ja hallinnon ja kaupan alan koulutukseen olin ennen tämän tutkimuksen tekemistä tutustunut harjoittelijana Pirkanmaan ja työntekijänä Jyväskylän ammattikorkeakouluissa. Myös omat opiskeluaikani työ-, harjoittelu- ja opiskelukokemukseni ovat vaikuttaneet omiin käsityksiini asiantuntijuuden rakentumisesta.

Tutkijan käsitykset ja tutkimuskohteeseen liittyvät merkitykset muuttuvat tutkimusprosessin aikana (Varto 1992, 70). Tutkimusprosessin aikana tutkimuskohde tulee tutkijalle tutummaksi. Laadullisessa tutkimuksessa onkin välttämätöntä jotta tutkija voisi saavuttaa tutkimuskohdettaan, että ”tutkimuskohteen maailmaan liittyvät tekijät ja tutkijan omat suhtautumistavat kohtaavat ja saavat uudenlaisen jäsenyyksensä” (Varto 1992, 71). Tutkimuksen kuluessa olen tutustunut yhä paremmin tutkimusaiheeseen. Aluksi perehdyin teoriakirjallisuuteen ja aiempiin tutkimuksiin, mikä antoi alustavan kuvan tutkimusaiheesta. Vasta haastattelujen tekeminen ja analysoiminen antoivat todellisen tuntu-

man ”tutkimuskohteen maailmaan”. Myöhempi palaaminen tutkimuskirjallisuuteen aineiston analysoinnin päätyttyä avasi jälleen teoriaa uudella tavalla.

Tutkimuksen luotettavuutta voidaan tarkastella myös siitä näkökulmasta, kertovatko tutkimushenkilöt totuudenmukaisesti tutkittavasta ilmiöstä (Kvale 1996). Haastatteluja tehdessäni oletin totuudenmukaisuutta edistävän sen, etten edustanut ammattikorkeakoulua vaan tein haastatteluja ulkopuolisena. Haastatteluissa tuli kuitenkin esille yliopiston ja ammattikorkeakoulun välinen jännite, joka saattoi heijastua myös haastateltavien vastauksiin. Haastattelutilanteessa edustin haastateltavalle nimenomaan yliopistoa. Yhdessä haastattelussa tuli esille se, että ammattikorkeakoulun ulkopuolelle haluttiin antaa mahdollisimman myönteinen kuva koulusta. Täysin neutraalia tutkittavien suhtautumista tuskin saavutin niissäkään haastatteluissa, joissa asia ei suoranaisesti tullut esille. Toisaalta yliopistosta esitetyn kiinnostuksen ammattikorkeakoulua kohtaan uskottiin lisännen halukkuutta tutkimukseen osallistumiseen, kuten seuraavassa toteamuksessa ilmenee:

Must tuntuu, että siinä vetää tietsä tää yliopistoyhteys, siis sillä tavalla ihan oikeesti, koska mä luulen, että se kiinnostus ei olis läheskään niin kova, jos tässä olis, että ammattikorkeakoulu tutkii valmistuneita opiskelijoitaan. Niin mä en usko, että se olis ollenkaan niin kiinnostava asia, mutta nimenomaan tää niinku tää yliopiston ja ammattikorkeakoulun välinen jännite, se oli ainakin mulle... et youp, yliopistolta, totta kai. Että tietyllä tavalla ollaan sillai niinku mannekiineja ammattikorkeakoulun puolelta, koska siis tietysti vedetään aina omalle päin.

Tämän tutkimuksen luotettavuutta voidaan tarkastella myös ns. alumnitutkimuksen näkökulmasta. Koulutuksesta valmistuneita henkilöitä kutsutaan alumneiksi. Alumnien tutkimista on pidetty ongelmallisena ensinnäkin käytännön syistä, sillä heidän tavoittamiseen koulutuksen jälkeen on pidetty hankalana. Tutkimusasetelmallisesti alumnitutkimuksen ongelmana on pidetty sitä, että ihmiseen vaikuttaa koulutuksessa opetetun ja opitun lisäksi lukuisat muut asiat ympäristössä ja ihmisessä itsessään. Väliin tulevien muuttujien tuoma ongelma kärjistyy, kun tutkimuksen tavoitteena on koulutusvaikutusten evaluointi. Aika saa ihmisen muuttumaan, ihmiset ovat luonnostaan kiinnostuneita erilaisista asioista ja myös normaali kypsymisprosessi aiheuttaa muutoksia. Erilaiset satunnaisvaikutukset ja väliintulevat tapahtumat, mittauksen epäreliaabelius ja monet itse koulutukseen liittyvät sivuvaikutukset aiheuttavat epävarmuustekijöitä. (Vaherva 1983, 79.) Alumnien tutkiminen ei ole siis luotettavasti kertonut niistä asioista, joita sillä on haluttu selvittää. Lisäksi

Vaherva (1999, 100) arvelee, että muodollisen pohjakoulutuksen merkitystä ruvetaan vähätteleeseen ja työelämässä saatavien kokemusten merkitys painottuu sitä mukaa kun työkokemusta karttuu enemmän.

Tämän tutkimuksen tutkimusasetelma oli alumnitutkimusten mukainen. Tutkimuksessani en pyrkinyt sulkemaan pois kokemustaustaa, joka tradenomeille oli kertynyt ennen opiskelua, opiskellessa ja opiskelun jälkeen. Varto (1992, 61) korostaa tutkimuksen tekemisessä kokonaisuuden huomioimista. Tutkittavan elämismaailma on ymmärtämiskokonaisuus, jonka osat saavat merkityksen laajemmassa merkityskokonaisuudessa. Pidän kaikkia yksilön kohtaamia ja häneen vaikuttaneita asioita perustana, jonka pohjalta tutkittava arvioi työelämäyhteyksien merkitystä. Tutkittavien merkitysmaailman rakentumiseen ovat vaikuttaneet niin työ-, opiskelu- kuin muutkin kokemukset. Nämä kokemukset ovat osaltaan määrittäneet sitä, minkä laatuista kokemusta heille on muodostunut työelämäyhteyksistä ja minkä merkityksen he haastatteluhetkellä näille kokemuksille antoivat.

## 8 TUTKIMUKSEN TULOKSET

### 8.1 Tradenomien käsitykset ammatillisesta asiantuntijuudesta ja saavutetuista kvalifikaatiosta

Tradenomit käsittivät ammatillisen asiantuntijan ennen kaikkea henkilöksi, jolla on perehtyneisyyttä ja tietoa alasta tai erityisalueesta, jolla hän toimii. Tradenomien mukaan ammatillisella asiantuntijalla on teoreettisen tietämyksen lisäksi kokemusta käytännöstä. Pelkkä teoreettinen tietämys ei riitä ammatilliseen asiantuntijuuteen, vaan asiantuntijan on tunnettava teorian toimivuus myös käytännössä.

Ammatillista asiantuntijuutta ei pidetty pysyvänä ominaisuutena, sillä tieto nähtiin muuttuvana. Asiantuntijuus sidottiin jopa ikään, nuorena ei vielä olla asiantuntijoita eikä vanhana enää, koska silloin tiedot eivät enää ole välttämättä ajantasalla. Asiantuntijan ominaisuutena pidettiin kykyä soveltaa ja hankkia tietoa. Asiantuntijan on seurattava alaansa ja kyettävä tiedon kyseenalaistamiseen. Asiantuntijuuteen liitettiin myös oman toiminnan kyseenalaistaminen.

Eihän se asiantuntijuus ehkä tarkoita sitä, että tarvii täydellinen olla, mutta asiantuntijuus on sitä, että osaa sen omankin toiminnan kyseenalaistaa ja huomaa sieltä sitten ne niinku, mitä ehkä tekee hyvin ja missä olis vielä parannettavaa. (*Eila<sup>1)</sup>, talouden ja hallinnon koulutusohjelma*)

Asiantuntijuus ei tradenomien mielestä ole kapeaa oman alan tuntemusta, vaan siihen liitettiin laaja-alaisuus ja laajakatseisuus. Ammatillisella asiantuntijalla on myös kyky ennakoida tilanteita. Hänellä on kyky ja halu jakaa tietoaan eteenpäin niin, että toiset pystyvät oppimaan häneltä. Asiantuntijan ominaisuuksiin liitettiin yleensä myös kyky tulla toimeen ihmisten kanssa, toisten ymmärtäminen ja huomioon ottaminen. Toisaalta myös todettiin, että erilaisissa töissä asiantuntijan ominaisuudet saattavat vaihdella: esimerkiksi ohjelmoijan työssä sosiaaliset taidot eivät välttämättä ole ensisijaisen tärkeitä.

Tradenomien kokemukset omasta asiantuntijuudestaan haastattelu hetkellä olivat hyvin vaihtelevia. Puolet vastaajista tunsivat itsensä asiantuntijaksi omassa työssään.

---

<sup>1)</sup> Nimet on muutettu.

Omalla alallani se kyllä on, se on varmasti, sanotaan, että jos ei Suomen paras niin ainakin toiseksi paras. (*Matti, Tiimiakatemia*)

Toinen puoli haastatelluista ei pitänyt itseään asiantuntijana, vaikka matka kohti asiantuntijuutta olikin alkanut. Jokapäiväisessä työssä eteen tulevat asiat koettiin hallittavan, työn tekemisestä oli tullut rutiinia ja juuri jokapäiväisissä asioissa oma asiantuntijuus koettiin vahvimmaksi. Työn tekemiseen oli tullut varmuutta ja samalla oli kasvanut luottamus itseen. Tradenomit kuitenkin kokivat, että vielä oli paljon opittavaa ja koko ajan oltiin oppimassa lisää. Ihmisten parissa työskennellessä ajateltiin, että on parempi olla pitämättä itseään liian asiantuntevana, jotta kehittymiselle pysyisi avoimena.

*Miten sinä itse tällä hetkellä määrittelisit oman asiantuntijuutesi?*

No vielähan on polkua tallaamatta, mutta onhan sitä nyt jonkun verran tullu näkemystä kumminkin kolmessa vuodessa vielä saman tuotteen parissa ja pikku hiljaa rupee jo tietämään, mitä sillä voi tehdä ja mitä sillä ei voi tehdä. Siinä mielessä, mutta asiantuntijuus, mikä se atk-alallakin on, niin se on vähän laajempialainen kuin jonkin tietyn tuotteen ympärillä pyöriminen. Siinä on tietenkin vielä paljon paljon, ikuisesti opittavaa. Siinä sitä sarkaa riittää. (*Hannu, tietojenkäsittelyn koulutusohjelma*)

Tradenomien määrittelyissä siitä, mikä on ammatillinen asiantuntija, heijastui ennen kaikkea painotus sanalle asiantuntija, ei niinkään ammatillinen tai ammattitaitoinen. Tämä heijastui myös heidän omaan käsitykseensä omasta asiantuntijuudestaan.

### **8.1.1 Asiantuntijaksi kehittyminen ja ammattikorkeakoulu ammatillisen asiantuntijuuden kehittäjänä**

Tärkeänä osana ammatilliseksi asiantuntijaksi kehittämisessä korostettiin käytännön kokemuksen merkitystä. Teoreettista osaamista pidettiin tärkeänä perustana asiantuntijuudelle, mutta ilman käytännön kokemusta sitä ei pidetty riittävänä: tarvitaan teorian ja käytännön muodostama kokonaisuus. Useimmat tradenomeista pitivät koulutusta perustana, jonka luomalle teoreettisen osaamisen pohjalle kasvaa vasta työelämässä saatavan käytännön myötä ammatillinen asiantuntijuus.

Asiantuntijaks omassa ammatissaan pääsee jotenkin sen kautta, että siitä ammatista on kokemusta paitsi lukuja. Pelkkä koulutus ei koskaan riitä, et suoraan

valmistuva ei mun mielestä koskaan ole asiantuntija, vaikka se olis opiskellu miten pitkään. Se vaatii pitkän työn ja pitkän perehtymisen siihen aiheeseen ja sen aiheen kaikkiin osapuoliin. (*Ulla, talouden ja hallinnon koulutusohjelma*)

Toisaalta jotkut eivät pitäneet muodollista koulutusta laisinkaan välttämättömänä asiantuntijaksi kehittymiselle, vaikkakin sitä pidettiin helpoimpana tapana saavuttaa teoreettinen osaaminen. Ammatilliseksi asiantuntijaksi kehittymisen nähtiin vaativan vaivannäköä, työssä kehittyäkseen on oltava mielenkiintoa ja motivaatiota ottaa asioista selvää. Paitsi opiskelua ja käytännön kokemusta, asiantuntijaksi kasvamisen nähtiin vaativan myös soveltuvuutta ja lahjoja alalle.

Eryteisesti talouden ja hallinnon koulutusohjelmasta valmistuneet tradenomit suhtautuivat varauksella ammattikorkeakouluun asiantuntijaksi kehittymisen paikkana. He olivat sitä mieltä, että koulutus, olipa se mikä hyvänsä tai kuinka pitkä tahansa, ei valmista asiantuntijaksi. Koulutuksen nähtiin tuottavan perusvalmiuksia, mutta se ei voi suoraan valmistaa mihinkään työhön, sillä asiantuntijaksi kehittymiseen nähtiin tarvittavan käytännön kokemusta työssä. Vastauksissa heijastui talouden ja hallinnon koulutusohjelmasta valmistuneiden oma kokemus siitä, että heidän koulutuksensa oli nimenomaan perusvalmiuksia antavaa.

Tiimiakatemiasta ja tietojenkäsittelyn koulutusohjelmasta valmistuneet suhtautuivat monivivahteisemmin ammattikorkeakouluun asiantuntijuuden kehittäjänä. Ammattikorkeakoulu nähtiin nimenomaan työelämään valmistavaksi kouluksi. Osa Tiimiakatemiasta valmistuneista korosti koulutuksen antavan asiantuntijuuteen liitettyjä ominaisuuksia: laaja-alaista näkemystä, kykyä hahmottaa kokonaisuuksia ja oman ydinosaamisen kehittämistä. He korostivat ennen kaikkea opintojen aikana tapahtuvaa opiskelijan omien kiinnostuksen alueiden etsimistä, vahvuuksien löytämistä ja niiden pohjalle kehitettävää ydinosaamista.

Sen oman ittensä löytäminen ja semmonen persoonallisuuden löytäminen niin se on ollu kauheen punasena lankana siinä koko ajan, on saanu sitä prosessoida. (*Merja, Tiimiakatemia*)

Ääripään näkemystä asiantuntijuuteen edusti Tiimiakatemiasta valmistunut kouluttaja, joka piti koulutusta Tiimiakatemiassa tärkeänä ammatilliseksi asiantuntijaksi kehittymisen paikkana. Ammatillisen asiantuntijuuden kehittyminen Tiimiakatemiassa lähtee hänen mukaansa oman kiinnostuksen kohteen etsimisestä, mikä löytyy tekemällä ja kokeilemalla

koulutuksen aikana erilaisia asioita. Oma ydinosaaminen tarkentuu, kun hankitaan teoria-tietoa. Tiimiakatemiassa koulutukseen liittyvä käytäntö osoittaa teorian tarpeellisuuden, ajatusten jakaminen toisten kanssa on myös oleellinen osa asiantuntijaksi kasvamista. Asiantuntijuus ei näin ollen tämän näkemyksen mukaan synny siten, että teoreettisen koulutuksen jälkeen lähdetään työelämään hankkimaan työkokemusta.

Mut missään nimessä mun mielestä se [asiantuntijuus] ei tuu niin, että ensin ollaan koulussa ja sitten mennään työelämään, että ensin koulusta haetaan teoria-tieto ja sitten mennään työelämään hakemaan käytännön juttu. Sillei ei mun mielestä niinkun, se on pirun pitkä tie. Se on melkein vääräkin tie tänä päivänä. Mun mielestä työelämällä ei ole aikaa eikä tarvetta sen tyyppisille ihmisille, nyt pitää ihmisten olla valmiita, kun ne menee sinne työelämään niin hyppäämään heti siihen rooliin. (*Eero, Tiimiakatemia*)

Toinen Tiimiakatemiasta valmistunut piti tärkeänä haasteita, joiden kautta asiantuntijaksi kehittyminen voi tapahtua. Tiimiakatemia tarjosi opiskelijalle näitä haasteita ja paikkoja näyttää oma osaamisensa. Kuinka hyvin ammattikorkeakoulu valmentaa ammatilliseen asiantuntijuuteen, nähtiin olevan kiinni myös opiskelijasta itsestään.

Tradenomit, jotka vastauksissaan korostivat sitä, ettei ammattikorkeakoulusta valmistuvat ole heidän mielestään asiantuntijoita käytännön kokemuksen puuttumisen vuoksi, pitivät kuitenkin opiskelussa olleita yhteyksiä työelämään asiantuntijuuden kehittymistä tukevinä. Työelämäyhteistyö antoi ainakin jonkin verran kokemusta jo opiskeluaikana, joten kokemusten karttuminen alkaa jo opiskellessa.

### **8.1.2 Ammattikorkeakoulu työelämään varustajana**

Talouden ja hallinnon koulutusohjelmassa opiskelleista kolmella opintojen painopiste oli ollut markkinoinnin ja hallinnon opinnoissa. Yhden sieltä valmistuneen ammatilliset opinnot koostuivat kirjanpidon ja laskentatoimen ja hallinnon opinnoista. Markkinointipuolen painottumista tässä tutkimuksessa lisäävät myös Tiimiakatemian opiskelijat, sillä heidän opintonsa suuntautuivat markkinointiin ja johtamiseen. Tietojenkäsittelyä opiskelleet kokivat suhteellisen pieninä omat mahdollisuutensa suuntautua opinnoissaan eri alueisiin.

Ammattikorkeakoulun koettiin varustavan työelämään perustiedoin- ja taidoin. Perheyrytyksessä jo ennen opintojaankin työskennelleelle Katjalle koulutus oli antanut



varmuutta työn tekemiseen. Koulutus perustietojen antajana kuvastuu myös tutkijana markkinatutkimuksia tekevässä yrityksessä toimineen, markkinointia lukeneen Ullan kokemuksesta:

Sieltä saa sitä pohjatietoa. Sitä, että pystyy käsittelemään niitä tutkimustuloksia ihan eri tavalla ja pystyy suunnittelemaan tutkimuksia ja semmosia, et on niinku tavallaan se perustieto hanskassa, koska senhän niinku tarvii ja se on nimenomaan tullu koulutuksen kautta. (*Ulla, talouden ja hallinnon koulutusohjelma*)

Kielteisimmin koulutuksen antiin suhtautui tilitoimistossa työskennellyt Tuija. Hän oli kuitenkin mennyt työelämään jo melko varhain, toisen opiskeluvuoden lopulla.

Tuntu uskomattomalle, kun tuli sitten oikeesti tekemään niitä hommia, vaikka olinkin lukuun suunnilleen kaikki mahdolliset kirjanpidon opinnot, mitä voi lukee ja sit kun sulle oikeesti laitetaan se mappi eteen, että hei tee jotain, tee ne työt. Niin kyl ne, kyl mä sanon, et mulle on ihan rautalangasta väännetty ne vielä uudestaan. Perusasioita tietysti, joitakin perusasioita oli oppinu jo ja ties vähän mistä puhutaan. (*Tuija, talouden ja hallinnon koulutusohjelma*)

Perustaitojen lisäksi koulutuksesta saaduiksi taidoiksi eriteltiin kielitaito, tietotekniikan käyttövalmiudet ja tiedonhankintataidot. Tietojenkäsittelystä valmistuneet korostivat tietotekniikkataitojen oppimisen lisäksi projektityöskentelytaitojen oppimisen olleen hyödyksi työelämässä. Itseohjautuvuus ja ihmissuhdetaidot nousivat esille kaikilla linjoilla, mutta Tiimiakatemiasta valmistuneilla ne korostuivat vielä keskeisemmin. Opiskelua Tiimiakatemiassa pidettiin henkisesti kasvattavana kokemuksena, elämänkouluna. Tiimiakatemiasta valmistuneet Hanna ja Merja korostivat sitä, että opiskeluaikana he olivat oppineet ottamaan yhteyttä yrityksiin ja myymään ideoitaan niihin. Työelämässä he pitivät tätä taitoa tärkeänä.

Kynnys ottaa yhteyttä yrityksiin ja semmonen, niin tottakai se madaltuu, koska siis yritysten kanssa on tehty yhteistyötä, hirveen paljon puhelinmarkkinointia ja tehty tällisiä yhteistyösopimuksia ja muita, niin tottakai se auttaa hirveen paljon, siinä, kun [työpaikassa] joudut koko ajan hirveen paljon itse miettimään miten tätä toimintaa vois kehittää, mihinkä yritykseen oot yhteydessä, mitä tarjotaan sinne, niin nimenomaan tää on ihan samaa mitä me ollaan projekteissa tehty elikkä siellähän me myytiin omia projektejamme yrityksille ja kerrottiin minkälaisia yhteistyömahdollisuuksia me voitais jonkun yrityksen kanssa tehdä, niin tottakai siis tällainen kynnys madaltuu – –. (*Hanna, Tiimiakatemia*)

Ehkä se tapa ottaa yhteyttä, tämmönen niinkun myynti, itsensä myyminen, idean myyminen ja sit sen yhteyden luominen ja tämmöset niinku sosiaaliset taidot ja niinku sen oikean ihmisen luokse pääseminen. (*Merja, Tiimiakatemia*)

Tiimiakatemiassa opiskelu opetti myös oma-aloitteisuutta, tulosvastuullisuutta, vastuuta omasta työstä, kasvatti yrittäjävalmiuksia ja opetti elinikäisen oppimisen ajattelutapaan. Tiimiakatemian koettiin myös antaneen kykyä elää muuttuvassa työympäristössä. Työpaikkaa juuri vaihtanut, parhaillaan fuusioituvassa yrityksessä toiminut Hanna ei kokenut muutoksia pelottavana:

Meillä oli Tiimiakatemiassa monia projekteja yhtäaikaan ja nimenomaan koko ajan asiat muuttuu ja kehittyä, välillä oli isoja projekteja ja välillä oli pieniä. Nimenomaan semmonen muutosvalmius ja se on jotenkin tuntuu, että se on äärettömän helppoo mennä jonnekin, että ei sitä koe minään kynnyksenä mennä jonnekin yritykseen tai soittaa jonnekin yritykseen tai miettiä just että mitenkähän mä tulen siellä toimeen, koska se on jotenkin äärimmäisen helppoo, kun siihen on tottunu. – – Kyllä se Tiimiakatemia opettaa sen, että sinänsä ei pelästy tomosista, että jos on tulossa jotain muutosta, niin ei sitä sillai osaa pelätä tai pidä hankalana, että mitenkähän mä sitten siihen sopeudun. Se on ihan itsestään selvyys, että asiat muuttuu. (*Hanna, Tiimiakatemia*)

Tiimiakatemiassa opiskelun nähtiin olevan sidoksissa siihen, mitä nykyään tehtiin ja missä työskenneltiin. Kouluttajana toimineen Eeron mukaan ilman Tiimiakatemiaa hänellä ei olisi ollut lähtökohtia koulutusyrittäjänä toimimiseen:

Jos mä en olis Tiimiakatemiassa ollu, niin todennäköisesti mä en olis yrittäjäksi lähteny, en ainakaan tekis tätä duunia. Se on niinku ihan varma juttu, että ei mulla olis ollu koskaan niinku, ei olis varmaan tullu mieleenkään ja toinen juttu on se, että ei olis koskaan varmaan ollut rohkeutta – –.

*Uskotko, että jos olisit ollut tuolla perinteisellä puolella opiskelemissa niin olisiko ollut valmiuksia tehdä tällaista työtä?*

Ei, ei ikipäivänä. Ei missään nimessä, mistä mä oisin saanu sen kokemuksen, ne käytännön caset, et ei mulla olis mistä puhua. Että ei olis muuta kuin se teoreettinen tausta siinä. Sillä ei pärjää alkuunkaan, et ei olis kuin puolet siitä pääomas- ta mitä tarvii. (*Eero, Tiimiakatemia*)

Tietojenkäsittelyn koulutusohjelmasta valmistuneet nostivat muista poiketen tärkeim- mäksi anniksi myös tiettyjä kursseja. Sekä projektinjohtamisen että ohjelmoinnin kurssit oli koettu tärkeiksi, toisaalta he arvostivat myös yleistä koulutuksensa antamaa tietotek- niikka osaamista.

Työssä käytettävien tietojen ja taitojen tutkiminen ei ole ongelmaton. Ihmiset käyttävät omaksumiaan tietoja ja taitoja tiedostamattaan ja erittelemättä sitä, mitä taitoa he kulloinkin käyttävät. On havaittu, että jonkin taidon automatisoitumisen myötä häviää myös kyky pukea taito sanoiksi. (Hacker 1981.) Tämän totesi myös myyntiryhmävastava tavaratalossa toiminut Eila.

Tottakai niitä kaikkia asioita, mitä sieltä koulutuksesta on saanu niin pyrin käyttää ja mut sehän on sellaista tiedostamatonta käyttämistä. Nehän pitäis olla semmosia perusjalkoja, että ei niitä sillä tavalla tiedosta, että niitä käyttää. (*Eila, talouden ja hallinnon koulutusohjelma*)

Myöskään kysymystä, mistä käytettävät taidot ovat peräisin ei normaalisti pohdita. Tiedon tai taidon alkuperä, se mistä ne on opittu, on vaikea jäljittää.

Se on hyvin hankala sanoa, että mikä vaikuttaa mihinkin. Kun kaikissa työpaikoissa, missä mä oon ollut, on koulutettu tekemään niitä töitä aina. Että mikä siitä sitten on tullut koulun kautta ja mikä on tullut yritysten kautta ja minkä on ite oppinut. Niin se on niinku yhteistä kaikki, että kun koulussa opeteltiin tämmösiä perusteita ja sitten yrityksissä niinku tämmöset omat toimintatavat niihin. (*Paula, tietojenkäsittelyn koulutusohjelma*)

Osa osaamisesta koostuu hiljaisesta eli äännettömästä tiedosta. Hiljainen tieto kehittyy pitkän harjaantumisen tuloksena ja se näkyy intuitiomaisena ja sujuvana toimintana. Äännettömiä taitoja on vaikea ilmaista sanallisesti. Niitä ei myöskään usein edes mielletä taidoiksi ja niiden oppiminen saattaa olla on hyvin työ- ja ammattikohtaista. Hiljaiselle tiedolle on ominaista, että se opitaan käytännön kokemuksen myötä. (Ruoholinna 2000, 16.)

### **8.1.3 Tyytyväisyys ammattikorkeakouluun ja sieltä saatuihin tietoihin ja taitoihin**

Tradenomit kertoivat olleensa pääasiassa tyytyväisiä opintoihinsa ammattikorkeakoulussa. Ammattikorkeakouluopintojen päätyttyä melkein jokainen oli opiskellut joko omaehtoisesti tai työnantajan kustantamassa koulutuksessa. Vaikka monia asioita korostettiin opitun vasta työelämässä, silti haastatellut eivät välttämättä osanneet sanoa, mitä olennaista koulutuksesta olisi jäänyt puuttumaan.

Talouden ja hallinnon koulutusohjelmasta valmistuneet olivat pääsääntöisesti tyytyväisiä opiskeluunsa ammattikorkeakoulussa ja sen työelämään antamiin tietoihin ja taitoihin. Kuten jo edellä todettiin, talouden ja hallinnon koulutusohjelmasta valmistuneet mielsivät koulutuksensa ennen muuta perusvalmiuksia antavaksi, jolloin sen ei odotettu-kaan antavan suoraviivaisesti pätevyyttä työtehtäviin. Kritiikin aihetta löydettiin opetuksen tasosta, lisäksi toivottiin mahdollisuutta suuntautua opinnoissa vielä syvällisemmin joihinkin osa-alueisiin.

Tiimiakatemiassa opiskelleet pitivät oleellisempina omien valintojensa onnistuneisuutta kuin kysymystä tiedoista ja taidoista, joita ammattikorkeakoulu ei olisi pystynyt tarjoamaan. He olivat periaatteessa tyytyväisiä ammattikorkeakoulun opetustarjontaan. Havaitut puutteet taidoissa koettiin johtuvan omista valinnoista. Erityisesti kielet ilmeni alueeksi, jolle koettiin, että olisi pitänyt panostaa enemmän. Yhdelle tradenomille oli myös kirjanpitoon, laskutukseen ja verotukseen liittyvien asioiden opiskelu jäänyt vaja- vaiseksi. Ammattikorkeakoulun tarjonnassa olisi ollut niin Tiimiakatemiassa kuin perin- teisesti toteutetuissa koulutusohjelmissa opiskelleille sopivia kursseja nykyistä työtä aja- tellen, mutta kurssit olivat saattaneet jäädä käymättä. Siinä vaiheessa kun valintoja teh- tiin, ei vielä tiedetty, mitkä asiat tulevaisuuden työssä tulevat olemaan tärkeitä. Tiimiakatemiassa opiskelun intensiivinen luonne heijastuu yhden siellä opiskelleen koke- muksessa siitä, että hänen mielestään koulutus ei antanut taitoa erottaa työ- ja vapaa- aikaa toisistaan.

Ei ollu niin semmosta rajaa työn ja vapaa-ajan kanssa. Se teki varmaan paljon se, että oltiin kaikki nuoria, niin se paljon sekotti sitten, että ne ihmiset kenen kanssa opiskeli, niin ne oli parhaimpia ystäviä ja sitten oltiin aika usein 24 tuntia, niinku ihan useampia viikkojakin saatettiin olla niinku yhdessä, että ehkä niinku se valmius siihen, että ei se kuitenkaan se työ ole kaikki kaikessa, että tietyn rajan löytäminen siinä, että missä kulkee se raja sitten. Semmonen on nyt tullu työ- elämässä vastaan. *(Merja, Tiimiakatemia)*

Kaikki Tiimiakatemiasta valmistuneet ilmaisivat kuitenkin olevansa erityisen tyytyväisiä Tiimiakatemiaa ja sen työelämään antamaa osaamista kohtaan.

Parantamisen varaa on tietenkin aina, mutta se on itsestä kiinni. Mutta siis yleis- arvosana on äärimmäisen tyytyväinen, kyllä se anto niin paljon enemmän kuin olisin ikinä uskonu ja kokemuksia ja tietoa ja kaikkea niin paljon enemmän kuin olis voinu uskoa silloin, kun aluksi siihen meni. *(Hanna, Tiimiakatemia)*

Toisaalta opiskeluajan negatiivisetkin kokemukset saattoivat saada positiivisen sävyn, kun niitä tarkasteltiin haastatteluhetkestä käsin. Ne saatettiin nähdä mahdollisuuksina löytää omat rajansa.

Moni semmonen negatiiviseltakin tuntuva kokemus, niin jos ei sitä olis ollu, niin ei ois löytyny sitä omaa rajaa sitten taas, että kyl se on niinku ollu hyvä. (*Merja, Tiimiakatemia*)

Tietojenkäsittelystä valmistuneiden keskuudessa oli sekä tyytyväisyyttä koulutuksen antamia valmiuksia kohtaan että odotuksia laajemmasta ja tasokkaammasta opetuksesta. Tietojenkäsittelyä opiskelleista Paula, joka työskenteli tietokantoja tekevän yrityksen kehitysosastolla, toivoi opinnoilta syvällisempää tietämystä yksittäisistä alueista. Tietotekniikka-alalla projektihenkilönä työskennellyt Hannu taas kaipasi laajempaa kokonaiskuvaa. Samoissa tehtävissä toimineen Mikan kokemuksen mukaan koulutuksesta puuttui jämakkyttä ja vaativuutta. Hän ei kokenut koulun myöskään valmistaneen asiakkaan todelliseen kohtaamiseen, tulosvastuuseen ja asiakkaan toiminnan tuntemiseen. Tietojenkäsittelyä opiskelleista kuitenkin melkein jokainen arveli, ettei koulutusta ehkä olisi edes mahdollista rakentaa sen kattavammaksi tai laajemmaksi kuin mitä se oli ollut.

Tarpeettomia opintoja tradenomit eivät juuri tunteneet opintoihinsa sisältyneen. Ammattiopinnoissa opiskelijoilla oli ollut mahdollisuus itse valita, mitä opintoja he halusivat suorittaa, näin ollen kysymys tarpeettomista opinnoista on oleellisin perusopinnojen suhteen. Talouden ja hallinnon koulutusohjelman perusopinnot suorittaneen Hannan mielestä perusopinnoissa oli joitakin yksittäisiä, epäoleellisia tunteita kursseja, kuten toimistotyön kurssi tai kurssi, jolla toimistoa sisustettiin kuvitteellisesti. Tietotekniikan koulutusohjelman perusopinnot olivat vahvasti tietotekniikkaan suuntautuneita, mutta mukana oli myös kaupallisten aineiden opintojaksoja. Tietojenkäsittelyä opiskelleista osa kritisoi perusopinnoissaan juuri kaupallisten aineiden kursseja. Niitä pidettiin irrallisina ja tarpeettomina eivätkä ne välttämättä kiinnostaneet tietotekniikkaan suuntautuneita opiskelijoita.

Kokonaisuutena opintojen rakenteeseen ja sisältöihin oltiin tyytyväisiä. Haastateltavat uskoivat, että koulutusohjelman opintojen sisällöt olivat muuttuneet nykyhetkeen mennessä niistä ajoista, jolloin he olivat itse siellä opiskelleet. Muutoksia onkin tapahtunut muun muassa molempien koulutusohjelmien pakollisissa perusopinnoissa, sillä niiden

määrää on vähennetty ammattikorkeakoulun alkuaikojen 60:stä nykyiseen 40:een opintoviikkoon. Tällöin on luonnollisesti kiinnitetty huomiota myös kurssien tarpeellisuuteen.

Tyytyväisyyttä opintoihin kuvastavana voidaan pitää sitä, kuinka halukkaita tradenomit olivat lähtemään tulevaisuudessa tutkintotavoitteiseen koulutukseen. Tradenomit pitivät koulutukseen hakeutumista yleensä mahdollisena, mutta eivät tällä hetkellä ajankohtaisena. Tulevaisuudessa tapahtuvasta kouluttautumisesta ajateltiin, että se olisi joko aiempaa koulutusta täydentävää, lyhyehköjä kursseja tai tutkintotavoitteista koulutusta kuten opettaja- tai MBA-tutkinto. Ainoastaan yhdellä tietojenkäsittelyn koulutusohjelmasta valmistuneella tradenomilla oli konkreettisesti suunnitelmissa pyrkiä yliopisto-opintoihin seuraavan vuoden syksyllä. Varamäki ym. (1999, 29) ovat todenneet tradenomien olevan kiinnostuneempia jatko-opinnoista verrattuna muilta aloilta valmistuneisiin.

#### **8.1.4 Yhteenveto asiantuntijuuskäsityksistä ja ammattikorkeakoulun antamista kvalifikaatioista**

*Tradenomit liittivät asiantuntijuuteen sekä alan tietämyksen että kokemuksen. Muita asiantuntijuuteen liitettyjä ominaisuuksia olivat tarve asiantuntijuuden jatkuvaan ylläpitämiseen, kyky hankkia ja soveltaa tietoa, tiedon ja oman toiminnan kyseenalaistaminen, laaja-alaisuus, kyky ennakoida tilanteita, kyky ja halu jakaa tietoa sekä sosiaaliset taidot. Puolet tradenomeista piti itseään asiantuntijana, toinen puoli korosti olevansa – kenties ikuisella – matkalla kohti asiantuntijuutta. Tradenomit laittoivat painon sanalle asiantuntija – ei ammatillinen tai ammattitaitoinen – kun he vastasivat kysymykseen, millainen heidän mielestään on ammatillinen asiantuntija.*

Tradenomien näkemykset asiantuntijuudesta sisälsivät pitkälti samoja asiantuntijuuteen liitettyjä ominaisuuksia kuin on ilmennyt asiantuntijan ominaisuuksiin liittyvissä tutkimuksissa ja kirjallisuudessa (Sternberg 1997, 50; Tynjälä 1998, 128). Varsinkin käytännön kokemuksen korostaminen nousi esille lähes kaikissa vastauksissa. Sen sijaan metakognitiivisten taitojen osuus (mm. Eteläpelto 1997; Tynjälä 1999, 4; Eraut 1992; Bromme & Tillema 1995) asiantuntijuuden sisällön, synnyn ja ilmenemisen osana jäi tradenomien vastauksissa vähemmälle huomiolla. Vain yhdessä vastauksessa korostettiin oman toiminnan kyseenalaistamisen taitoa oleellisena osana asiantuntijuutta. Näin siitäkin

huolimatta, että oman oppimisprosessin reflektointi on tärkeässä asemassa muun muassa Tiimiakatemiain opetuksessa (Tykkä 2000, 63). Reflektiivisyyttä pidetään kiinteänä osana asiantuntijuutta (Valkeavaara 1999, 116-121). Tradenomien käsityksiin omasta asiantuntijuudestaan näytti heijastuvan se, millaisena he asiantuntijaa pitivät. Asiantuntijaksi kehittymisen voidaan ajatella olevan koko eliniän tai ainakin koko työuran ajan jatkuva prosessi. Toisille oli jo muodostunut kokemus omasta asiantuntijuudesta, osalle oli syntynyt kokemus matkalla olemisesta. Joka tapauksessa kaikki haastatellut olivat tehneet työelämään siirtyessään valintoja, jotka vaikuttivat siihen, mille alueelle heidän oma asiantuntijuutensa kasvu työn kautta oli suuntautumassa.

*Tradenomit näkivät teoreettisen osaamisen luovan perustan asiantuntijuudelle ja käytännön kokemuksesta he pitivät ensiarvoisena asiantuntijaksi kehittymisessä. Opiskeluun liittyneiden työelämäyhteyksien nähtiin tukeneen asiantuntijuuteen kehittymistä, sillä ne antoivat ainakin jonkin verran kokemusta työstä jo opiskeluaikana. Tradenomien käsitys asiantuntijuuden saavuttamisesta edusti pääsääntöisesti perinteistä näkemystä: ammattikorkeakoulun ei missään tapauksessa nähty tuottavan asiantuntijoita, vaan vasta koulutuksen jälkeen saatavan käytännön kokemuksen kautta oli mahdollista saavuttaa asiantuntijuus. Ainoastaan yksi tradenomi oli sitä mieltä, että asiantuntijuus ei synny vasta työelämässä vaan jo koulusta valmistuttaessa on oltava valmis asiantuntija. Myös Ikonen (2000, 78) totesi omassa tutkimuksessaan, että ammattikorkeakoulusta valmistuvat ajattelivat perinteisesti asiantuntijaksi kehittymisen tapahtuvan työkokemuksen seurauksena. Rajala ja Rouhelo (1998) pitävät ilmeisenä, että asiantuntijuuden kehittyminen alkaa jo koulutuksessa, mutta kehittyy pääosin vasta työkokemuksen kautta.*

*Erityisesti Tiimiakatemiassa opiskelleilla korostui näkemys koulutuksensa kyvystä antaa asiantuntijuuteen liitettyjä ominaisuuksia: laaja-alaista näkemystä, kykyä hahmottaa kokonaisuuksia ja oman ydinosaamisen kehittämistä. Heillä opiskeluaikana tapahtui kiinnostuksen alueiden etsimistä, vahvuuksien löytämistä ja niiden pohjalle ydinosaamisen rakentamista. Karppinen ja Alarinta (1993, 26) ovat todenneet, että koulutuksen tulisi rakentaa tiedollisten taitojen ohella myös opiskelijan persoonaa, sillä työelämässä on kestettävä muutoksia ja epävarmuutta. Tiimiakatemiassa opiskelleiden vastauksissa korostui perinteisesti toteutetuista koulutusohjelmista poiketen se, että opiskelu oli kokonaisvaltaisesti kasvattavaa, se koettiin elämäkouluksi. Ainakin heidän kohdallaan koulutuksen vaatimus persoonallisuuteen kiinnittyvien elämänhallintataitojen (Eteläpelto 1992, 28) omaksumisesta toteutui.*

*Tiimiakatemia tarjosi myös haasteita ja paikkoja näyttää omaa osaamistaan.* Asiantuntijaksi kehittymisen on nähty edellyttävän jatkuvaa toimintaa osaamisen ylärajoilla. Asiantuntijuus on jopa määritelty tällaisen toimintatapaan liittyvän ominaisuuden kautta, jolloin asiantuntijuutta voi esiintyä eritasoisen koulutuksen omaavilla henkilöillä. (Valkeavaara 1999, 117–118.)

Taulukkoon 2 on koottu maininnat tiedoista ja taidoista, joita eri linjoilta valmistuneet tradenomit vastasivat tärkeimpinä tietoina ja taitoina, joita koulutus oli antanut heidän työhönsä. Maininnat on ryhmitelty Väärälän (1995) kvalifikaatiotyyppiluokittelun mukaisesti. Luokittelussa käytettiin tukena Pesosen (2001) tekemää ryhmittelyä eri luokkiin kuuluvista tiedoista ja taidoista. Tärkeimpinä ammattikorkeakoulun antamina valmiuksina mainittiin etupäässä tuotannollis-teknisiin kvalifikaatioihin lukeutuvia asioita. Mainintoja saivat myös muut kvalifikaatiotyypit. Mukautumiskvalifikaatiot ja innovatiiviset kvalifikaatiot saivat mainintoja ainoastaan Tiimiakatemiassa opiskelleilta, muihin kvalifikaatioihin vastaukset jakautuivat suhteellisen tasaisesti eri koulutuksista. Pesosen (2001) tutkimista tradenomeista arvioi opintojensa aikana parhaiten saavutetuiksi motivaatio- ja sosiokulttuuriset kvalifikaatiot. Eron esittämiini tuloksiin voi arvella johtuvan erilaisista tutkimusmenetelmistä: Pesonen käytti strukturoitua kyselylomaketta, itse käytin teemahaastattelua ilman valmiita vastausvaihtoehtoja. Oletettavasti vastaajat pitivät joitakin kvalifikaatioita itsestäänselvyyksinä, eivätkä tulleet maininneeksi niitä. Erityisesti sosiokulttuurisiin kvalifikaatioihin luettavia ominaisuuksia tuli esille vastauksissa muihin haastattelukysymyksiin.

*Tradenomit olivat pääasiassa tyytyväisiä ammattikorkeakouluopintoihin ja niiden antamiin kvalifikaatioihin, vaikka myös kritiikkiä esitettiin. Tiimiakatemiassa opiskelleet sanoivat olevansa erityisen tyytyväisiä opintoihinsa, tosin puutteet koettiin puutteiksi omissa valinnoissa ja toisaalta osa opiskeluajan negatiivisista kokemuksista nähtiin haastatteluhetkellä positiivisessa valossa. Tradenomit kokivat koulutuksen antaneen*



**TAULUKKO 2. Tärkeimmät tiedot ja taidot, joita tradenomit mainitsivat saaneensa koulutuksesta työhönsä.**

Tiedot ja taidot	Mainintojen lukumäärät			
	<u>Linja</u>	Talous ja hallinto	Tiimiakatemia	Tietojenkäsittely
<b>Tuotannollis-tekniset kvalifikaatiot</b>				
Perustiedot ja taidot oman työn tekemiseen (tilitoimistotyöhön, markkinointitutkimukseen)	2			
Varmuus ja rohkeus työn tekemiseen	1	1		
Liiketoiminnan ja eri alojen perustuntemus	1			
Kustannusajattelu	1	1		
Tietokoneen käyttö	1	1		
Kielet			1	
Tiedonhankintamenetelmät	1			
Yrittäjäyys ja yrittäjävalmiudet (riskienhallinta, päätöksentekokyky, yrittäjäasenne)			1	
Markkinoinnilliset taidot, asiakaspalvelu			2	
Projektinjohtamiskurssit, yleinen projektityöskentelyn malli				2
Ohjelmointikurssit				1
Yleinen tieto tietotekniikasta, teknologia painotteinen koulutus				2
<b>Motivaatiokvalifikaatiot</b>				
Vastuun omasta työstä, tulosvastuullisuus			1	
Oma-aloitteisuus, itseohjautuvuus			1	1
<b>Mukautumiskvalifikaatiot</b>				
Muutosvalmius			1	
<b>Sosiokulttuuriset kvalifikaatiot</b>				
Ihmissuhdetaidot, tiimityöskentely	2	1		1
Kynnys ottaa yhteyttä yrityksiin madaltui		2		
Verkottuminen		1		
<b>Innovatiiviset kvalifikaatiot</b>				
Elinikäisen oppimisen ajattelutapa			1	

*ennen kaikkea perustiedot ja -taidot työhön. Nämä luonnollisesti muodostuivat niille alueille, joita he olivat opiskelleet. Varsinkin talouden ja hallinnon koulutusohjelmasta ja Tiimiakatemiasta valmistuneet korostivat koulutuksensa antaneen kokonaiskuvan talouden alasta. Koulutus oli laaja-alaista, yleistietoa antavaa ja moniin erilaisiin työtehtäviin valmentavaa. Koulutuksen ei edes odotettu antavan suoraviivaista pätevyyttä työtehtäviin. Myös Pesonen (2001) totesi tutkimuksessaan, että tradenomit kokivat saaneensa jopa tutkimiaan muiden alojen opiskelijoita paremmin hyvät valmiudet työhönsä tai perusvalmiudet, joita oli hyvä lähteä kehittämään eteenpäin.*

## 8.2 Tradenomien opiskeluun liittyneet yhteydet työelämään

Talouden ja hallinnon koulutusohjelmassa, Tiimiakatemiassa ja tietojenkäsittelyn koulutusohjelmassa työelämäyhteyksien määrä vaihteli. Ehdottomasti eniten niitä oli Tiimiakatemiassa opiskelleilla. Esimerkiksi talouden ja hallinnon koulutusohjelmassa työelämäyhteyksien määrään vaikutti se, mihin ammattiaiaineisiin opiskelija oli suuntautunut. Markkinoinnin opinnoissa yhteistyö on helpommin järjestettävissä kuin laskentatoimessa, jossa yrityksillä on enemmän liikesalaisuuksia. Myös Varamäki ym. (1998) ovat todenneet markkinoinnin opintoihin sisältyvän eniten yritys-elämään liittyviä menetelmiä. Opiskelijoilla itsellään oli mahdollisuus vaikuttaa yhteyksien määrään muun muassa opintojaksovalintojen ja harjoitustöissä aktiivisen työelämäyhteistyöhön hakeutumisen kautta.

Perinteisissä koulutusohjelmissä opiskelleet tradenomit eivät tunnustaneet olleensa erityisen aktiivisia hakeutumaan työelämäyhteistyöhön opiskeluaikanaan. Opiskelijalla itsellään koettiin yleensä olevan jonkin verran mahdollisuuksia vaikuttaa yhteyksien määrään. Työelämälle tehtäviä töitä pidettiin kuvitteellisia töitä vaativampina ja enemmän aikaa vievinä, toisaalta ne koettiin opettavaisina ja kuvitteellisia töitä mielekkäämpinä. Monet olivat kuitenkin hakeutuneet opiskelemaan nimenomaan ammattikorkeakouluun koulutuksen käytännönläheisyyden vuoksi. Tiimiakatemiassa opiskelleista kaksi totesi pikemminkin ajautuneensa sinne opiskelemaan kuin tietoisesti hakeneensa tiimiopiskelun mahdollistamia suhteita työelämään. Toiset kaksi sen sijaan olivat aktiivisesti etsineet työelämläheisyyttä opintoihinsa ja päätyneen sen vuoksi Tiimiakatemiaan.

Vaikka tässä tutkimuksessa keskitytään tarkastelemaan opiskelijoiden kokemuksia työelämäyhteyksistä, tulee muistaa, että työelämäyhteydet ovat kuitenkin varsinkin perinteisesti toteutetuissa koulutusohjelmissä vain yksi osa opintoja. Opiskelussa on työelämsuhteiden lisäksi paljon muitakin asioita, joihin opiskelijoiden aikaa kuluu.

Kyllä siinä oli niin kova semmoinen tavallaan kiire ja kyllä siinä semmoista aika sekavuutta on, että kun niitä opintoja on aika paljonkin kumminkin, että ei siinä pysty sillalailla ihan täysipainoisesti paneutumaan siihen tavallaan siihen toiseen yritykseen, että mihinkä teet sitä työtä vaan kyllä sä niinkun teet sitä niinku omana työnäs, niinku koulutyönä tavallaan sitä hommaa –. (*Tapio, tietojenkäsittelyn koulutusohjelma*)

Myös opettajien innokkuus työelämäyhteistyöhön ja heidän omat suhteensa työelämään vaikuttivat siihen, millaisia yhteyksiä työelämään heidän pitämillään opintojaksoilla oli.

Tradenomien kokemukset olivat hyvin vaihtelevia sen suhteen, minkä verran opettajilla oli omia yhteyksiä työelämään. Suurin osa vastaajista toivoi, että opettajilla olisi enemmän omaa kokemusta käytännön työelämästä ja muita suhteita sinne. Joidenkin opettajien olisi toivottu olevan pätevämpiä käytännön tai tiedollisen ammattitaidon suhteen. Joidenkin mielestä taas osalla opettajista on hyvinkin paljon omia yhteyksiä kaupalliselle alalle, esimerkiksi oman liiketoiminnan kautta. Aktiivisen toiminnan liike-elämässä nähtiin toisaalta vähentävän motivaatiota opettamistyöhön, vaikka itse osaamista ei pidettykään puutteellisena.

Silloin kun haastattelemani tradenomit lähtivät mukaan tiimimuotoiseen opiskeluun, varsinaista Tiimiakatemiaa ei vielä ollut vaan tiimit aloittelivat toimintaansa koululuokassa. Talouden ja hallinnon koulutusohjelman opiskelijat saattoivat siirtyä tiimimuotoiseen opiskeluun perusopintojen päätyttyä. Tiimiakatemiaan ei varsinaisesti pyritty, vaan kiinnostuneet saattoivat lähteä kokeilemaan projektien tekemistä, osa jatkoi opintoja Tiimiakatemiassa ja osa palasi takaisin opiskelemaan perinteisen koulutusohjelman puolelle. Myös Tiimiakatemiassa opiskellessaan opiskelijat voivat halutessaan tehdä opintojaksoja perinteisessä koulutusohjelmassa.

### 8.2.1 Vierailevia luennoitsijoita ja yritysvierailuja

Talouden ja hallinnon sekä tietojenkäsittelyn koulutusohjelmissä käytetään opetuksessa koulun ulkopuolelta tulevia käytännön työelämässä toimivia asiantuntijoita. Koulun henkilökuntaan kuulumaton asiantuntija saattaa pitää kokonaisen opintojakson, osan siitä tai käydä vain kertavierailulla. Tiimiakatemiassa perinteisistä luennoista on luovuttu ja ulkopuolisia luennoitsijoita käytetään vain poikkeustapauksissa. Haastatellut tradenomit olivat erittäin tyytyväisiä työelämän tuomiseen koulutukseen nimenomaan käytännön työelämästä tulleiden vierailijoiden kautta ja monet olisivatkin toivoneet vierailuja enemmän. Vierailevien luennoitsijoiden pitämä opetus todettiin tasoltaan vaihtelevaksi, yleensä vierailijoiden koettiin antavan paljon ja opetuksen olevan tasokasta.

Jos sulla on koulun kurssi ja sitten tommonen kurssi, [jossa, yrityselämän vetäjät] niin se oli ihan omassa maailmassaan laadullisesti ja tasollisesti ja vaativuu-  
tensa vuoksi ja niinkun se mielenkiintoisuus sisältöön. Superhyviä. (Mika, tietojenkäsittelyn koulutusohjelma)

Kuitenkin myös päinvastaisia kokemuksia vierailijoista oli. Vierailija saattoi olla myyntihenkilö, joka keskittyi yrityksensä esittelemiseen, opiskelijat sen sijaan olisivat toivoneet keskittymistä opetettavaan asiaan. Yhtenä syynä opetuksen epäonnistumiseen saattoi olla myös vierailijan vaikeus arvioida opiskelijoiden osaamistasoa.

*Minkälaisia kokemuksia sinulla on ulkopuolisista luennoitsijoista?*

Se vaihtelee ihan luennoitsijan mukaan, osa oli tietysti niin sen oman erikoisalansa vanki, että sitä ei osannu selittää sitten niinkun tällaisella aloittelevalla opiskelijalle oikein kovin hyvin niitä asioita, että ne meni niinku vähän ylite. Mutta osa taas oli niinku tosi hyviä. *(Paula, tietojenkäsittelyn koulutusohjelma)*

Vierailijat toivat käytännön työelämän näkökulmaa opetukseen. Vierailijoita pidettiin käytännön asiantuntijoina, jotka tunsivat alan käytännöt koulun opettajia paremmin.

Mullakin oli muutama ohjelmointikielen kurssi, niin sen piti tämmönen tavallaan yksityisyrittäjä, jolla oli oma firma. Se oli tosi tehokas siinä mielessä, että koska se niinku on sitä päivää, mönkiny niitä samoja asioita ja niitä sen päivän ongelmia ratkonut, niin se osas niinku tosi hyvin neuvoa siinä asiassa ja se tiesi niinkun sen hetkisen tilanteen. *(Tapio, tietojenkäsittelyn koulutusohjelma)*

Vierailijat kertoivat usein oman toimialansa tai yrityksensä kannalta opetettavasta asiasta. Tärkeänä antina näyttää olleen se, että opiskelijoille muodostui käsitys siitä, miten koulussa teoriassa opiskeltavia asioita sovelletaan käytäntöön yrityksissä.

Jos puhuttiin jostain laatujohtajuudesta, niin sit sinne tuli joku tyyppi kertomaan, et miten hän toteuttaa sitä ja minkälainen periaate heidän yrityksessään on ollu toimittaa näitä asioita. Et niinku sillä tavallaan luotiin siihen semmonen käytännönläheinen näkökulma, että sen pystyy sitten sen teorian niinku siinä vaiheessa näkemään, että miten sitä oikeesti sovelletaan. Tietysti se on aina vaan yks vaihtoehto, että miten niitä voidaan soveltaa, tietysti voi olla monia muitakin eri tapoja. Mutta aina näki sen yhden ainakin sieltä, että sai niinku jotakin irti sitten siitä. *(Ulla, talouden ja hallinnon koulutusohjelma)*

Opiskelijat kokivat saavansa vierailijoiden opetuksesta syvällistä tietoa asioista, ne antoivat näkemyksiä ja ajatuksia, vinkkejä erilaisista tavoista toimia. Käytännön tuomista opetukseen pidettiin oppimista tehostavana, asiat jäivät paremmin mieleen jonkun kertomista käytännön esimerkeistä kuin kirjoista lukemalla.

Vierailijoiden kautta opiskelijat saivat myös tietoa erilaisista yrityksistä ja voivat hahmottaa sitä, missä he tulevaisuudessa haluaisivat työskennellä. Yhtenä päämääränä

yri­tysten näkökulmasta oli uuden työvoiman rekrytointi, mikä näkyi erityisesti tietotekniikan koulutusohjelmassa.

Ne järjestikin just silloin, se oli sitä kuuminta aikaa, ne rupes rekrytoimaan meitä suoraan koulunpenkiltä, niin Nokia ja Relatech muun muassa järjesti semmosia kursseja, missä ne opetti niitä niinkun heidän tapaansa toimia, mikä valmistaisi paremmin siihen, että jos menis esimerkiks harjoitteluhaastatteluun sinne, niin varmasti olis aika hyvät mahdollisuudet päästä, kun osaa jo toimia niinkun ne siellä toimii. *(Mika, tietojenkäsittelyn koulutusohjelma)*

Opiskelijat tutustuivat yritysten toimintaan myös joillakin opintojaksoilla tehtävillä yritysvierailuilla. Yritysvierailujen antia pidettiin samansisältöisenä kuin kouluun tulevien vieraillevien luennoitsijoiden. Vierailulla yritykset esittelivät omaa toimintaansa, laitteita ja tekniikkaa, käytännön toteutusta paikan päällä yrityksessä. Onnistuneella vierailulla opiskelijoille muodostui käsitys yrityksen toiminnasta tai asiasta, jonka vuoksi sinne oli menty tutustumaan. Yritysvierailujen onnistuneisuuteen vaikuttavina tekijöinä pidettiin sitä, kuinka hyvin vierailuun onnistutaan yhdistämään esimerkiksi teorialuennolla käsitelty asia, jonka vuoksi vierailu tehtiin. Usein käytännön järjestelyt, kuljetukset tai suuret ryhmäkoot hankaloittivat vierailujen toteutusta. Myös yritysvierailuissa näkyi erityisesti tietotekniikkayritysten halukkuus rekrytoida opiskelijoita, yrityksissä haluttiin kertoa mitä heillä on tarjota työntekijöilleen.

No olihan se tietenkin sitä, että näytettiin, että meillä on näin hienot tilat ja meidän työntekijät käy pelaamassa sulkapalloo päivällä ja tos on mejän kuntosali ja tulkaa meille, että meillä on hyvät ruuat ja hyvät palkat ja no niin, tiedät varmaan, sitä rekrytointia. Mutta niinkun okei, ei se ainakaan muhun purru. Oli se aika läpinäkyvää, eikä ne yrittäny sitä peittäääkään, ne halus näyttää, et meil on näin. *(Mika, tietojenkäsittelyn koulutusohjelma)*

Kyllä ne niinku esitteli ihan niitä omia systeemeitäkin, et ei se ollu sitä pelkkää tulkaa meille töihin. *(Hannu, tietojenkäsittelyn koulutusohjelma)*

## 8.2.2 Projekteja, harjoitus- ja etätöitä

Hallinnon ja kaupan alan opiskelijat olivat yhteydessä työelämään tehdessään erilaisia etä-, harjoitus- ja projektitöitä. Talouden ja hallinnon koulutusohjelmassa opiskelijat tekivät eri aineiden opintojaksoilla harjoitus- ja etätöitä, joista osaan sisältyi tai opiskelijat voivat halutessaan sisällyttää yhteyksiä työelämään. Perinteisesti toteutetuissa koulutusohjelmissa kaikkia etä-, harjoitus- tai projektitöitä ei tehty työelämäyhteistyönä. Harjoittelun tai opinnäytetyön tekeminen sijoittui useimmiten opintojen loppuvaiheeseen, sen sijaan etä- ja harjoitustöitä oli tehty jo melko varhaisessa opintojen vaiheessa. Talouden ja hallinnon koulutusohjelmassa työt olivat useimmiten erilaisia kartoituksia, haastattelu- tai kyselytutkimuksia, joiden tuloksia kohdeyritys voi mahdollisesti hyödyntää. Aloite yhteistyöhön saattoi tulla työelämän edustajalta, opettajan aloitteen kautta tai opiskelijoiden itse etsimänä. Opiskelijoilla oli myös Ideapolis-osakeyhtiö, jonka kautta yhteydenotot kanavoitui. Seuraava esimerkki kuvastaa, minkä tyyppisiä töitä talouden ja hallinnon opiskelijat tekivät.

*Kertoisitko jonkun esimerkin, mihin sinä oot itse osallistunut?*

Yks oli esimerkiksi semmonen, kun tuli toi – – [uusi vaateliike] tohon noin, niin niille tehtiin silloin, niin se oli aika alkuaikaa vielä, kun mä olin ammattikorkeassa, niin muutaman tytön porukalla, että oisko meitä viis tyttöä ollut siinä, niin tämmönen haastattelututkimus opiskelijoitten parissa lähinnä niinku nuorten suhtautumisesta tähän muotivalikoimaan tai vaatevalikoimaan ylipäänsä ja sitten tehtiin niistä tämmönen tutkimusraportti heille. Tutkittiin ja siinä samalla tehtiin sitten somistajan työstä, tämmösestä niinku mainonnan puolesta tavallaan sitten tämmönen video ja tutkittiin sitä puolta ja sitten esiteltiin muille. Että tämmösiä, oikeestaan voi sanoa, että ne oli tämmösiä käytännön juttuja, että meille se kuuluu siihen opiskeluun, et yritysten ei tarvii niistä välttämättä maksaa, jotkut tietysti haluaakin maksaa, mutta siitä me ei saatu mitään rahaa, että se oli ihan ilmainen tutkimus heille, mutta he sai sitten tavallaan niinkun pohjakartoituksen sille, että he olivat juur perustettu ja tämmösestä valikoimasta ja muusta, että mitä nuoret on siitä mieltä. *(Ulla, talouden ja hallinnon koulutusohjelma)*

Tiimiakatemiassa opiskelleille työelämän kanssa tehtävät projektit olivat hyvin oleellisessa asemassa opinnoissa. Osa projekteista oli hyvin pieniä, muutaman tunnin mittaisia. Osa taas hyvinkin mittavia, laajimpien projektien toteutus saattoi kestää jopa vuoden. Tiimiakatemiasta valmistuneet olivat olleet toteuttamassa muun muassa erilaisia tapahtumia (esim. nuorisodisco, lastenpäivä, rallin oheistapahtuma), koulutusta (esim. tiimivalmennus, asiakastytyväisyyskoulutus), tapahtumamarkkinointia (esim. opiskelijatapahtuma,

rallitapahtuma), markkinointisuunnitelmia, myyntiä sekä markkinointi- ja asiakastyytyväisyystutkimuksia.

Tietojenkäsittelyn koulutusohjelmassa työelämälle tehtävät projektit olivat tietokonesovellusten tekemistä, oppilaiden pitämiä tietotekniikka koulutuksia yrityksen henkilöstölle tai pienempiä harjoitus- ja etätöitä, kuten WWW-sivujen suunnittelua yritykselle. Kaikilla linjoilla yrityksille tehtävät projektit tehtiin yleensä pareittain tai suurempina oppilasryhminä.

Talouden ja hallinnon koulutusohjelmassa opiskelleiden mielestä etä- ja harjoitustöiden tekeminen antoi ennen kaikkea näkemystä erilaisista yrityksistä ja yritysten erilaisista tavoista toimia. Varsinkin Tiimiakatemiassa tehtävien laajojen projektien ja tietotekniikan koulutusohjelmassa ohjelmistoprojektien tekeminen koettiin opettavaisena. Osittain perinteisten koulutusohjelmien etä-, harjoitus- ja projektitöitä pidettiin niin pienimuotoisina, ettei niiden aikana ehtinyt syntyä pysyviä kontakteja tai paljoa oppimista.

Tiimiakatemiassa opiskelleiden vastauksissa korostui ammatillisten tietojen ja taitojen kehittyminen projekteja tehtäessä: johtajuus, markkinointi, kaupankäynti, verkottuminen, asiakaspalvelu, tulostavastuullisuus ja yrityksen sisäisten asioiden hoitaminen opittiin käytännössä, kokemusta saatiin myös julkisen byrokratian kanssa toimimisesta. Opiskelu Tiimiakatemiassa opetti myös oma-aloitteisuutta, vastuuta omasta työstä ja kykyä toimia paineen alla.

Sitä yleistä pyöritystä, miten kovaa työtä se loppujen lopuksi on. Se oli paljon kovempaa kuin tämä mitä nyt teen. Sillon tosiaan revittiin kyllä nii yöt ja päivät. – – Niin, se on kyllä sellanen, että osaa niinku toimia siinäkin tilassa, kun on meininki niinku ihan älytöntä. (*Matti, Tiimiakatemia*)

Tiimiakatemiassa tiimeinä toimiminen mahdollisti sen, että oppiminen tapahtui sekä itse tekemällä että toinen toisilta oppimalla.

Semmoset myynnin kovat ammattilaiset sitte anto mulle siinä niinku hyviä vinkkejä, et siinä niinkun sen työn tekemisen lomassa niin mä sain hirveen paljon sit semmosilta tai sit tulee mieleen joku graafisen alan tosi hyvä tämmönen mainosten tekijä, teki erilaisia taittoja, niin mä sain häneltä taas vinkkejä sit siihen. Et just tämmönen niinkun asiantuntijoilta oppiminen, olla tekemässä työtä semmosen kanssa kuka osaa hommansa todella hyvin niin on todella opettavaista ja kuunnella viäl, seurata sitä miten se sen asian hoitaa. (*Merja, Tiimiakatemia*)

Projekteissa, jotka tehtiin työelämäyhteistyönä syntyi kontakteja työelämässä toimiviin ihmisiin. Yhteistyössä opittiin ihmissuhdetaitoja ja toimimista erilaisten ihmisten kanssa. Tiimiakatemiasta valmistuneen, markkinointipäällikkönä toimineen Matin mukaan Tiimiakatemiassa syntyneet lukuisat kontaktit tukivat ammatillisen asiantuntijuuden kehittymistä tällä alueella.

Siellähän nyt silloin jo touhutaan kaikkien kanssa. Siellä on isompaa ja pienempää johtajaa ja ruohonjuuritasoo ja ihan kaikenlaista vastaantulijaa, niin tietää mitenkä niitten kanssa pelataan. Että ei nyt niinku jännitä minkään johtajien kanssa istumista niinku ennen tuppas olemaan, että kun tuli jotain isompia jehuja, niin sitte oli ihan niinku sanat takerteli eikä tienny. Siihen on tullu niinku sellasta rutiinia siihen hommaan ja sitte, kun tähänkin hommaan tuli, niin se homma suti heti alusta alkaen. (*Matti, Tiimiakatemia*)

Kasvanut rohkeus ottaa yhteyttä yrityksiin tuli esille tärkeänä työelämään yhteydessä tehtävien etä-, harjoitus-, ja projektitöiden antina sekä talouden ja hallinnon koulutusohjelmassa opiskelleen Tuijan vastauksessa, että Tiimiakatemiassa opiskelleiden Merjan ja Hannan vastauksissa. Tuija oli kokenut vaikeaksi löytää yhteistyöhaluisia yrityksiä, yrityksissä kohdattavat ihmiset olivat aina erilaisia, toiset enemmän toiset vähemmän innokkaita toimimaan opiskelijoiden kanssa. Välillä opiskelijoiden omat suhteet ja ystävienkin kontaktit työelämään pyrittiin hyödyntämään, kun tarvitsi löytää yhteyksiä työelämään. Tiimiakatemiassa opiskelleet Hanna ja Merja korostivat yhteydenottotaitojen kehittyneen luonnolliseksi osaksi omaa ammattitaitoaan projekteissa toimimisen myötä.

Tietojenkäsittelyn koulutusohjelmassa tehdyt ohjelmistoprojektit olivat opettaneet sekä ohjelmointivälineiden käyttöä että projektityöskentelyä. Ohjelmien suunnittelu koettiin työteliäänä, mutta opettavaisena. Oikeita työelämälle tehtäviä projektitöitä tehtäessä myös projektien todelliset ongelmat tulivat esille toisin kuin kuvitteellisissa töissä.

*Minkälaisia asioita sinun mielestä siinä oppi sitten?*

No ensinnäkin siinä oppi sen välineen. Kun se ei ollu mikään harjoitustyö vaan ihan kunnan työ, niin se tehtiin niinku viimesen päälle ja kyllähän siinä tietenkin sen projektikurssinkin yhteydessä opetettuihin asioihin kiinnitettiin huomiota ja opeteltiin sitä projektityöskentelyä kaikkinaensa. Se oli ihan käytännön homma niinku projektityöskentelystä, niin kyllä se on kaikkein paras tapa se oppia. Kyllä siinä käytäntö ainakin oli hyvä, jos sen olis lukenut vaan sen saman asian kirjoitusta, niin aika paljon olis jääny vielä aukkoja siihen asiaan. (*Hannu, tietojenkäsittelyn koulutusohjelma*)



Työelämälle tehtävissä projekteissa saatiin kokemusta myös asiakkaan kanssa neuvottelusta. Neuvottelun yhtenä osana on projektin rajaaminen sopivan laajuiseksi.

Se on noissa atk-projekteissa aina vähän semmoinen, varsinkin ohjelmaprojekteissa, semmoinen ikävä juttu, että jos niitä ei osaa alussa rajata kunnolla, niin ne tahtoo paisumaan – –Ne [asiakkaat] ei ymmärrä sitä, että mikä työ siinä on ja muuta, että se on pakko lyödä tietyt raamit siihen. Että kyllähän siinä joutuu aika paljon sitten päättämään ja sanomaankin sitten tietyistä asioista, se että osaa sitten kertoo oikein, että ne ei suutu sitten siellä toisella puolella, koska niillehän se loppujen lopuksi se ohjelma tulee, nehän siinä tavallaan määrää, mutta jos et sä itse määrää ja tavallaan hallitte sitä hommaa, niin eihän siitä tule silloin yhtään mitään. (*Tapio, tietojenkäsittelyn koulutusohjelma*)

Välillä opiskelijoiden kokemuksissa projektit saattoivat olla liiankin vaativia ja aikaa vieviä, tarvittava tuki ja ohjauskaan eivät aina olleet itsestänselvyksiä. Projektien tekemiseen liittyvät ongelmat nousivat esille ennen muuta tietojenkäsittelyn koulutusohjelmassa opiskelleiden vastauksista. Tämä saattaa ehkä kertoa siellä olleista ongelmista, mutta toisaalta vastauksista heijastuu myös se, että tietojenkäsittelyn ohjelmistoprojektit olivat laajempia kokonaisuuksia verrattuna talouden ja hallinnon koulutusohjelman etätöihin. Määrällisesti taas talouden ja hallinnon koulutusohjelmassa työelämälle tehtäviä töitä näytettäisiin tehdyn tietojenkäsittelyn koulutusohjelmaa enemmän.

Se oli niinku sinällään kohtuutonta, että se [projekti] aloitettiin niinku ensimmäisenä vuonna, kun meistä ei kukaan ollut aikaisemmin opiskellut tietojenkäsittelyä eikä tiennyt siitä mitään ja koululta siihen ei saanut taas kauheesti tukea, että siinä oli vähän niinkun tuuliajolla sen kanssa. Olis ehkä pitänyt olla paremmin ohjausta siihen ja vähän myöhemmässä vaiheessa tai pienempi se projekti. Kyllä se kun yritykselle rupee tekemään niitä, niin tahtoo aina tulla lisää ja lisää niitä tehtäviä ominaisuuksia. (*Paula, tietojenkäsittelyn koulutusohjelma*)

Töiden ohjauksessa saattoi syntyä ongelmia, jos esimerkiksi jokin yritys vastasi opinto-kokonaisuudesta tai siihen liittyvästä harjoitustyöstä.

Tahtoo olla, että jos tulee joku yrittäjä pitämään vaikka niinku harjoitustyötä tai muuta niin sit se opettaja niinku jättää sen vastuun sille yritykselle, eikä niinku seuraa sitä, että miten se on. Ja sitten siihen ei välttämättä saa tukea kummastakaan suunnasta, että yrityksen pitäjillähän, niillähän on kauhea kiire jos tehdään harjoitustyötä sinne niin siihen ei saa ohjausta ja myöskään tämä opettaja joka järjestää sen kurssin hallinnollisesti niin ei välttämättä tiedä siitä sitten sen enempää. (*Paula, tietojenkäsittelyn koulutusohjelma*)

Vaikka projektityöt ehkä saatiinkin valmiiksi, ei aina yritys jolle se tehtiin, pystynyt sitä hyödyntämään vaan ohjelma jäi käyttämättä. Ongelmaksi saattoi muodostua esimerkiksi se, että ohjelman edelleenkehitystyö jää opiskelijatoissa puuttumaan. Tärkeänä projektin onnistumisen kannalta pidettiin projektin tavoitteiden määrittelemistä alussa niin, että ne ovat selviä molemmille osapuolille.

### 8.2.3 Harjoittelu – työntekijänä työntekijöiden joukossa

Tradenomeista kolme oli korvannut harjoittelun osittain tai kokonaan aiemmalla työkokemuksellaan. Opiskelun aikana harjoittelu suoritettiin yleensä tavanomaisessa työsuhteessa työnantajaan. Raja opintojen ohessa työskentelyn ja harjoittelun välillä ei ollut aina selkeä:

*Miten sä teit harjoittelun siten?*

Mä tein harjoittelun sillei, että mä olin siellä – – [teollisuusyrityksessä] silloin hommissa ja se tuli siinä ohessa sitten. Oikeestaan menin sinne töihin ja siinä sitten tulikin se harjoittelu, se meni melkein niinpäin. (*Hannu, tietojenkäsittelyn koulutusohjelma*)

Tiimiakatemiassa opiskelleet saattoivat käyttää opiskeluprojekteissaan tulleen käytännön harjoittelukseen. Osa Tiimiakatemiassa opiskelleista teki kuitenkin myös varsinaisen harjoittelujakson joko kokonaan tai osittain. Eero korvasi harjoittelun käytännön projektilla:

Me lähettiin aikanaan rakentaa Network 2000 -tapahtumaa, joka on tää Suomen suurin opiskelijatapahtuma, niin siinä se [harjoittelu] oli käytännössä. Sit kun mä otin sen homman hoitooni, niin hyvinkin niinkun sain opetella minun mielestäni ne keskeisimmät asiat elikkä mä halusin oppia johtajuutta ja sit tietenkin nykyaikaista markkinointia. Ne oli ne kaks keskeistä juttua, mitä mä halusin käytännön kautta oppia ja kun ei ykskään yritys tarjonnu mulle toimitusjohtajan paikkaa semmosessa kolmen ja puolen sadan hengen yrityksessä niin Network 2000 -tapahtuma oli siitä kiva projekti, kun meillä oli kolmepuolisataa työntekijää ja siinä sai harjoitella ns. toimitusjohtajan paikkaa noin niinku isommassa organisaatiossa ihan toden teolla. Et se anto sen. Ja kun meidän markkinointibudjetti oli kokonaista nolla markkaa kun me lähettiin liikkeelle, niin joutu vähän miettiä sitä markkinointiakin ihan uudelta näkökulmalta. Et siinä niinku käytännössä mulla meni niinku puolivuotta, tuli sitä kautta sitä työharjoittelua. (*Eero, Tiimiakatemia*)

Harjoittelu näyttäytyy tähän tutkimukseen valituille merkittävänä työllistymisväylänä, osin tämä johtuu niistä kriteereistä, joilla valitsin haastateltavat. Viisi tutkituista työskenteli haastatteluhetkellä edelleen samassa paikassa, jonne he olivat tehneet harjoittelunsa. Kolme muuta oli työskennellyt harjoittelupaikassaan pidempään kuin harjoittelunsa ajan, vaikka haastatteluhetkellä he toimivat jo toisaalla.

Tässä tutkimuksessa mukana olleet trademonit vaikuttivat tyytyväisiltä harjoittelunsa, kukaan vastaajista ei ilmaissut tyytymättömyyttä harjoittelutehtäviään tai harjoittelussa saamaansa ohjausta kohtaan. Ohjausta oli saatu nimenomaan työpaikalta ja silloinkin kun ohjaus oli ollut vähäistä, se oli koettu riittäväksi. Harjoittelutehtävät olivat yleensä olleet vaativia, harjoittelijat työskentelivät työntekijöinä muiden joukossa.

*Minkä tyyppisiä asioita sinä teit siellä?*

Mä tein ihan samoja hommia kuin mitä mä teen nytkin, että niinkun ihan olin kuin kuka tahansa. Tottakai sillei, että mulla oli joku semmonen vähän joka katto perään ja kyselin koko ajan kaikilta raivostuttavissa määrin, mutta kuitenkin ihan oikeita töitä. Ja oikeata niinku semmosta vastuuta, et siinä mielessä oli ihan hyvä. *(Mika, tietojenkäsittelyn koulutusohjelma)*

*Kun teit työtäsi samalla harjoitteluksikin, niin minkälaista ohjausta sait siellä työpaikalla?*

Joo, siinä ei sillei niinku varsinaisesti hirveesti ohjaamista siinä mielessä ollu että, käytiin läpi mitä mä meinasin tehdä ja mitä mä meinasin siitä raapustella ja mitä ja miks ja miten ja tota sitten mä tein sen. – – Mä olin ainut atk-ihminen niin niillä ei ollu atk-tuntemusta siinä mielessä. Niillä oli vaan ongelma johon ne tarvi ratkaisuja. – – *Eli koitko ettet olisi tarvinnutkaan ohjausta enempää?*  
En ois tarvinnu. – – *(Hannu, tietojenkäsittelyn koulutusohjelma)*

Toisen opiskeluvuoden lopulla osa-aikatyöhön harjoitteluun mennyt tradenomi oli saanut tarvitsemansa ohjauksen.

Silloin kun oltiin vielä niin pieni tilitoimisto, niin must tuntuu, että mulle riitti aikaa ja mua neuvottiin ja opastettiin ihan just niin paljon kun mä tarvitsin. Et se oli niinku hirveen opettavaista aikaa, oli aivan ihana tulla töihin joka aamu kun tiesi, että tänään oppii taas miljoona uutta asiaa eikä pysty edes sulattamaan kaikkia. *(Tuija, talouden ja hallinnon koulutusohjelma)*

Tyypillisimmillään harjoittelu sijoittui opintojen loppuvaiheeseen, ennen opinnäytetyön tekemistä. Talouden ja hallinnon koulutusohjelmassa opiskelijat voivat halutessaan sijoittaa harjoittelunsa mihin tahansa opintojen vaiheeseen, tietojenkäsittelyn koulutusohjelmassa 40 ov perusopinnot tuli suorittaa ennen harjoittelua. Heille harjoitteluun menemis-

tä oli suositeltu vasta toisen opiskeluvuoden jälkeen, jotta opiskelijalla olisi ollut riittävän vahva tiedollinen osaaminen alasta.

Kun harjoittelu sijoittui opintojen loppuvaiheeseen, koulussa oli ehditty hankkia osaamista vaativiinkin työtehtäviin. Monet halusivat suorittaa ennen harjoittelua muut opintonsa opinnäytetyötä lukuun ottamatta, sillä kouluun palaaminen puolenvuoden työjakson jälkeen koettiin vaikeaksi. Harjoitteluun lähdettiin usein kuitenkin siinä vaiheessa, kun eteen tuli kiinnostava tilaisuus. Näyttää siltä, että harjoittelupaikan valinta miellettiin myös työelämään sijoittumista suuntaavaksi, sillä harjoitteluun hakeuduttaessa mietittiin millaisista tehtävistä kokemusta haluttiin saada:

Niitä opintoja tuntu riittävän siinä yhdessä vaiheessa aika paljon ja sitten ei oikeen sillei vielä yhtään tienny, et mitä haluaa, mitä haluaa tehdä. (*Mika, tietojenkäsittelyn koulutusohjelma*)

Monen kohdalla harjoittelupaikan valinnasta tulikin alalla suuntautumisen kannalta ratkaiseva kysymys, kun harjoittelupaikasta löytyi heille myöhemmin työpaikka.

Jos harjoittelu sijoittuu opintojen loppuvaiheeseen, siitä saatua käytännön kokemusta ei pystytä hyödyntämään teoriaopinnoissa. Myöskään opinnoissa suuntautumiseen ei enää voida vaikuttaa, vaikka harjoittelu voisikin toimia eräänlaisena tutustumisjaksona työelämään. Haastateltavat, joiden harjoittelu oli ollut opintojen loppupuolella, olivat kuitenkin tyytyväisiä harjoitteluajankohdan valintaansa. Harjoittelu helpotti siirtymistä työelämään. Opiskelijat käyttivät sitä myös tietoisesti pehmentämään työelämään siirtymistä. Esimerkiksi Tiimiakatemiassa opiskellut Merja olisi voinut korvata harjoittelun työelämäprojekteissa kertyneellä käytännön kokemuksella, muttei halunnut tehdä sitä.

Mä olisin saanu niiden projektituntien kautta sen työharjoittelun kasaan, mutta sitten koin, että tässä ei vielä halua niinkun mennä ihan tohon raakaan maailmaan, et mä pitkitin sillä sitten siis sillä työharjoittelulla. – – Se oli semmoinen matalampi kynnyks sit kuitenkin siihen työelämään se työharjoittelu itessään (*Merja, Tiimiakatemia*)

Jos harjoittelu tehtiin opintojen aiemmassa vaiheessa, siitä saatua kokemusta voitiin hyödyntää teoriaopinnoissa. Harjoittelu saatettiin tehdä myös opintojen ohessa työskentelemällä osa-aikaisesti. Kun harjoittelu opettaa paljon, voi tulla vastaan toinen ääripää: tilitoimistossa harjoittelun toisena opiskeluvuotenaan aloittanut Tuija koki oppineensa työssä niin paljon asioita, ettei koulun teoriaopetuksella ollut hänelle juuri uutta annettavaa.

Ammattiaineet siinä loppuvaiheessa, ne oli jo aika helppoja, et ei sieltä oppinu enää hirveesti mitään uutta. – – Mä olin oppinu ne jo täällä. Tietysti pitihän ne suorittaa, että sai paperit, mutta ei ne antanu enää sitten loppuvaiheessa hirveesti mitään uusia juttuja. – – Kyllä se anto sellasta varmuutta sitten tehdä työtä myös täällä töissä, kun koulusta ei saanu oikein mitään uutta. Kyllä ne asiat oli sitten jo opittu. *(Tuija, talouden ja hallinnon koulutusohjelma)*

Harjoittelua pidettiin asiantuntijuuteen kasvattavana vaiheena opinnoissa. Sen aikana opiskelijalle muodostui kosketus todelliseen työelämään. Harjoittelun riittävää vaatavuutta pidettiin tärkeänä, jotta sen kautta voisi tapahtua kasvua kohti asiantuntijuutta.

Se on hyvä just se harjoittelu, se harjoittelu lisää sitä asiantuntijuutta, koska siinä niinkun pääsee kontaktiin sen oikeen ympäristön kanssa. Jos se harjoittelu ei ole semmosta, että no laita nyt nämä paperit aakkosjärjestykseen ja sen jälkeen keität pari kahvikuppia. Että sen harjoittelun pitää palvella sitä, harjoittelun pitää olla niin vaativaa kuin se vaan voi olla. *(Mika, tietojenkäsittelyn koulutusohjelma)*

Harjoittelu tuki ammatillisen osaamisen kehittymistä. Monet tradenomeista saattoivat hyödyntää harjoittelussa saamaansa kokemusta ja oppia edelleen, vaikka työ olikin muuttunut. Paula teki harjoittelussaan käännöksiä ohjekirjoista. Hänelle harjoittelu osoitti laaja-alaisten opintojen tarpeellisuuden. Myöhempien työtehtävien erilaisuudesta huolimatta harjoittelussa saatu oppi oli ollut hänellä hyödynnettävissä.

Jos ajatellaan, että mä lähen vaikka tekemään käännöstä tai manuaalia, niin siinä niinku tutustuu tähän yrityksen tietokantarakenteisiin ja näihin ohjelmointimalleihin sun muihin. Ne on kuitenkin niinkun tiedettävä, että pystyy tekemään sen manuaalin siitä ja sitten taas kun tietää niinkun tämmösen teknisen rakenteen tai sovelluksen toiminnot niin sitten taas on helpompi lähteä toisessa työssä suunnittelemaan vastaavaa. *(Paula, tietojenkäsittelyn koulutusohjelma)*

Ne, joilla työ oli jatkunut harjoittelupaikassa, pystyivät suoraan hyödyntämään työssään harjoitteluajan työkokemuksen, vaikka työtehtävät olivatkin muuttuneet vaativammiksi. Harjoittelun myötä yrityksessä erilaisissa tehtävissä toimineet tradenomit olivatkin päässeet näkemään työyhteisönsä toimintaa laajasti eri näkökulmista ja erilaisista tehtävistä käsin. Tutkijana toimineen Ullan mukaan se lisäsi tasavertaisuuden tuntua työyhteisössä.

Et ei missään tapauksessa erehdy ajattelemaan, et mä oon jotenkin arvokkaamassa asemassa kuin esimerkiksi meidän haastattelijat, – – niin se, et se antaa semmosta tasavertaisuuden tunnetta sit kuitenkin ja tietysti ylipäänsä muutenkin se harjoittelujakso sillai, kun mä oon ollu siinä ihan kahvinkeitäjästä tavallaan

ylöspäin, niin sen näkee, että se homma on missä hyvänsä vaiheessa aika rankkaa. Niin se, että ei missään tapauksessa ainakaan aliarvioi sitä, että joku pääsis helpolla tai toinen joutus tekeen paljon – –. (*Ulla, talouden ja hallinnon koulutusohjelma*)

#### 8.2.4 Opinnäytetyö

Opinnäytetyön tekeminen sijoittui yleensä harjoittelun jälkeen opintojen loppuun. Viisi haastattelemani tradenomeista oli tehnyt opinnäytetyönsä harjoittelupaikkaansa. Useimmiten opinnäytetyö tehtiin jollekin yritykselle, esimerkiksi kaksi työssä käynyttä tietojenkäsittelyn opiskelijaa oli rakentanut opinnäytetyön työprojektinsa ympärille. Opinnäytetyö voitiin tehdä myös niin, että aineisto kerättiin jostakin yrityksestä tai tietokoneohjelma kehitettiin jonkun yrityksen tarpeita ajatellen, vaikka kyse ei olisikaan ollut tilaustyötyyppisestä yritykselle tehtävästä opinnäytetyöstä. Karkeasti jaoteltuna haastattelemani tradenomien opinnäytetyöt olivat jakautuneet koulutusohjelmittain seuraavan tyyppisiin töihin: Talouden ja hallinnon opiskelijoiden opinnäytetyöt olivat kysely- ja haastattelututkimuksia. Tiimiakatemiassa opiskelleiden opinnäytetyöt olivat kehittämistoimintatyyppisiä töitä, joiden toteuttamiseen liittyi koulutusta kohdeorganisaatiossa. Tietojenkäsittelyn koulutusohjelmasta valmistuneiden tradenomien opinnäytetöihin liittyi tietokoneohjelman tekeminen, joka raportoitiin opinnäytetyöksi.

Tradenomeista viisi korosti opinnäytetyön tekemisen olleen opettavaista. Kaksi tradenomia ei pitänyt opinnäytetyötä kovinkaan erilaisena verrattuna muihin opiskelun aikana tehtyihin kirjallisiin töihin, opinnäytetyötä he pitivät ainoastaan laajempuna kokonaisuutena. Opinnäytetyön tekemisen todettiin opettaneen tietotekniikkäyttötaitoja, tiedonhankintataitoja ja aikataulujen suunnittelua. Varsinkin ohjelmistoprojektin opinnäytetyönään tehneet tietojenkäsittelyn opiskelijat korostivat opinnäytetyön antaneen kokemusta projektin läpiviemisestä ja kokonaisuuden hahmottamisesta. Hallintajärjestelmän opinnäytetyönään tehnyt tradenomi totesi seuraavasti:

Kyllähän siinä niinku tekemistä oli, mut ei se semmonen maailman suurin ohjelma ollu, mutta siinä pysty tavallaan ne kaikki vaiheet tekemään, että näki sen homman, että miten se tehdään alusta loppuun asti. (*Tapio, tietojenkäsittelyn koulutusohjelma*)

Opinnäytetyötä tehtäessä opittiin myös ihmissuhdetaitoja eri tavoin. Ymmärrys kasvoi opinnäytetyön aiheen kautta: lyhyitä työsuhteita käsitelleen opinnäytetyön tutkimustulosten perusteella tekijä kykeni nyt paremmin ymmärtämään ihmisiä työpaikallaan. Jos opinnäytetyötä teki useampi henkilö yhdessä, se opetti yhteistyötaitoja. Tapio koki, että tietokoneohjelman tekeminen opinnäytetyönä opetti käyttämään ymmärrettävää kieltä asiakkaan kanssa.

*Antoiko sen opinnäytetyön tekeminen jotakin sellaisia asioita sinulle, esimerkiksi tietoja ja taitoja, mitä käytät tai oot havainnut, että on hyviä?*

Ihmisten kanssa toimeentulo, että osaa niinku tavallaan oikeella tavalla kysyä ja muuta. Että sehän tässä alalla varsinkin on hirveen tärkeätä, se, että ei taas itseensä liikaa arvosta tonne pilviin ja yrittää puhua vähän niinku samalla kielellä kuin tavallinen ihminen, koska ethän sä voi millekään kirjanpitäjille mennä puhumaan ihan mistä sattuu millään atk-kielellä, että ne ei välttämättä sitten ymmärrä sitä. Et sekin on sitten yks semmonen atk-hommissa taito tavallaan se, että osaa puhua sillä samalla kielellä mitä ne muutkin puhuu, tuoda asioita julki sillei. (Tapio, tietojenkäsittelyn koulutusohjelma)

Vaikka opinnäytetyön aihe ei suoranaisesti olisikaan tukenut haastatteluhetken työtehtäviä, niin sen aikana syntyneet ihmissuhdetaidot jäivät silti hyödynnettäviksi. Ihmissuhdetaidot nousivat myös muiden työelämäyhteistyömuotojen tärkeäksi anniksi haastateltavien kokemuksissa.

Moni saattoi edelleenkin käyttää työssään monia opinnäytetyön tekemisessä syntyneitä taitoja, kuten tietojenkäsittelyn tradenomit ohjelmointityökalujen käyttöä. Opinnäytetyö saattoi olla merkittävällä tavalla tukena asiantuntijuuden kehittämisessä ja se oli saattanut huomattavasti syventää työssä tarvittavaa osaamista. Nykyiseen työpaikkaansa tilitoimistossa harjoittelun ja opinnäytetyön tehnyt Tuija toteaa opinnäytetyön tekemisestä:

Mä jouduin perehtymään tilitoimiston tämmösiin toimintaperiaatteisiin, niin oikeestaan syvemmin kuin mitä normaalissa työssä, se normaali työ on kuitenkin sellasta rutiinia. Mut joutu miettimään niinku sitä, että mitä niinku mitkäkin asiat vaikuttaa, minkälaiset seuraukset niillä voi olla tulevaisuudessa, tiettyjä asioita työpaikalla. – – Jos en olis tehny sitä päättötyötä tonne kouluun, niin tuskin olisin näitä asioita ikinä ainakaan niin suuressa mittakaavassa pohtinu kuin mitä jouduin siihen asiaan pohtimaan ja se avarti mun niinkun työnäkökulmaa, et mä olin aika tällei aikasemmin, mut nyt mä näen asioita paljon laajemmin. Se oli tosi iso asia ja aika pelottavakin, kun huomasi, että asioilla on hirveesti merkityksiä. (Tuija, talouden ja hallinnon koulutusohjelma)

Tiimiakatemiassa opiskellut Merja teki opinnäytetyönsä tiimivalmennusprojektista. Hänellä opinnäytetyöstä muodostui tärkeä perusta niille tiedoille ja taidoille, joita hän myöhemmin työssään kouluttajana käytti.

*Antoiko nämä asiat, joita tässä projektissa ja opinnäytetyössä tuli, niin sitten ihan konkreettista sun työhös kouluttajana?*

Kyllä, et se kaikki pohjautuu tähän. Tää on kaiken pohja, et kyl mä nään sen sil-lai niinku ihan betonipohjana, että tästä oli hyvä ponnistaa. Tää oli sellanen teo-reettinen hyvä tärkeä pohja sitten. – – Kyllä se kaikki se tieto ja taito, mitä tällä hetkellä, mitä on kouluttajan työssä käyttäny, niin kyllä sen täältä pystyy löytään ne juuret, et mistä se lähtee, tätä kehittämällä. (Merja, Tiimiakatemia)

Myös työpaikka saattoi varmistua opinnäytetyön kautta, kuten oli käynyt tutkijan paikan saaneelle Ullalle. Opinnäytetyö oli hänelle ensimmäinen kaste tutkijan työhön, siinä käytiin lävitse vaihe vaiheelta tutkimuksen tekeminen.

Se oli oikeestaan semmonen ensimmäinen tutkimustyö sit, minkä mä heille tein ja siitä mä sitten sen tutkijan paikan tavallaan sitten niinku vähän niinku valmis-telin niin, että sain siitä sitten sitä kokemusta ja sitä kautta pääsin sitten tuohon hommaan. (Ulla, talouden ja hallinnon koulutusohjelma)

### 8.2.5 Yhteenveto opiskelun työelämäyhteyksistä

*Työelämäyhteyksiä oli runsaimmin Tiimiakatemiassa, jossa oppiminen rakentui opiskelijoiden tekemien projektien ympärille. Talouden ja hallinnon koulutusohjelmassa työelämäyhteyksien määrään vaikutti se, mihin ammattiaineeseen opiskelija oli suuntautunut. Opiskelijat saattoivat myös itse vaikuttaa omalla aktiivisuudellaan työelämäyhteyksiensä määrään.*

*Tärkeintä vierailevien luennoitsijoiden pitämässä opetuksessa ja myös yritysvierailuissa oli se, että opiskelijat pääsivät näkemään, kuinka opiskeltavia asioita sovellettiin käytäntöön. Parhaimmillaan vierailijoiden luennoista saatiin syvällistä tietoa, uusia näkemyksiä ja ajatuksia. Oppiminen tehostui, kun käytännön työelämän näkökulma tuotiin osaksi opetusta. Toisinaan tradenomit tiedostivat selkeästi yritysten rekrytointiin liittyvät intressit osana yritystoiminnan esittelyä.*

Tradenomit vaikuttivat pääasiassa tyytyväisiltä työelämäyhteyksien tuomiseen opetukseen juuri vierailijoiden välityksellä ja monet toivoivat vierailijoita enemmän.



Myös Varamäen ym. (1998, 1999) tutkimat tradenomiopiskelijat olisivat toivoneet opintoihinsa lisää ulkopuolisia luennoitsijoita yritysmaailmasta ja yritysvierailuja. Kenties vierailijat olivat opiskelijoille monesti myös helppo tapa tutustua työelämään verrattuna vaikkapa projektien tekemiseen. Kritiikki vierailijoita kohtaan nousi siitä, että he eivät osanneet sovittaa opetustaan opiskelijoiden osaamistasolle. Sama seikka tuli ilmi myös Kuivalahden (1999, 92) tutkimuksesta.

*Projekti-, harjoitus- ja etätöissä kasvoi opiskelijoiden tietämys erilaisista yrityksistä ja ymmärrys yritysten erilaisista toimintatavoista. Laajat projektit erityisesti Tiimiakatemiassa ja tietotekniikan koulutusohjelmassa olivat opiskelijoille merkittäviä oppimiskokemuksina. Tiimiakatemian käytännön projekteissa opittiin niin ammatilliset tiedot ja taidot kuin sitoutumiseen ja vastuunkantoon liittyviä ominaisuuksia sekä sosiaalisia taitoja. Tiivis yhteistyö työelämän kanssa mahdollisti kontaktien synnyttämisen ja verkottumisen. Tiimeinä toimiminen mahdollisti tehokkaasti vertaisoppimisen.*

Korhosen ja Mäkisen (1995) tutkimat opiskelijat pitivät projektiopiskelun hyötyinä yhteistyötaitojen kehittymistä, vastuun lisääntymistä ja motivoitumista työskentelemään päämäärähakuisesti. Nämä seikat tulivat esille myös omassa tutkimuksessani. Tykän (2000, 73) tutkimat Tiimiakatemian opiskelijat korostivat oppineensa tiimeissä ja projekteissa samanlaisia asioita kuin tässä tutkimuksessa tuli ilmi: ihmissuhde ja vuorovaikutustaitoja, projektinhallintataitoja, vastuun ottamista ja työtehtäviin liittyviä teknisiä taitoja. Myös Tykän tutkimuksessa nousi tärkeäksi päivittäisissä vuorovaikutustilanteissa tapahtuva toinen toiselta oppiminen tarkkailemalla ja keskustelemalla työtehtävistä.

*Tietojenkäsittelyn koulutusohjelmassa laajat ohjelmistoprojektit opettivat paitsi ohjelmointivälineiden käyttöä myös projektityöskentelyä. Ohjelmistoprojekteja oli tehty sekä opinnäytteinä että projektiopintoina. Ohjelmistoprojektin tehneet pitivät tärkeänä kokemusta projektin läpiviemisestä ja projektityön kokonaisuuden hahmottamista. Useimmille tietotekniikkaa opiskelleille projektityö oli arkipäivää myös työelämässä. Vastaukset osoittivat myös sen, että toteutettavana olevat projektit saattavat epäonnistua, ohjaus voi jäädä puutteelliseksi tai aikaansaannokset hyödyntämättä.*

Koulutuksessa on lähdetty vastaamaan työelämästä tulleeseen haasteeseen (Virkki & Someri 1997, 6) ja tarjoamaan projektin teosta kokemusta jo opiskeluaikana. Kuten aiempaan tutkimuskirjallisuuteen perehtyminen (esim. Miettinen ym. 1999, 104-130, Tykkä 2000) myös oma tutkimukseni osoitti projekti-, harjoitus- ja etätöiden voivan muodostua merkittäviksi oppimisen paikoiksi.

*Harjoittelu oli hyvin merkittävä ajanjakso ammatillisen osaamisen kehittymisessä. Harjoittelu sijoittui useimmiten opintojen loppupuolelle, tähän tutkimukseen osallistuneille se oli ollut merkittävä myös työllistymisen kannalta. Samalla se oli pehmeämpi reitti työelämään. Tradenomit kokivat, että harjoittelussa saatua oppia pystyttiin hyödyntämään myöhemmin työssä, oli se sitten jatkunut samassa paikassa tai muuttanut toiseksi. Harjoittelussa opiskelija toimi konkreettisesti työelämässä tutustuen ja oppien toimintatapoja. Tradenomit totesivat, että ollakseen ammatillista kehittymistä tukevaa, harjoittelutehtävien tuli olla riittävän vaativia. Ellström (1997) on korostanut työn sopivan haasteellisuuden merkitystä, jotta oppiminen olisi mahdollista. Myös Eteläpelto (1998) on korostanut työkokemuksen laadun olevan oleellinen tekijä asiantuntijaksi kehittymisessä työkokemuksen määrän sijasta. Korhonen ja Mäkinen (1995) olettavat, että harjoittelu voisi palvella urasuunnittelua ja antaa virikkeitä ja motivaatiota opiskeluun. Kun harjoittelu ajoittui opintojen loppuvaiheeseen, ei opintoihin liittyvää urasuunnittelmaa enää juuri voitu täsmentää tekemällä uusia opintovalintoja harjoittelun jälkeen. Sen sijaan harjoittelupaikan valinta saattoi olla tukemassa opiskelijan urasuunnitelman toteutusta.*

*Osa tradenomeista piti opinnäytetyön tekemistä merkittävänä ammatillisen kasvun välineenä, osa oli sitä mieltä, ettei se juuri erottunut muista samantyyppisistä projekteista. Lähes kaikki opinnäytetyöt oli tehty jollekin yritykselle tai työn aineisto oli koskenut tiettyä yritystä, vaikkei kyse olisi ollutkaan tilaustyöstä. Joidenkin tradenomien kokemuksen mukaan opinnäytetyössä käsitellyt asiat saattoivat merkittävästi tukea asiantuntijuuden muodostumista ja siinä käsitellyistä asioista saattoi muodostaa jopa perusta osaamiselle myöhemmin työelämässä. Tradenomien vastauksissa ei niinkään korostunut tutkimuksellisen otteen tai tutkimuksellisten taitojen kehittyminen kuten opinnäytetöitä käsittelevässä kirjallisuudessa on korostettu (Korhonen & Mäkinen 1995; Manninen, Maunu & Läksy 1998), vaan ennen kaikkea syvällinen perehtyminen aiheeseen.*

Tradenomit pitivät merkittävänä sitä, että työelämäyhteistyössä he olivat oppineet ihmissuhdetaitoja, esimerkiksi taitoa ja rohkeutta neuvotella toisen osapuolen kanssa. Tradenomit kokivat pystyvänsä hyödyntämään työelämäyhteyksissä saatua kokemusta. Helakorven ja Olkinuoran (1997, 108) arvio siitä, että ongelma koulussa opitun siirtämisestä käytännön osaamiseksi vähenee, kun opiskelu tapahtuu läheisessä yhteydessä työelämään näyttää pitävän paikkaansa.

### **8.3 Työelämäyhteydet ammatillisen asiantuntijuuden kehittymisen tukijoina**

#### **8.3.1 Teoria ja käytäntö toistensa tukena opiskelussa**

Tiimiakatemiassa opiskelleiden ja opiskeluaikana työssä olleiden tradenomien vastauksissa korostui muita huomattavasti voimakkaammin kokemukset teorian ja käytännön suhteesta opiskeluaikana. Osalla opintojen ohessa työskennelleistä työpaikka oli ollut jo ennen opintojen aloittamista. Työ saattoi opintojen alkuvaiheessa olla myös eri alalta. Osalle työpaikka oli ollut aluksi harjoittelupaikka, jossa saatettiin työskennellä harjoittelun päätyttyäkin. Työskentely opintoja tukevassa työssä opintojen ohella koettiin antoisana, vaikka se oli ollut välillä myös rankkaa. Työnteko tuki oppimista koulussa ja päin vastoin koulussa opittu tuki työssä toimimista. Opiskelun ohella työtä tehneet arvelivat opiskelun olleen heille muita helpompaa. Työpaikalta saatettiin saada jopa konkreettista opastusta koulutehtäviin.

Mä sain Henriltä neuvoja, ihan käytännön neuvoja, tehtiin ihan kouluun jotain juttua. Se neuvo mulle, miten rahoituslaskelmat tehdään. Ihan se rupes mun kanssa tekeen niitä, koska se koki sen, että siitä on niinku hyötyä. *(Tuija, talouden ja hallinnon koulutusohjelma)*

Työssä saadut kokemukset käytännöstä auttoivat siinä, ettei koulussa opitut asiat jääneet irralliseksi tiedoksi vaan teoreettinen tieto konkretisoitui. Opiskelijat pystyivät liittämään opetetut asiat omiin kokemuksiinsa.

Oli jo sitten niin hyvä tuuri, että oli tämmöstä esimieskokemustakin ja sitten samalla luet niitä asioita, niin nehan nivoutuu paljon paremmin, et sä niinku ymmärrät ne asiat, kun sä olet ne kokenut käytännössäkin. *(Eila, talouden ja hallinnon koulutusohjelma)*

Työelämysuhteet saivat opiskelijat pohtimaan teorian ja käytännön erilaisuutta. Omakohtaiset kokemukset työelämästä johdattivat opeteltavan asian kyseenalaistamiseen. Työkokemuksen myötä opittiin tuntemaan työelämän käytäntöjä, toisaalta työelämän käytäntöjä päädyttiin tarkastelemaan myös kriittisesti.

Täällä opin sellasia asioita, mitä pysty viemään just sinne kouluun ja koulussa aina tuli jotakin asioita eteen, jota sit täällä käytiin, että mites nää vaikuttaa nyt meihin, meidän työntekoon ja miten nää, onks nää nyt just niin kuin tosiaan koulussa opetetaan vai onks käytäntö tässä kohin vähän erilainen. *(Tuija, talouden ja hallinnon koulutusohjelma)*

Jos kovasti yritettiin kirjoja lukea ja sitten mitä luennoilla käsiteltiin niitä asioita, niin sitä monesti rupes sitten miettimään, että mitenkä esimerkiks täällä on jokin asia tehty. Niin kyllä niinku joissakin mentiin ihan ristiin niinkun kirjan mukaan ja mitähän hitto ne noinkin on tehny sen asian. Sitä rupeekin miettiin ihan erilailla sitä asiaa. *(Tapio, tietojenkäsittelyn koulutusohjelma)*

Teorian ja käytännön suhde konkretisoitui opiskelijalle myös opettajien kertomien esimerkkien ja vierailevien luennoitsijoiden tuoman käytännön myötä sekä etätöiden ja projektiopintojen välityksellä. Esimerkiksi erilaiset projektiopinnot mahdollistavat teoriassa opittujen asioiden soveltamisen käytäntöön. Työelämälle tehdyissä tietotekniikan projekteissa opiskelijat pääsivät soveltamaan teorian tietoa käytäntöön ja kohtaamaan samoja asioita kuin työelämässä tehtävissä projekteissa.

Meillä ne projektiopinnot on äärimmäisen tärkeitä, koska mehän tehdään koko ajan projektia kumminkin työelämässä. Se on aina niinku projekti, ne oli, niitä kun pääs tekeen käytännössä, lukeen ensinnäkin sitä teoriapuolta tämmösiä perinteisiä asioita, miten sitä nyt onnistuneesti sais vietyä lävitte ja mitkä ne on mahdollisesti ongelmat ja mitkä mahdollisesti ratkaisut niihin ja sitten ihan se tekeminen ja ihan dokumentaation laatiminen projektiin liittyen, mitä sit käytännössä tehdään. Kyllä se on hyvä, että sen tekee ihan niinku käytännössäkin sillan opiskeluajana jo. Se on työlästä, mutta sitähan se on työelämässäkin. *(Hannu, tietojenkäsittelyn koulutusohjelma)*

Käytännönläheisyys ammattikorkeakouluopinnoissa muodostuu sekä todellisista yhteyksistä työelämään että kuvitteellisista harjoitus- ja etätöistä, joihin ei sisälly työelämäyhte-

yksiä. Koulutuksen pyrkimys käytännönläheisyyteen sai osakseen myös kritiikkiä: koulutuksen käytännönläheisyydestä ja työelämän todellisista käytännöistä todettiin, etteivät ne aina vastaa toisiaan. Vaikka koulutuksessa pyrittiinkin käytännönläheisyyteen, koulussa ei täysin saavutettu työelämän todellisuutta.

Mut kylhän se käytäntö ja se koulutus niin ne ei, mun mielestä ne ei kule ihan käsi kädessä. Koulussa asioita tehdään niin hitsin verran monimutkaisemmin kuin käytäntö on, mut toisaalta käytäntö on paljon vaikeempaa. Ne ihan oikeesti tehdään, se ei riitä, et ne on numeroita, vaan ne tehdään oikeesti ja sitten että tehdään asiakkaalle. Joka ikinen tehtävä tehdään asiakkaalle eikä se ole sama, että miten ne menee vaan ne on mentävä oikein ja tehtävä oikein. *(Tuija, talouden ja hallinnon koulutusohjelma)*

Tiimiakatemiassa opiskelleet olivat erityisen tyytyväisiä opiskeluunsa Tiimiakatemiassa ja käytännön osuuteen opinnoissaan. Kaksi sieltä valmistunutta totesi, että ilman Tiimiakatemian käytännönläheisyyttä ja sen mahdollistamia todellisia yhteyksiä työelämään he olisivat lopettaneet opintonsa ammattikorkeakoulussa.

Sehän oli ihan nolla siellä toisella puolella. Siellähän ei ollu yhtään mitään, perusopinnot eikä mitään. Siellä niinku yrityksetkin perusteltiin ihan noin vaan, ne oli kaikki semmosta kuvitteellista hommaa. Sitte ku meni tonne Tiimiakatemian puolelle, niin sit rupes kyllä jo tapahtuun, et sit perustettiin jo vaikka mitä ite. Projekti projektin perään ja sieltä ne opit tuli ja samalla ku luki kirjoja siinä rinnalla, oppikirjoja ja taas niitä tietoja sovelti ja vanhoja tietoja uusiin ja sit täyty ettiä ihan tarkoituksella jotakin tiettyä alaa kaivaa sieltä, niin jos ei ne sillei jääny päähän ja niitä ei ymmärtäny, sitte ei millään lailla. Et se oli niinku mä sanoin niin se oli mun pelastus sillei, et mä jaksoin sen viedä loppuun asti. *(Matti, Tiimiakatemia)*

Tiimiakatemiassa työelämäprojektien rinnalla luettiin kirjallisuutta, josta kirjoitettiin esseitä. Esseet eivät olleet kirjojen referointeja tai arvosteluja, vaan niissä käsiteltiin henkilökohtaisia ajatuksia, ”kolahduksia”, joita kirja lukijassa herätti. Kirjallisuuden herättämien ajatusten pohjalta käytiin myös yhteisiä keskusteluja. Esseet olivat toisten opiskelijoiden luettavissa, jolloin he voivat tutustua siihen, millaisia ajatuksia jokin kirja on herättänyt toisissa opiskelijoissa. Myös työelämään tehtävät projektit raportoitiin, niistä kirjattiin ylös projektin kuvauksen ohella onnistumiset ja virheet. Lisäksi tiimien sisäisissä ja tiimien välisissä keskusteluissa jaettiin ajatuksia ja kokemuksia sekä teoriasta että käytännön projekteista. Näistä kolmesta osa-alueesta, projekteista, keskusteluista ja kirjallisuudesta kirjoitettavista esseistä muodostuu Tiimiakatemian oppimisympäristö.

Tiimiakatemiassa luettava teoriakirjallisuus pyrittiin liittämään toteutettaviin projekteihin. Käytäntö näyttää motivoineen teorian opiskeluun, sillä lukeminen tapahtui konkreettista käytäntöä varten.

Aina uuteen projektiin luettiin siihen liittyvää teoriakirjallisuutta eli silloin se sai aivan uuden merkityksen se kirjan lukeminen, koska sulla oli tosiaan oikea asiakas, jolla oli oikea ongelma ja toimeksianto meille. Se antaa ihan erilaisen, koska sä luet sitä teoriaa sen mukaan miten sä voit sitä käyttää siinä projektissa, et sitä ei pöntetty sen takia, että päästään tentistä läpi vaan sen mukaan, et miten sä voit hoitaa sen projektin mahdollisimman hyvin. (*Hanna, Tiimiakatemia*)

Projektien ja teoriaopiskelun limittyessä toisiinsa teorian tietoa päästiin soveltamaan välittömästi käytäntöön. Projekteissa voitiin koetella oma osaaminen käytännössä. Teoriatiedon ja käytännöntiedon oppimista ei voi Eeron kokemuksen mukaan erottaa toisistaan, vaan ne limittyvät toisiinsa.

Vaikka ollaan tekemässä jotain projektia, viemässä johonkin suuntaan, itse asiassa silloin saattaakin oppia niitä käytännön tietoja, mitä on luettu kirjoista aikasemmin. Niitä vaan sovelletaan silloin käytäntöön ja vastaavasti silloin, kun luetaan kirjoja, niin silloin itse asiassa voidaankin oppia sieltä käytännöstä joka hetkee aikasemmin on tehty eli silloin sovelletaankin siihen kirjan sanomaan omakohtaista kokemusta ja näkemystä. (*Eero, Tiimiakatemia*)

Harjoitustöiden tekeminen oikeasti jollekin koettiin mielekkäämpänä kuin kuvitteellisten töiden keksiminen ja tekeminen. Samoin mahdollisuus liittää käytännön kokemuksia teorian opiskeluun lisäsi mielenkiintoa lukemiseen. Mahdollisuus yhdistää teorian ja käytännön tietoa toisiinsa nousee selvästikin opiskelua motivoivana ja oppimiselle mielekkyyttä antavana piirteenä esille.

### 8.3.2 Oppimiskokemusten pohtiminen

Tiimiakatemiassa opiskelleet pitivät yhteisiä keskusteluja erityisen antoisana osana koulutustaan. Tiimiakatemiassa opiskelleiden vastauksissa korostui se, että opiskelu oli heille ennen kaikkea henkisesti kasvattava kokemus, elämäkoulu. Koulutuksessa olleille yhteisillä keskusteluilla näyttää olleen merkittävä osuus tällaisen kokemuksen muodostumiseen. Sellainen ryhmässä keskusteleminen, johon tavanomaisessa koulutuksessa ei ole

totuttu, oli opiskelijoille voimakas kokemus: Työskentely tiimeissä ja yhteinen jakaminen kasvattivat avoimuutta, ryhmän keskinäistä luottamusta ja yhteishenkeä. Sosiaalisten taitojen oppiminen ja toisten erilaisuuden hyväksyminen korostuivat tiimissä opiskeltaessa.

Kyllähän siellä monta kertaa itkettiin, mut kyl siellä naurettiin ja kyllä sitä niinku meni kotio ja mietti, et mä en kestä tota painetta, et tää on ihan hirveetä, et mä haluan olla yksin, et mä en halua olla tilivelvollinen noille toisille, et kun se oli just sitä niin ympyrässä olemista ja semmosta niinkun, että näit ittes niin selvästi, et toiset heijasti sen mikä sä oot niin voimakkaasti. Siinä oli pakko niinku oppia kohtaamaan ittensä yksin ja sit oppia kohtaamaan ittensä siinä porukassa. (*Merja, Tiimiakatemia*)

Mitä enemmän tosiaan itseensä uskalsi tuoda ja paljastaa omia tunteitaan ja käsityksiään, niin sitä enempi se opetti muita ja siinä oppi muista ja oppi arvostaan ihmisten erilaisuutta ja erilaisia näkemyksiä – et todella niissä välillä itkettiin ja välillä naurettiin ja välillä tapeltiin ja sit taas halattiin – se on hirveen iso kynyns mennä kuitenkin sinne, vaikka on hirveen läheisiä ihmisiä 15 henkeä, sanoon niille jotain tosi henkilökohtasia asioita – kun kerroit jotain tosi henkilökohtasta itsestäs, niin sit ne muut antaa sulle tukee siihen ja muuta, niin kyl se on sit taas upee kokemus sekin. (*Hanna, Tiimiakatemia*)

Tiimiakatemiassa käytiin lävitse yhteisissä keskusteluissa muun muassa projektien onnistumiset ja epäonnistumiset. Yhteiset keskustelut olivat kokemusten jakamisen paikkoja tiimin ja projektiryhmän sisällä sekä tiimien välillä, näin mahdollistui oppiminen myös toisten projekteista.

Mä koin, et keskusteluissa just oli se tärkeetä, että ei niinkään sen oman jutun tuominen esille ja keskusteltavaks vaan just se, että pystyt auttamaan muita, pystyt eläytymään niihin, pystyt kyselemään ja hahmottamaan sen kuvan, et sä tiedät ne kaikki viisi muutakin projektia mitä tapahtuu ja mitä siihen liittyy ja just siltä kannalta, ei niinku konkreettisesti, et mitä näin siellä tapahtuu vaan se, et mitä siitä tunnetaan, mitä se tekijä tuntee siitä kun se tekee sitä, minkälaisia tunteita, mikä aiheuttaa painetta ja mikä aiheuttaa semmosta voitonriemua sitten. (*Merja, Tiimiakatemia*)

Ryhmän merkitys Tiimiakatemiassa koettiin tärkeäksi. Toisilta saadun tuen tärkeys tuli esille Tiimiakatemiassa opiskelleiden vastauksista. Opiskelu oli osoittanut, että yhdessä tekemällä pääsee pidemmälle kuin yksin.

Mä en olis ikinä pystynyt niihin suorituksiin yksin, et siihen tarvittiin se tiimi siihen ympärille rohkasemaan, kannustamaan, tukemaan ja sillai just niinku kauheen tärkeenä mää pidän sitä, että muhun uskottiin – – (*Merja, Tiimiakatemia*)

Perinteisesti toteutetuissa koulutusohjelmissa opiskelleille yhteisistä keskusteluista ja kokemusten jakamisesta ei näytä muodostuneen samalla tavoin merkityksellistä oppimiskokemusta kuin Tiimiakatemiassa opiskelleille. Koulutusohjelmissa opiskelleiden kokemukset etä-, harjoitus- ja projektitöissä saatujen kokemusten jakamisesta olivat vaihtelevia. Usein etätyöt esiteltiin ryhmälle, jolloin niistä saatiin palautetta ja myös toisten tekemistä töistä voitiin ottaa oppia. Toisaalta opiskelijoilla oli myös kokemuksia avoimuuden puuttumisesta työelämän kanssa yhteistyössä tehdyissä projekteissa: toisten tekemistä projekteista onnistumisineen ja virheineen ei saatu tietoa. Yhdeksi syyksi arveltiin sitä, että projektien tekeminen oli vielä uutta myös opettajille.

Se, että miksei semmosta yhteistyötä ole niitten projektien välillä, niin jotenkin tuntuu, että ne opettajatkin vähän pelkää niitä työelämäasiakkaita. Nekin vähän jännittää sitä tilannetta, että nekään ei ole niin itsevarmoja siinä projektissa ja siten välttämättä ei niinkun uskalla itekkään kertoa tai jakaa muille opettajille, että miten menee. (*Mika, tietojenkäsittelyn koulutusohjelma*)

### 8.3.3 Virheet ja niistä oppiminen työelämäyhteistyössä

Virheiden tekeminen ja niistä oppiminen korostui ennen kaikkea Tiimiakatemiassa opiskelleiden vastauksissa. Opeteltaessa asioita käytännön projekteja tekemällä on väistämätöntä, että myös virheitä tapahtuu. Voidaankin kysyä, millaisia ongelmia syntyy, kun ehkä hyvinkin kokematon opiskelijaryhmä tekee yhteistyötä maksavien asiakkaiden kanssa. Tiimiakatemiasta valmistuneista Eero ja Merja korostivat sitä, että virheet eivät olleet läheskään aina toimeksiantajalle näkyviä epäonnistumisia, vaan ainoastaan Tiimiakatemiassa sisällä havaittavia asioita. Jos asiakkaalle näkyviä virheitä tapahtui, ne selvitettiin ja käytiin läpi asiakkaan kanssa. Kukaan Tiimiakatemiassa opiskelleista ei pitänyt virheiden tekemistä opiskelijaprojekteissa ongelmallisena edes asiakkaiden kannalta. Jos asiakkaalta kysyttäisiin mielipidettä, se saattaisi olla toisenlainen.



*Minkä merkityksen sä näkisit sitten tällaisilla epäonnistumisilla ja virheillä sitten oppimisessa?*

Tottakai joo, ne on tärkeitä. Kyllähän mekin niinkun sanottiin, kyllä me härsittiin välillä niin lajakkaasti, mutta siis sehän se just on, kun niistä oppii ja nimenomaan se, et sit sä pystyt meneen sanoon asiakkaalle, että vaikka sovittiin näin ja näin, niin asia ei ihan toiminut näin ja sit kertomaan, mikä meni pieleen ja sopimaan, et miten siitä jatketaan. Kyllähän se tottakai kasvattaa ja virheethän kasvattaa ilman muuta, niistä pitää ottaa opikseen. Tottakai se on kova paikka mennä sanomaan asiakkaalle, että nyt ei saatukaan myytyä näin ja näin paljon jotain juttua tai että nyt jäi näin ja näin paljon pienemmäksi joku tapahtuman osallistujamäärä ja sit miettimään, et mistä se johtuu ja mitä olis voinu tehdä toisin, mutta sehän se just kasvattaa. (Hanna, Tiimiakatemia)

Virheitä ja epäonnistumisia, esimerkiksi taloudellisesti tappiollisia projekteja, pidettiin oppimisen kannalta hyvinä projekteina. Niistä todettiin opitun jopa enemmän kuin hyvin menneistä. Merkittävä oppimiskokemus syntyi, kun projektiraportissa ja yhteisissä keskusteluissa projektit analysoitiin ja pohdittiin projektissa saadun kokemuksen perusteella, mitä olisi voinut tehdä toisin ja missä oli onnistuttu.

Ensimmäistä kertaa, kun toimin projektissa projektipäällikkönä, niin en antanut vastuukokonaisuuksia vaan annoin yksittäisiä asioita ihmisten vastuulle, jolloin ne oli hyvin alimotivoituneita ja alisitoutuneita ja mä ihmettelin, mistä se johtuu. Olin mielestäni tehnyt oikeen ratkaisun, kunnes taas sitten jälkepäin arvioiden käytiin läpi sitä juttua, niin silloin niinku tajusin sen, etteihän nyt ihmistä kiinnosta tehdä jotain yksittäisiä sirpaleisia asioita vaan kantaa vastuu kokonaisuuksista ja isommista asioista, jonka jälkeen pilkottiin se homma uusiksi ja kun tehtiin toisen kerran, niin tehtiin se kokonaan eri sapluunalla ja se onnistu vallon mainiosti. Siihen pari johtajuuden kirjaa vielä taakse. (Eero, Tiimiakatemia)

Virheitä ja epäonnistumisia tapahtui joidenkin vastaajien kokemuksen mukaan myös perinteisesti toteutetuissa koulutusohjelmassa, joidenkin mielestä taas niitä ei juurikaan päässyt tapahtumaan. Talouden ja hallinnon sekä tietojenkäsittelyn koulutusohjelmissa opiskelleiden vastausten perusteella virheillä tai epäonnistumisilla ei ollut yhtä merkittävää roolia oppimisessa kuin Tiimiakatemiassa opiskelleille. Talouden ja hallinnon koulutusohjelmasta valmistuneen Ullan mukaan kuitenkin esimerkiksi etätöiden palautekeskusteluissa toiset opiskelijat nostavat mahdolliset virheet esille.

*Tuliko sitten sellaisia tilanteita, että olis itse tehnyt jossain jotain virheitä tai olis tullut jotain ongelmia, että oppiko niistä sitten?*

No oppi ja toi on sellanen ympäristö, jossa helposti huomautetaan kyllä niistä, jos jossain menee niinku vikaan. Et jollakin tavalla herkullinen oppimisympäristö siinä mielessä. Kaupallisen ja hallinnon ala on aika julma ja se näkyy kyllä joka

tapauksessa tuolla oppilaitoksessa sillä tavalla, että se on aika semmoinen kova ja kylmä maailma, mikä sitten on opiskelussakin. Ei varsinaisesti tule semmosta niinkun kovin kovaa kritiikkiä, mutta et kyllä sen palautteen saa hyvin nopeasti takaisin sieltä, että kyllä niistä niinkuin oppi pakostakin sillai toimimaan jotenkin niinkun tietyllä tavalla niitten normien mukaisesti, että mikä tällä alalla on hyvin tyypillistä. Että kyllä sieltä niinkun saa sellaisen potkun takapuoleen, et jos ei joku homma oikeen toimi, siellä ollaan aika määrätietoisia ylipäänsä niinkun opiskelijaporukka. *(Ulla, talouden ja hallinnon koulutusohjelma)*

#### 8.3.4 Työpaikka ja tulevaisuus mielessä työelämäyhteisissä

Työelämäyhteistyössä opiskelijoille syntyi kontakteja ja suhteita työelämässä toimiviin ihmisiin. Osa kontakteista jäi kertaluontoisiksi, eikä niistä koettu olevan mitään erityistä hyötyä. Varsinkin Tiimiakatemiassa opiskelleet kokivat pystyneensä luomaan opiskeluaikanaan verkoston, jota voitiin hyödyntää valmistumisen jälkeenkin jopa taloudellisessa mielessä, kuten Tiimiakatemiasta valmistunut kouluttaja toteaa.

Kyllä ne suhteet edelleen pelaa ja niitten kautta on päässy pitkälle jo. Et missään nimessä, jos olis lähtenyt tyhjältä pöydältä niin, jos miettii meidän yritystäkin ihan liiketaloudellisesta näkökulmasta niin kyllä meidän liikevaihto olis varmaan puolet pienempi, mitä se tällä hetkellä on. *(Eero, Tiimiakatemia)*

Yhtenä tärkeimpänä työelämäyhteistyön antina pidettiin mahdollisuutta työllistyä sen myötä syntyneiden kontaktien kautta. Ohjelmistoprojektiin osallistunut tradenomi kertoi, että työ pyrittiin tekemään mahdollisimman hyvin, koska ajateltiin myös tulevaa työllistymistä. Voidaan ajatella, että opiskelijat näkivät työelämälle tehtävän yhteistyön mahdollisuutena osoittaa omat taitonsa mahdolliselle työnantajalle.

Haluttiin tehdä mahdollisimman hyvä siitä, ihan niinku omaltakin kannalta, koska kyllähän, jos sä teet johonkin yritykseen jonkun huonon homman, niin et varmastikaan sinne pääse sitten töihin taikka oot listassa aina viimeisenä. *(Tapio, tietojenkäsittelyn koulutusohjelma)*

Monipuoliset yhteydet työelämään mahdollistavat tutustumisen erilaisiin työtehtäviin ja aloihin, joilla kaupan ja hallinnon alan koulutuksen saaneet voivat työskennellä. Erityisesti Tiimiakatemian opiskelijat näyttävät saaneen hyvin käsityksen ammattinsa eri vaihtoehtoista ja omista kiinnostuksensa alueista. He pääsivät itse kokeilemaan projekteissa eri-

laisia tehtäviä ja näin heille syntyi omakohtainen kokemus eri tehtävistä oman toimintansa kautta.

*Minkälaisia asioita sitten näiden projektien tekeminen sinulle antoi?*

Sen laaja-alaisuuden sitten siitä kentästä. Että ulkopuolelta sen oman kiinnostuksen voi saada sitä työkokemusta, et vaikka se ei ollu niin omaa, omalta tuntuvaa juttua, niin silti pysty olemaan siinä mukana ja siitä sai semmosen niinkun käsityksen mitä töitä, mitä ne on ne kaupallisten alojen työt, talouden ja hallinnon työt, et mitä ne on. -- (Merja, Tiimiakatemia)

Lisäksi tiimimuotoinen opiskelu näyttää mahdollistaneen toisten projektien ja niissä toimivien opiskelijoiden työtehtävien seuraamisen läheltä. Itse tehtyjen projektien lisäksi tutuiksi tulivat myös toisten tekemät asiat. Myös perinteisten koulutusohjelmien puolella työelämäyhteydet olivat antaneet suuntaa tulevaisuuteen.

*Suuntasiko kokemukset, joita projektien ja työharjoittelun kautta sait opiskeluaikana, sinun omia mielikuviasi siitä, mitä haluat tulevaisuudessa tehdä?*

Joo, kyllä se niinku sillei antaa tämmöstä kokemusta, että osaa suunnitella sitten eteenpäin ja löytää sieltä niitä kiinnostuksen kohteita, että mille aloille haluaa suuntautua enemmän. (Paula, tietojenkäsittelyn koulutusohjelma)

Perinteisissä koulutusohjelmissä yhteyksiä työelämään saattoi joidenkin opiskelijoiden kokemuksen mukaan olla niin vähän, että monipuolinen tutustuminen alaan jäi työelämäyhteyksissä toteutumatta. Esimerkiksi tietojenkäsittelyn opiskelijoilla oli ollut yhdestä kahteen laajempaa työelämään toteutettavaa projektia opinnäytetyön ja harjoittelun lisäksi. Osalla oli ollut lisäksi pienimuotoisia harjoitustöitä, joita he olivat tehneet työelämäyhteistyönä.

Tottakai se antaa osviittaa, että kyllä se varmaan on ihan hyvä, että niinku näkee minkälaista on, että esimerkiksi joku voi huomata, että en mä nyt halua mitään koodia vääntää, että musta on paljon kivempi vaikka olla jossain projektihenkilön tehtävissä tai semmonen asiakasyhteyshenkilö tai konsultti, niin tottakai semmosiahan se antaa. Mutta sit niinkun projektien pitäis olla aika eri tyyppisiä, just niinku yhen henkilön pitäis päästä moniin eri tyyppisiin projekteihin. Se ei niinku se määrä, että okei on viis sovelluskehitysprojektiä menossa niin se ei korvaa sitä, että on viis erityyppistä projektia menossa. (Mika, tietojenkäsittelyn koulutusohjelma)

Perinteisesti toteutetuissa koulutusohjelmissä myös yritysvierailut ja vierailevat luennoitsijat mahdollistivat etä-, harjoitus- ja projektitöiden, harjoittelun ja opinnäytetyön rinnalla

tutustumisen yritysten toimintaan. Monet tradenomeista tunsivat kuitenkin pikemminkin ajautuneensa vahingossa nykyiseen työpaikkaansa kuin suunnitelmallisesti hakeutuneensa tietyn tyyppisiin tehtäviin. Joku saattoi työskennellä jopa vastakkaisissa tehtävissä kuin mistä oli opiskeluaikanaan ja vieläkin kiinnostunut.

Ainoastaan yksi haastatelluista korosti olleen suuri muutos siirtyä koulusta työelämään. Hän kertoi, että ammattikorkeakoulussa oli totuttu aikataulujen vapauteen, mutta työssä oli esimerkiksi kellonajoista pidettävä huolta paljon tarkemmin. Uuteen työpaikkaan tultaessa vei oman aikansa myös tutustuminen ihmisiin, työympäristöön ja -tehtäviin. Haastateltujen aiemman työkokemuksen voi arvella osaltaan vaikuttaneen siihen, kuinka suuri elämänmuutos työelämään siirtyminen heille oli. Myös opiskeluajan työelämäyhteyksien voi päätellä monen kohdalla helpottaneen työhön siirtymistä. Useimmat tässä tutkimuksessa mukana olleista olivat siirtyneet työelämään harjoittelun kautta, mikä pehmensi kokemusta kouluopiskelun vaihtumisesta työntekoon. Näin totesi myös tietojenkäsittelyn koulutusohjelmasta valmistunut tradenomi, joka työskenteli edelleen samassa työpaikassa, jonne hän oli tehnyt harjoittelun.

*Mites sitten kun sinä itse tuonne työelämään menit koulun penkiltä, miltä tuntui hypätä sieltä koulusta pois?*

Mulla oli siinä mielessä pehmeä lasku, kun mä menin sinne harjoittelijana ja sitten niinku pikku hiljaa vakiinnutin asemani siellä, et mulle se ei ollu millään tavalla niinku semmonen, että sillon, kun mä menin harjoittelijana, niin mä en ollut asettanut itselleni mitään pysyviä tavoitteita sen työpaikan suhteen, että menin ja niinku valitsin sen, koska se oli mielenkiintoinen ja sitten niinku se työ on opettanut ja niinku valmistanut ja osoittautunu mielenkiintoiseksi, niin sitä kautta se työelämään laskeutuminen on ollu aika helppoo. (*Mika, tietojenkäsittelyn koulutusohjelma*)

Harjoittelun ohella myös muut työelämäyhteydet auttoivat työelämään siirtymisessä. Opiskeluaikana yhteistyössä syntyneissä kontakteissa voitiin Ullan mukaan oppia alalle ominaisia käyttäytymissääntöjä ja toimintatapoja. Opiskelijat pääsivät kurkistamaan toimintaa yritysten sisäpuolella ja näkemään asioita, joita opiskellessa ei ehkä muuten voisi ymmärtää. He näkivät millaisia ihmisiä yrityksissä toimii ja millainen on yritysten vaatimustaso. Ennen työelämään siirtymistä opiskelijoille oli jo muodostunut tietynlainen kuva siitä, millainen business-maailma on ja alustava käyttäytymispohja sille, miten siellä tulee toimia. Opiskeluaikana syntyneet kontaktit työelämään edesauttoivat näin alan omaksu- mista ja sosiaalistumista toimimaan sen edellyttämien käyttäytymissääntöjen mukaisesti.

### 8.3.5 Yhteenveto työelämäyhteyksien tuesta ammatilliseen asiantuntijuuteen kehittymisessä

*Erityisesti opiskeluaikana työssä olleet sekä Tiimiakatemiassa opiskelleet kokivat työn-  
teon tukevan koulussa oppimista. Myös opinnot tukivat työssä toimimista, työssä teo-  
reettinen tieto muuttui konkreettiseksi. Työnteon ja opiskelun yhdistämisen tradenomit  
kokivat antoisana: koulussa opittu teoreettinen tieto voitiin liittää omiin kokemuksiin,  
opiskelu koettiin tällöin myös helpompana. Teorian ja käytännön erilaisuutta oli uskal-  
lettu pohtia, koulussa opetettavia asioita kyseenalaistettiin ja kriittisesti suhtauduttiin  
myös työelämän käytänteisiin.*

Asiantuntijatiedon on katsottu koostuvan formaalista ja praktisesta tiedosta sekä metakognitiivisista taidoista (Eteläpelto 1997). Eritoten työstä tai projekteista saatu kokemus auttoi tradenomiopiskelijoita asiantuntijatiedon kehittymisessä. Formaali teoreettinen tieto omaksuttiin yleensä koulun teoriaopetuksessa ja käytännöllinen praktinen tieto työssä tai projekteja toteutettaessa. Formaali ja praktinen tieto sulautuivat toisiinsa ja osaaminen kasvoi näiden luontevassa vuorovaikutuksessa. Metakognitiiviset taidot näkyivät haastatteluissa ennen kaikkea Tiimiakatemiasta valmistuneilla taitona eritellä omaa asiantuntijuuteen kehittymistään, sillä heillä opiskeluun liittyi paljon oman osaamisensa ja oppimisensa reflektointia. Koulun ja käytännön työelämän välillä on sanottu olevan kuilu (Tynjälä 1999a, 3, 9). Tämän kouluopetuksen ja työelämän todellisuuden välillä olevan eron varsinkin työssä opintojensa ohella olleet opiskelijat tiedostivat ja he tarkastelivat kriittisesti eroja koulun opetuksen ja käytännön toiminnan välillä.

*Teorian ja käytännön suhde konkretisoitui myös opettajien kertomilla esimerkeillä, vierailijoiden tuoman käytännön sekä harjoitus- ja etätöiden kautta. Ennen kaikkea sitä tapahtui kuitenkin opiskelijoiden itse toimiessa työelämässä, tapahtui se sitten, työharjoittelussa tai opiskelun ohella tehdyssä työssä. Myös projekteissa, eritoten tietojenkäsittelyn koulutusohjelman laajoissa tietotekniikka-projekteissa teoriaa päästiin itse soveltamaan käytäntöön. Samoin Tiimiakatemiassa opiskelleille projektit olivat erittäin merkittäviä: Teoriassa luettuja asioita voitiin soveltaa välittömästi käytäntöön. Teorian opiskeluun motivoituttiin, kun se tapahtui konkreetista käytäntöä varten. Projekteissa oma osaaminen päästiin laittamaan koetukselle. Opiskelu koettiin näin mielekkääksi.*

Yhteydet työelämään rakensivat siltaa koulussa opetettavan ja työelämän todellisuuden välille. Sekä Erautin (1999) että Brommen ja Tilleman (1995) mukaan asiantun-

tijaksi kasvuun tarvitaan teorian ohella käytäntöä: teoreettisen tiedon on rakennuttava uudelleen ja muunnuttava käytännön tilanteissa, jotta se voisi tarjota perustan käytännön osaamiselle. Myös Leinhardtin ym. (1995) mukaan formaali tieto pitäisi laittaa käytäntöön ja toisaalta käytännöllisestä tiedosta tulisi rakentaa käsitteellisiä malleja ja periaatteita. Tiimiakatemiassa opiskelleiden mukaan heidän opinnoissaan tapahtui juuri näin.

Tykkä (2000, 74) muistuttaa, ettei kokemus välttämättä opeta uutta, eikä muuta yksilöä, vaan se tapa, jolla kokemuksia arvioidaan ja selitetään. Kolb (1984) korostaa kokemuksellisen oppimisen mallissaan, ettei kokemus yksin mahdollista oppimista, vaan uuden oppiminen edellyttää kokemusten tietoista käsittelemistä ja aktiivista soveltamista toiminnassa. Kokemuksellisen oppimisen mallissa reflektio ymmärretään oppimisprosessin vaiheena, jossa kokemuksia tarkastellaan tietoisella tasolla ja päädytään uudenlaiseen ajatteluun ja toimintaan.

*Yhteiset keskustelut olivat hyvin merkityksellisiä Tiimiakatemiassa opiskelleille. Niillä näyttää olleen merkittävä osuus siihen, että opiskelijat pitivät opiskeluaan henkisesti kasvattavana kokemuksena, suorastaan elämäkouluna. Erilaiset sosiaaliset taidot, avoimuus, ryhmän keskinäinen luottamus, yhteishenki ja erilaisuuden hyväksyminen kehittyivät tiimeissä työskenneltäessä ja yhteisessä jakamisessa. Keskusteluja käytiin säännöllisesti tiimin sisällä ja tiimien välillä oppien toinen toiselta, läpi käytiin niin onnistumiset kuin epäonnistumisetkin. Virheiden tekemistä ja epäonnistumisia pidettiin Tiimiakatemiassa merkittävinä oppimiskokemuksina, sillä ne purettiin projektiraportissa ja analysoitiin yhdessä pohtien, mitä olisi voitu tehdä toisin ja missä oli onnistuttu. Perinteisistä koulutusohjelmista valmistuneiden vastauksissa virheet, epäonnistumiset tai toisaalta yhteiset keskustelut eivät nousseet esille merkittävinä asioina.*

Työelämäyhteyksiä käsittelevässä kirjallisuudessa ei juurikaan nosteta esille kokemusten yhteisen jakamisen merkitystä, mikä kuitenkin Tiimiakatemiassa näyttää nousevan yhdeksi tärkeimmäksi merkittävien oppimiskokemusten takana olevaksi tekijäksi. Myös Tykän (2000) tiimiopiskelua käsittelevä tutkimus alleviivaa opiskelijoille ryhmässä jakamisesta syntyneitä kokemuksia, palautteen saamisen ja antamisen sekä yhteisen reflektoinnin merkitystä.

*Työelämäyhteistyötä tehtäessä opiskelijoilla oli usein mielessä tulevaisuuden työ. Monille työelämäyhteistyö merkitsi potentiaalista mahdollisuutta löytää työpaikka. Ainakin omia uratavoitteita voitiin peilata samalla kun tutustuttiin erilaisiin yrityksiin ja työelämän organisaatioihin. Erityisesti Tiimiakatemian opiskelijat saivat lukuisissa*

*projekteissa hyvin käsityksen ammattinsa erilaisista vaihtoehtoista, he pääsivät projekteissaan kokeilemaan ja hankkimaan myös omakohtaista kokemusta erilaisista tehtävistä. Lisäksi he saattoivat läheltä seurata toisten tiimien työtehtäviä. Myös koulutusohjelmissa opiskelleet saivat työelämään syntyneissä kontakteissa tietoa erilaisista yrityksistä ja työelämän organisaatioista. Omaa asiantuntijuuden aluetta päästiin näin etsimään opiskelun aikana. Useat tradenomeista olivat siirtyneet pehmeästi työelämään harjoittelun kautta, usein jatkaen pidempään työtä harjoittelupaikassaan. Opiskeluajan työelämäkontaktit auttoivat jo opiskeluaikana sosiaalistumaan alan käyttäytymissääntöihin.*

Teoriaosuudessa vedin yhteen kirjallisuudesta työelämäyhteistyöstä nähtyjä hyötyjä sekä opiskelijalle, oppilaitokselle että työnantajalle. Tärkeäksi hyödyksi eri työelämäyhteistyötahoille nousi opiskelijalle mahdollisuus löytää työpaikka ja työnantajalle mahdollisuus katsastaa työntekijöitä. Myös tutkimani tradenomit korostivat usein tätä asiaa. Alan toimintatapoihin tutustumisen ja niiden omaksumisen osittain jo opiskeluaikana vaikuttaa opintojen jälkeiseen työelämään siirtymään (Hakkarainen 1999, 44; Korhonen 2000, 85).

#### **8.4 Työelämäyhteistyön varjopuoli ja opiskelijoiden näkemykset yhteistyön kehittämisestä**

Työelämäyhteyksien korostamisessa koulutuksen aikana on monia positiivisia asioita, mutta siihen sisältyy myös ongelmia ja kielteisiä piirteitä. Haastateltavat toivat esille erilaisia negatiivisia asioita, joita työelämäyhteistyöhön heidän mielestään liittyi sekä yleisellä tasolla että käytännön toteutuksessa. Osittain työelämäyhteistyön käytännön toteutukseen liittyvät ongelmat johtuvat siitä, että työelämäyhteydet olivat haastattelemieni tradenomien opiskellessa vielä hyvin uusi asia ammattikorkeakoulussa. Kysyttäessä mitä ongelmia ja kielteisiä piirteitä työelämäyhteistyöhön tradenomien mielestä voi liittyä, he toivat esille seuraavia asioita.

Se, että työelämäyhteistyöllä olisi opiskelumotivaatiota lisäävä (Miettinen ym. 1999, 122) vaikutus, ei ole itsestään selvyyttä. Useimmat tradenomeista pitivät yhteyksiä opiskelumotivaatiota lisäävinä, mutta esille tuotiin myös ajatus siitä, että mahdollisuus

konkreettiseen tekemiseen työelämäyhteyksissä vähensi innostusta tehdä muita opintoja. Mikan kokemuksen mukaan valintatilanteessa jätettiin teoriaopinnot väliin ja valittiin mieluummin käytännön tekeminen.

Se vei niinkun aikaa muulta opiskelulta. Ihan selkeesti, että niinkun joskus, kun tuli sillei, että kun oli ne aikataulut, että piti mennä johonkin joskus sinne asiakkaan luokse tekemään sitä koulutustyötä, niin sitten katto omasta lukujärjestyksestä, että ai, ai tossa olis kyllä tommosta, mutta ei siitä piitannu, mieluummin meni sinne vaan sitte. (*Mika, tietojenkäsittelyn koulutusohjelma*)

Tradenomit mainitsivat käytännönläheisyyden painottamisen kääntöpuolena myös sen, että se vähensi teorian osuutta opinnoissa. Itseohjautuvuutta korostaneessa Tiimiakatemiassa opiskelleiden mukaan käytännöstä saattoi innostua niin, että teorian opiskelu jäi vähemmälle. Myöskin perinteisessä koulutusohjelmassa opiskelleet toivat esille sen, että työelämäyhteistyöhön käytetty aika oli pois teoriaopinnoista.

Talouden ja hallinnon koulutusohjelmasta valmistuneen Ullan mielestä työelämäyhteistyön tekeminen koulutuksen aikana saattaa johtaa joillakin opiskelijoilla vääränlaiseen kuvitelmaan omasta asiantuntijuudestaan. Opiskeluajan kokemusten tulisi olla vain yksi askel kehittämisessä kohti asiantuntijuutta, monet asiat opitaan vasta työelämässä. Broady (1986, 9) nimittää käytäntöshokiksi sitä, kun vastavalmistuneiden opettajien alkuperäiset kuvitelmat omista taidoista ja työn tekemiselle itse asetetut ihanteet eivät kohtaakaan todellisuuden kanssa. Vastaavasti tultaessa muidenkin alojen työhön, omien kuvitelmien ja todellisuuden välisen ristiriidan kohtaaminen voi olla yhtenä vaiheena kasvattamassa kohti asiantuntijuutta (Korhonen 2000). Päinvastaisesta tilanteesta puhuvat Bromme ja Tilleman (1995, 261) puhuessaan todellisuus-shokista. Sillä he tarkoittavat sitä, että koulutuksesta työelämään siirtyvä kieltää kokonaan teoreettisen tiedon arvon ja käyttökelpoisuuden, kun vastavalmistuneena on vaikea soveltaa hankkimaansa teoreettista tietoa käytännön tilanteisiin ja ongelmiin. Akateeminen tieto kun ei anna suoraan valmiuksia käytännön ongelmien ratkaisemiseen.

[Työelämäyhteistyön] huonoista puolista, niin se, että mä en tiedä, onko se aina välttämättä hyvästä se, että niinku opitaan siitä työelämästä niin paljon jo opiskeluaikana, koska mun mielestä toisaalta siitä jää pois sitten semmonen tietynlainen viattomuus opiskelun jälkeisestä tyhmyydestä, – – jää paljon sellaisia niinkun virheitä tekemättä, et semmosia kantapään kautta oppimista, mikä mun mielestä on kauheen tärkeitä. Tuolla esimerkiksi oli aika semmoisena ominaisena piirteinä joillekin ihmisille, – – et heidän ylipäänsä tällainen käsitys itsestään on hyvin korkea, siis hyvin sellainen itseriittoinen ja itsetuntoinen siinä mielessä,



että osataan hommat ja ollaan ammattiin valmiita ja voidaan hoitaa mikä tahansa projekti ja kaikki menee hienosti. – – Niin se, että musta siitä niinkun on ehkä tästä yhteistyöstä yritysten kanssa nimenomaan seurauksena se, että niinkun tavallaan luullaan, että ollaan valmiiksi jo sitten jotenkin työelämässä. Et ei uskota sitä, että siellä niinku todellakin on vielä paljon oppimista, koska mehän ei nähdä kuin pintaraapaisu siitä. – – et kuitenkin niinku, jos sulla on pelkkä kirjatieto, tällöinen teoriapohja päässä, niin sitä on ehkä vähän nöyrempi. Lähtee työelämään mukaan sillä tavalla, että mä tiedän tän ja tän asian, mut mä en ole koskaan kokeillut niitä käytännössä. Niin ei tule semmoista harhaluuloa eikä harvakuvitelmaa itsestään, että mä pystyn tekemään mitä vaan. Eikä edes työnantaja tietysti sitten pety siihen, kun se tietää, että sun tietos on tämä ja sit opetetaan niinku loput asiat. Mut, et jos sä meet johonkin työhaastatteluun ja sanot, et mä oon tehny markkinatutkimuksia ja mä oon tehny vaikka mitä ja sehän pitää paikkansa, koska me tehdään niitä ammattikorkeassa, mutta se antaa niin pienen kuvan kuitenkin siitä tietoudesta sitten, mitä niistä aloista oikeesti on. *(Ulla, talouden ja hallinnon koulutusohjelma)*

Toisaalta virheellinen kuvitelma omasta asiantuntijuudesta saattoi syntyä, vaikka opinnoissa työelämäsuhteiden osuus olisikin jäänyt suhteellisen pieneksi. Mikalla oli haastatelluista ehkä kaikkein vähiten opinnoissaan yhteyksiä työelämään, mutta silti hän kertoi käsityksensä omasta asiantuntijuudestaan muuttuneen työelämään siirryttyään.

Silloin kun valmistuu niin luulee, että tietää jotain mutta oikeesti ei tiedäkkään mitään. Että okei, se henkilö voi omasta mielestään ehkä olla asiantuntija josain, koska sillä on joku tekninen pätevyys johonkin sovellus, kehitys kieleen, niin se näkee, että hän on asiantuntija. Mutta ei se asiantuntijuus sitä kautta niinkun tule, että koulusta valmistutaan niin ei niinkun oikeestaan vielä osata mitään. Tai tottakai osataan paljon, mutta ei niinkun paljon niitä asioita, mitä sitten tulee myöhemmin eteen. *(Mika, tietojenkäsittelyn koulutusohjelma)*

Uhkakuvana työelämäyhteyksissä nähtiin myös se, että jokin yritys-elämän taho saa liikaa sananvaltaa oppilaitoksessa ja pääsee ohjailemaan opetusta haluamaansa suuntaan. Opetus saattaisi tällöin yksipuolistua. Erään haastatellun mielestä ongelma voi olla myös siinä, että opettaja liikaa ohjaa omalla kokemuksellaan, mielikuvillaan ja asenteillaan opiskelijoille syntyvää kuvaa työelämästä. Silloin opiskelijat eivät itse pääse muodostamaan omaa käsitystään työelämästä, vaan he omaksuvat opettajan käsitykset. Erityisesti tietotekniikan koulutusohjelmasta valmistuneet tradenomit pitivät uhkana sitä, että opiskelijat siirtyvät työelämään ennen valmistumistaan eivätkä tee opintojaan loppuun.

Työelämäyhteistyön käytännön toteutukseen liittyneitä ongelmia tuli esille haastateltujen vastauksissa moniin eri kysymyksiin, näitä on sivuttu käsiteltäessä eri työelämäyhteistyön muotoja. Koulutuksessa olleita työelämäyhteistyön käytäntöjä pidettiin vielä uusina ja vakiintumattomina, eikä kaikkia yrityksiä tehdä työelämäyhteistyötä koettu onnistuneiksi.

Kyllähän siellä yritettiin väkisinkin tämmösiä kaiken näköisiä, ne lähti jo sillei niinku semmosena pakkomielteenä mun mielestä, – – perustettiin joku tämmönen ihan niinkun joku kurssi esimerkiks, en muista millä nimellä se oli, mutta se oli niinku jotenkin semmonen, se lähti niin älyttömän korkeelta koko homma, teoriassakin käsiteltiin jotakin ihan huuhaata ja sitten ihan yks kaks tupsahdettiin mukaan jokin yritys-elämään, että tehtäs jonkin näköstä tutkimusta sieltä ja niin pois päin. Niin se oli sillei niinku mun mielestä huono veto semmonen, eikä se onnistunutkaan mitä mä muistelen sitä hommaa, niin olin mä siinä itsekin sillei alussa mukana, mutta mun mielestä se tais jäähä vähän kesken se homma. Et se oli niinku semmosta tavallaan, että idea oli se selvillä, että niinkun tehtäis yhteistyötä mahdollisimman paljon yritysten kanssa, mutta sit niinku väärin tavallaan mun mielestä se toteutettiin, että sinne mentiin niinkun väkisin. Kyllä se täytyy liittyä niihin opintoihin mun mielestä se yritysmaailman touhu, että sitä kautta siitä eniten saadaan hyötyä. (*Tapio, tietojenkäsittelyn koulutusohjelma*)

Tradenomeilla ei juuri ollut selkeitä ehdotuksia työelämäyhteistyön kehittämiseksi. Työelämäsuhteita olisi haluttu lisätä lisäämällä työelämästä tulevien vierailijoiden ja sinne tehtävien toimeksiantojen määriä. Vaikka useimmat haastatelluista toivoivatkin opintoihin vielä enemmän käytäntöä, opintoihin sisältyvään käytäntöön oltiin myös tyytyväisiä ja monet pitivät koulutusta käytännönläheisenä. Osa tradenomeista oli kokenut yhteistyötahtojen löytämisen vaikeaksi. Se koettiin rasitteeksi sekä opiskelijalle että yritykselle ja sen vuoksi toivottiin yhteistyön tekemistä helpommaksi kehittämällä jatkuvaluontoista yhteistyötä yritysten ja oppilaitoksen välille.

Tiimiakatemiassa opiskelijan oma vastuu opiskelustaan oli suurempi kuin tavanomaisessa koulutusohjelmatoiteutuksessa. Tiimiakatemiassa tentit oli korvattu esseetehdävillä, mutta vastaajien joukosta löytyi niitäkin, jotka olisivat kaivanneet perinteisiä tenttejä, jotta teoriakokonaisuus tulisi varmemmin opiskeltua. Tiimiakatemiat haluttiin kehittää myös moniammatillisempaan ja kansainvälisempään suuntaan.

Tietojenkäsittelystä valmistuneet mainitsivat yhteistyön ongelmaksi sen, miten saada työelämälle tehtävät projektit sopivan laajuisiksi. Varsinkin ohjelmistoprojekteilla oli taipumus kasvaa alkuperäistä suunnitelmaa suuremmiksi. Joidenkin opiskelijoiden mukaan työelämäprojektit olivat vieneet opiskelijoiden aikaa huomattavan paljon opinto-

jakson laajuuteen nähden. Yhden tradenomin mukaan koulusta löytyi joustavuutta ja projekteihin yhdisteltiin eri opintojaksoja, jolloin opiskelija sai korvaukseksi enemmän opintoviikkoja tekemästään työstä. Työelämälle tehtävien harjoitustöiden ohjaus oli joissakin tapauksissa koettu puutteelliseksi, paremman ohjauksen turvaamiseksi toivottiin opettajien ja yrityselämän tiiviimpää yhteistyötä. Myös avoimuuden ja kokemusten jakamisen projektien välillä toivottiin lisääntyvän, jotta oppimista toisten tekemistä projekteista voisi tapahtua.

## 9 POHDINTA

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää opiskeluaajan työelämäyhteyksien merkitystä tradenomien ammatillisen asiantuntijuuden kehittymiselle ja sitä, millä tavoin opiskeluaikaiset työelämäkokemukset olivat tukeneet ammatillisen asiantuntijuuden rakentumista. Haastattelin tutkimukseen 12 tradenomia, jotka olivat valmistuneet vuosien 1998 tai 1999 aikana talouden ja hallinnon koulutusohjelmasta, sen Tiimiakatemia yksiköstä tai tietojenkäsittelyn koulutusohjelmasta. Tradenomit olivat työskennelleet valmistumisensa jälkeen työelämässä 1–2 vuotta. Pyysin tradenomeja arvioimaan tietoja ja taitoja, joita he olivat koulutuksessaan saaneet, kysyin millainen käsitys heillä oli ammatillisesta asiantuntijuudesta ja itsestään asiantuntijoina, millaisia yhteyksiä työelämään heillä oli opinnoissaan ollut ja millä tavoin opiskeluaajan työelämäkokemukset olivat tukeneet heidän ammatillisen asiantuntijuutensa kehittymistä.

Tämän tutkimuksen tulosten perusteella ei voida tarkasti kuvailla, mikä merkitys ammattikorkeakouluopinnoilla ja erityisesti niihin liittyvillä työelämäyhteyksillä oli tradenomien asiantuntijaksi kehittymiselle. Kuitenkin voitiin löytää suuntaviivoja ja asioita, jotka tukivat tradenomien ammatilliseksi asiantuntijaksi kehittymistä. Työelämäyhteydet ovat osa opetuksen kokonaisuutta eikä niitä onnistuttu irrottamaan työssä tutkimuskohteeksi, joka olisi saatu erotettua muusta opetuksen ja oppimisen kokonaisuudesta. Toisaalta työssä tradenomien ammatillisen asiantuntijuuden määrittely jäi puutteelliseksi, ei vähiten siksi, että käsitteenä ammatillista asiantuntijuutta on kirjallisuudessa kuvattu pääasiassa vain yleisellä tasolla. (Vesterinen 2002, 30.)

### *Tutkimuksen tulokset tutkimusongelmien valossa*

*Millainen on tradenomien opiskeluaikaisten työelämäyhteyksien merkitys heidän ammatillisen asiantuntijuutensa kehittämisessä?*

Tradenomit pitivät työelämäyhteyksiä asiantuntijaksi kasvua tukevinä, niiden kautta opiskelijalla on mahdollisuus saada kosketusta työelämään ja ainakin jonkin verran kokemusta työelämästä jo opiskeluaikana. Työelämäyhteyksillä oli suurempi merkitys asiantuntijaksi kasvun kannalta Tiimiakatemiassa opiskelleille, toisaalta erilaiset yhteistyöprojektit myös muodostivat heidän opintojensa rungon poiketen perinteisesti toteutetuis-

ta koulutusohjelmista. Tiimiakatemian oppimismetodi oli kiintoisa: opinnoissa yhdistyivät teoreettinen tieto kirjoista lukemalla, projekteissa oman tekemisen kautta syntynyt käytännön kokemus ja näiden pohtiminen yhdessä toisten kanssa. Tiimiakatemian oppimismetodin teki merkittäväksi se, että opintojen organisointi projektien ympärille mahdollisti teorian soveltamisen välittömästi käytäntöön ja toisaalta teoreettinen tieto etsittiin suoraan käytännön tarpeeseen. Toinen merkittävä ryhmä tutkimuksessani nousi niistä, jotka olivat opintojen ohessa työssä, heille yhteyksiä työelämään kertyi siis enemmän kuin opintoihin niitä oli järjestetty. Tarkkaa vastausta siihen, millainen merkitys opiskeluajan työelämäyhteyksillä oli ammatillisen asiantuntijuuden kasvulle, tutkimukseni ei kuitenkaan pystynyt antamaan.

*- Millainen käsitys tradenomeilla on asiantuntijuudesta?*

Tradenomien näkemykset asiantuntijaksi kehittymisestä olivat pääasiassa hyvin perinteisiä: asiantuntijaksi kasvamiseen tarvitaan koulutuksen lisäksi opintojen jälkeen kokemusta työelämästä. Ainoastaan yksi Tiimiakatemiasta valmistunut tradenomi oli sitä mieltä, että koulusta valmistuva on asiantuntija, muiden mielestä koulutus ei suoraan valmista asiantuntijaksi.

Tradenomit liittivät asiantuntijuuteen ennen kaikkea käytännön kokemuksen teoreettisen osaamisen ohella. Asiantuntijuuteen liitettyjä ominaisuuksia olivat kyky hankkia ja soveltaa tietoa, tarve asiantuntijuuden jatkuvaan ylläpitämiseen, tiedon ja oman toiminnan kyseenalaistaminen, laaja-alaisuus, kyky ennakoida tilanteita, kyky ja halu jakaa tietoa sekä sosiaaliset taidot. Tradenomit ajattelivat asiantuntijuuden saavuttamisen edellyttävän käytännön kokemusta työelämästä. Puolet haastatelluista piti itseään asiantuntijana, toinen puoli koki olevansa matkalla kohti asiantuntijuutta.

*- Millaisia kvalifikaatioita tradenomit ovat saaneet ammattikorkeakoulusta työelämään?*

Tradenomien vastauksissa korostuivat ennen kaikkea 1) tuontannollis-tekniset kvalifikaatiot: erilaiset perustiedot ja taidot työn tekemiseen sekä 2) sosiokulttuuriset kvalifikaatiot: ihmissuhde- ja yhteistyötaidot. Pesosen (2001) kyselytutkimuksessa parhaiten saavutettuina kvalifikaatioina pidettiin sosiokulttuurisia ja motivaatiokvalifikaatioita. Todennäköisesti avoin haastattelukysymys ilman valmiita vastausvaihtoehtoja sai haastateltavani

ajatteluun vain perusosaamista, jota ammattikorkeakoulu heille oli antanut. Kenties muita kvalifikaatiota pidettiin itsestäänselvyyksinä.

*- Millaisia yhteyksiä työelämään tradenomeilla oli opinnoissaan?*

Tradenomien opinnoissa oli ollut vaihtelevasti yhteyksiä työelämään. Eniten niitä oli Tiimiakatemian opiskelijoilla, joiden opinnot oli organisoitu kokonaan projektien ympärille. Opiskelijat kokivat itsellään olevan jonkin verran mahdollisuuksia vaikuttaa työelämäyhteyksien määrään.

*Asiantuntijaluennoitsijoiden opetus* tarjosi perinteisesti toteutetussa koulutuksessa mahdollisuuden nähdä, kuinka asioita sovelletaan käytäntöön, ne antoivat parhaimmillaan syvällistä tietoa ja uusia näkemyksiä. Vierailijoiden luennot olivat opiskelijoiden toivoma työelämäyhteistyömuoto, ehkä ne koettiin helpoksi ja vaivattomaksi tavaksi tutustua työelämään. Kritiikkiä nousi luennoitsijoiden vaikeudesta arvioida opiskelijoiden osaamistasoa.

Tiimiakatemian ja tietojenkäsittelyn opiskelijoiden laajat *projektityöt* olivat opiskelijoille merkittäviä oppimiskokemuksia. Tietotekniikan koulutusohjelmasta valmistuneet korostivat projektikokemuksen saamista, sillä tietotekniikka-alalla työelämässä tehdään paljon projekteja. Tiimiakatemian opiskelijoiden ammatilliset tiedot ja taidot, sitoutumiseen ja vastuunkantoon liittyvät ominaisuuden ja sosiaaliset taidot opittiin projekteja tekemällä.

*Harjoittelu* oli opiskelijoille merkittävä ajanjakso ammatillisen osaamisen kehittymisen kannalta. Samalla siitä muodostui useimmille pehmeämpi siirtymä työelämään. Harjoittelussa oli tärkeää työtehtävien riittävä haasteellisuus.

Tradenomien kokemukset *opinnäytetyön* merkityksestä ammatillisen asiantuntijuuden muodostumiselle olivat hyvin vaihtelevia. Osalle opinnäytetyön tekemisessä käsitellyt asiat olivat olleet merkittävä tuki asiantuntijuuden muodostumisessa. Opinnäytetyö saatettiin kokea jopa oman osaamisen merkittäväksi kulmakiveksi.

*Millä tavoin opiskeluajan työelämäkokemukset ovat tukeneet tradenomien ammatillisen asiantuntijuuden kehittymistä?*

Työelämäyhteydet olivat merkityksellisiä opiskelijoille ennen kaikkea teoreettisen ja käytännöllisen tiedon yhteen sulautumisen kannalta. Asiantuntijuustiedon ajatellaan koostuvan formaalista ja käytännöllisestä tiedosta sekä metakognitiivisista taidoista (Eteläpelto

1997). Erityisesti Tiimiakatemiassa opiskelleet ja opintojensa ohessa työssä käyneet pystyivät soveltamaan teoriaopintoja käytäntöön ja peilaamaan käytäntöä teoriaan. Työssä tai projekteissa saatu kokemus helpotti formaalin tiedon, teorian omaksumista. Tiimiakatemiassa teoria jopa opiskeltiin käytännön projekteissa havaituista tarpeista käsin. Toisaalta opittu formaali tieto tuki käytännön toimintaa ja muuntui työssä ja projekteissa opiskelijoille konkreettiseksi, praktiseksi tiedoksi. Formaalin ja käytännöllisen tiedon yhdistymistä on pidetty tärkeänä asiantuntijuuteen kehittymisen kulmakivenä (Eraut 1992; Brommen & Tilleman 1995; Leinhardt ym. 1995). Reflektiiviset taidot kehittyivät, kun teoreettista tietoa kyseenalaistettiin ja työelämän käytäntöihin suhtauduttiin kriittisesti. Myös Tiimiakatemiassa opiskelu näyttää edistäneen metakognitiivisten taitojen kehittymistä, sillä heidän opintoihinsa liittyy paljon oman oppimisen ja osaamisen pohdintaa. Mahdollisuus yhdistää teorian ja käytännön tietoa toisiinsa lisäsi opiskelun mielekkyyttä ja motivoi opiskeluun.

Valkeavaaran (1999) mukaan asiantuntijuus voidaan määritellä toiminnaksi oman osaamisen ylärajoilla. Erityisesti Tiimiakatemiassa oma osaaminen laitettiin koetukselle käytännössä ja näin toimittiin jatkuvasti oman osaamisen ääri rajoilla. Opiskelu Tiimiakatemiassa oli saanut aikaan vahvoja oppimiskokemuksia. Yhteiset keskustelut tiimin sisällä ja välillä näyttävät muodostavan perustan kokemukselle Tiimiakatemiasta elämäntutustuluna. Tiimiakatemiassa merkityksellistä oli myös toinen toiselta oppiminen, joka tapahtui luontevasti yhdessä toimittaessa. Lisäksi virheiden tekeminen ja niistä oppiminen nähtiin erityisesti Tiimiakatemiassa mahdollisuutena kasvuun. Samanlaisia kokemuksia virheistä oppimisesta tai yhteisestä jakamisesta ei näytä muodostuneen perinteisissä koulutusohjelmatoiteutuksissa opiskelleille.

Työelämäyhteistyössä opittiin paitsi tietoja ja taitoja, merkittävänä pidettiin myös sitä, mitä työelämäyhteydet antavat henkiselle kasvulle: oman itsensä löytämistä, ihmisenä kasvamista, sosiaalisten taitojen ja laaja-alaisemman ajattelun oppimista. Työelämäyhteydet mahdollistivat opiskelijoille omien uratavoitteiden peilaamisen tutustuttaessa erilaisiin yrityksiin ja usein myös omakohtaisen kokeilemisen projekteissa tai harjoittelussa. Varsinkin Tiimiakatemiassa opiskelleille lukuisat projektit ja toisten tiimien projektien seuraaminen mahdollisti kokemusten hankkimisen oman päätöksenteon tueksi. Työelämäyhteydet auttoivat muodostamaan laajan näkemyksen kaupan ja hallinnon alasta, mikä helpotti omien kiinnostuksen kohteiden tunnistamista näistä. Oman ammatillisen asiantuntijuuden suuntaa etsittiin näin opintojen aikana. Työelämäyhteydet merkitsivät

opiskelijoille usein potentiaalista mahdollisuutta löytää kiinnostava työpaikka. Yhteydet työelämään tarjosivat opiskelijoille mahdollisuuksia verkottua erilaisten yritysten ja ihmisten kanssa. Opiskeluajan työelämäkontaktit merkitsivät myös sosiaalistumista alan käyttäytymissäntöihin jo opiskeluaikana.

### ***Johtopäätöksiä***

Tiimiakatemiassa, jossa opiskelu perustuu pitkälti työelämäprojekteihin, työelämäyhteistyön merkitys opiskelijoille oli luonnostaan erittäin suuri. Tiimiakatemian opiskelijoiksi oli hakeutunut tai ainakin siellä pysyivät ne opiskelijat, jotka olivat valmiita työelämäyhteistyöprojekteihin ja Tiimiakatemian poikkeukselliseen opiskelutapaan. Vaikka Tiimiakatemian opiskelijat ja työssä opiskelun ohessa olleet selvästikin olivat niitä, joiden vastauksissa korostui teorian ja käytännön yhtensovittaminen, ei voida opetuksen suhteen tehdä liian pitkälle meneviä johtopäätöksiä ja suositella tiimimuotoista opiskelua kaikille. Tiimiakatemian opiskelutapa vaikuttaa antoisalta, mutta se ei sellaisenaan sovellu kaiken opetuksen organisoinnin malliksi. Voidaan olettaa, että malli ei sovi kaikille opiskelijoille, kuitenkin joitakin piirteitä tai joiltain osin sitä voitaisiin soveltaa myös ns. perinteisissä koulutusohjelmatoteutuksissa. Myös tietotekniikan opiskelijoilla tulisi olla mahdollisuus kokeilla tiimimuotoista opiskelua. Nykyään tosin Tiimiakatemiaan hakeudutaan suoraan yhteishaun kautta, eikä samanlaista kokeilemisen mahdollisuutta ole talouden ja hallinnon opiskelijoillakaan kuin aikanaan opiskelleilla haastattelemillani tradenomeilla oli ollut.

Myös työssäkäynti opintojen ohella tuki teorian ja käytännön omaksumista. Opiskelun ohessa työskentelyä on usein pidetty kielteisenä piirteenä, koska se saattaa pidentää opiskeluaikaa. Tämän tutkimuksen valossa opintojen ohella työskentelyä voidaan tarkastella positiivisena asiana asiantuntijaksi kehittymisen kannalta. Mahdollisuus yhdistää teorian ja käytännön tietoa toisiinsa nousi selvästi opiskelua motivoivana ja mielekkyyttä antavana ja myös oppimista helpottavana piirteenä esille, tällöin ei edes opiskeluajan pidentyminen ole itsestään selvyys. Ammatilliseen asiantuntijuuteen kehittymisen kannalta opiskelijoita pitäisikin enemmän kannustaa opintojen ohessa työskentelyyn. Johtopäätöksenä voidaan todeta, etteivät perinteisissä koulutusohjelmissa opiskeluun sijoitettavat yhteydet työelämään korvaa eikä vastaa muuta työkokemusta, jota opiskelijoilla on muutoin mahdollista hankkia työelämästä.



Perinteisten koulutusohjelmien kohdalla kehittämisen ja haasteiden paikkoja työelämäyhteistyössä näyttää olevan työelämäyhteistyön yhteensovittaminen opetukseen. Esimerkiksi koulun ulkopuolisten henkilöiden pitämä opetus saattoi jäädä muusta opetuksesta irralliseksi. Haastetta olisi myös opettajien kyvyssä keskinäiseen yhteistyöhön, rohkeudessa ja avoimuudessa jakaa työelämäprojekteissa saatuja kokemuksia sekä keskenään että opiskelijoiden kanssa. Myös opiskelijoiden yhteistä projektikokemusten jakamista näyttäisi olevan aihetta kehittää. Tiimiakatemiasta valmistuneille oman oppimisen ja osaamisen pohtiminen oli selkeästi tuttua jo opiskeluajalta. Miksi näin ei voisi olla myös perinteisesti toteutetuissa koulutusohjelmissa?

### ***Tutkimuksen metodinen onnistuneisuus***

Tutkimuksessani keskityin kuvailemaan tradenomien kokemuksia opiskeluajan työelämäyhteyksistä ja niiden merkityksestä ammatillisen asiantuntijuuden kehittymisessä. Tutkimuksen lähestymistapa aiheeseen oli hyvin laaja, tarkastelussa oli mukana koko kaupan ja hallinnon koulutusala Jyväskylän ammattikorkeakoulussa, mikä sisälsi kolme erilaista tapaa järjestää opinnot: Talouden ja hallinnon koulutusohjelman, Tiimiakatemian ja tietojenkäsittelyn koulutusohjelman. Erityisesti Tiimiakatemian opiskelumethodit poikkesivat perinteisestä opetuksesta. Siinä jo itsessään olisi ollut aihetta opinnäytetyöhön. Lisäksi tarkastelussani oli mukana kaikki työelämäyhteistyömuodot. Tarkempi keskittyminen johonkin tiettyyn työelämäyhteistyömuotoon tai koulutusohjelmaan olisi tuottanut sitä koskien syvällisempää tietoa. Toisaalta tarkastelemalla kaikkia yhteistyömuotoja ja koulutusohjelmia, oli mahdollista saada laaja, joskin yleisellä tasolla pysyttelevä käsitys aiheesta.

Tutkimusmenetelmäksi valittu teemahaastattelu osoittautui tutkimusaiheeseen sopivaksi. Teemahaastattelu oli joustava tiedonkeruumenetelmä, joka soveltui hyvin tradenomien henkilökohtaisten kokemusten ja ajatusten laadulliseen tutkimukseen. Kyselylomakkeen avulla olisi ollut mahdollista tutkia haastattelutilanteessa joitakin asioita, kuten tutkimusongelmaa "Millaisia kvalifikaatioita tradenomit ovat saaneet ammattikorkeakoulusta työelämään?". Tutkimuksen laaja-alaisuudesta johtuen en kuitenkaan halunnut laajentaa sitä enää enempää ottamalla mukaan kyselylomaketta toisena tiedonkeruumenetelmänä.

Se, että valitsin haastateltaviksi tradenomeja, jotka olivat sijoittuneet hyvin koulutustaan vastaaviin tehtäviin työelämässä johtaa siihen, ettei saamani tulokset ole kaikilta osin yleistettävissä koko valmistuvaan vuosiluokkaan. Pidin kuitenkin tärkeänä sitä, että tradenomit olivat sijoittuneet hyvin koulutustaan vastaaviin tehtäviin, koska pidin tällaisia henkilöitä erityisen kykenevinä arvioimaan sitä, kuinka hyvin ammattikorkeakoulu on antanut tietoja ja taitoja alan työelämässä toimimiseen. Aineisto olisi antanut kenties rikkaamman kuvan tutkimusongelmiin, mikäli en olisi päätenyt tekemään tällaista valintaa valitessani tutkimushenkilöitä.

Alkulan, Pöntisen ja Ylöstalon (1995, 121) mukaan luotettavaa tietoa on helpompi kerätä sellaisista asioista, joista vastaajat ovat kiinnostuneita ja jotka liittyvät heidän arkiseen toimintaansa ja kokemuksiinsa. Tutkimusaiheeni liittyi tradenomien opiskelukokemuksiin, jotka aikanaan olivat olleet heille merkityksellisiä ja arkisia kokemuksia. Tradenomien valmistumisesta oli kulunut aikaa pisimmillään kaksi vuotta. Voidaan olettaa, että tämä aika jossain määrin vähensi tradenomien kiinnostusta käsitellä opiskeluajalle ulottuvia kokemuksiaan. Haastattelu edellytti aktiivista muistelua. Haastatteluissa tulikin esille vaikeus muistaa takanapäin olevia asioita, sillä paljon asioita oli tapahtunut opiskeluajan jälkeen. Haastateltavat havahtuivat kokemukseen siitä, etteivät enää muistaneet tarkasti opiskelunaikaisia tapahtumia, mutta pitivät sitä osoituksena muutoksesta ja kasvusta, joka valmistumisen jälkeen oli tapahtunut. Tutkimuksen luotettavuutta heikentävänä voidaan pitää sitä, että tutkittavat muistavat kokemuksensa nykyhetkestä tarkasteltuna erilaisessa valossa kuin ne olivat kokemushetkellä, aika saattoi kullata muistoja.

Tutkimuksessa halusin kuitenkin haastatella henkilöitä, joilla oli riittävän pitkä kokemus työelämässä toimimisesta. Tämä aika olisi voinut olla tässä tutkimuksessa käytettyä 1–2 vuoden aikaa lyhyempi, jotta kokemukset opiskelusta olisivat olleet tuoreempia. Samalla myös haastateltavien opiskeluaikaiset kokemukset olisivat olleet oletettavasti lähempänä niitä kokemuksia, joita nykyisille ammattikorkeakouluopiskelijoille muotoutuu. Mutta toisaalta työssäoloajan lyhentäminen olisi vähentänyt sitä peilauspintaa, joka haastateltavilla nyt oli työelämästä. Sen vuoksi pidän valitsemaani kahden vuoden työssäoloaikaa sopivana tähän tutkimukseen.

Ammattikorkeakoulun nuoresta iästä on seurauksena se, että tehdessäni haastatteluja vuosituhannen vaihteessa, melkein kaikki ammattikorkeakoulusta valmistuneet olivat opiskelleet ainakin osan opiskeluajastaan väliaikaisessa ammattikorkeakoulussa. Tämän tutkimuksen tuloksia tarkasteltaessa on pidettävä mielessä ammattikorkeakou-

lusektorilla tapahtuneet nopeat muutokset: joitakin vuosia sitten valmistuneet eivät ole käyneet lävitse sitä koulutusta, joka ammattikorkeakoulu on tänään.

Mikäli tämä tutkimus olisi valmistunut alunperin suunnitellussa aikataulussa, olisivat tulokset kertoneet paremmin sen hetkisestä ammattikorkeakoulun tilanteesta. Työn valmistumisen venymisestä oli seurauksena myös se, että ammattikorkeakoulussa kehittyvää asiantuntijuutta koskeva kirjallisuus on lisääntynyt huomattavasti syksystä 1998, jolloin aloin koota oman työni teoreettista taustaa (esim. Vesterinen 2002, Frilander-Paavilainen 2005). Työni teoriaosuudessa esimerkiksi näkökulma ammatillisen asiantuntijuuden kehittymisestä koulutuksen aikaisena prosessina jäi liian vähälle huomiolle, jolloin teorian käsittely ja tulokset eivät kaikilta osin tue toisiaan.

### *Jatkotutkimusaiheita*

Jatkossa tutkimuksissa voisi paneutua syvällisemmin eri työelämäyhteistyömuotoihin. Tutkimusaineistona voisivat olla esimerkiksi harjoittelusta opiskelijoiden kirjoittamat loppuraportit tai projekteista kirjoitettavat oppimispäiväkirjat. Näin päästäisiin käsiksi opiskelijoiden autenttisiin kokemuksiin opiskeluaikana. Myös tapaustutkimukset tarjoaisivat syvällistä tietoa opiskeluajan työelämäyhteyksistä. Seurantatutkimus tarjoaisi tietoa, johon muisteluun liittyvät tekijät eivät pääsisi vaikuttamaan yhtä paljon. Mielenkiintoista olisi tutkia opiskelijoita esimerkiksi opintojen loppuvaiheessa tai heidän siirtyessään työelämään sekä muutaman vuoden työssäolon jälkeen. Työelämään siirtymisen jälkeiseen aikaan ulottuvat seurantatutkimukset avaisivat kenties luotettavamman näkökulman siihen, mitä opiskeluajan työelämäyhteydet työhön antavat. Mahdollisesti voitaisiin haastatella myös tradenomien esimiehiä. Työhön siirtyneiden tradenomien esimiesten haastatte luilla saavutettaisiin työnantajan näkökulmaa siihen, millaiseen asiantuntijuuteen ammatikorkeakoulu on opettanut tradenomeja.

## LÄHTEET

- Alanko-Turunen, M. 1999. Ammattikorkeakoulujen opinnäytetyökulttuurit asiantuntijuuden kehittämisen välineenä. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Lisensiaatintyö.
- Alkula, T., Pöntinen, S. & Ylöstalo, P. 1995. Sosiaalitutkimuksen kvantitatiiviset menetelmät. Porvoo: WSOY.
- Ammattikorkeakoulut, Yrkeshögskolorna 1999. 1999. Helsinki: Opetushallitus.
- Antikainen, A. 1998. Kasvatus, elämäkulku ja yhteiskunta. Porvoo: WSOY.
- Asetus ammattikorkeakouluopinnoista 256/1995. Teoksessa Ammatillinen koulutus ja ammattikorkeakoulut. Lakikokoelma 1999. Helsinki: Edita.
- Broady, D. 1986. Piilo-opetussuunnitelma: mihin koulussa opitaan. Tampere: Vastapaino.
- Bromme, R. & Tillema, H. 1995. Fusing Experience and Theory: The Structure of Professional Knowledge. *Learning and Instruction* 5, 261–267.
- Dreyfus, H. & Dreyfus, S. 1986. *Mind over Machine. The Power of Human Intuition and Expertise in the Era of the Computer.* Oxford: Blackwell, 16–36.
- Ekola, J. 1992. Johdatusta ammattikorkeakoulupedagogiikkaan. Porvoo: WSOY.
- Ellström, P-E. 1997. The Many Meanings of Occupational Competence and Qualification. Teoksessa A. Brown (toim.) *Promoting Vocational Education and Training: European Perspectives.* Tampereen yliopiston opettajankoulutuslaitos, Hämeenlinna. *Ammattikasvatussarja* 17, 47–58.
- Eraut, M. 1992. Developing the Knowledge Base: A Process Perspective on Professional Education. Teoksessa R. Barnett (toim.) *Learning to Effect.* Buckingham: The Society for Research into Higher Education, 98–118.
- Eraut, M. 1999. *Developing Professional Knowledge and Competence.* 4. painos. London: Falmer Press.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1999. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Eteläpelto, A. 1992. Tulevaisuuden asiantuntijuuden kehittämiseen. Teoksessa J. Ekola (toim.) *Johdatusta ammattikorkeakoulupedagogiikkaan.* Porvoo: WSOY, 19–42.
- Eteläpelto, A. 1994. Work Experience and the Development of Expertise. Teoksessa W.J. Nijhof & J. N. Streumer (toim.) *Flexibility and Training in Vocational Education.* Utrecht: Lemma, 319–341.
- Eteläpelto, A. 1997. Asiantuntijuuden muuttuvat määritykset. Teoksessa J. Kirjonen, P. Remes & A. Eteläpelto (toim.) *Muuttuva asiantuntijuus.* Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos, 86–102.
- Eteläpelto, A. 1998. The Development of Expertise in Information Systems Design. University of Jyväskylä. *Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research* 146. Väitöskirjatyö.
- Eteläpelto, A. & Rasku-Puttonen, H. 1999. Projektioppimisen haasteet ja mahdollisuudet. Teoksessa A. Eteläpelto & P. Tynjälä (toim.) *Oppiminen ja asiantuntijuus. Työelämän ja koulutuksen näkökulmia.* Porvoo: WSOY, 181–205.
- Frilander-Paavilainen, E-L. 2005. Opinnäytetyö asiantuntijuuden kehittäjänä ammattikorkeakoulussa. Helsingin yliopisto. Kasvatustieteen laitos. *Tutkimuksia* 199. Väitöskirjatyö.

- Greeno, J., Collins, A. & Resnick, L. 1996. Cognition and learning. Teoksessa D.C. Berliner & R.C. Calfee (toim.) Handbook of educational psychology. London: Prentice Hall International, 15–46.
- Hacker, W. 1981. Yleinen työpsykologia. Suom. L. Norros Espoo: Weilin + Göös.
- Hakkarainen, P., Helenius, J. & Jääskeläinen, P. 1999. Ammatin hallinnan kehittäminen oppivassa organisaatiossa. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos. Työpapereita n:o 8.
- Hansen, T., Dirckinck-Holmfeld, L., Lewis, R. & Rugel, J. 1999. Using Telematics for Collaborative Knowledge Construction. Teoksessa P. Dillenbourg (toim.) Collaborative Learning. Cognitive and Computational Approaches-Advances in Learning and Instruction Series Pergamon. Amsterdam: Earli, 169–196.
- Hautala, J. 1997. Mistä tullaan, mihin mennään? Ammattikorkeakoulujen alueellinen rooli Varsinais-Suomessa ja kokeilun arviointi. Turku: Turku Polytecnic.
- Helakorpi, S. & Olkinuora, A. 1997. Asiantuntijuutta oppimassa: ammattikorkeakoulupedagogiikkaa. Porvoo: WSOY.
- Hiidenniemi, T. & Pesonen, L. 1994. Keskiasteen opistotasoinen ammatillinen koulutus ammattikorkeakoululle asetettujen tavoitteiden toteuttajana opiskelijoiden näkökulmasta. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteen laitos. Pro gradu -tutkielma.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2004. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Helsinki University Press.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 1998. Tutki ja kirjoita. 3.–4. painos. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Huttu, K. 1999. Korkeakoulutetut osaajat: miten konstruoidaan korkeakoulutetun ammatillinen asiantuntijuus. Tampereen yliopisto. Sosiologian ja sosiaalipsykologian laitos. Pro gradu -tutkielma.
- Häkkinen, P. & Arvaja, M. 1999. Kollaboratiivinen oppiminen teknologia ympäristössä. Teoksessa A. Eteläpelto & P. Tynjälä (toim.) Oppiminen ja asiantuntijuus. Työelämän ja koulutuksen näkökulmia. Porvoo: WSOY, 206–221.
- Ikonen, L. 2000. Ammattikorkeakoulussa asiantuntijaksi. Opiskelijoiden ajatuksia asiantuntijaksi kehittymisestä. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteen laitos. Pro gradu -tutkielma.
- Järvi, P. 1997. Ammattimielikuva. Ammattimielikuva osana ammatillisen suuntautumisen prosessia. Turun kauppakorkeakoulu. Sarja A, 10.
- Järvinen, A., Koivisto, T. & Poikela, E. 2000. Oppiminen työssä ja työyhteisössä. Porvoo: WSOY.
- Jyväskylän ammattikorkeakoulu, yleisopas 1998–1999. 1998. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.
- Jyväskylän ammattikorkeakoulun yleisopas 1999–2000. 1999. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.
- Jyväskylän palvelualueen ammattikorkeakoulu, opinto-opas 1995–1996. 1995. Jyväskylä: Jyväskylän palvelualueen ammattikorkeakoulu.
- Kajanto, A. 1998. Tiimiakatemia – markkinoinnin, oppimisen ja yrittäjyyden keskus. Aikuiskasvatus 19, 122–127.
- Kajava, J. & Varonen, R. 2000. Progressive Sandwich training – A Co-operative education programme for ICT Students. University of Oulu. Department of Information Processing Science. Working papers Series B 60.
- Karjalainen, A. & Siljander, P. 1993. Miten tulkita sosiaalista interaktiota? Kasvatus 24, 334–346.

- Karppinen, P. & Alarinta, J. 1993. Ammattikorkeakoulun ja työelämän uudet yhteistyömahdollisuudet. Helsingin yliopisto. Maaseudun tutkimus- ja koulutuskeskus, Seinäjoki. Raportteja ja artikkeleita 21.
- Kasvio, A. 1994. Uusi työn yhteiskunta. Suomalaisen työelämän muutokset ja kehittämismahdollisuudet. Helsinki: Gaudeamus.
- Kauppi, A. 1993. Laadun kehittäminen osana oppimisprosessia. Esimerkkinä Suomen Liikemiesten Kauppaopiston opettajakoulutus. *Aikuiskasvatus* 13, 248–254.
- Kauppi, A. 1995. Monimutkaiset yritys ympäristöt avoimina oppimisympäristöinä. Uuden tekniikan koulukäytön ja avoimen oppimisympäristön kehittämishanke – Utopiahankkeen ammatillisen sektorin loppuraportti. Helsinki: Opetushallitus.
- Kauppi, A. 1998. Uudistava oppiminen, koulutus ja työn kehittäminen. Hankeperustaisen oppisopimuskoulutuksen loppuraportti. *Tutkimussarja 2/1998*. Helsinki: Opetushallitus.
- Kolb, D. A. 1984. *Experiential Learning. Experience as the Source of Learning and Development*. London: PTR Prentice Hall.
- Kolbe, L. 1996. Jäähvyäiset valtiolle? Teoksessa B. Helenius, E. Hämäläinen & J. Tuunanen (toim.) *Kohti McDonald's -yliopistoa? Näkökulmia suomalaiseen korkeakoulu- ja tiedepolitiikkaan*. Helsinki: Tammi, 13–34.
- Korhonen, K. & Mäkinen, R. 1994. Ammatillisen opisto- ja korkea-asteen opiskelija ja opiskelu: lähtökohta ammattikorkeakoulun kehittämisessä. Jyväskylän yliopisto. *Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja A. Tutkimuksia 57*.
- Korhonen, K. & Mäkinen, R. 1995. Ammattikorkeakouluopiskelija ja -opiskelu. Ensimmäisenä kokeiluvuotena tapahtunut kehitys entiseen opistoasteeseen verrattuna. Jyväskylän yliopisto. *Kasvatustieteiden tutkimuslaitos. Julkaisusarja A 65*.
- Korhonen, K., Mäkinen, R. & Valkonen, S. 1999. Kaupallisen korkea-asteen tutkinnolla työelämään. Jyväskylän yliopisto. *Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimusselosteita 5*.
- Korhonen, M. 2000. Työ ja oppiminen yhteistyössä. Tampereen yliopisto. *Kasvatustieteiden tiedekunta. Lisensiaatintyö*.
- Koulutusopas peruskoulun jälkeiseen koulutukseen 1999. 1999. Helsinki: Opetushallitus.
- Kuivalahti, M. Yksilön oppiminen ryhmässä: tapaustutkimus systeemin suunnittelun ryhmätöistä. Tampereen yliopisto. *Kasvatustieteiden tiedekunta. Acta Universitatis Tamperensis, 680. Väitöskirjatyö*.
- Kvale, S. 1996. *Interviews: An Introduction to Qualitative Research Interviewing*. London: Sage.
- Laki ammattikorkeakouluopinnoista 255/1995. Teoksessa *Ammatillinen koulutus ja ammattikorkeakoulut. Lakikokoelma 1999*. Helsinki: Edita.
- Lampinen, O. 1995. Ammattikorkeakoulujen tehtävät ja muodostuminen. Teoksessa K. Korhonen & R. Mäkinen (toim.) *Ammattikorkeakoulut uudistuvina oppimisympäristöinä*. Jyväskylän yliopisto. *Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja B. Teoriaa ja käytäntöä 91, 1–7*.
- Lampinen, O. & Stenvall, K. 1996. Ammattikorkeakoulut ja opinnäytetyöt. Keskustelu muistio ammattikorkeakoulujen ja nuorisasteen koulutuksen kehittämisestä. Opetusministeriö. *Koulutus- ja tiedepolitiikan linja*. Helsinki.
- Lehtinen, E. & Palonen, T. 1997. Asiantuntijaverkosto oppimisympäristönä -projektin loppuraportti. Turun yliopisto. *Turun yliopiston täydennyskoulutuskeskuksen julkaisuja*.
- Lehtisalo, L. & Raivola, R. 1992. *Koulutuspolitiikka*. Porvoo: WSOY.

- Leinhard, G., McCarthy Young, K. & Merriman, J. 1995. Integrating Professional Knowledge: The Theory of Practice and the Practice of Theory. *Learning and Instruction* 5, 401–408.
- Leinonen, S. 1998. Ammattikorkeakoulun opetuksen ja opiskelun opiskelijakeskeisyys ja yhteydet työelämään opiskelijoiden arvioimana. Helsingin yliopisto. Yleislääketieteen ja perusterveydenhuollon laitos. Pro gradu -tutkielma.
- Liiketoimintaosaamisen kehittäminen korkeakoululaitoksessa. Yliopistojen kauppatieteellinen ala. Ammattikorkeakoulujen hallinnon ja kaupan ala. Opetusministeriö. Opetusministeriön työryhmien muistioita. Väkiraportti 6:2000.
- Lyytinen, H. K. 1999. Työelämäyhteistyön arviointi: Jyväskylän, Tampereen ja Turun ammattikorkeakoulujen työelämäyhteistyön ulkoinen arviointi. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisu 16:1999. Helsinki: Edita.
- Manninen, E., Maunu, K. & Läksy, M-L. (toim.) 1998. Opinnäytetyötä tehden ammattitaitoon. Ohjeita ja ideoita opinnäytetyöhön. 2. painos. Oulu: Oulun seudun ammattikorkeakoulu.
- Manninen, J. & Pesonen, S. 1997. Uudet oppimisympäristöt. *Aikuiskasvatus* 17, 267–274.
- Matikainen, J. & Manninen, J. 1998. Uusien oppimisympäristöjen perusteluista. *Aikuiskasvatus* 18, 317–323.
- Mercer, N. 1996. The quality of talk in children's collaborative activity in the classroom. *Learnind and Instruction* 6, 359–377.
- Mezirow, J. 1995. Uudistava oppiminen. Kriittinen reflektio aikuiskoulutuksessa. Suom. L. Lehto. Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus. Oppimateriaaleja 23.
- Metsämuuronen, J. 1999. Pehmeät kvalifikaatiot sosiaali- ja terveystieteiden työssä ja ammatillisessa koulutuksessa. *Kasvatus* 30, 140–150.
- Miettinen, R. 1990. Koulun muuttamisen mahdollisuudesta. Analyysi opetustyön kehityksestä ja ristiriidoista. Helsinki: Gaudeamus.
- Miettinen, R., Isokangas, J. & Peisa, S. 1999. Yrityksen perustaminen ja toiminnan tutkiminen – Partneriyrityksen käyttö kaupallisessa koulutuksessa. Teoksessa P. Sallila & J. Tuomisto (toim.) Työn muutos ja oppiminen. *Aikuiskasvatuksen* 38. vuosikirja. 3. muuttamaton painos. Helsinki: Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen Tutkimusseura, 104–130.
- Mäkelä, K. 1990. Kvalitatiivisen aineiston analyysi ja tulkinta. Helsinki: Gaudeamus, 42–61.
- Männikkö, A-L. 1995. Amatillisen asiantuntijakoulutuksen lähtökohdat. Teoksessa O. Lampinen (toim.). Ammattikorkeakoulut -vaihtoehto yliopistolle. Helsinki: Gaudeamus, 155–173.
- Määttä, J. & Korhonen, K. 1995. Työtavoista ja ajankäytöstä ammattikorkeakoulussa. Teoksessa K. Korhonen & R. Mäkinen. Ammattikorkeakoulut uudistuvina oppimisympäristöinä. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja B. Teoriaa ja käytäntöä 91, 37–45.
- Nieminen, N. & Tuunainen, J. 1996. Teollisen ajan koulutussuunnittelulla jälkiteolliseen yhteiskuntaan. Teoksessa B. Helenius, E. Hämäläinen & J. Tuunainen (toim.) Kohti McDonald's -yliopistoa? Näkökulmia suomalaiseen korkeakoulu- ja tiedepolitiikkaan. Helsinki: Tammi, 119–137.
- Nivala, K. 1995. Oppilaitosten ja Pkt-yritysten innovaatioyhteistyö. Teknillistieteelliset akatemit 1. Helsinki: Opetushallitus.

- Nonaka, I. & Takeuchi, H. 1995. *The Knowledge Creating Company. How Japanese Companies Create the Dynamics of Innovation*. New York: Oxford University Press.
- Ojala, E. & Holmstedt, M. 2001. *Nimikkopäiväkotiharjoittelu lastentarhanopettajaopiskelijan ammatillisen kasvun tukena*. Jyväskylän yliopisto. Varhaiskasvatuksen laitos. Pro gradu -tutkielma.
- Parikka, A. 1999. *Ekonomi vai tradenomi? Kaupallisen alan korkeakoulutus 1990-luvulla*. Turun yliopisto. Koulutussosiologian tutkimuskeskuksen raportti 46.
- Pesonen, M. 2001. *Ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneiden arviot koulutuksesta ja sen antamista työelämävalmiuksista: koulutusaloittainen vertailu kaupalliselta, tekniseltä sekä sosiaali- ja terveystieteiden alalta*. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Pro gradu -tutkielma.
- Rajala, L. & Rouhelo, A. 1998. *Yliopistosta työelämään – näkemyksiä akateemisten työllistymisestä*. Teoksessa *Yliopistot ja muuttuva työelämä*. M-R. Järvinen, R. Rinne & E. Lehtinen (toim.) Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisuja B:60. Turun yliopiston kasvatustieteiden laitos ja Turun yliopiston täydennyskoulutuskeskus.
- Ranta-aho, S. 1999. *Työharjoittelu palvelemaan oppimista*. Helsingin liiketalouden ammattikorkeakoulu. Helian julkaisusarja A:2.
- Rauste-von Wright, M. & von Wright, J. 1995. *Oppiminen ja koulutus*. Porvoo: WSOY.
- Rauste-von Wright, M. 1997. *Opettaja tienhaarassa. Konstruktivismia käytännössä*. Jyväskylä: Atena.
- Ruoholinna, T. 2000. *Koulutus vai kokemus? Työtaitojen oppiminen opetuksen- ja kaupan aloilla*. Turun yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisuja 192.
- Ruohotie, P. 1998. *Motivaatio, tahto ja oppiminen*. Helsinki: Edita.
- Ruohotie, P., Kulmala, J. & Siikaniemi, L. 1998. *Työssä oppiminen: oppilaitosten ja työelämän roolimuuutos: esteitä ja edistäjiä*. Helsinki: Opetushallitus.
- Salminen, H. 1997. *Suomalaisen ammattikorkeakoulun syntyyn vaikuttaneita tekijöitä*. *Kasvatus* 28, 312–325.
- Schön, D. A. 1983. *The reflective practitioner. How professionals think in Action*. New York: Basic Books Inc.
- Schön, D. A. 1987. *Educating the reflective practitioner. Toward a New Design for Teaching and Learning in the Professions*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Silvennoinen, H. 1992. *Koulutus ja työmarkkinoilla pärjääminen*. Turun yliopisto. Koulutussosiologian tutkimusyksikkö. Tutkimusraportteja 9.
- Sopanen, R. (toim.) 1999. *Jyväskylän, Tampereen ja Turun ammattikorkeakoulujen työelämäyhteistyön arviointiprojekti 1999*. Jyväskylän ammattikorkeakoulun työelämäyhteistyön itsearviointien synteesi, strateginen itsearviointi ja itsearviointi koulutusohjelmissa keväällä 1999. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.
- Sternberg, R. J. 1997. *Cognitive Conceptions of Expertise*. Teoksessa P.J. Feltovich, K.M. Ford & R.R. Hoffman (toim.) *Expertise in Context. Human and Machine*. Menlo Park: AAAI Press, 149–162.
- Syrjälä, L., Ahonen, S., Syrjäläinen, E. & Saari, S. 1996. *Laadullisen tutkimuksen työtapoja*. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Tetreault, P. A. 1997. *Preparing Students for Work*. *Adult Learning*, 8 (4). <URL: <http://epnet.com/>>
- Tykkä, T. 2000. *Tiimiakatemia oppimisympäristönä: ammattikorkeakoulusta työssä oppien*. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Pro gradu -tutkielma.



- Tynjälä, P. 1998. Kirjoittaminen ja asiantuntijatiedon rakentaminen yliopistossa. Teoksessa L. Laurinen (toim.) *Koti kasvattajana, elämä opettajana. Kasvatus- ja oppimiskulttuurit tutkimuskohteina*. Jyväskylä: Atena Kustannus, 127–144.
- Tynjälä, P. 1999a. *Towards Expert Knowledge? A Comparison Between a Constructivist and a Traditional Learning Environment in University*. University of Jyväskylä. Institute for Educational Research. Väitöskirjatyö.
- Tynjälä, P. 1999b. Konstruktivistinen oppimiskäsitys ja asiantuntijuuden edellytysten rakentaminen koulutuksessa. Teoksessa A. Eteläpelto & P. Tynjälä (toim.) *Oppiminen ja asiantuntijuus. Työelämän ja koulutuksen näkökulmia*. Porvoo: WSOY, 160–179.
- Tynjälä, P. 1999c. Oppiminen tiedon rakentamisena. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen perusteita. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Vaherva, T. 1983. Koulutuksen vaikuttavuus. Käsiteanalyttistä tarkastelua ja viitekehysten hahmottelua. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteen laitoksen julkaisuja A 1/1983.
- Vaherva, T. 1999. Henkilöstökoulutuksen rajat ja mahdollisuudet. Teoksessa A. Eteläpelto & P. Tynjälä (toim.) *Oppiminen ja asiantuntijuus. Työelämän ja koulutuksen näkökulmia*. Porvoo: WSOY. 83–101.
- Valkeavaara, T. 1999. Ongelmien kautta asiantuntijaksi. Henkilöstön kehittäjien kokemuksia työnsä ongelmallisista tilanteista. Teoksessa A. Eteläpelto & P. Tynjälä (toim.) *Oppiminen ja asiantuntijuus. Työelämän ja koulutuksen näkökulmia*. Porvoo: WSOY, 102–124.
- Varamäki, E., Heikkilä, T. & Taipalus, E. 1999. Ammattikorkeakoulusta työelämään. Seinäjoen ammattikorkeakoulusta 1996–1997 valmistuneiden sijoittuminen. Seinäjoen ammattikorkeakoulun julkaisusarja B. Raportteja ja selvityksiä.
- Varamäki, E., Lintilä, R., Hautala, T. & Taipalus, E. 1998. Pk-yritysten ja ammattikorkeakoulujen yhteinen tulevaisuus. Prosessin kuvaus, tulokset ja toimintaehdotukset. Seinäjoen ammattikorkeakoulu. Julkaisusarja B. Raportteja ja selvityksiä 2.
- Varto, J. 1992. *Laadullisen tutkimuksen metodologia*. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Vesterinen, M-L. 2002. Ammatillinen harjoittelu osana asiantuntijuuden kehittymistä ammattikorkeakoulussa. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 196.
- Virkki, P. & Someri, A. 1997. *Projektityö, kehittämisen moottori*. Helsinki: Edita.
- Vistiaho, M. 1999. Ammattikorkeakoulujen työelämälähtöisyys opiskelijoiden arvioimana. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteen laitos. Pro gradu -tutkielma.
- Väärälä, R. 1995. Ammattikoulutus ja kvalifikaatiot. Acta Universitatis Lapponiensis 9. Väitöskirja. Lapin yliopisto, Rovaniemi. Yhteiskuntatieteiden tiedekunta.

# LIITTEET

## LIITE 1

### Teemahaastattelurunko

#### Työelämässä tarvittavat tiedot ja taidot suhteessa ammattikorkeakoulun antamiin

- Keskeisimmät tiedot ja taidot, jotka ammattikorkeakoulu on antanut työhön
- Tarvitut tiedot ja taidot, joita ammattikorkeakoulu ei antanut
- Lisäkoulutus (työssä, tutkintotavoitteisen koulutuksen harkitseminen)
- Tyytyväisyys/tyytymättömyys ammattikorkeakoulussa saatuihin valmiuksiin
- Jos olisit Hallinnon ja kaupan koulutusalaalla päättämässä, niin mitä poistaisit opinnoista työelämää ajatellen tarpeettomana?

#### Ammatillisen asiantuntijuuden määrittely

- Käsitys ammatillisesta asiantuntijuudesta
- Käsitys ammatillisen asiantuntijuuden kehittymisestä
- Ammattikorkeakoulu ammatillisen asiantuntijuuden kehittäjänä
- Oman asiantuntijuuden ydin

#### Työelämäyhteydet opiskelussa ja ammatillisen asiantuntijuuden kehittyminen työelämäyhteistyössä

- Harjoittelu (suorittiko kokonaisuudessaan opintojen aikana vai hyväksiluettiinko harjoitteluun muuta työkokemusta, missä opintojen vaiheessa, millainen harjoittelupaikka, tyytyväisyys, ohjaus, mitä oppi, mikä merkitys ammatillisen asiantuntijuuden kehittymiselle?)
- Opinnäytetyö (mistä aiheesta teki, tehtiinkö jollekin ulkopuoliselle, mitä opetti, miten tuki ammatillisen asiantuntijuuden kasvua?)
- Projektit (millaisiin osallistui, miten projektien tekeminen tuki ammatillisen asiantuntijuuden kehittymistä?)

- Muut ammatillisen asiantuntijuuden kehittymisen kannalta merkitykselliset työelämäyhteydet (yritysvierailut, vierailevat luennoitsijat, opettajien yhteydet työelämään)?
- Millä tavoin kehittäisit työelämäyhteyksiä (kriittikää)?

### **Kokemukset työelämäyhteistyön merkityksestä ammatillisen asiantuntijuuden kehittymiselle**

- Saiko käytännöstä jotakin teoriaopintoihin?
- Teoriassa opittujen asioiden kokeileminen käytännössä
- Työelämäyhteyksiin liittyvien oppimiskokemusten pohtiminen
- Kielteiset ja negatiiviset kokemukset/virheet
- Oma aktiivisuus työelämäyhteyksien luomiseksi
- Ihmissuhteiden ja kontaktien merkitys
- Ammatillinen suuntautuminen opiskelun aikana (Oliko työelämässä saaduilla kokemuksilla merkitystä?)
- Sijoittuminen ja siirtymä työelämään
- Onko työelämäyhteyksien korostamisessa jotakin negatiivista?