

Leena Ikonen

**AMMATTIKORKEAKOULUSSA
ASiantuntijaksi ?**

**Opiskelijoiden ajatuksia asiantuntijaksi
kehittymisestä**

**Pro gradu -tutkielma
Kevätlukukausi 2000
Kasvatustieteen laitos
Jyväskylän yliopisto**

TIIVISTELMÄ

Ikonen, Leena. AMMATTIKORKEAKOULUSSA ASiantuntijaksi? Opiskelijoiden ajatuksia asiantuntijaksi kehittymisestä. Kasvatustieteen pro gradu -työ. Jyväskylän yliopiston kasvatustieteen laitos. 86 sivua. Julkaisematon.

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää minkälaisia opiskelu- ja työkokemuksia opiskelijalla on ollut ennen ammattikorkeakoulua, mitä merkitystä ammattikorkeakouluopinnoilla on opiskelijan asiantuntijaksi kehittymisessä sekä miten opiskelijat ajattelevat asiantuntijaksi kehittymisen jatkuvan ammattikorkeakoulusta valmistumisen jälkeen. Tutkimustehtäviä tarkasteltiin opiskelijan näkökulmasta. Tutkimukseen osallistui viisi Jyväskylän ammattikorkeakoulun matkailu-, ravitsemis- ja kuluttajapalvelujen koulutusohjelman opiskelijaa. Aineisto kerättiin avoimen haastattelun menetelmällä.

Ammattikorkeakoulusta valmistumaisillaan olevat opiskelijat suhtautuivat asiantuntijaksi kehittymiseen perinteisesti eli he ajattelivat asiantuntijaksi kehittymisen tapahtuvan lähinnä työkokemuksen seurauksena. Opiskelijoiden mielestä he olivat hankkineet ammattikorkeakoulussa pääasiassa ammatillisia valmiuksia. Työn merkitys korostui sekä opetuksessa että oppimisessa. Erityisesti ammattikorkeakouluopintojen merkitystä opiskelijoiden asiantuntijaksi kehittymisessä on vaikeaa täsmällisesti arvioida. Tulevaisuudessa opiskelijoiden tavoite oli edetä työuralla. Heillä ei ollut varsinaisia jatko-koulutus-suunnitelmia vaan he aikoivat osallistua lähinnä työnantajan tarjoamaan koulutukseen.

Asiantuntijaksi kehittymistä tukevia toimia on ammattikorkeakouluopinnoissa mm. henkilökohtainen opintosuunnitelma, opinnäytetyöprosessi sekä harjoittelujaksot. Näissä yhteyksissä opiskelijat pohtivat osaamistaan. Tämän tutkimuksen tulosten mukaan opiskelijoiden asiantuntijaksi kehittymistä ja opintojen suuntaamista sekä työelämään siirtymistä helpottaisi, jos heillä olisi mahdollisuus keskustella asiantuntijaksi kehittymisestä ja ammatillisesta itsetuntemuksesta enemmän opiskeluaikana.

Avainsanat: ammattikorkeakouluopiskelijat, ammatillinen itsetuntemus, asiantuntijaksi kehittyminen, asiantuntijaksi oppiminen, reflektio

SISÄLTÖ

1	JOHDANTO.....	5
2	AMMATTIKORKEAKOULUTUS JA ASiantuntijuus.....	7
2.1	Ammattikorkeakoulutuksen tavoitteena asiantuntijuus.....	9
2.2	Asiantuntijaksi oppiminen.....	12
2.2.1	Reflektio asiantuntijuuden osana.....	14
2.2.2	Indoktrinaation ongelma asiantuntijakoulutuksessa.....	17
2.3	Asiantuntijatietämyksen kolme komponenttia.....	18
2.4	Työn muuttuminen tietotyöksi.....	20
3	AMMATTIKORKEAKOULUOPINTOJEN RAKENTUMINEN.....	23
3.1	Monialaisuus ammattikorkeakoulussa.....	26
3.1.1	Monialaisuus työelämän näkökulmasta.....	29
3.2	Jyväskylän ammattikorkeakoulu opiskelupaikkana.....	31
3.3	Matkailu-, ravitsemis- ja kuluttajapalvelujen koulutusohjelma.....	33
3.3.1	Opintojen rakenne.....	34
4	TUTKIMUSASETELMA JA TUTKIMUSTEHTÄVÄT.....	39

5	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS.....	42
5.1	Tutkimuksen kohdejoukon valinta ja aineiston hankinta.....	44
5.2	Haastattelujen kulku.....	45
5.3	Aineiston analyysi ja tulkinta.....	46
5.4	Luotettavuuden arviointi.....	48
6	TUTKIMUKSEN TULOKSET.....	51
6.1	Kuvaus haastateltavista.....	51
6.2	Ammattikorkeakoulun valitseminen opiskelupaikaksi.....	53
6.2.1	Aikaisemmat opiskelu- ja työkokemukset.....	55
6.3	Ammattikorkeakouluopintojen merkitys opiskelijan asiantuntijaksi kehittämisessä.....	57
6.3.1	Asiantuntijaksi oppiminen.....	60
6.4	Ammatillisen asiantuntijuuden kehittyminen.....	67
6.5	Asiantuntijaksi kehittymisen jatkuminen tulevaisuudessa.....	71
7	POHDINTA.....	74
7.1	Tutkimuksen päätulosten tarkastelua.....	75
7.2	Tutkimustulosten hyödyntäminen ja haasteita jatkotutkimukseen.....	81

LÄHTEET

1 JOHDANTO

Ammattikorkeakoulun päätavoitteeksi on asetettu asiantuntijuuden kehittäminen. Sillä tarkoitetaan opiskelijoiden kouluttamista asiantuntijoiksi ja sijoitumista ammattialansa asiantuntijatehtäviin työelämässä. Jyväskylän ammattikorkeakoulun opinto-oppaassa (1999-2000, 11) määritellään tämä tavoite seuraavasti: “Tavoitteena on kouluttaa asiantuntijoita, jotka toimivat muuttuvassa yhteiskunnassa alansa suunnittelu-, kehittämis-, neuvonta-, koulutus- ja esimiestehtävissä sekä yrittäjinä”. Mitä opiskelijat itse ajattelevat asiantuntijuudesta ja asiantuntijaksi kehittymisestä? Miten heitä on opetettu asiantuntijoiksi ammattikorkeakoulussa? Nämä kysymykset antoivat alkusysäyksen tälle tutkimukselle, jossa halutaan tuoda esille ammattikorkeakouluopiskelijoiden ajatuksia.

Ammatillisen asiantuntijakoulutuksen ensisijaisena tavoitteena on korkeatasoinen asiantuntijuus työssä ja työelämän kehittäminen. Asiantuntijatyössä keskeisiä ovat tiedot ja taidot, joissa yhdistyvät praktinen ja teoreettinen tieto. Koulutuksessa, jossa tavoitteena on asiantuntijuus, pyritään

yhdistämään toisiinsa ammatillisuus, tutkimus ja opetus. (Männikkö 1995, 155-156.)

Ammattikorkeakoulujen, kuten muidenkin oppilaitosten, odotetaan reagoivan työelämän muutoksiin ja tarpeisiin. Käytännössä henkilö saattaa vaihtaa ammattia monta kertaa elämänsä aikana. Tästä muodostuu moninkertaisen koulutuksen, ei vain jatko- ja täydennyskoulutuksen, ketju. Koulutuksen ja työn suhde muuttuu koko elämänkaaren läpäiseväksi jatkumoksi. Koulutukselta odotetaan kontaktia työelämän kanssa. Käytännön koulutyössä tämä tarkoittaa sitä, että samaan koulutukseen hakeutuvien henkilöiden tausta ja lähtötilanne vaihtelevat huomattavasti. (Eteläpelto 1992, 19-24.)

Ammattikorkeakoulussa opiskelijat hankkivat ammatillisia tietoja ja taitoja, joiden perusteella he voivat kehittyä asiantuntijoiksi. Valmistumisillaan olevat opiskelijat eivät ole omasta mielestään asiantuntijoita. He ovat hankkineet ammatillisia valmiuksia, joita he voivat kehittää edelleen työelämässä ja jatkokoulutuksessa. Kun asiantuntijaksi kehittymistä ajatellaan koko elämän, tai ainakin työuran ajan kestäväenä prosessina, niin opiskelijat ovat kehitysprosessin alkuvaiheessa.

Tässä tutkimuksessa on tarkoituksena selvittää, minkälaisia opiskelu- ja työkokemuksia opiskelijalla on ollut ennen ammattikorkeakoulua, mitä merkitystä ammattikorkeakouluopinnoilla on opiskelijan asiantuntijaksi kehitymisessä ja miten asiantuntijaksi kehittyminen jatkuu tulevaisuudessa. Aineisto on kerätty avoimen haastattelun menetelmällä.

2 AMMATTIKORKEAKOULUTUS JA ASiantuntijuus

Siirtyminen modernista aikakaudesta postmoderniin on johtanut yhteiskunnassa vallitsevien rakennelmien uudelleen arviointiin. Yhteiskunta on asettanut ammattikorkeakoululle tavoitteita, jotka ovat seurausta yksilön yhteiskuntasuhteen muutoksesta. Näitä ovat muun muassa koulutustason ja yleissivistyksen korostaminen, tiedonkäsityksen nykyaikaistaminen, uusien ammattitaitovaatimusten huomioonottaminen, opinto-ohjelmien kehittäminen ja opetuksen tarjonnan ja muodon monipuolistaminen. (Ekola 1992, 11-12.)

Ammattikorkeakoulu-uudistuksen keskeisinä perusteluina ovat olleet koulutusjärjestelmän ongelmat, kuten pidentyneet koulutusajat, opintojen keskeyttämisen lisääntyminen, ylioppilaiden lisääntynyt määrä sekä ammatillisen koulutuksen jäykkyys vastata työelämän muuttuviin tieto- ja taitovaatimuksiin. Ammattikorkeakoulukokeilun alussa tavoitteet olivat selkeitä järjestelmätason tavoitteita. Pyrkimyksenä oli koulutusrakenteessa olevien epäkohtien korjaaminen, johon kytkettiin laadullisia tavoitteita. (Salminen 1997, 315.)

Ammattikorkeakoulukokeilujen perusteluja ja tavoitteita voidaan katsoa myös sen koulutusideologian kautta, johon uudistus liittyy. Koulutuspoliittiset tavoitteet ovat samalla arvoja ja ihanteita, joihin yhteiskunnassa pyritään, tässä tapauksessa ammattikorkeakoulu-uudistuksen avulla. Koulutusjärjestelmän uudistaminen on toisen maailmansodan jälkeen ollut Suomessa voimakasta. Uudistuksen ovat kokeneet kaikki koulutusasteet peruskoulusta korkea-asteeseen. (Salminen 1996, 113.)

Salminen (1996, 113) mukaan uudistamisen taustalla on ainakin neljä koulutusideologiaan liittyvää tekijää:

- 1) koulutusjärjestelmän kehittäminen
- 2) yleinen tasa-arvopyrkimys
- 3) liberalistinen yksilön ja yksilöllisyyden korostaminen
- 4) taloudellisen kasvun tavoite ja taloudellinen pragmatismi

Varsinainen päätavoite, koulutusjärjestelmän kehittäminen, pitää sisällään kaikki jälkimmäiset tavoitteet. Nämä tavoitteet ovat mukana myös opetusministeriön esittämässä koulutuksen ja koulutusjärjestelmän kehittämisen lähtökohdissa, jotka ovat olleet ammattikorkeakoulujen taustalla. Opetusministeriön perustelujen mukaan ammattikorkeakoulutuskokeilun taustalla on ollut toisaalta yleissivistystä koskevan näkemyksen muutos, toisaalta muutos ihmiskuvassa, kolmanneksi muutos oppimisenäkemyksessä ja neljänneksi muutos ammattitaidon käsitteessä. (Salminen 1996, 114.)

Ammattikorkeakoulujen tuleminen mukaan suomalaiseen asiantuntijakoulutukseen on haastanut sekä korkea-asteen ammatillisen koulutuksen (opistotaso) että akateemisen tieteenalajohjaisen, professionaalisen koulutuksen (yliopistot ja korkeakoulut) määrittelemään uudelleen tehtäviään ja tavoitteitaan suhteessa työelämään. Ammattikorkeakoulujen tavoitteena on

kehittää työelämää ja ammatteja koulutuksen laatua parantamalla. Tämä tapahtuu tuottamalla tulevaisuuden asiantuntijuutta, joka edellyttää työelämässä tapahtuvien muutosten ennakoimista. (Remes 1995, 12.)

2.1 Ammattikorkeakoulutuksen tavoitteena asiantuntijuus

Oleellinen kysymys ammattikorkeakoulun pedagogiikassa on tutkimuksen, opetuksen ja työelämän nivominen toisiinsa. Ammattikorkeakoulutuksen kehittämisen kolmena keskeisenä periaatteena voidaan Ekolan (1992, 15-16) mukaan pitää asiantuntijuutta, itseohjautuvuutta ja tieteellisyyttä. Näihin perustuvat ammattikorkeakoulupedagogiikan tavoitteet ja konkreettisemmat toimenpiteet, kuten esimerkiksi opintojen rakenne, opetussuunnitelmat, työskentelytavat, opettajan ohjaava rooli ja opiskelijan vastuu tutkintonsa sisällöstä. Ammattikorkeakoulun keskeiseksi tavoitteeksi on asetettu asiantuntijuuden kehittäminen. Sillä tarkoitetaan opiskelijoiden kouluttautumista asiantuntijoiksi ja sijoittautumista ammattialansa asiantuntijatehtäviin työelämässä. (Ekola 1992, 15-16.) Jyväskylän ammattikorkeakoulun opinto-oppaassa (1999-2000, 11) määritellään asiantuntijoiden työtehtäviä mm. seuraavasti: "Tavoitteena on kouluttaa asiantuntijoita, jotka toimivat muuttuvassa yhteiskunnassa alansa suunnittelu-, kehittämis-, neuvonta-, koulutus- ja esimiestehtävissä sekä yrittäjinä".

Opiskelijoiden henkilökohtainen autonomia ja omaehtoisuus estyvät jatkuvasta ulkoisesta valvonnasta ja ohjauksesta. Tähän viitaten opiskelijoita koskevaksi tavoitteeksi on asetettu se, että opiskelijalle halutaan

ammattikorkeakoulussa antaa omaa päätäntävaltaa opintovalinnoissa sekä suunnitella itse yksilöllisesti omat opinto-ohjelmansa (Salminen 1996, 136.) Opintojensa alkuvaiheessa opiskelija laatii henkilökohtaisen opintosuunnitelman (hops), jossa hän määrittelee itselleen opintojensa tavoitteen ja suoritettavat opinnot. Opintosuunnitelmaa täydennetään ja tarkennetaan opintojen edistyessä. Opiskelu ammattikorkeakoulussa on luokatonta, joten opiskelijalla itsellään on vastuu omien opintojensa toteuttamisesta ja seurannasta. Opintosuunnitelman teossa ja opintojen valinnoissa tukena ovat koulutuspäälliköt, yliopettajat, opinto-ohjaajat, opettajat ja tutor-opiskelijat sekä opintotoimiston henkilökunta. (Jyväskylän ammattikorkeakoulun opinto-opas 1999-2000, 11.)

Ammattikorkeakoulussa ammatillisen asiantuntijakoulutuksen ensisijaisena tavoitteena on korkeatasoinen asiantuntijuus työssä sekä työelämän kehittäminen. Keskeinen kysymys on teorian ja käytännön suhde koulutuksessa. Asiantuntijatyössä keskeisiä ovat sellaiset tiedot ja taidot, joissa yhdistyvät praktinen ja teoreettinen tieto. Viime vuosikymmeninä on korostettu aktiivista oppimisenäkemyttä, jossa opiskelija on kriittinen ajattelija ja toimija. Miten tämä oppimiskäsityksen muutos näkyy todellisuudessa koulutuksessa, opetussuunnitelmissa ja -menetelmissä sekä arvioinnissa. Kyse on siitä, minkälaiselle oppimiskäsitykselle opetus - oppimisprosessi perustuu ja tuetaanko koulutuksessa sellaisten valmiuksien kehittymistä, joita tarvitaan ammattikäytäntöjen uudistamisessa työpaikoilla. (Männikkö 1995, 155.)

Ammattikorkeakoulussa koulutuksen lähtökohtana on opiskelijoiden ongelmanratkaisutaidon ja oman ajattelukyvyyn kehittäminen. Keskeinen kysymys on, miten opetus järjestetään, jotta se edistää opiskelijoiden kognitiivisen toiminnan jatkuvaa kehitystä. Ulkoapäin tuotu teoria ei tue opiskelijan muutokseen johtavaa oppimista. Opetuksen näkökulmasta tämä tarkoittaa sitä, että opetettavalla sisältötiedolla tuetaan kyselevää ja tutkivaa otetta.

Asiantuntijuutta tavoittelevassa koulutuksessa ei voida erottaa toisistaan ammatillista toimintaa, tutkimusta ja opetusta. Tämä tarkoittaa edelleen opetussuunnitelmien kehittämistä siten, että teoria, tutkimus ja käytäntö sekä oppimisprosessi kytkeytyvät toisiinsa rakentavalla tavalla. (Männikkö 1995, 155-156.) Reflektiivisyys, kokemuksellinen oppiminen, työssä oppiminen sekä opetuksen siirtäminen työn yhteyteen ovat ammattikorkeakoulun pedagogisia tausta-ajatuksia. Tavoitteena on luokkaopetuksen määrän vähentäminen ja siirtyminen monimuotoisempiin opetus- ja opiskelumenetelmiin, kuten esimerkiksi seminaari- ja projektityöskentelyyn. (Salminen 1996, 136-137.)

Ammattikorkeakouluilta edellytetään tulevaisuusperspektiiviä. Niiden haasteena on kehittää työelämää ja ammatteja ohjaamalla koulutusta aktiiviseen työelämän kehittämiseen. Asiantuntijuuden käsite eroaa ammattitaidon käsitteestä mm. siinä, että sitä ei rajata tiettyyn ammatilliseen asemaan, vakansiin tai työnjakoon. Asiantuntijuus liittyy tiettyyn asiaan, aiheeseen tai tehtävä- tai ongelma-alueeseen. Asiantuntijuus on ammattien sisällä esiintyvää erityisosaamista. Ammattikorkeakoulujen, kuten muunkin ammatillisen koulutuksen, oletetaan reagoivan työelämän rakennemuutokseen. Yksilö saattaa vaihtaa ammattia monta kertaa elämänsä aikana. Muodostuu jatko- ja täydennyskoulutuksen ketju, joka merkitsee sitä, että työn ja koulutuksen suhde muuttuu koko elämänkaaren läpäiseväksi jatkumoksi. Koulutukselta edellytetään jatkuvaa kontaktia työelämän kanssa. Käytännön koulutyössä tämä tarkoittaa, että samaan koulutukseen hakeutuvien henkilöiden tausta ja lähtötilanne vaihtelevat huomattavasti. Tarvitaan joustavia ja yksilöllisiä opetussuunnitelmia, joissa lähtökohtana ovat opiskelijan aikaisempaan koulutukseen ja osaamiseen perustuva taso. (Eteläpelto 1992, 19-24.)

2.2 Asiantuntijaksi oppiminen

Ihmisiä kiinnostavat uudet asiat ja omasta oppimisesta nauttiminen on antanut monille unohtumattomia elämyksiä. Uuden oppimista ja haasteiden vastaanottamista voidaan pitää asiantuntijalle ominaisena toimintamallina. Asiantuntijaksi oppimista voidaan pitää tietoisena valintana. Se edellyttää pitkäjänteistä harrastuneisuutta, usein laajan koulutuksen hankkimista ja näyttöjä pystyvyydestä. Asiantuntijaksi tuleminen edellyttää jatkuvan kiinnostuksen lisäksi, motivoituneisuutta olla jonkin asian erinomainen tuntija. (Remes 1995, 37.)

Asiantuntijoiden työskentelytapaa voidaan kuvata ns. progressiivisena ongelmanratkaisuprosessina. Asiantuntija määrittelee jatkuvasti uudelleen tehtäviään ja toimintaansa. Kun asiantuntija on ratkaissut jonkin ongelman, toiminta ei rutinoidu vaan sitä seuraa uusi ongelmanasettelu, joka tehdään entistä korkeammalla tasolla. Asiantuntijan pyrkimyksenä on saavutetun kompetenssin ylittäminen. Tämä on mahdollista, jos työ- ja oppimisympäristö tarjoaa haasteita ja sallii erehtymistä. (Tynjälä & Nuutinen 1997, 186-187.)

Tarkasteltaessa korkeakouluopetusta asiantuntijuuden kehittymisen näkökulmasta, kysymys on siitä, minkälainen opetus ja opiskelu tukevat siihen johtavan oppimisprosessin viriämistä mahdollisimman varhain. Ihanteellista olisi, jos opiskelijat olisivat jo korkeakouluopintoihin tullessaan oppimisen eksperttejä. Korkeakoulutus jatkaisi ja syventäisi tätä prosessia. Korkeakouluopetuksen taustalla olevan oppimiskäsityksen ja progressiivisen ongelmanratkaisun idean tulisi olla sopusoinnussa toistensa kanssa. (Tynjälä & Nuutinen 1997, 186-187.)

Perinteisen behavioristisen opetus- ja oppimiskäsityksen mukaan ihminen on oppimisprosessissa ulkoahjautuva. Tähän perustuu perinteinen kouluopetus, jossa opettaja opettaa ja oppilaat seuraavat opetusta. Aikuiskoulutuksessa korostetaan oppijan itseohjautuvuutta, jota voidaan perustella mm. oppijan omakohtaisesta kokemuksesta lähtevänä oppimisprosessina. (Järvinen, Kontkanen, Poikela, Sachon & Valkama 1995, 79.)

Nykyään oppimisen tutkimuksen vallitsevana näkemyksenä on kognitiiviseen psykologiaan perustuva konstruktivistinen oppimiskäsitys. Sen mukaan tieto ei siirry oppijaan, vaan hänen on itse rakennettava, konstruoitava se. Tässä rakennusprosessissa olennaista on se, että oppija tulkitsee havaintojaan aikaisemman tietämyksensä ja kokemustensa pohjalta. Havaintojen tulkinta ja merkityksen rakentaminen perustuvat oppijan aikaisempiin kokemuksiin ja tietoihin. Koska nämä ovat erilaisia eri yksilöillä, oppimistuloksetkin ovat yksilöllisiä. Sama asia on merkityksellinen eri tavoin kullekin oppijalle ja se voidaan käsittää usealla eri tavalla. Kaikki eivät opi samoja asioita samoista sisällöistä. (Tynjälä & Nuutinen 1997, 188.)

Konstruktivistisen oppimiskäsityksen soveltaminen merkitsee opetus suunnitelman uudistamista. Yksityiskohtaisten tietotavoitteiden sijasta painotetaan yleisiä tavoitteita, kuten elinikäisen oppimisen edellytysten luomista. Uusia tietoja tulkitaan aina aikaisemman tiedon pohjalta. Luonnolliseksi lähtökohdaksi muodostuu oppijan tapa hahmottaa maailmaa. Oppiminen on aina oppijan toiminnan tulosta. Oppimisen strategia vaikuttaa sekä siihen miten opitaan että mitä opitaan. Aktiivista tiedonkäsittelyä edistävät sellaiset tehtävät, jotka vaativat opiskelijalta opiskeltavan tietoaineksen muokkausta uuteen muotoon. Tavalliseen luento-opetukseen voidaan sisällyttää tiedon konstruointia tukevia ajattelu- ja oppimistehtäviä, kuten esimerkiksi vertailua, päättelyä sekä opiskelijan ajattelua ulkoistavien välineiden käyttöä, mm. käsittekarttoja. (Tynjälä & Nuutinen 1997, 188-189.)

Konstruktivismi painottaa erityisesti yksilöllistä ymmärtämistä. Kun oppiminen ymmärretään tiedon konstruointiprosessiksi, vaikuttaa se myös oppimisen arviointiin. Se miten opiskelijat odottavat oppimista arvioitavan vaikuttaa siihen, minkälaisia oppimisstrategioita he käyttävät. Jos odotettavissa on monivalintatentti, opiskelijat pyrkivät opettelemaan ulkoa yksityiskohtia. Jos taas tiedetään opettajan painottavan kokonaisuuksia ja ymmärtämistä, opiskelijat pyrkivät niihin. Itse tenttimiskäytäntö saattaa olla esteenä ymmärtämiseen pyrkivälle opiskelulle. Parasta onkin, jos soveltamista, kokonaisuuk- sien hallintaa ja ymmärtämistä painotetaan opiskeluprosessin aikana eikä vas- ta arviointitilanteessa. Arviointi voidaan kohdistaa koko oppimisprosessiin ja opiskelija voi osallistua itse tuotostensa ja oppimisensa arviointiin. (Tynjälä & Nuutinen 1997, 190-191.)

Oppiminen on konteksti- ja tilannesidonnaista. Tämä tarkoittaa sitä, että yhdessä ympäristössä tai tilanteessa opittu asia ei välttämättä siirry toisiin ti- lanteisiin. Oppimisen siirtovaikutusta (transferia) voidaan edistää siten, että opiskeluvaiheessa kiinnitetään huomiota oppimiseen erilaisissa tilanteissa ja konteksteissa ja siten, että tietoa sovelletaan uusissa tilanteissa. Tämä edistää myös teoreettisen ja käytännöllisen tiedon integroitumista, mikä taas on olen- naista asiantuntijuuden kehittymisessä. (Tynjälä & Nuutinen 1997, 190.)

2.2.1 Reflektio asiantuntijuuden osana

Asiantuntijakoulutuksen aloilla on keskusteltu työn analyysistä ja tutkivasta työotteesta. Miten asiantuntija reflektoi omaa työtään, tekemiensä ratkaisujen perusteita sekä toimintaansa yleensä. Keskeiseksi käsitteeksi on muodostunut reflektiivinen asiantuntijuus. Sillä tarkoitetaan Järvisen (1990, 22) mukaan

kuvaa kriittistä oman havainnoinnin, ajattelun sekä toiminnan reflektiota eli itsereflektiota. Asiantuntija reflektoi yhdessä kollegoidensa kanssa ammatillisen toiminnan sisältöä ja puitteita. Reflektiivinen toiminta on yhteisöllistä toimintaa työorganisaatiossa, joka on samanaikaisesti työntekijöidensä nonformaali (sosiaalinen yhteisö) oppimisympäristö. (Järvinen 1990; Järvinen ym. 1995, 80-81.)

Ammatillinen osaaminen ja asiantuntijuus kehittyvät useiden eri vaiheiden kautta. Henkilön ajattelussa, tiedonkäsityksessä, motivaatiossa, toimimisessa ja havaitsemisessa tapahtuu laadullisia muutoksia. Reflektio on ammattitaidon tärkeä osa. Taalas (1995, 18-19) tarkoittaa sillä sisäistä keskustelua työtehtävän ja sen tavoitteiden kanssa. Tästä muodostuu jatkuvaa oppimista, kun toimija tiedostaa toimintansa ja asettaa sen kriittisen tarkastelun kohteeksi. Reflektio tekee oppimisesta tietoista ja tavoitteellista. Asiantuntijuus korostaa jatkuvaa, elinikäistä oppimista, jossa tiedon merkitys korostuu. Oppimisen yksilöllisyys sekä omakohtaiset kokemukset ovat tärkeitä motivaation kannalta. (Taalas 1995, 18-19.) Reflektiiviselle asiantuntijalle on tyypillistä, että hän tekee omaa toimintaansa tietoiseksi ja suhtautuu kriittisesti omaan toimintaansa. Hän on sitoutunut jatkuvaan omakohtaiseen oppimisprosessiin. Reflektiivisyys on oppijan vastuullista suhtautumista oppimiseen ja omakohtaista oppimisen arviointia. (Eteläpelto 1992, 29-30, 40.)

Työelämän nopeutuvista muutoksista johtuen pidetään tärkeänä, että asiantuntijalla on valmiudet jatkuvaan oppimiseen sekä valmiudet persoonalliseen kasvuun ja asiantuntijaroolin muuttamiseen. Eteläpellon (1996, 56; Schön 1983) mukaan tällainen reflektiivinen asiantuntija on teknis-rationaalisen asiantuntijan vastakohta siinä mielessä, että hän ei ota tavoitteita annettuina eikä tyydy yksinomaan keinojen etsimiseen. Reflektiivinen asiantuntija rajaa ja muotoilee ongelmatilannetta omakohtaisesti uudelleen ja on valmis joustavaan ja monitasoiseen dialogiin sen kanssa. Reflektiivinen asiantuntija

arvioi ja analysoi omaa työskentelyään kriittisesti. Hän on sitoutunut jatkuvaan omakohtaiseen kasvuun ja oppimisprosessiin. Reflektiivinen työskentelytyyli ja reflektiivinen suhtautuminen omaan toimintaan ovatkin pätevän asiantuntijan määreitä. (Eteläpelto 1996, 56.)

Reflektiivisyyden merkitystä oppimisessa ja toiminnassa korostetaan siksi, että siinä ei ole kyse yhdestä ainoasta oikeasta tavasta oppia tai toimia. Reflektiivisyys merkitsee itsetuntemuksen kasvua ja edistää yksilöllisten työskentely- ja oppimistyylien löytymistä. Lisäksi se aktivoi ja tehostaa henkilön aikaisemman tiedon hyväksikäyttöä. Tarkasteltaessa oppimista reflektiivisyyden kannalta, merkitsee se laadullisesti uuden näkökulman löytymistä. Kokonaisvaltainen oppiminen ei ole pelkästään faktatietojen keräämistä tai tietomäärän lisäämistä, vaan se on laadullisesti uudenlainen tapa hahmottaa ympäristöä ja etsiä oma paikka siinä. (Eteläpelto 1996, 57-58.)

Kolbin (1984) malli oppimistoiminnasta kuvaa sykliä, joka rakentuu eri vaiheista. Näitä ovat kokemus, reflektointi, käsitteellistäminen, toiminta, kokemus jne. Oppimistoiminnassa on toisaalta tiedostettua ja toisaalta tiedostamattomaa ymmärtämistä. Tämä aiheuttaa sisäisiä jännitteitä oppimisessa. Oppiminen on aina kontekstisidonnaista. Tästä seuraa se, että oppiminen on aina samanaikaisesti sekä autonomista että kontekstiin sidottua. (Kolb 1984, 42; Järvinen ym. 1995, 79-80.)

Kokemuksellisessa oppimisessa reflektio on tärkeä tapa muodostaa uutta tietoa. Sen merkitys on siinä, että henkilön aikaisemmista omakohtaisista kokemuksista tulee oppimisen kannalta merkittäviä. Reflektio on oppimisprosessin vaihe, jossa tarkastellaan ja arvioidaan kokemuksia. Ja sitten tältä pohjalta päädytään uudenlaiseen ajatteluun ja toimintaan. Esimerkiksi henkilön tapaan ratkaista ongelmia vaikuttavat koulutustaustan lisäksi kokemukset, kiinnostuksen kohteet sekä arvomaailma. (Eteläpelto 1996, 57-58; Schön 1988, 4-17.)

2.2.2 Indoktrinaation ongelma asiantuntijakoulutuksessa

Käsite indoktrinaatio viittaa kielteisessä merkityksessä opetustilanteessa eettisesti arveluttavaan vaikuttamiseen tai piilovaikuttamiseen. Käsitteitä, uskomuksia tai teorioita ujutetaan ohi opiskelijan vapaan ja tietoisin harkinnan. Onnistunut indoktrinaatio saa aikaan opiskelijassa kyselemättömän vakauksen syötettyjen käsitysten tai asenteiden totuudesta. Indoktrinaatio on eettinen ongelma, jossa loukataan opiskelijan persoonaa. (Huttunen & Muona 1995.)

Kun opettaja tai luennoitsija on opetustilanteessa orientoitunut strategiseen opettamiseen (intentio) ja toteuttaa sitä käytännössä (metodi), on opetus indoktrinaatiota. Opettaja tai luennoitsija pyrkii iskostamaan hänelle sopivan opetussisällön opiskelijoiden tajunnan sisällöksi. Hän pitää opiskelijoita passiivisina opetuksen objekteina eikä aktiivisina kanssaoppijoina. Tällaista opettamista kutsutaan strategiseksi opettamiseksi. Sen vastakohtaksi voidaan asettaa kommunikatiivinen opettaminen, jonka lähtökohtana on ihmisläheinen opetustilanne. Tällaisessa opettamisessa opiskelijat pyritään saamaan oppimisprosessin kanssasubjekteiksi. Mitä kauemmaksi opetustilanne jää kommunikatiivisen opettamisen ihanteesta, niin sitä suurempi indoktrinaation vaara on. (Huttunen 1997, 209.)

Jos asiantuntijakoulutuksessa opiskelija on passiivinen opetuksen kohde, jonka pitää saada professionaaliset valmiudet, niin on kyseessä strategisen opettamisen avulla tapahtuva indoktrinaatio. Tällaisella koulutuksella ei edistetä luovan ja itsenäisesti ajattelevan asiantuntijan kehittymistä. Asiantuntijan ja professionaalien kompetenssiin kuuluu nykyaikana jatkuva itsensä lisäkouluttaminen ja opiskelu. Erityisesti nykyisessä tietotulvassa heidän on osattava itsenäisesti erottaa merkityksellinen tieto merkityksettömästä ja suhtautua

kriittisesti välitettyyn tietoon. (Huttunen 1997, 212.)

Kommunikatiivisessa oppimisessa opettajan ja opiskelijan välinen suhde on keskusteleva (dialoginen). Myös tulevan asiantuntijan suhde tieteenalaan on keskusteleva. Asiantuntijakoulutuksen päämääränä on henkilö, joka pysyy itsenäisesti arvioimaan eri teorioiden vahvuuksia ja heikkouksia. Opetussisältöjen indoktrinatiivisesta tendenssistä voidaan puhua, jos ne antavat tieteenalasta valmiin ja ongelmattoman kuvan. Eli on olemassa ainoat oikeat teorit, ongelmana on ainoastaan niiden soveltaminen käytäntöön. Tällaiset opetussisällöt eivät edistä kriittisen, itseohjautuvan ja reflektiivisen asiantuntijaidentiteetin kehittymistä. (Huttunen 1997, 212.)

2.3 Asiantuntijatietämyksen kolme komponenttia

Asiantuntijatiedon pääkomponentteina pidetään praktista, formaalista ja metakognitiivista tietämystä, jotka ovat välttämättömiä ja toisiaan täydentäviä tietämyksen ja osaamisen puolia. Praktinen tietämys on kokemuspohjaista. Se on tuotettu käytännön ongelmanratkaisussa saadun kokemuksen kautta. Praktinen tietämys on henkilökohtaista, koska se rakentuu omakohtaisista kokemuksista. Se ilmenee parhaiten niissä konkreettisissa tilanteissa ja ympäristöissä, joissa se on hankittu. (Eteläpelto 1997, 97-99.)

Toinen asiantuntijatiedon komponentti, formaali tieto, on vastakohta praktiselle tiedolle. Se on perinteistä oppikirjatietoa, joka on julkista, näkyvää ja helposti kommunikoitavaa. Formaali tieto voidaan ilmaista käsitteellisesti ja sitä voidaan eksplisiittisesti käyttää ratkaisujen perusteluina. Kun

asiantuntijoita pyydetään perustelemaan omaa toimintaansa, saadaan esille yleensä formaalia tietämystä. Sitä käytetään systemaattisessa opiskelussa ja opetuksessa sekä asiantuntijuudesta kommunikoitaessa. Peruskoulutuksen aikana hankittu formaali tietämys toimii lähtökohtana kokemuksen myötä karttuvalle praktiselle tietämykselle. (Eteläpelto 1997, 97-99.)

Kolmas asiantuntijätietämyksen komponentti, metakognitiivinen tietämys, eroaa praktisesta ja formaalisesta tiedosta siten, että se liittyy aina henkilön omaan toimintaan ja toiminnan ohjaamiseen. Metakognitiivinen tieto voi koskea tarkkaavaisuuden suuntaamista ja hallintaa. Itsesäätelyn onnistumisen edellytyksenä on, että henkilö on tietoinen käyttämistään strategioista sekä oman kapasiteettinsa, tietämyksensä ja kompetenssinsa rajoista. Metakognitiivisella tietämyksellä on asiantuntijan toiminnassa erityinen rooli, koska sen tehtävänä on suodattaa ja integroida formaalin ja praktisen tiedon käyttöä. (Eteläpelto 1997, 97-99.)

Asiantuntijan omakohtainen kokemustieto ja oppikirjoissa oleva formaalin tieto saattavat näyttää toisensa poissulkevilta tiedon tyypeiltä. Asiantuntijuuden kehittymisessä näillä molemmilla muodoilla on kuitenkin tärkeä merkitys. Asiantuntijaksi oppimisen eri vaiheissa praktinen ja formaali tietämys painottuvat eri tavoin ja ovat eri tavalla oppimisen kohteina. Asiantuntijaksi oppimisen varhaisessa vaiheessa on tyypillistä jomman kumman tiedon muodon ylikorostaminen. Korkeatasoiselle asiantuntijuudelle on tyypillistä eri tiedon muotojen integroituminen ja läheinen vuorovaikutus. (Eteläpelto 1997, 97.)

Asiantuntijuuden kehittymisen kannalta välttämättömät kokemukset ovat tilannesidonnaisia. Niissä kohtaavat henkilön aiemmin rakentuneet kehitysteemat, toimintaympäristön ylläpitämät teemat sekä henkilön valmius ottaa tilanne haltuunsa ja prosessoida toimintaympäristön tuottamaa informaatiota. Asiantuntijuus on näin ollen olemukseltaan sosiaalinen ja sen kehittyminen

on yksilön ja ympäristön välinen vuorovaikutteinen prosessi. Tällä perusteella asiantuntijuuden tutkimiseen ei riitä pelkkä yksilön tietämyksen tarkastelu vaan tarvitaan paneutumista henkilön minään ja elämänselämään sekä toimintaympäristöön ja näiden väliseen vuorovaikutukseen. (Karila & Ropo 1997, 155-156.)

Edellä kuvattujen asiantuntijuuden eri elementtien integroitumista toisiinsa edistää sellainen koulutus, jossa asiantuntijuuden osa-alueet yhdistyvät saman opintojakson opetuksessa. Opetussuunnitelmia voidaan muuttaa perinteisen tieteenalajakaisuuden sijasta ongelmakeskeisiksi. Eri alojen piirissä on toisistaan eroavia oppimisympäristöjä, joissa on kehittynyt erilaisia ratkaisuja opetuksen ja oppimisen eri ongelmiin. Näitä voidaan ennakkoluulottomasti hyödyntää. (Tynjälä & Nuutinen 1997, 186.)

2.4 Työn muuttuminen tietotyöksi

Tietotyöllä tarkoitetaan työtä, joka on abstraktia ja näkymätöntä. Sille on tyyppillistä moniselitteisyys ja epäselvät syy-seuraus -suhteet. Henkilöt, joilla on yliopisto- tai korkeakoulutus sijoittuvat työorganisaatioissa todennäköisesti johtaviin tai itsenäistä toimintavaltaa tarjoaviin asemiin. Henkilöiden käsitys omasta asiantuntijuudesta ja siitä yleensä, vaikuttavat myös työpaikan oppimiskulttuurin muotoutumiseen. Uudet oppimisen vaatimukset kohdistuvat henkilöihin, jotka joutuvat työssään etsimään uutta tietoa, ratkaisemaan ennakoimattomia ongelmia, tekemään suunnitelmia ja neuvottelemaan esim. asiakkaiden kanssa. Yhteistä tällaisille työtehtäville on kommunikatiivisuus. Työn

sisältöinä ovat mm. suunnitelmat, laskelmat, ohjelmat ja muistiot. Työ on tietotyötä, jossa erilaisilla tietoaaineistojen käsittelyllä on keskeinen rooli. Tietotyötä tekevien ihmisten osuus kaikista työllisistä on viime vuosina jatkuvasti lisääntynyt. (Kirjonen 1997, 30-31; Järvinen, Kontkanen, Poikela, Stachon & Valkama 1995, 77-78.)

Suurin osa organisaatioista Euroopassa ja USA:ssa on järjestetty aikaisemmin siten, että työntekijät valitaan tehtäviin heidän olemassa olevan osaamisensa mukaan. Tämä on kuitenkin muuttumassa. Kommunikaatiotaidot ja tietämys esimerkiksi tuotantoprosessin olemuksesta ovat muodostuneet yhä tärkeämmiksi ominaisuuksiksi. Työntekijöiden on ymmärrettävä työprosessi kokonaisuudessaan. Tämä merkitsee osaamisvaatimusten kohoamista sekä tietojen hallinnan että ihmisten käsittelytaitojen suhteen. (Järvinen ym. 1995, 76-77.)

Laaja-alaisen tietopääoman hallinta on ollut esillä koulutuspoliittisissa keskusteluissa. Siihen on viitattu termeillä elinikäinen oppiminen, ammatissa oppiminen ja moniammatillisuus. Keskustelun taustalla on huoli työllisyydestä sekä usko koulutukseen monien yhteiskunnallisten ongelmien ratkaisijana. (Kirjonen 1997, 30.)

Tämän päivän yhteiskunnan ja työelämän muutos asettaa uusia vaatimuksia ja edellyttää uudenlaisia valmiuksia asiantuntijoilta. Yksilötasolla muutokset ilmenevät siten, että ihmisillä saattaa olla useampia ammatteja tai työtehtäviä elämänsä aikana. Myös itse ammatti saattaa muuttua työntekijän uran aikana. Lisäksi ammatissa tarvittava tietämys uusiutuu ammatissa toimimisen ja jopa ammattiin kouluttautumisen kuluessa. Nopea muutos suomalaisessa yhteiskunnassa ilmenee mm. kansainvälistymisenä, yrittäjyyden lisääntymisenä, palveluosaamisen korostumisena, työn organisoitumisena verkostojen ja tiimityöksi sekä korkeatasoiseen tietämiseen perustuvan työn ja tietotyön lisääntymisenä. (Tynjälä & Nuutinen 1997, 182.)

Tietoa ei tuoteta enää vain sitä varten organisoiduissa yhteisöissä vaan myös yritysten ja julkisen hallinnon kehittämissyksiköissä ja projekteissa sekä strategiaryhmissä. Asiantuntijätietoa tuottavat yksiköt ovat koostumukseltaan heterogeenisiä ja ne vaihtelevat asiantuntemuksen tarpeen mukaan. Tästä seuraa edelleen, että tietoa tuottava asiantuntijuus sisältää enemmän mm. arvokysymyksiä ja ammattietiikkaa. Oman ammattikunnan asiantuntijuutta joudutaan myös refleктоimaan aktiivisemmin. (Tynjälä & Nuutinen 1997, 183.)

Asiantuntijoiden rooli on muuttunut yhteiskunnassa. Aikaisemmin asiantuntijoita käyttivät ensisijaisesti julkisyhteisöt ja suuret yritykset. Nykyään käyttäjiä ovat yhä enemmän myös pienet ja keskisuuret yritykset sekä yksittäiset kansalaiset. Esimerkiksi julkisen sektorin asiantuntijatehtävissä toimiville on määritelty organisaation tehtävien lisäksi myös asiakkaiden palvelutehtäviä. Asiantuntijatyöhön kohdistuu jatkuvaa muutosta. Koulutuksen tulisi valmentaa opiskelijoita toimimaan muutoksessa sekä aikaansaamaan sitä. Koska tieto on suhteellista ja muuttuvaa, niin ei riitä se, että tulevaisuuden asiantuntijat varustetaan suurella tietomäärällä. Asiantuntijakoulutuksesta odotetaan tulevan henkilöitä, jotka pystyvät jatkuvaan uuden oppimiseen sekä kriittiseen että reflektiiviseen ajatteluun. Henkilöillä odotetaan olevan myös laajat yhteistyö- ja kommunikointitaidot. (Tynjälä & Nuutinen 1997, 183-184.)

3 AMMATTIKORKEAKOULUOPINTOJEN RAKENTUMINEN

Ammattikorkeakoulussa on tavoitteena yhdistää käytäntö tieteellisyyteen. Siellä ei ole tarkoituksena opiskella monimutkaisia ja abstrakteja tiedon rakenteita vaan tavoitteena on tieteellisen ajattelun valmius. Tämä tarkoittaa käytännölle läheistä teoriaa. Opiskelija käsittelee tietoa, joka sisältää periaatteita, lainalaisuuksia ja rakennekuvauksia, joita hän pystyy soveltamaan käytäntöön. (Ekola 1992, 12.) Käytännönläheisyyttä voidaan pitää ammattikorkeakoulun valttina ja sitä profiloivana tekijänä. Opetuksen käytännönläheisyys erottaa myös ammattikorkeakoulun yliopistosta.

Korhosen (1992, 14) mukaan ammattikorkeakoulussa koulutuksen tarkoituksena on, että opiskelijat oppivat hallitsemaan selvästi määrättyjä ammatillisia kokonaisuuksia. Tavoitteena on kouluttaa heidät tietyn alan asiantuntijoiksi. Toisaalta tavoitteena on perehdyttää opiskelijat syvälle tieteellis-teoreettisesti alansa aihepiiriin. Toisaalta taas heistä koulutetaan laajoja ammattialoja hallitsevia yleistaitajia. Ammattikorkeakoulutuksen

laaja-alaisuuden johdosta opiskelijoilla on mahdollisuus sijoittua työelämässä usealle alalle asiantuntija-, suunnittelu-, kehittämis- ja esimiestehtäviin. (Korhonen 1992, 14.)

Lasosen (1992, 39) määritelmän mukaan laaja-alaisuutta ammattikorkeakoulun koulutusohjelmassa ovat poikkitieteellisyys, käytännönläheisyys, ajankohtaiset kansalliset ja kansainväliset aihekokonaisuudet sekä alan ammattikäytäntöjen monipuolinen tuntemus. Nämä tekijät eivät Lasosen (1992, 39) mukaan ole irrallaan toisistaan eikä käytännönläheisyys tarkoita käytännön ja teorian kahtiajakoa. Vaan ammattikorkeakoulussa teorian oppiminen muuttuu käytännöksi, kun siitä tulee osa henkilön toimintaa ja hän onnistuu refleктоimaan uusia ideoita. Lasosen (1992, 39) mielestä ajankohtaiset kansalliset ja kansainväliset aihekokonaisuudet voivat olla poikkitieteellisiä luonteeltaan ja ne vaativat soveltamista jokaiselle ammattialalle erikseen.

Ammattikorkeakoulutus on muiden korkeakoulujen tapaan järjestetty koulutusohjelmiksi. Niiden opetussuunnitelmien laatiminen tapahtuu alueellisesti ja paikallisella tasolla eli opetussuunnitelmat laaditaan kussakin oppilaitoksessa itse, jonka jälkeen ammattikorkeakoulun johtoryhmä hyväksyy ne. Tämä tekee mahdolliseksi oppilaitosten "persoonallisen" erikoistumisen. Samalla voidaan ottaa huomioon alueelliset koulutustarpeet oppilaitoksen sijainnin mukaan. (Korhonen 1992, 14; Laki nuorisosteen ja ammattikorkeakoulujen kokeiluista 22.9.1991, 391/91.)

Lasonen (1992, 43-50) toteaa väliaikaisten ammattikorkeakoulujen koulutusohjelmien opetussuunnitelmista, että opettajien henkilökohtainen tietämys ja asiantuntijuus korostuvat opetussuunnitelman tulkinnassa ja opetusta koskevassa päätöksenteossa. Opettaja on samalla opetussuunnitelman kehittäjä, jolla on tärkeä tehtävä koko kehittyvää ammattikorkeakoulua kokonaisuutena ajatellen. Opetussuunnitelma määrittää opetuksen eri osa-alueita, kuten esimerkiksi opetuksen tavoitteita, oppimistuloksia, materiaaleja,

koulun ja opettajan roolia, oppimiskokemuksia ja opiskelijan tehtäviä. Ammattikorkeakoulujen koulutusohjelmien opetussuunnitelmilla näyttää Lasosen (1992, 43-47) mukaan olevan mm. seuraavia tehtäviä: opetuksen tason kohottaminen, koulunuudistuksen edistäminen ja opetustyön kehittäminen. Opettajat ja opiskelijat ovat suunnitelman toteuttajia eli opetustyön subjekteja. Ympäristö ja henkilöt ovat vuorovaikutuksessa keskenään. (Lasonen 1992, 43-47.)

Ammattikorkeakouluopinnoissa yhdistyvät korkeakoulumaiset piirteet sekä opistoasteen läheinen yhteys käytäntöön ja ammatteihin. Ammattikorkeakoulussa on mahdollista yksilöllinen ja joustava koulutus. Tavoitteena on poistaa ahtaita ammattirajoja laaja-alaistamalla opintoja. Ammattikorkeakoulutuksen tavoitteena on myös lisätä koulutuksen vuorovaikutusta työelämän kanssa. (Korhonen 1992, 19-20.)

Korhosen (1992, 19-20) mukaan opiskelu ammattikorkeakoulussa on samankaltaista kuin korkeakouluissa yleensä. Opetus ja oppiminen perustuvat ongelmien ratkaisemiseen. Ammattiteoriaa sovelletaan käytäntöön harjoitustöiden, tutkielmien, opinnäytetyön ja harjoittelujaksojen yhteydessä. Opettaja ohjaa opiskelijaa kriittiseen, analysoivaan ja kehittävään työskentelyyn. Ammattikorkeakoulutuksessa opetus toteutetaan usein monimuoto- tai projektiopetuksena siten, että opittava asia yhdistetään laajoiksi kokonaisuuksiksi. Verrattuna opistoasteen opetukseen opiskelijan itsenäisen työskentelyn määrää lisätään ja vastaavasti lähiopetuksen määrää vähennetään. (Korhonen 1992, 19-20.)

3.1 Monialaisuus ammattikorkeakoulussa

Ammattikorkeakoulun yksi keskeisistä tavoitteista on vastata yhteiskunnan ja elinkeinoelämän tiedon tarpeisiin, sekä ennakoida muuttuvia suuntauksia. Ammattitaito-käsite on muuttunut vuosikymmenien kuluessa, samoin kuin ammattirajat ovat hämärtyneet. Työelämässä kaivataan yhä enemmän monialaisia kokonaisuuksia hallitsevia, mutta samalla myös jonkin erityisalueen osaavia asiantuntijoita. (Numminen, Lampinen, Mykkänen & Blom 1999, 81.)

Asiantuntijuuteen kohdistuvat odotukset ovat liittyneet ammattikorkeakoulujen monialaisuuteen. Ajatuksena on ollut, että yhdistämällä eri alojen oppilaitoksia voidaan opiskelijan asiantuntijuudelle tarjota monipuolisempi pohja kuin yksialaisissa oppilaitoksissa. Monialaisuuteen on liittynyt myös hallinnollisia ja taloudellisia pyrkimyksiä muodostaa entistä tuloksellisempia ja taloudellisempia oppilaitoksia. (Numminen ym. 1999, 81.)

Monialaisuus rikkoo olemassa olevia rajoja ja rajoituksia. Ensimmäinen edellytys rajojen ylittämiseksi on se, että niitä pidetään enemmän tai vähemmän keinotekoisina. Jaottelut palvelevat aina tiettyä intressiä tai ideologiaa, kuten koulutuksen ja työelämän jakokin. Sitä voidaan Turkulaisen (1999, 68) mukaan pitää tiettyä konstruktiona ja historiallisena luomuksena. Funktionalistinen yhteiskuntanäkemyksen korostaa tiettyjä yhteiskunnallisia funktioita ja täten myös yhteiskunnallisen tiedon uusintamista luomalla koulutuksellisia sektoreita, yksialaisia "koulutusputkia", jotka johtavat tiettyihin ammatteihin. Työttömyysongelmasta ja työelämän muutoksista johtuen on entistä vaikeampaa toteuttaa tällaista modernia koulutussuunnittelua. Toimivaksi, pragmaattiseksi, ratkaisuksi onkin muodostunut yksilöllisempi, monialainen, valinnaisuutta lisäävä postmoderni koulutus. Valinnaisuus, monialaisuus ja

syklisyys ovat korvanneet putkimaisen, yksialaisen ja lineaarisen koulutuksen. Tällainen koulutus edellyttää opiskelijalta uudenlaista asennetta koulutukseen. Hänen on osattava valita aineyhdistelmiä omien kykyjensä ja intressiensä mukaisesti. Tämä edellyttää opiskelijalta itsetuntemusta sekä itseohjautuvaa ja reflektiivistä asennetta opiskeluun. Omaperäiset valinnat voivat olla opiskelijan valttikortteja, jotka helpottavat työllistymistä. (Turkulainen 1999, 68-69.)

Ammattikorkeakoulujen muodostamisen alkuvaiheista alkaen on korostettu uudenlaisten monialaisten opintomahdollisuuksien luomista. Tämä on suuri haaste opettajille, jotka opintoja suunnittelevat. Aikataulu on ollut hyvin kiireellinen, josta on aiheutunut mm. että jotkut opettajista kokevat opintojen monialaisen kehittelyn pakonomaiseksi. Monialaisia opintoja ammattikorkeakoulussa tarjotaan opiskelijoille "vapaasti valittavien opintojen tarjottimelta". Näiden opintojen lisäksi on kehitetty opetussuunnitelmia ja koulutusohjelmien profiileja. Turkulaisen (1999, 106-107) mukaan monialaisuuden katsotaan rakentuvan vasta yksialaisen, pitkälle profiloituneen koulutusohjelman suunnittelun jälkeen.

Kulttuurierot yhdistettyjen oppilaitosten organisaatioiden välillä ovat myös aiheuttaneet ongelmia. Ne näkyvät asenteellisina eroina, ennakkoluuloina, erilaisina työskentelytapoina ja tottumuksina. Myös koulutusaloittaiset statuserot on koettu valta- ja kompetenssikysymyksinä sekä oman alan yliarvostamisena muiden alojen kustannuksella. Yhtenäisen systeemin luominen on koettu hankalaksi eikä monialaisuus välttämättä ole tuonut synergiaa. (Turkulainen 1999, 107.)

Opiskelijoilla on ollut ongelmia sovittaa eri aloilla tapahtuva opiskelu lukujärjestykseen. Tämä on johtunut mm. koulutusalojen erilaisesta vuosirytmistä sekä opintojaksojen päällekkäisistä aikatauluista. Joissakin ammattikorkeakouluissa myös koulutusalojen maantieteelliset välimatkat rajoittavat

opiskelijoiden liikkuvuutta. (Turkulainen 1999, 107-108.)

Monialaisuuden teoreettinen lähtökohta on holistinen maailmankuva. Se korostaa kaikkien ilmiöiden yhteenliittymistä ja vastustaa yksialaista, kokonaisen ihmisen toimintaa, tarpeita ja ajattelua pilkkovaa analyttisyyttä. Opiskelijan näkökulmasta monialaisuus edellyttää itseohjautuvuutta. Se lisää opittavan asian ja osaamisen omakohtaistamista. Oppimisessa painottuvat omakohtainen kiinnostus sekä opittavan merkitys. Opiskelijoilta ja opettajilta edellytetään kykyä yhdistellä uudella tavalla opetussuunnitelmia ja koulutusohjelmia sekä niiden tarjontaa. Monialaisessa ilmapiirissä korostetaan ihmisen huomioonottamista. Se tarkoittaa ihmissuhteisiin, kommunikaatioon ja viestintään liittyvien tarpeiden korostamista. Monialaisuuteen liittyvät tiiviisti myös luova, innovatorinen, oma-aloitteinen ajattelu. Nyky-yhteiskunnan odotukset, kuten yrittäjyys sekä taloudellisen ajattelun osaaminen, mielletään myös monialaisuuteen kuuluviksi. (Turkulainen 1999, 17-18.)

Monialaisuus käsitteenä yhdistetään usein laaja-alaisuuteen ja päinvastoin. Kaikki käsitteet eivät ole vielä kirjallisuudessa ja keskustelussa täysin vakiintuneet johtuen ammattikorkeakoulujen nuoresta iästä. Eteläpelto (1992, 24) määrittelee laaja-alaisuuden ”työelämän rakennemuutoksen edellyttämäksi työntekijän monialaiseksi osaamiseksi, joka mahdollistaa horisontaalisen siirtymisen lähialalta toiselle”. Ammatillisen koulutuksen opetussuunnitelman tasolla laaja-alaisuus tulkitaan tavoitteeksi ymmärtää oman alan laajempia yhteiskunnallisia ja taloudellisia kytkentöjä. Kysymykset oman alan kehityksestä, tulevaisuudesta ja muutoksista tulisi olla kaikkien oppiaineiden opetussuunnitelmissa. Näin keskustelua käytäisiin oppitunneilla päivittäin ja opiskelija muodostaisi oman näkemyksensä alastaan ja tulevasta työkentästään. (Eteläpelto 1992, 25.)

Salmisen (1996, 128) mukaan laaja-alaisuudella tarkoitetaan ensinnäkin sitä, että opetussuunnitelma kattaa sisällöllisesti useita integroituneita

tieto- ja taitoalueita. Toiseksi se tarkoittaa yhden koulutusammattin erityistaitojen sijasta yleisempää ja useampiin tilanteisiin yleistettävää tieto- ja taitopohjaa. Kolmanneksi laaja-alaisuuden käsitteellä voidaan nimetä opetussuunnitelman kattavuutta oppimisen ja didaktiikan näkökulmasta. Lisäksi laaja-alaisuudella voidaan tarkoittaa koulutusrakenteen peruspiirrettä. Näin se voidaan määritellä koulutusrakenteen ominaisuutena, jolla vastataan koulutuksen laajapohjaisuuden vaatimukseen ja työelämän tarpeeseen antaa työntekijöille valmiuksia toimia nykyistä vähemmän eriytyneissä työtehtävissä. Koulutuksen laaja-alaisuus nähdään siis vastauksena työelämän kehitykseen. (Salminen 1996, 128.)

Ammatillisen koulutuksen tavoitteena pidetään laaja-alaista ammattitaitoa. Se tarkoittaa käsitteenä toiminnallista joustavuutta, joka jakautuu Taalaksen (1995, 19) mukaan horisontaaliseen ja vertikaaliseen joustoon. Horisontaalinen jousto on kykyä soveltaa taitoa eri työtilanteissa ja ratkaistaessa erilaisia ongelmia. Tämä on saavutettavissa hallitsemalla ammatti käsitteellisesti ja soveltamalla teoreettista tietoa toimintaan. Toisin sanoen teoreettinen tieto ohjaa päätöksentekoa työtilanteissa. Vertikaalinen jousto on kykyä pysyä mukana ammattialan kehityksessä ja halua kehittää itseään jatkuvasti. Laaja-alaisen ammattitaidon vastakohtana voidaan Taalaksen (1995, 19) mukaan pitää kapea-alaista ammattitaitoa. Se painottuu pelkästään tekniseen osaamiseen ja toiminta on teoreettisesti heikosti perusteltua. (Taalas 1995, 19.)

3.1.1 Monialaisuus työelämän näkökulmasta

Työelämässä on yhä tärkeämpää hallita ja hahmottaa kokonaisuuksia. Tähän ei riitä pelkkä analyyttinen, lineaarinen ja rationaalinen ajattelu vaan tarvitaan

myös luovuutta, mielikuvia ja intuitiota. Monialainen oppiminen on ihmisen kannalta mielekkäämpää kuin yksialainen, koska se korostaa ihmisessä rationaalisuuden lisäksi ei-rationaalista puolta, kuten esimerkiksi mielikuvituksen hyödyntämistä. Monialaisuus humanisoi koulutusta ja työelämää. Ihmisiä ei pidetä koneina vaan inhimillisinä olentoina. (Turkulainen 1999, 67.)

Muutoksia työmarkkinoilla pidetään tärkeinä tekijöinä monialaisuuden kehittymiselle ammattikorkeakoulussa. Työelämässä on monialaisten asiantuntijoiden tarve lisääntynyt. Yksialaisen asiantuntemuksen rooli on heikentynyt ja vastaavasti korostetaan laajempaa professiokäsitettä. Monialaisuus liittyy tiimi-, projekti- ja verkostoyhteistyön lisääntymiseen, koska tällaisten ryhmien toiminta perustuu eri alojen asiantuntijoiden yhteistyöhön. Työelämässä monialaista koulutusta pidetään yksialaista pohjakoulutusta parempana myöhemmin tapahtuvalle jatko- ja täydennyskoulutukselle. (Turkulainen 1999, 19.)

Kuten jo aiemmin todettiin, liittyy monialaisuuden kehittyminen ammattikorkeakoulussa olennaisesti työelämän tarpeisiin saada monialaisia työntekijöitä. Esimerkiksi sosiaali- ja terveysalalla monialaisia valmiuksia pidetään melko itsestäänselvinä. Turkulainen (1999, 32) kysyy tutkimuksessaan, että minkälaisia monialaisia valmiuksia tarvitaan esimerkiksi teknisillä aloilla? Turkulaisen (1999) työelämän edustajilta saamien vastausten mukaan työntekijöiltä odotetaan tekniikan tietämyksen lisäksi myös talous- ja markkinointitaitoja. Ammattikorkeakoulun käyneiltä yleensä edellytetään myös kommunikatio- ja ihmissuhdetaitoja sekä asiakaspalvelutaitoja. Niinikään tärkeinä pidetään taitoa hallita muutoksia sekä hyväksyä niitä. Valmistuvien opiskelijoiden oletetaan olevan joustavia ja sopeutumiskykyisiä, mikä tarkoittanee tietynlaista henkistä asennetta työelämässä toimimiseen. Työelämän edustajat mainitsevat vielä yhteistyö- ja neuvottelutaidot, joita tarvitaan nykyajalle tyypillisessä tavassa työskennellä tiimeissä ja projekteissa.

Vastauksissa tulevat lisäksi esille kielitaito, luovuus, ongelmanratkaisu, reflektiivisyys sekä johtamistaidot. (Turkulainen 1999, 32-33.)

Turkulaisen (1999) tutkimuksen mukaan työelämän edustajat pitivät monialaisuutena niitäkin taitoja, joita opiskelijat opiskelevat ammattikorkeakoulun yhteisissä pakollisissa opinnoissa. Nämä taidot eivät ole välttämättä monialaisuutta vaan taitoja, joita opetellaan oman alan taitojen lisäksi. Monialaisuudeksi mielletään ehkä helpommin esimerkiksi tekniikan alan opiskelijoiden osallistuminen sosiaalialan opintojaksolle, eli selvästi nimettyjen koulutusalojen tai -ohjelmien rajojen ylittäminen koulutuksen järjestämisessä tai koulutukseen osallistumisessa.

3.2 Jyväskylän ammattikorkeakoulu opiskelupaikkana

Nykyään Jyväskylän ammattikorkeakoulussa on noin 5000 opiskelijaa. Se on monialainen ammattikorkeakoulu, joka muodostuu kuudesta koulutusalaista: luonnonvara-ala, tekniikan ja liikenteen ala, hallinnon ja kaupan ala, matkailu-, ravitsemis- ja talousala, sosiaali- ja terveysala sekä kulttuuriala. Koulutusalat sisältävät yhteensä 27 koulutusohjelmaa, joista neljä on englanninkielisiä. Ammattikorkeakouluun kuuluu myös ammatillinen opettajakorkeakoulu, joka antaa ammatillisten oppilaitosten ja ammattikorkeakoulujen opettajille opettajan tehtäviin vaadittavaa pedagogista koulutusta. (Jyväskylän ammattikorkeakoulun opinto-opas 1999-2000, 11-12.)

Jyväskylän ammattikorkeakoulun perustan loivat hallinnon ja kaupan ala, matkailu-, ravitsemis- ja talousala sekä vaatetusala. Nämä koulutusalat

perustivat Jyväskylän palvelualojen väliaikaisen ammattikorkeakoulun, joka aloitti toimintansa vuonna 1992. Tähän ammattikorkeakoulukokeiluun osallistui Jyväskylän hotelli- ja ravintolaoppilaitos, Jyväskylän kauppaoppilaitos, Keski-Suomen ammattioppilaitos ja Keski-Suomen kotitalousopettajainopisto. Toimintaa laajennettiin vuonna 1994 tekniikan ja liikenteen alalle sekä sosiaali- ja terveystieteiden alalle. Yhteistyöhön osallistui Jyväskylän teknillinen oppilaitos, Jyväskylän sosiaalialan oppilaitos ja Keski-Suomen terveydenhuolto-oppilaitos. Jyväskylän väliaikainen ammattikorkeakoulu toimi näin laajennettuna versiona lukuvuonna 1996-97. (Jyväskylän ammattikorkeakoulun opinto-opas 1998-99, 33-34.)

Vakinainen ammattikorkeakoulu syntyi Valtioneuvoston päätöksellä 1.8.1997. Samaan aikaan Jyväskylän ammattikorkeakouluun liitettiin Jyväskylän ammatillinen opettajakorkeakoulu. Laajennuspäätöksellä ammattikorkeakouluun liitettiin kulttuuriala elokuussa 1998, jonka perustana on Keski-Suomen konservatorio. Syksyllä 1999 ammattikorkeakoulu laajeni luonnonvara-alalle, kun Keski-Suomen maatalous- ja metsäopisto liittyi mukaan. Muita Jyväskylän ammattikorkeakoulun yhteistyöoppilaitoksia ovat loppuvuodesta 1996 lähtien olleet Jämsän terveydenhuolto-oppilaitos, Jämsänkosken liiketalouden ja tekniikan koulutuskeskuksen liiketalouden yksikkö sekä Äänekosken kauppaoppilaitos. (Jyväskylän ammattikorkeakoulun opinto-opas 1998-99, 34.)

3.3 Matkailu-, ravitsemis- ja kuluttajapalvelujen koulutusohjelma

Tässä tutkimuksessa kuluttajapalveluopintoja koskevana tietolähteenä käytetään pääasiassa Jyväskylän ammattikorkeakoulun opinto-opasta 1998-99, koska tutkimukseen osallistuneet haastateltavat ovat noudattaneet opinnoissaan tässä oppaassa kuvattua opetussuunnitelmaa. Tätä ohjelmaa noudattavat vuonna 1998 ja sitä ennen opintonsa aloittaneet opiskelijat (Jyväskylän ammattikorkeakoulun opinto-opas 1999-2000, 159).

Koulutusohjelman laajuus on 140 opintoviikkoa ja se on tarkoitettu suoritettavaksi 3,5 vuodessa. Tutkintonimike on restonomi (amk) ja se on matkailu- ja ravitsemisalalan ammattikorkeakoulututkinto. Opiskelija voi valita jonkin seuraavista kokonaisuuksista: kuluttajapalvelut, matkailupalvelut, ruoka- ja ravintolapalvelut tai ympäristö- ja toimitilapalvelut. Pääaineeksi muodostuu se aine, josta opiskelija on suorittanut eniten opintoviikkoja. (Jyväskylän ammattikorkeakoulun opinto-opas 1998-99, 141.)

Koulutusohjelma on monialainen. Opinto-oppaan (1998-99, 141) mukaan tarkoituksena on kouluttaa kuluttaja-, matkailu-, ruoka- ja ravintolapalvelujen sekä ympäristö- ja toimitilapalvelujen asiantuntijoita, joilla on kokonaiskuva toimialoista. Alansa asiantuntijoina heillä on vahva tuntemus myös yritystoiminnasta, asiakas- ja kuluttajakäyttäytymisestä sekä alan kehittymisestä. Tavoitteena on, että "koulutusohjelman suorittaneet pystyvät kehittämään ja johtamaan kansainväliset laatuvaatimukset täyttäviä, asiakaslähtöisiä, hyvinvointiin liittyviä palveluja sekä työ- että vapaa-aikaan". (Jyväskylän ammattikorkeakoulun opinto-opas 1998-99, 141.)

3.3.1 Opintojen rakenne

Jyväskylän ammattikorkeakoulussa opinnot koostuvat perus- ja ammattiopinnoista, vapaasti valittavista opinnoista, harjoittelusta, opinnäytetyöstä ja kypsyysnäytteestä. Suoritettavan tutkinnon laajuus mitataan opintoviikkoina ja se vaihtelee koulutusohjelmittain. Laajuudet ovat 140, 160 tai 180 opintoviikkoa. Tutkintojen suoritusajat vaihtelevat vastaavasti laajuuden mukaan ollen joko 3,5, 4 tai 4,5 vuotta. Koulutusohjelmien opinnot suunnitellaan ja järjestetään opintojaksoina. Ne ovat joko pakollisia, vaihtoehtoisia tai vapaasti valittavia. (Jyväskylän ammattikorkeakoulun opinto-oppaat 1998-99 ja 1999-2000.)

Kuten muissakin koulutusohjelmissä, majoitus-, ravitsemis- ja kuluttajapalvelujen koulutusohjelman opinnot rakentuvat perusopinnoista, ammattiopinnoista, vapaasti valittavista opinnoista, harjoittelusta ja opinnäytetyöstä.

Henkilökohtainen opintosuunnitelma

Henkilökohtaisella opintosuunnitelmalla opiskelija määrittelee opintojensa kokonaisuuden, jolla hän tähtää tavoittelemaansa asiantuntijuuteen ja tutkintoon. Opiskelija laatii kirjallisen hops:n opintojensa alkuvaiheessa. Sitä voidaan täydentää ja tarkentaa vuosittain. Opintosuunnitelmaan sisällytetään koulutusohjelman kaikki pakolliset ja vapaasti valittavat opinnot sekä harjoittelu ja opinnäytetyö. Opiskelu ammattikorkeakoulussa on luokatonta, ja opiskelijalla itsellään on vastuu opintojensa suorituksesta ja seurannasta. Henkilökohtaisen opintosuunnitelman teossa ja opintovalinnoissa opiskelijoiden tukena ovat koulutuspäälliköt, yliopettajat, opinto-ohjaajat, opettajat ja tutor-opiskelijat. (Jyväskylän ammattikorkeakoulun opinto-oppaat 1998-99 ja 1999-2000.)

Perus- ja ammattiopinnot

Perusopintojen aikana opiskelijat tutustuvat ammattikorkeakouluun ja omaan koulutusohjelmaansa. He perehtyvät alan asemaan ja merkitykseen yhteiskunnassa sekä sen yleisiin teoreettisiin perusteisiin. Perusopinnoissa opiskelija perehtyy koulutusalan kannalta tärkeimpiin käsitteisiin sekä keskeisiin teoreettisiin ja ammatillisiin tietoihin. Ammattiopinnoissa opiskelija perehtyy ammatin tieteellisiin perusteisiin, ongelmiin ja sovelluksiin siten, että hän pysyy työskentelemään itsenäisesti asiantuntijatehtävissä. Ammattiopintoja on pakollisia ja vaihtoehtoisia. (Jyväskylän ammattikorkeakoulun opinto-opaat 1998-99 ja 1999-2000.)

Perusopinnot (25-30 ov) valmentavat opiskelijaa tiedonhankintaan, viestintään sekä tutkimuksen tekemiseen. Ammattiopinnot (yht. 70-75 ov) sisältävät liikkeenjohdollisia opintoja (15 ov) sekä eriytyviä (30-40 ov) että vaihtoehtoisia ammattiopintoja (15-30 ov). Liikkeenjohdolliset opinnot ovat kokonaisuudessaan pakollisia. Eriytyvät ammattiopinnot suuntaavat opiskelijan opintoja tiettyyn aihealueeseen, joka muodostuu pääaineeksi. Ammatilliset opinnot muodostavat opintokokonaisuuksia, joita opiskellaan projektityöskentelynä. Opiskelija oppii soveltamaan tietojaan ja taitojaan työelämän ongelmien etsimiseen, analysoimiseen, projektitulosten arvioimiseen sekä oman osaamisensa arvioimiseen. Projektien raportit opiskelija kerää portfolioon, jonka avulla opiskelija arvioi omaa oppimistaan. Portfoliota hän voi käyttää myös esittelykansiona hakeutuessaan työelämään. (Jyväskylän ammattikorkeakoulun opinto-opas 1998-99, 141-145.)

Eriytyvät ammattiopinnot

Eriytyvät ammattiopinnot jakautuvat kolmeen eri vaiheeseen, jotka muodostavat ammattialan hierarkisen opintokokonaisuuden. Ensimmäisessä

vaiheessa korostuvat toimialan reunaehtojen ymmärtäminen, tiimityöskentely sekä työprosessien analysointi. Toisessa vaiheessa oppimisen keskeisiä alueita ovat oppivan organisaation jäsenyys, projektityöskentely ja luovuus. Kolmannessa vaiheessa opiskelija syventää ammatillista osaamistaan henkilökohtaisista lähtökohdista. Tässä vaiheessa opiskelija perehtyy kehittävään tutkimustyöhön, omien vahvuuksiensa hyödyntämiseen sekä yhteistyöhön oman alansa yrittäjien kanssa. (Jyväskylän ammattikorkeakoulun opinto-opas 1998-99, 144-145.)

Kuluttajapalvelujen eriytyvien ammattiopintojen tavoitteena on laaja-alainen asiantuntemus kuluttajapalvelujen suunnittelussa, tuottamisessa ja kehittämässä. Opiskelija perehtyy kotitalouksien sekä perheiden toimintaan ja asemaan muuttuvassa yhteiskunnassa. Kuluttajana toimimista tarkastellaan mm. kuluttajasuojelun, kuluttajainformaation ja kansainvälisen kuluttajuuden näkökulmasta. Tavoitteena on myös, että opiskelijalle kehittyä kuluttajanäkökulmasta monipuolinen viestinnällinen asiantuntijuus. Kuluttajaviestinnän opinnoissa opiskelija toteuttaa kuluttajan tarpeista lähtevää neuvontaa, tiedotusta ja asiakaspalvelua. (Jyväskylän ammattikorkeakoulun opinto-opas 1998-99, 145.)

Vapaasti valittavat opinnot

Vapaasti valittavat opinnot (10 ov) ovat opiskelijalle mahdollisuus laajentaa ja syventää osaamistaan. Hän voi valita opintoja eri koulutusohjelmien tarjonnasta sekä ammattikorkeakoulun yhteisten opintojen tarjottimelta. Opinnot tulisi pääasiassa valita oman koulutusalan ulkopuolelta. (Jyväskylän ammattikorkeakoulun opinto-opas 1998-99, 155.)

Harjoittelu

Harjoittelujaksot liittyvät ammattiopintoihin ja niiden aikana opiskelija perehtyy keskeisiin työtehtäviin. Hän soveltaa koulussa oppimiaan tietoja ja taitoja työelämässä. Harjoittelujaksojen aikana opiskelijat työskentelevät koulun järjestämissä tehtävissä (esim. opetusravintola) ja / tai itse hankkimissaan harjoittelupaikoissa Suomessa tai ulkomailla. (Jyväskylän ammattikorkeakoulun opinto-oppaat 1998-99 ja 1999-2000.)

Harjoittelu (20 ov) jakautuu kahteen 10:n opintoviikon osaan. Ensimmäinen harjoittelu alkaa, kun eriytyvien ammattiopintojen ensimmäisen vaiheen opinnot on suoritettu. Harjoittelun tavoitteena on, että opiskelija muodostaa näkemyksen palveluorganisaation tai -yrityksen työtehtävistä sekä tehtävien edellyttämistä tiedoista ja taidoista. Ensimmäisen harjoittelun aikana on tarkoitus tutustua alan työtehtäviin analysoiden ja pohtien työorganisaation toiminnallista kokonaisuutta. Toinen harjoittelu on opintojen kolmannessa vaiheessa. Sen tarkoituksena on, että opiskelija perehtyy yritystoiminnan johtamiseen ja kehittämiseen. Harjoittelun aikana on tarkoitus tutkia ja kehittää alan yritystoimintaa sekä työtehtäviä. Toisen harjoittelun ajatellaan myös suuntaavan opinnäytetyön tekemistä. (Jyväskylän ammattikorkeakoulun opinto-opas 1998-99, 155).

Opinnäytetyö ja kypsyysnäyte

Opinnäytetyössä on tarkoituksena käyttää hyväksi tieteellisiä menetelmiä sekä niiden avulla osoittaa valmiudet soveltaa tietoja ja taitoja ammatillisten ongelmien ratkaisemisessa. Opinnäytetyön aiheesta opiskelija suorittaa kypsyyskokeen. Jyväskylän ammattikorkeakoulun opinto-oppaan (1999-2000, 25) mukaan opinnäytetyön tavoitteena on “kehittää ja osoittaa opiskelijan valmiuksia soveltaa tietojään ja taitojaan ammattiopintoihin liittyvässä

käytännön asiantuntijatehtävissä”.

Opinnäytetyöllä opiskelija osoittaa valmiutensa työskennellä itsenäisesti ammattialalle erikoistuvalla asiantuntijuusalueellaan. Opinnäytetyön tavoitteena on työelämän todellisen asiantuntijuuden kehittyminen. Aihe valitaan alueelta, jonne opiskelijan ammattiopinnot ovat painottuneet. Valittavan aiheen tulee tukea ja edistää alan kehitystä sekä opiskelijan omia tavoitteita. Aiheenvaihtoa tulee tarkastella myös opiskelijan työllistymisen kannalta. (Jyväskylän ammattikorkeakoulun opinto-oppaat 1998-99 ja 1999-2000.)

Opiskelija voi valita opinnäytetyön toteutustavaksi, perinteisen tavan lisäksi, näyttelyn, taideteon, tuote- tai tutkimuskansion tai portfolion. Opinnäytetyö voidaan toteuttaa myös pari- tai pienryhmätyöskentelynä. Opinnäytetyöhön sisältyy aina kirjallinen raportti. Opinnäytetyön arvioinnissa kiinnitetään huomiota aiheen valintaan, käsittelytapaan ja toteutukseen. Uuden ammatillisen tiedon tuottaminen katsotaan ansioksi. (Jyväskylän ammattikorkeakoulun opinto-oppaat 1998-99 ja 1999-2000.)

Opiskelija tekee opinnäytetyöstä itsearvioinnin sekä suorittaa kirjallisen kypsyysnäytteen. Joillakin koulutusaloilla opinnäytetyön kirjallinen raportti arvioidaan myös kypsyysnäytteenä. (Jyväskylän ammattikorkeakoulun opinto-oppaat 1998-99 ja 1999-2000.)

4 TUTKIMUSASETELMA JA TUTKIMUSTEHTÄVÄT

Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää Jyväskylän ammattikorkeakoulun matkailu-, ravitsemis- ja kuluttajapalvelujen koulutusohjelman opintojen loppuvaiheessa olevien opiskelijoiden käsityksiä omasta kehittymisestään asiantuntijaksi. Tutkimuksella pyritään myös selvittämään mitä asiantuntijuus opiskelijoiden mielestä on ja miten heitä on opetettu asiantuntijoiksi ammattikorkeakoulussa. Erityisesti mielenkiinnon kohteena on ammattikorkeakouluopintojen merkitys ammattikorkeakouluopiskelijoiden asiantuntijaksi kehittämisessä.

Tutkimuksen näkökulma on elämänhistoriallinen, koska asiantuntijaksi kehittymistä pidetään koko elämän kestäväenä kehitysprosessina. Tutkimuksen kohteena olevat opiskelijat ovat tämän prosessin alussa. Tarkoituksena onkin tuoda esiin heidän tähänastisia kokemuksiaan, joiden ajatellaan vaikuttavan asiantuntijaksi kehittymiseen. Opiskelijoiden ajatukset tulevaisuudesta ovat tärkeitä, koska niiden avulla halutaan saada esiin opiskelijoiden

tavoitteita ja päämääriä sekä asiantuntijaksi kehittymisen jatkumista.

Lähtökohtana ovat ammattikorkeakouluopiskelijan ajatukset ja kokemukset opiskelusta, työstä ja asiantuntijuudesta. Aineisto kerätään käyttäen menetelmänä avointa haastattelua, jossa haastateltavat saavat vapaasti kertoa kokemuksistaan. Keskustelujen tukena käytetään seuraavia aihepiirejä: opiskelijan opiskelu- ja työkokemukset ennen ammattikorkeakouluopintoja, opiskelijan opiskelukokemukset ammattikorkeakoulussa, opiskelijan tulevaisuus ammattikorkeakouluopintojen jälkeen.

Tutkimustehtävät

Minkälaisia opiskelu- ja työkokemuksia opiskelijalla on ollut ennen ammattikorkeakoulua?

Tarkoituksena on selvittää minkälaista koulutusta ja työkokemusta haastateltavalla on sekä miten hän on valinnut ammattikorkeakoulun opiskelupaikakseen. Haastateltavien kertomusten perusteella kuvataan tekijöitä, jotka ovat vaikuttaneet siihen, että opiskelija on valinnut opiskelupaikakseen ammattikorkeakoulun sekä opiskelijan asiantuntijaksi kehittymiseen vaikuttavia aikaisempia kokemuksia.

Mitä merkitystä ammattikorkeakouluopinnoilla on opiskelijan asiantuntijaksi kehittämisessä?

Tarkoituksena on selvittää opiskelijan opiskelukokemuksia ammattikorkeakoulussa ja hänen käsityksiään asiantuntijuudesta. Lisäksi selvitetään minkälaista on asiantuntijaksi kehittyminen ammattikorkeakoulussa: miten asiantuntijuutta on käsitelty opetuksessa ja miten opiskelija on sitä itse käsitellyt. Vastauksiksi saatujen kertomusten perusteella kuvataan majoitus-,

ravitsemis- ja kuluttajapalvelujen koulutusohjelman valmistumaisillaan olevien viiden opiskelijan kokemuksia ammattikorkeakoulusta.

Miten asiantuntijaksi kehittyminen jatkuu ammattikorkeakoulusta valmistumisen jälkeen?

Tarkoituksena on selvittää miten haastateltavat suhtautuvat tulevaisuuteen sekä minkälaisia tulevaisuuden suunnitelmia heillä on. Lisäksi selvitetään haastateltavien ajatuksia jatko-opinnoista sekä hakeutumisesta työelämään.

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tutkimusmenetelmäksi valitsin laadullisen haastattelun, koska se on menetelmänä joustavampi kuin esimerkiksi kyselylomake. Tähän tutkimukseen se soveltui hyvin, koska halusin selvittää opiskelijoiden henkilökohtaisia ajatuksia ja kokemuksia ammattikorkeakoulusta. Haastattelu soveltuu hyvin tutkimuksiin, joissa tutkitaan yksilön arkielämää ja kuvataan yksilön kokemuksia sekä käyttäytymistä monipuolisesti. Tavoitteeni oli tässä tutkimuksessa käyttää aiheiston hankinnassa metodia, jossa tutkittavien näkökulmat tulevat esille. Halusin tuoda myös tutkittavien puhetta esille. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 1997, 161, 165.)

Valitsin haastattelutyypiksi avoimen haastattelun, koska se muistuttaa eniten tavallista keskustelua. Siinä haastateltava ja haastattelija keskustelevat tietyistä aiheista tai tietyistä aiheista, mutta kaikkien haastateltavien kanssa ei välttämättä käydä läpi samoja keskusteluteemoja. (Eskola & Suoranta 1998, 87.) Haastateltavat voivat vapaasti kertoa kokemuksistaan omin sanoin. Haastattelija ei esitä haastateltaville valmiita kysymyksiä. Usein ihmiset

kertovatkin omasta elämästään mieluiten omin sanoin. Näin he saavat pitkälti myös itse päättää mitä kertovat ja mitä eivät. (Riessman 1993, 54-56.)

Avoimella haastattelulla on paljon erilaisia nimityksiä. Puhutaan mm. vapaasta haastattelusta, informaalista haastattelusta, syvähaastattelusta tai strukturoimattomasta haastattelusta. Avoimessa haastattelussa haastatteliija selvittelee haastateltavan ajatuksia, mielipiteitä, tunteita ja käsityksiä sen mukaan kuin ne tulevat vastaan keskustelun kuluessa. (Hirsjärvi, ym. 1997, 205.)

Aineiston hankinnan suunnitteluvaiheessa pohdin myös haastattelujen tekemistä teemahaastatteluina. Luovuin siitä kuitenkin, koska en halunnut rajata keskusteluja tiettyihin teemoihin vaan halusin saada haastateltavilta tietoa heidän omien ajatustensa kautta. Uskon myös, että tutkimuksen elämänhistoriallisen näkökulman kannalta oli antoisampaa, että käytin avointa haastattelua.

Tutkimuksen kohteeksi valitsin Jyväskylän ammattikorkeakoulun majoi- tus-, ravitsemis- ja kuluttajapalvelujen koulutusohjelman opiskelijoita. Koulutusohjelman valintaan vaikutti paljolti se, että olen itse suorittanut hotelli- ja ravintola-alan esimiestutkinnon. Tämän vuoksi tuntui luontevalta valita saman alan opiskelijoita haastateltaviksi. Lisäksi Jyväskylän ammattikorkeakoulu oli minulle ennestään tuttu työpaikkana.

Tutkimuksen tulokset esitän tutkimustehtävien mukaisesti. Haastateltavien puhetta en luokittele, eikä tarkoitukseni ole etsiä erilaisia tyyplejä tai tyyppejä. Puhetta käsittelen kokonaisuutena, vastauksina tutkimustehtäviin. Käytän haastateltavien puhetta sitaateissa sekä elävöittämissä tekstissä että perustelemassa tekemiäni tulkintoja. Haastateltavista käytän nimityksenä anonyymisti numerointia, koska mielestäni sukupuoli ei ole oleellinen tieto tässä tutkimuksessa.

5.1 Tutkimuksen kohdejoukon valinta ja aineiston hankinta

Tutkimuksen kohdejoukoksi valitsin henkilöitä, joiden ajattelin pohtineen jonkin verran kehittymistään asiantuntijoiksi. Tästä syystä päädyin opintojensa loppuvaiheessa oleviin opiskelijoihin. Halusin varmistaa myös sen, että opiskelijat olisivat pohtineet ammatillisia päämääriään ja että he kokisivat tutkittavan aiheen merkityksellisenä itselleen. Lisäksi oletin, että loppuvaiheessa opintoja olevat opiskelijat tuntisivat opiskelemaansa alaa riittävän hyvin, että he kykenisivät haastattelussa pohtimaan asiantuntijaksi kehittymistään sekä ammattikorkeakouluopintojen merkitystä tässä kehityksessä. Ja lisäksi heillä olisi sen verran työkokemusta omalta alaltaan, että heille olisi ehtinyt muodostua mielikuvia mahdollisista tulevista työtehtävistä.

Kuluttajapalvelujen koulutusohjelman loppuvaiheen opiskelijoista valitsin viisi henkilöä haastateltaviksi harkinnanvaraisen näytteen menetelmällä. Tämä menetelmä sopii käytettäväksi laadullisessa tutkimuksessa, kun kohdejoukko valitaan tarkoituksenmukaisesti. Harkinnanvarainen näyte tarkoittaa sitä, että tutkimuksen kohdejoukkoa ei ole valittu tilastollisin otantamenetelmin, vaan tutkittavat on valittu harkinnanvaraisesti ennalta määriteltujen kriteerien mukaan. Tällä menetelmällä oli tarkoituksena löytää tutkittavia, jotka edustavat keskimäärin kuluttajapalvelujen koulutusohjelmasta valmistumaisiltaan olevia opiskelijoita. (Eskola & Suoranta 1998, 18, 61). Haastateltavien valintaperusteina olivat seuraavat seikat: opiskelija on aloittanut opinnäytetyönsä, opinnot ovat edistyneet normaalisti ja hän voi päättää opintonsa kevään 2000 aikana.

Tämä laadullinen tutkimus perustuu pieneen tapausmäärään, koska tarkoituksena ei ole pyrkiä tilastollisiin yleistyksiin. Aineiston koolla ei ole

välitöntä vaikutusta laadullisen tutkimuksen onnistumiseen. (Eskola & Suoranta 1998, 61-62.) Tässä tutkimuksessa on katsottu viiden henkilön haastatteluaineiston riittävän rajatun opiskelijajoukon asiantuntijuuden kehittymisen kuvaamiseen.

Kuluttajapalvelujen yliopettajan avustuksella sain listan loppuvaiheessa opintojaan olevista opiskelijoista, jotka mahdollisesti soveltuisivat haastateltaviksi. Otin opiskelijoihin henkilökohtaisesti yhteyttä ja pyysin heitä osallistumaan tutkimukseeni. Sovin opiskelijoiden kanssa haastattelupaikat ja -ajankohdat. Varasin haastatteluihin riittävästi aikaa sekä valitsin ympäristöksi mahdollisimman rauhallisen paikan. Tavoitteeni oli tehdä haastattelutilanteesta luonteva keskustelutuokio, jossa haastateltava voisi avoimesti kertoa elämästään.

Haastateltavat suhtautuivat tutkimukseen myönteisesti. Mielestäni haastattelut onnistuivat hyvin. Kahdenkeskisissä keskusteluissa haastateltavat avautuivat ja kertoivat elämästään sekä tulevaisuuden suunnitelmistaan hyvin avoimesti. Nauhoitin haastattelut haastateltavien luvalla.

5.2 Haastattelujen kulku

Haastattelut kestivät keskimäärin yhden tunnin. Haastattelut tehtiin Helsingissä, Vantaalla ja Jyväskylässä tammi- ja helmikuussa. Haastattelujen aikavaihtelua voi osittain selittää haastateltavien puhetyyleillä sekä sillä miten paljon he olivat pohtineet keskusteluaiheita jo aikaisemmin. Lyhyemmissä haastatteluissa haastateltavan puhetyyli oli asiakeskeisempää. Se oli asioita

tiivistävää sekä ytimekästä. Pidemmissä haastatteluissa haastateltavat taas kertoivat paljon esimerkkejä tai käyttivät enemmän kuvakieltä kertoessaan elämästään.

TAULUKKO 1. Tietoja haastatteluista sekä taustatietoja haastateltavista.

Nro	Kesto min	Opintojen aloitusvuosi	Pääaine	Ikä	Aiempi koulutus	Työssä K/E
1	45	1997	kulutt.palv.	25	hot.- ja rav.esimies	K
2	80	1995	matkailu	29	yo-merkonomi	K
3	70	1996	kulutt.palv.	22	ylioppilas	E
4	50	1996	kulutt.palv.	29	hot.- ja rav.esimies	K
5	60	1997	kulutt.palv.	34	hotellivirkailija	E

5.3 Aineiston analyysi ja tulkinta

Laadullisen tutkimuksen aineistoa tarkasteltaessa kiinnitetään huomiota vain siihen, mikä on teoreettisen viitekehyksen ja tutkimustehtävien kannalta olennaista. Näin analysoitava tutkimusaineisto pelkistyy helpommin hallittavaksi määräksi havaintoja. Tarkoituksena on myös yhdistää erillisiä havaintoja yhdeksi havainnoksi tai muodostaa niistä joukkoja. Tämä voidaan tehdä esimerkiksi etsimällä erillisistä havainnoista yhteinen piirre. Havaintojen yhdistämisessä on lähtökohtana ajatus siitä, että aineistossa ajatellaan olevan näytteitä samasta ilmiöstä tai asiasta. Erilaiset ja "poikkeavat" havainnot suhteutetaan kokonaisuuteen, joka on varsinainen tutkimuksen kohde. (Alasuutari 1994, 28-32; Wolcott 1990, 32-33).

Yksi kvalitatiivisen tutkimuksen erityispiirre on, että tutkimuksessa edetään usein induktiivisesti, aineistolähtöisesti yksittäisestä yleiseen. Yksittäisistä havainnoista edetään yleisempiin väitteisiin. Näin voidaan menetellä mm. diskurssianalyysin muodoissa. (Eskola & Suoranta 1998, 83). Haastateltavien puhetta tarkastellaan siinä yhteydessä, jossa se on tuotettu. Sen vuoksi puhetta ei voida erottaa ja järjestää tiettyjen teemojen alle vaan tekstiä on tarkasteltava siinä yhteydessä missä se on puhuttu. Tekstit eivät niinkään kuvaa kohdetta, vaan muodostavat jonkinlaisen version asioista. Tulkinnat rakentuvat empiirisen aineiston kontekstisidonnaisen analyysin varaan (Jokinen, Juhila & Suoninen 1993, 229).

Tutkimuskohteet voivat diskurssianalyysissa olla monenlaisia, esimerkiksi tavallisia keskusteluja. Diskurssianalyysissa pienet aineistot ovat järkeviä, koska tutkimuksen onnistuminen ei ole kiinni aineiston koosta. Keskeistä diskurssianalyttiselle lähestymistavalle on, että siinä ei välttämättä etsitä aineistosta samanlaisuutta. Tarinoissa erilaisuus on usein mielenkiintoisinta. (Eskola & Suoranta 1998, 196-199.)

Haastatteluaineiston käsittelyn aloitin purkamalla haastattelunauhut. Tein litteroinnin tarkasti sanasta sanaan. Kuuntelin haastatteluja nauhalta myös litteroinnin jälkeen ja tein vielä tarkennuksia kirjoitettuun puheeseen. Sen jälkeen luin aineiston useita kertoja läpi. Päätin edetä aineiston analyysisä tutkimustehtävien osoittamassa järjestyksessä. Lukiessani muodostin kokonaiskuvaa aineistosta ja totesin myös, että aineistoa on riittävästi tähän tutkimukseen.

Sisällönanalyysin aloitin järjestämällä aineiston luettavaksi. Jatkoin työkentelyä lukemalla aineiston kokonaan useita kertoja. Etsin haastateltavien puheista menneisyyttä, nykyisyyttä ja tulevaisuutta käsitteleviä osuuksia, jotka merkitsin eri väreillä. Sen jälkeen ryhdyin etsimään vastauksia tutkimustehtäviin. Erottelin aineistosta selkeästi opiskeluun liittyvät kokemukset, työhön liittyvät kokemukset, asiantuntijuuden kehittymiseen liittyvät

puheosuudet ja muita asioita käsittelevät puheosuudet. (Wolcott 1990, 32-36; Riessman 1993, 60-61.)

Strukturoimaton aineisto antaa tutkijalle vapauden aineiston tulkinnassa. Tulkinta on aineiston analyysissä esiin tulevien merkitysten pohdintaa ja selkiyttämistä. Tulkintaongelmia saattaa olla monenlaisia, esimerkiksi haastatteluvien kielelliset ilmaukset tai haastattelijan kielenkäytön vaikutus saatuihin tuloksiin. Loppujen lopuksi tutkimukseen kohdistuu moninkertaisia tulkintoja: tutkittavan, tutkijan ja lukijan tulkinnat. (Hirsjärvi ym. 1997, 220-222.)

5.4 Luotettavuuden arviointi

Laadullisessa tutkimuksessa luotettavuuden arviointi koskee koko tutkimusprosessia, eikä pelkästään mittauksen luotettavuutta kuten kvantitatiivisessa tutkimuksessa. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa tutkija on tutkimuksensa keskeinen tutkimusväline. Tutkija itse on myös tutkimuksen pääasiallinen luotettavuuden kriteeri. Kyse onkin tutkijan luotettavuudesta ja rehellisyydestä. (Eskola & Suoranta 1998, 211; Riessman 1993, 64-67.)

Validiteetti ja reliabiliteetti eivät sellaisinaan sovellu kvalitatiivisen tutkimuksen luotettavuuden perusteiksi. Laadullista tutkimusta koskevissa keskusteluissa termejä on ehdotettu korvattaviksi. Vastaavuuden tai uskottavuuden käsite voisi vastata tutkimuksen sisäistä validiteettia. Tutkimustulosten siirrettävyys vastaisi tulosten yleistettävyyttä. Reliabiliteetin sijasta voitaisiin puhua tutkimustilanteen arvioinnista, objektiivisuuden sijasta

vahvistuvuudesta tai vakuuttavuudesta. Pohjimmiltaan tutkimuksen arvioinnin taustalla on kysymys tutkimuksen sisältämien väitteiden totuudenmukaisuudesta ja perusteltavuudesta. (Eskola & Suoranta 1998, 212-213; Patton 1990.)

Arvioin avoimen haastattelun sopivaksi menetelmäksi opiskelijoiden asiantuntijaksi kehittymisen tutkimiseen. Avoimella haastattelulla sain tietoa haastateltavien kokemuksista, ajatuksista ja käsityksistä sekä toiveista. Keskustelujen aiheiksi valmistelin kolme aihepiiriä, jotka käsittelivät opiskelijan menneisyyttä, nykyisyyttä ja tulevaisuutta. Avoimen haastattelun lisäksi olisi ollut mahdollista pyytää opiskelijoita kirjoittamaan asiantuntijaksi kehittymisestä. Tämä olisi auttanut haastateltavia jäsentämään ajatuksiaan sekä orientoitumaan tulevaan keskusteluun. Näitä menetelmiä yhdistäen olisin voinut saada perusteellisemmän kuvan ammattikorkeakouluopiskelijoiden asiantuntijaksi kehittymisestä.

Avoim haastattelu on keskustelua, jossa haastattelija vaikuttaa enemmän tai vähemmän kerättyyn aineistoon. Avoimessa haastattelussa ei ole kiinteää runkoa, joten keskustelun ohjaaminen jää haastattelijan huoleksi. (Hirsjärvi ym. 1997, 206.) Tässä tutkimuksessa haastatteleamalla saatu tieto oli kyseiseen hetkeen, kontekstiin sidottua. Avoin haastattelu oli tilanteena ainutkertainen. Todennäköisesti uusintatutkimus ei tuottaisi samanlaisia tuloksia. Opiskelijan kehittyminen asiantuntijaksi on alati muuttuva ilmiö, johon vaikuttavat yksilön elämässä monet seikat, kokonaisuutena. Haastattelutilanne on yksi hetki yksilön elämästä ja sillä hetkellä hän kertoo elämästään niin kuin kertoo.

Aineiston analyysin tein huolellisesti ja aikaa säästämättä. Litteroin tekstit huolellisesti sanasta sanaan. Lisäksi kirjoitin jokaisesta haastateltavasta lyhyen kuvauksen, ikäänkuin yhteenvedon, analyysivaiheen tueksi. Kokosin tähän myös omia, haastattelijan kokemuksiani keskusteluista. Tämä helpotti työskentelyä monisivuisen haastatteluaineiston kanssa, kun muodostin kokonaiskuvaa aineistosta ja pyrin varmistamaan tulkintojeni oikeellisuuden.

Viiden haastattelun aineistoa voidaan pitää melko pienenä, eikä saatuja tutkimustuloksia ammattikorkeakouluopiskelijan kehittymisestä asiantuntijaksi voida yleistää. Tuloksia voidaan pitää kuitenkin suuntaa antavina. Kaikenkaikkiaan asiantuntijaksi kehittyminen on prosessina hyvin yksilöllinen ja henkilökohtainen, joten yleistettävyys tämän aiheen kannalta on muutenkin kyseenalaista.

6 TUTKIMUKSEN TULOKSET

6.1 Kuvaus haastateltavista

Haastateltavia oli yhteensä viisi kappaletta. He opiskelivat Jyväskylän ammattikorkeakoulun majoitus-, ravitsemis- ja kuluttajapalvelujen koulutusohjelmassa. Opintonsa he olivat aloittaneet vuosina 1995 -97. Yhdellä heistä oli pääaineena matkailu, muilla kuluttajapalvelut.

Iältään haastateltavat olivat 22-34 vuotiaita. Kahdella heistä oli suoritettuna hotelli- ja ravintolaesimiestutkinto ylioppilastutkinnon lisäksi. Yksi heistä oli merkonomi, yksi oli suorittanut hotellivirkailijan tutkinnon ylioppilastutkinnon jälkeen ja yksi heistä oli aloittanut opinnot ammattikorkeakoulussa heti lukion jälkeen. Haastateltavista kahdella oli vakituinen työpaikka ja yhdellä määräaikainen. Tällä hetkellä työssäkävivistä kaksi eivät osanneet sanoa tarkasti ajankohtaa milloin valmistuisivat. Yksi oli käytännössä jo

valmistunut ja kaksi vielä päätoimisesti opiskelevaa aikoivat päättää opintonsa kuluvan kevään aikana. Kaikilla oli jäänyt opinnoista viimeiseksi jäljelle opinnäytetyö, harjoitteluraportti, etätehtävä ja / tai muu kirjallinen työ opintojakson suorituksena. Puuttuvia opintoja heillä oli vähän. Opiskelijoiden oman arvion mukaan keskimäärin 15 opintoviikkoa, joista opinnäytetyön osuus olisi 10 opintoviikkoa.

“Opinnoista multa puuttuu yks harjoitteluraportti, joka on melkeen valmis ja sitten muutamia opintoviikkoja. Ja sitten se lopputyö. Sekin on tekeillä. Olin ajatellut, että valmistun viime vuostuhannella, mutta en valmistunut. Nyt mulla toimeksiantaja hoputtaa siinä lopputyössä ja ihan hyvä, että hoputtaa, että saisi sen tehtyä. Mulla on ollut siinä kyselytutkimus, kirjekysely, jonka analysointi on kesken. Kevääseen mennessä saisin siitä ainakin tulokset paperille, että se hyödyttäisi sitä toimeksiantajaa myös. En osaa sanoa, että milloin saan sen lopullisen työn kirjoitettua. Saisin nyt edes sen hyödyn irti siitä sille toimeksiantajalle.“ (1)

“Multa ei puutu oikeesti muuta kun opinnäytetyö ja ihan pikkusen rästihommia, että ei mulla niinku muuta, että olen ihan loppuvaiheessa. Tavote on valmistua keväällä, tai huhtikuussa luultavasti.” (3)

Päättämättömien opintojen vuoksi, varsinkin työelämässä olevat, opiskelijat potivat huonoa omatuntoa. Haastattelun keskusteluaiheet muistuttivat opiskelijoita tekemättömistä opintotehtävistä. Toisaalta opiskelijat lohduttivat itseään sillä, että opintoja oli jäljellä enää niin vähän. He odottivat sopivaa ajankohtaa opintojen päättämiseksi, mutta eivät osanneet tarkalleen arvioida, koska sellainen tulisi. Lomiaan he eivät olleet halukkaita käyttämään opintoluun.

“Multa puuttuu päättötyö ja kolme raporttia... Yks harjotteluraportti ja parista kevään kurssista, silloinkin pääsin töihin ne jäi niinku kesken, sillai että kurssit kävin, mut se kurssityö on tekevä. Ei oo paljoo, mutta sekin vähä kehtuuttaa, ettei oikeen oo viittiny.” (2)

6.2 Ammattikorkeakoulun valitseminen opiskelupaikaksi

Haastateltavat olivat valinneet ammattikorkeakoulussa opiskelun erilaisista syistä. Valintaan olivat vaikuttaneet erityisesti heidän aikaisempi koulutuksensa ja työkokemuksensa sekä yhteiskunnallinen tilanne. Yhteistä kaikille haastateltaville oli se, että valintaan oli osaltaan vaikuttanut ammattikorkeakoulun uutuus, sen hetkinen “ammattikorkeakoulu-buumi”.

Ne, jotka mainitsivat alan vaihtamisen olleen syynä ammattikorkeakouluun hakeutumiseen, olivat päätyneet tähän ratkaisuun eri syistä. Huono viihtyvyys työssä, johon vaikutti tunne siitä, että ei ole enää mitään annettavaa, sai aikaan muutoshalukkuuden. Henkilöt olivat pohtineet asiaa ja päätös opiskelun jatkamisesta tuntui harkitulta. Työttömäksi joutuminen nopeutti päätöksen tekemistä opiskelun jatkamisesta. Samalla tilanne antoi luontevasti mahdollisuuden siirtyä opiskelijaksi, eikä tarvinnut irtisanoutua työpaikasta.

Opiskelun jatkamiseen vaikutti usko siihen, että opiskelu parantaa etenemismahdollisuuksia työelämässä. Aikaisemmassa työpaikassa urakehitys tuntui pysähtyneen eikä työtehtäviä koettu haastavina. Haastateltavat, jotka olivat työskennelleet ravintola- ja / tai matkailualalla pitivät etenemismahdollisuuksia alalla heikkoina. Tämä seikka perustelee osaltaan myös halukkuutta

alan vaihtoon. Koulutuksella uskottiin olevan myös positiivista vaikutusta palkkakehitykseen.

“Nimenomaan se, että se ravintolatyö ei ollutkaan sitä mun omaa juttua, mitä olin kuvitellut. Tarjoilijan tehtävissä minä olin ja olis ehkä ollut mahdollista siitä ehkä sitten kohota vähän korkeemmallekin, mutta sitten rupesin pohtimaan sitä, että haluanko ihan oikeesti tätä. Ja en ole kyllä katunut pätkääkään tätä. Kyllä kaheksasta neljään on ihmisten hommaa ja viikonloput on vapaita. Ja jotenkin mulle tuli semmonen olo, että mulla ei ole mitään annettavaa näille ravintola-asiakkaille enää.” (1)

“Sitte mä ajattelin, että ainut tapa niinku edetä, niin on lähteä yksinkertaisesti pois. Ja sit mä menin ammattikorkeeseen, ku se oli sit se buumi oikeen. Ja tykkäsin, että sillä on niinku yks mahdollisuus päästä eteenpäin. Ja kyllä mä omasta mielestä oon päässy eteenpäin!” (2)

“Ja sit olin niinku talvisajan siinä työttömänä. Ja oikeestaan mulla oli aikasemmin jo ollu mielessä, että haluaisin lähteä opiskelemaan, jatkamaan, että ei tässä oo mitään semmosta urakehitystä näkyvillä, että se on sitä samaa. Että se tavallaan vaan nopeutti, toisen pakollisen ratkasun siihen, että lähtis opiskeleen.” (5)

Yksi haastateltavista oli pyrkinyt ammattikorkeakouluun ajattelematta sen tarkemmin mitä se on. Syynä tähän oli se, että peruskoulutusta ja työtä vailla olevat nuoret ovat velvollisia hakeutumaan koulutukseen. Haastateltava oli pitänyt ensisijaisena vaihtoehtona opiskelua yliopistossa. Tässä tapauksessa opiskelija ei motivoituneesti pyrkinyt ammattikorkeakouluun.

“Oikeestaan mä olisin halunnut yliopistoon. No, mä en päässy sinne sitte heti abivuoden jälkeen. No, sitte samalla velvotettiin, että piti hakea yhteishaun kautta näihin ammattikorkeakouluihin. Sitte kävin täällä pääsykokeissa ja siellä mä mietin, että ei mua oikeesti kiinnosta tää hirveesti. Mä en todellisuudessa kyllä tienny tästä alasta oikeestaan yhtään mitään silloin, et kyllä tässä oli ehkä

se tietämättömyyden haitta siinä silloin vähän. No, pääsin sitte ja kun en päässy yliopistoon, niin kyllähän se opiskelupaikka otettiin vastaan sitten ja tulin tänne.” (3)

6.2.1 Aikaisemmat opiskelu- ja työkokemukset

Neljä haastateltavaa olivat suorittaneet jonkin hotelli- ja ravintola-alan ammattitutkinnoista. Tämän jälkeen he olivat työskennelleet alalla erilaisissa asiakaspalvelutehtävissä. Haastateltavilla oli monipuolista työkokemusta hotelli- ja ravintola- tai matkailualalta. He olivat työskennelleet mm. tarjoilijana, vastaanottovirkailijana ja myyjänä.

Aikaisemmat kokemukset opiskelusta ja työstä olivat perusteina opintojen jatkamiselle ammattikorkeakoulussa. Haastateltavat olivat halunneet esimerkiksi “päästä eteenpäin”, “vaihtaa maisemaa”, “saada parempaa palkkaa”, “vaihtaa alaa” tai “opiskella lisää”. Kukaan haastateltavista ei ollut täydellisesti vaihtanut alaa vaan he olivat taustansa mukaisesti hakeutuneet juuri matkailu-, ravitsemis- ja talousalalle. Osaksi jo senkin vuoksi, että opiskelijavalinnassa he saivat pisteitä aikaisemmasta tutkinnosta ja työkokemuksesta.

“Olen ollut aikaisemmin töissä Pohjois-Karjalan Osuuskaupassa. Mulla on hotelli- ja ravintolaesimiehen koulutus heti lukion jälkeen. Kun valmistuin olin vähän toista vuotta töissä erinäisissä ravintoloissa. Sitten hain Jyväskylän ammattikorkeakouluun matkailu-, ravitsemis- ja kuluttajapalvelujen koulutusohjelmaan ja valitsin sitten sen kuluttajapalvelut suuntautumisvaihtoehdoksi. Ravitsemusta ei minun olisi ollut mittään järkeä käydä lukemaan, koska se ois vastannu hirmu lähelle sitä mun aikasempaa tutkintoa.” (1)

“Lukion jälkeen mä sitten kävin vuoden tämmöstä matkailulinjaa kansanopistossa, kun ei ollu oikeen mitään sen ihmeempiä

suunnitelmia. Sitten varmaan se matkailu tai yleensä siihen liittyvä ala alkoi kiinnostaa, että mä olin siinä sitte vuoden töissä ihan Matkahuollun aikatauluneuvonnassa ja kahviossa ja semmosta. Sit sain siitä sen verran työkokemusta, että pääsin tonne Priimukseen. Elikkä siihen aikaan oli vielä tällainen kaksivuotinen ylioppilaspohjanen hotellivirkailijalinja, en tiiä onko semmosta enää olemasakaan, tuskin. Siitä kun mä sitte valmistuin -88 muistaakseni, niin sit ryhdyin ihan tästä Keski-Suomen alueelta kättelemään työpaikkoja. Ja sitte sain semmosesta pienestä suuresta hotellista vastaanottovirkailijan paikan. Mä ehdin olla siinä peräti kaheksan vuotta samassa työpaikassa sitten, että... Ja sit se oli just tommonen keskikokonen, niin tein ihan toimistohommia, palkanlaskentaa, vastaanottoa, tarjoilua, kaikkea mahdollista periaatteessa.” (5)

Aikaisempaa tutkintoa varten suorittamallaan opinnoilla opiskelijat olivat saaneet korvattua joitakin opintosuorituksia ammattikorkeakoulussa. Kaikki eivät olleet kuitenkaan anoneet korvaavuuksia, koska olivat halunneet opiskella uusia aineita. Muutama haastateltavista oli vasta opintojen loppuvaiheessa anonut korvaavuuksia jouduttaakseen valmistumistaan.

“Sain korvattua. Jos oisin mennä sinne ravitsemispuolelle niin oisin saanu paljon enemmän korvattua. Mitäköhän minä sanosin... 20 ja 30 opintoviikon välillä on se mitä oon saanu korvaavuuksia. Ens alkuun en ottanu kauheesti, mutta nyt pistin kuitenkin kaikki mahdolliset ja mahottomat korvaavuuslaput menemään, kun sain tän työpaikan. Kun se on sama koulutusohjelma (vrt. aiempaan tutkintoon) niin ne pystyy korvaamaan vaikka en ole suorittanut kurssiakaan ravitsemusta tuolla nyt.” (1)

“Joo, kyllä niitä korvaavuuksia saa, jos vaan anoo. Kai ne opettajat aika hyvin tietää, että minkälainen sisältö missäkin on. Tietysti samojakin vois opiskella.” (4)

6.3 Ammattikorkeakouluopintojen merkitys opiskelijan asiantuntijaksi kehittymisessä

Haastateltavien mukaan he olivat oppineet ammattikorkeakoulussa ammatillisia tietoja ja taitoja, saaneet työkokemusta, verkostoituneet, saaneet opiskella ulkomailla, erikoistuneet alalla ja kehittyneet ihmisinä. He mainitsivat asioita, jotka liittyivät käytäntöön ja olivat ammatillisia seikkoja. Opiskelijat kokivat restonomikoulutuksen olevan ensisijaisesti ammattitutkinto ja toissijaisesti korkeakoulututkinto.

Ammatilliset tiedot ja taidot

Haastateltavat olivat hankkineet ammattikorkeakoulussa opiskellessaan erilaisia ammatillisia tietoja ja taitoja omalta alaltaan. He nimesivät tiedoiksi ja taidoiksi seuraavanlaisia asioita: atk-aidot, tiedonhakutaidot, tiedot lainsäädännöstä, oman alan työkokemus, yhteyksien luominen työelämään, verkostoituminen sekä erikoistuminen alalle. Näitä tietoja ja taitoja he pitivät aiheina, joista asiantuntijuus kehittyisi. Atk-aidot ja erityisesti tiedonhakutaidot ovat kiinteä osa esimerkiksi kuluttajaneuvonnassa työskentelevien toimenkuvaa.

Haastateltavat pitivät tärkeinä myös lainsäädännön opiskelua, jonka tuntemus on oleellinen osa kuluttajapalvelua. Opetuksessa ei perehdytä kovin syvällisesti lainsäädäntöön, mutta opiskelija pystyy kuitenkin tarpeen tullen itsenäisesti etsimään tarvitsemansa tiedon. Haastateltavien mielestä olisi tärkeää, että omaa tietämystä lainsäädännöstä pidettäisiin aktiivisesti yllä, mahdollisesti jatko-opiskelemalla tai käymällä kursseja työn ohessa.

“Ja sitte atk-taidot, niitä mä haluan kehittää kyllä. Niitä on vasta oikeestaan loppuvaiheen opinnoissa hoksannu, että noihinkin ois kannattanu paneutua jo paljon aikasemmin. Mutta niihin mä innostuin nytte ja toisaalta nyt vielä on semmonen into päällä, että just jos pääsee työelämään ja saa käyttää niitä taitoja siellä, niin varmaan siinä pystyy sitte kehittämään niitä edelleen. Sekin on yhdenlaista asiantuntijuutta sitte.” (3)

“No, ehkä täällä koulussa pystyy sillä tavalla just keräämään sitä asiantuntijuutta siltä omalta alalta, että tietää mistä saa tietoa. Ne tietolähteet on ehkä kaikkein tärkeimmät. Tietysti sitte niinku kuluttajapuolella on toi lainsäädännön tuntemus, että ne ihan perusjutut oppii tietysti täällä, mutta kyllä mun mielestä se työelämä sen sitte vasta näyttää. Mutta valmiuksia siihen, että voi joskus kehittyä asiantuntijaksi!” (5)

Kokemukset työelämästä

Säädettyjen kahden 10 opintoviikon harjoittelujakson lisäksi haastateltavilla oli työkokemusta kesätöistä ja aiemmista työpaikoista yhteensä kolmesta kuukaudesta kahdeksaan vuoteen. Työelämä oli myös voimakkaasti mukana jokapäiväisessä koulutyössä. Opiskelijat tekivät yhteistyötä yritysten kanssa erilaisten projektien muodossa. He suorittivat opintojaksoja myös etätehtävinä, joihin saattoi sisältyä esimerkiksi yritysvierailuja. Opettamiseen osallistui- vat toisinaan myös vierailevat luennoitsijat, jotka usein olivat yritysten edustajia.

“Mun mielestä me kuluttajapalveluiden opiskelijat ollaan saatu aika realistinen kuva työelämästä. Meille on sanottu hyvin suoraan se, että nää asiat on niin arkisia ja jokapäiväisiä niin, että ei se välttämättä oo niin kauheen juhlallista toimia niitten parissa. Sitä tuotiin opetuksessakin esille, että vaikeita tilanteita tulee eteen. Tietysti riippuu, että minkälaisissa tehtävissä toimii, mutta ainahan asiakaspalvelutilanteet on hyvin erilaisia.” (1)

Ammatillisten tietojen omaksumisessa ja taitojen oppimisessa on työharjoittelulla ollut ratkaiseva merkitys. Kuluttajapalvelut ovat asiakaspalvelua. Asiakkaiden kohtaamista harjoitellaan opiskeluaikana sekä koulunpenkillä että työharjoittelussa. Haastateltavista usealla oli aikaisempaa työkokemusta asiakaspalvelutehtävistä. Siitä oli ollut heidän mielestään huomattavasti hyötyä esimerkiksi kuluttajaneuvontatilanteissa. Erään haastateltavan mielestä tilanteita olisi voitu harjoitella enemmänkin.

“Lähinnähän ne oli niitä, siis tuntien sisällöt oli niitä: “kun sinä nyt tämän kotitalousasiakkaan tapaat jossain neuvonnassa niin...” Niin lähinnä se oli sen tyyppistä, mut kuitenkin asiakkaan kohtaaminen neuvonnassa. Sitähän mä teen tällä hetkellä työkseni: mä kohtaan asiakkaan neuvonnassa. Vaikka kyllä yks niissä kurseissa mitä jäi kaipaamaan, oli sen hankalan asiakkaan kohtaaminen. Ei sieltä saanu mitään nyrkkisääntöä, miten sä nyt sen siinä kohtaisit, niinku vähän sellasta lisäoppia. Mut kyllähän se on nyt tullu tossa sitte kokemuksen kautta sitte. Että ei nyt ihan kannata ruveta huutamaan, jos se huutaa. Tyynenä vaan kuuntelee ja sit yrität jotain sen jälkeen sanoa.” (2)

Haastateltavien mielestä ammattikorkeakoulussa oli hyvät mahdollisuudet tutustua työelämään ja hankkia työkokemusta erilaisten harjoittelupaikkojen avulla. He olivat luoneet opiskeluaikana suhteita yrityksiin, joita he voisivat hyödyntää etsiessään työtä valmistumisen jälkeen. Opiskelijoiden työelämäsuhteiden muodostumista olivat edistäneet myös ammattikorkeakoulun ja yritysten yhteiset projektit ja hankkeet, joihin opiskelijat olivat osallistuneet.

“Oon saanu luotuu tosi paljo kontakteja opiskeluaikana, että periaatteessa, että jos vaan niistäkin lähtee kysyään töitä, ni saattaa olla että jostain löytyis sitte. Mä oon saanu siitä tosi paljon voimavaroja opiskeluun, että oon sitte ollu työelämän kanssa yhteydessä heti opiskelun aikana.” (3)

6.3.1 Asiantuntijaksi oppiminen

Haastateltavien mukaan oman asiantuntijuuden hahmottaminen oli tai oli ollut vaikeata. Asiantuntijuuteen kuului heidän mielestään oman ammatti-identiteetin muodostuminen, joka ei vielä ollut heillä vakiintunut. Jonkin alan asiantuntijaksi tai ammattilaiseksi tuleminen edellytti heidän mielestään alalle soveltuvan koulutuksen lisäksi, työssä olemista ja tiettyjen työtehtävien hallitsemista. Kuluttajapalvelujen ala oli heidän mielestään laaja ja vaikeasti rajattava alue. Koulutus kun ei valmista selkeästi tiettyihin työtehtäviin, kuten esimerkiksi kättilö (amk).

“Työssä olemisella on kuitenkin isompi rooli siinä asiantuntijaksi kehittämisessä kuin tällä koulutuksella. Oon 100%:sesti sitä mieltä! Ehkä tää johtuu osittain siitä, että ravintola-alahan on sellanen ala, että et sinä opi sitä kirjasta lukemalla. Nimenomaan mun mielestä se asiantuntijuus kehittyy tässä koko ajan ja siitä tulee osa omaa persoonaa.” (1)

Mitä asiantuntijuus on?

Keskustelu asiantuntijuudesta sai opiskelijat mietteleäiksi. Asiantuntijuus termiä haastateltavat pitivät vaativana. Heidän mielestään sen sijasta voisi käyttää myös jotakin muuta termiä, kuten esimerkiksi ammattilainen. Tullakseen jonkin alan asiantuntijaksi on, haastateltavien mukaan, työskenneltävä ammattikorkeakoulusta valmistumisen jälkeen joitakin vuosia.

Henkilökohtaisesti haastateltavat arvioivat oman asiantuntijuuden kehittymisen olevan vasta alussa, heräämisvaiheessa. He olivat yhtä mieltä siitä, että hyvä asiantuntijuus sisältää koulutusta ja työkokemusta, ehdottomasti molempia. He uskoivat hankkineensa ammattikorkeakoulusta valmiuksia,

joiden avulla asiantuntijaksi voi kehittyä. Työkokemuksen hankkiminen olisi vuorossa seuraavaksi, jota seuraisi asiantuntijaksi kypsymisen vaihe.

“Kylhän sielt varmaan niinku pohjat saa, että sitte vaan kun saa työpaikan, työkokemusta ja elämäkokemusta, niin varmaan sitten sitä kautta sitte se opiskelu... Ja sitte se, että jos sä tommosessa ammattikorkeakoulussa olet ni, sit sulle ehkä luulis, että tulee semmonen niinkun just puhutaan tästä “lifelong learning”, mikä se nyt on... niin sä oot tommosen koulun käyny missä sä oot joutunu kuitenkin eri kielillä opiskelemaan, ni sit ei oo se kynnyks niin korkee niinkun kurssittaa itteensä. Niin luulisin, että sellanen aktiivisuus ehkä säilyy sitten.” (2)

“Se on ehkä vähän siis sillee, että oman alan asiantuntija... Tiedän omasta alastani, siis että olen valmis tekemään töitä tämän alan työtehtävissä. Kyllä se sillai niinku kertoo paljon tuo asiantuntija, mutta toisaalta vois kuvitella, et siihen vois olla joku käytännöllisempikin sana, en tiä mikä se sitten olis. Et se ois vähän, kertos niinku enemmän siitä, et se ei ois niinku... No, vaikka vois sanoo, että olen rakennusalan asiantuntija, niin no tietenkin voi sanoa, että olen ravitsemusalan asiantuntija ja kuluttajaneuvonnan asiantuntija, että kyllähän sekin jo kertoo aika paljon siitä. Asiantuntija, ammattilainen jaa... Ehkä ammattilainen on, siis semmosta, se viittaa niin siihen käytäntöönkin sitten enemmän.” (3)

“Siihen sisältyy kuitenkin aina se työssä oleminen. Että sehän on mun mielestä ammattitaito ja tää asiantuntemus, nehän kasvaa niinku koko ajan, kun sä teet jotakin, niin kertyy sitä tietotaitoa.” (4)

Opiskelijoiden ajatuksia lauseesta: "Teoriaa ja käytäntöä sopivassa suhteessa"

Ammattikorkeakoulussa on tavoitteena yhdistää käytäntö tieteellisyyteen siten, että teoria on käytännölle läheistä. Opetuksen käytännönläheisyyttä pidetään ammattikorkeakoulua profiloivana tekijänä. Käytännönläheisyys erottaa ammattikorkeakoulun perinteisestä yliopistosta.

Lauseessa tai väitteessä on ammattikorkeakouluopintojen perusajatus, jolla kuvataan opintojen luonnetta. Teorialla halutaan korostaa korkeakoulu- maista opiskelua ja käytäntö taas viittaa käytännönläheiseen, ammatilliseen koulutukseen. Väite on opiskelijoille tuttu mm. tiedotusvälineistä ja opinto- oppaassa olevasta rehtorin tervehdyksestä.

Haastateltavat olivat sitä mieltä, että väite piti paikkaansa myös käytännössä. Heidän mielestään opetus ammattikorkeakoulussa perustui käytäntöön eri pituisten harjoittelujaksojen ja opettajien käytännön esimerkkien avulla.

“Joo, kyllä se pitää paikkansa kohtalaisesti! Että kyllähän täällä on molempia, ei sitä voi sanoa. Kyllähän monet asiat just mennään sitä kautta, että ensin katotaan sitä teoriaa ja sitte sitä yritetään soveltaa jollakin tavalla käytäntöön. Että aika paljon on semmosta, että sitte itekin pääsee sitten puuhailemaan jotakin. Ja sitte just tuolla kentällä ja paitsi just niinku harjoittelujen lisäksi, on just jotain semmosia projektitehtäviä taikka vastaavia, että sä joutut, et sä voi sitä täällä koulussa tehdä seinien sisällä vaan sun on pakko lähteä sitte jonnekin muualle. Kyllä mun mielestä ihan kohtalaisen hyvin on onnistuttu siinä suhteessa.” (5)

Yksi haastateltavista olisi kaivannut teoreettisempaa opetusta. Toisaalta hänkin piti hyvänä käytännönläheistä oppimista.

“Joo... en tiä oliko se just se, että ite oli ajatellu yliopistoa vaihtoehtona, et siis pikkusen enemmän teoreettisuutta tai siis sillai

niinku että... Tossa niin paljon on niinku käytännössä ja se on mukavaa ollu, ja on niinku tosi hyvin oppinu asioita. Ja aina on mietitty asiat, kun oot tehny jotain etätehtäviä tai raportteja tai muuta, niin sä oot kyllä lukenu niitä teoriataustoja, mutta sitte sä oot laittanu sen käytäntöön. Että oot niinku käytännön kautta yrittänyt tuoda sen esiin. Et se on ollu hyvä asia, mut enemmän siis ehkä semmosta just vaikka vaan kirjallisuudesta sitten vaan luet teoreettisempaa tietoa ja näin. Se nyt varmaan riippuu aina, että mitä sä itse valitset siellä. Niin no, varmaan jollain toisella tyypillä voi olla siellä, että ei enää yhtään teoreettisempaa, ett toisille se on voinu olla niinku ihan riittävästi. Mä oisin ehkä ite kaivannu pik-kasen lisää.” (3)

Asiantuntijaksi opettaminen

Haastateltavien mukaan asiantuntijuutta oli käsitelty opetuksessa jonkin verran. Haastateltavien mielestä asiantuntijuutta ei välttämättä käsitelty juuri tällä nimellä vaan puhuttiin mm. ammatillisesta erityisosaamisesta. Erityisesti haastateltavilla oli mielessään harjoittelut sekä opinnäytetyön tekemisen vaihe, jonka aikana he pohtivat omaa asiantuntijuuttaan ja osaamisensa syventämistä. Opetustilanteiden lisäksi joissakin yleisissä tilaisuuksissa, kuten esimerkiksi lukuvuoden avajaisissa tai muissa juhlatilaisuuksissa, oli juhlapuheissa käsitelty asiantuntijuutta.

“Kyllähän siellä koko ajan hoettiin: “kun teistä tulee asiantuntijoita!” Kai me nyt sitte ollaan, opiskellaan niinku justinsa, mutta... mhm... Varmaan mää oon tyhmänpuolen oppilas mutta musta tuntuu, että se niinku... se vähän niinku sotii siinä ristiin... Siis meistä koulutetaan asiantuntijoita, miten hitossa me voidaan olla asiantuntijoita, jos me tullaan jostain vaikka lukiosta suoraan sinne. Eihän meil oo mitään kokemusta. Mun mielestä asiantuntijuus tulee niinku työkokemuksesta ja sillätavalla.” (2)

“Varmaan siitä asiantuntijuudesta on jonkun verran ollu koulussakin puhetta. Muistaakseni harjoitteluraporttien ja päättötyön ohjeissa ja kaikissa tällasissa sitä käsiteltiin silloin. Niissä piti käsitellä sitä omaa asiantuntijuutta, mutta ei sitä oo mun mielestä hirveen

selkeesti tuotu esille. Ja opinto-oppaassa on siitä jotakin, että mi-
hin sitä valmistuu.” (4)

“Kyllä siitä asiantuntijuudesta on puhuttukin mun mielestä aika
paljon. Niin no just joo, sehän tietysti riippuu, että osaako kohdis-
taa sen oman, että mitä valintoja täällä tekee, että sehän riippuu
varmaan siitäkkin hyvin paljon. Elikä jossain vaiheessa pitää miettiä
mitä valitsee. Ehkä se on niinku helpompi ajatella just jonkun ra-
vitsemispuolen ihmisen, sillähän on aika selkee se juttu, että var-
maankin on sitten sen asian asiantuntija. Se on niinku rajatumpi se
alue.” (5)

Yksi haastateltavista oli sitä mieltä, että asiantuntijuudesta ei oltu paljon
puhuttu esimerkiksi luentojen aikana. Asiantuntijuutta käsiteltiin loppuvai-
heen opinnoissa. Hänen mukaansa asiantuntijuudesta ei käytetty juuri asian-
tuntija - termiä vaikka asiat siihen liittyivätkin.

“Musta tuntuu, että ei siitä nyt niin hirveesti puhuta. Ett ehkä jos-
sain justiinsa lukuvuoden aluksi - tilaisuuksissa. Että ei siitä niinku
käytännön luennoilla sitä ihan hirveesti käydä, että on tietenkin sit-
te nää loppuvaiheen opinnot, missä sitte on niinku sitä ammatillista
erityisosaamista sitte ruvetaan opiskeleen, ni sitte vielä ehkä enem-
mänkin painotetaan sitte just tätä asiantuntijuutta enemmän. Mutta
sitä ei puhuta ehkä asiantuntijuuden nimellä, mut et siis siihen se
kuitenkin niinkun liittyy, mutta se on sitte jotain käytännöllisem-
pää... ” (1)

Henkilökohtainen opintosuunnitelma

Opiskeluaikana haastateltavat olivat pohtineet asiantuntijaksi kehittymistä ohjatusti esimerkiksi henkilökohtaista opintosuunnitelmaa (hops) ja opinnäytetyötä tehdessään. Opintojen alkuvaiheessa tehtyä suunnitelmaa voi opintojen edistyessä tarkistaa ja muuttaa. Koulun toimesta opiskelijoille lähetetään kesän aikana ilmoitus suoritetuista opinnoista sekä pyydetään heitä suunnittelemaan seuraavan lukuvuoden opintoja ja miettimään valintoja. Opintojen aikataulu on melko tiukka, eikä opiskelijalla ole aikaa muuttaa mieltään kovin montaa kertaa. Suurin osa haastateltavista saisi restonomin tutkinnon suoritettua säännönmukaisessa ajassa. Heistä yksi oli hakenut opinnoilleen lisää-
kaa.

“Nyt kun oon niin tiiviisti töissä ni oon joutunu anomaan vielä lisää aikaa. Ymmärrystä on rehtorilta löytyny ja siltä tuli ystävällinen kirje takasin. Ja sit ammattikorkeakoulussa on muutenki se hyvä puoli, se joustavuus. Et esim nyt kun mä oon ollu tääl töissä ni ja mulla on ollu se päättötyö, ni mä oon kolme kurssia suorittanu sitä viikonloppuopintoina, et mä oon pyytänyt työnantajalta, et saaks mä noi kaks päivää vapaaks ja menny Jyväskylään. Just tää mahdollisuus, ku mulla on nää viimeset rippeet ni oon pystynyt esim aikuispuolella sitte suorittaa.” (2)

“Meiän pitää tehdä tää hops eli henkilökohtanen opintosuunnitelma. Nyttten on ollu kahtena kesänä, joskus heinäkuussa, että meille tulee kirje täältä, että tarkistappa nyt tämä ja että mitä olet suorittanut, mitä aiot suorittaa seuraavana vuonna ja tämmöstä. Ja sitte vähän pohdintaa siellä lopussa, että mihinkä mä nyt aion tällä suuntautua sitten. Mulle on tullu se nyt niinku kahesti, että silloin ekavuonna ei. Sitä kyllä tehtiin silloin syksyllä, mutta se oli vähän semmonen alustava vaan että... Nyt se on näköjään vähän sitte vahvistunu se käytäntö.” (5)

Opinnäytetyön tekeminen

Opinnäytetyön tekemistä ja varsinkin sen aloittamista haastateltavat pitivät ammattikorkeakouluopinnoissa kulmakivenä. Heidän mielestään se oli viimeistään merkki siitä, että opinnot olivat loppusuoralla. Opinnäytetyö koettiin henkisesti vaikeimpana ja intensiivisimpänä vaiheena opinnoissa. Sen tekemiseen liittyi monia asioita, jotka oli onnistuttava yhdistämään. Opinnäytetyöprosessin aikana opiskelijat olivat pohtineet osaamistaan mm. esittämällä itselleen kysymyksiä: mikä minusta on tullut? mitä minä osaan? mikä on minun erityisosaamistani? Lähenevä valmistuminen mietitytti myös. Opiskelijan rooli oli vaihtumassa restonomin rooliin ja koulu työpaikkaan. Opiskelijalla oli edessään paikan ja aseman löytäminen yhteiskunnasta. Näiden henkilökohtaisten tuntemusten lisäksi haastateltavat kokivat tärkeänä, että opinnäytetyötään tekevä opiskelija täyttää velvollisuutensa työn toimeksiantajalle, joka usein oli jokin yritys. Kaikkien haastateltavien opinnäytetyöt liittyivät kiinteästi johonkin yritykseen. Tämä oli osaltaan kiinnittänyt myös opiskelijoita yrityksiin.

Opinnäytetyönsä aiheen he olivat löytäneet yrityksestä harjoittelujakson aikana tai nykyisestä työpaikastaan. Aiheet olivat käytännönläheisiä ja niissä oli tavoitteena yrityksen toiminnan kehittäminen. Opiskelijat olivat opinnäytetöissään antaneet yrityksille esimerkiksi toimenpide-ehdotuksia.

“Se on niinku jotain oman osaamisen syventämistä... Kyllä niitä pitää miettiä... Varsinkin justinsa kun rupeet päättötyötä tekemään. Siinä siis pitää käyä semmoset pohjakurssit, nii siinä sitte justinsa pitää miettiä, että mitä aion tehdä ja miten se sitten tää mun päättötyö olis sitte semmonen, että se vielä kehittäis yhä edelleen sitä, kokois oikeestaan sitten tän tutkinnon niinkun että mun oman asiantuntijuuden ja että mitä mä osaan sitte ja mitä olen oppinut sitten tässä koulutuksen aikana.” (5)

“Sitten nyt sen toisen harjoittelun tein viime syksynä. Siellä oli sitte

tämmönen kunnan ja valtion tarjoamia palveluita semmosesta yhteispalvelupisteestä, missä sitte, että asiakkaat tai kuluttajat voi tulla sitte siihen yhteen pisteeseen. Ja siinä voi olla sitte sosiaalitoimen palveluja, työkkäri ja kela. Että ei tarvi juosta niinku luukulta luukulle. Mun mielestä se oli tosi hyvä ideana ja se toimi siellä hyvin. Ja loppujenlopuks mä nyt tein heille sitten ton päättötyöni, et he kyseli alueen kuluttajilta, että miten he kokee sen tämmösen yhteispalvelupisteen. Ja sitte tein jotain kehittämideoita heidän siihen toimintapisteeseen.” (3)

6.4 Ammatillisen asiantuntijuuden kehittyminen

Työkokemuksella, työssä oppimisella ja työllistymisellä on suuri merkitys ammattikorkeakoulussa. Ammatillisen asiantuntijuuden kehittymiseen vaikuttavat oppimistyylit sekä opiskelijan omakohtainen oppimisen arviointi eli itse-reflektio. Reflektiivisyys on myös yksi pätevän asiantuntijan ominaisuuksista.

Varsinkin opintojen alkuvaiheessa haastateltavilla oli ollut vaikeuksia hahmottaa sitä, että minkälaisissa työtehtävissä kuluttajapalvelujen koulutusohjelmasta valmistuvat restonomit voisivat työskennellä. Opintojen edetessä kuva mahdollisista työtehtävistä oli kirkastunut. Tähän olivat vaikuttaneet oman tietämyksen lisääntyminen alasta, työkokemuksen karttuminen ja tutkintonimikkeen vakiintuminen.

“Jos mietin itteeni tähän aikaan viime vuonna, niin minä mietin silloin ihan kauheesti, että mistä mie ikinä saan töitä. Ne kuullosti kauheilta sankaritarinoilta ne, mitä opettajat kerto, että joku on saanu niin ja niin hyvän työpaikan. Niinku se kuluttajapalvelut on just semmonen, että on hirvu epävarma siitä omasta, että mihin niinku itte sijoittuu, että mikä se on se minun paikka. Niinku yleensäkin

työmarkkinoilla, että kuluttajapalvelut, että mikä se on, mitä se tarkoittaa? Siellä sitte koittaa selittää: “Että en minäkään osaa itse selittää, että mitä meistä oikeasti tulee, mutta musta nyt on tullu tämmönen.” (1)

“Niinkun oma ja muiden tietämys on parantunu tässä koko ajan nyt neljän vuoden aikana, tai kolmen vuoden aikana, mitä mä oon nyt ollu koulussa. Sillonkun mä alotin, ni ei kaverit tienny yhtään mitään. Ja ei tienny kyllä työnantajat, kun soitti ja kysy työpaikkaa tai muuta. Oli se pikkusen semmosta tuskaa melkeen, et ei mä en kestä, et mitä mä tänne tulin, kun kukaan ei tiedä mitään. Mut nyt on mun mielestä positiivista, että on kyllä niinku, että nyt tää restonomi-nimike tuli, niin sekin ehkä niinku auttaa. Et sä voit niinku sanoa, et musta tulee jotakin ja sitte tämmösillä aloilla mä voin työskennellä yleensä. Se ehkä avaa sitte työnantajallekin enemmän, että mitä mä oon oikeen opiskellu. Kyllä mä sanoisin, että parempaan suuntaan on niinku menossa koko ajan niinkun tietämys ja sillai tuntuu, että ite oon aina ollu niinku lukioaikoihin asti mä oli aina sitte että yliopisto yliopisto, kyllä mä haluan yliopistoon ja varmasti meen sinne. En tiedä vaikka meenkin vielä, mutta nyt oon huomannu, että mä oon ite kuitenkin tosi käytännön ihminen loppujen lopuks.” (3)

“Varsinkin alussa tuli ajateltua, että eihän nyt oo yhtä semmosta ammattia. Joku kuluttajaneuvoja, eikä niitäkään paikkoja nyt Suomenmaassa tuskin kovin usein avautuu. Toisaalta siihen on sitten suhtautunu nyt sillä tavalla, että ei se tarviikkaa olla mikää semmonne tietty ammatti, että mä nyt just tohon tähtään. Vaan niinku laaja-alasemmin, että no mulla nyt ois tämmösiä valmiuksia ja mä osaisin tätä, että mihinkähän nää vois käydä.” (5)

Haastateltavat olivat pohtineet asiantuntijuutta omin päin siinä yhteydessä, kun he olivat hakeneet harjoittelu- tai työpaikkaa. He olivat olleet ylättyneitä siitä, että kaikki työelämän edustajat eivät tunteneet ammattikorkeakoulua, eivätkä tienneet miten se eroaisi ammattikoulusta. Opiskelijat

olivat parhaansa mukaan korjanneet vääriä käsityksiä. Samalla he olivat pohjineet hankkimansa koulutuksen merkitystä toisesta, työnantajan näkökulmasta. Joillekin haastateltavista tämä oli aiheuttanut epävarmuutta ja uskon horjumista ammatin löytämiseen. He olivat lohduttautuneet sillä, että ammattikorkeakoulu on uusi ilmiö ja sen vuoksi vielä monille tuntematon. Lisäksi sieltä valmistuneita opiskelijoita on toistaiseksi ollut melko vähän, eikä työmarkkinoille ole muodostunut kuvaa heistä työntekijöinä. Haastateltavat olivat kuitenkin sitä mieltä, että ulkopuolisten tietämys oli lisääntynyt koko ajan heidän opiskeluaikanaan.

“Kyllä musta tuntuu, että ehkä koko kouluajan, se on ollu semmosta miettimistä, koska tuntuu, että on enemmänkin joutunu miettiin, koska tää on niin outo ala ja uutta tai niinku nää on uusii kuitenkin restonomeja ja tällee. Sen takia on sitten joutunu miettiä niinku enemmänkin, kun on joutunu perustelea ihmisille, että mitä sä opiskelet ja mikä susta tulee ja... Sen kautta on tarvinnu tosi paljon miettiä, että mitä tää oikeen tarkoittaa, että on ollu ees itelle selvää. Mutta myönnän senkin, että ei se sillee, että nyt olisi kaikki selvää ja kirkasta! Siis että paljon on auki asioita kuitenkin vielä tuntuu, että ei välttämättä sillai osaa kaikesta sillai sanoa, että jos joku oikeen rupeais oikeen miettiin, että mitä tää tarkoittaa... Varmaan sillä on merkitystä, että on uudenlainen koulutus.” (3)

Työelämä ja työpaikan saaminen olivat koulutuksessa selkeitä tavoitteita, joihin opiskelumotivaatiokin osittain perustui. Työpaikan saamista haastateltavat pitivät henkilökohtaisena onnistumisena. Koulutuksen tavoite tuntui saavutetulta ja työpaikka otettiin vastaan vaikka opinnot olivat vielä kesken. Vaikka työ ei olisikaan ollut koulutusta vastaavaa, niin opiskelijat eivät pitäneet tätä ongelmana. Pääasia oli yleensä työllistyminen. Osa työpaikan saaneista haastateltavista ei asunut enää opiskelupaikkakunnalla. Päätoimisesti vielä opiskelevat aikoivat etsiä työtä Keski-Suomesta, lähinnä

Jyväskylästä. Kaikki suhtautuivat työllistymiseen toiveikkaasti ja uskoivat löytävänsä mielekkäitä työtehtäviä.

“Kesällä -99 hain tätä paikkaa, vaikka ei miulla ollut vielä tarkoitus siirtyä työelämään. Tarkotus oli valmistua ensiksi, mutta totta kai otin työpaikan vastaan, kun sain tämän.” (1)

“Ja mä tulin sitte kesätöihin kesällä -97 tänne ja -98 tulin kesätöihin tänne ja sitte sain äitiysloman sijaisuuden ja nyt oon saanu vakituisen paikan.” (2)

“Noo, monenlaisiakin suunnitelmia on tai siis sillai, että no mä oon aatellu nyt ekaks, että Jyväskylän alueelta nyt kyselen jotain. Neuvontatyö mua kiinnostas eniten, mut sen verran oon nyt seurailtu, että suoraan semmosia hommia ei välttämättä täällä Jyväskylässä hirveesti oo. En tiä sitte, että jos sitte käyttäis suhteita ja kyselis sitte justiin tota niin tuolta Laukaan suunnasta, että oisko siellä heiän, mut se on sitte vähän kauempana, mutta jos sieltä onnistus jotakin saamaan. Mut sitte on... Miks ei sitte ihan nää ravitsemuksen puolen muut työt, niinkun mennä tonne keittiön puolelle ja näin. Et se ei oo yhtään sillee hassumpaa. Mut kyllä mä tykkäisin justiin enemmän jostain asiakaspalvelusta ja sillai, että ollaan kontaktissa ihmisten kanssa.” (3)

Opiskelijan asiantuntijaesikuvat

Haastateltavat pitivät alansa asiantuntijoina opettajia sekä vierailevia, ulkopuolisia luennoitsijoita. Huomionarvoista on, että kukaan heistä ei maininnut asiantuntijoiksi kokeneita esimiehiään tai työtovereitaan harjoittelu- tai työpaikoilla, vaikka opiskelijat pitivätkin työkokemusta oleellisena osana asiantuntijuutta.

“Se on ainakin meidän opinnoissa tullut hirveen hyvin esille, kun meidän opettajat oli tosi asiantuntijoita ite ja pitkän linjan ihmisiä. Siinä se sitten korostuu, että mihin sillä tavallaan pääsee tai mihin

se johtaa, kun sinä toimit yhdellä tavalla sen asian piirissä mitä oot esim opiskellu ja sitten toimit toisella tavalla ja kolmannella tavalla ja sitten sinä oot yhdessä pisteessä esim ammattikorkeakoulussa opettajana. Että opettajien omaa esimerkkiä. Että sillälaila.” (1)

“Onhan siellä hyviä opettajia, joilla on niinku, jotka on ollu esim yksityisyrittäjiä, yrityksen omistajia, perustajia, rakentajia ja sitte konkurssin jälkeen tullu meille opettajaks. Ja joilla on kuitenkin laaja elämäntausta. Ja onhan siinä sitte se hyöty, että opiskelijat saa sitä käytännön tuntumaa, niinku asiantuntevaa tietoa. Se on kyllä jääny mieleen, kun mä olin sellasella matkailulinjalla (tarkoittaa aiempaa koulutusta), se oli just se toka vuos oli se erikoistumisvuos, niin meil oli siellä opettajana yks matkailujohtaja. Ni siinä on kyllä niin pätevä äijä, et sieltäki on niinku monta juttuu jääny mieleen.” (2)

“Kyllä meillä on vieraileviakin luennoitsijoita ihan työelämän parista ja sitte asiantuntijoita näistä tutkimuslaitoksista. Esimerkiks jos just kuluttaja-asioita aattelee, niin on ollu kuluttajavirastosta, kuluttajatutkimuskeskuksesta ja sitte tietysti Helsingissä on käyty tutustumiskäynneillä eri paikoissa. Ja varmaan just tää matkailu- ja ravitsemisala, niin siellä on hyvinkin paljon just tämmöstä, että käy tämän alan yrittäjiä puhumassa joistakin asioista.” (3)

6.5 Asiantuntijaksi kehittymisen jatkuminen tulevaisuudessa

Ensisijaisena tavoitteenaan lähitulevaisuudessa haastateltavat pitivät työllistymistä. He suhtautuivat siihen toiveikkaasti. Osa heistä olikin jo saanut vakituisen tai määräaikaisen työpaikan. Kukaan heistä ei ollut suunnitellut

jatkavansa välittömästi opintojaan.

Opiskelun jatkamiseen haastateltavat suhtautuivat varauksellisesti. Opiskelua haastateltavat eivät pitäneet ajankohtaisena varasuunnitelmana, koska kaikki uskoivat työllistyvänsä. Haastateltavat olivat kuitenkin ajatelleet omaan alaan liittyviä jatko-opintoja myöhemmin jossakin oppilaitoksessa, esimerkiksi yliopistossa tai ammatillisessa opettajakorkeakoulussa. Todennäköisimpänä opiskeluna lähitulevaisuudessa haastateltavat pitivät osallistumista työnantajan tarjoamille kursseille. Kukaan haastateltavista ei ollut aikeissa vaihtaa alaa. Haastateltavista yksi ei ollut ajatellut jatko-opintoja.

“En nyt varmaan vähään aikaan jatka opintoja, siis ku saan nyt ton pois joskus käsistäni. Emmä sillai ala, et mä kouluun lähtisin, emmä sillä tavalla. Ehkä just jotain tommosia pieni kursseja. Esim meillä on työpaikalla tämmösiä jotain koulutuspäiviä ja tällee, ne on ihan kivoja ja tällee. Ja kyllä mä taas sitte kun mä oikeen ajattelen, että kun mä nyt saan ton koulun pois jaloista, et sit mä kaivan noi mun kaikki kielten kirjat ja mä rupeen pänttäämään. Et kuitenkin sellanen halu, et vois, et pystyis niitä kieliä puhuu sitte. Koska vaikka asiat pysyy samana, mut jos sä pystyt sen useammalla kielellä selostamaan, sä pystyt useampaa asiakasta palvelemaan ja se on kuitenkin tuolla matkailupuolella aika tärkeätä.” (2)

“Ensiks mulla oli tota, tai sanotaanko viime kesään asti mulla oli ihan selvää, että mä lähden jatkaa vielä ja ehkä että vaihdan kokonaan alaakin vielä, mut sitte että ois jatkanu vaikka ravitsemustieteitä Helsingin yliopistossa tai muuta. Mut kyllä mulla nyt taas tuntuu siltä, että kyllä mä ehkä lähdenki työelämään koittamaan ja katsomaan minkälaista siellä on sitten. Nykyään on kuitenkin niin hyvät mahdollisuudet sitte aikuiskouluttaa itseensä ja näin myöhemmin, että ei sitte välttämättä tarvii olla sitte, että olis kovasti koulutusta koulutuksen perään. Ja nyt kuitenkin tuntuu, että on pikkusen tämmönen korkeasuhdanne aika, ois ehkä paremmatkin mahdollisuudet päästäkin työelämään, ettei tarvi sen takia sitte haakea opiskelee.” (3)

“Että mullakin on jo pitkä työkokemus vaikka se onkin ennen tätä koulutusta, että kyllä siitäkin ihan selkeesti hyötyä on. Kyllä mä sitte toisaalta oon ajatellu, että oisko tästä vielä mahdollisuus jatkaa jonnekin ehkä. Yks ois tietysti tämä opettajapuoli. Sehän ei ois enää kun vuosi lisää. Sitte taas ajattelis, että välillä pitäis hankkia jonkunlaista työkokemusta ennenkö sinne lähtee.” (5)

7 POHDINTA

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää opintojensa loppuvaiheessa olevien ammattikorkeakouluopiskelijoiden asiantuntijaksi kehittymistä. Tutkimuksessa selvitettiin majoitus-, ravitsemis- ja kuluttajapalvelujen koulutusohjelman opiskelijoiden ajatuksia ja kokemuksia ammattikorkeakouluopinnoista sekä heidän aikaisempia työ- ja opiskelukokemuksiaan. Lisäksi selvitettiin opiskelijoiden ajatuksia siitä, miten he ajattelevat asiantuntijaksi kehittymisen jatkuvan tulevaisuudessa. Tutkimuksen aineisto kerättiin haastattelemalla viittä Jyväskylän ammattikorkeakoulun opiskelijaa. Menetelmänä käytettiin avointa haastattelua.

Ammattikorkeakouluille on asetettu tavoitteeksi kouluttaa työmarkkinoille monialaisia asiantuntijoita, jotka vastaavat työelämän tarpeisiin. Tavoitteet on asetettu aikaisessa vaiheessa jo ammattikorkeakoulujärjestelmää luotaessa. Tällä tutkimuksella haluttiin selvittää nimenomaan opiskelijoiden omia käsityksiä asiantuntijaksi kehittymisestä. Oliko opiskelijoiden kuva asiantuntijuudesta samankaltaista kuin opinto-oppaassa tai ammattikorkeakoulua

käsittävissä julkaisuissa kuvattu asiantuntijuus. Tutkimuksessa pääpaino oli haastateltavien kokemuksilla ammattikorkeakouluopinnoista sekä sillä mitä merkitystä opinnoilla olisi heidän asiantuntijaksi kehittymisessään.

7.1 Tutkimuksen päätulosten tarkastelua

Ammattikorkeakoulun valitseminen opiskelupaikaksi

Opiskelijat saivat pisteitä ammattikorkeakouluun pyrkiessään mm. aikaisemmasta hotelli- ja ravintola-alan koulutuksesta ja työkokemuksesta. Tämä oli vaikuttanut siihen, että kukaan heistä ei ollut varsinaisesti vaihtanut alaa. Kulluttajapalvelujen koulutusohjelma tarjosi heille mahdollisuuden erikoistaviin opintoihin, joita ei ole mahdollista opiskella jokaisessa ammattikorkeakoulussa. Opiskelupaikan valintaan oli vaikuttanut myös ammattikorkeakoulun uutuus ja se, että se on korkeakoulu. Nämä seikat yhdistyivät siihen ajatukseen, että opiskelijat tavoittelivat tulevaisuudessa parempaa työpaikkaa.

Ammattikorkeakoulujärjestelmän uutuudesta johtuen sieltä valmistuneita opiskelijoita ei ole ollut työelämässä vielä paljon. Ammattikorkeakouluun pyrkineillä opiskelijoillakaan ei ollut konkreettisia esimerkkejä siitä, että minikälaisissa tehtävissä ammattikorkeakoulusta valmistuneet voisivat työskennellä. Heidän tavoitteensa paremmasta työpaikasta perustuivat osittain tai kokonaan mielikuviin ammattikorkeakoulusta.

Asiantuntijaksi kehittyminen

Tarvetta olisi ehkä tarkentaa asiantuntijuus - käsitteen käyttöä ammattikorkeakoulujen yhteydessä. Asiantuntijuus on terminä ja käsitteenä vaativa. Sitä käytetään paljon ja helposti niinkään ajattelematta sen sisältöä tai merkitystä. Tässä tutkimuksessa ei ollut tarkoituksena etsiä ja löytää korvaavaa käsitettä tai kehittää juuri majoitus-, ravitsemis- ja kuluttajapalvelualan asiantuntijuutta kuvavaa käsitettä. Tarkoituksena oli lähestyä asiantuntijuutta asiana opiskelijan näkökulmasta. Ammattikorkeakouluopiskelijoihin liitetään asiantuntija - termi viimeistään valmistumisen yhteydessä.

Ammattikorkeakoulusta valmistumaisillaan olevat opiskelijat eivät pitäneet itseään asiantuntijoina. Heidän suhtautumisensa asiantuntijuuteen oli hyvin käytännöllistä. Opiskelijat kuvailivat osaamistaan hyvin käytännönläheisesti. He olivat mielestään hankkineet ammattikorkeakoulussa valmiuksia, joiden avulla voivat asiantuntijoiksi tulevaisuudessa kehittyä. Opiskelijat mainitsivat erityisesti ammatillisia tietoja ja taitoja, joita he pitivät asiantuntijuuden aiheina. Näitä olivat mm. atk-aidot, tiedonhakuaidot, tiedot lainsäädännöstä ja erikoistiedot omalta alalta, kuten esimerkiksi asiakaspalvelutaidot. Opiskelijat eivät maininneet hankkineensa teoreettisia taitoja. Tällaisia taitoja he ovat todennäköisesti kuitenkin omaksuneet, esimerkiksi kokonaisuuden hahmottaminen, oman alan käsitteiden hallitseminen sekä teoreettisen tiedon soveltaminen käytäntöön.

Tutkimuksen tulosten mukaan haastateltujen opiskelijoiden kohdalla voidaan puhua ammatillisesta asiantuntijuudesta. Niinkuin eräs haastateltavista ehdotti, että asiantuntijuutta voisi tarkentaa ja rajata esimerkiksi liittämällä siihen sen alan, jonka asiantuntijuudesta on kyse. Tässä tapauksessa puhuttaisiin kuluttajapalvelujen asiantuntijasta. Halutaanko asiantuntija nimellä siten korostaa ammattikorkeakoulujen korkeakoulumaisuutta?

Samassa yhteydessä voitaisiin entistä enemmän korostaa myös ammatillisuutta ja käytännönläheisyyttä, jotka epäilemättä ovat kaikkien ammattikorkeakoulujen vahvuus ja valtti, vaikka asiantuntijuuden laatu saattaakin vaihdella kouluittain, koska siihen vaikuttavat opettaja- ja opiskelija-aineksen lisäksi myös ammattikorkeakoulun ympäristön elinkeinorakenne.

Ammattikorkeakouluopintojen merkitys asiantuntijuuden kehittymisessä on ennenkaikkea ammatillinen. Opiskelijoiden mukaan ammattikorkeakoulussa he ovat hankkineet käytännön tietoja ja taitoja, joita he tulevat tarvitsemaan työelämässä. Koulussa opitusta on suora yhteys työelämään ja siellä tarvittaviin taitoihin. Keskustelut antavat vaikutelman, että päällimmäisenä opiskelijoilla oli mielessään juuri käytännönläheinen opetustapa: työssä oppiminen harjoittelujaksojen aikana ja opettajien käytäntöön perustuvat esimerkit opetuksessa.

Tässä tutkimuksessa luonnehditaan haastateltujen opiskelijoiden asiantuntijaksi kehittymisen vaiheita heräämis- ja kypsymissvaiheeksi. Voidaan todeta, että kaikki viisi opiskelijaa olivat heräämissvaiheessa. Perusteluina on haastateltavien omat käsitykset siitä, mitä asiantuntijuus heidän mielestään on. Se sisältää alan koulutusta ja alan työkokemusta. Lisäksi muulla elämäkokemuksella ja henkilön iällä on merkitystä kehitymisprosessin kannalta. Opiskelijat olivat yksimielisiä siitä, että asiantuntijuuteen kuuluu koulutuksen lisäksi aina myös työkokemusta usean vuoden ajan. Kokemukset elämän muilla alueilla taas vaikuttavat siihen, miten henkilö oppii tuntemaan itsensä, kuinka paljon hänellä on aikaa tai viitseliäisyyttä kehittää itseään sekä millä elämäalueella painopiste milloinkin on. Tämä osoittaa, että opiskelijat olivat pohtineet omaa kehittymistään asiantuntijaksi jonkin verran.

Opiskelijat eivät puhuneet tarkasti asiantuntijaksi kehittymisestä, ammatillisesta itsetuntemuksesta tai asiantuntijajäsentiteetistä. He olivat kuitenkin tiedostaneet, että esimerkiksi opinnäytetyöprosessissa oli tarkoituksena tuoda esiin näitä asioita. He olisivat kaivanneet lisää keskustelua näistä aiheista.

Tutkimukset asiantuntijaksi oppimisesta käsittelevät reflektiota oppimisen osana. Kirjallisuudessa todetaan esimerkiksi, että reflektiivisyys on yksi asiantuntijan ominaisuuksista; hyvä asiantuntija on sitoutunut jatkuvaan oppimisprosessiin; reflektiivisyys on ammatillisen itsetuntemuksen kasvua tai että asiantuntija on löytänyt itselleen sopivimmat työskentely- ja oppimistyyliä. Tämän tutkimuksen perusteella opiskelijoilla on aikaisemman koulutuksen ja työkokemuksen perusteella vahva perustietämys alasta. Jos ammattikorkeakoulussa entistä enemmän korostettaisiin itsereflektiota, jossa otettaisiin huomioon myös opiskelijan aikaisempi koulutus, niin voitaisiin saada asiantuntijaksi kehittyminen alkuun aikaisemmassa vaiheessa.

Opiskelijan aikaisempi koulutus ja muu kokemus vaikuttavat siihen, minäläiseksi restonomiksi hän ammattikorkeakoulusta valmistuu. Opiskelija tulkitsee havaintojaan aikaisemman tietämyksensä ja kokemustensa pohjalta. Opitun tulkinta ja merkitysten rakentuminen perustuvat opiskelijan aikaisempiin kokemuksiin ja tietoihin. Ammattikorkeakouluopiskelijan aikaisempi työkokemus auttaa häntä soveltamaan teoriaa käytäntöön ja syventämään aiemmin opittua. Samalla hän lisää tietojaan alasta sekä itsestään alalla toimijana.

*Ammattikorkeakouluopintojen ja työn merkitys
asiantuntijaksi kehittämisessä*

Tutkimuksen kohteena olleessa majoitus-, ravitsemis- ja kuluttajapalvelujen koulutusohjelmassa aikaisemmin ravintola- ja matkailualalla työskennelleet opiskelijat erikoistuiivat kuluttajapalveluihin. Opiskelijat pätevoityivät kapean alan osaajiksi, eli varovaisesti sanottuna kuluttajapalvelujen asiantuntijoiksi. Heidän suhtautumisensa asiantuntijuuteen oli perinteistä eli he ajattelivat asiantuntijaksi kehittymisen tapahtuvan työkokemuksen seurauksena. Tulevaisuudessa asiantuntijaksi kehittymisen edetessä kypsymisvaiheeseen, opiskelijat ovat todennäköisesti hankkineet muutaman vuoden työkokemusta tai

jatko-koulutusta, he ovat valinneet asiantuntijuutensa alueen tai suunnan. Kaikkien päämääränä ei ole samanlainen asiantuntijuus vaan henkilökohtainen ominaisuus, joka tulee osaksi persoonaa.

Opiskelijoiden ollessa vielä asiantuntijaksi kehittymisen alku- tai heräämisvaiheessa, ei voida varmasti sanoa mikä merkitys ammattikorkeakouluopinnoilla on ollut. Tämä on otettu huomioon johtopäätöksiä tehtäessä. Kuten aikaisemmin jo mainittiin, niin opiskelijat olivat hankkineet ammattikorkeakoulussa ammatillisia tietoja ja taitoja. Mitkä näistä tiedoista ja taidoista ovat pelkästään ammattikorkeakoulun tai aikaisemman koulutuksen tai työkokemuksen ansiota, ei voida varmasti sanoa.

Opiskelijoiden oman arvion mukaisesti, voidaan pitää ammattikorkeakouluopinnojen merkitystä asiantuntijaksi kehittymiselle sitä, että osa heistä oli työllistynyt ”parempiin” työtehtäviin. Parempiin siinä mielessä, että työtehtävien vaativuustaso ja palkkataso olivat korkeammat kuin työpaikoissa ennen ammattikorkeakoulussa opiskelua. Työpaikoissa heillä olisi tulevaisuudessa myös etenemismahdollisuuksia.

Ammattikorkeakouluopinnojen todellinen merkitys asiantuntijaksi kehittymisessä tulee esiin vasta myöhemmin. Sen jälkeen, kun opiskelija on työskennellyt muutamia vuosia ja ikäänkuin testannut tutkintoaan todellisessa työelämässä. Tämän tutkimuksen tulosten perusteella voidaan pitää todennäköisenä, että opinnoilla on enemmän merkitystä asiantuntijaksi kehittymisessä kuin valmistumaisillaan olevat opiskelijat osaavat kertoa. He ovat hankkineet myös taitoja, joita eivät välttämättä tarvitse jokapäiväisessä työssään. Näihin ”tiedostamattomiin” taitoihin perustuu asiantuntijaksi kehittyminen. Opiskelijoiden tietämys omasta itsestä oppijana ja työntekijänä on lisääntynyt. Heillä on herännyt halu itsensä kehittämiseen ja uuden oppimiseen.

Ammattikorkeakoulussa opiskelijoita ei varsinaisesti oltu opetettu asiantuntijoiksi. Opetuksessa oli käytetty muita termejä, kuten esimerkiksi ammatillinen erityisosaaminen. Opiskelijat pohtivat oman osaamisensa syventämistä

lähinnä opinnäytetyötä tehdessään. Henkilökohtainen opintosuunnitelma laadittiin opintojen alussa ja sitä tarkistettiin opintojen edetessä. Tässä yhteydessä opiskelijat pohtivat jonkin verran ohjatusti osaamistaan ja kehittymistään. Nämä opiskelua tukevat toiminnot olivat tärkeitä opiskelijan henkilökohtaisen kehityksen kannalta. Paneutumalla näihin asioihin useammankin kerran lukuvuoden aikana voitaisiin joissakin tapauksissa ehkäistä opinto-oikeusajan ylittymistä.

Työllä ja työelämällä on moninainen rooli sekä ammattikorkeakoulussa että opiskelijan elämässä. Työn merkitystä korostetaan ammattikorkeakoulussa koko opiskelun ajan. Se on mm. kokemusta, opetusmetodi, motivoiva tekijä, tavoite ja osa asiantuntijaksi kehittymistä. Työ liittyi opiskelijoiden menneisyyteen, nykyisyyteen ja tulevaisuuteen. Varsinkin tulevaisuudessa he odottivat työltä paljon. Hyvän työpaikan saamista pidettiin onnistumisena, jolla olisi suora vaikutus henkilön itsetuntoon. Sellaisen työpaikan saaminen, joka olisi henkilön vaatimustasoa vastaava ja tarjoaisi hänelle riittävästi haasteita, edistäisi myös hänen kehittymistään asiantuntijaksi.

Tämän tutkimuksen tulosten perusteella voidaan todeta, että tutkimusta varten haastatellut Jyväskylän ammattikorkeakoulun kuluttajapalvelujen koulutusohjelmassa opiskelevat työskentelevät tällä hetkellä asiakaspalvelutehtävissä tai ovat hakeutumassa vastaaviin tehtäviin. Heidän kiinnostuksensa ei ainakaan opintojen loppuvaiheessa ollut suuntautunut esimies- tai asiantuntijatehtäviin. Opiskelijoiden mielestä em. tehtäviin tarvitaan usean vuoden työkokemus samassa työpaikassa. Urakehityksessä heidän mielestään auttaa restonomin tutkinto, vaikka he nyt tekisivätkin samoja työtehtäviä kuin merkonomit. Opiskelijat ottivat / aikoivat ottaa työtä hakiessaan huomioon etenkin yrityksen tarjoamat etenemismahdollisuudet. Lisäkoulutuksen hankkimista työssä pidettiin tärkeänä.

Keskusteluissa opiskelijoiden kanssa ilmeni eri asiayhteyksissä, että heidän suhtautumisensa asiantuntijaksi kehittymiseen oli perinteistä eli

kehittyminen tapahtuisi työkokemuksen seurauksena. Tämä ajattelu poikkeaa selvästi tässä tutkimuksessa käytetyn asiantuntijuutta käsittelevän kirjallisuuden tavoista käsitellä asiantuntijaksi kehittymistä. Ammattikorkeakoulua käsittelevältä kirjallisuudelta voisi odottaa enemmän käytännönläheisyyttä.

7.2 Tutkimustulosten hyödyntäminen ja haasteita jatkotutkimukseen

Tämän tutkimuksen tulokset ovat suuntaa antavia eikä niitä voida yleistää koskemaan kaikkia ammattikorkeakoulusta valmistuvia opiskelijoita. Selvää kuitenkin on, että ammattikorkeakoulussa opiskelijan asiantuntijaksi kehittymisen taustalla voisi olla entistä enemmän itsereflektiota ja pohdintaa siitä, mitä asiantuntijuus on.

Tämän tutkimuksen perusteella ja varsinkin opiskelijoiden kanssa käytyjen keskustelujen perusteella voidaan todeta, että heillä olisi selvästi tarvetta keskustella asiantuntijaksi kehittymisestä ja siihen liittyvistä asioista entistä enemmän. Henkilökohtaisten keskustelujen aikana useampi heistä sanoi, että olisi kaivannut tällaista tuokiota jo opiskeluaikana. He eivät tarkoittaneet opinto-ohjausta, koska sitä he olivat mielestään saaneet aina tarvittaessa, mutta tällainen henkilökohtainen keskustelu, kuten esimerkiksi haastattelutilanne oli, voisi heidän mielestään vähentää virhevalintoja ja helpottaa työelämään siirtymistä sekä edesauttaa asiantuntijaksi kehittymistä. He pitivät keskustelua tärkeänä tapana selvittää ajatuksiaan ja muodostaa mielikuvia tulevaisuudesta, osatakseen asettaa itselleen realistisia tavoitteita ja päämääriä.

Tämän tutkimuksen tulosten perusteella ei voida täsmällisesti kuvata mitä merkitystä ammattikorkeakouluopinnoilla on opiskelijoiden asiantuntijaksi kehittämisessä. Tästä voitaisiin saada perusteellisempi kuva ottamalla tutkimuksen kohdejoukoksi ammattikorkeakoulusta valmistuneita ja jo muutamana vuoden työelämässä olleita henkilöitä. He osaisivat mahdollisesti eritellä tarkemmin sekä ammattikorkeakouluopintojen että aikaisempien opintojen merkitystä asiantuntijaksi kehittämisessä.

Tutkimuksen kohdejoukossa oli yksi henkilö, joka oli hakenut ammattikorkeakouluun yhteiskunnallisen sosiaalijärjestelmän velvoittamana. Henkilö huomasi opiskelun kuluessa olevansa käytännön ihminen. Hän oli sitä mieltä, että kuluttajapalvelujen ala oli osoittautunut hänelle sopivaksi alaksi, mutta hän ei ollut kuitenkaan aivan täysin jättänyt pois suunnitelmistaan (jatko-)opintoja yliopistossa. Vielä edellisenä kesänä hän oli ajatellut pyrkivänsä yliopistoon valmistuttuaan ammattikorkeakoulusta.

Mielenkiintoista olisi tutkia muitakin tällä tavalla ammattikorkeakouluun hakeutuneita opiskelijoita ryhmänä. Tutkittavia aiheita voisivat olla mm. miten opiskelijat kokevat opiskelun aloittamisen ja myöhemmin valmistumisen sekä minkälaisia asiantuntijoita heistä tulevaisuudessa kehittyä.

LÄHTEET

- Alasuutari, P. 1994. Laadullinen tutkimus. Tampere: Vastapaino. Ekola, J. 1992. (toim.) Johdatusta ammattikorkeakoulupedagogiikkaan. Juva: WSOY.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. 2. painos. Tampere: Osuuskunta Vastapaino.
- Eteläpelto, A. 1992. Tulevaisuuden asiantuntijuuden kehittämiseen. Asiantuntijuuden kehittäminen ammattikorkeakoulun haasteena. Teoksessa J. Ekola (toim.). Johdatusta ammattikorkeakoulupedagogiikkaan. Juva: WSOY.
- Eteläpelto, A. 1996. Asiantuntijuuden kehittyminen; miten tullaan noviisista ekspertiksi? Teoksessa M. Sarkkinen (toim.) Psykologia - johdantokurssi. Yle Opetuspalvelut. Jyväskylä: Gummerus, 48-63.
- Eteläpelto, A. 1997. Asiantuntijuuden muuttuvat määritykset. Teoksessa J. Kirjonen, P. Remes & A. Eteläpelto (toim.) Muuttuva asiantuntijuus. Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylän yliopisto.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 1997. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Kirjayhtymä Oy.
- Huttunen, R. & Muona, S. 1995. Indoktrinaation ongelma akateemisessa opetuksessa. Saatavilla www-muodossa: <http://www.jyu.fi/~rakahu/sarirau.html>. 1.12.1999.
- Huttunen, R. 1997. Professionalisoituminen ja indoktrinaation ongelma asiantuntijakoulutuksessa. Teoksessa J. Kirjonen, P. Remes & A. Eteläpelto

- (toim.) Muuttuva asiantuntijuus. Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylän yliopisto.
- Jokinen, A., Juhila, K. & Suoninen, E. 1993. Diskurssianalyysin aakkoset. Tampere: Vastapaino.
- Jyväskylän ammattikorkeakoulun opinto-opas 1998-99.
- Jyväskylän ammattikorkeakoulun opinto-opas 1999-2000.
- Järvinen, A. 1990. Reflektiivisen ajattelun kehittyminen opettajankoulutuksen aikana. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja A. Tutkimuksia 35. Jyväskylän yliopisto.
- Järvinen, A., Kontkanen, L., Poikela, E., Stachon, K. & Valkama, H. 1995. Työ, asiantuntijuus ja oppiminen. Aikuiskasvatus 2, 76-84.
- Karila, K. & Ropo, E. 1997. Näkökulmia asiantuntijuuden olemukseen ja kehitykseen opettajatutkimusten valossa. Teoksessa J. Kirjonen, P. Remes & A. Eteläpelto (toim.) Muuttuva asiantuntijuus. Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylän yliopisto.
- Kirjonen, J. 1997. Asiantuntijaksi työelämään. Teoksessa J. Kirjonen, P. Remes & A. Eteläpelto (toim.) Muuttuva asiantuntijuus. Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylän yliopisto.
- Kolb, D. 1984. Experiential learning. Experience as the source of learning and development. Englewood Cliffs N.J.: Prentice-Hall.
- Korhonen, K. 1992. Mitä eroa yliopistolla, opistolla ja ammattikorkeakoululla? Teoksessa Lasonen, J., Mäkinen, R. & Korhonen, K. (toim.) Opistosta ammattikorkeakouluksi. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja B. Teoriaa ja käytäntöä 73.
- Laki nuorisoasteen ja ammattikorkeakoulujen kokeiluista 22.9.1991, 391/91.)
- Lasonen, J. 1992. Opettajat ammattikorkeakoulun oppilaitoskohtaisten opetussuunnitelmien kehittäjinä. Teoksessa Lasonen, J., Mäkinen, R. & Korhonen, K. (toim.) Opistosta ammattikorkeakouluksi. Jyväskylän

- yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja B. Teoriaa ja käytäntöä 73.
- Männikkö, A-L. 1995. Ammatillisen asiantuntijakoulutuksen lähtökohdat. Teoksessa O. Lampinen (toim.) Ammattikorkeakoulut - vaihtoehto yliopistolle. Tampere: Otatieto.
- Numminen, U., Lampinen, O., Mykkänen, T. & Blom, H. 1998. Nuorisoasteen koulutuskokeilut ja ammattikorkeakoulukokeilut. Raportti 8. Lukuvuosi 1996-97. Opetusministeriö.
- Patton, M. 1990. Qualitative evaluation and research methods. 2nd edition. London: Sage.
- Remes, P. 1995. (toim.) Asiantuntijaksi oppiminen. Tutkimusohjelman lähtökohdat. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteen tutkimuslaitos. Työpapereita 1.
- Riessman, C. 1993. Narrative analysis. Qualitative research methods series v. 30. California: Sage.
- Salminen, H. 1996. Miksi ja miten suomalainen ammattikorkeakoulu perustettiin. Tarkastelu suunnitteluprosessin käynnistymisestä ensimmäisten ammattikorkeakoulujen vakinaistamiseen 1.8.1996. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteen laitos. Lisensiaattityö.
- Salminen, H. 1997. Suomalaisen ammattikorkeakoulun syntyyn vaikuttaneita tekijöitä. Kasvatus 28, 312-325.
- Schön, D. 1983. The reflective practitioner. London: Temple Smith.
- Schön, D. 1988. Educating the reflective practitioner. Toward a new design for teaching and learning in the professions. San Francisco: Jossey-Bass.
- Taalas, M. 1995. Ammattitutkinto ammattitaidon näyttönä. Ammatillisten aikuistutkintojen kehittäminen. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja A. Tutkimuksia 62.

- Turkulainen, M. 1999. Monialaisuus ammattikorkeakouluissa. Opetusministeriö. Koulutus- ja tiedepolitiikan osaston julkaisusarja. Helsinki.
- Tynjälä, P. & Nuutinen, A. 1997. Muuttuva asiantuntijuus ja oppiminen korkeakoulutuksessa. Teoksessa J. Kirjonen, P. Remes & A. Eteläpelto (toim.) Muuttuva asiantuntijuus. Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylän yliopisto.
- Wolcott, H. F. 1990. Writing up qualitative research. Qualitative research methods series v. 20. California: Sage.