



Salla Jämsén & Susanne Vuollet

## **PEDAGOGIALLA ON VÄLIÄ**

Asiantuntijaosaamisen kehittyminen työelämälähtöisessä YAMK-koulutuksessa

## **PEDAGOGIALLA ON VÄLIÄ**

Asiantuntijaosaamisen kehittyminen työelämälähtöisessä YAMK-koulutuksessa

Salla Jämsén ja Susanne Vuollet

Opinnäytetyö

Kevät 2013

Kuntoutuksen koulutusohjelma

Terveystiedon edistämisen koulutusohjelma

Oulun seudun ammattikorkeakoulu

*“Jokainen meistä on toistemme opettaja.  
Opettajuus laajenee kaikki ihmiset käsittäväksi asiaksi.  
Oppiminen laajenee myös - itse asiassa sille ei näy äärtä eikä rajaa.  
Ikuinen pedagogiikka jatkuu ikuisuuksiin - se ei koskaan pääty eikä se ole  
myöskään koskaan alkanut.”*

- Simo Skinnar -

## TIIVISTELMÄ

Oulun seudun ammattikorkeakoulu, Ylempi AMK  
Kuntoutuksen ja terveyden edistämisen koulutusohjelma

---

Tekijät: Salla Jämsén & Susanne Vuollet

Tutkimuksen nimi: Pedagogialla on väliä. Asiantuntijaosaamisen kehittyminen työelämälähtöisessä YAMK-koulutuksessa.

Työn ohjaajat: Yliopettaja, TtT Hilkka Honkanen ja yliopettaja, TtT Arja Veijola

Työn valmistumisvuosi: Kevät 2013 sivumäärä: 127+2 liitesivua

---

**Tutkimuksen tausta ja tarkoitus:** Tutkimuksen tarkoituksena oli kuvata asiantuntijuuteen liittyvän osaamisen kehittymistä Oulun seudun ammattikorkeakoulun kuntoutuksen ja terveyden edistämisen koulutusohjelmissa vuosina 2010-2011. Tutkimuksessa tarkasteltiin, minkälaiset tekijät opetuksen toteutuksessa edistivät opiskelijoiden asiantuntijuuden kehittymistä sekä minkälaisia pedagogiseen toteutukseen liittyviä kehittämistarpeita koulutuksen toteutuksessa ilmeni.

**Aineisto ja menetelmät:** Tutkimus toteutettiin etnografisena tapaustutkimuksena. Tutkimusaineisto koostui kahdeksan kuntoutuksen ja kahdeksan terveyden edistämisen opiskelijan joka kuukausi kirjoittamista itsearvioinneista sekä opetuksen toteutuksen arvioinneista. Lisäksi tutkimusaineistona oli opiskelijoiden kahden Learning Cafe –tilaisuuden arviointikeskustelut. Tutkimusaineistoksi muodostui 458 sivua rivivälillä 1,5 aukikirjoitettua tekstiä. Aineisto analysoitiin sisällön analyysimenetelmällä.

**Tulokset:** Merkittäviä asiantuntijaosaamiseen liittyviä kehittymisen alueita olivat laaja yhteiskunnallisten asioiden ymmärtäminen ja siihen liittyvä muutososaaminen. Myös epävarmuuden sieto, vuorovaikutus sekä tutkimus-, kehittämis- ja innovaatio-osaaminen kehittyivät. Opiskelijoiden yhteistyö kehittyi yhteistoiminnalliseksi, vuorovaikutteiseksi sekä työelämälähtöiseksi oppimiseksi, jossa toisten osaamiset ja ideat saatiin yhteiseen käyttöön. Reflektio, dialoginen oppiminen, dialogiset menetelmät sekä opiskelijoiden osallisuus opetuksen toteutuksessa edistivät uudenlaisen asiantuntijuuden kehittymistä. Kehittämistarpeina nousivat lähipäivien, projektityöskentelyn ja alustakeskustelujen kehittäminen, palautekeskustelujen ja johtamisopintojen lisääminen sekä yhteisöllisen vastuun selkeyttäminen ja osaamisen markkinointi.

**Johtopäätökset:** Reflektioon perustuva oppimisprosessi sekä yhdessä tapahtuva kollektiivinen oppiminen näyttäytyivät keskeisimpinä asiantuntijaosaamisen edistäjinä. Asiantuntijuuden kehittyminen tapahtui teorian ja tiedon uudenlaisella yhdistämisellä yhteydessä työelämään. Tutkimuksen aikana vahvistui näkemys yhteisöllisen oppimisympäristön välttämättömyydestä.

**Tulosten hyödyntäminen:** Tuloksia voidaan hyödyntää ylemmän ammattikorkeakoulun opetuksen suunnittelussa ja toteutuksessa sekä niiden avulla voidaan muuttaa tarkoituksenmukaisesti toimintakäytäntöjä.

---

Asiasanat: Yamk-tutkinto, asiantuntijuus, osaaminen, pedagoginen toteutus, dialoginen oppiminen

---

## ABSTRACT

Oulu University of Applied Sciences, Master's Degree  
Degree programme in Health Promotion and in Rehabilitation

---

Authors: Salla Jämsén & Susanne Vuollet

Title of thesis: Pedagogy matters. Development of expertise in work-based master's degree program.

Supervisors: Principal lecturers PhD Hilikka Honkanen and PhD Arja Veijola

Year of graduation: Spring 2013 Number of pages: 127+2 appendices

---

**The aim and goal:** The aim of this research was to represent what kind of knowledge of expertise the renewed pedagogical execution produced in Oulu University of Applied Sciences Degree programmes in Health Promotion and in Rehabilitation during 2010-2011. This research examined what factors in the implementation of teaching advanced the progression of expertise among students, and what kind of development needs were found.

**The theoretical framework:** This research was implemented as ethnographic case study research. The research material consisted of self-evaluation and learning evaluation, written monthly by eight rehabilitation and eight health promotion students. In addition the material contained two Learning Café evaluation discussions. The research material consists of 458 pages of text with 1.5 line spacing. The material was analysed in content analysis method.

**The results:** Significant areas of development concerned with expertise were broad understanding of social issues and readiness for transformation related to these issues. Toleration of insecurity, interaction as well as know-how of research, development and innovation advanced. The activity of the students evolved into co-operative, interactive and working life oriented learning where the abilities and ideas of group participants were used for common interest. Reflection, triological learning, dialogue methods and participation of students in implementing renewed pedagogical execution advanced the development of a new kind of expertise. School days, project work and web-based learning were discovered to need further development. In addition to these, need for development was recognized in increasing the number of feedback discussions, in clarifying the communal responsibilities and in promoting of knowledge.

**The conclusion:** Learning process based on reflection together with collective learning were found as main contributors to promoting expertise. This was attained through combining theory and knowledge in a new way into working life. The necessity of communal learning environment was recognized.

**Exploitation:** The results of this research can be used in planning and implementing teaching at a university of applied sciences, as well as in modifying the procedures related to teaching.

---

Keywords: University of Applied Sciences, Master's degree, expertise, know-how, pedagogical execution, triological learning

# SISÄLLYS

TIIVISTELMÄ .....	4
ABSTRACT .....	5
1 JOHDANTO.....	8
2 OPINTOJAKSOKESKEISYYDESTÄ YHTEISÖLLISEEN OPPIMISEEN YAMK-TUTKINNOSSA .....	12
2.1 Uudistetun pedagogian erityispiirteitä .....	17
2.2 Ylempi ammattikorkeakoulu suomalaisessa koulutusjärjestelmässä .....	18
2.2.1 Oppimiskäsityksiä .....	21
2.2.2 Tulevaisuuden pedagogia .....	23
2.3 Yhdessä oppimisesta yhdessä tekemiseen dialogisesti .....	25
2.4 Tutkimus -, kehittämis- ja innovaatio-osaamista .....	27
3 UUSI ASiantuntijuus .....	30
3.1 Kollektiivinen asiantuntijuus .....	31
3.2 Muutoksen vaatimukset .....	32
3.3 Pedagogia ja paradigman muutos .....	33
3.4 Asiantuntijuuden kehittymisen edellytykset.....	36
3.4.1 Moniammatillinen yhteistoiminnallisuus .....	37
3.4.2 Yhteistoiminnallisuudesta osallisuuteen.....	38
3.4.3 Reflektoiden asiantuntijuuteen .....	40
4 ETNOGRAFINEN TAPAUSTUTKIMUS .....	42
4.1 Tutkimuksen tarkoitus ja tutkimuskysymykset .....	46
4.2 Osallistujat ja aineistot .....	47
4.3 Aineiston käsittely ja analysointi .....	48
5 TULOKSET .....	51
5.1 Asiantuntijaosaamisen kehittyminen.....	52
5.2 Pedagogiset toteutustavat .....	70
5.3 Kehittämistarpeita .....	82
6 TULOSTEN TARKASTELUA .....	87
6.1 Asiantuntijuuteen liittyvä osaaminen.....	87
6.2 Asiantuntijuuden kehittymisen edellytykset ja kehittämisen tarpeet.....	92
7 TUTKIMUKSEN ARVIOINTI.....	98

7.1 Tutkimuksen eettisyys.....	100
7.2 Luotettavuuden tarkastelua.....	101
8 POHDINTA JA JOHTOPÄÄTÖKSET .....	104
8.1 Pedagogialla on väliä.....	104
8.2 Jatkotutkimushaasteet .....	110
LÄHTEET .....	112
LIITTEET .....	126

# 1 JOHDANTO

Työelämän osaamisvaatimukset ovat muuttuneet ja muuttuvat jatkuvasti. Tarvi- taan osaajia uudenalaisiin tehtäviin, joissa korostuu syvällinen, eri alojen osaa- mistarpeita yhdistävä asiantuntijuus. Ylemmät ammattikorkeakoulututkinnot ovat reitti yksilölle, työyhteisölle sekä yrittäjyydelle vastata työelämän muutosten hallintaan. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2011, 6.) Meneillään olevat kehityksen trendit haastavat sosiaali- ja terveysalan koulutuksen hakemaan uudenlaisia keinoja opetuksen toteutukseen, joka vastaa työelämän muuttuviin tarpeisiin. Jotta koulutuksen kautta saavutettu osaaminen kohtaa työelämän uudenlaiset innovatiiviset vaateet, korostuu koko ammatillisen koulutuksen uudelleen miet- timinen. Koulutuksen on pystyttävä synnyttämään uudenlaista, laadukasta ja ajantasaista asiantuntijuutta. (Helakorpi 2005a, 7; Elinikäisen oppimisen neu- voston ohjelmajulistus 2010, 1, hakupäivä 22.2.2013; Oulun seudun ammatti- korkeakoulun strategia 2015, 7, hakupäivä 2.5.2013; Honkanen & Veijola 2012, 107.)

Elinikäisen oppimisen neuvosto (2010, 1, hakupäivä 22.2.2013) on todennut nykyisen koulutusjärjestelmämme olevan suuren haasteen edessä. Sitä on vas- tassa kokonaan uudenlainen oppimisen kulttuuri, joka ei tarkoita pelkästään hallinnon ja organisaatorakenteiden uudistamista. Kyseessä on myös vuoro- vaikutukseen, osaamisen laajempaan tunnistamiseen sekä oppimisympäristöön liittyvät uudistukset. Oppiminen on muuttunut reflektiiviseksi, oppijan aktiivisuut- ta korostavaksi oppimiseksi. Tämä muuttaa käsitystämme opettajan työstä sekä oppilaitoskulttuurista. (Kiviniemi 2001, 10, hakupäivä 22.2.2013; Honkanen & Veijola 2012, 111-112.) Työelämässä työntekijöiden osaaminen ei rakennu enää substanssiosaamisen ja asiantuntijuuden varaan, myös arvot ja tunteet ovat merkityksellisiä. Kollektiivisuutta ja yhdessä tekemistä tarvitaan aikaisem- paan enemmän. Siinä korostuvat yhteistoiminta, kokonaisuuksien hahmottami- nen ja kyky yhdistellä tietoa. Kollektiivinen asiantuntijuus haastaa oppijan lisäksi myös opettajat kehittämään menetelmiä yhdessä kumppaneiden, asiakkaiden ja opiskelijoiden kanssa. (Harra & Mäkinen 2012, 5-8, hakupäivä 5.5.2013)



Suomalaisen korkeakoulutuksen perustana on duaalimalli ja sen lähtökohtana ovat korkeakoulujen erilaiset tutkinnot ja opetussuunnitelmat. Työelämän näkökulmasta katsottuna duaalimalli on perusteltua. Sen avulla voidaan vastata työelämän erilaisiin ja muuttuviin tarpeisiin. Dromberg (2007, 15-16) ja Ahola (2008, 1, hakupäivä 6.11.2012) muistuttavat, että korkeakoulujen toiminnan tavoitteet ovat erilaiset. Ylemmän ammattikorkeakoulun koulutuksen lähtökohtana ovat työelämäkeskeisyys ja käytäntö sekä soveltava tutkimus. Yliopistojen antama koulutus perustuu tieteeseen ja teoreettiseen tutkimukseen. Korkeakoulujen voimavaroja ei kannata tuhata päällekkäiseen toimintaan.

Ylemmän ammattikorkeakoulun opinnot ovat mahdollista suorittaa työn ohessa. Tämä mahdollistaa integraation opiskelijoiden ja työelämän kehittämisen tarpeiden välillä. Rantasen, Isopahkala-Bouretin & Järveläisen (2009, 2, hakupäivä 5.5.2013) artikkelissa käsiteltiin tutkimusta, jossa oli vertailtu ylemmän ammattikorkeakoulun ja maisterin tutkintoja. Rinnasteisuus vaihtelee organisaatioittain. Eroja on vielä olemassa esimerkiksi palkkauksessa ja tehtävänimikkeissä, joihin osaksi ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon huonommasta tunnettavuudesta ja pääaineen puuttumisesta.

Mediassa keskustellaan parhaillaan laajasti työelämän eri alojen asiantuntijoiden johdolla muuttuvasta työ kulttuurista ja työelämän arvoista. Työntekijältä odotetaan aikaisempaa sitoutuneempaa otetta työhön. Samalla luovuus, tiimityötaidot, rohkeus ja kyky hallita ajankäyttöä, sekä panostaminen siihen miten työt tehdään tulevat entisestään korostumaan. Nämä ominaisuudet nähdään yritysten menestymisen taustalla. Julkisella puolella oleva rakenteellinen muutos tarvitsee samoja ominaisuuksia asiantuntijoilta ja kehittäjiltä menestyäkseen. Tämä uudenlainen opetuksen toteutus kiinnittyy vahvasti työelämään ja se toteutetaan laajoina kokonaisuuksina. (Honkanen & Veijola 2012, 116). Toteutus edellyttää ja samalla tukee aktiivista otetta opiskeluun ja sitoutumista suuriin yhdessä tehtäviin työelämälähtöisiin hankkeisiin. Ammatillista kasvua asiantuntijaksi edistää yhteistoiminnallinen oppimisen prosessi. Yhteistoiminnallinen oppiminen on sosiaalinen prosessi, jossa vuorovaikutteisesti ja luovasti

saavutetaan parempia oppimistuloksia kuin yksilönä. (Honkanen & Veijola 2012, 116).

Oulun seudun ammattikorkeakoulun kuntoutuksen ja terveyden edistämisen ylemmissä koulutusohjelmissa uudistettiin koulutuksen pedagogia vuoden 2010 alusta. Tämä edellytti rohkeita muutoksia koulutuksen konkreettiseen toteuttamiseen. Pedagogista uudistamista on ohjannut Valtioneuvoston asetus 423/2005 (hakupäivä 7.3.2013), joka edellyttää ylemmän ammattikorkeakoulun tuottavan osaajia työelämän kehittämiseen ja oman alan vaativiin asiantuntija-tehtäviin. Oppikurssikeskeisestä toteutuksesta siirryttiin oppimisjaksokeskeiseen toteuttamiseen, jossa eri opintojaksot integroitiin osaamistavoitteita tukeviksi kokonaisuuksiksi työelämälähtöisten hankkeiden kautta. (Honkanen & Veijola, 2012, 108.)

Muuttuvassa yhteiskunnassamme työskentely tulee perustumaan aikaisempaa enemmän yhdessä tekemiselle ja vuorovaikutusosaamisesta tulee keskeinen kilpailutekijä. Luovuus nähdään tarpeena toteuttaa itseään ja se kehittyy jatkuvasti. (Himanen 2004, 7, hakupäivä 4.5.2013). Luovuuden tarve nousee innovatiivisuuden haasteista globalisoituneessa maailmassa (Paaso & Korento 2010, 75, hakupäivä 4.3.2013). Tietoyhteiskunnassa elinikäinen oppiminen edellyttää oppimaan oppimista, kykyä asettaa itse ongelmia ja ratkaista niitä vuorovaikutuksessa muiden kanssa, kriittisesti lähteitä käyttäen. Tämä tulisi huomioida myös opettajien koulutuksessa. (Himanen 2004, 20, hakupäivä 4.5.2013.)

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on kuvata, minkälaista asiantuntijaosaamista koulutusmalli tuottaa ja minkälaiset tekijät edistävät asiantuntijuuden kehittymistä. Lisäksi tarkastelemme esiin tulevia kehittämistarpeita. Ajankohtainen, yhteiskunnassamme vallitseva muutospaine Suomen opetusjärjestelmän muuttamisesta teki aiheen valinnan innovatiiviseksi, sekä uutta tietoa luovaksi.

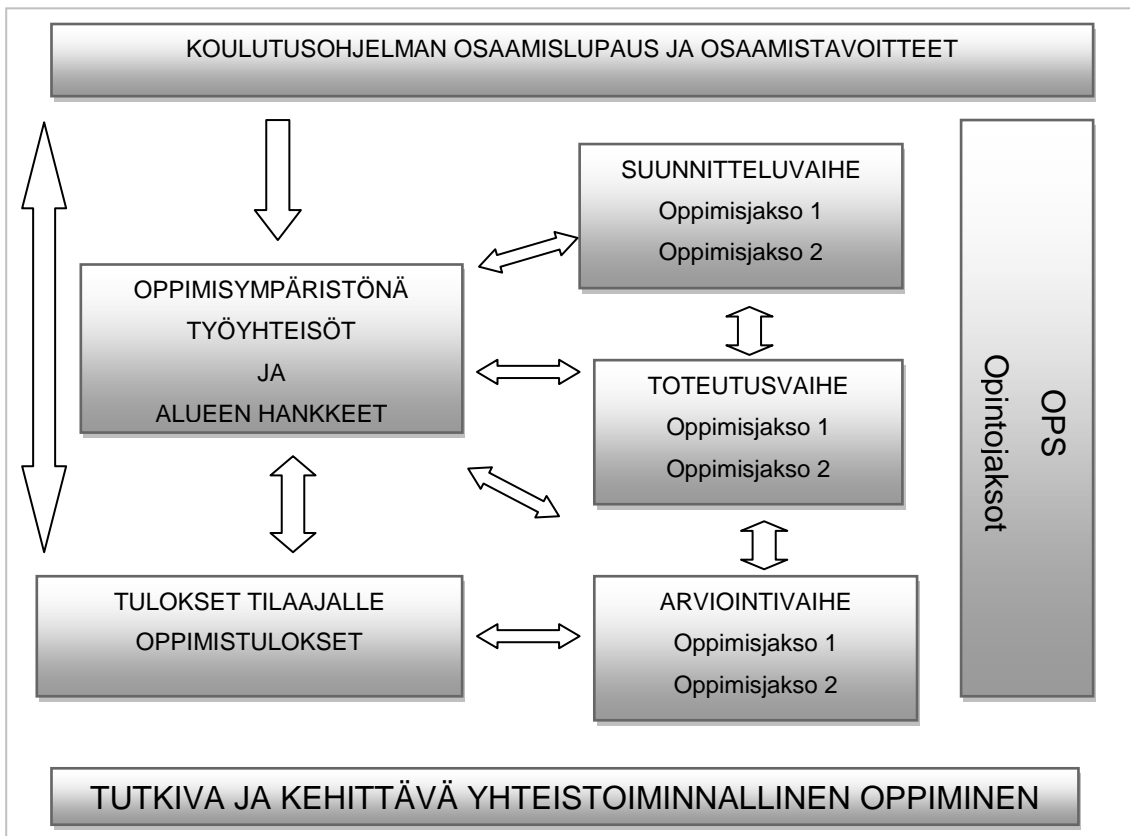
Tutkimusmenetelmäksi valittiin etnografinen tapaustutkimus, joka mahdollistaa oppimisympäristössä tapahtuvan tiedon tuottamisen, jossa kaikkien tuottama tieto on yhtä merkityksellistä. (Tacchi, Slater & Hearn 2003, 1, 9; Ramstad &

Alasoini 2007, 4; Honkanen 2012, 70). Aineistona käytettiin kuntoutuksen ja terveyden edistämisen koulutusohjelmien kuudentoista opiskelijan itsearviointeja ja puolentoista vuoden ajalta. Kuukausittain opettajille palautetut itsearviointit koskivat omaa oppimista sekä opetuksen toteutusta. Kehittämistyössä tuotetun aineiston analyysissä hyödynnettiin sisällön analyysiä (Kyngäs & Vanhanen 1999, 4; Latvala & Vanhanen-Nuutinen 2001, 21, 23). Aineisto analysoitiin sekä induktiivisesti eli aineistolähtöisesti että abduktiivisesti, jossa aineiston analyysissä hyödynnettiin aikaisempia tutkimuksia ja teorioita. Keskeiset käsitteet tulevat olemaan pedagogia, asiantuntijuus, osaaminen ja työelämälähtöisyys.

## **2 OPINTOJAKSOKESKEISYYDESTÄ YHTEISÖLLISEEN OPPIMISEEN YAMK-TUTKINNOSSA**

Ylemmän ammattikorkeakoulutuksen keskeinen osaamislupaus on tuottaa kehittämisen- ja tutkimusosaamista työelämän vaativiin asiantuntijatehtäviin. Työelämässä tapahtuvat kehitystrendit, yhteiskunnalliset ja globaalit kehityssuunnat vaativat, että työ koetaan merkitykselliseksi ja mielekkääksi. Tietoja ja taitoja ei omaksuta kirjoja lukemalla ja tenttimällä. Työelämän muuttuviin haasteisiin vastaamista opitaan parhaiten yhdessä tekemällä ja yhdessä refleктоimalla aidoissa oppimisympäristöissä. Kehittäminen edellyttää osaamista ja osallisuutta, niitä opitaan parhaiten olemalla mukana kehittämisprosesseissa aidoissa työelämän kehittämisympäristöissä. (Honkanen 2012, 65, 70, hakupäivä 10.3.2013)

Oulun seudun ammattikorkeakoulussa, sosiaali- ja terveysalan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon kuntoutuksen ja terveyden edistämisen koulutusohjelmissa uudistettiin koulutuksen pedagoginen toteutusmallia osaamislähtöisenä oppimisprosessina vuoden 2010 alusta (Honkanen & Veijola 2012, 116). Tutkiva ja kehittävä yhteistoiminnallinen oppimisen uudistustyö käynnistyi yliopettajien Hilikka Honkasen ja Arja Veijolan toimesta (kuviokuva 1.). Uudistuksen lähtökohdista olivat yliopettajien kokemukset sirpalemaisesta opintojaksokeskeisestä toteuttamistavasta. Opintojen toteutuksessa aikaisempi toteutustapa painottui opetussuunnitelmaan ja opintojaksokeskeisyyteen. Opiskelijat tekivät paljon erilaisia toisistaan irrallisia tehtäviä, enimmäkseen yksin sekä yksilöesseeitä. Moniammatillisuuden hyödyntäminen oli vähäistä ja työelämälähtöisyys toteutui riittämättömästi. (Honkanen 2012, 65, 70 hakupäivä 10.3.2013; Honkanen 2013, 39; Honkanen & Veijola 2012, 108.)



KUVIO 1. Uudistettu koulutuksen rakenne Oulun seudun ylemmässä ammatti-korkeakoulussa (Honkanen & Veijola 2012, 116)

Uudistettu koulutus on toteutettu tavalla, jonka tavoitteena on oppijan osallisuuden lisääminen. Koulutusohjelmat on toteutettu erilaisissa työelämähankkeissa ja –yhteistyökuvioissa, osana alueellista tutkimus- sekä kehittämistoimintaa. Näissä hankkeissa opettaja, oppija ja työelämän asiantuntijat ovat jatkuvassa tasavertaisessa vuorovaikutuksessa, tavoitteena yhteinen merkityksellinen päämäärä. (Honkanen 2012, 65; Honkanen & Veijola 2012, 108.) Hakkarainen (2005, 3, hakupäivä 13.3.2013) kuvaa oppimista uuden tiedon luomiseksi, jossa päivittäin arjessa ratkaistaan muuttuvassa ympäristössä olevia uusia ongelmia. Helakorven (2011, 146) mukaan oppilaitoksella on merkitystä opiskelijan oman identiteetin rakentamisessa. Tämä edellyttää että oppijat ovat omaehtoisia toimijoita, oman osaamisensa luoja ja tuottajia. Opiskelu tulisi nähdä yhteistoiminnallisena uuden tiedon rakentamisena ja luomisena. Samanaikaisesti Helakorpi näkee, että ryhmässä toimimisen valmiuksia mittaavia koejärjestelyjä ja kehittämistoimintaa tulisi merkittävästi lisätä.

Opetusjaksojen toteutuksessa on hyödynnetty aktiivisesti verkko-oppimisympäristöä. Kuukauden mittaisiin oppimisjaksoihin kuuluu osaamista-voitteisiin liittyvät opiskelijoiden reflektiokeskustelut. Verkko-oppimisympäristö on jaettu pienryhmiin, joissa työstetään tiiviisti usean kuukauden mittaisia työelämälähtöisiä oppimiskokonaisuuksia, liittyen alueen hankkeisiin ja toimeksiantoihin sekä tilauksiin. (Honkanen & Veijola 2012, 117.) Aktiivisuus oppimisessa puolestaan tarkoittaa, että opiskelija asettaa itselleen oppimistavoitteita ja vastaa itse omasta oppimisestaan. (Lavonen, Meisalo & Niittykangas, 2001, hakupäivä 19.3.2013). Oppimisen tueksi opettajat ovat koonneet laajasti opintokokonaisuuksiin liittyvää kirjallisuutta ja nettilinkkejä, joka mahdollistaa kaikille opetusmateriaalin saatavuuden.

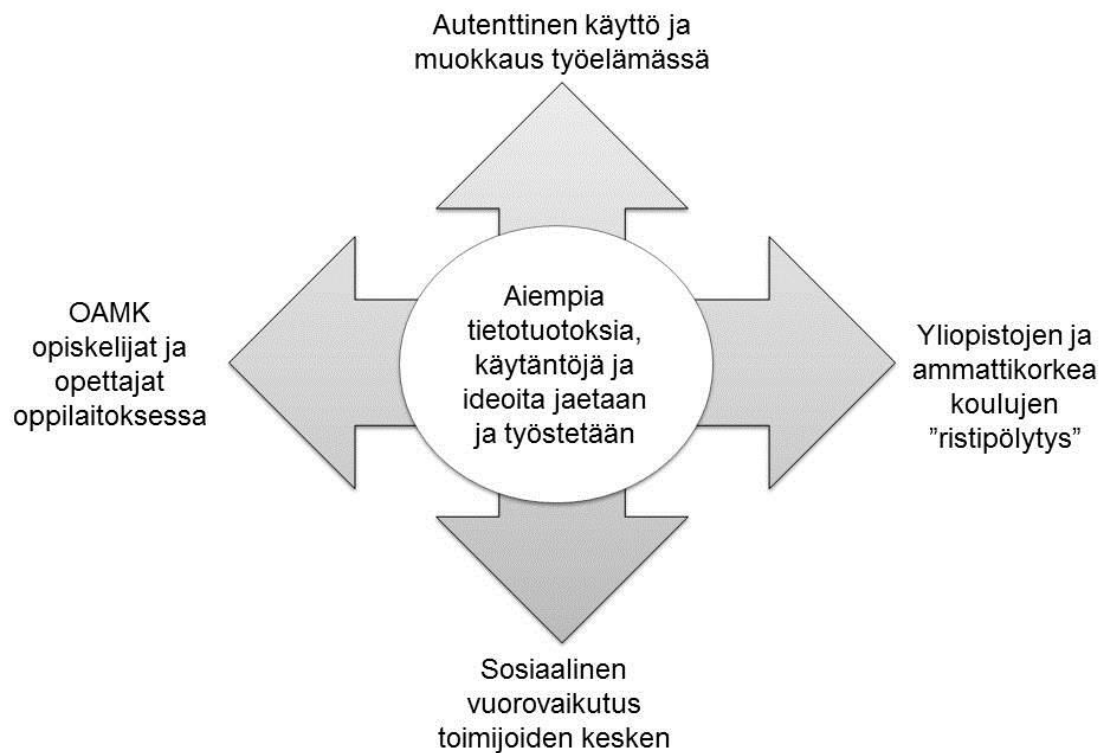
Yhteisöllisessä ja vuorovaikutteisessa opetuksen toteutuksessa opiskelijat ovat aktiivisia ryhmän jäseniä. He toimivat tiedonjakajina, tukien toistensa oppimista verkkokeskustelujen ja toisten tekstien lukemisella sekä niistä palautteen antamisella. (Lavonen, & kump., 2001, hakupäivä 19.3.2013). Opiskelun tehokkuus ei ole maksimaalisuutta, vaan se muodostuu oppimisesta ja hyvistä oppimisen olosuhteista. Tehokkuus on tekemisen järkevöittämistä ja harjoittelua, jossa voi hyödyntää vertaisohjausta. Uudessa vertaisohjauksessa jollain alueella harjaantunut opiskelija ohjaa yksittäistä opiskelijaa tai opiskelijaryhmää. Tätä vertaisohjauksen muotoa kutsutaan callidus-tutoroinniksi. (Pekkala 2011, 67, hakupäivä 19.3.2013.)

Kyseisessä opetuksen toteutuksessa on hyödynnetty callidus-tutorointia opinnäytetöiden ohjauksessa, tilanteissa joissa opinnäytetyön eteenpäin saattaminen tarvitsee tukea. Samalla tämä mahdollistaa vertaisohjaajaopiskelijan suorittaa vapaasti valittavia opintosuorituksia. Vertaisoppimista opinnäytetyön ohjausprosessissa on käytetty menestyksekkäästi muun muassa Seinäjoen ammattikorkeakoulun ylemmässä ammattikorkeakoulututkinnossa, vahvistaen opiskelijoiden yhteistä toimintaa. (Kyrönlähti & Palomäki 2012, 279.)

Honkasen ja Veijolan (2012, 117) toteuttamassa osaamislähtöisessä oppimisprosessissa opiskelijat arvioivat kirjallisesti omaa oppimistaan ja koulutuksen toteutusta jokaisella oppimisjaksolla. Opiskelijoiden itsearvioinnit toimivat opiskelijoiden palautteina sekä kyseisessä tutkimuksessa tutkimusaineistona. Jatkuvat kirjalliset palautteet ovat mahdollistaneet tarvittaessa nopeat muutokset opetuksen toteutuksessa. Myös Lavonen (2001, hakupäivä 19.3.2013) näkee itsearvioinnit oppimista tukevana menetelmänä.

Honkanen & Veijola (2012, 112-114) kuvaavat uuden opetuksen toteutuksen mahdollistavan osallisuuden ja osallistumisen, joka vahvistaa oppijan omien voimavarojen käyttöön saamista. Tämän edellyttää kokemuksen kautta oppimista, jossa opettaja on oppimisen mahdollistaja ja voimavara. Osallistavassa oppimisessä on aina mukana luova prosessi, joka on alussa epäselvä mutta selkiytyy prosessin edetessä. Osallistavan pedagogian tunnusmerkkejä ovat tehtävien ja aktiviteettien laaja valikoima, joustavuus, tasapainon etsiminen haasteiden ja riskien välillä sekä kriittinen reflektio kontekstissa. Mielekkään oppimisen tunnusmerkkejä on Lavosen (2001, hakupäivä 19.3.2013) mukaan aktiivisuus, kontekstuaalisuus, yhteisöllisyys, vuorovaikutteisuus ja reflektiivisuus sekä mahdollisuus siirtää opittu uusiin tilanteisiin.

Uudenlainen pedagoginen toteutusmalli on painottunut oppijan aktiivisen roolin korostamista sosiaalisessa vuorovaikutuksessa (kuvio 2.). Lähtökohtana on nähdä oppiminen oppijan aktiivisena kognitiivisena ja sosiaalisena toimintana. Siinä oppija rakentaa jatkuvasti kuvaansa maailmasta ja sen ilmiöistä aikaisempien tietojensa, käsitystensä ja uskomustensa pohjalta. Oppija osallistuu aktiivisesti sosiaalisten yhteisöjen toimintaan. (Veijola & Honkanen 2010, 13 hakupäivä 24.3.2013.) Oppimisympäristö ohjaa ja organisoii opiskelijoita toimimaan yhteisesti ja jakamaan asiantuntijuutta kehittäessään kohdetta. (Hakkarainen 2005, 3-4; Paavola & Hakkarainen 2007, 2-3, hakupäivä 24.3.2013).



*KUVIO 2. Uudistettu pedagoginen toteutus Oulun seudun ammattikorkeakoulussa (Mukaillen Paavola 2012, 120).*

Keskeistä oppimisessa on opiskelijoiden jatkuva dialoginen vuorovaikutus ja jakaminen, jossa korostuu yhteisöllisyys. Opettaja ei jaa valmiita tietoja, vaan oppija ohjaa omaa oppimistaan hakemalla tietoa itsenäisesti ja rakentaa syntyneestä tiedosta suurempia asiakokonaisuuksia. Oppimisympäristö pyritään viemään työelämään, jolloin oppiminen on tutkivaa oppimista ja samalla ongelmanratkaisuprosessi. Opintosisältöjen suunnittelussa ja opettajien toiminnassa keskitytään entistä enemmän oppimisprosessien ja toiminnan suunnitteluun, sekä kehittämiseen. (Veijola & Honkanen 2010, 15-17, hakupäivä 24.3.2013.)

Meneillään oleva yhteiskunnallinen murros vaikuttaa sosiaali- ja terveysalan asiantuntijoiden tehtäviin, jossa tieto tuotetaan aidoissa kohteissa. Ylemmillä ammattikorkeakoulututkinnoilla halutaan vastata nopeasti muuttuviin työelämän haasteisiin. Samalla lisääntyy ja muuttuu asiantuntijuus- ja osaamistaitovaati-



mukset, joita tiivis alueellinen yhteistyö edellyttää. Tähän koulutuksen pitäisi pystyä vastaamaan. (Honkanen & Veijola 2012, 110; Honkanen 2013, 38.)

## **2.1 Uudistetun pedagogian erityispiirteitä**

Ammattikorkeakoululain (351/2003, 19§, hakupäivä 7.3.2013) mukaan tutkintoon johtavat opinnot järjestetään koulutusohjelmina. Koulutusohjelmat ovat opintokokonaisuuksia, jotka painottuvat työelämän ammatillista asiantuntemusta edellyttäviin tehtäväalueisiin ja niiden kehittämiseen. Jatkotutkintokokeilun arviointiryhmä painotti, että pedagogisiin ratkaisuihin on kiinnitettävä erityisesti huomioita. Pedagogisten ratkaisujen levittämistä on tehostettava verkostoitumalla, välittämällä tietoa ja kouluttamalla opettajia. Tarvitaan lisää tutkimuksia pedagogiasta, sekä ammattikorkeakoulujen ja työelämän välisistä suhteista. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2011, 4, 11, hakupäivä 7.3.2013.)

Uudistettu pedagogia on toteutettu paralleelisesti ja se noudattelee oppimiskemiykseltään ekspansiivista oppimistapaa. Sivistyssanakirja määrittää sanan paralleelinen yhdensuuntaiseksi ja rinnakkaiseksi (Alhoniemi, 1993, 58). Opetus toteutetaan tavalla, jossa useat elementit etenevät rinnakkain ja samansuuntaisesti. Kaksi opiskelijaryhmää, sekä molempien ryhmien yliopettajat toteuttavat opinnot yhdensuuntaisesti ja samanaikaisesti rohkeasti haasteisiin tarttuen. Myös työelämän ja koulutuksen voidaan nähdä kulkevan yhdensuuntaisesti eteenpäin, yhteiseen tavoitteeseen pyrkien. Opiskelu toteutetaan moniammatillisesti ja monialaisesti yhteistyössä, jossa huomioidaan alueelliset työelämän kehittämisen tarpeet.

Käsite paralleeli ura perustuu ajatukseen, jossa ihmisellä on eri elämänvaiheissa erilaisia haasteita. Ekspansiivinen pedagogia rohkaisee tarttumaan haasteisiin ja antaa valmiuksia niistä selviytymiseen (Engeström 2004, 14). Niistä selviytyminen vie kehitystä eteenpäin ja edistää järkeviä uran ja elämän valintoja. Samalla se vahvistaa itsensä tuntemusta ja oman kasvun prosessia. (Takanen-Körperich & Römer-Paakkanen 2011, 24, hakupäivä 31.3.2013.) Oppimisprosessissa opiskelijan aikaisempi koulutus ja työkokemus, ja sitä kautta rakennet-

tu ymmärrys omasta asiantuntemuksesta, liikkuu paralleelisesti eteenpäin opiskeltavan koulutusohjelman kanssa. Opiskelija kehittää omaa uudenlaista identiteettiään asiantuntijana taustaorientaatiostaan käsin yhdessä muiden kanssa.

Rantavuori (2009, 17, hakupäivä 29.3.2013) viittaa väitöskirjassaan Engeströmiin, jonka mukaan perinteisessä oppimisteoriassa opittavat asiat ovat oppikirjoissa tai kokeneempien työntekijöiden työkäytännöissä. Ekspansiivisessa oppimisessa Rantavuoren (2009, 17, hakupäivä 29.3.2013) mukaan oppiminen on pitkä kollektiivinen syklitäinen prosessi, jossa välillä otetaan askelia myös taaksepäin. Oppimisen kohteena ovat kokonainen oppimisen järjestelmä ja sen muutokset. Ekspansiivinen oppiminen on monivaiheinen, yhteisöllinen prosessi, jossa innovoidaan ja omaksutaan uusi toiminnan malli. Ekspansiivisessa oppimisenäkemyksessä edetään ristiriitojen ja aiempien kehitysvaiheiden tunnistamisen avulla lopulliseen käsitykseen asiantuntijuudesta. Probleemat ja haasteet käännetään oppimisprosessin päätteeksi yhteenkokoaviksi oivalluksiksi. Oivallusten kautta opiskelija ja tuleva asiantuntija tuottavat rikkaan ja monikerroksisen aineiston omasta asiantuntijaidentiteetistään sekä tulevasta työstään. (Engeström 2004, 14.)

## **2.2 Ylempi ammattikorkeakoulu suomalaisessa koulutusjärjestelmässä**

Selvitys ammattikorkeakoulujen jatkotutkinnon tarpeellisuudesta käynnistyi 1990-luvun lopussa, johtuen ammattikorkeakoulututkinnon jälkeisen jatkokoulutusväylän puuttumisesta (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2011, 3, hakupäivä 7.3.2013). Ylempiä ammattikorkeakoulututkintoja kokeiltiin määräaikaisesti vuosina 2002-2005 kokeilusta annetun lain (645/2001) mukaan ja ne vakinaistettiin 1.8.2005 voimaan tulleella ammattikorkeakoululain (411/2005, 18§, hakupäivä 7.3.2013) muutoksella.

Ylempiä ammattikorkeakoulutukintoja määrittelevään lainsäädäntöön sisältyi ajatus ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon työelämälähtöisyydestä (Valtioneuvoston asetus ammattikorkeakouluista 423/2005, 7a §, hakupäivä 7.3.2013). Jatkotutkintoon johtavien opintojen tarkoituksena on vastata ammat-

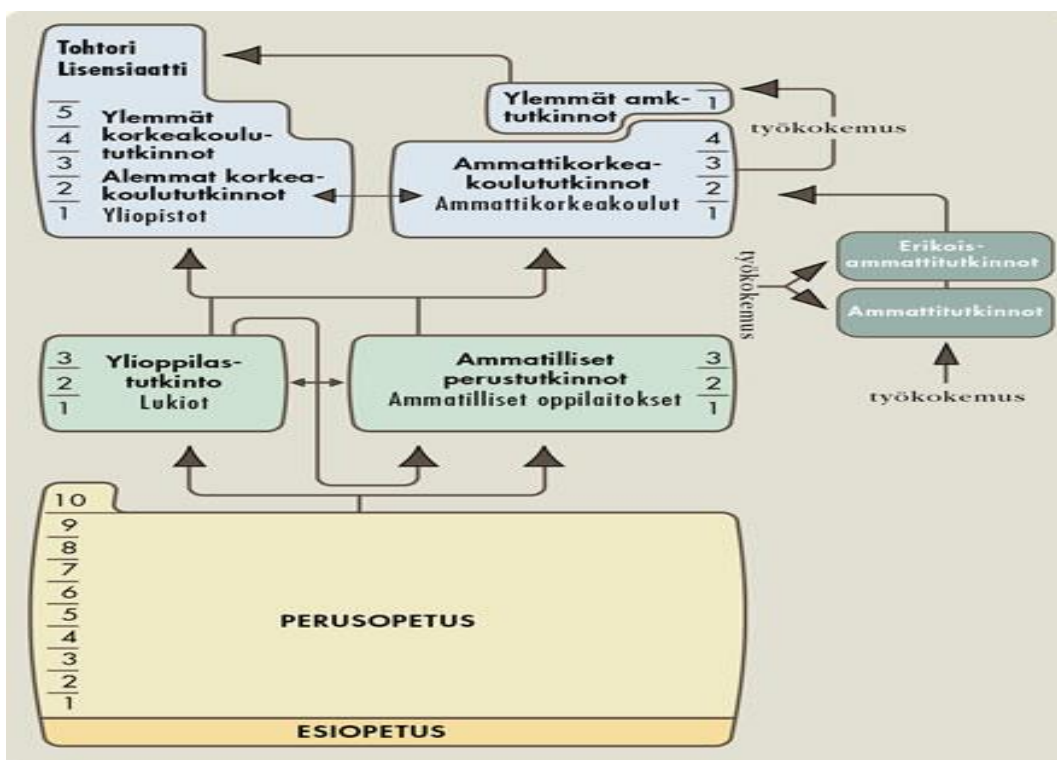
tikorkeakoulun ja työelämän kehittämisen tarpeisiin. Vaativissa työelämän kehittämis- ja johtamistehtävissä tarvitaan riittävää tiedollista ja taidollista osaamista sekä erityisiä valmiuksia ja asiantuntemusta. (Niemi & Väistö 2011, 50.)

Ammattikorkeakoulujen tutkintorakennetta haluttiin kehittää vastaamaan Euroopassa yleistynyttä Bolognan prosessin mallia (Niemi & Väistö 2011, 50). Bolognan julistuksen tavoite oli yhdenmukaistaa korkeakoulujen tutkintorakenteita ja vahvistaa kilpailukykyä, sekä vetovoimaa muihin maanosiin verrattuna vuoteen 2010 mennessä (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2011, hakupäivä 7.3.2013). Suomi sitoutui vuonna 2005 Bolognan prosessin kautta muiden 44 Eurooppalaisen maan joukkoon yhtenäistämään korkeakoulutusta (Bergen 2005, 8, hakupäivä 7.3.2013.)

Bolognan prosessin tavoitteita ovat yhteisesti ymmärrettävät tutkintorakenteet ECTS (European Credit Transfer System) -opintosuoritusten siirto- ja mitoitusjärjestelmän yhteneväisyys. Sillä halutaan yhdenmukaistaa tutkintorakenteita kahden syklin mallin mukaiseksi, jolloin ylempi ammattikorkeakoulututkinto ja yliopiston maisteritutkinto vastaavat toisiaan. Samalla otettiin käyttöön yhtenäinen opintojen mitoitussjärjestelmä, siirryttiin tutkinnon opiskeluajasta opintopisteisiin. Opiskelijoiden, opettajien ja muun henkilökunnan liikkuvuutta haluttiin lisätä poistamalla maiden välisiä esteitä. Huomio kiinnitetään myös laadunarviointiin ja sitä halutaan kehittää yhteistyössä muun Euroopan kanssa. Korkeakoulutuksessa korostuu eurooppalainen ulottuvuus, jossa monipuolinen kansainvälisyys ja verkostoituminen koetaan tärkeäksi.

Bolognan prosessiin sitoutumisella Suomi halusi varmistaa innovatiiviset opetus- ja oppimisprosessit. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2011, hakupäivä 7.3.2013). Vuonna 2009 Suomi käynnisti Bolognan prosessin kansallisen arvioinnin, jonka pohjalta prosessia on päätetty jatkaa ja uudet tavoitteet on laadittu vuoteen 2020 saakka. Bolognan prosessin painopiste on siirtynyt pedagogiaan ja sen kehittämiseen. (W5W<sup>2</sup>-hanke, hakupäivä 7.3.2013.)

Suomen nykyisen korkeakoulujärjestelmän perustana toimii duaalimalli (kuvio 3.). Se muodostuu kahdesta rinnakkaisesta koulutusjärjestelmästä, jossa ylempi ammattikorkeakoulu rinnastuu yliopistossa suoritettavaan ylempään korkeakoulututkintoon. Ajatuksena on tuottaa erilaista osaamista yhteiskunnan ja työelämän tarpeisiin. (Ahola 2008, 2, hakupäivä 6.11.2012; Niemi 2011, 50.) Ylemmän ammattikorkeakoulun- ja yliopiston maisteritutkinnot haluttiin erottaa selkeästi toisistaan, niin että ylempi ammattikorkeakoulututkinto tuottaa vahvaa työelämän kehittämisosaamista ja yliopiston maisteritutkinto teoria- ja tutkimuspainotteista osaamista (Honkanen 2012, 65). Esimerkiksi kuntoutuksen ja terveyden edistämisen ylempi ammattikorkeakoulututkinto antaa valmiudet työskennellä työelämän erilaisissa kehittämissä tehtävissä. Lisäksi se mahdollistaa jatko-opintokelpoisuuden ammatilliseen opettajakoulutukseen. (Honkanen & Veijola 2010, 7; Opetus- ja kulttuuriministeriö 2011, 7, hakupäivä 7.3.2013).



KUVIO 3. Suomalaisen koulutuksen duaalimalli (Opetushallitus 2013, hakupäivä 7.3.2013)

Ahola (2008, 2, hakupäivä 6.11.2012) puoltaa artikkelissaan duaalimallia, mutta samalla hän näkee uhkana että ammattikorkeakoulut muuntuvat vähitellen yhä enemmän yliopistojen kaltaisiksi. Ammattikorkeakoulut ovat voimistaneet jatkotutkintojen lisäksi tutkimus- ja kehittämistoimintaa. Samanaikaisesti yliopistot ovat lähentyneet ammattikorkeakouluja, johtuen ammattikorkeakoulujen menestymisestä, joka on pakottanut ne kehittämään opetustaan ja luomaan tiiviimpiä suhteita työelämään. (Rauhala 2005, 420; Ahola 2008, 2, hakupäivä 6.11.2012.)

Suomen koulutusjärjestelmässä yhdeksänvuotisesta perusopetuksesta siirrytään perusopetuksen jälkeiseen koulutukseen ammatilliseen- tai lukiokoulutukseen. Tämän jälkeen on mahdollisuus hakeutua korkeakoulutukseen, ammattikorkeakouluun tai yliopistoon. (Opetushallitus 2013, hakupäivä 7.3.2013.) Uusi yliopistolaki mahdollistaa soveltavan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneen henkilön jatkaa tohtorin tutkintoon johtaviin opintoihin (Yliopistolaki 0555/2009 1:37 §, hakupäivä 7.3.2012). Yliopisto voi edellyttää opiskelijaksi ottamansa henkilön suorittavan täydentäviä opintoja tarvittavien valmiuksien saavuttamiseksi (Niemi 2011, 51).

### **2.2.1 Oppimiskäsityksiä**

Ihminen oppii eri oppimistyyliillä. Lukemastaan ihminen muistaa 10 %, kuulemastaan 20 %, näkemästään 30 %, kuulemastaan ja näkemästään 50 %, itse selostamastaan 70 % ja itse tekemästään 90 %. (Kolehmainen, Jaamalainen, Katajarinne, Leinonen & Määttä 2008, 26, hakupäivä 4.5.2013.) Aktiivisessa oppimiskäsityksessä oppija on vastuullinen oppija ja toiminta on tavoitteellista. Oppiminen tapahtuu ympäristössä jossa opiskeltavia asioita tietoja ja taitoja todellisuudessa tarvitaan. (Mattila, 2012, 24, hakupäivä 5.5.2013.) Hakkarainen, Lonka & Lipponen (2004, 55-56.) näkevät asiayhteydellä eli kontekstilla, olevan vahvan yhteyden ongelmaratkaisutaidon oppimisessa ja opitun taidon soveltamisessa käytäntöön.

Tekemällä oppiminen perustuu Deweyn vuonna 1957 kehittämään kasvatustilafilosofiaan, joka painottaa käytännön ja tiedon reflektiivistä vuorovaikutusta itsensä ja muiden kanssa (Mattila, 2012, 25- 26, hakupäivä 5.5.2013). Kokemuksellinen oppiminen on prosessi, jossa oppija tekee ja kokee asioita. Oppija pysähtyy ajoittain pohtimaan ja tarkastelemaan tilannetta sekä hankkimaansa lisätietoa. Oppiminen tapahtuu eri vaiheiden kautta ja oppija ymmärtää paremmin oppimaansa. (Kolehmainen & ym. 2008, 30; Niskanen 2012, 8 hakupäivä 4.5.2013).

Konstruktivisessa oppimisessa opettajan tehtävä on luoda oppimisympäristöjä, joissa oppijalle herää kysymyksiä. Kysymykset virittävät oppijan ajattelu- ja ymmärtämisen valmiuksia omankokeilun ja ongelmanratkaisun kautta. Tämä tukee jatkuvaa oppimista ja antaa valmiuksia oppimaan oppimiselle. Oppiminen on oppijan oman asiayhteyteen sidottua ja vuorovaikutuksen tulosta. Tärkeämpänä pidetään opitun ymmärtämistä kuin ulkoa oppimista. (Rauste-von Wright, 1997, 17)

Tutkiva ja kehittävä oppiminen on vuorovaikutteista oppimisen ja tiedon rakentamisen välillä. Oppimisen kohteena voi olla jonkin tieteellisen ilmiön ymmärtäminen ja selittäminen. Parhaimmillaan se on tutkimusprosessi, joka synnyttää uutta tietoa. (Hakkarainen & ym. 2004, 297-298.) Ongelmalähtöinen oppiminen perustuu konstruktiviseen oppimiskäsitykseen, jossa uutta tietoa yhdistetään jo olemassa olevaan aikaisempaan tietopohjaan. Tässä korostuu oppijan oma vastuu oppimisesta, opettajan ollessa opittavan asian kysymysten herättelijä antamatta valmista tietoa oppijalle. Ongelmalähtöinen oppiminen haastaa opettajat perinteisen auktoriteetin ja tiedon jakamisen mallista. Opettaja tunnistaa että oppimista voidaan tehosta oppijaa aktivoimalla opittavan asian kysymysten herättelyllä, yleensä ryhmässä. Ongelmat ovat virikkeitä ja oppiminen saavutetaan aitoja tieto-ongelmia ratkaisemalla. (Hakkarainen & ym. 2004, 278-291; Laitinen 2004, 4.) Erilaisia oppimiskäsityksiä on kuvattu taulukossa 1.

## TAULUKKO 1. Oppimiskäsityksistä

OPPIMISKÄSITYKSIÄ	TOTETUSTAPOJA
<b>Tekemällä oppiminen</b> (Learning by doing) <ul style="list-style-type: none"> <li>• Toiminnallinen oppiminen</li> <li>• Projektioppiminen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Oppiminen tapahtuu tekemällä, osallistumalla</li> <li>• Opiskelija oppii kuuntelemisen sijaan tekemällä</li> <li>• Teorian ja tiedon hankinta tukevat oppimista</li> <li>• Opettaja ohjaajan roolissa, auttaa uuden tiedon etsimisessä</li> <li>• Oppimiskonteksti todellinen työelämä</li> <li>• Tiimi oppimis- ja yhteistyömuotona</li> <li>• Opettaja ohjaaja ja asiantuntija</li> </ul>
<b>Kokemuksellinen oppiminen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Oppiminen on yhteistoiminnallista ja yhteisvastuullista</li> <li>• Opettaja toimii opiskelijan ohjaajana ja opastajana sekä oppimisympäristön mahdollistajana</li> <li>• Kokemuksen lisäksi tutkiva havainnointi ja tietoinen pohdinta</li> </ul>
<b>Tutkiva ja kehittävä oppiminen</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ongelmalähtöinen oppiminen, (Problem-based learning)</li> <li>• Konstrukttiivinen oppiminen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tietoja ei omaksuta valmiina opettajalta tai oppikirjasta</li> <li>• Ongelmien, käsitysten, teorioiden ja tieteellisen tiedon kehittävää arviointia yhdessä</li> <li>• Oppiminen aktiivista toimintaa</li> <li>• Oppija rakentaa laajoja asiakokonaisuuksia</li> </ul>

### 2.2.2 Tulevaisuuden pedagogia

Voidaanko tulevaisuusajattelua ja heikkoja signaaleja hyödyntää koulutuksen kehittämisessä ja uudenlaisten haasteiden vastaamisessa tuottaessa laaja-alaisia asiantuntijoita? Heron (2011, 10, hakupäivä 13.3.2013) mukaan tulevaisuusajattelu on tapa jäsentää elämää, tehdä valintoja ja päätöksiä, tarkastelemalla nykyisyyttä sekä menneisyyttä. Tulevaisuusajattelun ja tulevaisuustietoisuuden avulla halutaan saada selvyyttä siitä, mitä tulevaisuudessa voi nykytiedämyksen perusteella tapahtua ja samalla haetaan perusteita valinnoille.

Tulevaisuustietoisuus ohjaa ajattelua, että voimme vaikuttaa omaan tulevaisuutemme rakentamiseen. Tämä edellyttää osallistumista, aktiivista ideointia, tutkimista, keskustelua ja kannan ottamista sekä konkreettista tekemistä. Tulevaisuusorientoitunut ajattelu on yksilöllistä ja samalla yhteisöllistä kommunikaatiota. Se edellyttää osallistumista keskusteluihin, kuuntelemiseen ja kuulemiseen sekä havaintoherkkyttä ympärillä olevien tulevaisuussignaalien tunnistamisessa. Tulevaisuusajattelun merkitys korostuu oman asiantuntijuuden näkemisenä ja mahdollisuutena kehittää toimintoja tulevaisuuden kannalta merkitykseksi. (Hero 2011, 10-12, hakupäivä 13.3.2013.)

Tulevaisuustutkija Elina Hiltunen näkee tulevaisuusajattelun taustalla olevan heikot signaalit. Hän jakaa ne kahteen pääluokkaan; aikaiseen informaatioon, josta voi olla jo tutkittua tietoa, mutta sitä ei vielä otettu konkreettisesti käyttöön. Toiseen pääluokkaan hän laittaa muutoksen ensioireet, joita voidaan havainnoida ympäristössä. Hiltusen mukaan heikot signaalit mahdollistavat oppimisen, kasvun ja kehittymisen. Signaalit sisältävät myös viiveajan ennen kuin tieto kypsyy ja muuttuu yleiseksi toiminnaksi. (Hiltunen, vuosiluku puuttuu, hakupäivä 13.3.2013.)

Osaamisyhteiskunnassa ei riitä että tietää asioista, täytyy myös osata tehdä. Tulevaisuudessa on painotettava nykyistä enemmän osaamisen kehittämistä uuden tiedon kehittämisen rinnalla. Tulevaisuuden osaamisalueita ovat henkilökohtainen osaaminen, sosiaalinen osaaminen ja ammattiosaaminen. Tarvitaan lisää tutkimusta uusista pedagogisista työtapoista ja – muodoista, jolla organisoitetaan oppimisprosesseja. Olemassa oleva tutkimustieto myös tulisi ottaa nykyistä enemmän käyttöön (Hero 2011, 17, hakupäivä 13.3.2013.)

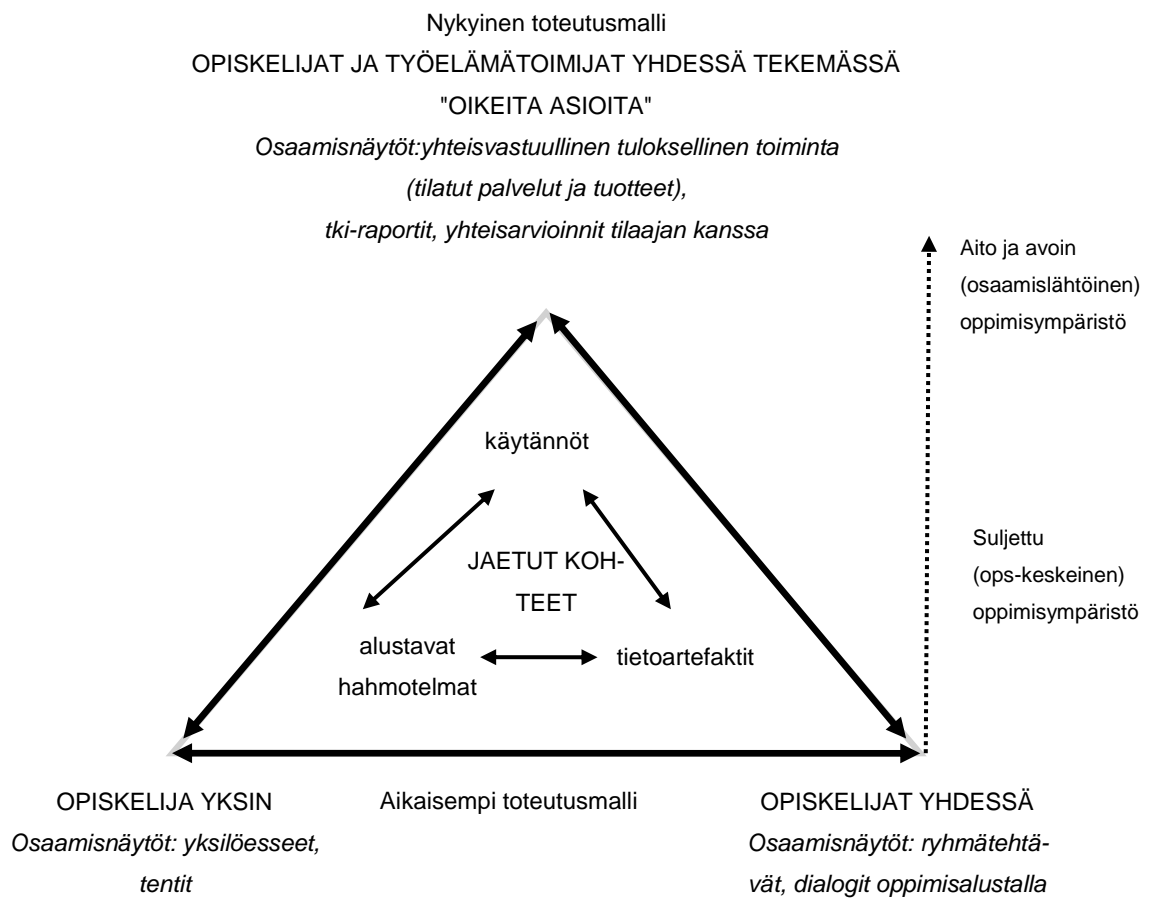
Ihmiselle ei riitä, että hän tekee ja toimii kuten aina ennen, vaan hän pyrkii tutkimaan todellisuutta ja hakemaan siihen vastauksia. Opettajan ei odoteta olevan enää informaattikko joka jakaa tietoa ”opettajamaisesti”. Opettaja on ”inspiraattori”, joka herättää oman oivalluksen ja mahdollistaa sisäiseen kasvuun. (Skinnari 2008, 138, 296.) Helakorpi (2011, 145) jatkaa, että koulu ei ole vain tiedon jakamisen paikka. Ensisijaisesti siellä opitaan yhteiskunnan metataitoja



oppimaan oppimista, tiedon hakua, ongelmien ratkaisua, innovaatiota ja kollektiivista toimintaa. Osaaminen ja innovaatiot ovat Suomen kansallisen strategian keskiössä myös tulevaisuudessa. Innovaatioympäristössä kommunikointi ja vuorovaikutus ovat merkittävässä osassa, jonka merkitys on viime vuosikymmeninä korostunut (Kautonen 2008, 67).

### **2.3 Yhdessä oppimisesta yhdessä tekemiseen dialogisesti**

Dialogia viittaa kolmiyhteyteen tai kolmikantaverkostoon, missä jaettuina kohteita työstetään vuorovaikutuksessa käytännön tekemisen, tiedon luomisen ja kokemuksen kautta rakentamalla uutta tietoa aikaisemman tiedon päälle. (Paavola 2012, 117). Monologisen, yksilöllisen mielensisäisen ja dialogisen, vuorovaikutteisesti osallistavien menetelmien lisäksi tarvitaan dialogista, välittyneisyyttä korostavaa oppimisen näkökulmaa. Dialoginen oppiminen ei ole varsinaisesti pedagoginen malli, vaan sen avulla haetaan keinoja työskennellä yhteisen päämäärän hyväksi. (Paavola, 2012, 115-116, hakupäivä 24.3.2013.) Keskeistä on, että toiminta organisoidaan yhdessä tehtävien asioiden ympärille ja tuotetaan konkreettisia tuotoksia työelämän tarpeisiin (kuviokuva 4.). Näitä asioita tai tuotoksia voivat olla kehittämisen mallit, suunnitelmat tai toimintakäytännöt. (Hakkarainen 2005, 3-4; Paavola & Hakkarainen 2007, 2-3, hakupäivä 23.3.2013).



KUVIO 4. Trialoginen oppiminen (Honkanen & Veijola 2012, 115; Honkanen 2013, 37)

Trialoginen malli mahdollistaa uudenlaisen oppimisen, jossa yksilöoppimisen tai pelkän sosiaalisen vuorovaikutuksen lisäksi on yhteisöllistä oppimista. Sitä ei nähdä vain ihmisen mielen sisällä tapahtuvana prosessina, missä on oppimissältöjä tai rajattuja irrallisia tehtäviä. Se on yhteisöllinen prosessi missä oppimisympäristön perusrakenteet tukevat haluttua toimintaa. (Paavola 2012, 115, hakupäivä 24.3.2013). Trialogisen mallin käyttäminen opetuksessa tarvitsee uudenlaisen pedagogisen infrastruktuurin ja kokonaisvaltaisen toimintakulttuurin sen toteuttamiselle. (Paavola, Lakkala & Hakkarainen 2007, 24.2.2013.)

Trialogisessa mallissa kehitetään tietoisesti aidossa työelämäyhteistyössä konkreettisesti ja pitkäjänteisesti jotain yhdessä. (Paavola & Hakkarainen 2007, 33;

Paavola, Lakkala & Hakkarainen 2007, hakupäivä 24.2.2013; Honkanen & Veijola 2012, 115). Samanaikaisesti vahvistetaan aikaisemmin opittua yhdessä sosiaalisessa yhteisössä (Paavola & Hakkarainen 2007, 2-3, hakupäivä 23.2.2013.)

Keskeistä trialogisessa oppimisen mallissa on kuinka ammattikorkeakoulut ja yliopistot ovat ”ristipölytyksessä” eri kontekstien ja työelämän kanssa. ”Ristipölytyksellä” viitataan eri yhteisöjä edustavien tahojen kehittämistä käytännössä yhteistyöllä. (Paavola, Lakkala & Hakkarainen 2007; Paavola, 2012, 118; hakupäivä 23.3.2013.)

## **2.4 Tutkimus -, kehittämis- ja innovaatio-osaamista**

Uudistuksen aikaan ammattikorkeakouluihin kohdistui paineita olla koulutustehävän ohella myös merkittäviä toimijoita alueellisessa kehittämistyössä (Valtioneuvosto asetus 16.5.2005. 423/2005, hakupäivä 17.4.2012.) Alkoi keskustelu ammattikorkeakoulujen tutkimus-, kehitys- ja innovaatiotyöstä (TKI). Ammattikorkeakoulujen työelämälähtöisyyttä ja alueellista tuloksellisuutta ryhdyttiin seuraamaan hankkeistettujen opinnäytetöiden ja TKI- pisteiden avulla. (Honkanen 10.4.2012, sähköpostiviesti.) Oulun seudun ammattikorkeakoulun Strategiassa 2015 Osaamisella hyvinvointiin lähtökohtana on palvella ja tukea opetuksen lisäksi alueen kehitystä, elinkeinoa ja työelämää. Toimintaperiaatteissa korostetaan asiantuntijuutta, yhteistyötä ja jatkuvaa uudistumista. (Osaamisella hyvinvointiin. Oulun seudun ammattikorkeakoulun strategia 2015. 2010, 4-5.)

Ammattikorkeakouluja määrittävät lait ja säädökset ovat jo kauan mahdollistaneet oppilaitoksissa tehtävän TKI toiminnan, mutta vakiintuivat vuoden 2003 ammattikorkeakoululain myötä. Tarkennetun lain taustalla vaikutti selkeä ajatus siitä, että korkeakoulussa on oltava tutkimustoimintaa koulutuksen lisäksi. TKI toiminta tarkoittaa alueen työ- ja elinkeinoelämän sekä työelämälähtöisen koulutuksen kehittämistä yhdensuuntaisesti. (Opetusministeriö 2010, hakupäivä 7.3.2013). Pääministeri Jyrki Kataisen hallitusohjelman tavoitteena on perustutkimuksen, soveltavan tutkimuksen sekä kehittämisen vahvistaminen. Osaavat

ja hyvinvoivat ihmiset ovat Suomen keskeisimmät taloudelliset menestystekijät. Hallitus on asettanut tavoitteeksi nostaa suomalaiset maailman osaavimmaksi kansaksi vuoteen 2020 mennessä. (Jyrki Kataisen hallitusohjelma 2011, 34, 38.)

Opetus- ja kulttuuriministeriön kehittämissuunnitelmassa (2012, 7 hakupäivä 7.3.2013) viitataan Pääministeri Jyrki Kataisen Hallitusohjelmaan. Koulutuspolitiikka perustuu elinikäiseen oppimiseen, jolloin oppiminen ei lopu nuorena hankittuun oppimiseen vaan se jatkuu koko aikuisiän. Koulutuksessa halutaan kiinnittää huomio opitun tunnistamiseen ja tunnustamiseen. Niillä luodaan edellytyksiä vastata työelämän muuttuviin tarpeisiin. Lisäksi halutaan selkeyttää terveydenhuollon tieteenalan korkeakoulutusta vastaamaan työelämän tarpeita. (Valtioneuvosto Jyrki Kataisen hallitusohjelma 2011, 34, hakupäivä 7.3.2013.)

Elinkeinorakenteen uudistaminen ja korkeatasoinen osaaminen edellyttävät perustutkimuksen vahvistamista sekä alueellista työelämään ja yrityksiin kiinnittyvää uutta ja luovaa soveltavaa tutkimusta. Opetus- ja kulttuuriministeriön kehittämissuunnitelmaan (2012, 47, hakupäivä 7.3.2013) on kirjattu yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen yhteis- ja tutkimustyön kehittäminen yhdessä yritysten ja muiden organisaatioiden kanssa. Ammattikorkeakoulut tehostavat alueellista tutkimus-, kehittämis- ja innovaatiotoimintaa monipuolisesti työelämän kanssa hyödyntämällä Tekesin rahoitusta (Teknologian ja innovaatioiden kehittämis-keskus) nykyistä paremmin. Halutaan samalla vahvistaa ammatillisen koulutuksen opetushenkilökunnan osaamista innovaatioiden tuottamisessa ja tuotteistamisessa (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2012, 47, hakupäivä 7.3.2013). Kehittämistoiminnassa tavoitteita ja tuloksia opettajat eivät voi asettaa yksin vaan siinä on aina mukana opiskelijat ja työelämän edustajat. (Toikko & Rantanen 2009, 3, hakupäivä 19.3.2013). Oulun seudun ammattikorkeakoulun kuntoutuksen ja terveyden edistämisen koulutusohjelmien osaamislupauksena on tuottaa TKI-osaamista kuntoutuksen ja terveyden edistämisen alueille.

Kehittämistoiminta on keskeisessä osassa työelämää niin yksittäisissä organisaatioissa, aluekehittämisessä kuin koko yhteiskunnan tasolla. Innovaatiokes-

kusteluissa on nostettu esille soveltava tutkimus sekä tutkimus- ja kehittämistoiminta. (Rantanen & Toikko 2009, 1 hakupäivä 11.3.2013). Alasoinin (2011, 116) mukaan innovaatioiden tuottaminen syntyy erilaista tietoa ja osaamista osaavien monipuolisen vuorovaikutuksen avulla. Osaamislähtöistä kilpailua syntyy esimerkiksi tieteellisestä tutkimuksesta, palveluratkaisuista tai tavoista organisoida työtä ja tuotantoa. Innovaatio syntyy usein erityyppisten osaamisten yhdistelmänä, jotka kehittävät elinkeinoelämän, yhteiskunnan ja hyvinvoinnin kehitystä (Valtioneuvosto 2008, 3-4, hakupäivä 13.3.2013). Hakkarainen (2005, 4 hakupäivä 13.3.2013) korostaa, että on tärkeä olla sekoittamatta innovatiivista hiljaista tietoa jäykkiin rutiineihin.

### 3 UUSI ASiantuntijuus

Viime vuosisadalla ihmisten arkielämää leimasi tietty ennustettavuus elämäkultu-  
lussa, joka perustui yhteiskunnassa vallitseviin yleisesti hyväksytyihin normeihin ja sääntöihin. Samaan aikaan tapahtui yhteiskunnallista professionaalistumista, joka tarkoitti erilaisten ammattien tuntomerkkien vakiintumista. Esimerkiksi lääkärit, opettajat, lakimiehet ja sosiaalityöntekijät saivat koulutukseen ja tutkintoon perustuvan, valtiovallan hyväksymän yksinoikeuden työtehtäviinsä. Ammatillisen asiantuntijuuden katsottiin olevan yksilön henkilökohtainen ominaisuus, jota hän toteutti elinikäisessä virassaan. Ammattien yleinen rakenne on säilynyt edellä mainitun kaltaisena koko modernin aikakauden, 1800-luvun puolivälistä aina vuosituhannen vaihteeseen. (Konttinen 1997, 48, 52.)

Asiantuntijuutta on määritelty useissa lähteissä, mutta yksiselitteistä määritelmää ei kuitenkaan ole. Käsite on aina sidoksissa toimintaan ja tilanteeseen. Kirjallisuuskatsauksen avulla voidaan kuitenkin todeta, että 1990-luvun lopussa asiantuntijuuskäsitteen määrittelyssä tapahtui jonkinlainen havahtuminen ja käsitteen määrittely sai uudenlaisia piirteitä. Eri lähteiden mukaan (Pirttilä 1997, 77; Pirttilä-Backman 1997, 223; Launis 1997, 122; Tynjälä 1997, 183) asiantuntijuuteen kuului korkeatasoinen koulutus ja vankka työkokemus, joiden ansiosta asiantuntijalla on muita ihmisiä paremmat tiedot tietystä alasta, siihen liittyvistä tehtävistä ja niiden hoitamisesta. Tämän perinteisen asiantuntijuuden ymmärtämisen lisäksi sen yhteiskunnallisen roolin tarkastelu ja merkityksen ymmärtäminen laajeni. Asiantuntijan velvollisuuksia ja vastuuta ei enää tarkasteltu vain yksittäisinä, irrallisina tehtävinä, vaan yhteisenä päämääränä.

Helakorpi (2010, 26) ja Rekola (2010,) ilmentävät, kuinka nykyinen työelämä ja käsitys sen ammattitaitovaatimuksista ovat muuttuneet (taulukko 2.). Vuosidanjänteen kapeanlaisesta, yksilöllisestä asiantuntijuudesta on siirrytty monipuoliseen jatkuvaan oppimiseen, ammattitaidon ja pätevyiden ylläpitämiseen

sekä itsensä kehittämiseen. Asiantuntijuus ja ymmärrys siitä ovat muuttuneet uuteen työkuulttuuriin sopivaksi. (Helakorpi 2005b,1. hakupäivä 2.3.2013.)

*TAULUKKO 2. Vanha vs. uusi asiantuntijuus (mukaellen Helakorpi (2010, 26) ja Rekola (2010))*

<b>VANHA ASiantuntijuus</b>	<b>UUSI ASiantuntijuus</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Ammattikohtaisuus</li><li>• Yksinoikeus työtehtäviin</li><li>• Autonomisuus</li><li>• Objektiiivinen tieteen ihanne</li><li>• Hierarkia</li><li>• Stabiilius</li><li>• Kaavamaiset ratkaisumallit</li><li>• Kohteena asiakas</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Rajat ylittävä laaja-alaisuus</li><li>• Useita asiantuntijuuksia ongelmalla alueella</li><li>• Tiimityö ja verkostoituminen</li><li>• Koulutuksen ja kokemuksen kautta tulkitseminen</li><li>• Tasavertaisuus maallikoiden ja asiantuntijoiden välillä</li><li>• Dynaamisuus, uusiutuminen, kehittyminen</li><li>• Tilannekohtaisuus</li><li>• Luovat ratkaisut</li><li>• Tutkiva ja kehittävä ote</li><li>• Kumppanuus ja yhteistyö asiakkaan kanssa</li></ul>

### **3.1 Kollektiivinen asiantuntijuus**

On vaikeaa paikantaa milloin ja miksi alettiin puhua kollektiivisesta asiantuntijuudesta, tässä kontekstissa tarkoitettulla tavalla, mutta oletettavasti sen ymmärtäminen voidaan liittää liike-elämän keskeiseksi resurssiksi 1990-luvun alkuun. Kollektiivisen tiedon luonne on asetettu organisaatioiden johdosta ja hallinnosta käsin, kun pyrkimyksenä on ollut tehostaa tuottavuutta, kilpailukykyä ja innovaatioiden kehittämistä. Alettiin puhua oppivasta organisaatiosta, jossa tiedon ja

kamisesta hyötyivät kaikki. Yritysten ymmärrettiin oppivan, olevan luovia ja älykkäitä sekä kykenevän hyödyntämään yhteistä, kollektiivista tietoa. (Parviainen 2006b, 155.)

Vaikka kollektiivinen tiedonrakentaminen on työelämän edun mukaista, se on ennen kaikkea myös asiantuntijan edun mukaista. Yhteinen, jaettu tieto laajentaa osaamista ja antaa näkökulmia käsiteltäviin asioihin. Tämä ei kuitenkaan tarkoita, että hyöty olisi vain asiantuntijan omaa uraa edistävä. Kollektiivinen tieto on kannattavaa ja jopa pakollista asiantuntijuudelle, ei vain asiantuntijoille tai organisaatioille. (Parviainen 2006b, 156.)

Hakkarainen (2003, 384-401) pohtii artikkelissaan kollektiivisen asiantuntijuuden tunnusmerkkejä. Hän kuvaa asiantuntijuuden olevan läheisessä yhteydessä kollektiiviseen älykkyyteen. Yhteisön asiantuntijuus ei kehity vain yksilön tietämystä ja sen rakennetta tutkimalla. Nykyajan laadukas asiantuntijatyö edellyttää aikaisempaa selkeämpää ymmärrystä älykkyyden ja osaamisen suhteesta. Osaamisen kehittäminen edellyttää, että yksilö pääsee vuorovaikutukseen oman alansa asiantuntijakulttuuriin ja verkostoituu, oppien toimimaan läheisessä kanssakäymisessä muiden asiantuntijoiden kanssa.

Kollektiivinen asiantuntijuus on osaamista yhdessä. Se ilmenee tiedon muodostamisena, jakamisena, käsittelemisenä ja yhdistämisenä muiden kanssa. Kollektiivinen asiantuntijuus voidaan ymmärtää siten, että yksittäiset osaamisalueet ovat enemmän kuin osiensa summa. Nykyinen työelämä edellyttää työntekijöiltään yhä enemmän tiimityötä, yhteistyötä ja verkostoitumista toisten asiantuntijoiden ja asiakkaiden tai potilaiden kanssa. (Koivunen & Parviainen 2004, 1, hakupäivä 22.2.2013; Parviainen 2006a, 10.)

### **3.2 Muutoksen vaatimukset**

Työelämän rakenteet ovat muuttuneet. Nykyiset työsuhteet ovat lyhytaikaisia, töitä ulkoistetaan, työnteko on muuttunut projektivetoiseksi ja tekijöiltään vaaditaan moniulotteista osaamista. Asiantuntijoilta odotetaan monipuolisuutta ja



muuntautumiskykyä, avoimuutta muutoksille, riskinottoa sekä entistä suurempaa riippumattomuutta virallisista säädöksistä ja muodollisuuksista (Sennett 2002, 23).

Metsämuuronen (1998, 9) totesi jo viisitoista vuotta sitten, että tulevaisuudessa sosiaali- ja terveysalan työnkuvat- ja tehtävät tulevat muuttumaan monella tapaa. Työpaikkoja vaihdetaan tiheään, työ monimuotoistuu ja joustavuuden vaatimus korostuu. Yhteistoiminnallinen ja moniammatillinen yhteistyö lisääntyy ja itseohjautuvasta, hektisestä työtavasta tulee arkipäivää.

### **3.3 Pedagogia ja paradigman muutos**

Sosiaali- ja terveysalalla palvelu- ja elinkeinorakenteiden odotetaan koostuvan julkisen, yksityisen ja kolmannen sektorin kumppanuudesta ja yhteistyöstä. Tämän kolmikön nähdään olevan perusta Suomen hyvinvointipalveluille, mutta sen rakenteissa on nähtävissä yhä edelleen suuria muutostarpeita. (Leväsluoto & Kivisaari 2012, 30.) Terve ja hyvinvoiva Suomi 2020 raportissa sosiaali- ja terveyspolitiikan lähivuosikymmenien kriittisiksi muutostekijöiksi mainitaan muun muassa teknologian kehitys, globalisaatio, ikärakenteen kehitys, sosiaaliturvan rahoitus, alueellinen kehitys, sosiaali- ja terveyspalvelujen kysyntä, väestöryhmien eriytyminen sekä työllisyys. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2010, 5, haku-päivä 7.5.2013.)

Hyvinvointivaltiomme ja sen sosiaalipoliittiset instituutiot, ovat kokemassa paradigman muutosta. Paradigman muutoksella tarkoitetaan jonkin oikeana pidetyn asian, teorian, tieteellisen toiminnan ja ajatusten kehittymistä ja muutosta sekä asian ymmärryksen muuntautumista. Yhteiskunnallinen tarve asioiden muuttamiseksi ja uudistamiseksi heijastaa paradigman syytä. (Järvikoski 2008, 50; Van Gerven 2012, 134, 141). Koivuniemi ja Simonen (2011, 33) toteavat, että paradigman muutoksen kautta hyvinvointipalveluiden rakenteissa oleviin haasteisiin vastaaminen on mahdollista, mutta se vaatii asiantuntijoiden sitoutumista muutokseen ja sen tarpeen ymmärtämistä. Nykyisen järjestelmän haasteiden löytäminen ei tapahdu kuitenkaan systeemin sisältä, vaan siihen tarvitaan usein

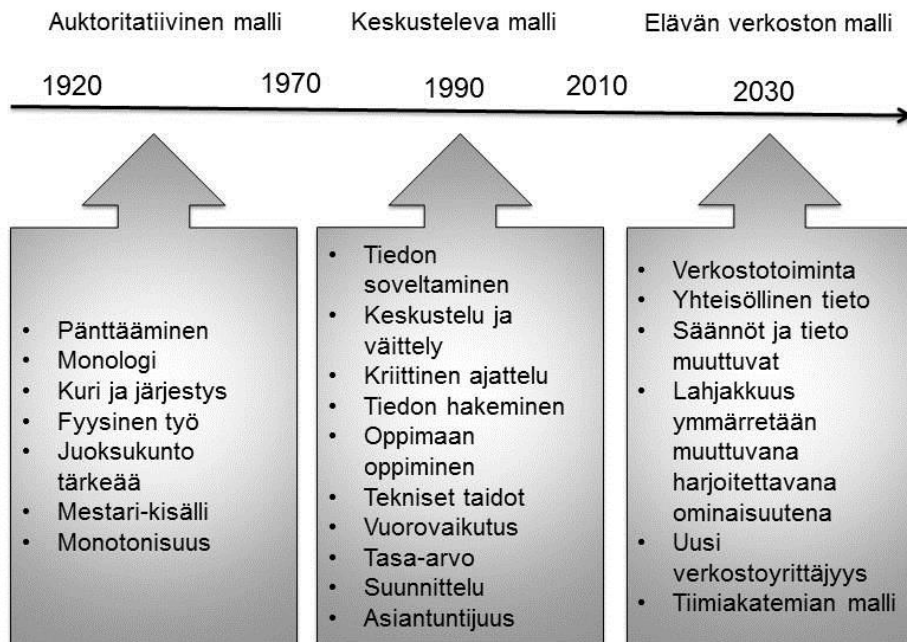
ulkopuolisia asiantuntijoita. Tarvitaan kyvykkyyttä tarkastella problematiikkaa uudesta perspektiivistä. Tarkastellessaan ja kehittäessään vallitsevia hyvinvointi- ja terveystalvveluja, ammattilaisen on kyettävä näkemään niin organisaation kuin tieteenalan rajojen yli kokonaisvaltaisen tarkoituksen takaamiseksi. Asiantuntijalta vaaditaan siten todellisuudentajun rinnalle yhä enemmän myös mahdollisuudentajua. (Helakorpi 2006c, hakupäivä 7.3.2013.)

Yhteiskunnalliset, palvelujärjestelmään kohdentuvat muutokset, työelämän kehityksen nykyvaihe sekä sosiaali- ja terveystalvvelojen tieteenalojen paradigmojen muutokset haastavat tulevia asiantuntijoita, ammattihenkilöitä ja kouluttajia rakentamaan osaamista yhdessä. Haasteena moniammatillisessa yhteistyössä on löytää yhteinen kieli asiantuntijoiden välille. Paradigman muutoksen heijastama riski on, etteivät asiantuntijat löydä yhteistä tapaa ja osaamista, käsitellä ja hallita muutosta. (Sipari & Mäkinen 2012, 11; Veijola 2010, hakupäivä 21.3.2013.)

Yksinkertaistetusti voidaan ajatella, että suomalaisen koulutuslaitoksen tehtävänä on tarjota opiskelijalle teoriaa, tietoa ja mahdollistaa valmiudet oppimiseen. Opiskelijalta odotetaan järkevää ajattelua, kuinka teoriaa sovelletaan. Opiskelijan oppiminen muodostaa yhteyden teorian ja käytännön välille ja näin edeten opiskelijalle muodostuu oppimisen kaari. Suomalainen koulutus on rakennettu yleisellä tasolla edellä hahmotellun paradigman pohjalle. (Enkenberg 2002, 89-90.)

Laru (2013, 6) tuo esiin merkittävän totuuden *”Tänään koulunsa aloittava lapsi on työelämässä vielä vuonna 2074. Opettajankouluttajana en voi istua odottelamaan ympäristöjen ja järjestelmien kehittymistä”*. Suomalaisen koulutuksen ja oppimisen paradigmanmuutoksen tiedetään olevan käynnissä. Koulutukseen ja opettamiseen liittyvät paradigmat ovat olleet kovassa murroksessa (Kuvio 5.). (Tulevaisuuden tutkimuskeskus 2008, 1, hakupäivä 9.5.2013; Kuosa 2011, 22, hakupäivä 9.5.2013.) Tieteenalojen muuttuneet paradigmat, ovat nostaneet esiin koulutukseen liittyvän pedagogisen haasteen. Merkittävä pedagogian paradigmassa tapahtunut muutoksen alku voidaan kohdentaa tekniikan nopeaan kehitysvaiheeseen 1990-luvulla. Erityisesti Internetin ja World Wide Webin nou-

su johtivat tilanteeseen, jossa alettiin puhua pedagogisen paradigman muutoksesta. (Kynäslahti & Tella 2010, 366, hakupäivä 7.5.2013.)



*KUVIO 5. Koulutuksen ja oppimisen paradigmat Suomessa (mukaellen Kuosa 2011, 22)*

Opetustoiminta käytännön tilanteissa ei ole yksinkertaista, vaikka opettajilla olisikin pedagogista tietoa ja periaatteellista osaamista. Yhdeksi pedagogiseksi strategiaksi on muodostumassa niin sanottu neuvottelevan opettajan – toimintatapa. Neuvotteleva ja demokraattinen opettaja toimii sitoutuneesti tähdäten osallistumiseen, aktiiviseen toimijuuteen, yhteistoiminnallisuuteen sekä yhteistyöhön monien kumppaneiden kanssa. Lisäksi opettajalta odotetaan aktiivisuutta kasvatus- ja opetuskysymyksissä. Koulua pidetäänkin kohta enemmän yhteiskuntapoliittisena instituutiona, joka valmistaa kansalaisia yhteiskuntaan. Tämä näkökulma asettaa opettajat ja opettajankouluttajat uudenlaisten kysymysten äärelle. (Husu & Toom 2010, 131-133, hakupäivä 9.5.2013.)

Tulevien vuosien haaste on päästä tilanteeseen, jossa opetusta ja pedagogiaa kehitettäessä tukeudutaan näyttöön ja yleiseen todentamiseen henkilökohtaisten kokemusten sijasta. Yksi opetuksen tärkeimmistä tehtävistä olisikin kehittää sellaisia pedagogisia käytäntöjä, joissa opettajat ja oppilaat oppisivat yhdessä luomaan ja toteuttamaan tarkoituksenmukaisia toimintatapoja. (Husu & Toom 2010, 136; Scheinin 2010, 10, hakupäivä 8.5.2013.) Yhteisöllinen näkökulma, sekä tulevaisuudessa jokaisen ammatilliseen perusosaamiseen kuuluvat, talousosaaminen ja kyky toimia yrittäjämäisesti (sisäinen yrittäjäisyys) edellyttävät myös opetussuunnitelmien uudistamista. (Vesterinen 2011, 37, hakupäivä 7.5.2013.)

### **3.4 Asiantuntijuuden kehittymisen edellytykset**

Tolonen (2010, 21, hakupäivä 20.3.2013) listaa karkeasti uuden ajan asiantuntijalta vaadittavia ominaisuuksia. Asiantuntijalle ominaista on jatkuva oman erityisosaamisensa kehittäminen. Hän työskentelee verkostoituneessa laajassa työprosessissa, liikkuen kontekstista toiseen. Ei siis riitä, että hän työskentelee vain omalla alueellaan, vaaditaan läsnäoloa toisen aihepiirissä, jonka kautta hahmotetaan kokonaisuudet ja tarvittavat muutokset. Asiantuntijalla pitää olla laaja kiinnostus eri aloihin, joista hän haluaa ja kykenee oppimaan uutta. Uudenlaisen asiantuntijuuden toimintakenttään kuuluu ideoiden jakaminen moniammatillisen ja –alaisen työyhteisön kanssa.

Kun asiantuntijuutta tarkastellaan suhteessa työelämään, se huomataan toimintana monimutkaisissa ja kokoajan muuttuvissa tilanteissa, jakaen ja siirtäen omaa osaamistaan (Friman 2004, 37). Työntekijöiden varaan asetetaan suuria odotuksia, heillä odotetaan olevan uudenlaisia keinoja ja innovaatioita kehittää organisaatiota. Uusien asiantuntijoiden uskotaan olevan voima, joka vie talouden uuteen nousuun. (Parviainen 2006b, 158.)

### 3.4.1 Moniammatillinen yhteistoiminnallisuus

Käsitteellä moniammatillisuus on sekä yksilöllinen että yhteisöllinen ulottuvuus. Yksilön ominaisuutena moniammatillisuuden ajatellaan olevan hänen pätevyytensä, kuten yleiset taidot, työelämävalmiudet, ongelmanratkaisu- ja päätöksentekotaidot sekä tavoitteellisen oppimisen taidot, asenteet sekä sosiaaliset taidot. Yhteisön moniammatillisuuden katsotaan olevan osaamisen tuottamista yhteisön jäsenten osaamisen avulla. (Katajamäki 2010, 26.)

Reevesin (2009, 142–146) mukaan moniammatillisen yhteistyön oppimisen tarkoitus on kehittää asiantuntijuuden piirteitä, joita vaaditaan tehokkaassa moniammatillisessa yhteistyössä. Näitä piirteitä ovat asenteet, tietämys, taidot ja käyttäytyminen. On tutkittu, että opiskelijoilla, jotka ovat osallistuneet moniammatilliseen koulutukseen, on paremmat edellytykset moniammatilliseen yhteistyöhön, sillä moniammatillisen yhteistyön tekeminen edellyttää yhdessä oppimista. Yhteistyötä opitaan parhaiten yhteistoiminnallisesti keskustelemalla ja jakamalla oppiminen muiden ammattihenkilöiden kanssa. (Jensen & Royeen 2002; Williams 2002.)

Annala ja Heinonen (2009, 19-28) pohdiskelevat artikkelissaan nykyisen ammatillisen opettajan työn olevan hyvin yhteistoiminnallista, jotta työelämän tarpeisiin pystytään vastaamaan oikeanlaisella asiantuntijuudella. Sen lisäksi, että opettajien on tehtävä yhteistyötä, myös opiskelijoiden ja työelämäkumppaneiden välinen yhteistoimivuus opetuksen toteutuksessa korostuu. Usein opetus-alalla opetus perustuukin konstruktiviseen ajatteluun, jossa hyödynnetään opiskelijoiden aiempaa tietoa ja opiskelijat osallistetaan opetukseen. Jo koulutuksen aikana saatu ymmärrys verkostoyhteisyyden ja moniammatillisen toiminnan merkityksestä on tärkeää (Isoherranen 2005, 80).

Myös Helakorpi (2005c, 24) puhuu asiantuntijuuden kehittymisen edellytyksenä olevan verkostoituminen. Nykyajan organisaatiot ovat avoimia systeemejä, toimien aktiivisessa vuorovaikutuksessa keskenään. Avoin yhteistyö verkoston sisällä mahdollistaa tärkeitä resursseja sekä saavuttaa strategista etua. Mo-

niammatillisessa, verkostoituneessa ryhmässä asiantuntijat huomaavat, ettei heidän tarvitse olla kaikkietäviä, vaan he voivat olla tietämättömiä ja ihmetellä asioita yhdessä. Näin asiantuntijatiimissä saadaan aikaan rakentavaa dialogia, yhteistä reflektiota, ratkaisuja sekä uusia laajempia ratkaisumalleja. (Isoherranen 2005, 76.)

Ammattitaito ja asiantuntijuus nähdään kykynä ratkaista yhdessä ongelmia eri verkostoissa ja organisaatioissa. Asiantuntemusta sekä asiantuntijuutta yhdistetään ja kehitetään moniammatillisesti, joka ilmenee rajat ylittävänä toimintana. Moniammatillinen ympäristö mahdollistaa asiantuntijuuden jakamisen, syventämisen ja laajentamisen. Asiantuntijuuden jakaminen syventää oppimista ja toisen asiantuntijan palaute toimii uusien ajatusten testaamisen välineenä. Tarkastelemalla omia näkemyksiä muiden näkökulmasta vahvistaa asiantuntija syvällistä ymmärrystä opittavasta asiasta. Kuitenkin tyypillistä ovat yhä ristiriidat, joita esiintyy moniammatillisessa yhteistyössä enemmän kuin yhdessä tekemistä. Vihamielisyys ja väärinkäsitykset ovat tunnusomaista jotka aiheutuvat eri ammattiryhmien epäluuloisuudesta toisiaan kohtaan. (Kosonen 2010, 112, hakupäivä 20.3.2013; Veijola 2004, 30–31.)

### **3.4.2 Yhteistoiminnallisuudesta osallisuuteen**

Laitila (2009, hakupäivä 20.3.2013) listaa erilaisissa suunnitelmissa asiakkaan osallisuutta korostavia strategioita ja ohjelmia, joiden avulla sosiaali- ja terveysalan asiantuntija määrittää työtään. Muun muassa Euroopan Unionin terveysstrategia 2007, laki kunta- ja palvelurakennemuutoksesta (2007/169), sosiaali- ja terveydenhuollon toimintaohjelma (KASTE) sekä valtakunnallinen Mielenterveys- ja päihdesuunnitelma (Mieli 2009) korostavat osallisuuden merkitystä. Sosiaali- ja terveydenhuollossa osallisuus on tunnustettu arvo ja yhteinen tavoite.

Kun osallisuuden merkitystä tarkastellaan sosiaali- ja terveysalan palvelujärjestelmän kehittämisen näkökulmasta, huomataan osallisuuden luovan halua tuottaa ja kehittää laadukasta sekä asiakkaiden tarpeita ja toiveita vastaavaa palve-

lua. Asiantuntijan asenteet, koulutus ja käytettävissä olevat resurssit vaikuttavat hänen omaan osallistumiseensa ja sitä kautta joko edistävät tai hankaloittavat asiakkaiden osallisuutta. Asiakkaan osallisuuden kokemus saadaan aikaan asiantuntijavallasta luopumalla. Heitä konsultoidaan todellisuuden parhaina asiantuntijoina ja heitä kuullaan. Osallisuuden asiantuntijuus voi olla jopa substanssi-asiantuntijuutta merkittävämpi ja kehittämistyön keskeinen asiantuntijuuden alue. (Toikko & Rantanen, 2009, 2, hakupäivä 19.3.2013; Laitila 2009, hakupäivä 20.3.2013.)

Osallisuuteen voidaan katsoa kuuluvan henkilön oikeuden saada tietoa itseä koskevista suunnitelmista, päätöksistä, ratkaisuksista, toimenpiteistä ja niiden perusteluista. Osallisuus antaa mahdollisuuden ilmaista mielipiteensä ja vaikuttaa asioihin vastavuoroisesti. Luonnollinen ja luotettava osallisuus voimaannuttaa ja lisää vaikuttamisen ja toimimisen halua. Se sitouttaa ja parantaa päätöksenteon laatua sekä antaa mahdollisuuden kuunnella ja nähdä asioita muiden toimijoiden näkökulmasta. (Terveysten- ja hyvinvoinnin laitos 2013a, hakupäivä 20.3.2013.)

Osallistumalla yhteisiin ongelmanratkaisutilanteisiin kokeneempien asiantuntijoiden kanssa, aloittelija oppii hiljaista tietoa, saa laajempaa ymmärrystä ja kehittää omaa ammatillista itsetuntoaan. Kehitettäessä opetustoimintaa oppilaitoksissa, asiantuntijuuden kehittymisen edellytyksenä on opiskelijoiden aktiivinen osallistuminen opetukseen. Osallistuminen on prosessi, jossa aloitteleva asiantuntija kehittyy vähitellen täysivaltaiseksi osallistujaksi. (Isoherranen 2005, 78.)

Osallistumisen kautta opiskelija saa kokemuksen osallisuudesta. Osallisuudessa opiskelijat saavat oman kokemuksen siitä, että voi olla mukana vaikuttamassa itseä koskeviin asioihin. Osallisuus voi toteutua monin eri tavoin opettajien, opiskelijoiden sekä työelämäkumppaneiden yhteisessä toiminnassa. Osallistaminen ja kokemus osallisuudesta riippuvat usein siitä, mikä on mahdollista ja tarkoituksenmukaista. Oman ammattiroolin löytäminen ja vahvistuminen sekä uudenlaisen asiantuntijuuden kehittyminen jo koulutuksen aikana antavat val-

miudet toimia työelämän monialaisessa asiantuntijaryhmässä. (Terveysten- ja hyvinvoinnin laitos 2013b, hakupäivä 20.3.2013; Isoherranen 2005, 155.)

### **3.4.3 Reflektoiden asiantuntijuuteen**

Asiantuntijuuden kehittyminen on monimuotoinen oppimisprosessi. Kosonen (2010, 40, hakupäivä 20.3.2013) kuvailee prosessia osaamisen kertymisenä haastavissa tilanteissa, joissa yhä uudestaan testataan, korjataan ja rakennetaan edelleen toimintamalleja. Jotta yksilö saavuttaa uudenlaisen asiantuntijuuden tason, olennaista on tilanteiden kriittinen reflektointi. Reflektiivisyys on olennainen kyky itsensä kehittämässä sekä työn käytäntöjen uudistuksessa. Sen avulla omaa toimintaa voidaan tarkastella kriittisesti: mitä on tullut tehtyä ja mitä puolestaan tekemättä jätettyä, ja miksi näin. Reflektiivinen tapa tehdä töitä merkitsee työtilanteiden ja – käytäntöjen jatkuvaa pohdiskelua sekä tarvittavilta tuntuvien muutosten tekemistä. Näin kytketään reflektiivisyys asiantuntijuuden kehittämiseen ja sitä kautta työelämän kehittämiseen. (Tolonen 2010; Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006, hakupäivä 21.3.2013; Friman 2004, 37.)

Isokorven (2003, 36-37) mukaan reflektio on yksi kokemuksellisen oppimisen lähtökohta, jonka avulla voidaan ymmärtää oman toiminnan arviointia. Se ei sinällään takaa oppimista, mutta se on oppimisen välttämätön edellytys. Sen avulla opiskelija tai työntekijä voi syventää omaa itsetuntemustaan, huomaten, että on välttämätöntä kokea tietämättömyys. Kun asioita ei ymmärrä, on vastauksen löytyminen vasta mahdollista. Osaamisen tunnusmerkit liitetään substanssiosaamiseen, mutta se ei kuitenkaan riitä tapauksissa, jossa vuorovaikutukseen perustuvassa tilanteessa, etsitään yhdessä ratkaisua ongelmalle. Reflektion avulla muutetaan käsityksiä ja ymmärretään uudenlaisia toimintatilanteita, sekä myös sosiaaliset taidot kehittyvät. Reflektiosta on tulossa yhä tärkeämpi osa muuttuvien ja toimivien yhteisöjen elämää. Dynaamisessa ympäristössä tapahtuu jatkuvaa oppimista ja kehittymistä, jonka vuoksi pehmeitä ja persoonallisia taitoja pidetään yhtä tärkeinä kuin kovia kompetensseja. Vaikka tämä on tiedostettu jo laajasti, oppilaitoksissa ja työpaikoilla on vaikea muuttaa toimintaa reflektion tärkeyden ymmärtämisen mukaisesti. (Isokorpi 2003, 36-37.)



Paavola ja Hakkarainen (2007, 13) tuovat esille innovatiivisen tietoyhteisön tavoitteen, jossa pyritään jatkuvalla reflektoinnilla arvioimaan olemassa olevaa ja kehittämään uusia parempia käytäntöjä. Uusi tieto syntyy erilaisten tietojen ja vuorovaikutusten reflektoinnilla, jossa hiljainen, käytännön ja käsitteellinen tieto korostuu. Uuden syntymisen taustalla on toiminnan historia. Uuden syntymistä edistää eri toimijoiden osaamisen yhdistäminen yhteisen toiminnan hyväksi.

Reflektion avulla voidaan jäsentää työ- ja toimintatilanteissa tapahtuvaa havainnointia, jonka avulla voidaan huomata nopeampia, tehokkaampia ja taloudellisempia menettelytapoja. Näin syntyy uusia ideoita uusista toimintamalleista, joita kokeillaan ja kehitetään. (Friman 2004, 37.) Kyseessä on käytännöllis-tutkiva työskentely- ja opiskelutapa, jossa ideaa, tietoa ja menettelyä koetellaan, lopulta löytäen oikea ja tarkoituksenmukainen totuus. Kosonen (2010, 41-42, hakupäivä 20.3.2013) viittaa tutkimuksessaan Deweyn (1999), joka luonnehtii kyseisten ongelmatilanteiden ratkaisumalleja kahdella tavalla. Henkilö tiedostaa ratkaisumallin aiemmin syntyneen tiedostetun toiminnan tuloksena sekä ilman ennakkointia, valmistautumista tai tarkoittamatta. Kososen mukaan kyseessä on ajatus intuition ja hiljaisen tiedon merkityksestä asiantuntijuuden kehittymiseen. Näiden taitojen tunnistaminen korostuu erityisesti asiakastilanteissa, joissa asiakkaan kokema tarve ei ole sama, kuin se mitä hän ilmaisee. Asiantuntijan tehtävänä on tulkita oikea ratkaisumalli tilanteessa, jossa hänen täytyy pystyä tunnistamaan muutoksen tarve ja arvioida sitä. Kehittyvä asiantuntija tekee joustavia ja osuvia arviointeja niin tiedon kuin intuitionsa varassa.

## 4 ETNOGRAFINEN TAPAUSTUTKIMUS

Tutkimus toteutettiin etnografisena tapaustutkimuksena. Etnografisella tutkimuksella pyritään ymmärtämään, selittämään, tulkitsemaan ja usein myös soveltamaan tutkittavaa ilmiötä. Lisäksi etnografia voi olla kriittistä, jolloin ollaan kiinnostuneita siitä mitä ilmiöt ovat tai voisivat olla. (Nikkonen 1997, 138.) Kriittinen itsereflektio on etnografiassa keskeinen lähtökohta. Tutkija on tietoinen yhteiskunnallisista ajankohtaisista keskustelun aiheista ja voi tuoda oman kiinnostukseen kohteen julki, mikäli sillä on merkitystä tutkimuksen kannalta. (Hammersley & Atkinson 1995.)

Tapaustutkimuksen avulla pyritään lisäämään ymmärrystä ja hakemaan tietoa ilmiöstä siten, että tuloksilla voidaan osoittaa olevan laajempi merkitys ja niitä voidaan soveltaa (Metsämuuronen 2006, 90; Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006, hakupäivä 3.5.2013; Jyväskylän yliopisto 2013, hakupäivä 14.4.2013.) Tapaustutkimuksen tarkoituksena on tutkia intensiivisesti jotakin sosiaalista kohdetta, kuten tässä tapauksessa opiskelijoiden kokemuksia uudesta pedagogisesta toimintamallista. Koska kyse on uudelta kokonaisuudesta, johon vaikuttaa monta tekijää, on pyritty saamaan esiin kokonaisvaltainen ja tarkka kuvaus kokemuksista. Tapaus on ainoa laatuaan ja siksi tärkeytensä vuoksi tutkimisen arvoinen. (Routio 2007, hakupäivä, 6.5.2013; Ylemmän AMK-tutkinnon metodifoorumi 2013, hakupäivä 6.5.2013.)

Sana etnografia (ethnographer) tarkoittaa ihmisen kuvaamista tai ihmisestä kirjoittamista (Vuorinen 2005, 63, 23.3.2013). Maseyn (1998, hakupäivä 23.3.2013) sekä Grönforsin (2011, 10, hakupäivä 23.3.2013) mukaan etnografian pääasiallinen tehtävä on kuvata yhteisöjä sellaisena kuin tutkittavat kokevat ne jokapäiväisessä elämässä. Yhteisöt koostuvat tietyistä arvoista, käytännöistä, suhteista ja määritelmistä. Vuorinen (2005, 64, 67, hakupäivä 23.3.2013) korostaa että menetelmä soveltuu erityisesti jonkin tietyn järjestelmän tai rajatun

ryhmän tutkimiseen. Aineiston ei haluta koostuvan ”keskivertotutkittavista” vaan halutaan kuvata erilaisia ihmisiä.

Vuorinen (2005, 66, hakupäivä 23.3.2013) mukaan etnografisessa tutkimuksessa tutkijan rooli korostuu. Siinä tutkimusaineisto perustuu tutkittavien omakohtaiseen kokemukseen luonnollisessa toimintaympäristössä. Tutkimuksen riskitekijänä on että tutkija menettää herkkyytensä puolueettomien ja analyttisten havaintojen tekemiseen. Mikäli tutkimus kestää pitkän aikavälin on tärkeä huomioida myös ajalliset vaihtelut, kuten tässä tutkimuksessa tehtiin. Etnografisen kenttätöön Vuorinen (2005, 66) kuvaa Blomberg mukaan seuraavasti; tutkitaan ja ymmärretään toimintaa luonnollisessa kontekstissa ja omaksutaan tutkimukseen osallistujien näkökulma.

Etnografisen menetelmän valintaan vaikutti tutkijoiden omakohtainen kokemus samanlaisessa kontekstissa ja samalla menetelmällä toteutetussa koulutusohjelmissa. Lisäksi tutkijoita yhdisti kiinnostus etnografiseen tutkimukseen, joten menetelmän valinta oli luontevaa. Laadullisen tutkimuksen tutkimussuunnitelmaa voidaan muuttaa tutkimuksen aikana, sekä etnografinen lähestymistapa mahdollistaa tutkijalle monipuolisen tarkastelun (Lappalainen, Hynninen, Kankkunen, Lahelma & Tolonen 2007, 31; Honkanen 2008, 58). Kohdejoukko valikoitui tarkoituksenmukaisesti, joka koostui tietyn opiskelijaryhmän refleksiivisistä dokumenteista ja Learning Cafe keskusteluista. Tutkimus toteutettiin joustavasti ja tutkimuskysymykset täsmentyivät tutkimuksen edetessä.

Tässä tutkimuksessa käytettiin induktiivista aineistolähtöistä ja abduktiivista päättelyprosessia, jossa käytännön ja teorian näkökulmat vuorottelevat johtopäätösten muodossa (Pitkäranta, 2010, 126, hakupäivä 23.3.2013). Metodologian tehtävä on kuvata tutkimuksessa käytettyjä menetelmiä. Näitä menetelmiä on kolme erilaista; deduktiivinen, induktiivinen ja abduktiivinen. (Hanhinen 2010, 125, hakupäivä 23.3.2013.) Induktiivinen menetelmä koetaan melko mekaaniseksi tavaksi analysoida aineistoa, jossa dataa seuraamalla tulokset syntyvät kuin puoliautomaattisesti. Etnografiassa tavallisesti käytetään päättelymuotona induktiota, mutta samanaikaisesti epäillä onko ”puhdas” induktiivinen päättely

edes mahdollista, koska silloin tutkija vain kuvaisi havaintoja. (Grönfors 2011, 19, hakupäivä 23.3.2013.)

Grönforsin (2011, 19, 23.3.2013) mukaan induktiivinen tarkoittaa tieteenfilosofiassa sellaista päättelyä, jossa asia etenee loogisesti yksityiskohdista yleistyksiin, jolloin teoria muodostuu kerätyn aineiston pohjalta. Kuvailevassa induktiossa ilmiöitä kuvataan siinä muodossa ja järjestyksessä kuin ne esiintyvät todellisuudessa. Aineistokohtaisessa induktiivisessa yleistyksessä pyritään kuvausten lisäksi selityksiin ja analyyttisiin johtopäätöksiin. Tällöin tutkija pyrkii aineiston puitteissa vastaamaan kysymyksiin ”millainen” tai ”miksi” selittäen aineistoa.

Abduktiivisessa lähestymistavassa tutkijan kiinnostus kohdistuu joihinkin tärkeäksi oletettuihin seikkoihin. Joskus edetään jonkin johtolangan mukaan ja voidaan päästä uuden teorian jäljille. Abduktiivisessa mallissa on tutkimuksen luotettavuuden vuoksi pysyttävä tarkasti tutkimusaineistossa, ettei tutkija oman viitekehyksensä pohjalta tee omia päätelmiä. (Grönfors 2011, 20, hakupäivä 23.3.2013.)

Tässä tutkimuksessa abduktiivisella menetelmällä tutkijat pyrkivät selkeyttämään ensimmäisen tutkimuskysymyksen jäsentämisen kaaosta ja palaamaan taaksepäin tutkimuskysymyksen alkulähteelle ja jäsentämään aineistoa uudella tavalla. Jäsentämisen luotettavuutta tutkijat halusivat vahvistaa tulosten tarkastelussa, jossa tuotettua tietoa peilattiin EQF tason 7 tietoihin taitoihin ja pätevyyteen, joka toimii eurooppalaisena laadunvarmistus välineenä. (Paavola & Hakkarainen 2007, 3-5 hakupäivä 23.2.2013; Opetusministeriö 2009, 47, hakupäivä 17.5.2013.)

Tässä tutkimuksessa ensimmäinen kysymys koski opetussuunnitelmaan pohjautuvaa oppimista, jonka tulokset raportoitiin abduktiivisella menetelmällä. Toinen kysymys, jota analysoitiin ilman taustateoriaa, antoi tutkijoille luovemman mahdollisuuden tulosten raportoinnin jäsentelyyn. Se toteutettiin induktiivisesti, kuvaten puhtaasti mitä aineistossa ilmeni.

Apuna toisessa tutkimuskysymyksessä käytettiin SWOT-analyysimenetelmää (Strengths, Weaknesses, Opportunities ja Threats), joka sisältää neljä kenttää; vahvuudet, heikkoudet, mahdollisuudet ja uhat. Nelikenttäanalyysi ei tuo kuitenkaan esiin uudistetun pedagogian kehittämiseen liittyviä johtopäätöksiä, eikä suositeltuja toimenpiteitä, jonka vuoksi tutkijat päätyivät käyttämään 8-kenttäistä analyysiä (liite 1.). 8-kenttäisessä SWOT-analyysissä pohditaan nelikenttäanalyysiä perusteellisemmin, miten uudistetun pedagogisen mallin esiin tulleista vahvuuksista kehitetään menestystekijöitä, miten heikkouksista voidaan kehittää vahvuuksia, miten uhkatekijät muutetaan vahvuustekijöiksi sekä miten suoranaista kriisitilanteista selvittää. (Anttila 2007, 142-143.)

Etnografisen tutkimusprosessin kenttätöyllä tarkoitetaan tutkijan osallistumista tutkimaansa yhteisön päivittäiseen elämään. Kyseisessä tutkimuksessa tutkijoiden opiskelu samanlaisessa kontekstissa voidaan nähdä osana tutkittavaa yhteisöä. (Janhonen & Nikkonen 2001, 52.) Nykyetnografiassa kenttä nähdään tutkijan käytännön toimien, käytetyn kirjallisuuden, muistinpanojen ja ajatustyön kokonaisuutena. Etnografista tutkimusta kuvataan kolmevaiheisena kenttänä; fyysisenä, kirjoitettuna ja tekstuaalisena. (Palmu 2007, 137-150.) Fyysisellä kentällä tarkoitetaan sitä tilaa ja paikkaa, missä tutkimusta tehdään. Tässä tutkimuksessa fyysinen kenttä on Oulun seudun ammattikorkeakoulun oppimisympäristö. Kirjoitettu kenttä muodostuu muistiinpanoista, merkinnöistä ja materiaalista, jotka fyysisellä kentällä tuotetaan. Tässä tutkimuksessa niitä ovat opiskelijoiden kirjoittamat itsearviointit ja Learning Cafe pöytäkeskustelujen muistiinpanot sekä tutkijoiden päiväkirjamerkinnot. Tekstuaalinen kenttä on kirjoitettu teksti, joka avautuu lukijalle tulkittavaksi. Etnografiassa kaikki kentät yhdistyvät ja kietoutuvat analyysin, tulkinnan ja reflektioiden kautta kirjoitettuun muotoon.

Tämän tutkimuksen ensimmäinen kenttävaihe voidaan ajatella olevan tutkijoiden omat itsearviointit samanlaisessa kontekstissa, jolloin saimme kokemuksen menetelmällisestä toteutuksesta. Toisena kenttävaiheena oli kiinnostus ja esiymmärrys aiheesta ja laaja kirjallinen perehtyminen tutkittavaan aiheeseen. Tämän jälkeen perehdyimme tutkimusaineistoon, jota analysoimme ja ku-

vasimme tuloksia. Lopuksi tukimme tuloksia teoreettiseen lähtökohtaan peila-  
ten, teimme johtopäätöksiä ja pohdintaa.

#### **4.1 Tutkimuksen tarkoitus ja tutkimuskysymykset**

Tutkimuksen tarkoituksena on kuvata asiantuntijuuteen liittyvän osaamisen ke-  
hittymistä Oulun seudun ammattikorkeakoulun kuntoutuksen ja terveyden edis-  
tämisen koulutusohjelmissa vuosina 2010-2011.

Vuoden 2010 alusta koulutuksen pedagogisessa toteutuksessa tapahtui merkit-  
tävä muutos, jota on kuvattu sivuilla 14-15. Uudistettuun toteutukseen liittyi jat-  
kuva arviointi, jossa opiskelijat arvioivat osaamisen kehittymistä kuukausittain  
suhteessa oppimisjakson tavoitteisiin. Koulutuksen lopussa toteutettiin vielä  
kokoavaa loppuarviointia tyhmäkeskusteluina. Tämän tutkimuksen tavoitteena  
on arvioida näiden aineistojen perusteella, millaista asiantuntijuuteen liittyvää  
osaamista opiskelijoille kehittyi koulutuksen aikana ja mikä uudessa pedagogi-  
sessa toteutuksessa edisti osaamisen kehittymistä sekä millaisia kehittämistar-  
peita koulutuksen pedagogisessa toteutuksessa tunnistettiin.

Tutkimustuloksia voidaan hyödyntää ylemmän ammattikorkeakoulun opetuksen  
suunnittelussa ja toteutuksessa vastaamaan sille annettuja tavoitteita tuottaa  
asiantuntijaosaamista vaativiin työelämän tehtäviin.

Tutkimustehtävänä oli vastata kysymyksiin:

1. Minkälaista asiantuntijuuteen liittyvää osaamista opiskelijoille kehittyi  
yamk-koulutuksen aikana?
2. Minkälaiset tekijät koulutuksen pedagogisessa toteutuksessa edistivät  
asiantuntijuuden kehittymistä?
3. Minkälaisia kehittämistarpeita koulutuksen toteutuksessa tunnistetaan?

## 4.2 Osallistujat ja aineistot

Tutkimuksen aineisto koostui kahdeksan kuntoutuksen ja kahdeksan terveyden edistämisen opiskelijan kuukausittain kirjoittamista itsearviointeista. Itsearviointit toteutettiin pääosin kolmen ensimmäisen lukukauden aikana. Yksi terveyden edistäjä opiskelija oli toteuttanut arvioinnit myös viimeiseltä syyslukukaudelta. Tutkimuksen aineisto koostui kuntoutuksen opiskelijoiden 17 kuukauden ja terveyden edistämisen opiskelijoiden 20 kuukauden ajan dokumentoiduista itsearviointeista. Kuntoutuksen ja terveyden edistämisen koulutusohjelman opiskelijoiden aineistoa oli yhteensä 396 sivua 1½ rivivälillä kirjoitettuna. Opiskelijakohdattaiset arvioinnit vaihtelivat laajuudeltaan toisistaan. Aineistosta hieman yli puolet koski itsearviointeja ja loput opetuksen toteutuksen arviointeja. Itsearviointiaineistossa voidaan nähdä eri tasoja, kuten pinnallisesta tasosta syvälliseen tasoon (Ylemmän AMK- tutkinnon metodifoorumi, hakupäivä 2.2.2013).

Lisäksi tutkimusaineistona oli kaksi erillistä Learning Cafe pöytäkeskustelua. Molemmilla kerroilla opiskelijaryhmille oli kerrottu, että aineistoa tullaan käyttämään mahdollisena aineistona opinnäytetyössä. Ensimmäinen pöytäkeskustelu pidettiin keväällä 2010, jolloin opiskelijat arvioivat projektioppimisen ja projekti-työskentelyn onnistumista Learning Cafe menetelmän avulla. Pöytäkeskustelut olivat tuottaneet kolmelta kirjurilta neljä sivua aineistoa. Toinen Learning Cafe keskustelu toteutettiin opintojen loppuvaiheessa. Pöytäkeskustelut olivat tuottaneet kuudesta pöytäteemasta kahdeksalta kirjurilta yhteensä 58 sivua 1½ rivivälillä kirjoitettua tekstiä. Puolet aineistosta käsitteli aihetta, minkälaista asiantuntija-osaamista koulutus oli tuottanut. Lopusta huomattava osa koski mitkä tekijät olivat edistäneet asiantuntijuuden kehittymistä. Pieni osa kuvasi kehittämisen tarpeita.

Learning Cafe pöytien keskusteluteemat olivat:

1. Kuntoutuksen substanssiosaaminen
2. Terveyden edistämisen substanssiosaaminen

3. Minkälaista osaamista koulutus on tuottanut kuntoutuksen asiantuntijatehtäviin?
4. Minkälaista osaamista koulutus on tuottanut terveyden edistämisen asiantuntijatehtäviin?
5. Millaista osaamista koulutus on tuottanut?
6. Minkälaisia itsensä kehittämisen taitoja koulutus on tuottanut?

Learning Cafe -menetelmässä keskustellaan annettujen asiafokusten ympärillä pienryhmissä. Learning Cafe -menetelmä on opiskelijalähtöinen opetusmenetelmä, jossa jokainen puhuu vuorollaan pienryhmässä annetun aiheen ympärillä. Tämä mahdollistaa dialogisen ja luovan sekä osallistavan keskustelun vaikeistakin asioista. Menetelmä mahdollistaa hiljaisen tiedon esiin saamisen, vuorovaikutus mahdollistaa oppimisen ja innovaatiot. (Räihä 2004, 69, hakupäivä 2.2.2013)

#### **4.3 Aineiston käsittely ja analysointi**

Aineisto analysoitiin sisällön analyysimenetelmällä syksyn 2012 aikana. Analyysissa oli olennaista, että tutkimusaineistosta erotettiin samanlaisuudet ja erilaisuudet. Näin aineistosta voitiin tehdä havaintoja ja analysoida niitä systemaattisesti. Aineiston sisällönanalyysi tapahtui tutkimusongelmalähtöisesti, jossa aineisto ryhmiteltiin ensiksi kahteen kysymysosaan. Tämän jälkeen kysymysoidien aineisto pilkottiin esiintyviin aihepiireihin. (Anttila 2007, 120; Tuomi & Sarajarvi 2009, 92.) Sisällönanalyysissa erotettiin seuraavat vaiheet: analyysiyksikön valinta, aineistoon tutustuminen, aineiston pelkistäminen, aineiston luokittelu ja tulkinta sekä analyysin luotettavuuden arviointi (Janhonen & Nikkonen 2001, 69; Metsämuuronen 2006, 124).

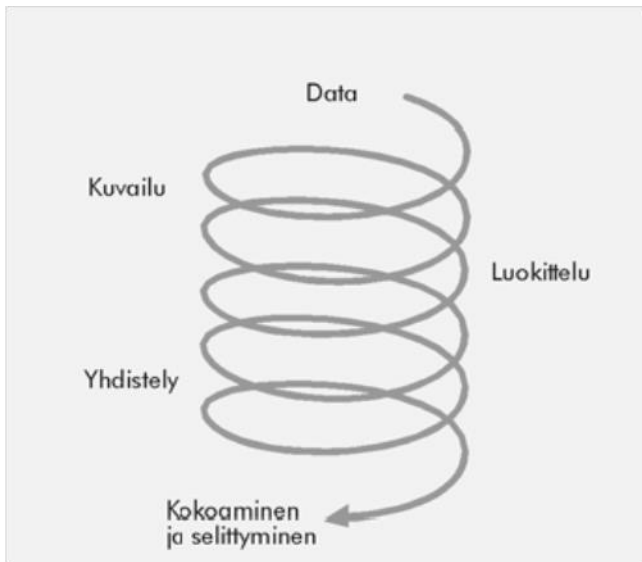
Aineiston laajuus yllätti tutkijat ja toi eteen uudenlaisen haasteen. Mitkä tutkimustulokset yhdistetään ja kuinka ne kirjoitetaan luettavaan muotoon (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 292). Tutkimuskysymyksen argumentointi luovasti pakotti tutkijat miettimään tulosten jäsentelyä uudelleen (Paavola & Hakkarainen 2006, 2). Tulokset päädyttiin avaamaan viitekehysten mukaisten käsitteiden



den johdatteluina, säilyttäen kuitenkin vahva aineistolähtöisyys. Koulutusohjelmien aineistojen yhdistäminen koettiin luontevaksi. Kuntoutuksen aineistossa ilmeni selkeästi enemmän pohdintaa substanssiosaamisen kehittymisestä.

Aineiston analyysin tavoite on löytää käsitteitä jotka auttavat ymmärtämään ja tulkitsemaan sitä. Analyysiä tehdessä tulee huomioida herkkyys mahdollisille virheille. Tiedon keräämisessä että sitä analysoidessa on huomioitava myös eettiset näkökulmat. (Vuorinen 2005, 69, hakupäivä 23.3.2013.) Aineisto koostui opiskelijoiden kuukausittain kirjoittamista itsearvioinneista sekä opetuksen toteutuksen arvioinneista, jotka luokiteltiin ja koodattiin kirjain- ja numeroyhdistelmällä. Tällä haluttiin varmistaa opiskelijoiden yksilöllisyyden suoja. Tämän jälkeen teksti kategorioitiin kahden tutkimuskysymyksen perusteella, minkälaista asiantuntijuuteen liittyvää osaamista koulutus oli tuottanut ja miten opetuksen toteutus oli koettu. Aineiston raportoinnissa kuvattiin ensiksi yleisesti ilmenneitä asioita ja sen lisäksi yksittäisiä merkityksellisiä poikkeamia. Aineistossa ilmeni myös kehittämisen tarpeita ja nämä raportoitiin kolmannen tutkimuskysymyksen alla.

Laadullinen analyysi voidaan kuvata spiraalimaisesti kierroksina eteneväksi prosessiksi (kuvio 6.). Siinä edetään vaihe vaiheelta eteenpäin. Ensiksi data kuvaillaan ja luokitellaan aineiston edustaman ilmiön mukaan kuvailevaksi tasoksi. Sen jälkeen luokitellaan taso joka edelleen tarkastelee sisällön yhdistämisen tasoksi. Lopuksi ilmiö kootaan ja selitetään tuloksiksi. Siinä vaiheessa kun saavutetaan saturaatio, toisin sanoen täydentymisetaso ei uusia näkökulmia ilmiön selittämiseksi ole enää tarjolla. (Pitkäranta 2010, 124-125.)



*KUVIO 6. Sisällönanalyysin prosessin kuvaus syvyytason mukaan Pitkäranta (2010, 124-125).*

## 5 TULOKSET

Opiskelu käynnistyi tammikuussa 2010 yhteisillä lähipäivillä. Opiskelijat olivat kokeneet tärkeäksi tutustumisen toisiinsa, sekä opetuksen toteutukseen ja oppimisympäristöön perehtymisen. Kevään aikana käynnistyi ensimmäinen työelämälähtöinen projekti, joka johdatti opiskelijat uudenlaiseen oppimisympäristöön.

Syyskuun 2010 itsearvioinneissa oli havaittavissa kirjallisen ilmaisutaidon selvä kehittyminen. Se näkyi tekstin jäsentelynä ja luettavuutena, sekä huolellisempaa ammatillisen sanaston käyttönä. Opiskelusta nautittiin, erityisesti lähipäivien annista. Tässä vaiheessa opiskelijoita puhututti palautteen antaminen sekä vastaanottaminen ja siihen kiinnitettiin aikaisempaa enemmän huomiota. Kaksi suurta projektia työllisti opiskelijoita kovasti, niiden aiheuttamat kiireet ja paineet näkyivät pohdinnoissa.

Ensimmäisen lukuvuoden lopussa itsearvioinneissa näkyi jo opinnäytetyön työstäminen. Joulukuussa opinnäytetyön rinnalle olivat tulleet keskustelut ja pohdinnat johtajuudesta. Tässä vaiheessa itsearvioinneista ilmeni opintojen peilaus oppimisjakson tavoitteisiin. Yhteiset opinnot alkoivat olla puolessa välissä, katsottiin taaksepäin sekä eteenpäin, mitä on opittu ja mitä on vielä edessä opittavana.

Toisen opiskeluvuoden helmikuussa oma jaksaminen, annettujen tehtävien tasapuolinen jakaminen ja vastuu mietityttivät opiskelijoita. Lisäksi opiskelijat olivat lisänneet pohdintoja substanssialueidensa moniulotteisuudesta ja yhteiskunnallisten päätösten vaikuttavuudesta eri tasoilla. Toisen vuoden keväällä oli selvästi havaittavissa kirjallisen ilmaisun kehittyminen entistäkin asiantuntijamaisemmaksi. Pohdinnat painottuivat erityisesti kehittämiseen ja työelämälähtöisyyteen.

Kun opiskelua alkoi olla takana puolitoista vuotta, opiskelijat pohtivat paljon kuinka he olivat kokeneet opetuksen toteutuksen. Tässä vaiheessa opintoja aineistossa korostuivat arviointiosaaminen ja työelämälähtöisyys sekä johtamisen taidot. Ne kuvattiin usein toisiinsa kytkeytyen. Samalla opiskelijoiden pohdinnat syvenivät ja mietteet tulevaan alkoivat nousta pintaan. Kesäkuulle mentäessä opiskelijat miettivät itsearviointeissa, millaisia uusia eväitä koulutus oli antanut heille työelämän tarpeisiin.

## 5.1 Asiantuntijaosaamisen kehittyminen

Alla olevassa taulukossa on esitetty asiantuntijaosaamisen kehittymisen keskeisimmät osaamisalueet, joita työelämälähtöinen YAMK-koulutus on tuottanut (taulukko 3.). Taulukon alla on kuvattu varsinaiset osaamisalueiden sisällöt.

*TAULUKKO 3. Asiantuntijaosaamisen kehittyminen*

<b>ASIAANTUNTIJAOSAAMISEN KEHITTÄMISEN KESKEISET OSAAMISALUEET</b>
Uudenlainen asiantuntijaosaaminen
Yhteinen osaaminen
Yhteiskunnallinen osaaminen
Muutososaaminen
Epävarmuuden sieto
Vuorovaikutusosaaminen
Tutkimus-, kehittämis- ja innovaatio-osaaminen (TKI)
Johtamisosaaminen
Yrittäjyysosaaminen
Kansainvälisyysosaaminen
Eettisyysosaaminen

### **Uudenlainen asiantuntijaosaaminen**

Jo opintojen alkuvaiheessa opiskelijat alkoivat selkeästi yhä enenevässä määrin tuoda palautteissaan esiin uudenlaisen ymmärryksen ja uudenlaisen ammatilli-

sen minäkuvan käynnistymisestä. Uudenlaisen asiantuntijuuden roolin rakentamisen kerrottiin edellyttävän aikaisempien työtapojen kriittistä uudelleenarviointia, omien asenteiden, arvojen, ajattelun ja kehittymistä. Oma työhistoriaa ja tapaa tehdä ratkaisuja muisteltiin.

*”Asiantuntijuuden rakentuminen on alkanut vähitellen.”*

*”Asioita prosessoi ja työstää ja syntyy oivalluksia liittyen tekemäänsä arkityöhön sekä hyvässä että pahassa.”*

*”On tärkeää olla itse tietoinen omasta taustaorientaatiosta, arvoista, asenteista ja ihmiskäsityksestä, jotka ohjaavat kuntoutusammattilaisen työtä!!”*

Palautteista kuvautui vahva asiantuntijuuden syventyminen. Oma substanssiosaaminen, sen käsitteet, mallit, työtavat ja yhteiskunnallisesti ohjaavat seikat tulivat opiskelijoiden tietoisuuteen yhä vahvempana. Toisena lukukautena palautteissa ei keskitytty enää oman substanssiosaamisen oppimisprosessin analysointiin, vaan opiskelijat alkoivat reflektoida oppimiansa asioita.

Aineistossa kuvautui opiskelijoiden pohdiskelu muuttuneesta asiantuntijuudesta. Palautteissa mietittiin, mikä on oman substanssialueen sija muuttuvassa yhteiskunnassa, minkä asioiden tulisi muuttua sekä mitkä ovat ne haasteet joita muuttuva maailma ja yhteiskunta asettavat. Oleellisena seikkana uudenlaisen asiantuntijuuden tarpeelle nähtiin yhteiskunnassa tapahtunut muutos. Palautteissaan opiskelijat pohtivat oman asiantuntijuudenkin tarpeellista muutostarvetta, jotta he pystyisivät vastaamaan muuttuneisiin tarpeisiin oikeilla toimenpiteillä.

*”Olemmeko me kuntoutuksen paradigman muutoksen ja (ennen kaikkea) yhteiskunnan muutoksen myötä ymmärtämässä asiakokonaisuuksia kenties laajemmin..??”*

*”Yhteiskunta on muuttunut ja kuntoutus sen myötä..mutta meidän on tiedostettava myös se, että yhteiskunta TULEE muuttumaan ja kuntoutuksen TULEE muuttua, jotta pystymme vastaamaan muuttuviin tarpeisiin oikeilla kuntoutuksen interventioilla.”*

*”- - jo tähän asti opitut asiat te-koulutuksessa, työelämän kehittämisestä ja muutosprosesseista ovat olleet suureksi avuksi.”*

Aineistossa kuvattiin opiskelijoiden tapoja ajatella työtä ja sen lähestymistapoja. Opiskelijat pohtivat suhdettaan ja uudenlaista osaamistaan asioihin vertailemalla muun muassa yksilökeskeistä ja laajempaa yhteiskunnallista työtapaa. Näitä tapoja kuvattiin myös uutena ja vanhana ajattelutapana. Yksilökeskeisessä ajattelutavassa oman painopisteen kerrottiin aikaisemmin olleen asiakassuhteessa, mutta opintojen aikana ajattelun painopisteen siirtyneen yhteiskunnalliseen ja hallinnolliseen työtapaan.

*”Todella oivalluksen omaisesti ymmärsin yhteiskunnallisen kiinnittymisen ja kuntousteeman välisen yhteyden sekä yksilö että palveluja tuttavan organisaation että kuntoutustyöntekijän näkökulmasta katsottuna.”*

*”Havahduin ajatuksissani siihen, kuinka yhteiskunnan eri rakenteet ja tasot politiikka- ohjelmiseen ja strategioineen ohjaavat. Oivalsin edellä mainittuja teemoja työstäessäni, mitä oikeasti tarkoitetaan, kun puhutaan kuntoutuksen yhteiskunnallisesta kiinnittymisestä.”*

Aineiston keskeisenä teemana opiskelijat tutkivat omaa ammatillista kasvuaan ja oman ammatillisen itsetunnon löytymistä. Aineistosta kuvautui lähinnä oman osaamisentason tasapainottelu huonommuuden tunteiden sekä onnistumisten kokemusten välillä. Omia vahvuuksia ja kehittämiskohteita puntaroitiin kaiken aikaa, uskon sekä epäuskon kamppailuna omaan osaamiseen.

*”Voi hyvän tähden mihin olenkaan ryhtynyt!! -- en ole ottamassa askelta taaksepäin, mutta tällä hetkellä olen hieman epäluottavainen omiin kykyihin, kun pitäisi tietää ja oivaltaa vielä enemmän ja enemmän. Ahdistus, sitä kait tämä on.”*

*”Olen valtavan haasteen edessä, ammatillisessa mielessä tämän on suurin haaste mitä olen kokemassa.”*

Yhtenä tärkeänä asiana opiskelijat toivat esiin tiedon siitä, että kaikkea ei tarvitse heti tietää, osata tai ymmärtää. Opiskelijat kertoivat itsetunnon vahvistuvan myös oman osaamisen tason tunnustamisella ja tunnistamisella.

*”Oppimista tapahtunut myös itsetuntemuksen lisääntymisen myötä, joka näkyy tietoisuuden lisääntymisenä liittyen omien vahvuuksien ja kehittämishaasteiden havaitsemiseen.”*

*”Hyväksyn, etten hallitse kaikkea, vaan opiskelen askel askeleelta kohti syvempää asiantuntijuutta...”*

Aineisto osoitti, että opintojen loppua kohden oma rooli ja ammatillinen itsetunto alkoivat vakiintua. Opiskelijat kertoivat luottamuksesta omaan osaamiseen sekä tulevaisuuden uudenlaisiin työtehtäviin. Omaa ammatillista identiteettiä oli alettu tunnistamaan sekä tietoisuus opintojen tuomasta uudesta roolista ja asemasta työyhteisössä ilmeni palautteista. Opiskelijat olivat saaneet paljon onnistumisen kokemuksia, jotka vahvistivat itseluottamusta erityisesti onnistuessaan suurissa ja vastuullisissa tehtävissä kovan paineen alla. Opintojen edetessä he kuvailivat innostuksesta uusista tuulista ja omasta ammatillisesta kasvusta. Ammatillista kasvua tuki opiskelijoiden havainto kuinka he olivat onnistuneet siirtämään oppimaansa työelämän tarpeisiin.

*”Olen entistä vakuuttuneempi siitä, että minun ammattitaidolleni tulee olemaan kysyntää...se on varmaa. Itseään täytyy arvostaa ja itseään täytyy osata markkinoida..”*

*”Ehkä päivät triggeroivat sitä toiveikkuutta, että jokin päivä oma rooli asiantuntijana, osaajana ja kehittäjänä voisi koskettaa laajempia joukkoja ja sitä kautta oman työn merkityksellisenä kokemisen arvo nousisi, perus kliinistä työtä väheksymättä.”*

## **Yhteistyöosaaminen**

Aineistossa ilmeni vahva luottamus yhdessä oppimiseen joka oli koettu laajentavan omaa, sekä toisten osaamista. Yhteistyö kehittyi moniammatilliseksi yhteistoiminnalliseksi oppimiseksi, jossa toisten osaamiset ja ideat saatiin yhteiseen käyttöön. Opiskelijat olivat oppineet jakamaan osaamistaan toisilleen. He olivat oivaltaneet sen hyödyntävän koko opiskelijaryhmää. Ammattirajat opintoryhmässä oli hämärtyneet ja yhdessä työstäminen oli vahvistanut osaamista. Opiskelijat olivat kokeneet saavansa laajaa ymmärrystä siitä, kuinka asiat nivoutuvat yhteen.

*”Miten päivät onnistuvat ovat osittain opiskelijoiden valmistautumisesta kiinni. Silti näen, että ne valmentavat meitä kiitettävästi tulevaa varten.”*

Opiskelijat olivat kokeneet saavansa laajaa yhteistyöosaamista, valmiuksia kommunikointiin sekä verkosto-osaamista. Opetus oli toteutettu tavalla, joka sitoutti opiskelijat toimimaan yhdessä, tavoitteena yhteinen päämäärä. Erilaiset ryhmätyömenetelmät oli koettu kehittämistyötä ohjaavina. Opiskelijat kuvasivat oppineensa tavan oppia yhdessä dialogisesti keskustelemalla. He olivat oppineet tunnistamaan omia ja toisten vahvuuksia sekä hyödyntämään niitä yhteisissä hankkeissa. Samalla he olivat oppineet ymmärtämään ja hyödyntämään toisten erilaisen tavan toimia.

*”Seikkailulta tämä koulutus tuntuu edelleen! Uusia tarinoita tulee vastaan joka nurkan takaa, mäen päälle ponnistelu syö välillä voimia kovasti, välillä saa vetoapua, välillä jaksaa auttaa muitakin:) Kivaa, näillä mennään edelleen:).*

*”Mitä olen lukenut muiden kommentteja, niin ovat kertakaikkisen osaavaa, pohdiskelevaa ja luovaa porukkaa. On hienoa olla mukana tällaisessa ryhmässä, kunhan vain pysyy mukana.”*

*”Yhteistoiminnallisuus oli jäänyt ehkä kiireen ja väsymyksen jalkoihin. Ei minua se haittaa. Tykkään toimia, koska silloin pysyn hereillä ja opin paremmin.”*

Yhteistyö- ja verkosto-osaamista oli opiskeltu todellisissa työelämälähtöisissä konteksteissa, joissa opiskelijat olivat kokeneet olevansa asiantuntijoita. He kuvasivat kuinka yhteistyö ja verkostoituminen oli huomattu tärkeäksi. Opiskelijat olivat oppineet ottamaan yhteyttä eri ammattiryhmiin ja arvioimaan mihin verkostoihin kannattaa lähteä mukaan. Lisäksi he olivat saaneet uusia valmiuksia etätyöskentelyyn eri sidosryhmien välillä. Opiskelijat olivat kokeneet pystyvänsä osoittamaan työn tilaajille asiantuntijuutensa. Opiskelijat olivat tuoneet esille myös sosiaalisen median merkityksen nousevana trendinä ja kannustaneet opiskelukavereita keskusteluihin mukaan.

*”Minusta tämä opiskelu on kuin töissä kävisi. Erilaisia hankkeita, pilotteja, palavereita ja vuorovaikutusta. Kokonaisuudessaan loistava*



*kokonaisuus, jossa riittää hahmottamista. Joustavuutta ja suunnitelmien muuttamista- kuin töissä.”*

## **Yhteiskunnallinen osaaminen**

Yksi selkein opintojen aikana tapahtunut muutos opiskelijoiden kertoman mukaan, oli yhteiskunnallinen herääminen. Opiskelijat toivat esille itsessään tapahtuneet ajattelumuutoksen hyvin selkeästi. Opiskelijat olivat alkaneet hahmottamaan ja ymmärtämään asioiden yhteyksiä ja kokonaisuuksia aiempaa paremmin. Valtakunnalliset selonteot, hallitusohjelma, lait sekä ajankohtaiset asiat avautuivat uudella tavalla. Omat alueelliset asiat ja muutokset kiinnostivat enemmän ja uusille asioille haluttiin perusteluita. Opiskelijat kuvasivat yhteiskunnallista heräämistä laajana, eri tasojen ja vaikutusten ymmärtämisenä sekä yllättävänäkin muutoksessa itsessään.

*”Loppuvuodesta jotakin lokahti aivoissa, tapahtui jonkinlaista yhteiskunnallista avartumista.”*

*”Päivien jälkeen itselläni tapahtui jonkinlainen terveyden edistämisen ja kuntoutuksen yhdistyminen sekä yhteiskunnallinen herääminen. Loppuvuodesta tuntui, että oma paikallislehti aivan pursusi kaikkeen kuntoutukseen liittyvää ja tärkeää asiaa.”*

*”Yhteiskunnallinen herääminen on tapahtunut ja sitä oikein etsii perusteluja eri kuntoutuksen asioihin ohjelmista ja laista. Huomaan pohitivani: M tähän laki sanoo, mihin tämä perustuu, mikä teoria tässä on taustalla, onko näyttöä, mitä tutkimuksia tästä on tehty? ”*

Opintojen edetessä opiskelijat kuvasivat sosiaali- ja terveyspalvelurakenteiden ja terveydenhuoltolain tulleen tutuksi ja samalla ottaneensa haasteen vastaan kasvaa sosiaali- ja terveysalan asiantuntijaksi. Opiskelijat kertoivat saaneensa osaamista sosiaali- ja terveyspoliittisten palvelujen kehittämiseen. He olivat tutustuneet eri sektoreiden palveluihin ja poikkihallinnollinen yhteistyö koettiin tärkeäksi kehitettäessä alueen terveyspalveluja.

*”Siinä vaiheessa minulle alkoi selkeytymään, kuinka laajasta asiasta puhutaan, kun puhutaan terveydenedistämisestä. Sehän ei olekkaan pelkkää ennaltaehkäisevää terveydenhuoltoa.”*

Yhteiskunnallisen heräämisen ja osaamisen ymmärtämisen kautta, opiskelijat olivat huomanneet saaneensa opiskelusta valmiudet hyvin monenlaisiin asiantuntijatehtäviin julkisella, yksityisellä sekä kolmannella sektorilla. He toivat esille myös taloushallinnollisen näkökulman tärkeyden ja olivat tietoisia kuntien sähköisen hyvinvointikertomuksen työkalusta kuntapäätäjien tukena. Keskustelussa ilmeni arvopohjan muutos, sairauskeskeisestä terveyden edistämiseen.

## **Muutososaaminen**

Aineiston mukaan kiinnostus sosiaali- ja terveysalaa edistäviin muutoksiin oli herännyt ja tuottanut valmiuksia käynnistää terveyttä edistäviä prosesseja. Kriittisyys omaa työtä ja palvelurakennetta kohtaan oli opiskelun aikana lisääntynyt. Opiskelijat kertoivat halustaan kehittää ja siirtää oppimaansa omaan työyhteisöönsä. He olivat saaneet osaamista teorian ja käytännön yhdistämiseen, sekä rohkeutta oman näkökulman esittämiseen asiantuntijoille. Opintojen aikana he olivat vahvistaneet teoreettista osaamista, josta he olivat saaneet uudenlaista tapaa ajatella ja kehittää työpaikan toimintatapoja.

Muutoksen näkökulma oli laajentanut innovaatio-osaamista. Opiskelijat kokivat välillä turhautumista, johtuen työyhteisöjensä muutosvastaisuudesta. Opiskelijat olivat tietoisia muutosvastaisuudesta ja sen käsittelyyn he olivat saaneet valmiuksia opiskelusta. Samalla tiedon lisääntyessä he olivat oivaltaneet muutosten merkityksen ja niihin mukautumisen tärkeyden, sekä oppineet hyväksymään muutosten hitaan etenemisen. Opiskelijat kuvasivat saaneensa valmiuksia ja joustavuutta myös nopeasti muuttuviin tilanteisiin, joka edisti oppimista pois kaavamaisesta työtavasta. Opiskelijat olivat oivaltaneet muutos- ja kehitystrendien seuraamisen tärkeyden ja oppineet arvioimaan niiden vaikutuksia. Se oli lisännyt kiinnostusta mediaa kohtaa, joka oli koettu opiskelua tukevaksi seikaksi.

*”Tunnistan itsessäni muutoksen halun.”*

*”Helmikuun lähipäivät olivat keskustelevat, innovatiiviset ja kansainväliset. Keskustelut ja jopa osittaiset väittelyt olivat voimannuttavia, kuten moni on reflektioissaan maininnut.”*

*”Olen mielestäni erittäin motivoitunut tutustumaan ja toteuttamaan erilaisiin terveyden edistämisen innovaatioihin ja arvioimaan niiden tuomaa hyötyä terveyden edistämistyössä.”*

Muutososaamisen vahvana teemana kuntoutuksen aineistossa ilmeni paradigman muutos. Aihe koettiin keskeiseksi kuntoutuksen substanssiosaamiseen vaikuttavaksi seikaksi. Paradigman muutoksen käsittelyn esiintyminen aineistossa oli jatkuvaa. Paradigman muutos opiskelijoiden mukaan toimi merkittävässä ymmärryksen avaajana suhteessa kuntoutusosaamiseen.

*”Kuntoutuksen paradigman muutos on mielenkiintoinen.”*

*”Kuten kuntoutuksen paradigmanakin niin opetuskin on jatkuvassa muutoksessa. Yhteiskunnan muutokset heijastuvat molempiin ja uudella tavalla ajattelevia ammattilaisia/asiiantuntijoita tarvitaan.”*

*”Oma pohdiskeluni tuotti ns. ahaa-elämyksiä liittyen lähinnä kuntoutuksen vaikuttavuuden ja kuntoutuksen paradigman yhteneväisyyteen.”*

## **Epävarmuuden sieto**

Opiskelijat olivat kokeneet oppineensa paljon, samalla kuitenkin tunnistuen, että oppimisen paikkoja oli vielä jokaisella. Aineiston mukaan opiskelijat olivat kokeneet laajan tietomäärän vuoksi jäsentymättömyyttä, sekä riittämättömyyden tunnetta. Osalla oppimistavoitteet olivat korkeat. Runsaaseen oppimisalustalle laitettuun oheismateriaaliin perehtymisen he olivat kokeneet mielestään riittämättömäksi. He suunnittelivat palaavansa siihen myöhemmin, kun on enemmän aikaa. Tämä koski erityisesti materiaalia, jota he kokivat pystyvänsä hyödyntämään tutkimus- ja kehittämistyössä sekä oman työelämän kehittämisessä.

*”Aikataulu yhteenvetojen palautukselle oli mielestäni arkityön ja perhe-elämän ohella toteutettuna todella tiukka, tähänhän olemme kyllä jo tottuneetkin, joten paniikkimittarin osoitin ei enää heilahtanut.”*

*”Siihen on oppiminen että osaa laittaa rajat omalle venymiselle. Joskus enemmän ja joskus vähemmän.”*

Annetut tehtävät koettiin mielenkiintoiseksi ja motivaation ollessa korkealla niissä onnistuminen lisäsi tyytyväisyyden tunnetta. Opiskelijat olivat tunnistanee yhteistyön tärkeyden ja aikataulussa pysymisen merkityksen yhteisissä laajoissa hankkeissa. Nämä toivat välillä haasteita, jotka koskivat erityisesti työnjakoa, tiedottamista ja aikataulussa pysymistä. Opintojen edetessä tavoitteiden ja jakamisen tasapainottelun merkitys oli korostunut, kun kaksi suurta hanketta oli työn alla samanaikaisesti. Aineistossa eräs kuvasi aloittamisen olevan haasteellista, erityisesti jos asiaan liittyi paljon jäsentymätöntä tietoa. Ajoittainen väsymys, joka oli korostunut ensimmäisen lukukauden keväällä, haastoi opiskelijat sietämään epävarmuutta. Haasteista selviäminen oli puolestaan koettu kannustavaksi ja kantavaksi voimaksi. Erään opiskelijan tavoitteena oli ollut opintojen aikana voimavarojen ja tasapainon säätelyn oppiminen.

*”Pidän todella tästä koulutuksesta, asettamistanne haasteista, tavastanne opettaa ja ohjata. Joskus itse kyllä pelkään uupumuksen iskevän.”*

Opinnoista johtuvan stressin myötä, opiskelijat kuvailivat paineen siedon lisääntyneen myös työpaikalla ja pienten asioiden kanssa puuhailun vähentyneen. Opiskelijat kuvasivat aineistossa, kuinka heille oli tullut tarve tuoda työpaikoille elinikäinen oppiminen. Opiskelijat olivat oppineet hakemaan tarvittaessa lisää aiheeseen liittyvä tietoa, tueksi omalle ajattelulle ja mielipiteelle.

*”Minut on koulutuksen aikana pantu sietämään epävarmuutta ja stressiä! Siinä on mielestäni eräs tämän koulutuksen rikkaus.”*

*”Näin isolla porukalla ja kaaoksen saatteleman ansaitsemme erinomaisen arvosanan työstämme. Joskus vaikein reitti on opettavaisin reitti.”*

*”Haluan sisäistää lähteiden käytön sujuvammaksi, jotta käänny niiden puoleen luontevasti arkityöhönkin liittyen perustellessani toimintaani tai kyseenalaistaessani jo käytössä olevaa toimintamallia.”*

*”Itse olen tykännyt kovasti kun olet Hilikka laittanut niitä powerpoint esityksiä niiden avulla on helppo hahmottaa kokonaisuus ja sitten syventää tietoa materiaalien avulla.”*

Tiukassa opiskelun aikataulussa pysyminen oli tuonut pohdintoja oman vaativuustason suhteessa muihin. Itsensä kehittymisen kautta oli opittu kohtelemaan itseään paremmin ja sitä oli opittu odottamaan myös muilta. Opiskelu oli tuonut arkeen erilaisia toimintatapoja ja uuden rytmityksen. Joku kuvasi kuinka opiskelun aikana kärsivällisyys oli kasvanut. Opiskelijat olivat oppineet sietämään sitä, että työelämässä kaikki ei innostu uusista toimintatavoista, vaikka se opinnoissa onnistuu.

## **Vuorovaikutusosaaminen**

Lähipäivät toteutettiin kerran kuukaudessa kahtena perättäisenä päivänä. Opiskelijoiden itsearvioinneissa tulee usein esille lähipäivien merkitys oppimiselle, sekä opiskelumotivaation ja innostuksen säilymiselle. Ne koettiin voimaannuttavina, energiaa antavina ja monipuolisina, jolloin aika helposti unohtui. Opettajat saivat usein opiskelijoiden itsearvioinneissa kiitosta monipuolisesta tavasta toteuttaa lähipäivät. Opiskelijat arvostivat opettajien ohjausta tilanteissa, joissa aktiivinen ja keskusteleva ryhmä innostui keskustelemaan annetusta aiheesta liian rönsyillen.

*”Olemme mielestäni hitsautuneet hienosti ryhmäksi, tuemme toinen toisiamme. Lähipäivissä on voimaa.”*

*”Koen että lähipäivät ja nämä sisällöt ovat hyviä ja palvelevat juuri meidän työtämme tulevaisuudessa, hienoja mahdollisuuksia meille opiskelijoille oppia!! En voisi parempaa toivoa. Vaikka välillä haasteellista ja työlästäkin mutta uskon että lopuksi olen kiitollinen, erityisesti teille opettajille:).”*

Lähipäivillä opiskelijat kuvasivat oppineensa kuuntelemisen ja kuulemisen taitoja. He olivat rohkaistuneet vaatimaan omille kommenteillemme myös palautetta ja puolestaan antamaan toisille rakentavaa palautetta. Eräs opiskelija kuvasi odottavansa palautetta innolla ja itsevarmuuden kasvaessa palautteen vastaanottamisen taso oli samalla kasvanut. Opittua palautteen antamisen taitoa he olivat hyödyntäneet myös työelämässä. Muita itsensä kehittämisen taitoja, kuten vuorovaikutus- ja yhteistyötaitojen lisääntyminen sekä toisten vahvuuksien huomiointi, he olivat pystyneet siirtämään työyhteisön kehittämiseen. Tiedollisten

taitojen lisääntymisen he olivat kokeneet tuovan turvallisuutta ja pysyvyyden tunnetta omassa työssä. Lisäksi he olivat kokeneet saavansa osaamista vaativampiin tehtäviin.

Opiskelijat olivat kokeneet saavansa osaamista tiimityötaitoihin ja yhteiset yhdessä tekemiset koettiin voimaannuttavana. Työpajatyöskentelyn opiskelijat olivat kokeneet tukevan hyvin omaa oppimista ja vahvistavan työelämän kehittämisosaaamista. Analyysityöpajat koettiin tärkeiksi. Ne tukivat tutkimuksellisten kehittämistöiden analyysivaiheita, joista opiskelijat kokivat saaneensa valmiuksia omaan tutkimus- ja kehittämistyöhön. Työelämälähtöiset oikeat hankkeet oli koettu antavan valmiuksia projektin suunnitteluun ja projektikokousten läpiviemiseen, joista oli saatu kokemusta myös asioiden esittelyyn ja tärkeänä pidettyihin esiintymistaitoihin.

Lähipäivillä osallistuminen yhteiseen Pohjois-Suomen hyvinvointi- ja terveystapaan oli koettu mukavaksi vaihteluksi ja vastaaviin tilaisuuksiin osallistumisia toivottiin lisää. Tilaisuuteen annettu ennakotehtävä oli koettu oppimista tukevana. Muutamia opiskelijat olivat kokeneet tehtäväksiannon epäselväksi. Tehtävän yhteenvedon opiskelijat olivat kokeneet selkeyttäväksi ja onnistuneeksi kokonaisuutena päivän monipuolisista teemoista.

*”Hyte päivät ja siihen liittyvät tehtävät hyviä ja hyvin organisoitu. Pienessä ryhmässä työskentely on helppoa ja joustavaa.”*

*”Kaikkiaan yhteenvetojen laadinta opiskelijatyönä oli nerokkaasti ideoitu oppimiskokemus, kiitos tästä oppimismahdollisuudesta.”*

Aineiston mukaan ryhmän koolla nähtiin olevan merkitystä oppimiselle. Oman ryhmän kanssa toteutetut lähipäivät oli koettu rauhalliseksi, jossa ilmapiiri rohkaisi ilmaisemaan omia mielipiteitä. He kokivat luottamuksellisen ilmapiirin syventävän oppimista. Lähipäivien kiireettömyydestä opiskelijat ilmaisivat nauttivansa.

*”Jaksojen lähipäivät olivat ihanan rauhalliset, kun työskentelimme paljon omien ryhmiemme kesken.”*

## **Tutkimus-, kehittämis- ja innovaatio-osaaminen (TKI)**

Opiskelijat olivat saaneet laajaa osaamista laadulliseen ja määrälliseen tutkimusosaamiseen työelämälähtöisten projektien avulla. Opiskelijat olivat käyttäneet tilastollisia menetelmiä raportoinnissa sekä perehtyneet ja työstäneet tilastollisia kuvioita ja taulukoita. Yhteiset projektit olivat antaneet valmiuksia tutkimusmenetelmiin sekä runsaasti lähdemateriaalia, jota he pystyivät hyödyntämään omassa tutkimus- ja kehittämistyössään. Opiskelijat toteuttivat alueelle kaksi laajaa työelämälähtöistä projektia, sekä yhden arviointiin liittyvän hankkeen. Opiskelijat olivat kokeneet projektitöiden kautta kohdanneensa työelämän uudesta näkökulmasta.

Projektityöskentely oli uutta ja siihen liittyi epäselvyyttä, painottuen ensimmäiseen suureen yhteiseen projektiin. Suuren ryhmän kanssa toteutetut projektit olivat vaatineet suunniteltua enemmän aikaa. Projektityön haltuun ottaminen koettiin haasteelliseksi. Lisäksi kahta projektia työstettiin osin samanaikaisesti, jonka opiskelijat olivat kokeneet vaativaksi hallita. Työskentelyssä oli ollut päällekkäisyyttä, jota opiskelijat olivat pyrkineet poistamaan työnjaolla. Projektitöitä oli työstetty projektikokousten suunnittelulla ja toteuttamisella, jotka olivat vahvistaneet projektioppimista ja kokousteknisiä taitoja. Projektikokousten ansiosta he olivat saaneet rohkeutta ja valmiuksia kokousten läpiviemiseen myös valmistumatta siihen etukäteen.

Osalla opiskelijoista oli projektityöskentelystä ennakkoon varauksellinen suhtautuminen. Asenne oli kuitenkin muuttunut myönteiseksi projektien aikana ja he olivat kuvanneet oppineensa siitä paljon. Projektit hahmottuivat niiden edetessä, oppimisen ja tekemisen kautta. Toista suurta työelämän kanssa yhteistyössä toteutettavaa projektia opiskelijat olivat kokeneet saaneensa hankemaailman haltuun helpommin ja projektiosaaminen oli entisestään syventynyt. Perehtyminen projektien taustoihin oli tukenut työn suunnittelua ja lisännyt valmiuksia projektin johtamiseen. Projektityön haltuun ottoon opiskelijat olivat kokeneet saaneensa toisiltaan tukea. Projektityöskentely oli lisännyt yhteistyötaitoja ja osaa-

mista toimia koordinaattorina. Se oli merkittävästi vahvistanut delegointi- ja tiedottamisen taitoja, joiden merkitys oli korostunut projektien ollessa hektisessä vaiheessa.

*”Projektin koordinoinnista sain toukokuun jakson aikana parasta oppia kuin koskaan aiemmin.”*

*”Projektityöskentely on minulle uutta ja alku ollut takkuamista. Erityisesti sukkuloiminen 2 eri projektin välillä on stressannut. Toisen projektiin olen päässyt paremmin sisälle vaikka alkutaipeella ollaan.”*

*”Tuleville opiskelijoille, ei kannata tällaista kahden projektin päällekkäistä urakkaa suunnitella. Opetusmuodon joustavuudelle annan kuitenkin kehuja.”*

Projektityöskentely oli tukenut monipuolisesti uuden oppimista, tekemisen ja teorian kautta, antaen samalla valmiuksia työelämän kehittämiseen. Opiskelijat olivat kokeneet saavansa laajaa yhteistyöosaamista, valmiuksia kommunikointiin sekä verkosto-osaamista. Myös ne opiskelijat joilla oli aikaisempaa kokemusta projektityöskentelystä, olivat voineet syventää osaamistaan ja saaneet uusia eväitä projektin toteuttamiseen. Eräs kuvasi uskaltavansa laittaa itse kehittämishankkeen työpaikallaan käyntiin. Toinen opiskelija puolestaan kertoi projektiosaamisen taitojen kehittyneen niin, että voisi olla itse käynnistämässä projektia. Projektityö oli kehittänyt opiskelijoiden etätyötaitoja ja sen tarpeellisuus tunnistettiin työelämän kehittämisessä. Samalla projektityöt olivat vahvistaneet ATK-taitoja. He kuvasivat kehitystä tapahtuneen opintojen edetessä myös sähköisten viestien sisällöissä, harkinta oli lisääntynyt mitä ja miten viestitään.

*”Olen tehnyt reflektiota myös oman kehittymisen suunnitelmaan eli sitä päiväkirjaa eli oppimisen paikka tällä hetkellä liittyy lähinnä projektityöskentelyyn ja mitä se oikeasti on.”*

Opiskelijat olivat huomanneet pian opintojen alussa uudistetun koulutuksen edellyttävän myös uudenlaista luku- ja kirjoitusosaamista. Opiskelun oli nähty vaativan paljon perehtymistä erilaisiin julkaisuihin, kirjoihin ja raportteihin. Opintojen edetessä he olivat kuvanneet lukutekniikan kehittyneen. Mukaan oli tullut silmäilevä lukeminen, johtuen runsaasta materiaalin määrästä. Opinnoissa mu-



kana pysyminen oli edellyttänyt jatkuvaa tutustumista annettuun kirjallisuuteen. Kirjallisuus ohjasi oppimisalustalla käytyjä verkkokeskusteluja, lisäksi ne olivat tukeneet yhteisiä työelämään tehtyjä hankkeita. Kirjoittaminen oli kuvattu aluksi haastavana, mutta tekemisen kautta kirjoittaminen oli kehittynyt tavoitteellisemmaksi. Opiskelijat olivat kuvanneet aineistossa tieteellisen kirjoittamisen ja tutkimuskielen haltuun ottamisen haasteellisuudesta ja niiden tärkeydestä raporttien kirjoittamisessa. Aineistossa muutamat olivat tunnistaneet kirjallisen taidon kehittymisen.

*”Osaamisalueen laajuudesta ja moniulotteisuudesta johtuen materiaaliin perehtyminen oli haastavaa, oli vaikea kohdistaa ja keskittyä olennaiseen, päättää, mihin tarttua. Pelkkä materiaalien lukeminen ei todellakaan tässä koulutuksessa riitä!”*

Opiskelijat kuvasivat organisointitaitojen kehittyneen ja tehtäviin tarttumisen kehittyneen opintojen kuluessa. He olivat oppineet löytämään asioista olennaisen ja saaneet siitä varmuutta annettujen tehtävien etenemisjärjestykseen. Lisäksi he olivat voineet siirtää oppimaansa ongelmanratkaisukykyä muille elämän alueille.

*”Se minulle selvisi entistä selkeämpänä, että te olette ajanhermoilla olevia opettajia..tai meille te toimitte oppaina johonkin paljon suuremman tiedon lähteille. Tästä on hyvä jatkaa...siihen luottaen.”*

Aineiston mukaan opiskelijat olivat saaneet vahvaa osaamista vaikuttavuuden ja arvioinnin osaamiseen. Projektiarviointi oli koettu vaikeaksi ja samalla tärkeäksi oppimisen työmenetelmäksi. Projektin aikana tehty väliarviointi oli koettu tärkeäksi ja samalla haastavaksi toteuttaa. Osa opiskelijoista oli käyttänyt arviointimenetelmiä työssään aikaisemmin, osalle arviointimenetelmät olivat uusia. Aineiston mukaan arviointiosaamista oli opittu paljon ja opiskelijat kokivat hallittavansa sen hyvin.

ICF-luokitus (International Classification of Functioning, Disability and Health), GAS-menetelmä (Goal Attainment Scaling, IVA-prosessi (Ihmisiin kohdistuvien vaikutusten arviointi) sekä erilaiset teoriat ja mallit esiintyivät aiheina, joita opiskelijat miettivät. Asiakokonaisuuksien katsottiin olevan välttämätöntä asiantunti-

joille, jotta työelämässä olisi mahdollista käyttää vaihtelevasti ja moniammatillisesti erilaisia menetelmiä. Opiskelijat miettivät palautteissaan, kuinka asiantuntijoiden laaja teoreettinen ja konkreettinen osaaminen edistää terveyden edistämisen ja kuntoutuksen aseman merkitystä yhteiskunnassa sekä yhtenäistää niiden viitekehystä.

*”Oppimistavoitteenani on oppia sisäistämään asia niin, että voin hyödyntää oppimaani käytännön työelämässä !!”*

*”HAVAIHDUIN jälleen ICF:n merkittävään rooliin ja hämmästelyyn, miksi sitä ei kentällä tunneta ja käytetä? ICF:n vaikutus ja rooli ”kentällä” oikein käytettynä olisi merkittävää, koska se toisi tullessaan eri tieteenaloja edustaville kuntoutuksen ammattilaisille yhdistäviksi tekijöiksi; yhteiset käsitteet, kielen sekä viitekehysten.”*

*”Toivoisin opettajilta enemmän kannanottoja/ohjausta IVA työskentelyyn sillä tämä on meille opiskelijoille uutta ja ainakin meidän ryhmän kohdalla työn käynnistyminen vei aikaa, ehkä työpako ja roolitus asioiden johtuen. Olisi kiva tietää ollaanko oikeilla jäljillä, mitä pitäisi huomida jne.”*

GAS arviointia oli sovellettu työelämään ja opiskelijat kuvasivat oppineensa siitä tavoitteiden asettelua asiakaslähtöisesti. Se oli tuonut uudenlaisen haastavan menetelmän asettaa selkeät tavoitteet. Opiskelijat olivat opintojen aikana oppineet soveltamaan GAS menetelmää omassa työssään. Arviointimenetelmät olivat herättäneet monipuolista keskustelua, erityisesti GAS arviointitehtävissä tavoitteiden asettelu oli koettu haasteelliseksi.

*”Näiden oppimismenetelmien, ennakkomateriaalien sekä verkkoalustalla tapahtuneen työskentelyn ansioista opin Gas- menetelmän tekemisen perusvalmiudet sekä perustelut Gas-menetelmän tarpeellisuudesta.”*

Muun muassa varhaisentuen malli, muutosvaihemalli, uskomusmalli, motivoiva haastattelu, ryhmäohjausmalli sekä sosiaalisen pääoman teoria tuli esiin opiskelijoiden palautteissa. Opiskelijat kertoivat olleensa jo jonkin verran tietoisia tekijöistä ja ajatteluprosesseista, jotka vaikuttavat ihmisen ajatteluun, toimintakykyyn ja reagoititapaan. Tästä huolimatta tapahtui havahtumista uusien teorioiden ja mallien olemassaololle. Uusien teorioiden sekä mallien sisäistämisen ja

synteisien luomisen kerrottiin olevan vaativaa ja edellyttävän teorian ja tutkimustiedon sisäistämistä.

*”Nyt kuitenkin pikkuhiljaa hallitsen kuntoutuksen eri määritelmiä ja sen, miten kuntoutukseen liittyvät ajatus- ja toimintamallit ovat viimeisten vuosikymmenten aikana muuttuneet vajavuuskeskeisestä ajattelu- ja toimintamallista ekologiseen- ja valtaista-vaan(empowerment) ajattelu- ja toimintatapaan kuntoutuksen kontekstissa.”*

*”Teoreettisten oppimis- ja selvitysteorioiden, sekä eri käsitteiden (mm. inkluusio=osallisuus) syvemmän ymmärtämisen ja oivalluksen omaisen havahtumisen jälleen siihen, että ICF kuultaa läpi myös täällä.”*

*”Esimerkiksi opinnäytetyön rinnalla muutosvaihemallin, motivoivan haastattelun ja muiden terveyden edistämisen teorioiden tarkasteleminen on tuottanut syvällisempää näkökulmaa Aslak-kuntoutuksen, GAS-ideologian ja yleensä ihmisen käyttäytymistä ohjaavan ajattelun tai motivaation ymmärtämiseen.”*

## **Johtamisosaaminen**

Itsearvioinneissa johtamiseen liittyvää pohdintaa oli suhteellisen vähän. Johtamisosaamista kuvattiin eniten projektijohtamisen yhteydessä. Projektijohtamiseen oli saatu osaamista ja työmenetelmiä käytännön kokemuksen kautta. Johtamisen merkitys syventyi projektikokemusten myötä. Aineiston mukaan opiskelijat kuvasivat saaneensa rohkeutta ja valmiuksia projektin johtamiseen.

Johtamistaitojen merkitys oli korostunut opiskelijoiden toteuttamissa ryhmätöissä. Johtaminen nähtiin kehittämisen työvälineenä ja opiskelijat olivat oivaltaneet riittävän teorian merkityksen johtamisosaamisessa. Johtamisosaamista he olivat saaneet myös opiskelijoille annetussa työnohjauksessa. Myös sitä he olivat voineet hyödyntää työelämän esimies- ja johtamistehtävissä.

Johtamisopinnot oli koettu kiinnostavina ja haastavana työelämän kehittämisen välineenä. Opiskelijat olivat samalla kokeneet, etteivät saaneet johtamiseen liittyviä opintoja riittävästi. Eniten johtamista kuvattiin muutosjohtamisella. Muutosjohtajuus oli koettu olevan osa laajempaa johtamista, jonka he aineiston mukaan olivat sisäistäneet ja syventäneet opintojen edetessä. Eräs koki saaneensa taitoja hyvinvointijohtamiseen. Opiskelijat olivat kuvanneet hyvän johtajan

ominaisuuksina muun muassa strategioihin perehtymisen ja kansainvälisen laajemman näkökulman omaksumisen.

*”Muutosjohtamisen ja yleensä johtamisen koin erittäin mielenkiintoiseksi aiheeksi, kuten aikaisemmin työyhteisön toimivuuden ja ilmapiirin. Taitavat olla mieliaiheitani:)”*

*”Osaamisen johtaminen materiaaleinen ja alustan keskusteluineen on vienyt minut mennessään.”*

*”Olen saanut paljon oppia tähän liittyen ja hyviä työkaluja ja tietoa johtamisen avuksi. Johtamiskäytäntöihin liittyy strategia- ja vuosisuunnittelu, seurantaprosessit, osaamisen ja henkilöstön johtaminen, palkitseminen, laatutyöskentely, kehittäminen ja sen menetelmät.”*

## **Yrittäjyysosaaminen**

Yrittäjä opinnot toteutettiin kolmannella lukukaudella. Yrittäjyysopinnoissa oli perehdytty liiketoimintasuunnitelmaan ja sen merkitykseen yrityksen perustamisessa. Liiketaloussuunnitelmalle oli avattu oma keskustelualue oppimisalustalla. Yrittäjyysopintoihin oli toivottu laajempaa sekä syvempää keskustelua. Yrittäjyyteen liittyvä tehtävä oli koettu avaavan hyvin yrittäjyyttä, samalla sen työstämiseen oli toivottu enemmän aikaa.

Opiskelijat kokivat yrittäjäopinnot mielenkiintoiseksi ja joku oli toivonut yrityksen perustamiseen liittyvää asiaa enemmän. Eräs opiskelija kertoi pohtineensa opintojen jälkeen yrityksen perustamista. Yrityshautomon palveluja opiskelijat olivat voineet halutessaan hyödyntää ja sitä oli myös hyödynnetty oman yrityksen kehittämisessä.

*”Olisi ollut mielenkiintoista syventyä oikeasti liiketoimintasuunnitelman saloihin, mikä merkitys sillä on ja kuinka tärkeä se on.”*

*”Yleensäkin yrityksen perustamiseen liittyvää keskustelua olisin kaivannut.”*

*”Yrittäjyystehtävä avarsi puolestaan yrittämiseen liittyvää asiaa, joskin aikataulullisesti oli tiukassa paketissa.”*

## Kansainvälisyysosaaminen

Kansainvälisyyttä opiskelijat kuvasivat kahden teeman ympärillä. Heille oli annettu opintojen alussa englanninkielinen artikkeli luettavaksi ja kaksi kertaa opetus oli toteutettu lähipäivillä yhdessä ulkomaalaisten opiskelijoiden kanssa. Englanninkielisen artikkelin olivat muutamat opiskelijat kokeneet haastavaksi ja kertoivat siirtäneensä sitä mielellään myöhäisempään ajankohtaan paremmalle ajalle. Artikkelin oli käyty yhdessä lähipäivillä läpi, jonka muutamat opiskelijat olivat kokeneet helpottavaksi. Osa kertoi englanninkielen taidon hyväksi, mutta artikkelin ammatillinen sanasto oli aluksi tuottanut haasteita. Kielitaidon tasosta riippumatta aineiston mukaan artikkeli oli koettu myönteisenä haasteena.

Yhteiset lähipäivät kansainvälisten opiskelijoiden kanssa oli koettu hyvin mielenkiintoisena ja myönteisenä. Yhdessä toteutettujen lähipäivien merkitys oli nähty tärkeäksi. Eräs opiskelija muistutti samalla suullisen kielitaidon tärkeydestä. Joku puolestaan kuvasi vähälle käytölle jääneen englanninkielen taidon nopeasti palautuneen mieleen. Osa opiskelijoista oli hyödyntänyt mahdollisuutta englannin suullisen taidon ilmaisemiseen, joku harmitteli varovaisuuttaan tarttua haasteeseen.

*”Shiltonin-artikkeli laittoi aluksi mietittimään, miten selviän, kun englanninkielistä materiaalia harvoin lukee. Ryhmästä sai tukea artikkelin työstämiseen.”*

*”Termit olivat yllättävän hankalia, vaikka kielitaitoni on hyvä. Huomaan, että tutkimuksen kieli on vielä vierasta, mutta kehittynyt kovasti artikkelien lukemisen myötä.”*

*”Englanti!!!!apua. Vieraat olivat ihania ja keskustelin heidän kanssaan vähän. Olisin halunnut olla rohkeampi.”*

## Eettisyysosaaminen

Eettisyys näyttäytyi opiskelijoiden itservioinnissa suhteellisen vähän, siitäkin huolimatta että toisilla lähipäivillä Learning Cafe pöytäkeskustelunaiheena oli ollut eettisyys. Eettisyys koettiin kehittämistyössä haasteellisena ja tutkimus-

etiikka puhututti opiskelijoita, erityisesti lasten ja nuorten osalta. Eettisyyden pohdinta painottui kyselylomakkeiden laadintaan. Eräs opiskelija pohti teknologian kehitystä ja sen käyttöä eettisestä näkökulmasta.

*”Sain myös paljon uutta tietoa kyselylomakkeen laatimisesta ja tutkimusetiikasta liittyen lapsiin ja nuoriin. Kyselylomakkeen laatimisen vaikeus ja haasteellisuus konkretisoitui kun saimme osallistua lomakkeen kommentointiin.”*

*”Sanoisin että eettisten kysymysten huomioiminen kehittämistyössä oli haasteellisin vastata ja en tiedä olinko ollenkaan perillä asiasta. Harmi kun kukaan ei kommentoinut vastaustani, ei ainakaan äskettäin vielä ollut.”*

*”Muita asioita joita tuli pohdittua tässä osiossa oli mm tietosuojakäytännöt ja eettinen näkökulma.”*

## 5.2 Pedagogiset toteutustavat

Alla olevassa taulukossa on esitetty keskeisimmät tekijät uudistetussa koulutuksen toteutuksessa, jotka ovat edistäneet asiantuntijaosaamisen kehittymistä. (taulukko 4.).

TAULUKKO 4. Pedagogiset toteutustavat

### PEDAGOGISET KOULUTUKSEN TOTEUTUSTAVAT

Reflektio

Trialogisuus

Osallisuus

Dialogisuus

Moniammatillisuus

Vaativa monimenetelmäisyys

## Reflektio

Opiskelijat olivat kertoneet merkittävimmäksi ja keskeisimmäksi oppimisen mahdollistajaksi reflektion eri muodot. Refleктоivat itsearviointit sekä oppimisalustalla tapahtuvan refleктоivan keskustelun yhdessä muiden kanssa opiskelijat olivat kuvanneet toimivan merkittävinä oppimisen edistäjinä. Keskustelujen kautta lähes kaikki opiskelijat olivat pystyneet sekä syventämään omaa osaamistaan että jäsentämään laajoja aiheita. Opiskelijat kuvasivat keskusteluja merkittävänä menetelmänä heidän rakentaessaan ymmärrystä uusista asioista. Yhdessä työstyetty reflektio auttoi opiskelijoita löytämään uusia näkökulmia, antamaan uudenlaisia oivalluksia ja samalla se toimi yhteenvedona opiskelluista aiheista. Opetusmenetelmänä käytettiin myös aiheeseen liittyvää opettajien keskinäistä refleктоivaa keskustelua käsitellystä aiheesta.

Oppimisalustalla tapahtuvan keskustelun merkitys sai opiskelijoiden kiitosta kuukaudesta toiseen. Oppimisalusta mahdollisti lähipäivien jälkeisen keskustelun lisäksi poissaolevien osallistumisen opiskeltavaan aiheeseen. Alustakeskustelu koettiin hyvin organisoiduksi, mutta aikaa keskusteluihin olisi toivottu lisää. Aineiston mukaan ennakkomateriaalin saaminen riittävän aikaisin alustalle koettiin tärkeäksi. Ennakkomateriaalin määrä koettiin välillä runsaaksi ja riittävään perehtymiseen toivottiin enemmän aikaa, johtuen elämän tilanteiden vaihteluista. Ennakkomateriaalin pohjalta syntyneiden refleктоivien oppimisalustakeskustelujen aiheita jatkettiin lähipäivillä. Refleктоivat keskustelut oppimisalustalla koettiin tärkeiksi ja hyvin oppimista tukeviksi, ne olivat asiakeskeisiä ja teoreettiseen tietoon perustuvia.

*”Refleктоinti alustalla on rikasta, yhdessä oppimisessa on voimaa.”*

*”Refleктоiivinen oppiminen on työlästä, ettei mikään oppiminen tapahdu ilmaiseksi, vaan töitä on tehtävä.”*

*”Oppiminen jatkuu refleктоinnin myötä, kun päivien jälkeen kirjoittaa alustalle omasta oppimisprosessistaan mietteitään, ja kun lukee ja kommentoi myös toisten opiskelijoiden kirjoituksia.”*

Alustakeskusteluissa viestinnän merkitys korostui, niin että erilaiset tunnetilat eivät vaikuttaisi viestien sisältöön. Tältä ei kokonaan vältytty ja sen purkami-

seen opiskelijat olivat saaneet tukea opettajilta. Opettajien antama myönteinen palaute käydyistä keskusteluista koettiin kannustavaksi sekä aiheen rönkyllensä kokoavaksi voimaksi.

*”Esimerkiksi reflektiivinen keskustelu SWOT analyysin pohjalta oli erittäin opettavainen kokemus ja koen, että voin hyödyntää menetelmää myöhemminkin.”*

Virtuaaliseen oppimisalustatyöskentelyyn liittyi myös opiskelijoiden kirjoittamat kuukausittaiset refleктоivat itsearviointit omasta oppimisestaan sekä arvioinnit opetuksen toteutuksesta. Itsearviointit olivat laajuudeltaan ja sisällöltään hyvin erilaisia. Aineistossa tuli usein esille opiskelusta nauttiminen ja oman kehittymisen seuraaminen sekä opitun oivaltaminen. Palautteiden mukaan kuukausittaiset arviointipalautteet koettiin pääsääntöisesti motivoiviksi ja innostaviksi. Opiskelijat kuvasivat opitun sisäistämisen vaativan aikaa. Siihen he saivat tukea kirjoittaessaan reflektiivisiä itserviointeja, jotka olivat auttaneet jäsentämään opitua. Palautetta opinnoista he saivat opettajilta itsearviointien kuittauksen yhteydessä.

*”Kuitenkin jälleen työn kimppuun käydessä tuli huomanneeksi reflektioiden ja arviointien tekemisen tarpeellisuudesta oman oppimisprosessin eteenpäinviemiseksi ja syvällisemmän ymmärryksen saamiseksi oppimisjakson aiheista.”*

Opiskelujen edetessä ja opiskelun jäsentyessä kohti tavoitteita, kuukausittaisissa arvioinneissa ilmeni sisällöllistä kehittymistä. Se näkyi itsearvioinneissa pohdintojen syventymisenä ja kirjallisen tuotoksen kehittymisenä. Terveiden edistämisen terminologia oli koettu alussa haasteelliseksi. Opiskelujen edetessä terminologiaa käytettiin jo hyvin luontevasti ja laajasti.

Valmius jatkuvaan oppimiseen näkyi aineistossa, jossa opiskelijat pohtivat omaa oppimisen tasoa suhteessa osaamistavoitteisiin. Koulutusohjelman seuraamisen koettiin tukevan omaa oppimista jäsentäen opiskelun suunnittelua. Opiskelun edetessä suunnitelmallisuus ja tavoitteellisuus olivat lisääntyneet. Eräs opiskelija kuvasi loogisen jäsentelyn lisääntyneen opintojen aikana, jonka



oppimista itsereflektiot olivat tukeneet. Aineistossa ilmeni, että itsearviointit ja toteutuksen arviointit olivat reflektion kautta koonneet opitut asiat yhteen.

*”Alustalle reflektoinissa mitä oppin huhtikuun jaksolta oli hyvä koska se pakotti miettimään mitä oikeasti kävimme läpi ja miten se yhdistyi opsiin.”*

*”Nämä itsearviointit ja oppimisjaksojen toteutumisen arviointit ovat hyvä kanava koota ajatukset kuluneesta jaksosta ja kertoa terveisiä jatkoa ajatellen.”*

Osa opiskelijoista koki, että itsearviointit ja toteutuksen arviointit oli ollut välillä vaikea erottaa toisistaan. Opiskelijat olivat kokeneet tärkeäksi mahdollisuudeksi keskustelut opettajien kanssa omista oppimistavoitteista. Henkilökohtaisiin keskusteluihin olisi toivottu enemmän mahdollisuuksia. Palautteen he kertoivat merkitykselliseksi oppimiselle sekä motivaation säilymiselle.

## **Trialogisuus**

Opetus toteutettiin työelämän kanssa yhteistyössä. Opiskelijat kertoivat saavansa sitä kautta todellista, tarpeista lähtevää osaamista itselleen. Opiskelijoiden mukaan yksi merkittävimmistä vaikuttajista opiskelumotivaatioon oli koulutuksen ja työelämän yhteys. Palautteissa opiskelijat kuvasivat opintojen työelämäyhteyden innostavan parempiin saavutuksiin sekä kannustavan vastuulliseen työskentelyyn. Opiskeltuja asioita pystyttiin todellisuudessa testaamaan ja hyödyntämään projekteissa. Opiskelijat kuvasivat myös yhteistyön työelämään tukevan yhteiskunnallisten asioiden omaksumista sekä ymmärtämistä. Usean henkilön mukanaolo sekä moniammatillisen osaamisen laajuus toi tekemiseen monipuolisuutta, mutta samalla myös haasteita. Suuren projektiryhmän organisointi ja johtaminen oli kuitenkin välillä työlästä. Aina ei ollut selvää, kuka määrää työtahdin ja kenen odotettiin tekevän päätöksiä. Opiskelijat kuvasivat menetelmän toimivan erinomaisesti uudenlaisista haasteista huolimatta ja opetusmenetelmästä huokui tyytyväisyys. Opetuksen toteutusta verrattiin välillä muistuttavan työelämää.

Myös omaan työpaikkaan liittyvät ajatukset ja kehittämisideat kuvautuivat palautteissa voimakkaasti. Omaa työntekoa oli alettu tarkastelemaan kriittisesti, työyhteisön rakennetta ja tapoja pohdiskeltiin sekä johtamista työpaikalla mietittiin. Opiskelijat kertoivat alkaneensa tarkastelemaan omaa työtapaansa, tehneen siinä sekä tietoisia että tiedostamattomia muutoksia. Opiskelijat kuvasivat aineistossa kuinka jokaisen tulee tehdä henkilökohtaista sarkaa työelämässä, sekä tunnistettava oma osaamisen taso ja hakeuduttava osaamistaan vastaaviin tehtäviin. Opiskelijat kertoivat saaneensa osaamista sitouttaa ryhmä yhteiseen tehtävään, jonka taidon he kokivat pystyvänsä siirtämään oman työ kehittämiseen. Työyhteisöön he olivat vieneet osaamista me-hengen ylläpitoon.

*”Meidän opinnoissamme emme saata yhtä kurssia kerrallaan päätökseen vaan lähtökohtana on jollakin tapaa horisontaalinen ratkaisu. Opinnoissa hyödynnetään kaikkea tarvittavaa tutkintoon liittyvää kurssimateriaalia.”*

*”Kun on kokemusta työelämästä, niin teoriaa osaa ja kykenee linkittämään omaan työhönsä ja työyhteisöönsä.”*

*”Ainakin hahmottamaan työyhteisössä olleita ilmiöitä ja tapahtumia saamansa uuden ymmärryksen valossa.”*

Dialoginen toteutustapa kuvautui aineistossa myös vahvana pohdiskeluna ja vertailuna yliopistokoulutukseen. Opiskelijat olivat osallistuneet seminaaripäiville yhdessä varhaiskasvatusopiskelijoiden kanssa, joiden aikana tietoisuus eri tavoista ymmärtää ja ajatella asioista oli selkiytynyt. Samanaikaisesti ajatukset ylemmän ammattikorkeakoulun suhteesta yliopiston maisteritutkintoon oli puhuttanut opiskelijoita. Opiskelijat olivat ymmärtäneet, että yliopistossa opiskelevilla oli hyvin perinteinen tapa oppia ja saada opetusta. Oma opiskelu ylemmässä ammattikorkeakoulussa koettiin laajemmaksi ja mielekkäämmäksi.

*”Maaliskuun päivät olivat virkistävät: yhteistyötä yliopisto-opiskelijoiden kanssa ja yli sektorirajojen, Yhteistyö tulisikin aloittaa jo koulussa/opetuksessa, jotta moniammatillisuus herätettäisiin.”*

*”Huomasin, että meillä Ylemmän AMK:n opiskelijoilla oli jotenkin enemmän käytännön tietoa ja myös ”hiljaista tietoa” käytännön työstä mitä yliopisto-opiskelijoilla ei välttämättä ole.”*

*”Ehkä, jos yamk-tutkinnon asema ja roolitus olisi oikeasti maisterin tutkinnon tasolla, epäilyksen hetket olisivat vähäisempiä. Tarkoitan tällä erityisesti sitä, että ITSE olen vakuuttunut tämän koulutuksen annista ja sen tasosta, kyllä kelpaa. Mutta kuinka se otetaan vastaan muissa ympyröissä, on vielä auki.”*

Menetelmä koettiin joustavaksi ja paluuta vanhamuotoiseen opetuksen toteutukseen ei haluttu. Menetelmä kuvattiin luovaksi, joka mahdollistaa tarvittaessa opiskelijoiden muuttuvat tarpeet.

*”Kiitoksia aivan ihanasta keväästä ja innostavasta opetuksesta. Odotan syksyä innolla.”*

*”Koko vuosi on ollut loistava ja hyvin toteutettu. On hienoa kun olette kehittäneet opiskelua rohkeasti ja ainakin tämä opiskelija on uudesta tavasta tykännyt.”*

## **Osallisuus**

Kun opiskelua oli takana toista vuotta, lähipäivillä tapahtuva opetus toteutettiin osin myös opiskelijoiden toimesta. Aineistossa kuvautui selkeästi, kuinka opiskelijat kokivat tämän konkreettisen osallistamisen arvokkaana luottamuksenosoituksena ja vastuun saamisena opettajien taholta. Opiskelijat olivat vuorotellen vetovastuussa lähipäivien toteutuksesta. Opiskelijoiden tehtävänä oli suunnitella ja toteuttaa omiin vahvuusalueisiin liittyvä opetuskokonaisuus. Aineistossa kerrottiin, kuinka hyviä oppimiskokemuksia tilanteet olivat. Opiskelijat kertoivat, että substanssiosaamisen lisääntymisen lisäksi, opiskelijoiden vetämät kokonaisuudet tukivat samalla johtamis- ja esiintymistaitoja. Opiskelijat arvostivat toisten opiskelijoiden ammattimaista osaamista vetovastuun toteutuksesta. Samalla he kokivat että osallistavalla ja keskustelemalla opittavan asian sisäistäminen syveni.

*”Lähipäivien osatoteutusvastuun antaminen opiskelijoille kuvastaa mielestäni hyvin osallisuuden arvostamista, mukaan tuloon velvoittamista, luovuuteen ja innovatiivisiin ratkaisuihin kannustamista tässä koulutuksessa.”*

*”Opiskelijoiden vetämät työpajat ovat aina mukavia ja mielestäni on hyvä oppimisen kannalta, niin asiaan perehtymisen, esiintymisen kuin suunnittelunkin kannalta + paljon muuta.”*

*”Opiskelijalle tilan ja vastuun antaminen toteutui hyvin tälläkin jaksolla. Pidän siitä, että opettajat kunnioittavat omaa osallisuuttamme ja vastuuttamme sen toteuttamisessa. Aiheesta saa toki hiukan herätellä ja tarvittaessa kovistellakin :).”*

Opiskelijoiden osallistaminen lähiopetuspäivien toteutukseen mahdollisti opiskelijoiden mukaan omien pelkojen ja epävarmuuden kohtaamista. Epävarmuus omasta osaamisesta ja julkisesta esiintymisestä, voitettiin lähiopetuspäivillä.

*”Lähipäivien opetusvastuun siirtäminen enenevässä määrin opiskelijoille oli minulle aluksi arastuttava, mutta lopulta erittäin hyväksi havaitsemani tapa toimia. Rohkeita, osaavia ja innovatiivisia meistä ”kasvatatte” :)!”*

*”Workshopiin valmistautuminen hieman mietitytti, miten vedän aihekokonaisuuden lävitse mielekkäällä ja oppimista edistävällä tavalla, kun vielä workshopin vetovastuu oli ainoastaan itselläni. Suoritukseeni olen tyytyväinen ja koen, yhden haasteen voitetuksi.”*

*”Jälleen sain vahvistuksen siitä, ettei julkisessa esiintymisessä jännittäminenkaan muodostu esteeksi, kun valmistautuu ja kokee sisäisesti, että hallitsee esitettävän asian.”*

*”Samalla harjoittelin ”suurelle joukolle” selkeää suullista ulosantia, jonka harjaannuttaminen on ollut yksi koulutuksen tavoitteistani.”*

Itseohjautuvan ja aktiivisuutta korostavan opiskelumenetelmän etuna ja samalla huolena pidettiin vastuun jakautumista. Vastuullisen työskentelyn periaatteiden tarkastelua opiskelijat pohdiskelivat läpi koko opiskeluajan. Opiskelijat kertoivat ryhmätyön tukevan työn ja koulun yhteensovittamista. Kun elämäntilanteet estivät täysipainotteisen opiskelun, ryhmän tukeen ja ymmärrykseen saattoi luottaa ja asiat silti etenivät. Toisaalta taas ryhmätyöskentely ja tehtävien jakautuminen mahdollisti epätasaisen työmäärän. Välillä haasteena oli aikataulussa pysyminen, erilaiset tavat työstää tehtäviä, erilainen kirjallisen ilmaisun taso ja annettujen ohjeistusten ymmärtäminen eri tavalla. Osa opiskelijoista koki huonommuutta ja syyllisyyttä, koska eivät voineet antaa opiskelulle sen tarvitsemaa aika-resurssia.

*”Ehkä sellaista huonommuutta joutuu kokemaan sen vuoksi, koska oma elämäntilanne + työ asettaa tiettyjä raameja ajankäytön suhteen”*

*”On hyvä, että opiskelijoille annetaan vastuuta lähipäivien toteuttamisesta. Tässä toivoisin, että vastuuta ottaisivat myös ne henkilöt, jotka eivät ole vielä vastuuta ottaneet. Näin jokainen oppisi johtamisen ja organisoimisen taitoja.”*

*”Yhteinen vastuullisuus on kulmakivi, kun tehdään ryhmänä työtä. Se miten porukan saa mukaan ja kantamaan jokainen oman vastuunsa aikatauluineen on olennaisen tärkeää ja vaativa rooli.”*

Aineiston mukaan oppimisolustatyöskentelyyn liittyvänä vahvuutena koettiin lähipäiviltä poissaolevien opiskelijoiden osallistamis- ja osallistumismahdollisuus. Aineistossa tämä tuli esiin yhteisövastuuna. Opiskelukaveria tuettiin pysymään kiinni opinnoissa aktiivisella mukaan ottamisella oppimisolustalla.

## **Dialogisuus**

Opetuksen toteutuksen keskeisenä keinona oli tarjota oppimistilanteet opiskelijoille dialogisten menetelmiä apuna käyttäen. Näistä menetelmistä niin sanottu oppimiskahvila eli Learning Cafe, Tulevaisuuden muistelu sekä työnohjaus – menetelmät esiintyivät opiskelijoiden tuottamissa palautteissa eniten. Aineiston mukaan molemmat menetelmät koettiin voimaannuttaviksi ja niiden avulla saatiin osallistavasti koottua paljon käsiteltävää tietoa yhteen.

Learning Cafe oli monelle opiskelijalle uusi tiedon tuottamisen ja jakamisen yhteistoimintamenetelmä. Menetelmää käytettiin ensimmäisen kerran helmikuun lähiopetuspäivillä aiheen keskustelun herättäjänä. Opiskelijat kuvasivat alussa menetelmää mieluisaksi, osallistumista helpottavaksi, joskin uutuuttaan hieman hankalaksi työtavaksi. Opintojen edetessä Learning Cafe –menetelmä sai vakiintuneen roolin lähiopetuspäivillä ja sen käyttöä pidettiin tarkoituksenmukaisena ja mielekkäänä tapana käydä asioita läpi.

*”Cafe learning-menetelmä oli mukava tapa käsitellä asioita; ei tule sellaista koulunpenkin ahdistustunnetta!”*

*”Lähipäivien aikana kävimme siihenastisen projektityöskentelyn arviointidialogia lävitse Learnig cafe-menetelmää hyödyntäen yhdessä muiden opiskelijoiden kanssa.”*

*”Cafe learning menetelmän avulla oppii ja rohkaistuu avaamaan ja johtamaan keskustelua.”*

Työryhmien välillä ei säästyty erimielisyyksiltä. Erimielisyyksiä oli purettu yhdessä dialogisella Learning Cafe keskustelulla. Siitä opiskelijat olivat kokeneet saavansa apua asioiden selvittämiseen sekä osaamista ja tukea projektityöskentelyyn sekä vuorovaikutustaitoihin. Dialogisilla menetelmillä he olivat saaneet valmiuksia ja uskallusta tarkentaa mitä toinen tarkoitti, ja oliko varmasti ymmärtänyt oikein toisen sanoman. He olivat oppineet kuuntelemaan ja kuulemaan minkälaisia näkökulmia toisilla oli. He olivat oppineet myös olemaan pelästymättä toisten mielipiteistä ja oppineet luottamaan siihen, että yhteinen näkökulma löytyy. Eräs opiskelija oli kertonut kuinka mullistava kokemus oli ollut lähteä uusien menetelmien myötä asiakkaan kanssa tyhjältä pöydältä liikkeelle, ottaa dialogiset ja voimavarakeskeiset menetelmät käyttöön työtilanteessa.

Opiskelijoille oli myös tarjottu mahdollisuus osallistua työnohjaukseen. He kokivat työnohjauksen tarpeelliseksi ja kehittävän samalla dialogisia keskustelutaitoja. Työnohjauksessa saatua osaamista oli hyödynnetty opiskelijoiden haastavissa projektitöissä. Siitä saatua osaamista opiskelijat olivat hyödyntäneet myös omissa työelämän haasteissa, ja sen merkitys oli koettu tärkeäksi.

*”Vaikka kaaos vallitsikin toimintaamme kovaäänisyyden rinnalla to-  
teutimme xxx ivan mallikkaasti ja mielestäni erinomaisesti. Emme  
tehneet valmiiksi heille vaihtoehtoja vaan asiakkaat saivat oman ää-  
nensä dialogisella menetelmällä kuuluviin.”*

Tulevaisuuden muistelu–menetelmää käytettiin lähiopetuspäivillä ensimmäisen kerran huhtikuussa. Tällöin oli käynnistynyt juuri työelämälähtöinen projektityöskentely, joka herätti opiskelijoissa monenlaisia tunteita. Opiskelijat kuvasivat tulevaisuuden muistelu -menetelmän helpottaneen projektityön aloitukseen liittyvää ahdistusta sekä jännitystä. Tulevaisuuden muistelu–menetelmän käyttö sekä vakuutti että yllätti opiskelijat sen toimivuudellaan. Osalle työmenetelmän käyttö oli jo entuudestaan tuttua, mutta toisille tapa työstää asioita oli uusi. Tu-

levaisuuden muistelun toteuttamiseen käytetyn ajan opiskelijat olivat kokeneet liian lyhyeksi. Aineiston mukaan pitempi aika olisi mahdollistanut pidemmälle ja syvemmälle menevän keskustelun. Menetelmän opiskelijat kertoivat pystyvänsä hyödyntämään myös työelämän tarpeisiin.

*”Lähipäivien aikana toteutettu tulevaisuuden muistelu liittyen projektityöskentelymme vei mukanaan viimeisetkin pakokauhun tunteet projektityöskentelyyn liityen.”*

*”Opin parhaiten tekemällä ja kokeilemalla itse joten projektikokouksen läpivieminen tulevaisuuden muistelumenetelmällä oli valaiseva.”*

Dialogisiin menetelmiin liittyen opetuksen toteutuksessa opetusmenetelmänä käytettiin myös opettajien keskinäistä refleктоivaa keskustelua. Lähipäivillä opettajien kahdenkeskeinen refleктоiva keskustelu koettiin erittäin hyväksi. Opiskelijat pitivät opettajien dialogista ja toivoivat käytettävän sitä useammin. Opiskelijoiden välisen dialogin koettiin toimivan oleellisena oppimisen välineenä.

*”Oli mukava kuunnella opettajien dialogista keskustelua, joka tavallaan ohjasi ryhmän toimintaa ja samalla motivoi lisää!”*

*”Rohkeus dialogisten menetelmien käyttämiseen konkreettisesti työelämän kehittämistyössä vahvistui kun menetelmän käytöstä jäi onnistunut ja positiivinen kokemus opintojakson aikana.”*

*”Keskustelemalla oppiminen innostaa ja se on merkityksellisempää sekä hyödyllisempää. Kirjoista ulkoa tankkaus ei kannata pitkälle.”*

## **Moniammatillisuus**

Aineistossa ilmenee vahva luottamus moniammatilliseen yhdessä oppimiseen. Opiskelijat kuvasivat, kuinka yhteistyöllä he olivat saaneet useita erilaisia tiedon ja osaamisen näkökulmia, joita he eivät yksin opiskellessa olisi välttämättä saavuttaneet. Opiskelijoiden mukaan moniammatillinen opiskelijaryhmä mahdollisti yhdessä pohdiskelun, joka syvensi oppimista, laajensi näkökulmaa sekä kehitti keskustelutaitoja. Aidolla vuorovaikutuksella nähtiin olevan oppimista tukeva vaikutus.

*”Ryhmästäemme löytyy moniammatillista vahvaa osaamista, erilaisia persoonia ja sitä kautta erilaisia näkemyksiä ja tulkintoja asioista. Oman arvoperustan pohtiminen oli avartavaa, samoin omien käsitysten peilaaminen suhteessa toisten näkemyksiin.”*

*”Näitä kysymyksiä pohdin läpi koulutuksen ja uskon, että tietämys syvenee mitä enemmän etsin tietoa ja perehdyn tutkimuksiin sekä jaan kokemuksia moniammatillisesti”*

Aineistossa kuvattiin moniammatillista opiskelua tietoiseksi prosessiksi, jota pystyy harjoittamaan. Yhteistoiminnallinen oppiminen oli luonut turvallisen pohjan huolten jakamiselle ja vertaistuelle, jota opiskelijat olivat tarvinneet haasteiden kasaantuessa ja aikataulun kiristyessä. He olivat saaneet onnistumisen ja voimaantumisen kokemuksia ryhmässä työstettäessä suuria hankkeita. Moniammatillinen opiskelijaryhmä koettiin voimaannuttavana, energiaa antavana. Oleellista oli ollut ryhmän yhteinen päämäärä. Toisaalta suuren opiskelijaryhmäkoon pelättiin peittävän alleen laajan moniammatillisen osaamisen. Pelkona kuvastui, ettei liian suuresta työryhmästä löydetä kaikkia voimavaroja tai niitä ei osattu hyödyntää.

*”Keskusteleva moniammatillinen ryhmämme on koulutuksemme anti.”*

*”Koen, että näissä haastavissa ryhmätyötilanteissa, joissa sanallisesti on osattava ilmaista itseä kovatasoisessa porukassa, ovat antaneet minulle taas hieman lisää rohkeutta tuoda esille näkemyksiäni niin kahdenkeskisissä kuin suuremmissakin moniammatillisissa ja (erittäin haastavissa) vuorovaikutustilanteissa.”*

*”Työelämässä näitä taitoja voi hyödyntää monella tavalla, sillä yhteistoiminnallisuus ja tiimityöskentely on tullut jäädäkseen.”*

## **Vaativa monimuotoisuus**

Opetus toteutettiin, molempien opiskelijaryhmien ja kahden opettajan toimesta, samanaikaisesti rinnakkain. Ensimmäisen ryhmän kanssa oli paljon uudenlaisia haasteita. Opiskelijat kokivat olleensa myönteisellä tavalla pilottiryhmä, jonka vuoksi he pohtivat runsaasti opetuksen toteutusta. Opetuksen toteutus ja opettajat saivat paljon kiitosta, varsinkin opintojen alussa uusi menetelmä oli koettu mielekkääksi.



Opiskelijat kuvasivat vahvasti omaa oppimisprosessia erilaisten näkökulmien ja laajemman ymmärryksen kautta, jota monimuotoinen pedagogia oli mahdollistanut. Oppimisprosessiin liittyviä oppimistehtäviä kuvattiin kuitenkin haastaviksi ja työläiksi, opiskelu ei ollut aina helppoa. Opintojen edetessä koulutyöt tuntuivat välillä jopa liian vaativilta ja mahdottomilta saavuttaa. Paineiden kerrottiin olevan kovia, odotusten suuria ja aikaresurssien riittämättömiä. Kuitenkin aineistossa kuvattiin, kuinka juuri haastavat ja laajat tehtävät mahdollistivat syvemmän oppimisen. Kaikista tehtävistä selvittiin ja lopputuloksena oli oppimistavoitteiden saavuttaminen ja uudenlaisen osaamisen laajeneminen.

*”Jos haluaa kehittyä, on nähtävä vaivaa”*

*”En voisi parempaa toivoa. Vaikka välillä haasteellista ja työlästäkin mutta uskon että lopuksi olen kiitollinen, erityisesti teille opettajille:)”*

*”Yhä enemmän vakuutun tästä oppimismetodista, koska keskeisiä opittavia asioita prosessoidaan, työstetään pitkin koko koulutuksen”*

*”Opiskelussa yhdistyy ja on yhdistettävä monenlaisia ja eritasoista tietoa – kokemustietoa, uutta tietoa, teoreettista tietoa, vuorovaikutuksellista otetta ja kaiken tämän hyödyntämistä yhdessä ja yhtä aikaa sekä myös niin, että uskaltaa antaa oppimisen prosessille aikaa ja tilaa.”*

Aineistossa kuvautui selkeästi, kuinka tämän tyyppinen opetuksen toteutus vahvasti sitoutumista opiskeluun sekä siihen liittyviin tehtäviin. Opiskelijat toivat esille perinteisen koulun penkillä istumisen heikentävän opiskelumotivaatiota, todeten tämän menetelmän edistävän sitoutumista. Opetuksen toteutuksen kerrottiin myös pakottavan sitoutumaan asioihin, sillä muuten hektisestä opiskelutavasta kerrottiin helposti tippuvan pois.

*”Vakuutun yhä enemmän siitä, että tämäntyyppinen opiskelutapa kehittää vuorovaikutustaitoja ja ennen kaikkea on mielekkäämpää ja motivoivampaa opiskelijalle itselleen, kuin pelkkä luentojen kuuntelu ja sen jälkeinen työskentely.”*

*”Asioiden tarkastelu monesta eri näkökulmasta tuottaa minulle paremman oppimistuloksen kuin vain yhden asian tarkastelu kerrallaan.”*

*” - emme opiskele kliseitä vaan oikeaa ammatillisuutta ja tämä oppiminen kestää läpi elämän, läpi työuran, mutta se kannattaa.”*

### 5.3 Kehittämistarpeita

Alla olevassa taulukossa on esitetty uudistetun koulutusmallissa ilmenneitä kehittämistarpeita. (taulukko 5.).

*TAULUKKO 5. Kehittämistarpeita*

#### KOULUTUKSEN KEHITTÄMISTARPEITA

Lähipäivät  
Projektityöskentely  
Alustakeskustelut  
Palautekeskustelut  
Johtaminen ja yrittäminen  
Yhteisöllinen vastuu  
Osaamisen markkinointi

#### Lähipäivät

Opintojen alkuvaiheessa suurimpana haasteena tuli esille ajankäyttö lähipäivillä ja siihen toivottiin napakkuutta. Ajankäytön hallinta ei ilmennyt jokaisilla lähipäivillä, mutta se koettiin merkittäväksi haasteeksi. Kokoryhmän yhteiset lähipäivät koettiin välillä liian hektiseksi ja kysymyksiä jäi avoimeksi, erityisesti projekti-työskentelyyn liittyvissä asioissa.

Työelämän, perheen ja opiskelujen yhteensovittaminen toi omat haasteet. Tämä aiheutti huolen lähipäiviltä poissaolemisen vaikuttavan oppimiseen ja mukana pysymiseen. Aineiston mukaan opiskelijat olivat huomioineet tämän lähipäivillä, äänittämällä esitysten alkuja. Näin poissaolevat pääsivät osallistumaan osin lähipäivien toteutukseen. Teknologiaa hyödyntäen opiskelijat kokivat nauhoituksen tuovan joustavuutta opiskeluun. Lähipäivillä oli haettu asioiden hallintaan selkeyttä lopussa käydyn yhteenvedon muodossa. Opiskelijat olivat koke-

neet sen oppimista ja tehtävien työstämistä selkeyttäväksi. Aineistosta ei käynyt ilmi, toimittiinko näin kaikkein vai ainoastaan joidenkin lähipäivien lopussa.

Lähipäivillä toteutetut opinnäytetöiden esittelyt koettiin innostavina ja mielenkiintoisina. Haasteeksi koettiin töiden olevan hyvin eri vaiheessa, jolloin toisten töiden esittämisen hyödyntäminen omassa työssä ei aina tullut oikeaan aikaan. Tutkimus- ja kehittämistöiden ideointiin lähipäivillä toivottiin enemmän selkeyttä, koska niiden yhteinen työstäminen koettiin tärkeäksi. Aineiston mukaan opiskelijat toivoivat enemmän mahdollisuuksia osallistua lähipäivien suunnitteluun.

*”Itse olisin voinut ottaa selkeän roolin ja peräänkuuluttaa yhteistä toimintaa päivän suunnitteluun liittyen.”*

### **Projektityöskentely**

Projektityöskentelyyn opiskelijat toivoivat enemmän aikaa asian sisäistämiseksi ja tehtävien haltuun ottamiselle. He kuvasivat yhteistyön merkitystä ja toivoivat siihen selkeitä yhteisiä pelisääntöjä. Opettajille he toivoivat lisää suunnitelmallisuutta tehtävien jaossa. Opiskelijoita puhututti tehtävien jako, toteutuuko se tasapuolisesti. Useimmille opiskelijoille projektityöskentely oli uutta ja se koettiin haastavaksi.

*”Näin isolla porukalla ja kaaoksen saattelemana ansaitsemme erinomaisen arvosanan työstämme. Joskus vaikein reitti on opettavaisin reitti.”*

*”Se on hänen taidoistaan ja oppimisestaan pois jos on ollut vapaa-  
matkustaja.”*

Projektityöskentelyn kehittämisen toivottiin projektin alusta alkaen hyvä organisaatio sekä selkeät tehtäväjaot, jossa on yksi nimetty yhdyshenkilö ja tiedotusvastaava. Projektityöskentelyn alussa oli koettu kehittämisen kohteeksi vetovastuun tasainen jakautuminen, jota olisi hyvä vaihtaa.

*”Roolien kirkastaminen tärkeää – puhua auki asioita mitä tarkoittaa?”*

*”Yhteisvastuullisuus ja sen ymmärtäminen ja avaaminen tärkeää esim. projektipäällikkö vr. ryhmänjäsen.”*

## **Alustakeskustelut**

Opiskelijat olivat käyneet aktiivista keskustelua oppimisalustalla ja opettajien kommentit sekä ohjeistukset oli koettu oppimista tukeviksi, mutta niitä toivottiin enemmän. Opettajat laittoivat oppimisalustalle materiaalia tukemaan opiskelijoiden keskusteluja. Opiskelijat olivat kokeneet riittämättömyyden tunnetta, koska eivät ehtineet mielestään paneutua niihin riittävästi. Opiskelijat toivoivat keskeisten materiaalien painottamista, priorisoidessaan aineistoa.

*”Aikataulu yhteenvetojen palautukselle oli mielestäni arkityön ja perhe-elämän ohella toteutettuna todella tiukka, tähänhän olemme kyllä jo tottuneetkin, joten paniikkimittarin osoitin ei enää heilahtanut.”*

*”Aihe oli vaativa ja monelle varmasi outo. Materiaalia oli paljon ja ainakin itse olisin kaivannut portaittaista materiaalien lähettämistä. Myös tärkeiden teosten korostaminen ei haittaisi lainkaan.”*

## **Palautekeskustelut**

Aineistossa tulee esille opiskelijoiden kaipaama henkilökohtainen palautekeskustelu omien opintojen etenemisestä. Opettajien antamaa palautetta arvostettiin, mutta se oli koettu riittämättömäksi. Opiskelijat odottivat myös ryhmäläisiltä palautetta yhteisiä hankkeita tehdessään.

*”Toivoisin enemmän kommentteja siitä kuinka voisimme vielä kehittää oppimistapojamme ja osaamistamme sekä sitä mihin meidän vielä kannattaisi kiinnittää huomiota.”*

## **Johtaminen ja yrittäminen**

Opiskelijat olivat saaneet johtamiseen osaamista erilaisista opetusmenetelmien toteutuksesta, kuten lähipäivillä projektikokouksista. Aineiston mukaan opiskelijat olivat kaivanneet enemmän johtamiseen suunnattuja teorian opintoja. Yrittä-

jjysopinnot oli opiskelijoiden mukaan toteutettu liian tiukassa aikataulussa. Muutama opiskelija oli toivonut yrityksen perustamiseen enemmän opetusta.

## **Yhteisöllinen vastuu**

Opiskelijoille oli tarjottu mahdollisuus työnohjaukseen projektin aikana. Työnohjaus oli koettu tärkeäksi ja opiskelijat olisivat toivoneet sitä enemmän tilanteissa joissa oli ollut tarvetta puhdistaa opiskeluilmapiiriä.

*”Työskentely eri sidosryhmien kanssa voi turhauttaa, jos vastauksia ei saada.”*

*”Työnohjaus ollut hyvä, mutta olisi pitänyt ensin paremmin informoida asiasta – yhteisöllisesti ei riittävästi ole osattu hyödyntää – enemmän tuotu esiin henkilökohtaisia tuntoja.”*

Opiskelijat olivat pohtineet opintojen loppuvaiheessa toisten tukemisen merkityksestä. He olivat pohtineet varhaisen tukemisen merkitystä opiskelijakavereiden jaksamiseen. Tähän opiskelijat olisivat halunneet opettajilta näkökulmia. Lisäksi heitä oli puhututtanut yhteisen arvosanan antaminen. Minkä verran voi silloin puuttua toisten opiskelun, esimerkiksi kirjallisen tuottamiseen ja osallisuuden määrään.

*”Jos kuitenkin ryhmässä tehdään ja saadaan yhteinen arvosana niin miksi ei saisi puuttua tai jopa pitäisi puuttua.”*

## **Osaamisen markkinointi**

Viimeisillä yhteisillä lähipäivillä, jolloin opinnoista oli jäljellä lähinnä opinnäyte-työ, puhututti erityisesti kuinka heidän opintojen aikana saatu osaaminen voidaan hyödyntää työelämässä. Samalla he pohtivat kuinka voisivat saada työelämän kehittämisessä toisistaan vertaistukea verkostoitumalla opintojen jälkeen. Opiskelijat ilmaisivat myös toiveensa saada opiskelun aikana osaamista oman asiantuntijuuden markkinointiin.

*”Kirjallinen infopaketti tästä koulutuksesta esimiehille. Omalla työpaikalla voisi pitää cafe learning menetelmällä keskustelua tästä koulutuksesta. joka hieman herätteli.”*

*”Voi olla tilanteita, joissa esimies ei välttämättä edes näe sitä sinun osaamista vaan täytyy itse markkinoida itseään.”*

*”Pitäkää huoli, että ryhmä myös saatellaan loppuun eikä vain hajoa nuin vain.”*

## 6 TULOSTEN TARKASTELUA

Vuonna 2010 uudistettu pedagogisen mallin lähtökohtana on Valtioneuvoston asetus 423/2005 (hakupäivä 7.3.2013), joka edellyttää ylemmän ammattikorkeakoulun tuottavan osaajia työelämän kehittämiseen ja oman alan vaativiin asiantuntijatehtäviin. Käynnistyneen koulutuksen tavoitteena oli opiskelijoiden uudenlaisen tieto- ja taitoperustan lisääminen uudistetun toimintamallin avulla.

Tarkastelemme tutkimustuloksia kahdella tasolla, jotka on esitetty aikaisemmin raportin ohjelmateorian luvuissa 2 ja 3. Tasojen tarkastelu mukautuu myös tutkimuskysymysten aiheisiin. Tulosten tarkastelussa olemme mukailleet Opetusministeriön vuonna 2008 asettaman työryhmän tekemää ehdotusta koulututkintojen ja osaamisen paikkaa kansallisessa ja eurooppalaisessa (European Qualifications Framework, EQF) viitekehysessä. Sen tarkoituksena on helpottaa eri maiden tutkintojen vertailua ja sen avulla pyritään edistämään kansalaisten liikkuvuutta ja elinikäistä oppimista. Työryhmän tavoitteena oli kuvata tutkintojen tasot osaamisena sekä kuvata periaatteet, joiden mukaisesti tutkinnot tulisi sijoittaa kansallisen ja eurooppalaisen viitekehysten tasoille. Lisäksi työryhmän teki ehdotuksen, miten kansallista viitekehystä ylläpidetään, päivitetään ja kehitetään. Myös laadunvarmistuksen järjestäminen kuvattiin. (Opetusministeriö 2009, 4, hakupäivä 17.5.2013; Opetushallitus 2012, hakupäivä 22.5.2013.) Mallin valinta peilaa tämän työn tuloksista nousevia paikallisia teemoja suhteessa kansainväliseen viitekehykseen.

### 6.1 Asiantuntijuuteen liittyvä osaaminen

Kansallisessa tutkintojen viitekehysessä on kuvattu tutkintotyyppien osaaminen yleisellä tasolla, jonka avulla voidaan määrittellä opiskelijoiden osaamistavoitteet opetussuunnitelmiin perustuen. Kun tutkinnon määrittämä osaaminen on avattu, on myös aiemmin hankitun osaamisen arvioiminen helpompaa, suhteessa tutkintoon. Opetusministeriön työryhmän määrittämällä tasolla 7. käsitel-

lään ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon ja ylemmän korkeakoulututkinnon jälkeen suoritettavan korkeakoulutettujen erityispätevyudet. Olemme nostaneet tarkasteluun opetusministeriön määrittelyn kolmiosaisena, joita voidaan yhdistää ja verrata tutkimuksen tuloksiin. (Opetusministeriö 2009, 46,71, hakupäivä 17.5.2013.)

1. Hallitsee laaja-alaiset ja pitkälle erikoistuneet oman alansa erityisosaamista vastaavat käsitteet, menetelmät ja tiedot, joita käytetään itsenäisen ajattelun ja/tai tutkimuksen perustana. Ymmärtää alan ja eri alojen rajapintojen tietoihin liittyviä kysymyksiä ja tarkastelee niitä ja uutta tietoa kriittisesti. Kykenee ratkaisemaan vaativia ongelmia tutkimus- ja/tai innovaatiotoiminnassa, jossa kehitetään uusia tietoja ja menettelyjä sekä sovelletaan ja yhdistetään eri alojen tietoja.
2. Kykenee työskentelemään itsenäisesti alan vaativissa asiantuntijatehtävissä tai yrittäjänä. Kykenee johtamaan ja kehittämään monimutkaisia, ennakoimattomia ja uusia strategisia lähestymistapoja. Kykenee johtamaan asioita ja/tai ihmisiä. Kykenee arvioimaan yksittäisten henkilöiden ja ryhmien toimintaa. Kykenee kartuttamaan oman alansa tietoja ja käytäntöjä ja/tai vastaamaan muiden kehityksestä.
3. Opiskelijalla tulee olla valmius jatkuvaan oppimiseen. Osaa viestiä hyvin suullisesti ja kirjallisesti sekä alan että alan ulkopuoliselle yleisölle. Kykenee vaativaan kansainväliseen viestintään ja vuorovaikutukseen toisella kotimaisella ja vähintään yhdellä vieraalla kielellä.

1. Oulun ammattikorkeakoulun ylempien ammattikorkeakoulututkintojen opiskelijoilla oli olemassa jo pohjakoulutuksensa lisäksi työelämän mukanaan tuomaa soveltavaa osaamista. Kuitenkin opiskelijoiden osaamisen tasossa tapahtui kasvamista kohti uudenlaista asiantuntijuutta. Uudistettu pedagoginen malli mahdollisti koulutusohjelmakohtaisten kompetenssien muuttumisen asiantuntijuudeksi. Pedagoginen valinta sekä substanssialueiden kompetenssit yhdessä loivat perustan opiskelijoiden laaja-alaiseen erityisosaamiseen, itsenäiseen ajat-



teluun ja yhteiskunnalliseen ymmärtämiseen (Opetusministeriö 2009, 46, hakupäivä 17.5.2013).

Yhteiskunnallinen herääminen ja asioiden laajempi ymmärrys oli oleellinen osa opiskelijoiden uudenlaisen asiantuntijuuden kehittämisessä. Ymmärrys yhteiskuntapoliittisista asioista ja niihin vaikuttavista tekijöistä, luo osallisuuden tunteen yhteiskuntaan sekä edellytykset perustella omia valintojaan työelämässä (Terveyden- ja hyvinvoinnin laitos 2013, hakupäivä 20.3.2013). Koulutuksen myötä opiskelijat kiinnostuivat valtakunnallisista ja paikallisista asioista ja alkoivat aktiivisesti seurata yhteiskuntapoliittisia muutoksia. Yhteiskuntatieteissä on tehty paljon yhteiskunnan ymmärtämistutkimuksia. Tutkijat ovat pyrkineet ymmärtämään, kuinka yhteiskunta mielletään pysyvänä sekä muuttuvana ilmiönä ja kuinka niihin ilmiöihin suhtaudutaan. Monipuolinen ja hektinen mediatieto on osaltaan korvannut tiedettä. Median avulla ihmisiä päivitetään jatkuvasti uusimmalla tiedolla, jonka voidaan ajatella olevan nyky-yhteiskunnassa välttämättömyyksiä. Perinteisen tieteen hitaus yhteiskunnan ymmärtämisessä onkin ongelmallista, sillä tieteet järjestelminä ovat hitaita liikkujia ja muuttujia. (Kopteff 2003, hakupäivä 21.5.2013.)

Opiskelijat arvostivat opiskelua moniammatillisessa opiskelijaryhmässä. Osamista rakennettiin yhdessä, jolloin asiantuntemuksesta syntyi kollektiivista. Moniammatillisuuden ja -toimijuuden avulla ymmärretään paremmin oman alan sekä muiden alojen rajapintojen tietoihin liittyviä kysymyksiä (Opetusministeriö 2009, 46,71, hakupäivä 17.5.2013). Ryhmässä uudenlaista ymmärrystä ja eri näkökulmia oli turvallista käsitellä myös kriittisesti. Moniammatillisuuden oppiminen oli sekä yhteisöllinen että yksilöllinen ilmiö ja sen oppimisen ydin on, miten arvot ilmenevät yksilön omassa toiminnassa. Moniammatillinen yhteisö on voimavara, jossa voidaan hyödyntää kunkin osaaminen. (Katajamäki 2010, 5, 117–122.) Oma asiantuntemusta kehitettiin moniammatillisesti rajat ylittävänä toimintana. Moniammatillinen ympäristö mahdollistaa asiantuntijuuden jakamisen, syventämisen ja laajentamisen (Kosonen 2010, 112, hakupäivä 20.3.2013).

Valtioneuvoston asetuksessa 16.5.2005, 423/2005 (hakupäivä 17.4.2012) sanotaan, että ammattikorkeakoulujen tehtävänä on koulutustehtäviensä ohella olla myös merkittäviä toimijoita alueellisessa kehittämistyössä. Opiskelijoiden olisi siis kyettävä ratkaisemaan vaativia ongelmia tutkimus- ja innovaatiotoiminnassa. (Opetusministeriö 2009, 46, hakupäivä 17.5.2013.) Oulun ammattikorkeakoulun opiskelijat toteuttivat opintojensa aikana kaksi merkittävää alueellista työelämähanketta, joiden aikana tuotettiin uutta tietoa, kehitettiin uudenlaista menettelytapaa sekä yhdistettiin eri alojen tietoja. Oulun seudun ammattikorkeakoulun kuntoutuksen ja terveyden edistämisen koulutusohjelmien osaamisluvauksessa luvataan tuottaa TKI-osaamista kuntoutuksen ja terveyden edistämisen alueille. Oppilaitoksissa tehtävä Tutkimus-, kehitys- ja innovaatiotoiminta tarkoittaa alueen työelämän ja koulutuksen kehittämistä kumppaneina. (Opetusministeriö 2010, hakupäivä 7.3.2012).

2. Opetusministeriön työryhmä määrittelee, että valmistuvan opiskelijan on kyettävä työskentelemään vaativissa asiantuntijatehtävissä, johtaan, kehittäen ja arvioiden toimintaansa. Hänen tehtävänä on myös vastata kehityksen tarpeisiin. (Opetusministeriö 2009, 46, hakupäivä 17.5.2013.) Juuri valmistuneiden opiskelijoiden varaan asetetaankin suuria odotuksia. Heidän odotetaan tuovan uudenlaista näkemystä ja tietoa organisaatioon, jonka avulla innovaatioiden ja talouden uskotaan nousevan uudelle tasolle. Oulun ammattikorkeakoulun opiskelijoiden työelämähankkeet olivat vaativia ja todellisia oppimisen paikkoja. Heiltä vaadittiin toimintaa laajoissa, monimutkaisissa ja muuttuvissa tilanteissa, joissa edellytettiin vahvaa yhteistoimijuutta. (Friman 2004, 37; Parviainen 2006b, 158.)

Vaativat asiantuntijatehtävät edellyttivät opiskelijoilta myös vahvaa arviointiosaamisen näyttöä. Arvioinnin tulee koskea niin yksittäisiä henkilöitä kuin ryhmienkin toimintaa. Arviointitiedon avulla asiantuntija lisää tietoutta oman alansa käytännöistä ja kehittämisestä. (Opetusministeriö 2009, 46, hakupäivä 17.5.2013.) Yksi opiskelijoiden työelämähankkeista koski IVA-arviointia ja opintojen sisältö oli rytmitetty itsearviointien sekä oppimiskokonaisuuksien arvioinneilla. Arvioinnin tarkoituksena on tuottaa informaatiota kehittämistä koskevan

päätöksenteon tueksi, seurata tavoitteiden saavuttamista sekä kehittää toimintaa niiden mukaisesti (Jakku-Sihvonen 2013, 2, hakupäivä 22.5.2013.)

Koska koulutusohjelma rakentui oppimisjaksojen mukaisesti, eri oppimistavoitteiden saavuttamisen erittely saattoi olla opiskelijoille hankalaa. Johtamisen oppimisen näkyi heikompana tunnistamisena, mutta toteutui opetuksessa kuitenkin selkeästi. Hyvä johtaminen ei olekaan enää pelkkää tavoitteiden asettamista ja mittaamista, vaan johtamisen tavoitteena on työn mielekkyys ja motivoivuus. Johtajuus tapahtuu osin itsestään, yhdessä tavoitellen kohti yhteistä päämäärää. Hyväksi johtajaksi seuloutuvatkin henkilöt, joita seurataan silloinkin, kun ei ole pakko. (Halava & Pantzar 2012, 18 - 19, 48, hakupäivä 22.5.2013.) Opiskelijat tunnistivat johtajan tasa-arvoisena jäsenenä, mutta keneltä odotettiin kuitenkin vahvaa asiantuntijuutta. Erityisesti suuret hankkeet, joissa työskenteli yhtä aikaa monta eri yksiköiden johtajaa, vaati selkeyttä ja järjestelmällistä johtamista.

3. Opiskelijoiden oppimisympäristö on pyritty osaltaan viemään työelämään, jolloin oppiminen on tutkivaa oppimista ja samalla ongelmanratkaisuprosessi. Oppija osallistuu aktiivisesti sosiaalisten yhteisöjen toimintaan. (Veijola & Honkanen 2010, 13 hakupäivä 24.3.2013.) Opiskelijat löysivät ymmärryksen opintojensa aikana, mitä elinikäisellä oppimisella tarkoitetaan. Asioita ei opiskeltu ainoastaan koulussa, sen sijaan oppiminen tapahtui vuorovaikutteisesti työelämän, teoreettisen tiedon sekä omien arvojen pohjalta käsin. Oppija ei ole koskaan valmis, vaan hänellä on valmius jatkuvaan oppimiseen. (Opetusministeriö 2009, 46, hakupäivä 17.5.2013.) Suomessa elinikäinen oppiminen onkin määriteltä osaksi koulutuspolitiikkaa. (Römer-Paakkanen & Kaipainen 2011, 19, 38, hakupäivä 19.3.2013.)

Työelämähankkeisiin liittyvä vaativa kokonaisvaltainen raportointi kehitti opiskelijoiden kirjallisia taitoja. Kaikki oppimistehtävät vaativat prosessin raportoinnin lisäksi myös jatkuvaa vuorovaikutusta opiskelutovereiden sekä työelämäedustajan suuntaan, jonka avulla opiskelijat kehittivät myös viestintätaitojaan. Opetusministeriön työryhmän osaamisen määrittelyissä opiskelijalta vaaditaankin

kyky suulliseen ja kirjalliseen viestintään sekä suomeksi että ruotsiksi. (Opetusministeriö 2009, 46, hakupäivä 17.5.2013.)

## **6.2 Asiantuntijuuden kehittymisen edellytykset ja kehittämisen tarpeet**

Asiantuntijuuden kehittymisen edellytyksiä olemme tarkastelleet tässä aikajanal-la tapahtuvana matkana. Tarkastelemme perinteisen opetuksen toteutuksen ja Oulun seudun ylemmän ammattikorkeakoulun uudistetun mallin matkaa kohti tulevaisuuden pedagogiaa. Tarkastelun kohteena olivat, minkälaiset tekijät edistivät asiantuntijuuden kehittymistä sekä minkälaisia kehittämisen tarpeita oli tunnistettavissa.

Tiedetään että ihminen muistaa lukemastaan 10 % ja itse tekemällä 90 % (Kolehmainen, Jaamalainen, Katajarinne, Leinonen & Määttä, 2008, 26, hakupäivä 4.5.2013). Perinteisessä opetuksen toteutuksessa opiskelijat tekevät paljon irrallisia kirjallisia tehtäviä ilman työelämän kontekstia. (Honkanen & Veijola 2012, 108). Tällöin teoreettinen tieto sovelletaan työelämän tarpeisiin vasta valmistumisen jälkeen. Aineistossa opiskelijat olivat verranneet perinteistä ja uudistettua opetuksen toteutusta. Opiskelijat eivät halunneet palata vanhaan opetusmenetelmään. He olivat kokeneet oppivansa parhaiten tekemällä ja ongelmia ratkaisemalla vuorovaikutteisessa yhteistyössä dialogisen oppimisen menetelmillä.

Paavolan & Hakkaraisen (2007, 33) mukaan dialoginen oppimisen mallissa oppiminen on yhteisöllistä aidossa kontekstissa työelämän kanssa. Uudenlaisessa opetuksen toteutuksen ekspansiivisessa pedagogisessa mallissa opiskelijoilla on mahdollisuus ymmärtää työelämää ja sitä ohjaavaa tietoa, jatkuvassa vuorovaikutuksessa useiden eri toimijoiden ja kokonaisuuksien kanssa. Tätä kutsutaan myös horisontaaliseksi oppimiseksi. (Janhonen & Sarja 2007, 2, hakupäivä 27.3.2013.) Horisontaalinen oppiminen voidaan nähdä Oulun seudun ammattikorkeakoulun uudistetussa pedagogiikassa paralleeliseksi, rinnakkain toteutettavaksi. Tässä uudenlaisessa kollektiivisessä oppimisessä opetus toteutettiin

rinnakkain kahden opiskelija ryhmän ja kahden opettajan toimesta ekspansivisesti, jossa oppiminen rakentui monipuolisesti matkalla asiantuntijaksi.

Ekspansiivisessa oppimisenäkemyksessä on kyse yhteisöllisestä oppimisesta. Kehittävä näkemys ja tapa toteuttaa pedagogiaa edellyttää, että toiminta hahmotetaan uudella tavalla myös teoreettisesti. Olennaista on se, että oppimisen malli tuottaa kaikille toimijoille yhteisen oppimiskokemuksen. Tämä mahdollistuu työelämäyhteistyöllä, jossa kaikilla osapuolilla on yhteinen tavoite. Kollektiivinen tapa oppia tapahtuu muutoksessa, jossa tehdään ongelmanratkaisuja yhdessä. Jotta kollektiivisuus toteutuisi, vaaditaan kaikkien osapuolten vahva osallistuminen ja sitoutuminen käytäntöjen muuttamiseen. Muutos merkitsee organisaatioiden rajanylitystä kehittäviä hankkeita, vuorovaikutusta, rakentavaa yhteistyötä sekä yhteisen päämäärän selkeää määrittämistä. Tätä kautta saavutetaan yhteisöllisen asiantuntijuuden malli. (Sorakari-Mikkonen, Grönroos, Keto & Roos, 2009.)

Tulosten mukaan opiskelijat olivat kokeneet dialogisten vuorovaikutustaitojen olevan kantava voima osaamisen jakamisessa sekä sitoutumisessa yhteisiin tavoitteisiin. He olivat oivaltaneet kollektiivisuuden hyödyntävän kaikkia osapuolia. Opiskelijat olivat oppineet arvostamaan toisten erilaisen tavan toimia, joka oli vain vahvistunut opintojen edetessä. Uudenlainen opetuksen toteutus oli haastanut opiskelijat ja ajoittain he olivat kokeneet olevansa jaksamisen ääri-ajoilla. Samanaikaisesti työelämälähtöiset projektit olivat edistäneet monia tekijöitä joita työelämän kehittäminen edellyttää. Opiskelijoille oli annettu lähipäivien yhteydessä vetovastuu erilaisista työpajoista ja näin hyödynnettiin heidän asiantuntijuuttaan. Tämän menetelmän opiskelijat olivat kokeneet osallisuuden arvostamisena ja luottamuksen osoituksena. Aineistossa usein tuotiin esille kuinka opiskelijat arvostivat asian esittämisen ja esiintymistaitojen kehittymistä. Näitä taitoja he olivat saaneet opetusmenetelmien rohkeasta ja monipuolisista toteutustavoista. Opiskelijat olivat oppineet johtamis- ja kokousteknisiä taitoja, sekä saaneet tutkimus- ja kehittämisen osaamista omaan työyhteisöön ja opinnäyte-työhön.

## **Reflektointi itsensä ja opiskelijaryhmän kanssa**

Opiskelu toteutettiin kuukauden mittaisissa oppimisjaksoissa joihin kuuluivat opiskelijoiden itsearviointit oppimastaan. Lisäksi opiskelijoilla oli osaamistavoitteen liittyvät reflektiokeskustelut yhteisellä oppimisalustalla. (Honkanen & Veijola 2012, 117.) Paajasen (1999, 94) mukaan itsearviointi tukee oppijan kriittisyyttä, kehittäen samalla itseohjautuvaksi opiskelijaksi. Oppijan suorittama itsearviointi on myös kehittämisen väline opettajalle kehittäessään omaa opetustaan ja ohjaustaan. Tuloksia tarkastellessa tuli esille opiskelijoiden itsearviointien jäsentävän heidän oppimista ja tukevan tuloksellista itseohjautuvuutta, jolla opitut asiat oli koottu yhteen. Itsearviointit olivat syventäneet pohdintoja omasta oppimisen tasosta. Aineistossa kuvataan myös kuinka opettajat vastasivat opiskelijoiden haasteisiin ja kehittivät rohkeasti toimintatapoja.

Oppimisalustalla käytiin kahdenlaista avointa keskustelua, toinen liittyi opettajien antamiin oppimistehtäviin ja toinen erilaisten työelämälähtöisten tehtävien työstämiseen. Reflektiiviset keskustelut koettiin tärkeiksi ja niiden avulla tutkimuksellista tietoa jaettiin monipuolisesti koko opiskelijaryhmän käyttöön. Työelämän hankkeita työstettiin lähipäivien yhteydessä ja niiden jälkeen yhteisellä oppimisalustalla. Arjen ja opiskelun yhteensovittaminen oli koettu välillä haastavaksi aikaresurssien suhteen. Tämä oli tuonut omat haasteensa alustakeskustelun laadulliseen sisältöön, jota oli dialogisesti pohdittu työnohjauksella ja tulevaisuuden muistelulla. Näitä menetelmiä opiskelijat olivat pystyneet hyödyntämään myös omaa työtään kehittäessään.

## **Yhteisöllinen oppiminen**

Yhteisöllinen oppiminen moniammatillisessa opiskelijaryhmässä mahdollistuu, kun toisen erikoisosaaminen tunnustetaan ja sitä arvostetaan (Veijola 2004, 99.) Katajamäki (2010, 136) korostaa väitöstutkimuksessaan, että oppimista tukevia tekijöitä ovat itsenäinen tiedonhankinta ja vastavuoroinen kommunikaatio. Hirvonen & Roos (2012, 10) puolestaan tuovat esille oppimista tukevana tekijöinä opiskelijoiden osallisuuden ja tavoitteellisuuden. Moniammatillisuudessa on

myös omat haasteensa (Isoherranen 2005, 19). Itseohjautuvan opiskelun huolena opiskelijat toivat esille vastuun tasapuolisen jakamisen, joka ei aina ollut toteutunut sekä riittämättömyyden tunteen suhteessa omiin oppimistavoitteisiin.

Yhteistyötaitoja ei opita irrallisena asiana, vaan niitä opitaan yhdessä tekemällä (Veijola, 2004, 166.) Katajamäen mukaan (2010, 5) moniammatillinen oppiminen on yksilöllinen ja yhteisöllinen oppimisen prosessi. Kyseisen tutkimuksen mukaan moniammatillinen oppiminen aidossa vuorovaikutteisessa opiskelijaryhmässä toteutui hyvin. Oppimiseen liittyviä tehtäviä oli pohdittu moniammatillisista näkökulmista, jonka nähtiin syventävän oppimista. Moniammatillinen aktiivisesti keskustelevalle ryhmälle koettiin voimaannuttavana ja uusia laajempia näkökulmia avaavana.

Moniammatilliset oppimisympäristöt tarjoavat mahdollisuuden yhteistoimintaan, jossa oppija voi rakentaa omaa asiantuntijuutta aktiivisesti ja tavoitteellisesti sosiaalista ympäristöä hyödyntäen. Tiedon rakentaminen on yksilöllistä ja samalla jatkuvasti kehittyvää olemalla sidoksissa erilaisiin tilanteisiin ja yhteyksiin. Yhteistoiminnallisessa oppimisessä on terve saavuttaa yhteisesti asettamiin merkityksiin ja tavoitteisiin. Tällöin yhteisön oppimisen tulokset ovat voimavaroja joita yksilö voi hyödyntää vastaavissa tilanteissa. (Katajamäki 2010, 52-53.) Kyseisessä uudistetussa opetuksen toteutuksen mallissa hyödynnettiin yhteisöllistä oppimista dialogisella mallilla ja moniammatillisesti yhteisissä työelämän tilaamissa projekteissa. Suuret projektit olivat antaneet valmiuksia organisaatio- ja johtamistaitoihin.

Hakkarainen, Lonka & Lipponen (2004, 55-56,) näkevät asiayhteydellä eli kontekstilla, olevan vahvan yhteyden ongelmaratkaisutaidon oppimisessa ja opitun taidon soveltamisessa käytäntöön. Ongelman ratkaisutaidot olivat kehittyneet ja oppiminen oli koettu tavoitteelliseksi. Opiskelijat kuvasivat työelämäyhteyden yhdeksi merkittävimmäksi tekijäksi opiskelumotivaation säilymiselle. Dialogisesti toteutetut projektit työelämän, opettajien ja opiskelijaryhmän toimesta olivat tukeneet opiskelijoiden omista tarpeista lähtevää oppimisen tarvetta.

## Mukana muutoksissa

Yhteiskunnallisella murroksella on vaikutusta sosiaali- ja terveysalan asiantuntijoiden tehtäviin. Koulutuksen tulisi pysyä mukana ja kyettävä vastaamaan muuttuviin haasteisiin. (Honkanen & Veijola 2012, 110.) Opetus oli toteutettu tavalla, joka oli saanut opiskelijat pohtimaan omaa työtä ja sen palvelurakenteita. Samalla oli herännyt laaja yhteiskunnallinen kiinnostus kansallisiin sosiaali- ja terveyspalvelujen taustalla oleviin lakeihin, asetuksiin ja ohjelmiin. Opiskelu oli antanut myös valmiuksia nopeasti muuttuviin tilanteisiin, jota he olivat hyödyntäneet opiskelun lisäksi omassa työssään.

Helakorven (2011, 145) mukaan koulutuksen tulee muuttua perinteisestä mallista tietoyhteiskunnan luovaksi ja innovatiiviseksi oppimisympäristöksi, jossa teknologia tarjoaa huimia opiskelumahdollisuuksia erilaisissa tiloissa. Näitä ovat erilaiset fyysiset tilat joissa korostuu virtuaalinen, sosiaalinen ja mentaalisen mahdollisuus opiskeluun. (Helakorpi 2011, 145.) Osaamisen kehittäminen merkitsee sitä, että uskaltaa astua turvallisuusalueen ulkopuolelle (Hakkarainen 2005, 12.) Tulevaisuutta voidaan rakentaa osallistamalla keskusteluihin, tutkimalla ja konkreettisesti tekemällä asioita (Hero 2011, 10.) Aineiston mukaan opiskelijat olivat saaneet tutkimus- ja kehittämisosaamiseen kautta laajaa yhteistyö- ja verkosto osaamista. Opiskelijat olivat monipuolistaneet ATK-osaamistaan ja sisäistäneet etätyöskentelyn merkityksen kehittämisen yhtenä työkaluna.

Yhteisten hankkeiden organisoimiseen ja kehittämiseen opiskelijat toivoivat selkeyttä. Lisäksi heillä oli huoli suurista hakkeista työstäessä, eivät osanneet riittävästi hyödyntää kaikkien vahvuuksia ja osaamisalueita. Palaute oli ollut opiskelijoille tärkeää, sitä odotettiin niin opiskelijakavereilta kuin opettajilta. Asiantuntijaksi kasvamiseen tarvitaan vahvaa teoreettista osaamista, jota voidaan hyödyntää laaja-alaisella osaamisella työelämän kontekstissa. Aineistossa selkeästi kuvastui kuinka opiskelijat olivat edenneet matkalla asiantuntijaksi. Tekijät jotka edistivät asiantuntijuuden kehittymistä, vaati rohkeutta tarttua uusiin haasteisiin sekä luovuutta selvitä niistä. Matka ei ollut aina suorin ja helpoin, mutta aineis-



ton mukaan opiskelijat antoivat kuukaudesta toiseen opetuksen toteutuksesta myönteistä palautetta. Yhteisten opintojen lopussa korostui kuinka opitut asiat ja kokemukset olivat mahdollistaneet asiantuntijuuden kasvun.

## 7 TUTKIMUKSEN ARVIOINTI

Tapaustutkimuksen toteuttaminen aloitettiin tammikuussa 2012 aiheen valinnalla ja rajaamisella, jonka jälkeen teimme tutkimussuunnitelman. Kevään aikana saimme tutkimusaineiston, joka lajiteltiin loogiseen käsittelymuotoon. Kesällä luimme ja tutustuimme aineistoon, jonka analysoimme sisällön analyysillä loppuvuoden 2012 aikana.

Valmisteluvaiheen laaja kirjallisuuskatsaus (liite 2.) sekä eettisten kysymysten pohdiskelu valmisteli meitä tutkijoita varsinaisen raportin kirjoittamiseen alkuvuodesta 2013. Kirjallisuuskatsaus koski ammatillista pedagogiaa sekä asiantuntijaosaamista. Asiantuntijuudesta ilmiönä ja uudistetusta pedagogisesta mallista muodostettiin teoreettinen kuvaus. Näistä syntyi tietty näkemys ilmiöstä, joka ryhdytti tutkimusongelmat. (Anttila 2007, 70.) Lähteiden valinnassa otimme huomioon, kuka on kehittämistyön toimeksiantaja sekä heidän edustamansa ammattikunta (Dahler-Larsen 2004, 25). Teoreettisen viitekehyksen luomisessa hyödynnettiin myös Hilkka Honkasen ja Arja Veijolan ajatuksia ja näkemyksiä uudistetun pedagogisen mallin kehittämisestä ja kehittymisestä. Viitekehyksen muodostamista helpotti tutkijoiden omakohtaisen oppimiskokemuksen kautta muotoutunut, henkilökohtainen näkemys teoriaan liittyvistä asioista.

Kirjallisuuskatsausta ohjaavat kysymykset olivat:

Mitä tarkoittaa uusi asiantuntijuus?

Millaista osaamista nykyinen työelämä vaatii?

Millainen pedagogia vahvistaa asiantuntijaosaamisen kehittymisen työelämän muuttuviin tarpeisiin?

Opinnäytetyön keskeisenä tavoitteena on työelämän kehittäminen. Opiskelijoiden on kyettävä käyttämään asiaan kuuluvia menetelmiä työelämän ongelmien erittelyssä ja ratkaisemisessa. (Honkanen 2012, 66.) Arviointi on oleellinen osa opinnäytetyöprosessia. Arvioinnin tarkoituksena on tuottaa informaatiota kehit-

tämistä koskevan päätöksenteon tueksi, seurata tavoitteiden saavuttamista sekä kehittää toimintaa niiden mukaisesti (Jakku-Sihvonen 2013, 2, hakupäivä 22.5.2013.)

Tunnumme tutkittavan aihealueen sekä toimintaympäristön hyvin. Tämä näkyi tutkimusinnostuksen ja –motivaation säilymisenä koko prosessin ajan. Hirsjärven ja Hurmeen (1995, 130) mukaan tutkijan omiin kokemuksiin perustuva käsitys tulosten ja todellisuuden vastaavuudesta on hyvä luotettavuuden ilmaisun. Tutkijatriangulaatiolla pystyimme pitkin matkaa arvioimaan toistemme tulosanalyysiä sekä prosessin etenemistä. Tulosanalyysin onnistumisen arviointia helpotti osaltaan laaja aineiston määrä, joka alkoi toistamaan itseään. Saavutimme niin kutsutun saturaatiotason, jolloin uusia näkökulmia ilmiön selittämiseksi ei ole enää tarjolla. (Pitkäranta 2010, 125.) Näin varmistuimme, että olemme toteuttaneet luotettavan analyysin.

Tapaustutkimuksemme tarkoituksena oli kuvata minkälaista asiantuntijuuteen liittyvää osaamista kehittyi yamk-koulutuksen aikana vuosina 2010-2011 ja mikä koulutuksen pedagogisessa toteutuksessa edisti osaamisen kehittymistä sekä millaisia kehittämistarpeita toteutukseen liittyi. Tutkimuskysymyksiin löysimme vastaukset ja induktiivisen sekä abduktiivisen päättelyprosessiin valinta tulostarkastelussa oli oikea.

Tutkimustavoitteena oli tuottaa uutta tietoa, avata uusia näkökulmia, sekä arvioida uudistettua pedagogiaa, kuinka se vastaa muuttuviin sosiaali- ja terveydenalan haasteisiin. Pitkin tutkimusmatkaa käyty dialogi pedagogian kehittäneiden opettajien kanssa on vahvistanut tutkimuksemme tuottaman tiedon todenperäisyyttä. Opettajat ovat todenneet esiin nousseiden asioiden olemassaolon sekä jäsenelleet myös omaa ajatusmaailmaansa ohjauskeskusteluiden aikana. Lopulliset tulokset, niiden tarkastelu ja johtopäätökset johdattavat uudistetun pedagogian omalle paikalleen.

## 7.1 Tutkimuksen eettisyys

Tutkimus toteutettiin hyvää tieteellistä käytäntöä noudattaen, jotka ovat tieteellisen hyväksyttävyyden, luotettavuuden ja tulosten uskottavuuden edellytyksiä (Suomen Akatemia 2003, 5). Tutkimus on suunniteltu ja toteutettu asianmukaisesti sekä eettisesti kestäville menetelmille (Tuomi & Sarajärvi 2009, 130). Aineisto on säilytetty tutkijoiden hallussa ja se hävitetään tietosuojaa-aineistona tutkimus- ja kehittämistyön päättymisen jälkeen (Kuula 2006, 126).

Eettisyys on laadullisessa tutkimuksessa keskeinen tekijä. Laadullisessa tutkimuksessa tuotettu tieto on yhteydessä kontekstiin. Tällöin korostuu tuotetun tiedon sidonnaisuus tutkimukseen osallistujien elämäntilanteisiin, aikaan ja paikkaan. Lähtökohtana on ajatus, että todellisuus voi näyttäytyä eri ihmisille erilaisena. (Kylmä 2008, 109, 117.) Tutkimuksen lähtökohtana on käytetty edellisen opiskelijaryhmän itsearviointeja osaamisen kehittymisestä ja kokemuksia opetuksen toteutuksesta. Tutkimukseen osallistuvat opiskelijat osallistuivat vapaaehtoisesti tutkimus- ja kehittämistyöhön ja halutessaan heillä on ollut mahdollisuus kieltäytyä osallistumisesta. Opiskelijat ovat antaneet opettajille suostumuksensa käyttää heidän itsearviointeja sekä Learning Cafe keskusteluja tutkimuksen aineistona.

Opiskelijoiden yksityisyyden suojan olemme huomioineet niin, että ketään ei voi tunnistaa tai mitään haitallista tietoa ei esitetä tukoksissa. Tutkimustulokset on käsitelty luottamuksellisesti, pyrkien siihen ettei yksittäinen vastaaja ole tekstissä tunnistettavissa. (Henkilötietolaki 523/1999, hakupäivä 1.4.2013; Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto, hakupäivä 13.5.2013.) Suorat sitaattit on valittu niin että ne kuvaavat mahdollisimman monipuolisesti ja samalla tunnistamattomasti opiskelijoiden näkemyksiä opetuksen toteutuksesta sekä omasta oppimisestaan. (Henkilöstötietolaki 523/1999, hakupäivä 1.4.2013; Janhonen & Nikkonen 2001, 39.) Tässä tutkimuksessa eettinen pohdintamme perustuu edellä oleviin periaatteisiin.

Pidimme opinnäytetyöpäiväkirjaa koko prosessin ajan. Opinnäytetyöpäiväkirja sisälsi ohjaavien opettajien kanssa käytyjä keskusteluja sekä runsaasti linkkejä, joita voitiin myöhemmin hyödyntää teoreettisessa viitekehyksessä. Syksyn 2012 aikana meillä oli mahdollisuus käydä keskusteluja oppimisalusta Optimas- oman opiskelijaryhmän ja ohjaavien yliopettajien Hilikka Honkasen ja Arja Veijolan kanssa. Opiskelijaryhmältä ja yliopettajilta saimme runsaasti linkkejä tukemaan tutkimustyötämme teoreettista taustaa. Perusteellisen analyysivaiheen jälkeen alkuvuodesta 2013 perehtyminen teoriaan syventyi sekä tutkimuskysymykset täsmentyivät, joka on mahdollista laadullisessa etnografisessa tutkimuksessa.

## **7.2 Luotettavuuden tarkastelua**

Tutkimus ja kehittämistyön aihe lähti ylemmän ammattikorkeakoulun yliopettajien tarjoamasta mahdollisuudesta analysoida aikaisemman opiskelijaryhmän itsearvioinnit ja opetuksen toteutuksen arvioinnit. Tavoitteena oli kerätä tietoa opiskelijoiden kokemuksellisuudesta uudistetussa pedagogisessa menetelmässä. Tutkijoiden kiinnostusta lisäsi oma kokemus samalla menetelmällä toteutetusta opetuksesta. Tutkimusprosessin aikana teoriaan ja tuloksiin syventyminen herättivät tutkijoiden kiinnostuksen opettamisesta ja oppimisesta.

Anttila (2000, 74) korostaa tutkijan objektiivisuutta, tuloksiin ei saa vaikuttaa tutkijan henkilökohtaiset mieltymykset. Tarkastellessamme tutkimuksemme laadullista luotettavuutta käytämme käsitteitä totuudellisuus, uskottavuus, vahvistettavuus ja varmuus. Totuudellisuudella kuvataan sitä missä määrin tutkijoiden johtopäätökset vastaavat tutkimuskohteen todellisuutta. Uskottavuudella viitataan kuinka uskottavia ovat kuvatulla tavalla esitetyt tutkimustulokset. (Anttila 2000, 408). Tutkimuksen vahvistettavuudella tarkoitetaan objektiivisesti tutkimustulosten perusteella tehtyjä tulkintoja, ei tutkijoiden käsityksiä. (Syrjälä, Ahonen, Syrjäläinen & Saari, 1994, 102; Janhonen & Nikkonen 2001, 72-73.)

Luotettavuuden arviointi etnografisessa tutkimuksessa koskee aineiston laatua, ja analyysiä sekä tulosten ja johtopäätösten esittämistä. Luotettavuuden arvioin-

tia tutkija kuvaa aineiston kyllästeisyydellä, jolloin tutkittavasta ilmiöstä on saatu kaikki olennainen irti (Janhonen & Nikkonen 2001, 72-73). Kyseisessä tutkimuksessa tämä kuvautui selkeästi, koska aineisto alkoi toistaa itseään.

Olemme tutkijoina pyrkineet objektiivisuuteen ja lukeneet toistemme alkuperäisiä aineistoja. Olemme useita kertoja perehtyneet toistemme aineiston analyysiin, päätyen samoihin luokitteluihin. Aineiston käsittelyn ja analyysin luotettavuutta olemme varmistaneet käyttämällä yksiselitteisiä luokittelu- ja tulkintäsääntöjä (Anttila 2000, 408). Lisäksi olemme työstäneet eri vaiheita ohjaavien opettajien ja koulutusohjelmamme muiden opiskelijoiden kanssa. Kävimme keskustelua verkkoalustan opinnäytetyöpajassa ja lähipäivien yhteydessä työsitimme PowerPoint esitysten avulla ajankohtaisia asioita. Muutamalle opiskelijakaverille olemme antaneet lyhyitä otteita sisällön analyysistä luettavaksi ja kommentoitavaksi. Tällä olemme halunneet varmistaa ja vahvistaa tulosten luotettavuutta.

Me tutkijat emme hyödy millään tavalla aineistosta, vaan se lisää meidän ymmärrystä kyseisestä asiasta (Janhonen & Nikkonen 2001, 39.) Kaikki tutkimukseen liittyvät eri vaiheet olemme suorittaneet itse ja tutkimustulokset olemme esittäneet avoimesti ja rehellisesti. Aineisto on koodattu lause lauseelta laajasta aineistosta laadullisella sisällön analyysin menetelmällä, joka kesti useiden kuukausien ajan.

Olemme pyrkineet lisäämään luotettavuutta kuvaamalla keskeisimmät teoreettiset lähtökohdat. Tutkimuksessa on kuvattu laajasti tutkimuksen taustaa ja tarkoitusta sekä metodologisia ratkaisuja. Yleistä luotettavuutta lisää myös se, että me tutkijat olemme opiskelleet samanlaisella opetusmenetelmällä toteutetussa vuotta nuoremassa opiskelijaryhmässä. Tulkintojen varmistamiseksi palasimme useita kertoja alkuperäiseen aineistoon ja sisällönanalyysiin. Koko tutkimusprosessin ajan me tutkijat olemme käyneet aktiivisesti dialogia tutkittavasta ilmiöstä ja tutkimuksen tuloksista peilaten niitä teoreettiseen viitekehukseen. Lisäksi teoreettista viitekehystä ja tuloksia on pyritty havainnollistamaan käyttämällä taulukoita ja kuvioita. Tutkimuksen todellisuutta lisättiin suorilla lainauksilla, jot-

ka kuvaavat tutkimustuloksia. Kaikki tutkimusaineisto pidetään opinnäytetyön tilaajien saatavilla jonkin aikaa, tulosten tarkastamista varten (Ylemmän amk-tutkinnon metodifoorumi 2013, hakupäivä 13.5.2013).

## 8 POHDINTA JA JOHTOPÄÄTÖKSET

Tämän etnografisen tapaustutkimuksen tarkoituksena oli tuottaa tietoa minkälaista asiantuntijaosaamista tuottaa Oulun seudun ylemmän ammattikorkeakoulun terveyden edistämisen ja kuntoutuksen koulutusohjelmien uudistettu pedagoginen toteutus. Tutkivan ja kehittävän yhteistoiminnallisen oppimisen malli aloitettiin tammikuussa 2010 yliopettajien Honkasen ja Veijolan toimesta.

### 8.1 Pedagogialla on väliä

Työelämän ja koulutuksen muutokset tulisi kulkea rinnakkain. Heron (2011, 17, hakupäivä 7.3.2013) näkemyksen mukaan työelämä tarvitsee aikaisempaa enemmän asiantuntijatietoa sekä näkemyksellistä tietoa, jossa tietopohja ja päättelytaito muodostuvat toimivaksi kokonaisuudeksi. Ilomäki (2012, 64) puolestaan korostaa, että oppimisesta asiantuntijaksi kasvamisen tavoitteena on tiedon ja osaamisen soveltaminen todellisiin elämän tilanteisiin sekä ongelmien ratkaisemiseen. Asiantuntijuuteen kasvamisessa opiskeltavaa asiaa ja osaamista on kyettävä hyödyntämään arkielämässä. Yhtenä osaamisen mittana on kyky ratkaista todellisia ongelmia arjen haasteissa.

Kyseisessä opetuksen toteutuksessa keskeisenä oppimiskäsityksenä kulkivat toiminnallinen-, kokemuksellinen- ja ongelmalähtöinen oppiminen. Tällöin toteutuivat aktiivinen teorian ja tiedon yhdistäminen yhteistoiminnallisesti ongelmien ratkaisemiseksi. Oppiminen on aktiivista toimintaa, jolloin kirjojen lukeminen tenttimistä varten koetaan riittämättömäksi menetelmäksi vastaamaan asiantuntijana työelämän jatkuvasti muuttuviin haasteisiin.

Yhteiskunnalliset muutokset lisäävät tarvetta oppia ja omaksua kokonaisvaltaisempi suhtautuminen työn tekemiseen. (Tanttu, Kuhanen & Ristilä 2008, 20.) Euroopan yhteisöjen komissio on määritellyt 2004 elinikäisen oppimisen seuraavasti: ”Kaikki elämän aikana aloitettu oppimistoiminta, jonka tavoitteena on



parantaa ammattitaitoa, tietoja ja osaamista sekä edistää henkilökohtaisten toiveiden toteutumista, aktiivista kansalaisuutta, sosiaalisia taitoja ja /tai työllistettävyyttä”. Suomessa elinikäinen oppiminen on määritelty osaksi koulutuspolitiikkaa. (Römer-Paakkanen & Kaipainen 2011, 19, 38, hakupäivä 19.3.2013.) Tässä on nähtävissä odotusten ja perinteisen pedagogian ristiriita. Tapa jolla tämä uudistettu pedagoginen malli toteutettiin, voidaan nähdä elinikäistä oppimista tukevana sekä yrittäjämäisenä asenteena ja toimintatapana.

Yrittäjyyden luonnehtii Pulkkinen (2002, 16, hakupäivä 13.3.2013) sanoilla; aloitteellisuus, innovatiivisuus, riskinottokyky, muutoshalu, menestymisen halu ja halu olla yksilötasolla erinomainen. Hän näkee yrittäjyyden asenteena, ajattelu- ja toimintatapa. Se ohjaa ihmisen toimintaa ja suhtautumista työhön. Yrittäjyyden muotoja on monia, niistä yksi on sisäinen yrittäjyys. Sillä tarkoitetaan oman toimimisuutta, sitoutumista, itseohjautuvuutta, tekemisen mielekkyyttä, oman arvontuntoa, sopeutumiskykyä, elinikäistä oppimista, hyvää työviihtyvyyttä, hyvää elämän hallintaa, erilaisia taitoja ja valmiuksia, tuloksellista sekä tavoitteellista toimintaa.

Sisäinen yrittäjyys näkyy avoimena vuorovaikutuksena, jossa yksilöiden persoonalliset ominaisuudet nähdään rikkautena (Lampikoski 2011, 45, hakupäivä 13.3.2013). Koirasen ja Pohjansaaren (1999, 26) mukaan sisäinen yrittäjyys on oman kasvun lähde ja kehittämisen liikkeelle paneva voima. Tanttu ym. (2008, 20) puolestaan näkee sisäisen yrittäjyyden merkityksen koulutusjärjestelmän kehittämisessä. Pekkala (2011, 67, hakupäivä 19.3.2013) korostaa opiskelussa tarvittavaa taitoa, joka on itsensä johtaminen ja siihen tarvitaan itseohjautuvuutta sekä motivoituneisuutta. Opetuksen tulee mielestämme painottaa yrittäjämäiseen ajatteluun ja arvoon, joka antaa valmiuksia oma-aloitteellisuuteen, vastuullisuuteen ja tavoitteellisuuteen sekä pitkäjänteiseen työskentelyyn.

Opiskelijoiden toteuttamissa reflektioissa kuvautui elinikäisen oppimisen ajatuksen lisäksi yllä kuvattuja yrittäjyyden ja sisäisen yrittäjyyden elementtejä. Elinikäisen oppimisen, yrittäjyyden ja erityisesti sisäisen yrittäjyyden teemat kuvasivat hyvin sisällön analyysin yhdistävistä kategorioita. Sisäisen yrittäjyyden omi-

naisuudet luovat pohjan tutkimus-, kehittämis- ja innovaatioiden kehittämiseksi ja siksi niiden merkitys on tärkeä asiantuntijuuden kehittymisessä.

Tuloksissa korostui reflektoiden tärkeys oppimisen tukena. Kuukausittain toteutetut reflektiot koettiin oppimista jäsentävinä tekijöinä.

Erityisen suuressa roolissa oppimisen tukena opiskelijat olivat kokeneet yhteiset oppimisalustakeskustelut annettujen aiheiden ympärillä. Projektioppimisen avulla opiskelijat olivat oppineet suurten asiakokonaisuuksien hallintaa, tutkimus- ja kehittämismenetelmiä, dialogisia yhteistyötaitoja, vastuun ottamista ja vastuuttamista, elämän hallintaa ja arviointiosaamista. Asenteellisella muutoksella näemme olevan merkitystä myös opiskelun jälkeen parempana työllistymisenä. Samanaikaisesti sisäisen yrittäjyyden asenteella, riippumatta työskentelemmekö julkisella, yksityisellä tai kolmannella sektorilla lisäämme talouskasvua ja kansalaisten hyvinvointia.

Kyseisen opetuksen toteutus voidaan nähdä kasvattavan pitkäjänteiseen sitoutumiseen ja yhteisöllisyyteen jotka lisäävät kollektiivisuutta. Nopeat ja suuret muutokset sosiaali- ja terveystalouden kehittämisessä tarvitsevat asiantuntijoita, joilla on kykyä nähdä suuria kokonaisuuksia. Lisäksi tarvitaan määrätietoisuutta ja rohkeutta hakea vastauksia kysymyksiin mitä, miksi ja miten kehittää sekä edistää tasa-arvoisesti kansalaisten hyvinvointia monitieteellisesti ja poik-kihallinnollisesti. Tarvitaan tahtoa, hyvää ja kehittyvää laaja-alaista yhteistyötä julkisen, yksityisen sekä kolmannen sektorin kanssa.

Kasvun ja kehityksen tulee olla jatkuvaa. Sitä on välillä hyvä tarkastella aikaisemman opitun pohjalta ja tarkastella syitä miksi on tultu siihen missä nyt ollaan. Samalla on tarpeellista katsoa rohkeasti eteenpäin kuunnellen sekä pieniä että suuria yhteiskunnallisia muutoksen signaaleja. Ne ovat hyviä vihjeitä mitä ja millä menetelmillä asioita kehitetään.

Tämä opetuksen toteutus mahdollisti opiskelijoiden oman osaamisen laajentamisen asiantuntijaksi. Ammatillisen asiantuntijuuden lisäksi opetuksen toteutus oli samalla matka ja mahdollisuus kehittyä ihmisenä. Ajoittainen tunnemylläkkä

ja erisuuntaiset ajatukset olivat koetelleet opiskelijoiden voimavaroja. Samalla ne vahvistivat luottamusta omaan selviytymiseen ja luovuuden hyväksymiseen. Ihmisille usein on helpompaa hyväksyä omat heikkoudet kuin omat voimavarat.

Kortesalmi (2013, 71, hakupäivä 5.6.2013.) pohtii yhteisöllisyyden merkitystä kehittämistyössä. Hänen mukaan yhteisöllisyys, tasapuolinen osallistuminen ja luottamus ovat keskeisiä tekijöitä voimavarojen ja jaksamisen kannalta. Tässä opetuksen toteutuksessa korostuvat antaminen ja saaminen, jotka ovat yhteistoiminnallisen oppimisen edellytyksiä. Mitä enemmän oli valmis tekemään yhdessä yhteisen tavoitteen saavuttamiseksi, sitä enemmän oppi ja paremmin sisäisti opiskeltavia asiakokonaisuuksia. Omaksi vahvaksi itseksi ja asiantuntijaksi kasvaminen vaatii uskallusta laittaa itsensä likoon, rohkeutta astua turvalliselta alueelta tuntemattomalle alueelle. Tarvitaan tahdonvoimaa, samalla itsensä ja toisten kunnioittamista sekä erilaisuuden hyväksymistä.

Oppimisen ja kasvamisen jäsentäminen sekä niiden syvempi oivaltaminen vaativat jatkuvaa reflektiota itsensä ja ympäristön kanssa. Itsearviointien merkitys aineiston mukaan koettiin merkittäväksi oppimisen apuvälineeksi. Opetuksen menetelmänä itsearviointit, riittävä ohjeistus ja tavoitteellisuus tulisi avata opintojen alussa, näin siitä saatu oppimisen hyöty olisi mahdollisimman kattava.

Tämä uudennainen opetuksen toteutus mahdollistaa oppimisen myös toisten oppimisprosesseista. Kaikkea ei tarvitse eikä tule tehdä yksin. Osallistamalla ja kannustamalla toisia, olemalla mukana toisten oppimisprosesseissa, syvenee samalla oma oppiminen. Oma ammatillista kasvua tukee työelämälähtöisten hankkeiden työstäminen moniammatillisesti ryhmän kanssa, oppimalla erilaisista toimintatavoista uusia toimintamalleja itselleen.

Perinteisessä opetuksen toteutuksessa opiskelijan osaamista arvioidaan numeraalisesti. Tällöin oppilaan temperamentin huomioiminen arvioinnissa edellyttää herkkyyttä opettajilta. Oppilaan temperamenttia on tutkittu vähän ja se puuttuu opettajakoulutuksesta toistaiseksi. Tässä yhteydessä sillä tarkoitetaan esimerkiksi opiskelijan kykyä sopeutua nopeasti muuttuviin tilanteisiin. Temperament-

tisuus korostuu tässä opetuksen toteutuksessa lähipäivien yhteydessä, missä asiat ja tilanteet muuttuvat nopeasti suuressa opiskelijaryhmässä. Tämä opetuksen toteutus korostaa työelämälähtöisyyttä, jolloin osaamisen arvioinnissa temperamentin huomioiminen tulisi olla osa kokonaisarviointia. Opiskelun lisäksi työn tekemiseen sisäisen yrittäjyyden palolla ja temperamentilla on oppimista sekä tuloksellisuutta edistäviä ominaisuuksia. Tämä opetuksen toteutus tukee parhaimmillaan niitä opiskelijoita joilla on riittävästi itseohjautuvuutta, kykyä hallita suuria kokonaisuuksia ja rohkeutta astua tuntemattomalle epämurkavuuksialueelle sekä taitoa sietää epävarmuutta.

Olemme myös pohtineet perinteiseen tenttiin vastaamisen merkitystä oppimiselle. Se mahdollistaa opiskelijan vastaamaan opettajan toiveisiin, jolloin asian syvempi omaksuminen ja sen hyödynnettävyys todellisuuteen jäävät mielestämme riittämättömäksi. Toteutettaessa työelämälähtöisiä oppimistehtäviä opiskelija vastaa enemmän oppimisestaan itselleen ja samalla koko opiskelijaryhmälle sekä työn tilaajalle. Oma tutkimus- ja kehittämistyö puolestaan on kypsyysnäyte, johon opiskelijat saavat monipuolista osaamista yhteisten opintojen aikana painottuen hankkeiden raportointiin. Tutkimus- ja kehittämistyössä korostuu itseohjautuvuus sekä opiskelijan oma vastuu sen eri vaiheista. Opiskelun aikana aktiivinen osallisuus ja vastuu yhteisissä työelämän hankkeissa antavat hyvin valmiuksia työstämiseen sen eri vaiheissa.

Olemme miettineet vertaisoppimisen merkitystä yhteistoiminnallisena oppimisen menetelmänä. Vertaisoppiminen kehittää Kyrönlahden & Palomäen (2012, 279) mukaan kriittistä reflektiivistä taitoa, jossa opiskelijat pohtivat omia ja toisten opinnäytetyitä syventyen miettimään tehtyjä valintoja. Vertaisoppiminen tukee kehittämis-, tutkimus- ja arviointiosaamista. Yhteiset opinnäytetyöryhmät, joissa samassa tutkimus- ja kehittämistyön vaiheessa opiskelevat oppilaat kokoontuvat yhteen saman teeman ympärille, edistää sen etenemistä ja valmistumista. Opiskelijoille on tärkeää saada tukea ja kommentteja nopeasti erilaisiin kysymyksiin. Niiden merkitys korostuu erityisesti työelämän hankkeiden ollessa kiihvimmillään työn alla sekä oman tutkimus- ja kehittämistyön eri vaiheissa.

Korkeakouluopintoja niin ylemmässä ammattikorkeakoulussa kuin yliopistossa on hidastanut työssäkäynti opintojen ohessa. Valmistumista on siirtänyt myös puutteellinen opinto- ja uraohjaus, jäykät opetusjärjestelyt sekä opiskelukykyyn ja motivaatioon liittyvät ongelmat. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2012, 45 haku-päivä 7.3.2013.) Kyseisessä opetuksen toteutuksessa on mahdollisuus reagoi-da nopeasti muuttuviin tilanteisiin. Callidus-tutor on opiskelijan vertaisohjaaja joka hyödyntää omaa kokemustaan ja tietämystä muiden opiskelijoiden tueksi. Callidus-tutorointia voisi hyödyntää nykyistä enemmän moniammatillisissa opis-kelijaryhmissä ja näin ottaa yhteiseen käyttöön opiskelijoiden vahvuuksia ny-kyistä tietoisemmin.

Etnografisen tapaustutkimuksen aikana kävimme tutkijoina henkilökohtaista ja yhteistä dialogia omista oppimisen kokemuksista samanlaisessa kontekstissa vuotta myöhemmin aloittaneessa ryhmässä. Tämä lisäsi meidän ymmärrystä tutkittavasta aiheesta ja samalla vaati jatkuvaa eettisyyden ja luotettavuuden pohdintaa koko prosessin ajan. Perusteellisesti toteutettu sisällön analyysin vai-he kesti useita kuukausia, johon palasimme useita kertoja uudelleen tarkista-maan tulosten luotettavuutta. Tuloksia kirjoittaessa kävi mielessä teimmeko lii-ankin perusteellista analyysiä, koska aineisto oli laaja ja siitä syntyi tekstiä yh-teensä lähes 500 sivua raportoitavaksi.

Työn eri vaiheita helpotti että meitä oli kaksi opiskelijaa toteuttamassa tätä tut-kimusta ja näin saimme vaihtaa näkemyksiämme sekä ajatuksiamme ahkerasti eri paikkakunnilta käsin. Raportin kirjoittamisen vaiheessa tapasimme kasvotus-ten ainoastaan muutaman kerran, joka osoitti meille että etätöyönä yhteisen tut-kimuksen työstäminen teknologiaa hyödyntäen onnistuu mainiosti. Siirryes-sämme tutkimuksessamme uuteen vaiheeseen ei aina ollut helppoa päästä heti uuteen kiinni. Erityisesti tässä vaiheessa yhdessä työstäminen oli voimaannut-tavaa. Saimme huomata että tekemällä oppii parhaiten, joskus kokeilun ja ha-puilun kautta. Meillä oli omat vahvuusalueemme ja tällä yhteisellä tutkimusmat-kalla hyödynsimme niitä sujuvasti toiseen luottaen.

Olemme halunneet luoda tästä ”itsemme näköisen” työn, siitäkin huolimatta että meiltä puuttuu pedagoginen koulutus ja kokemus. Pedagogian mielenkiintoiseen maailmaan olemme tämän matkan aikana saaneet tutustua. Olemme huomanneet kuinka laaja ja jatkuvasti laajeneva teoreettinen tausta ohjaa pedagogiaa. Matkamme osoitti että pedagogialla on väliä.

Tämä etnografinen tapaustutkimus on vahvistanut käsitystämme siitä, mihin suuntaan opetuksen toteutusta on kehitettävä, silloin kun halutaan vastata työelämän muuttuviin haasteisiin. Tutustuessamme terveyden edistämisen ja kuntoutuksen asiantuntijuuden haasteisiin meille vahvistui näkemys dialogisen oppimisympäristön välttämättömyydestä. Työelämä, opettaja ja oppija ovat tasa-arvoisessa, avoimessa ja jatkuvassa keskinäisessä vuorovaikutuksessa.

Opiskelijat toivat esille oman aktiivisen ja osallistavan otteen opiskeluun tukevan omaa oppimista. Joka kuukausi toteutetuissa itsearvioinneissa oli selviä eroja oman oppimisen pohdintojen laajuudessa ja syvyydessä. Kehittämisehdotuksena näemme itsearviointien merkityksen korostamista opintojen alussa.

Olemme pohtineet laajasti eri tekijöitä jotka tehostaisivat työelämään tehtävien hankkeiden valmistumista ajallaan. Projektien alussa tulisi nykyistä enemmän hyödyntää tiimi- ja projektityötaitoihin suunniteltuja työskentelymalleja, jolloin työskentely tehostuisi ja samalla mahdollistaisi opiskelijan vahvuusalueiden hyödyntämisen yhteisen päämäärän hyväksi. Yhtenä kehittämisehdotuksena olemme pohtineet esimerkiksi liiketalouden opiskelijoiden mukaan ottamista toteuttamaan yhteisiä työelämän hankkeita. Mielestämme voitaisiin käydä nykyistä avoimempaa keskustelua yhteiskunnallisista eduista, joita nämä työelämän kanssa yhteistyössä toteutettavat hankkeet tuovat.

## **8.2 Jatkotutkimushaasteet**

Jatkotutkimuksen kiinnostuksen kohteena olisi mielenkiintoista selvittää kuinka kyseisellä uudistetulla pedagogialla valmistuneet opiskelijat ovat voineet hyödyntää oppimaansa omassa työssään. Lisäksi onko kyseinen opetuksen toteu-

tus antanut valmiuksia ja rohkeutta tarttua uusiin haasteisiin. Yhtenä tutkimuksen kohteena näkisimme yliopiston maisterin ja ylemmän ammattikorkeakoulun suorittaneiden asiantuntijoiden arvostusta sosiaali- ja terveydenhuollon kehittämisen tehtävissä sekä palkkauksissa.

Opiskelijoiden toteuttamat monialaiset tutkimus- ja kehittämistoiminnan projektit kehittävät alueen innovaatiota. Tässä tutkimuksessa emme tuoneet esille työelämään tehtävien projektien kustannuksellista hyötyä. Yhtenä tutkimuksen kohteena voisi olla esimerkiksi liiketalouden opiskeluihin liittyen, minkälainen yhteiskunnallinen kustannusetu opiskelijoiden toteuttamista hankkeista syntyy. Samalla konkretisoituu ja vahvistuu opiskelijoiden liiketaloudellinen osaaminen.

Opetus- ja kulttuuriministeriö (2012, 45, hakupäivä 7.3.2013) mukaan korkeakouluopintoja ja valmistumista on pitkittänyt jäykät opetusjärjestelyt sekä motivaatioon liittyvät ongelmat. Lisäksi ongelmana on korkea opintojen keskeyttäneiden määrä. Mielenkiintoista olisi selvittää onko pedagogialla väliä opintojen kestoon ja valmistumiseen.

## LÄHTEET

Ahola, S. 2008. Duaalimalli porskuttaa. Näkökulmia korkeakoulutuksen sektori-keskusteluun. Hakupäivä 6.11.2012.

<http://www.uasjournal.fi/index.php/kever/article/viewFile/126/221>

Alasoini, T. 2011. Hyvinvoinita työstä. Kuinka työelämää voi kehittää kestäväällä tavalla? Helsinki: Tykes, raportteja 76.

Alhoniemi, A. 1993. Sivistyssanakirja. Weiling+Göös. Hakupäivä 19.3.2013.

Ammattikorkeakoululaki. Hakupäivä 7.3.2013.

<http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2003/20030351>

Annala, J. & Heinonen, P. 2009. Yhteistoiminnallisuus opettajan työssä. Teok- sessa Helander, J. 2009. Ammatillisen opettajan käsikirja. HAMK Ammatillisen opettajakorkeakoulun julkaisuja 2009:1. Saarijärvi: Saarijärven Offset Oy

Anttila, P. 2000. Tutkimuksen taito ja tiedon hankinta: taito-, taide- ja muotoi- lualojen tutkimuksen välineet. Jyväskylä: Gummerus.

Anttila, P. 2007. Realistinen evaluaatio ja tuloksellinen kehittämistyö. Hamina: AKATIIMI Oy

Bergenin kaupunki. 2005. Bolognan prosessi. Korkeakoulutuksesta vastaavien eurooppalaisten ministerien konferenssin julkilausuma. Hakupäivä 7.3.2013.

<http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Koulutus/artikkelit/bologna/liitteet/2005.pdf>

Blomberg, J., Giacomi, J., Mosher, A. & Swenton-Wall, P. (1993) Ethnographic field methods and their relation to design. In Schuler, D. & Namioka, A. (Eds.) Participatory Design: Principles and Practices, Erlbaum, Hillsdale, NJ., 123–155. Hakupäivä 23.3.2013. <http://dl.acm.org/citation.cfm?id=772138>

Dahler-Larsen, P. 2004. Vaikuttavuuden arviointi. Hyvät menetelmät –käsikirja. Stakes julkaisuja

Dromberg, K. 2007. Ylempi ammattikorkeakoulututkinto. Työelämälähteistä asi- antuntemusta kehittämässä. Hämeen ammattikorkeakoulu. HAMKin julkaisuja 1/2007.

Elinikäisen oppimisen neuvoston ohjelmajulistus 2010. Hakupäivä 22.2.2013

[http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Koulutus/aikuiskoulutus\\_ja\\_vapa\\_a\\_sivistystyoe/elinikaosenoppimisenneuvosto/liitteet/ohjelmajulistus.pdf](http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Koulutus/aikuiskoulutus_ja_vapa_a_sivistystyoe/elinikaosenoppimisenneuvosto/liitteet/ohjelmajulistus.pdf)

Engeström, Y. 2004. Ekspansiivinen oppiminen ja yhteiskehittely työssä. Tam- pere: Vastapaino



Enkenberg, J. 2002. Opettajankoulutuksen pedagogisesta perustasta. Teoksessa Nuutinen, P. & Savolainen, E. 50 vuotta opettajankoulutusta Savonlinnassa. Joensuun yliopisto. Savonlinnan opettajankoulutuslaitos. 88-92.

Friman, M. 2004. Ammatillisen asiantuntijan etiikka ammattikorkeakoulutuksessa. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House.

Grönfors, M. 2011. Laadullisen tutkimuksen kenttätömenetelmät. Vilkkä, H. toim. SoFia-Sosiologi-Filosofiapu Vilkkä. Hämeenlinna. Hakupäivä 23.3.2013. [http://vilkka.fi/books/Laadullisen\\_tutkimuksen.pdf](http://vilkka.fi/books/Laadullisen_tutkimuksen.pdf)

Hakkarainen, K. 2003. Kollektiivinen älykkyys. Psykologia 38(6), 384-401.

Hakkarainen, K. 2005. Asiantuntijuus ja oppiminen työelämässä – psykologisia näkökulmia. Puheenvuoro Osaaminen murroksessa. Työelämälähtöisen osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen seminaarissa 12.4.2005. Helsinki Hakupäivä 13.3.2013. <http://www.helsinki.fi/science/networkedlearning/material/HakkarainenEsitelma2005a.pdf>

Hakkarainen, K., Lonka, K. & Lipponen. 2004. Tutkiva oppiminen. Järki, tunteet ja kulttuuri oppimisen sytyttäjänä. 6, uudistettu painos. Porvoo: WS Bookwell Oy.

Halava, I., & Pantzar, M. 2010. Kuluttajakansalaiset tulevat! Miksi työn johtaminen muuttuu? EVA (Elinkeinoasiain valtuuskunta). Hakupäivä 22.5.2013. <http://www.eva.fi/wp-content/uploads/2010/06/Kuluttajakansalaiset.pdf>

Hammersley, M. & Atkinson, P. 1995. Ethnography. Principles in practice. Second edition. London: Routledge.

Hämeen ammattikorkeakoulu. 2013. Laadullisen aineiston käsittely. Tulkinalliset menetelmät. Diat. 15. Hakupäivä 23.3.2013. [http://portal.hamk.fi/portal/page/portal/HAMK/koulutus/Ylempi\\_AMK\\_tutkinto/kudos/tutkiva\\_toiminta/laadullisen\\_aineiston\\_analyysi/HAMK\\_11\\_Analyysit\\_osa\\_II.pdf](http://portal.hamk.fi/portal/page/portal/HAMK/koulutus/Ylempi_AMK_tutkinto/kudos/tutkiva_toiminta/laadullisen_aineiston_analyysi/HAMK_11_Analyysit_osa_II.pdf)

Hanhinen, T. 2010. Työelämäosaaminen. Kvalifikaatioiden luokitusjärjestelmän konstruointi. Tampere: Tampereen yliopisto. Kasvatutieteiden laitos. Väitös. Hakupäivä 23.3.2013. <http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/66674/978-951-44-8290-8.pdf?sequence=1>

Harra, T. & Mäkinen, E. (toim.) 2012. Korkeakouluopettajuus muutoksessa. Korkeakouluopettajuuden uudet nuotit. Metropolia ammattikorkeakoulun julkaisusarja. Aatos-artikkelit 7/2012. Metropolia ammattikorkeakoulu. Hakupäivä 5.5.2013. [http://www.metropolia.fi/fileadmin/user\\_upload/Julkaisutoiminta/Julkaisusarjat/AATOS/PDF/248070\\_Metropolia\\_AATOS\\_7-12\\_2.pdf](http://www.metropolia.fi/fileadmin/user_upload/Julkaisutoiminta/Julkaisusarjat/AATOS/PDF/248070_Metropolia_AATOS_7-12_2.pdf)

Helakorpi, S. 2005a. Työn taidot. Ajattelua, tekoja ja yhteistyötä. HAMK Ammatillisen opettajakorkeakoulun julkaisuja 2005:2.

Helakorpi 2005b. Verkostot ja muuttuva asiantuntijuus. Hakupäivä 2.3.2012. <http://openetti.aokk.hamk.fi/seppoh/ak-maailma/kever.pdf>

Helakorpi, S. 2005c. Kohti verkostoituvaa ja verkottuvaa koulutusta. HAMK Ammatillisen opettajakorkeakoulun julkaisuja 2005:5. Saarijärvi: Saarijärven Offset Oy.

Helakorpi, S. 2006. Osallistava, systeemiälykäs koulu. Kever 4/2006. Hakupäivä 7.3.2013. <http://www.uasjournal.fi/index.php/kever/article/viewArticle/980/829>

Helakorpi, S. 2010. Yhteiskunta ja työ. Teoksessa Helakorpi, S., Aarnio, H. & Majuri, M. 2010. Ammattipedagogiikka uuteen oppimiskulttuuriin. HAMK Ammatillisen opettajakorkeakoulun julkaisuja 2010:1, 19-29.

Helakorpi, S. 2011. Oppilaitosverkostot alueellisen innovaatiotoiminnan edistäjänä. Teoksessa: Ihalainen, P., Kalli, P & Kiviniemi, K. Sosiaalinen media ja verkostoituminen. 2. korjattu painos. Saarijärvi: Offiset Oy.

Henkilötietolaki 1999/523. FINLEX. Hakupäivä 1.4.2013. <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1999/19990523>

Hero, L-M. 2011. Kulttuuri kipinöi. Tulevaisuusajattelu pedagogisena haasteena. Tuottaja 2020 – osaraportti 5. Metropolia Ammattikorkeakoulu. Helsinki. Hakupäivä 7.3.2013. [http://tuottaja2020.metropolia.fi/fileadmin/user\\_upload/katalysoi/5\\_Kulttuuri\\_kipinoi\\_Hero\\_WEB.pdf](http://tuottaja2020.metropolia.fi/fileadmin/user_upload/katalysoi/5_Kulttuuri_kipinoi_Hero_WEB.pdf)

Hiltunen, E. Heikot signaalit. Hakupäivä 13.3.2013. [http://www.futurasociety.fi/seminaarit/heikot\\_signaalit.htm](http://www.futurasociety.fi/seminaarit/heikot_signaalit.htm)

Himanen, P. 2004. Välittävä, kannustava ja luova Suomi. Eduskunnan tulevaisuusvaliokunta. Teknologian arviointeja 18. Hakupäivä 4.5.2013. [http://www.eduskunta.fi/fakta/vk/tuv/Himanen\\_tietoyhteiskunta.pdf](http://www.eduskunta.fi/fakta/vk/tuv/Himanen_tietoyhteiskunta.pdf)

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 1995. Teemahaastattelu. Helsinki: Yliopistopaino  
Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki- ja kirjoita. 15 osin uudistettu painos. Hämeenlinna: Kariston Kirjapaino Oy.

Hirvonen, M-L., & Roos, M. 2012. Moniammatillista työorientaatiota oppimassa. Metropolian ammattikorkeakoulun julkaisusarjat. Helsinki.

Honkanen, H. 2012. Osallisuuden edistäminen kehittämisprosessissa. Etnografisen lähestymstavan mahdollisuudet. Teoksessa: Honkanen H., Kiviniemi L. (toim.) 2012. Piiriltä yliopiston kautta siviiliin. Dosentti Merja Mikkosen juhlaKirja. ePooki. Oulun ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehittämistyön julkaisut 9, 65-72. Hakupäivä 10.3.2013.

[http://theseus17-kk.lib.helsinki.fi/bitstream/handle/10024/53448/Osallisuuden\\_edistaminen.pdf?sequence=1](http://theseus17-kk.lib.helsinki.fi/bitstream/handle/10024/53448/Osallisuuden_edistaminen.pdf?sequence=1)

Honkanen, H. 2012. Oulun seudun ammattikorkeakoulu. Re: Sallan ja Susannen oppinnäytetyön suunnitelma. Sähköpostiviesti [hilkka.honkanen@oamk.fi](mailto:hilkka.honkanen@oamk.fi) 10.4.2012.

Honkanen, H. 2013. Ylempi ammattikorkeakoulututkinto ja innovaatio-osaaminen. Teoksessa Honkanen, H & kiviniemi, L. (toim.) Yhdessä mukana muutoksessa. Lea Rissasen juhlakirja, 37-42. ePooki - oulun seudun ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehitystyön julkaisut 9/2013.

Honkanen, H & Veijola, A. 2010. Ylempi ammattikorkeakoulututkinto. Kuntoutuksen ja terveyden edistämisen koulutusohjelmat. Koulutuksen lähtökohdat ja opetuksen toteutus. Hakupäivä 24.3.2013.  
<https://optima.oamk.fi/learning/id5/bin/docuse?id=55963&ws=130>

Honkanen, H. & Veijola, A. 2012. Kunnat tarvitsevat rohkeita uudistajia, miten ylempi ammattikorkeakoulututkinto vastaa haasteeseen? Teoksessa Töytäri, A. (toim.) Kehittyvä YAMK. Työelämää uudistavaa osaamista. Julkaisuja 9. Hämeenlinna: Publisher, 107-123.

Husu, J. & Toom, A. 2010. Opettaminen neuvotteluna – oppiminen osallisuutena: opettajuus demokraattisena professiona. Teoksessa Kallioniemi, A., Toom, A., Ubani, M. & Linnansaari, H. (toim.) Akateeminen luokanopettajakoulutus: 30 vuotta teoriaa, käytäntöjä ja maistereita. Suomen kasvatustieteellinen seura. Kasvatusalan tutkimuksia 52. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino, 131-145. Hakupäivä 8.5.2013.  
[http://www.academia.edu/854706/Akateemisen\\_luokanopettajakoulutuksen\\_kehityksesta\\_Suomessa](http://www.academia.edu/854706/Akateemisen_luokanopettajakoulutuksen_kehityksesta_Suomessa)

Ilomäki, L. 2012. Ohjaa asiantuntijamaiseen työskentelyyn. Teoksessa Ilomäki, L. (toim) Laatu e-oppimateriaaleihin. E- oppimateriaalit opetuksessa ja oppimisessa. Hakupäivä 24.2.2013. 64-67.  
[http://www.oph.fi/download/144415\\_Laatu\\_e-oppimateriaaleihin\\_2.pdf](http://www.oph.fi/download/144415_Laatu_e-oppimateriaaleihin_2.pdf)

Isoherranen, K. 2005. Moniammatillinen yhteistyö. Vantaa:WSOY.

Isokorpi, T. 2003. Tunneälytaitojen ja yhteisöllisyyden oppiminen kokemusten reflektoinnin ja ryhmäprosessin avulla. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Väitöskirja.

Jakku-Sihvonen, R. 2013. Arviointiteto kehittämisen arvioimiseksi. Opetushallitus. Hakupäivä 22.5.2013.  
[http://www.oph.fi/download/148020\\_Ritva\\_Jakku-Sihvonen\\_-\\_Metodijulkaisuseminaari\\_19.3.2013.pdf](http://www.oph.fi/download/148020_Ritva_Jakku-Sihvonen_-_Metodijulkaisuseminaari_19.3.2013.pdf)

Janhonen, S. & Nikkonen, M. (toim.) 2001. laadulliset tutkimusmenetelmät hoitotieteessä. Porvoo: WSOY

Janhonen, S. & Sarja, A. 2007. Mallitus työelämälähtöisen oppimisen edistäjänä. KVer-verkkolehti vol 6, No 2007:3. Hakupäivä 27.3.2013.

<http://www.uasjournal.fi/index.php/kever/article/viewFile/16/22>

Jensen, G.M. & Royeen, C.B. 2002. Improved rural access to care: dimension of best practice. Journal of Interprofessional Care 16 (2), 117–128.

Jyväskylän yliopisto. 2013. Tapaustutkimus. Koppa. Hakupäivä 14.4.2013

<https://koppa.jyu.fi/avoime/menetelmapolkuja/menetelmapolku/tutkimusstrategiat/tapaustutkimus>

Järvikoski, A. 2008. Kuntoutuskäsityksen muutos ja kuntoutuksen vaikuttavuuden tutkimus. Teoksessa Mäkitalo, J., Turunen, J. & Vilkkumaa, I. 2008. Vaikuttavuus muutoksessa. Oulu: Verve.

Katjamäki, E. 2010. Moniammatillisuus ja sen oppiminen. Tampere: Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Väitöskirja. 21.5.2013. [http://uta17-](http://uta17-kk.lib.helsinki.fi/bitstream/handle/10024/66639/978-951-44-8152-9.pdf?sequence=1)

[kk.lib.helsinki.fi/bitstream/handle/10024/66639/978-951-44-8152-9.pdf?sequence=1](http://uta17-kk.lib.helsinki.fi/bitstream/handle/10024/66639/978-951-44-8152-9.pdf?sequence=1)

Kautonen, M. 2008. Yksi alue, monta innovaatioympäristöä. Teoksessa Mustikkamäki, N. & Sotarauta, M. (toim.) Innovaatioympäristön monet kasvot. Tampere: Univesity Press.

Kiviniemi, V. 2001. Meta-kompetenssit ja niiden oppiminen arkielämän ympäristössä. Pro gradu-tutkielma. Jyväskylä: Kasvatustieteidenlaitos. Hakupäivä 22.2.2013.

<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/8788/vesakivi.pdf?sequence=1>

Koivunen, N. & Parviainen, J. 2004. Kollektiivinen asiantuntijuus. Kymmenen kysymystä. Tutkijat Jaana Parviainen ja Niina Koivunen vastaavat. Tampereen yliopisto. Hakupäivä 22.2.2013.

<http://www.uta.fi/tutkimus/liike/seminaari030604/parviainen.pdf>

Koivuniemi, K. & Simonen, K. 2011. Kohti asiakkuutta. Ihmistä arvostava terveydenhuolto. Helsinki: Duodecim PerSona-sarja.

Konttinen, E. 1997. Professionaalinen asiantuntijatyö ja sen haastet myöhäismodernissa. Teoksessa Kirjonen, J. & Remes, P. & Eteläpelto, A. 1997. Muuttuva asiantuntijuus. Koulutuksen tutkimuslaitos, Jyväskylän yliopisto. Jyväskylän yliopistopaino. 48-61.

Kolehmainen, M., Jaamalainen, A-M., Katajarinne, P., Leinonen, N. & Määttä, J. 2008. Kehity ammattikorkeakoulun harjoitteluohjaajana. Koulutuskansio. Humak. Humanistinen ammattikorkeakoulu. Hakupäivä 4.5.2013.

<http://www.humak.fi/sites/default/files/kehity-amk-harjoittelun-ohjaajana.pdf>

Kopteff, P. J. 2003. Ymmärtyäminen, ongelmanratkaisu, muutos. Yliopistolehti verkossa. Hakupäivä 21.5.2013.  
[http://www.helsinki.fi/agora/vara/mielipide/ymmartaminen\\_ongelmaratkaisu\\_muutos.html](http://www.helsinki.fi/agora/vara/mielipide/ymmartaminen_ongelmaratkaisu_muutos.html)

Kortesalmi, M. 2013. Kohti mielenterveyttä edistävää toimintaa. Kehittämispöytäkirja psykiatristen sairaanhoitajien kokemana. Terveystieteiden tutkimuskeskus. Oulun seudun ylempi ammattikorkeakoulu. Opinnäytetyö. Hakupäivä 5.6.2013.  
<http://publications.theseus.fi/bitstream/handle/10024/54601/Kortesalmi%20Martiina.pdf?sequence=3>

Kosonen, L. 2010. Moniammatillinen oppimisympäristö. Teoksessa Ahonen, P. & Koivuniemi, S. (toim.) Vastauksia terveysalan oppimishaasteisiin 4. Teemana aikuiskoulutus. Turun ammattikorkeakoulun raportteja 101, 106-117. Hakupäivä 20.3.2013. <http://julkaisut.turkuamk.fi/isbn9789522161734.pdf>

Kuosa, T. 2011. Ennakointi, ennustaminen, innovointi ja tulevaisuuden osaamiset. AIKO. UKK Instituutti. Tampere 8.9.2011. Diasarja. Hakupäivä 9.5.2013.  
[http://www.pilkahdus.fi/sites/default/files/97\\_aiko\\_tuomokuosa\\_08092011.pdf](http://www.pilkahdus.fi/sites/default/files/97_aiko_tuomokuosa_08092011.pdf)

Kuula, A. 2006. Yksityisyyden suoja tutkimuksessa. Teoksessa Hallamaa, J., Launis, V., Lötjönen, S. & Sorvali, I. (toim.) Etiikkaa ihmistieteille. Suomalaisen kirjallisuuden seura. Helsinki: Hakapaino Oy.

Kylmä, J. 2008. Näkökohtia tutkimusetiikasta laadullisessa terveystutkimuksessa. Teoksessa Pietilä, A-M. & Länsimies-Antikainen, H.(toim.). Etiikkaa monitieteisesti. Pohdintaa ja kysymyksiä. Kuopio: Kuopion yliopiston julkaisuja 45. Hoitotieteen laitos.

Kyngäs, H. & Vanhanen, L. 1999. Sisällön analyysi. Hoitotiede 11, 3-12. Laki ammattikorkeakoulun muuttamisesta. Hakupäivä 7.3.2013.  
<http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2005/20050411>

Kynäslahti, H. & Tella, S. 2010. Mediakasvatuksen kasvatustieteellistyminen ja akateeminen opettajankoulutus. Teoksessa Kallioniemi, A., Toom, A., Ubani, M. & Linnansaari, H. (toim.) Akateeminen luokanopettajakoulutus: 30 vuotta teoriaa, käytäntöjä ja maistereita. Suomen kasvatustieteellinen seura. Kasvatusalan tutkimuksia 52. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino, 365-374. Hakupäivä 7.5.2013.  
[http://www.academia.edu/854706/Akateemisen\\_luokanopettajakoulutuksen\\_kehityksesta\\_Suomessa](http://www.academia.edu/854706/Akateemisen_luokanopettajakoulutuksen_kehityksesta_Suomessa)

Kyrölähti, E. & Palomäki, S-L. 2012. Vertaisoppiminen ylemmän ammattikorkeakoulututkinto-opiskelijan opinnäytetyöprosessin tukena. Teoksessa Töytäri, A. (toim.) Kehittyvä YAMK. Työelämää uudistavaa osaamista. Julkaisuja 9. Hämeenlinna: Publisher, 107-123.

Laitnen, P. 2004. Ongelmaperusteisen oppimisen kehittäminen laboratorioalan opetuksessa. Oulun seudun ammattikorkeakoulu. Ammatillinen opettajakorkeakoulu. Oulu. Hakupäivä 5.5.2013.

[http://www.oamk.fi/amok/pro\\_forma/Anu\\_Mursula\\_04.pdf](http://www.oamk.fi/amok/pro_forma/Anu_Mursula_04.pdf)

Laitila, M. 2009. Jaettu asiantuntijuus. Kysymyksiä vallasta. Välittäjä 2009-hanke. Pohjanmaa-hanke. Diasarja, 1. Hakupäivä 20.3.2013.

[http://www.epshp.fi/files/5275/Jaettu\\_asiantuntijuus\\_-\\_kysymyksiä\\_vallasta.pdf](http://www.epshp.fi/files/5275/Jaettu_asiantuntijuus_-_kysymyksiä_vallasta.pdf)

Lahtinen, E., Koskinen-Ollonqvist, P., Rouvinen-Wilenius & Tuominen, P. 2003. Muutos ja mahdollisuus. Terveystieteiden tutkimuksen arviointi. Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 2003:15. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö. Hakupäivä 1.4.2013.

[http://www.stm.fi/c/document\\_library/get\\_file?folderId=28707&name=DLFE-4084.pdf&title=Terveyden\\_edistämisen\\_tutkimuksen\\_arviointi\\_fi.pdf](http://www.stm.fi/c/document_library/get_file?folderId=28707&name=DLFE-4084.pdf&title=Terveyden_edistämisen_tutkimuksen_arviointi_fi.pdf)

Lampikoski, T. 2011. Yritän! Toim. Römer-Pakkanen, T. Tulevaisuusorientoitunut korkeakouluopiskelijoille – Kokonaisvaltaisen ohjausmallin manuaali. Hakupäivä 13.3.2013.

<http://www.getalife.fi/static/ohjausmalli.pdf>.

Laru, J. 2013. Teknologia, oppiminen ja osaaminen yhteiskunnassa – uudet teknologiat isännän vai rengin roolissa. Etäopetuksen koordinoitihanke. Oulun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Diasarja

Sosiaali- ja terveysministeriö. Tulevaisuuskatsaus 2010. Terve ja hyvinvoiva Suomi 2020. Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 2010:23. Hakupäivä 7.5.2013.

[http://www.stm.fi/c/document\\_library/get\\_file?folderId=1087414&name=DLFE-12410.pdf](http://www.stm.fi/c/document_library/get_file?folderId=1087414&name=DLFE-12410.pdf)

Latvala, E. & Vanhanen-Nuutinen, L. 2001. Laadullisen hoitotieteellisen tutkimuksen perusprosessi: sisällönanalyysi. Teoksessa. S., Janhonen & M. Nikkonen (toim) 2001. Laadulliset tutkimusmenetelmät hoitotieteessä Juva. WS Bookwell Oy, 21-43.

Launis, K. 1997. Moniammatillisuus ja rajojen ylitykset asiantuntijatyössä. Teoksessa Kirjonen, J. & Remes, P. & Eteläpelto, A. (toim.) Muuttuva asiantuntijuus. Koulutuksen tutkimuslaitos, Jyväskylän yliopisto, 122-133.

Leväsluoto, J. & Kivisaari, S. 2012. Kohti asiakaslähtöisiä sosiaali- ja terveydenhuollon malleja. VTT Technology julkaisuja 2012: 62.

Lavonen, J. Meisalo, V. & Niittykangas, J. 2001. Lukemalla ja kirjoittamalla oppiminen. Hakupäivä 19.3.2013.

<http://www.edu.helsinki.fi/malu/kirjasto/tieto/lukem/main.htm>

Massey, A. (1998) "The way W edo things aroud here". the culture of ethnography. Ethnography and Education Conferense. Oxford Univercity Department of Educational Studies (OUDES), 7-8.9.1998. Hakupäivä 23.3.2013.

<http://www.reocities.com/Tokyo/2961/waywedo.htm>.

Mattila, K. 2012. Tekemällä ammatin oppimisen alkuun. Learning by doing. Opinnäytetyö. Sosiaali- ja terveysalan kehittämisen- ja johtamisen koulutusohjelma. Oulun seudun ammattikorkeakoulu. Hakupäivä 5.5.2013.  
<https://publications.theseus.fi/bitstream/handle/10024/38967/kaija.mattila.pdf?sequence=1>

Metsämuuronen, J. 1998. Maailma muuttuu. Miten muuttuu sosiaali- ja terveysala? ESR – julkaisusarja. Helsinki: Oy Edita Ab.

Metsämuuronen, J. 2006. Laadullisen tutkimuksen käsikirja. 1.painos. International Methelp Ky. Jyväskylä: Gummeruksen kirjapaino Oy.

Niemi, A & Väistö, R. 2011. Ylemmät ammattikorkeakoulututkinnot, katsaus koulutukseen. Pro terveys- lehti 6/2011.

Nikkinen, M. 1997. Etnografinen malli. Teoksessa Paunonen, M. & Vehviläinen-Julkunen, K.(toim.) Hoitotieteen tutkimusetiikka. Juva: WSOY.

Niskanen, A. 2012. Tekemällä oppimisen sytyttäjä. Kevät 2012. Innovaatio- ja yrittäjyyskeskus Innova. Kajaanin ammattikorkeakoulu. Hakupäivä 4.5.2013.  
[http://www.pointofinnovation.fi/uploads/tekem%C3%A4ll%C3%A4\\_oppimisen\\_sytytt%C3%A4j%C3%A4.pdf](http://www.pointofinnovation.fi/uploads/tekem%C3%A4ll%C3%A4_oppimisen_sytytt%C3%A4j%C3%A4.pdf)

Okkonen, E. 2007. Ylempi ammattikorkeakoulututkinto. Työelämälähteistä asiantuntemusta kehittämässä. Hämeen ammattikorkeakoulu. HAMKin julkaisuja 1/2007.

Opetusministeriö 2010. Ammattikorkeakoulujen tutkimus-, kehittämis- ja innovaatiotoiminta innovaatiojärjestelmässä opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2010:8. Hakupäivä 7.3.2013.  
<http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2010/liitteet/tr08.pdf?lang=fi>

Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2011. Selvitys ylempien ammattikorkeakoulujen asemasta työelämässä ja uudistuksen vaikutuksesta koulutusjärjestelmään ja työelämään. Hakupäivä 7.3.2013.  
[http://portal.hamk.fi/portal/page/portal/HAMKJulkisetDokumentit/Tutkimus\\_ja\\_kehitys/YlempiAMK\\_kehittamisverkosto/selvitys\\_yamk\\_lopullinen.pdf](http://portal.hamk.fi/portal/page/portal/HAMKJulkisetDokumentit/Tutkimus_ja_kehitys/YlempiAMK_kehittamisverkosto/selvitys_yamk_lopullinen.pdf)

Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2012. Kehittämissuunnitelma. Koulutus ja tutkimus vuosina 2011- 2016. Hakupäivä 7.3.2013.  
<http://www.minedu.fi/OPM/Julkaisut/2012/Kehittamissuunnitelma.html>

Opetus- ja kulttuuriministeriö. Bolognan prosessi. Hakupäivä 7.3.2013.  
<http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/artikkelit/bologna/index.html>

Opetushallitus. 2012. Tutkintojen viitekehykset. Hakupäivä 22.5.2013.  
[http://www.oph.fi/koulutus\\_ja\\_tutkinnot/tutkintojen\\_tunnustaminen/tutkintojen\\_viitekehykset](http://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/tutkintojen_tunnustaminen/tutkintojen_viitekehykset)

Opetushallitus. 2013. Koulutus ja tutkinnot. Hakupäivä 7.3.2013.  
[http://www.oph.fi/koulutus\\_ja\\_tutkinnot](http://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot)

Opetusministeriö. 2009. Tutkintojen ja muun osaamisen kansallinen viitekehys. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2009:24. Koulutus- ja tiedepolitiikan osasto. Hakupäivä 17.5.2013.  
<http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2009/liitteet/tr24.pdf?lang=fi>

Oulun seudun ammattikorkeakoulu. 2010. Osaamisella hyvinvointiin. Oulun seudun ammattikorkeakoulun strategia 2015.

Oulun seudun ammattikorkeakoulu. 2010. Osaamisella hyvinvointiin. Oulun seudun ammattikorkeakoulun strategia 2015. Ammattikorkeakoulun hallitus 28.1.2010. Yhtymähallitus 8.2.2010.

Paajanen, S. 1999. Akateemisen minäkehityksen kehittyminen kasvatustieteen perusopintojen aikana avoimessa yliopistossa. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteen laitos. Jyväskylä: Pro gradu – tutkielma.

Paaso, A. & Korento, K. 2010. Osaava opettaja 2010-2020. Toisen asteen ammatillisen koulutuksen opetushenkilöstön osaaminen. Loppuraportti. Tampere. Tampereen yliopistopaino Oy - Juvenes Print. Hakupäivä 4.5.2013.  
[http://www.oph.fi/download/122130\\_Osaava\\_opettaja\\_2010-2020.pdf](http://www.oph.fi/download/122130_Osaava_opettaja_2010-2020.pdf)

Paavola, S. & Hakkarainen, K. 2007. Välittyneisyys ja dialogisuus tietoyhteisöjen perustana. Hakupäivä 23.2.2013.  
<http://www.helsinki.fi/science/networkedlearning/texts/paavolahakkarainen-2007-valittyneisyys.pdf>

Paavola, S. 2012. Dialoginen oppiminen. Ilomäki, L. (toim.) Laatu e-oppimateriaaliin. 115-120. E- oppimateriaalit opetuksessa ja oppimisessa. Hakupäivä 24.2.2013. [http://www.oph.fi/download/144415\\_Laatu\\_e-oppimateriaaleihin\\_2.pdf](http://www.oph.fi/download/144415_Laatu_e-oppimateriaaleihin_2.pdf)

Paavola, S., Lakkala, M. & Hakkarainen, K. 2007. Miten tukea yhteisöllistä tiedonluomista oppimisessa. ”Dialoginen” lähestymistapa oppimiseen. Verkko-oppimisen ja tiedonrakentelun tutkimuskeskus, Helsingin yliopisto. Diasarja. Hakupäivä 24.2.2013. <http://www.helsinki.fi/science/networkedlearning>

Palmu, T. 2007. Kenttä, kirjoittaminen, analyysi – yhteenkietoutumia. Teoksessa Lappalainen, S., Hynninen, P., Kankkunen, T., Lahelma, E. & Tolonen, T. (toim). Etnografia metodologian. Lähtökohtana koulutuksen tutkimus. Tallinna: Osuuskunta Vastapaino.

Parviainen, J. 2006a. Esipuhe. Teoksessa Parviainen, J. (toim.) Kollektiivinen asiantuntijuus. Tampere: Tampereen Yliopistopaino, 7-15.



Parviainen, J. 2006b. Kollektiivinen tiedonrakentaminen asiantuntijatyössä. Teoksessa Parviainen, J. (toim.) Kollektiivinen asiantuntijuus. Tampere: Tampereen Yliopistopaino, 155-187.

Pekkala, A. 2011. Keskiössä: ohjaus, mentorointi ja velmennus. Toim. Römer-Pakkanen, T. Tulevaisuusorientoitunut korkeakouluopiskelijoille – Kokonaisvaltaisen ohjausmallin manuaali. Hakupäivä 19.3.2013.  
<http://www.getalife.fi/static/ohjausmalli.pdf>.

Pirttilä, I. 1997. Teoria, markkina-analyysi ja futurologinen silmä eksperttitydenehtona. Teoksessa Kirjonen, J., Remes, P. & Eteläpelto, A. (toim.) Muuttuva asiantuntijuus. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos, 73-82.

Pirttilä-Backman, A-M. 1997. Miksi asiantuntijan tulee kyetä reflektiivisiin arviointeihin? Teoksessa Kirjonen, J., Remes, P. & Eteläpelto, A. (toim.) Muuttuva asiantuntijuus. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos, 218-224.

Pitkäranta, A. 2010. Laadullisen tutkimuksen tekijälle. Työkirja. Satakunnan ammattikorkeakoulu. Hakupäivä 23.3.2013 ja 13.5.2013.  
[http://www.samk.fi/download/13153\\_Laadullisen\\_tutkimuksen\\_tyokirja\\_APitkara\\_nnta.pdf](http://www.samk.fi/download/13153_Laadullisen_tutkimuksen_tyokirja_APitkara_nnta.pdf)

Pulkkinen, I. 2002. Kauppaopiskelijoiden yrittäjäksi aikominen ja käsitys yrittäjyydestä. Helsingin kauppakorkeakoulu. Yrittäjyys ja pienyritysten johtaminen. Lisensiaatintutkimus. Helsinki. Hakupäivä 13.3.2013.

Pääministeri Jyrki Kataisen hallituksen ohjelma 22.6.2011. Valtioneuvoston kanslia. Helsinki. Hakupäivä 11.3.2013.  
<http://valtioneuvosto.fi/hallitus/hallitusohjelma/pdf/fi.pdf>

Ramstad, E & Alasoini, T. 2007. Työelämän tutkimusavusteinen kehittäminen Suomessa. Lähestymistapoja, menetelmiä, kokemuksia, tulevaisuuden haasteita. Helsinki. (Ei julkaisijaa).

Rantanen, T., Isopahkala-Bouret, U. & Järveläinen, E. 2009. Ylempi ammattikorkeakoulututkinot työelämän näkökulmasta. Laurea-ammattikorkeakoulu. Hakupäivä 5.5.2013.  
<http://www.uasjournal.fi/index.php/kever/article/viewFile/1186/1074>

Rantanen, T & Toikko, T. 2009. Tutkimuksellinen kehittämistoiminta. Hakupäivä 11.3.2013. <http://www.uasjournal.fi/index.php/kever/article/viewFile/1088/919>

Rantavuori, J. 2009. Suhteessa kohteeseen ja suhteessa toisiin. Oppiminen ja vuorovaikutus opettajaopiskelijoiden suunnittelutapaamisessa. Helsingin yliopisto. Soveltavan kasvatustieteen laitos. Pro gradu tutkielma. Hakupäivä 29.3.2013.  
<https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/20107/suhteess.pdf?sequence=1>

Rauhala, L. 2005. Ihminen kulttuurissa-kulttuuri ihmisessä. Helsinki: Yliopistopaino.

Raunio, K. 1999. Positivismi ja ihmistiede. Sosiaalitutkimuksen perustat ja käytännöt. Helsinki: Gaudeamus.

Rauste-von Wright, M. 1997. Opettaja tienhaarassa: Konstruktivisimia käytännössä. Jyväskylä: Atena.

Reeves, S. 2009. An Overview of Continuing Interprofessional Education. Li Ka Shing Knowledge Institute of St. Michael's Hospital. Kanada. Journal of Continuing Education in the Health professions 29 (3), 142-146.

Rekola, L. 2010. Asiantuntijuudesta 1.3.2010. Diasarja, 13. Hakupäivä 8.3.2012.

[https://wiki.metropolia.fi/download/attachments/15274231/1.3.2010\\_Asiantuntijuus.pdf](https://wiki.metropolia.fi/download/attachments/15274231/1.3.2010_Asiantuntijuus.pdf)

Rissanen, R. 2007. Ylempi ammattikorkeakoulututkinto. Työelämälähteistä asiantuntemusta kehittämässä. Hämeen ammattikorkeakoulu. HAMKin julkaisuja 1/2007.

Routio, P. 2007. Tapaustutkimus. Hakupäivä 6.5.2013.

<http://www2.uiah.fi/projekti/metodi/071.htm>

Räihä, K. 2004. Learning Cafe uuden tiedon synnyttämisen työkaluna. Teoksessa Tasa-arvosta lisäarvoa alueiden hyvinvointiin. Business Arena Oy. Kokkola: ArtPrint Oy. 69-72. Hakupäivä

2.2.2013. [http://www.poliisi.fi/intermin/images.nsf/files/77F199303CC7DAC3C2256EB3004639A3/\\$file/tasa\\_arvo\\_tyokirja\\_2painos.pdf#page=70](http://www.poliisi.fi/intermin/images.nsf/files/77F199303CC7DAC3C2256EB3004639A3/$file/tasa_arvo_tyokirja_2painos.pdf#page=70)

Römer-Paakkanen, T. & Kaipainen, M. 2011. Opin. Toim. Römer-Paakkanen, T. Tulevaisuusorientoitunut korkeakouluopiskelijoille – Kokonaisvaltaisen ohjausmallin manuaali. Hakupäivä 19.3.2013.

<http://www.getalife.fi/static/ohjausmalli.pdf>.

Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. Tutkimuksen arviointi – reflektointia. KvaliMOTV. Menetelmäopetuksen tietovaranto. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Hakupäivä 21.3.2013.

[http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kvali/L3\\_3\\_3.html](http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kvali/L3_3_3.html)

Scheinin, P. 2010. Opettajankoulutuksen haasteita. Teoksessa Kallioniemi, A., Toom, A., Ubani, M. & Linnansaari, H. (toim.) Akateeminen luokanopettajakoulutus: 30 vuotta teoriaa, käytäntöjä ja maistereita. Suomen kasvatustieteellinen seura. Kasvatusalan tutkimuksia 52. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino, 9-11. Hakupäivä 8.5.2013.

[http://www.academia.edu/854706/Akateemisen\\_luokanopettajakoulutuksen\\_kehityksesta\\_Suomessa](http://www.academia.edu/854706/Akateemisen_luokanopettajakoulutuksen_kehityksesta_Suomessa)

Sennett, R. 2002. Työn uusi järjestys. Suom. D. Kivinen ja E. Kivinen. Tampere: Vastapaino.

Sipari, S. & Mäkinen, E. 2012. Yhdessä rakentuva kuntoutusosaaminen. Aatos-artikkelit 2012:6. Metropolia ammattikorkeakoulun julkaisusarja.

Skinnari, S. 2008. Elämäkoulu. Oppimaan oppimisesta kasvamaan kasvamiin. Juva: PS-kustanus.

Sorakari-Mikkonen, L., Grönroos, E., Keto, A. & Roos, M. Kohti tulevaisuuden asiantuntijuutta. Metropolia Ammattikorkeakoulun suun terveydenhuollon koulutusohjelmassa. Diasarja. Diat 2,4. Hakupäivä 27.3.2013.

[http://www.amktutka.fi/general/Uploads\\_files/amktutka/shgkossa.pdf](http://www.amktutka.fi/general/Uploads_files/amktutka/shgkossa.pdf)

Sosiaali- ja terveysministeriön raportteja ja muistiota 2012:4. Terveys 2015-kansanterveysohjelman väliarviointi. Helsinki; Sosiaali ja terveysministeriö 2013. Hakupäivä 1.4.2013.

[http://www.stm.fi/c/document\\_library/get\\_file?folderId=6511574&name=DLFE-26108.pdf](http://www.stm.fi/c/document_library/get_file?folderId=6511574&name=DLFE-26108.pdf)

Suomen akatemia 2003. Eettiset ohjeet. Hakupäivä 1.4.2013. Hakupäivä 1.4.2013.

<http://www.aka.fi/Tiedostot/Tiedostot/Julkaisut/Suomen%20Akatemian%20eettiset%20ohjeet%202003.pdf>

Syrjälä, L., Ahonen, S., Syrjäläinen, E. & Saari, S. 1994. Laadullisen tutkimuksen työpajoja. Helsinki: Kirjayhtymä.

Tacchi, J., Slater, D. & Hearn, G. 2003. Ethnographics action research. A user's handbook developed to innovate and research ICT applications for poverty eradication. New Delhi: UNESCO.

Takanen-Körperich, T. (toim.) & Römer-Paakkanen, T. 2011. Tulevaisuussuuntautunut uraohjaus ammattikorkeakouluille. Kokonaisvaltaisen ohjausmallin manuaali. Haaga Helia ammattikorkeakoulu.

<http://www.getalife.fi/static/ohjausmalli.pdf>

Tanttu, A., Kuhanen, V. & Ristilä, J. 2008. Askelia yrittäjyyden polulla. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisusarja.

Teoksessa Kirjonen, J., Remes, P. & Eteläpelto, A. (toim.) 1997. Muuttuva asiantuntijuus. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos, 122-133.

Terveys- ja hyvinvoinnin laitos. 2013a. Mitä osallisuus on? Hakupäivä 20.3.2013. [http://www.thl.fi/fi\\_FI/web/kasvunkumppanit-fi/tyon/periaatteet/osallisuus](http://www.thl.fi/fi_FI/web/kasvunkumppanit-fi/tyon/periaatteet/osallisuus)

Terveysten- ja hyvinvoinnin laitos. 2013b. Vaikuttava opiskelija. Hakupäivä 20.3.2013.  
[http://www.thl.fi/fi\\_FI/web/fi/aiheet/tietopaketti/amis/edistaminen/vaikuttava\\_opiskelija](http://www.thl.fi/fi_FI/web/fi/aiheet/tietopaketti/amis/edistaminen/vaikuttava_opiskelija)

Toikko, T. & Rantanen, T. 2009. Käyttäjä- ja toimijälähtöinen kehittäminen. Ammattikorkeakoulujen verkkojulkaisu osaja.net 2009:2. Hakupäivä 19.3.2013. <http://www.uasjournal.fi/index.php/osaaja/article/download/1115/966>

Tolonen, J. 2010. Uuden ajan asiantuntijuus. Diasarja. Hakupäivä 20.3.2013.  
<http://www.slideshare.net/jonnatolonen/uuden-ajan-asiantuntijuus>

Tulevaisuuden tutkimuskeskus 2008. Koulutus ja oppiminen murroksessa. Turun yliopisto. Futuuri. 2008:1. Tulevaisuuden tutkimuskeskuksen asiakastiedote. Hakupäivä 9.5.2013.  
[http://www.utu.fi/fi/yksikot/ffrc/ajankohtaista/futuuri/Documents/futuuri\\_1-2008.pdf](http://www.utu.fi/fi/yksikot/ffrc/ajankohtaista/futuuri/Documents/futuuri_1-2008.pdf)

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2004. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällön analyysi. Helsinki: Tammi.

Tynjälä, P. & Nuutinen, A. 1997. Muuttuva asiantuntijuus ja oppiminen korkeakoulutuksessa. Teoksessa Kirjonen, J., Remes, P. & Eteläpelto, A. (toim.) Muuttuva asiantuntijuus. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos, 182-195.

W5W<sup>2</sup>-hanke. Walmiiksi Wiidessä Wuodessa – hankkeet: laajaa yhteistyötä yliopistojen tutkinnonuudistuksen tueksi. Hakupäivä 7.3.2013.  
<http://www.uef.fi/w5w/1;jsessionid=A57375A17F1A352A7023FB7F5E86D086>

Valtioneuvosto 2011. Jyrki Kataisen hallituksen ohjelma. Hakupäivä 13.3.2012.  
<http://www.vn.fi/hallitus/hallitusohjelma/pdf332889/fi.pdf>.

Valtioneuvoston asetus ammattikorkeakouluista ennetun valtioneuvoston asetuksen muuttamisesta. Hakupäivä 7.3.2013.  
<http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2005/20050433>.

Valtioneuvoston innovaatiopoliittinen selonteko eduskunnalle 2008. Hakupäivä 11.3.2013. [http://www.tem.fi/files/20298/INNOPOL\\_SELONTEKO.pdf](http://www.tem.fi/files/20298/INNOPOL_SELONTEKO.pdf)

Van Gerven, M. 2012. Sosiaalipoliittikan paradigman muutos. Työkyvyttömyyspolitiikan uudet kasvot Alankomaissa ja Suomessa. Yhteiskuntapolitiikka 77 (2), 134-144.

Veijola, A. 2004. Matkalla moniammatilliseen perhetyöhön. Lasten kuntoutuksen kehittäminen toimintatutkimuksen avulla. Oulu: Oulun yliopisto. Lääketieteellinen tiedekunta. Hoitotieteen ja terveyshallinnon laitos. Väitöskirja.

Veijola, A. 2010. Nyt puhutaan kuntoutuksessa. Lasten kuntoutuksen kehityshaasteet. Valtakunnallisen CP-viikon Oulun teemaseminaari 26.10.2010 diasarja. Hakupäivä 21.3.2013.

[http://www.vlkunto.fi/koulutus/aikaisemmat/oulu%202010-10/AVEIJOLA\\_26102010.pdf](http://www.vlkunto.fi/koulutus/aikaisemmat/oulu%202010-10/AVEIJOLA_26102010.pdf)

Vesterinen, M-L. 2011. Sote-ennakointi. Sosiaali- ja terveysalan sekä varhaiskasvatuksen tulevaisuuden ennakointi. Etelä-Karjalan koulutuskuntayhtymä. Raportteja ja tutkimuksia 3. Iisalmi: Painotalo Seiska Oy. Hakupäivä 7.5.2013.

[http://www.ekky.fi/sote/documents/sote-ennakointi\\_loppuraportti.pdf](http://www.ekky.fi/sote/documents/sote-ennakointi_loppuraportti.pdf)

Vuorinen, K. 2005. Etnografia. Teoksessa Ovaska, S., Aula, A. & Majaranta, P. Käytettävyydestutkimuksen menetelmät, 63-78. Tampereen yliopisto, Tietojenkäsittelylaitos B-2005-1. Hakupäivä 23.3.2013.

[http://www.uta.fi/yky/sty/yhteystiedot/raunio/menet\\_kirjall.pdf](http://www.uta.fi/yky/sty/yhteystiedot/raunio/menet_kirjall.pdf). Hakupäivä

Williams, B. (2002) Using college art work as a common medium for communication in interprofessional workshop. Journal of Interprofessional Care (1), 53–58.

Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. Tutkittavien informointi. Hakupäivä

13.5.2013. <http://www.fsd.uta.fi/tiedonhallinta/osa3.html>

Ylemmän amk-tutkinnon metodifoorumi. Raporttien liitteet ja aineiston arkistointi. Virtuaali ammattikorkeakoulu. Hakupäivä 13.5.2013.

<http://www2.amk.fi/digma.fi/www.amk.fi/opintojaksot/0709019/1193463890749/1193464169229/1194413488476/1194413568842.html>

Yliopistolaki. 24.07.2009/0558. Hakupäivä 5.3.2013.

<http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2009/20090558>

Yliraudanjoki, V. 2010. Mikä luokaton lukio? Feministinen kouluetnografia luokattomuuden järjestyksissä. Rovaniemi: Lapin yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Väitöskirja. Hakupäivä 20.3.2013.

<http://www.doria.fi/bitstream/handle/10024/67120/Yliraudanjoki%20DORIA.pdf?sequence=1>

## LIITTEET

**LIITE 1. 8-kenttäinen SWOT-analyysi uudistetun koulutusmallin keskeisimmistä tekijöistä, jotka ovat edistäneet asiantuntijaosaamisen kehittymistä Anttilan (2007,143) kuviota mukailleen.**

<p style="text-align: center;"><b>SISÄISET</b></p> <p style="text-align: center;"><b>ULKOISET</b></p>	<p style="text-align: center;"><b>VAHVUUDET</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Moniammatillinen opiskelijaryhmä</li> <li>- Reflektiot</li> <li>- Opiskelijat mukana opetuksen toteutuksessa</li> <li>- Dialogiset menetelmät</li> <li>- Työelämäyhteys</li> <li>- Lähiopetuspäivät</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>HEIKKOUEDET</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Oppimistavoitteiden saavuttamisen erittely opiskelijoille hankalaa</li> <li>- Henkilökohtaisen palautteen puute</li> <li>- Suuret työmäärät</li> <li>- Kiire</li> </ul>
<p style="text-align: center;"><b>MAHDOLLISUUDET</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Vaativat oppimistavoitteet syventävät oppimista</li> <li>- Yhteisöllinen vastuu sitouttaa opiskeluun</li> <li>- Ylpeys omasta uudeltaisesta ammattitaidosta kasvaa</li> <li>- Opettajien dialoginen tapa tehdä opetustyötä</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>MITEN MUUTETAAN VAHVUUDET MENESTYSTEKIJÖIKSI?</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Moniammatillisen opiskelijaryhmän eri osaamisalueet otetaan käyttöön osallistamalla opiskelijat opetuksen toteutukseen</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>MITEN MUUTETAAN HEIKKOUEDET VAHVUUKSIKSI?</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Jäsennetään ja kontrolloidaan oppimistavoitteiden saavuttamista sekä suurien työmäärien aiheuttamaa kiirettä säännöllisillä väliarvioineilla sekä henkilökohtaisella palautteella</li> </ul>
<p style="text-align: center;"><b>UHAT</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Suuri ryhmäkoko peittää alleen opiskelijoiden yksilölliset osaamisalueet</li> <li>- Opiskelupaineet vaikuttavat jaksamiseen</li> <li>- YAMK-tutkinnon tuntemattomuus</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>MITEN MUUTETAAN UHAT VAHVUUKSIKSI?</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Aiemmin hankitun osaamisen kartoittaminen sekä jakaminen muille</li> <li>- Stressinhallintakeinot ja tietoinen epävarmuuden siedon harjoittaminen</li> <li>- Osaamista markkinoidaan ja tietoutta uudistetusta koulutuksesta levitetään</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>MITEN RATKAISTAAN NÄKÖPIIRISSÄ OLEVAT KRIISIT JA UHKATILANTEET?</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Tuotetaan uutta tietoa pedagogian merkityksestä yhteiskunnan muuttuviin tarpeisiin, jonka avulla voidaan perustella ratkaisuja ja päätöksentekoa</li> </ul>

## LIITE 2. Työssä käytetyt artikkelit, tutkimukset ja väitöskirjat

Tekijä, artikkelin, tutkimuksen tai väitöskirjan nimi	Tarkoitus	Tulokset ja johtopäätökset
<p>Hakkarainen, K. 2005. Asiantuntijuus ja oppiminen työelämässä – psykologisia näkökulmia. Puheenvuoro Osaamisen murroksessa. Työelämälähtöisen osaamisen tunnistaminen seminaarissa 12.4.2005. Helsinki. Hakupäivä 12.3.2013. <a href="http://www.helsinki.fi/science/networkedlearning/material/HakkarainenEsitelma2005a.pdf">http://www.helsinki.fi/science/networkedlearning/material/HakkarainenEsitelma2005a.pdf</a></p>	<p>Artikkelissa pohditaan kuinka tärkeää on luoda järjestelmä, jossa työssä oppimiseen liittyvät yksilölliset ja kollektiiviset saavutukset tunnistetaan. Niiden merkitys korostuu nopeasti muuttuvassa maailmassa. Aihetta käsitellään kolmesta näkökulmasta. Tiedonhankinta-prosessin näkökulmassa, jossa oppija sisäistää opettajan johdolla lukemansa. Osallistumisen prosessissa, oppija omaksuu yhteisön arvoja ja asenteita, oppipoika-mestarioppiminen. Kolmannessa mallissa on tiedonluomisen näkökulma. Siinä syntyy uutta tietoa, uusia oivalluksia sekä uusia sosiaalisia käytäntöjä.</p>	<p>Asiantuntijaksi oppimiseen tarvitaan käytännön osaamisen lisäksi itsereflektiota ja pohdintaa. Projektiosaamisen keskeinen tavoite on rohkaista opiskelijoita itse reflektimaan omia tietokäytäntöjään ja samalla asettaman itselleen vaativampia tiedon luomiseen liittyviä älyllisiä haasteita.</p>
<p>Honkanen, H. 2012. Osallisuuden edistäminen kehittämissuorissa. Etnografisen lähestymistavan mahdollisuudet. Teoksessa Honkanen H., Kiviniemi L. (toim.) 2012. Piiriltä yliopiston kautta siviiliin. Dosentti Merja Mikkosen juhlakirja. ePooki. Oulun ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehittämissuorin julkaisut 9, 65-72. Hakupäivä 10.3.2013. <a href="http://theseus17-kk.lib.helsinki.fi/bitstream/handle/10024/53448/Osallisuuden_edistaminen.pdf?sequence=1">http://theseus17-kk.lib.helsinki.fi/bitstream/handle/10024/53448/Osallisuuden_edistaminen.pdf?sequence=1</a></p>	<p>Arjessa tapahtuvan osallistavan kehittämistyön tutkimusmenetelmäksi etnografinen lähestymistapa antaa mahdollisuuksia tiedon tuottamiseen. Lisäksi artikkelissa kuvataan uudenlaista ylemmän ammattikorkeakoulututkimuksen toteutusmallia, jossa asiantuntijuutta ja kehittämissuorasta opiskellaan oikeassa kontekstissa työelämän kanssa.</p>	<p>Kun halutaan kehittää sosiaali- ja terveysalalla työyhteisöä osallistavasti, voidaan käyttää etnografista lähestymistapaa kehittämisen tukena. Tällöin osallistujien reflektio ja avoimuus mahdollistuvat.</p>
<p>Honkanen, H. &amp; Veijola, A. 2012. Kunnat tarvitsevat rohkeita uudistajia, miten ylempi ammattikorkeakoulututkimus vastaa haasteeseen? Teoksessa Töytäri, A. (toim.) Kehittyvä YAMK – Työelämää uudistavaa osaamista. Julkaisuja 9. Hämeenlinna: Publisher, 107-123.</p>	<p>Oulun seudun ammattikorkeakoulussa on uudistettu pedagogista mallia vuodesta 2010 alkaen kuntoutuksen ja terveyden edistämisen koulutusohjelmissa. Pedagogisen uudistetun toteutuksen keskeinen tavoite on</p>	<p>Opetusprosessista on siirrytty oppimisprosessiin ja opetus-suunnitelma-ajattelusta oppimisympäristö ajatteluun. Uudistamalla pe-</p>

	<p>tuottaa osaamista työelämän kehittämiseen ja oman alan vaativiin asiantuntijatehtäviin.</p>	<p>dagogiaa on voitu tuottaa työelämä- lähtöisesti sitä osaamista mitä kyseisten koulutusohjelman tavoitteisiin kuuluu, kuten tutkimus- ja kehittämis-osaamista, projektin hallintaa sekä arviointi- ja raportointi-taitoja.</p>
<p>Lampikoski, T. 2011. Yritän! Toim. Römer-Pakkanen, T. Tulevaisuusorientoitunut korkeakouluopiskelijoille – Kokonaisvaltaisen ohjausmallin manuaali. Hakupäivä 13.3.2013. <a href="http://www.getalife.fi/static/ohjausmalli.pdf">http://www.getalife.fi/static/ohjausmalli.pdf</a></p>	<p>Lampikoski kuvaa yrittäjyyttä monesta näkökulmasta. Hän jakaa yrittäjyyden viiteen eri muotoon. Niitä ovat; ulkoinen yrittäjyys, omaehtoinen yrittäjyys, organisaatioyrittäjyys, sisäinen yrittäjyys sekä julkinen ja sosiaalinen yrittäjyys.</p>	<p>Hän näkee yrittäjyyden ja yritystoiminnan osaamisen kattavan koko koulutusjärjestelmän. Lisäksi hän tuo esille omaehtois- ja sisäisen yrittäjyyden tarpeellisuuden. Siinä koulutetut ihmiset toimivat aktiivisesti yhteiskunnassa, ovat innovatiivisia ja luovia työssään kaikilla elämäalueilla vaikka eivät perustaisikaan yritystä.</p>
<p>Niemi, A. &amp; Väistö, R. Ylemmät ammattikorkeakoulututkinnot, katsaus koulutuksen. Pro terveystieteiden lehti 6/2011.</p>	<p>Artikkelissa on koottu sekä tiivistetty ylemmän ammattikorkeakoulun voimassa olevia lakeja ja asetuksia. Lisäksi artikkelissa kerrotaan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon painopisteen olevan työelämän kehittämisessä.</p>	<p>Ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon tarkoitus on tuottaa riittävää tieto- ja taitoperustaa sekä valmiuksia asiantuntemus-ta vaativiin työelämän kehittämistehtäviin. Ylemmän ammattikorkeakoulu tutkinnon ja ylemmän korkeakoulu tutkinnon suorittaneilla on sama kelpoisuus hakea julkista tehtävää tai virkaa.</p>
<p>Rantanen, T &amp; Toikko, T. 2009. Tutkimuksellinen kehittämistoiminta. Hakupäivä 11.3.2013. <a href="https://www.google.fi/search?q=teemu+rantanen%2C+timo+toikko+tutkimussellin">https://www.google.fi/search?q=teemu+rantanen%2C+timo+toikko+tutkimusselli-</a></p>	<p>Rantanen ja Toikko pohivat artikkelissaan kehittämistoiminnan ja tutkimuksen eroista. Artikkelissa pyritään vastaamaan tutkimuksellisen kehittämistoiminnan metodologiaan.</p>	<p>Metodologialla ei ole kehittämistoiminnassa yhtä suurta roolia kuin on tieteellisessä tutkimuksessa. Kehittämistoiminnassa tähdä-</p>



<p><a href="http://www.getalife.fi/official&amp;client=firefox-a">nen+kehitt%C3%A4mistöiminta&amp;ie=utf-8&amp;oe=utf-8&amp;aq=t&amp;rls=org.mozilla.fi:official&amp;client=firefox-a</a></p>		<p>tään konkreettiseen muutokseen. Systemaattinen metodologinen lähestymistapa tuottaa parempia tuloksia.</p>
<p>Römer-Paakkanen, T. &amp; Kaipianen, M. Römer-Paakkanen, T. 2011. toim. Tulevaisuusorientoitunut uraohjaus korkeakouluopiskelijoille – Kokonaisvaltaisen ohjausmallin manuaali. Hakupäivä 19.3.2013. <a href="http://www.getalife.fi/static/ohjausmalli.pdf">http://www.getalife.fi/static/ohjausmalli.pdf</a></p>	<p>Römer-Paakkanen ja Kaipianen pohtivat raportissaan elinikäistä oppimista. Sen tavoitteena on mahdollisuus vaikuttaa omaan elämään ja itsensä kehittämiseen. Muutoksen hallinta ja muutosvalmius ovat edellytykset elinikäiselle oppimiselle, joka edistää työllisyyttä ja ammatillista liikkuvuutta.</p>	<p>Työelämä tarvitsee osajia joilla on kyky hallita koulutus- ja ammatin tiuraa, kun tiedon tarve kasvaa.</p>
<p>Toikko, T. &amp; Rantanen, T. 2009. Käyttäjä- ja toimijälähtöinen kehittäminen. Ammattikorkeakoulujen verkkojulkaisu osaja.net 2009:2. Hakupäivä 19.3.2013 <a href="http://www.uasjournal.fi/index.php/osaaja/article/download/1115/966">http://www.uasjournal.fi/index.php/osaaja/article/download/1115/966</a></p>	<p>Teemana on kehittäminen toimintalähtöisesti, jolloin toiminnan suunnittelun kehittäminen kohdistetaan ihmisten tarpeisiin. Aihetta lähestytään neljästä eri näkökulmasta.</p>	<p>Käyttäjä- ja toimintalähtöisessä kehittämisessä voidaan käyttää metodologisia menetelmiä, jossa menetelmän valinta on kehittämiseen sovellova. Uusi tieto nähdään rajoja rikkovana ja käytännöllisenä tietona. Tässä korostuvat jatkuva oppiminen, vuorovaikutustaidot ja prosessimaisuus. Käyttäjät ja toimijat ovat parhaita käyttökelpoisuuden asiantuntijoita.</p>