

Ammattikorkeakoulun jatkotutkinto - lähtökohdat ja haasteet

JULKAISU 1

Eila Okkonen (toim.)



Ammattikorkeakoulun
jatkotutkinto
– lähtökohdat ja haasteet

JULKAISU 1

Eila Okkonen (toim.)

Eila Okkonen (toim.)
AMMATTIKORKEAKOULUN JATKOTUTKINTO
- lähtökohdat ja haasteet

Julkaisutoimikunta:
Anja Arstila-Paasilinna, opetusministeriö
Kristiina Huttu, Tradenomiliitto
Eila Okkonen, AMK-jatkotutkintokokeilu
Minna Suutari, Palvelutyönantajat

ISBN 951-784-211-2

JULKAISIJA – PUBLISHER
Hämeen ammattikorkeakoulu
PL 230
13101 HÄMEENLINNA
puh. (03) 6461
faksi (03) 646 4259
julkaisut@hamk.fi
www.hamk.fi/julkaisut

Kannen suunnittelu: HAMK Julkaisut

Painopaikka: OffsetKolmio, Hämeenlinna

Tämän teoksen kopioiminen on tekijänoikeuslain (404/61, muut. 897/80) ja valokuvauslain (405/61, muut. 898/80) sekä Suomen valtion ja Kopiosto ry:n tekemän sopimuksen mukaisesti kielletty.

Hämeenlinna, marraskuu 2003

Sisällys

ESIPUHE	4	NÄKÖKULMIA	
Maija Rask		JATKOKOULUTUSOHJELMIIN	97
AMMATTIKORKEAKOULUN		Jatko-opiskelijat organisaationsa	
JATKOTUTKINTOKOKEILUN		kehittäjinä	98
LÄHTÖKOHDAT	5	<i>Helena Forsman</i>	
Uuden tutkinnon kehittämisen		Sosiaalialan AMK-jatkotutkinto	
tausta ja tarve	6	- Päätteet ja syrjäytyminen	109
<i>Hannele Salminen</i>		<i>Terhi Laine</i>	
Jatkotutkintokokeilun		Moniammatillinen yhteistyö	
valmisteluryhmien työ	17	terveyden edistämisen ja	
Hallinnon ja kaupan alan		ehkäisevän työn	
valmistelutyö	17	jatkotutkintokokeilussa	116
<i>Marja-Liisa Tenhunen</i>		<i>Lea Rissanen,</i>	
Sosiaali- ja terveysalan		<i>Airi Paloste, Arja Veijola ja</i>	
valmistelutyö	23	<i>Outi Hyry-Honka</i>	
<i>Ritva Paulin</i>		Jatkotutkintokokeilut ja alueellinen	
Tekniikan ja liikenteen alan		yhteistyö	123
valmistelutyö	29	<i>Hanna Hyttinen</i>	
<i>Veijo Hintsanen</i>		Kohden ammattikorkeakoulun	
Ammattikorkeakoulujen		jatkotutkintoa	
jatkotutkintokokeilun		hyvinvointiteknologian alalla	128
hakemusten arviointi	37	<i>Esa Hietikko ja Pirkko Kouri</i>	
<i>Tapio Huttula ja Karl Holm</i>		Muutosten keskeltä rakennusalan	
Jatkotutkinnon kehittäminen		jatkotutkintoon	136
- OAJ:n näkemyksiä ja tavoitteita		<i>Pekka Nykyri</i>	
ammattikorkeakoulujen		KOKEILUN SEURANTA	141
jatkotutkinnoille	44	Vireästi taidolla	
<i>Airi Jaro</i>		- ammattikorkeakoulun	
Opiskelijat osana		jatkotutkintokokeilun	
jatkotutkintokokeilua	47	seurantatuloksia	
<i>Hanna Myllys</i>		lukuvuodelta 2002 -2003	142
Onnistuneen jatkotutkinnon		<i>Eila Okkonen</i>	
metsästys	52	LIITE	157
<i>Hannu Saarikangas</i>		Laki ammattikorkeakoulun	
Profilointia vai akateemista imua	58	jatkotutkinnon kokeilusta	158
<i>Anne-Mari Pyökäri ja</i>			
<i>Kristiina Huttu</i>			
JATKOTUTKINTO ASiantuntijajuuden			
KEHITTÄJÄNÄ	63		
Asiantuntijana kehittyminen	64		
<i>Pekka Ruohotie</i>			
Jatkotutkinnot vahvistavat			
ammattikorkeakouluja			
asiantuntijayhteisöinä ja niiden			
tutkimus- ja kehitystyötä	80		
<i>Pentti Maljojoki</i>			

Esipuhe

Ammattikorkeakoulujen jatkotutkinnot käynnistyivät elokuussa 2002. Kokeilulaki oli allekirjoitettu vuoden alussa pitkien neuvottelu- ja valmisteluvaiheiden jälkeen. Ensimmäiset jatkotutkintoon liittyneet kehittämistoimet ja seminaarit aloitettiin jo vuonna 1998. Ammattikorkeakouluissa jatkotutkintoja pidettiin alusta lähtien tärkeinä.

Nuori ammattikorkeakoulujärjestelmä näytti tehonsa ensimmäisten opiskelijoiden valmistuttua. Työmarkkinat tarvitsivat ja palkkasivat osaajia. Teorian ja käytännön opiskelun yhteensovittaminen viehätti toiselta asteelta valmistuvia ammattikoulu- laisia ja ylioppilaita. Joka vuosi ammattikorkeakouluihin pyrkineiden määrä kasvoi. Asteittain koulutusohjelmat ovat monipuolistuneet ja vastaavat yhä paremmin elinkeinoelämän tarpeisiin.

Asiantuntijat korostivat myös täydennys- ja jatko-opintojen mahdollisuuksia. Näihin tarpeisiin vastasivat jo avoin ammattikorkeakoulu ja erikoistumisopinnot. Tutkintoon tähtäävää jatkokoulutusta ei monella taholla nähty tarpeellisena.

Ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneista useat ovat pitäneet ongelmana pätevyitysmahdollisuuksiensa puuttumista. Monet joutuvat pyrkimään tiede- ja taideyliopistoihin, vaikka toteavatkin "post graduate" -tason tutkintojensa pitkittävän kohtuuttomasti. Syynä tähän on ollut se, että ammattikorkeakoulun suorituksia ei lueta hyväksi yliopistoissa juuri ollenkaan.

Kuitenkin suurin nykyisten maisteri-opintojen puute on, etteivät ne lisää sitä käytännön asiantuntijuutta, joihin aiemmat ammattikorkeakouluopinnot olivat valmentaneet. Ammattikorkeakoulun jatkotutkinnoille on elinkeinoelämän vaatima selvä tilaus. Jatkotutkintojen vertailtavuus koti- ja ulkomaisiin tutkintoihin on myös selvitettävä pikaisesti.

Laadukkaan jatkotutkintomallin tavoitteellinen kehittäminen on tuottanut tulosta. Kokeilut ovat käynnissä ja uuteen koulutukseen osallistuvat ovat innostuneita.

Tämän julkaisun tarkoituksena on valottaa ammattikorkeakoulujen jatkotutkintojen käynnistämiseen liittyviä kysymyksiä ja toteutuksia ensimmäisen kokeiluvuoden jälkeen.

Helsingissä toukokuussa 2003

Maija Rask

Ammattikorkeakoulun jatkotutkintokokeilun lähtökohdat



Hannele Salminen, KT
Suunnittelija, Korkeakoulujen arviointineuvosto

Uuden tutkinnon kehittämisen tausta ja tarve

Artikkelissa esitetään tiivistetysti ammattikorkeakoulujen jatkotutkintojen suunnitteluhistoria ja valmisteluvaiheet opetusministeriössä. Siinä kuvataan myös, mitä oleellisia rajoituksia jatkotutkintokokeiluun tehtiin lain käsittelyvaiheessa verrattuna suunnittelussa tavoitteena olleisiin jatkotutkintoihin. Artikkelin lopussa luodaan katsaus jatkotutkintojen merkitykseen.

Suunnittelun vuodet 1997 - 2000

Ammattikorkeakoulujen jatkotutkinnoista ryhdyttiin maassamme keskustelemaan vuonna 1997 ja suunnittelutyö käynnistyi Ammattikorkeakoulujen Rehtorineuvosto ARENE ry:n johdolla samana vuonna. Tammikuussa 1998 ARENE ry. teki opetusministeriölle esityksen 80 opintoviikon laajuisista ammattikorkeakoulujen jatkotutkinnoista. Lähtökohtina painottuivat tuolloin erityisesti tekniikan sekä (so- siaali- ja) terveysalan tarpeet.

Samana vuoden helmikuussa opetusministeriön koulutus- ja tiedepolitiikan osasto asetti valmisteluryhmän suunnittelemaan jatkotutkintojen pilottivaihetta. Ryhmä jätti opetusministeriölle syyskuussa 1998 esityksen 60 - 80 opintoviikon laajuisten, tiiviisti työelämän kehittämiseen kytkeytyvien ammatillisten jatkotutkintojen luomisesta ammattikorkeakoulusektorille.

Suunnitteluvaiheessa tavoitteena oli luoda uusi tutkinto ammattikorkeakoulusektorille ja käynnistää jatkotutkinnot aloilla, joilla työelämän ilmeisimmät tarpeet sitä edellyttivät. Ajatus oli, että ammattikorkeakoulut voivat itse esittää jatkotutkintoa niille koulutusaloille ja koulutusohjelmiin, joilla ne katsoivat toimintaympäristönsä työelämän tarpeiden sitä edellyttävän.

Lokakuussa 1998 opetusministeriö pyysi ammattikorkeakouluja tekemään esityksiä ammattikorkeakoulujen jatkotutkintojen kehittämishankkeeseen seuraavan vuoden tammikuun loppuun mennessä. Tuolloin 21 ammattikorkeakoulua esitti yhteensä 51 alustavaa jatkotutkintohankesuunnitelmaa. Niissä oli monia uudentyyppisiä, myös perinteiset koulutusalat ylittäviä ohjelmaesityksiä sekä monialaisia jatkotutkintoesityksiä. Hankesuunnitelmat osoittivat, että monilla ammattikorkeakouluilla olisi jo tuolloin ollut valmius jatkotutkintojen kehittämiseen ja että useilla aloilla ja työelämän alueilla oli niihin tarvetta.

Korkeaasteen tutkintorakennetta koskevan kansainvälisen keskustelun (Sorbonnen julistus ja Bolognan julkilausuma) ja korkeakoulututkintojen nopean kansainväli-

sen kehityksen johdosta ammattikorkeakoulujen jatkotutkintoja koskevat linjaukset jätettiin kuitenkin ratkaistavaksi tuolloin valmisteilla olleen koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelman vahvistamisen yhteydessä. Myös kotimaisessa keskustelussa esitettiin mielipiteitä uusien tutkintojen liian varhaisesta vaiheesta ottaen huomioon ammattikorkeakoulujen vakinaistamisprosessi. Vedottiin siihen, että ammattikorkeakoulujen perustutkintojen kehittämistä ei saanut vaarantaa uudella suunnittelulla. Tammikuussa 1999 opetusministeriöön saapuneiden jatkotutkintoesitysten perusteella ei siitä syystä tehty päätöksiä. } Euroopan opetusministerit antoivat kesäkuussa 1999 Bolognassa yhteisen julistuksen, jonka tavoitteena on kehittää eurooppalaista korkeakoulutusta. Julistus sisälsi yleisten tavoitteenasettelujen ohella konkreettisia toimia, joilla lisättäisiin eurooppalaisten korkeakoulujen suorituskykyä. Eniten huomiota saanut suositus koski siirtymistä koko Euroopan alueella kaksiportaiseen tutkintojärjestelmään.

Valtioneuvoston joulukuussa 1999 vuosille 1999 - 2004 hyväksymän Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelman mukaan ammattikorkeakoulujen 40-60 opintoviikon laajuiset jatkotutkinnot käynnistettäisiin asteittain muutamilla aloilla, joilla työelämän tarpeet sitä edellyttävät (Opetusministeriö 1999, 38). Linjauksen perusteella opetusministeriössä valmisteltiin välittömästi jatkotutkinnon käynnistämistä koskeva uusi suunnitelma. Siinä jatkotutkinnon luonne ja sille asetetut tavoitteet säilyivät pääosin samanlaisina kuin aiemmassakin suunnitteluvaiheessa. Hallituksen sivistyspoliittinen ministeriryhmä käsitteli opetusministeriön valmisteluryhmän ehdotusta 23.5.2000 ja tarkensi eräitä jatkotutkintojen käynnistämisen reunaehtoja.

Valmistelu käynnisti keväällä 2000 koko vuoden jatkuneen lehdistökeskustelun. Keskustelu palautti myös teemoillaan mieleen argumentoinnin, jolla ammattikorkeakoulukokeiluja vastustettiin ennen niiden käynnistymistä (Salminen 2001). Etenkin 1980-luvun lopussa, AMK-keskustelun käynnistyessä Suomessa ja kokeilujen alkaessa tiedekorkeakoulujen edustajat esittivät vahvoihin äänenpainoihin ammattikorkeakouluja vastustavia kannanottoja (ks. esim. Lampinen & Savola 1995, 52-55; Oksman 1993; Salminen 1998; Mäenpää 2002, 45-51). Tuoreemmassa keskustelussa yliopistoja edustavat kirjoittajat vastustivat uudistusta rahoitukseen ja statusseikkoihin vedoten. Ammattikorkeakoulujen edustajat puolsivat jatkotutkintouudistusta perustellen työelämän tarvetta jatkotutkintoihin ammatillisen osaamisen syventäjinä ja niiden työelämälähtöisyyttä. Myös tutkintorakenteen kansainvälinen vertailtavuus, suomalainen kahden pilarin binaarinen korkeakoulujärjestelmä ja ammattikorkeakoulujen ammatillisuuden vahvistuminen olivat kirjoituksissa esillä. (HS 2000 a-l; HS 2001 a-c; HS 2002 a-c; HS 2003; Halila, 2001; Katajamäki 2001)

Suomen Kuntaliitto puolestaan edellytti, että ehdotuksen kunnallistaloudelliset vaikutukset selvitetään perusteellisesti ennen kuin jatkotutkinnoista päätetään mitään. Kuntaliitto ilmoitti, ettei hyväksy sitä, että yliopistotasoiisiin tutkintoihin rinnastettavien tutkintojen kustannusvastuu tulee kunnille. Liiton mielestä jatkotutkinnoista aiheutuvat kustannukset kuuluvat valtion maksettavaksi ja liitto ei hyväksy niitä suunnitelmia, joissa tutkintojen rahoitus toteutettaisiin supistamalla ammattikorkeakoulujen perusrahoitusta. (Suomen Kuntaliiton kannanotto 2000)

Kokeilulakiesityksen perustelut myös tähdentävät tätä seikkaa: kokeilu rahoitetaan kohdentamalla uudelleen valtion talousarviossa ammattikorkeakoulujen aikuiskoulutukseen ja erikoistumisopintoihin osoitettuja varoja, eikä laki aiheuta lisäkustannuksia.

Ammattikorkeakoulujen jatkotutkinnot resursoidaan opetusministeriön ohjauksella nykyisestä ammattikorkeakoulujen aikuiskoulutuksen volyyymista. Osa aiemmasta amk-tutkintoon johtavan aikuiskoulutuksen ja erikoistumisopintojen opiskelijamäärästä varataan jatkotutkinto-opintoihin, joten uusia kustannuksia ei synny.

Syksyllä 2000 ammattikorkeakoulujen ja työelämän edustajista asetettiin vielä kolme työryhmää tekemään selvitykset ja ehdotukset ammattikorkeakoulujen jatkotutkintojen tarpeesta, rakenteesta ja suuntautumisesta tekniikan ja liikenteen, kaupan ja hallinnon sekä terveydenhuollon aloilla. Työryhmät jättivät ehdotuksensa opetusministeriölle marraskuussa 2000.

Edellä esitetyn monivuotisen suunnittelun pohjalta valtioneuvosto päätyi esittämään ammattikorkeakoulujen jatkotutkintojen käynnistämävaiheen toteuttamista määräaikaisena kokeiluna. Koulutukseen hakeutuvien opiskelijoiden työkokemusvaatimus pidennettiin kolmeen vuoteen. Lisäksi - aiemmasta suunnittelusta poiketen - määrittelyä tiukennettiin siten, että kaikki em. työkokemus tuli olla hankittuna ammattikorkeakoulututkinnon suorittamisen jälkeen. Jatkotutkinnon rajauksia tiukennettiin myös määrittelemällä koulutusaloille nimeketasolla koulutusohjelmat, joissa jatkotutkintoa voitaisiin kokeilla. Tarkoitushan kokeilua suunniteltaessa oli ollut, että jatkotutkinnon koulutusohjelmia (aivan alunperin edes tarkarajaisesti aloja) ei määriteltäisi etukäteen, vaan että ammattikorkeakoulujen tekemien esitysten perusteella olisi arvioitu ja päätetty, missä työelämän tarve ensimmäisinä jatkotutkintoja edellyttää. Lisäksi oli ollut tarkoitus määrittää jatkotutkinnon taso suhteessa muihin korkeakoulututkintoihin. Jatkotutkinnon taso korkea-asteen tutkintojärjestelmässä jätettiin kuitenkin määrittelemättä, toisin kuin opetusministeriön suunnitelmaan perustuvassa hallituksen esityksessä oli ehdotettu. Alkuperäisissä suunnitelmissa ei myöskään ollut tarkoitus luoda kokeilua, vaan asteittain laajentaa jatkotutkintokoulutusta tarpeen ja kokemusten mukaan. Valtioneuvoston ja ministeriryhmien käsittelyssä jatkotutkintoihin tehtiin siis huomattava määrä toiminnan kannalta erittäin merkittäviä rajauksia.

Maaliskuussa 2001 annettiin hallituksen esitys ammattikorkeakoulujen jatkotutkintojen kokeilulainsiksi (HE 21/2001 vp; Sivistysvaliokunnan mietintö 572001 vp). Eduskunta hyväksyi esityksen 20.6.2001 eräin muutoksin: sosiaaliala lisättiin jatkotutkintokokeilun piiriin. Edellä lueteltuja kokeilun tarkkoja rajauksia myös väljennettiin hieman lisäämällä mahdollisuus, että kokeilun kuluessa kokeilulupia voidaan myöntää uusille kokeiluun pyrkiville ja että myös uusia alueita mukana olevien kolmen alan sisällä voidaan ottaa myöhemmin kokeilun piiriin. Hallituksen esitystä käsiteltäessä oli kuitenkin määritelty, että kokeiluun käytetään vuosittain 300 aloituspaikkaa, joka siten rajasi, että laajentamista koskevasta eduskunnan lausumasta huolimatta mittaviin määrällisiin laajennuksiin ei olisi mahdollisuuksia. Eduskunta myös poisti vaatimuksen kokeiluun valittavien ammattikorkeakoulujen toi-

mimisestä vakinaisena vähintään kaksi vuotta. Eduskunta edellytti kokeilulain hyväksyessään, että Korkeakoulujen arviointineuvosto arvioi sekä kokeiltavaksi hyväksyttävät koulutusohjelmat että kokeilun toteutuksen ja tulokset.

Kokeilu käynnistyy: ensimmäiset kokeiluluvat v. 2002

Ammattikorkeakoulun jatkotutkintojen kokeilusta on säädetty määräaikaisella kokeilulailla (L 645/2001), joka on voimassa 1. 2002 - 31.7.2005. Kokeiluun kuuluva opetus voitiin lain mukaan aloittaa 1.8.2002 lähtien. Lain tultua hyväksytyksi eduskunnassa kesäkuussa opetusministeriö julisti elokuussa 2001 jatkotutkintokokeilun ohjelmat ja vuosittaiset aloituspaikat (300/ vuosi) haettavaksi. Ammattikorkeakoulut esittivät yhteensä 53 hakemusta, joista 36 täytti Korkeakoulujen arviointineuvoston asettamat laatuvaatimukset. Arvioinnit on koottu julkaisuksi (ks. Kantola 2002). Edellä mainittujen arviointilausuntojen perusteella opetusministeriö myönsi ensimmäiset jatkotutkintojen kokeiluluvat 6.2.2002. Päätöksiä tehtäessä tuli huolehtia siitä, että kokeilu muodostaa lain edellyttämällä tavalla alueellisesti ja kieliryhmittäin tasapainoisen kokonaisuuden.

Näihin kriteereihin ja arviointineuvoston edellä mainittuun laadulliseen arviointiin perustuen opetusministeriö myönsi yhden tai useamman jatkotutkinto-ohjelman kokeiluluvan yhteensä 20 ammattikorkeakoululle, kuuteen eri koulutusohjelmaan. Kaikki kokeiluluvan saaneet koulutusohjelmat olivat täyttäneet Korkeakoulujen arviointineuvoston asettamat laadulliset vaatimukset. Monilla ammattikorkeakouluilla oli useitakin jatkotutkintokoulutusohjelmaesityksiä, jotka olivat täyttäneet arviointineuvoston kriteerit. Pääsääntöisesti opetusministeriöllä oli mahdollisuus myöntää niistä vain yhteen kokeilulupa vuosittaisen 300 opiskelijan aloituspaikkakiintiön johdosta.

Kokeiluluvat myönnettiin koko kokeilukaudeksi vuosille 2002-2005. Vuoden 2002 aloituspaikat myönnettiin sitovasti, mutta vuosien 2003-2005 aloituspaikat olivat tuolloin alustavia. Koulutuksen käynnistysvuodet vaihtelivat ammattikorkeakouluittain v. 2002-2004 välillä. Erityisesti vuodelle 2004 oli esityksissä ruuhkaa; sen sijaan vuoden 2003 aloituspaikoista voitiin jättää noin sata jakamatta mahdollisia tulevia täydennystarpeita varten.

Johtuen kokeilun aloituksen sijoittumisesta eri vuosille kokeilu saatiin käynnistettyä alueellisesti laajasti ja ammattikorkeakouluverkostoa kattavasti 300:lläkin vuosittaisella aloituspaikalla. Vaikka arviointikriteerit täyttäneitä esityksiä jäi kokeilun ulkopuolelle, toisaalta sen piiriin pääsivät kuitenkin kaikki ne ammattikorkeakoulut, joilla oli Korkeakoulujen arviointineuvoston kriteerit täyttänyt kokeiluesitys. Kokeilusta saatiin siten sekä alueellisesti että ammattikorkeakouluverkostoa ajatellen kattavampi kuin ennalta oli osattu odottaa.

Hallinnon ja kaupan pk-sektorin yrittäjyyden ja liiketoimintaosaamisen jatkokoulutusohjelmaan saivat kokeiluluvat Lahden ammattikorkeakoulu, Mikkelin ammattikorkeakoulu, Tampereen ammattikorkeakoulu sekä Keski-Pohjanmaan, Seinäjoen ja Vaasan ammattikorkeakoulut em. kolmen ammattikorkeakoulun yhteiseen kokeiluun.

Sosiaali- ja terveysalan ikääntyvien ja pitkäaikaispotilaiden hoidon jatkokoulutusohjelman kokeiluluvat myönnettiin Helsingin ammattikorkeakoululle, Pirkanmaan ammattikorkeakoululle, Satakunnan ammattikorkeakoululle ja Turun ammattikorkeakoululle.

Sosiaali- ja terveysalan terveyden edistämisen ja ehkäisevän työn jatkokoulutusohjelman kokeiluluvat myönnettiin Jyväskylän ammattikorkeakoululle, Kymenlaakson ammattikorkeakoululle sekä Kemi-Tornion, Oulun seudun ja Rovaniemen ammattikorkeakouluille yhteiseen toteutukseen.

Sosiaali- ja terveysalan sosiaalialan jatkokoulutusohjelman luvat saivat Diakonia-ammattikorkeakoulu sekä yhteistoteutukseen Seinäjoen ja Kemi-Tornion ammattikorkeakoulut.

Tekniikan ja liikenteen alan korjaus- ja täydennysrakentamisen jatkokoulutusohjelman kokeiluluvat saivat Hämeen ammattikorkeakoulu, Oulun seudun ammattikorkeakoulu ja Svenska yrkeshögskolan. Viimeksi mainitussa koulutus ei kuitenkaan käynnistynyt vähäisen hakijamäärän vuoksi.

Tekniikan ja liikenteen alan hyvinvointiteknologian jatkokoulutusohjelma toteutetaan yhdessä sosiaali- ja terveysalan kanssa. Luvat myönnettiin Hämeen ammattikorkeakoululle, Jyväskylän ammattikorkeakoululle, Pohjois-Savon ammattikorkeakoululle ja Satakunnan ammattikorkeakoululle.

Seuranta- ja koordinaatioryhmä: täydentävä haku

Opetusministeriön asettama, kokeilulain edellyttämä jatkotutkintokokeilun seuranta- ja koordinaatioryhmä esitti syksyllä 2002, että kokeilu laajennettaisiin myös osaamisen johtamisen koulutusohjelmaan tekniikan alalla, ja että ammattikorkeakoulut tietyin rajauksin voisivat tehdä myös muihin koulutusohjelmiin täydentäviä hakemuksia.

Kokeilun laajentaminen oli mahdollista, koska kuten edellä on todettu, ensimmäisen päätöksenteon yhteydessä helmikuussa 2002 vuoden 2003 kokonaismäärästä oli jätetty jakamatta 100 aloituspaikkaa. Opetusministeriö antoi ammattikorkeakouluille täydennyshakua koskevat ohjeet syksyllä 2002. Ammattikorkeakouluilta tuli 18 hakemusta. Näistä 14 täytti Korkeakoulujen arviointineuvoston laatuvaatimukset. Opetusministeriö myönsi kokeilun täydentämistä koskevat kokeiluluvat 5.2.2003 kolmeen eri koulutusohjelmaan, kuhunkin 1-3 kokeilulupaa. Täydennyskierroksella kokeiluluvan saivat:

Sosiaali- ja terveysalan terveyden edistämisen ja ehkäisevän työn jatkokoulutusohjelmaan Etelä-Karjalan ammattikorkeakoulu sekä Laurea-ammattikorkeakoulu ja Diakonia ammattikorkeakoulu näiden kahden yhteishankkeeseen,

sosiaali- ja terveysalan sosiaalialan jatkokoulutusohjelmaan Helsingin ammat-

tikorkeakoulu Stadia,

tekniikan ja liikenteen alan osaamisen johtamisen koulutusohjelmaan lupa myönnettiin Hämeen ammattikorkeakoululle, Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoululle sekä Kajaani ja Keski-Pohjanmaan ammattikorkeakoulun yhteishankkeeseen.

Kokeilun piiriin tuli nyt neljä sellaista ammattikorkeakoulua, jolla ei aiemmin ollut jatkotutkinnon kokeilulupaa (Etelä-Karjalan ammattikorkeakoulu, Laurea-ammattikorkeakoulu, Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulu ja Kajaanin ammattikorkeakoulu).

Diakonia ammattikorkeakoululla ja Helsingin ammattikorkeakoulu Stadialla oli täydennyksen jälkeen kaksi kokeilulupaa ja Hämeen ammattikorkeakoululla kolme, joissa olivat edustettuina kaikki tekniikan alan jatkotutkintokokeiluohjelmat.

Lisäksi myöhemmin keväällä 2003 opetusministeriössä tehtiin päätökset, joissa kahden, vuonna 2002 luvan saaneen ammattikorkeakoulun jatkotutkinnon aloituspaikat siirrettiin toiseen, jatkotutkintokokeilun piirissä olevaan koulutusohjelmaan (Satakunta ja Svenska yrkeshögskolan).

Jatkotutkintojen luonne ja tavoitteet

Ammattikorkeakoulujen jatkotutkinnoilla pyritään vastaamaan uusiutuneisiin työelämän erikoistumisen ja osaamisen tarpeisiin. Jatkotutkinto on uusi korkeakoulututkinto, joka on tarkoitettu henkilöille, jotka ovat suorittaneet ammattikorkeakoulututkinnon tai muun soveltuvan korkeakoulututkinnon ja joilla on vähintään kolmen vuoden työkokemus alalta tutkinnon suorittamisen jälkeen. Jatkotutkintoon johtavien koulutusohjelmien laajuus on 40 opintoviikkoa niillä aloilla, joissa ammattikorkeakoulututkinnon laajuus on 160 opintoviikkoa (4 v) ja 60 opintoviikkoa, kun perustutkinnon laajuus on 140 opintoviikkoa (3 v). Työelämänkehittämistehtävän osuus tutkinnosta on 20 opintoviikkoa.

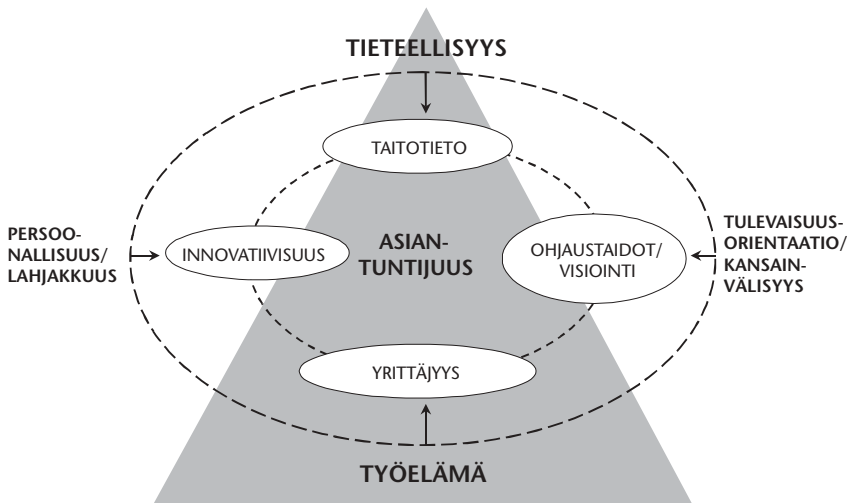
Jatkotutkinnot ovat työelämälähtöisiä ja ne toteutetaan aikuiskoulutuksen periaatteita noudattaen: ne suunnataan työelämässä jo työskennelleille ja opinnot järjestetään niin, että ne voidaan suorittaa pääasiassa työn ohessa. Tutkinto kuuluu aikuiskoulutuksen piiriin, muun muassa vuosittaiset aloituspaikat kuuluvat aikuiskoulutusvolyyymiin valtion talousarviossa, opetusministeriön hallinnoinnissa ja ammattikorkeakoulujen opiskelijavolyyymeissä. Tavoitteena on luoda uudenlainen, työelämälähtöinen aikuiskoulutustutkinto korkea-asteen koulutukseen. Samalla tarjotaan opiskelijoille jatkokoulutusväylä, joka rakentuu heidän aiemmalle koulutukselleen ammattikorkeakoulussa sekä sen jälkeen työelämässä hankitulle kokemukselle.

Ammattikorkeakoulun jatkotutkinto parhaimmillaan ja onnistuessaan yhdistää opiskelijoiden jatkokoulutustarpeet työ- ja elinkeinoelämän kehittämistarpeisiin. Koulutusohjelman keskeinen osa on ammatillinen oppinnytö, kuten sen laajuuskin suhteessa tutkinnon kokonaisopintoviikkomäärään osoittaa. Se on luonteeltaan

määritelty työelämän kehittämistehtäväksi, joka perustuu työelämän todellisen ongelman määrittelylle. Sen lähtökohdana on aikuisopiskelijan työssään tai työyhteisössään havaitsema ongelma tai kehityshaaste, johon hän lähtee hakemaan ratkaisukeinoja koulutuksen avulla. Opiskelija toteuttaa kehittämistehtävän yhdessä työelämän, ensisijaisesti oman työpaikkansa kanssa yhteiseen sopimukseen perustuen. Onkin olennaisen tärkeää tutkintojen kannalta, että myös ammattikorkeakoulun työelämäkumppanit sitoutuvat koulutuksen kehittämiseen. Jatkotutkinnoilla tulee olemaan työelämän kehittämistehtävän kautta epäilemättä vahvat mahdollisuudet myös ammattikorkeakoulujen tutkimus- ja kehitystyön monipuolistamiseen ja vauhdittamiseen.

Jatkotutkintojen kehittäminen ei sellaisenaan ole merkinnyt kahden syklin mukaisen tutkintorakenteen luomista ammattikorkeakouluihin. Uuden tutkinnon myötä ei tulla siirtymään yliopistojen kaltaiseen kaksiportaiseen tutkintorakenteeseen, ellei kansainvälisen kehityksen johdosta asiasta tehdä erikseen päätöksiä. Suoran, peräkkäisen tutkintorakenteen mallista poikkeaa esim. se, että ammattikorkeakoulun jatkotutkintoa opiskelemaan tulevan opiskelijan on perustutkinnon jälkeen oltava työskennellyt vähintään kolme vuotta alalla. Suunnitteluvaiheessa lähdettiin laskennallisesti siitä, että jatkotutkintoon johtava koulutus tarjottaisiin kaikkien alojen opiskelijat yhteen laskien noin 10 %:lle ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneista.

Ammattikorkeakoulun jatkotutkintojen tuottama lisäarvo ammattikorkeakoulututkintoihin tulisi näin ollen olemaan juuri työelämäasiantuntijuuden lisääntymisessä. Sijoitettuna Helakorven ja Olkinuoran (1997, 73) kuvaukseen ammattikorkeakoulun tavoittelemasta asiantuntijuudesta jatkotutkinnon tuottamaa asiantuntijuutta voi ilmentää kuviossa 1 esittämälläni tavalla (Salminen 2000, 49).



KUVIO 1. Ammattikorkeakoulun jatkotutkinnon tuottama asiantuntijuus, ns. lisäarvo

Jatkotutkinnon merkitys

Ammatillisen koulutuksen ja korkea-asteen koulutuksen laajenemisen ja kasvavien vaatimusten näkökulmasta Euroopan neuvosto totesi jo joitakin vuosia sitten (Council of Europe 1999), että tarvitaan uusia ammatillisen koulutuksen alueita palvelemaan ammatteja, jotka sijoittuvat taitavien ammattilaisten ja perinteisten yliopistotutkinnon suorittaneiden välimaastoon. Näillä henkilöillä pitäisi olla hyvät valmiudet tietyillä erityistiedon alueilla. Heillä tulisi olla entistä paremmat yleistaidot, kuten kommunikaatiovalmiudet, vieraiden kielten taidot, ymmärrys lähiammateista, vastuullinen toiminta hajautetussa päätöksentekojärjestelmässä ja kyky jatkuvaan oppimiseen ja oman ammattiympäristön hallintaan. Suomalaisen ammattikorkeakoulun kehittämisessä ja jatkotutkinnon luomisessa on havaittavissa samoja tavoitteita. (Salminen 2000, 44).

Ammattikorkeakoulujen jatkotutkinnolla on merkittävä tehtävä erityisesti suomalaisen korkea-asteen koulutusjärjestelmän ja koulutusrakenteen kokonaisuuden kannalta. Se avaa nykyisen koulutuksellisen umpiperän tarjoten ammatillisesti suuntautuneen korkea-asteen jatkokoulutusväylän. Tähän astihan jatko-opintoihin hakukaille vaihtoehtona on ollut opintojen jatkaminen tiedekorkeakouluissa tai ulkomaisissa korkeakouluissa. Kehitteillä olevaa ammattikorkeakoulujen jatkotutkintojärjestelmää tuleekin tarkastella erityisesti tältä kannalta: miten se täydentää ja monipuolistaa koulutusjärjestelmän koulutustarjontaa ja ihmisten oppimismahdollisuuksia eri elämänvaiheissa.

Tutkinnoista halutaan luoda niin korkeatasoisia, että amk-jatkotutkinto olisi houkuttavuudeltaan kilpailukykyinen tiedekorkeakoulujen tarjoamien opintojen kanssa. Erikoistumisopinnot eivät ole tutkintoon johtavaa koulutusta, mistä syystä ne eivät ole jatko-opintoina houkutelleet siinä määrin kuin yleensä tutkintotasaisen koulutus. Lisäksi ammattikorkeakoulut ovat järjestäneet muuta lyhytkestoista täydennyskoulutusta.

On korostettava erityisesti, että vaikka ammattikorkeakoulujen jatkotutkinnosta halutaan yliopistotutkintojen kanssa tulevaisuudessa kilpailukykyinen koulutusreitti, siitä ei olla muodostamassa yliopistojen kilpailijaa samalla tutkintojen toimintakentällä, vaan aitoa korkeakoulutuksen monipuolistajaa.

On arvioitu, että tutkintoon johtava jatkokoulutus vahvistaa ammattikorkeakoulun korkeakoulustatusta ja lisää instituution uskottavuutta korkeakouluna, vaikka tätä statuskysymystä ei ole eksplisiittisesti mainittu jatkotutkintokoulutuksen tarpeellisuutta perusteltaessa (Herranen 2001, 348).

Tulevaisuuden mahdollisuus olisi myös ammattikorkeakoulujen jatkotutkintojen kehittäminen opettajien rekrytointiväyläksi siinä vaiheessa, kun jatkotutkintojen asema on määritetty. AMK-jatkotutkinnon suorittavat olisivat hyvä lisä ammatillisen koulutuksen opettajakuntaan. Heissä yhdistyisivät kokemuseräisesti käytännön taidot ja vahva teoreettinen osaaminen sekä tarvittava alan työkokemus. Kesäkuussa 2002 julkistettiin Suomen ammattikorkeakoulujärjestelmän OECD:n maa-

arviointi. Myös OECD:n arvioitsijat ehdottavat, että jatkotutkinnot palvelisivat vaihtoehtoisena tapana pätevyitä opettajaksi ammattikorkeakouluihin (OECD 2003, 218-219)

Ammattikorkeakoulujärjestelmä ei ole vielä valmis, eräitä sen perusrakenteita kehitetään. Näistä jatkotutkinnot ja niihin liittyvät avoimet kysymykset on eräs tulevaisuuden kannalta varsin keskeinen kehittelyn kohde. Jatkotutkinnot eivät estä ammattikorkeakoulun olemassa olevien nykyisten toimintojen, kuten perustutkintojen kehittämistä. Uuden toiminnan luominen ja kehittäminen voi se sijaan tuottaa synergiaetuja. Jatkotutkinnot voidaan kytkeä oleelliseksi osaksi ammattikorkeakoulujen tutkimus- ja kehittämisohjelmaa perustutkintoja ja erikoistumisopintoja kehitettäessä. On kuitenkin tärkeää, että muutokselle ja uuden tutkinnon kehittämiseksi pyritään luomaan suotuisat olosuhteet kaikilla toiminnan tasoilla. Koulutusohjelmissa tulisi pyrkiä yhdistämään eri asiantuntijuusalueita toisiinsa niin, että koulutuksen ydinsisällöt voisivat rakentua useille asiantuntija-alueille ja niiden yhteisiin tekijöihin. Tällä hetkellä tasoltaan määrittämätön, tiukasti koulutusohjelmanimikkeitä myöten kapeaksi rajattu kokeilu ei anna riittäviä mahdollisuuksia uudenlaisille ratkaisuille.

Tutkintojärjestelmä on osa koulutusrakennetta ja sen kehittäminen kuuluu eräänä osana koulutuspolitiikkaan. Sosiologisena johtopäätöksenä voidaan esittää, että tutkintojärjestelmä on sitä parempi, mitä tehokkaammin se tukee ja edistää yleistä pyrkimystä koulutuksen tason nostamiseen ja koulutuksen laadun kehittämiseen (Lampinen 1999). Suomalaisen koulutusjärjestelmän eräs keskeinen piirre on vuosikymmenten ajan ollut pyrkimys koulutukselliseen tasa-arvoon mm. koulutusjärjestelmän rakenteiden sisäisen ja alueellisesti tasapainoisen koulutustarjonnan avulla. Viime vuosien kehityksessä korkeakoulutuksen yhteiskunnallinen asema on muuttunut paljon ja sen tehtäviä ja toimintamuotoja on suunnattu tuotannon ja markkinoiden suuntaan (Rinne 1998; 2000, 81). Yliopistoista poiketen ammattikorkeakoulutuksen painopiste sijaitsee pääkaupunkiseudun ulkopuolella, missä väestön - myös ammattikorkeakouluopiskelijoiden vanhempien - koulutus- ja tulo-taso on alhaisempi (Lampinen & Tiilikainen 2001). Koulutuksen taso nousee kehittämällä ohjelmia entistä korkeatasoisimmiksi ja pidemmiksi sekä tarjoamalla aikaisempaa useammalle opiskelijalle mahdollisuus korkeampaan tutkintoon. Jos tämä näkemys myönnetään todeksi, on uuden tutkinnon kehittämisessä kyse paitsi vastaamisesta työelämän tarpeisiin ja opiskelijoiden jatkokoulutustarpeisiin, myös koulutuksellisen tasa-arvon lisäämisestä ja mitä suurimmassa määrin suomalaisen koulutuksen tason edelleen nostamisesta.

Kokeilun arviointi

Korkeakoulujen arviointineuvosto arvioi lakiin perustuen jatkotutkintokokeilut vuosina 2003-2004. Saatujen kokemusten perusteella tehdään linjaukset ammattikorkeakoulujen jatkotutkintojen asemasta ja jatkotutkintopolitiikasta.

LÄHTEET

Council of Europe, 1999. Tertiary professional and vocational education in central and eastern Europe. A cross-country report produced by the European Training Foundation and the Council of Europe.

Halila, H. 2001. Yliopistoja ei saa laskea ammattikorkeakoulujen tasolle. Lakimiesuutiset. Helsinki: Suomen lakimiesliitto. 2001:2, s.28.

HE 21/2001 vp. 2001. Hallituksen esitys eduskunnalle 9.3.2001 laiksi ammattikorkeakoulujen jatkotutkintojen ko-
keilusta.

Helakorpi, S. & Olkinuora, A. 1997. Asiantuntijuutta oppimassa: ammattikorkeakoulupedagogiikka. Porvoo: WSOY.

HS 2000 a)- I) Helsingin Sanomat 23.5., 30.5., 3.6. 5.6. 13.6. 14.6., 16.6., 22.6., 5.7. 8.7. 28.7., 11.11.2000

HS 2001 a) -c) Helsingin Sanomat 1.6, 20.10., 14.12.2001.

HS 2002 a)- c) Helsingin Sanomat 8.5., 17.5, 10.6.2002.

HS 2003. Helsingin Sanomat 29.4.2003. Koulutus työelämään lähtökohdaksi. Mielipide.

Herranen, J. Ammattikorkeakoulu korkeakouluna. Toimijoiden näkemykset ja koulutuspoliittinen retoriikka. Teok-
sessa A. Jauhiainen, R. Rinne & J. Tähtinen (toim). Koulutuspolitiikka Suomessa ja ylikansalliset mallit. Suomen
Kasvatustieteellinen seura. Kasvatusalan tutkimuksia 1. Turku: Painosalama, s. 347-365.

Kantola, I. 2002. Ammattikorkeakoulujen jatkotutkinnon kokeilulupahakemusten arviointi.

Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 1:2002. Helsinki: Edita

Katajanmäki, H. 2001. Itsepetos ei kannata. Turha kiirehtiminen voi pilata ammattikorkeakoulujen lupaavan alun.
Vihreä Lanka nro 40, 5.10.2001.

Lampinen, O. & Savola, M. 1995. Ammattikorkeakoulujen syntyvaiheet Suomessa. Teoksessa O. Lampinen (toim.)
Ammattikorkeakoulu - vaihtoehto yliopistolle. Gaudeamus, Otatieto Oy. Tampere: Tammer-Paino, s. 26 - 80.

Lampinen, O. 1999. Bolognan julistus ja ammattikorkeakoulu. Julkaisematon PM. 28.7.1999, Opetusministeriö.

Lempinen, P. & Tiilikainen, A. 2001. Opiskelijatutkimus 2000. Helsinki: Opiskelijajärjestöjen tutkimussäätiö Otus rs
21.

Mäenpää, H. 2002. Ammattikorkeakoululainsäädännön kipukohtia. Teoksessa J.-P. Liljander (toim.) Omalla tiellä.
Ammattikorkeakoulu kymmenen vuotta. Arene. Helsinki: Edita, s. 42- 58.

OECD 2003. Polytechnic Education in Finland. Reviews of National Policies for Education.

Oksman, J. 1993. Ammattikorkeakoulu yliopiston näkökulmasta. Teoksessa S. Anttonen & R. Raivola (toim) Ka-
vatus ja koulutus muuttuvassa yhteiskunnassa. XIV kasvatustieteen päivät Oulussa 26.28.11.1992. Oulun yliopis-
ton kasvatustieteiden tiedekunnan opetusmonisteita ja selosteita, s. 21-37.

Opetusministeriö 1999. Koulutus ja tutkimus vuosina 1999-2004. Kehittämissuunnitelma. Helsinki: Edita.

Rinne, R. 1998. Akateemiset tutkinnot muuttuvana työmarkkinavaluuttana. Teoksessa M-R. Järvinen, R. Rinne &
E. Lehtinen (toim.) Yliopistot ja muuttuva työelämä. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisusarja
B:60, s.13-42.

Rinne, R. 2002. Binaarimallista Bolognan teille: erilliset ammattikorkeakoulut tulevat ja menevät. Teoksessa Liljan-
der, P.-J. (toim.) Omalla tiellä. Ammattikorkeakoulut kymmenen vuotta. Arene. Helsinki: Edita, s. 80- 106.

Salminen, H. 1998. Suomalaisen ammattikorkeakoululaitoksen tausta ja suunnitteluprosessi. Hallinnon tutkimus
1/1998. Vammala. Vammalan kirjapaino Oy, s 36-42.

Salminen, H. 2000. Ammattikorkeakoulujen tulevaisuudesta. Futura 2 /2000. Tulevaisuuden tutkimuksen seura ry,
s. 35-56.

Salminen, H. 2001. Suomalainen ammattikorkeakoulu-uudistus opetushallinnon prosessina. Koulutussuunnittelu
valtion keskushallinnon näkökulmasta. Opetusministeriö. Koulutus- ja tiedepoliittikan osaston julkaisusarja 81. Hel-
sinki: Vammalan kirjapaino.

Sivistysvaliokunnan mietintö 572001 vp. Hallituksen esitys laiksi ammattikorkeakoulun jatkotutkinnon kokeilusta
ja eräksi siihen liittyviksi laeiksi.

Suomen Kuntaliitto 2000. Suomen Kuntaliiton kannanotto ammattikorkeakoulujen jatkotutkinnoista, luovutettu ope-
tusministeriölle 14.6.2000.

Jatkotutkintokokeilun valmisteluryhmien työ

Opetusministeriö asetti 28.9.2000 hallinnon ja kaupan alan, terveysalan sekä tekniikan ja liikenteenalan valmisteluryhmät. Tehtävänä oli 17.11.2000 mennessä laatia opetusministeriön ja hallituksen sivistyspoliittisen ministeriryhmän käyttöön selvitykset ammattikorkeakoulujen jatkotutkintojen tarpeesta, rakenteesta, sisällöstä ja suuntautumisesta kyseisillä aloilla. Toimeksianto ei sisältänyt selvityksen tekemistä sosiaalialalla. Kolme seuraavaa artikkelia pohjautuvat työryhmien tuolloin opetusministeriölle jättämiin muistioihin.

Marja-Liisa Tenhunen, KTT
Rehtori, Keski-Pohjanmaan ammattikorkeakoulu

Hallinnon ja kaupan alan valmistelutyö

Hallinnon ja kaupan alan valmisteluryhmän jäseniksi nimettiin koulutuspoliittinen asiamies Paula Kilpeläinen (Palvelutyönantajat ry), toimitusjohtaja Juha Kurki (Suomen Yrittäjät ry), toiminnanjohtaja Ismo Kokko (Tradenomiliitto), opiskelija Tomi Hyppänen (SAMOK ry) ja opetusneuvos Maarit Palonen (Opetusministeriö). Työryhmän sihteeriksi kutsuttiin koulutusala johtaja Jan-Erik Krusberg (ARCADA) ja puheenjohtajaksi rehtori Marja-Liisa Tenhunen (Keski-Pohjanmaan ammattikorkeakoulu). Tässä artikkelissa kuvataan valmisteluryhmän työn sisältöä.

Jatkotutkinnon tarpeet

Työryhmä jakoi hallinnon ja kaupan alan jatkotutkinnon tarpeet osaamistarpeisiin sekä yritysten ja työelämän työvoimatarpeisiin, toisin sanoen liike-elämän tarpeisiin.

Osaamistarve

Osaamistarpeisiin ei voida antaa määrällistä vastausta, koska kyse on pitkän ajan kehityksestä ja henkisen pääoman potentiaalista. Yritysten ja työelämän työvoimatarpeisiin annetaan usein määrällinen vastaus, joka lähinnä kuvaa lähivuosien työvoima- ja asiantuntijatarvetta. Yhteiskunnallisen osaamistarpeen sekä yritysten ja työelämän työvoimakäytön välillä ei vallitse lineaarista yhteyttä, koska kaikki osaaminen ei näy työvoiman kysynnässä.

Suomalaisen yritystoiminnan on todettu yleensä olevan korkeatasoista teknologiaosaamisen osalta, mutta liiketoimintaosaamisessa on sen sijaan todettu olevan selkeitä puutteita. Näitä puutteita korjataan lisäämällä ja syventämällä alan koulutusta. Opetusministeriön asettama Liiketoimintaosaamisen työryhmä, joka koostui sekä yliopistojen että ammattikorkeakoulujen asiantuntijoista, totesi omalta osaltaan selkeästi tämän tosiasian vuonna 2000. Liiketoimintaosaamisen työryhmä totesi, että keskeiset muutostekijät liittyvät globaaliin kilpailuun ja ne voidaan nimeä seuraavina asiaryhminä:

1. Innovaatioiden synty ja kaupallistaminen tietointensiivisissä yrityksissä
2. Yritysten uudet toimintamuodot: tuotantovetoisuudesta tietointensiiviseen yritykseen
3. Yritysten verkostoituminen globaalissa taloudessa
4. Elektronisten markkinoiden kehittyminen
5. Muutokset omistajuudessa ja ylimmässä johdossa
6. Taloushallinnon haasteet globaalisti toimivissa yrityksissä
7. Yrittäjyys - uusien yritysten kehityskaaret (synty/kehitys/ häviäminen)
8. Työ, yksilö ja liikkeenjohto globaalissa yritysympäristössä
9. Yritysten ja liikkeenjohdon yhteiskunnallinen ja ekologinen vastuu globaalissa taloudessa.

Osaamistarpeet ovat erityisesti ns. uuden talouden myötä syvässä muutosvaiheessa. Hallinnon ja kaupan alan jatkotutkinnot sopivat erinomaisesti tämän tarpeen tyydyttämiseen käytännönläheisinä ja tiiviisti työelämän todelliseen kehittämiseen kytkeytyvinä.

Työelämän tarve edellyttää jatkotutkintoja yhtäältä opiskelijan oman ammattitaidon laajentamiseksi ja toisaalta opiskelijan oman ammattitaidon syventämiseksi.

Liike-elämän tarpeet

Palvelutyönantajat ry selvitti ammattikorkeakouluista valmistuneiden sijoittumista työelämään, yritysten näkemyksiä nykyisen koulutuksen tasosta sekä uudelta henkilöstöltä vuoteen 2003 mennessä vaadittavaa koulutustasoa. Tässä esitetyt tiedot ovat vuodelta 1998 ja ne sisältyvät seuraavana vuonna valmistuneeseen yksityisten palvelualojen koulutustarveselvitykseen "Monipuoliset osaajat palvelualojen voima". Selvitys kattoi 760 yritystä, joiden palveluksessa oli 156 000 työntekijää, toisin sanoen noin puolet kaikkien jäsenyritysten henkilöstömäärästä. Yritykset olivat 15 eri toimialalta.

Ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneita oli Palvelutyönantajat ry:n jäsenyrityksissä yhteensä lähes 6000. Suurin osa, 75 % työskenteli työvoimaa vuokraavissa yrityksissä, hotelli- ja ravintola-alalla, kaupan alalla ja terveyspalveluissa. Puolet heistä oli suoritustason tehtävissä, seuraavaksi yleisemmin asiantuntijatasolla, 24 % ja esimiestasolla 22 %. Johtotehtävissä toimi 5 %.

Toimialoittain ammattikorkeakouluista valmistuneiden sijoittumisessa oli kuitenkin

suuria eroja. Kiinteistöpalvelualalla, autoliikenteessä ja hotelli- ja ravintola-alalla oli eniten esimiestasolla työskenteleviä. Tietotekniikan palvelualat, apteekit ja oppilaitokset olivat rekrytoineet heitä ensisijaisesti asiantuntijatehtäviin. Kaupan alalla ammattikorkeakoulusta valmistuneille löytyi kaikkein tasaisimmin suoritus-, asiantuntija- ja esimiestason työtehtäviä. Sosiaali- ja terveyspalveluissa, työvoimaa vuokraavissa yrityksissä, huolinta-alalla ja vakuutuslalla valtaosa oli suoritustason tehtävissä.

Ammattikorkeakouluista vastavalmistuneiden opiskelijoiden tasoon ja laatuun 81 % yrityksistä oli tyytyväisiä. Kuitenkin kritiikkiä esitettiin siitä, että tutkinnon suorittaneilta puuttui käytännön kokemusta tai alan erikoisosaamista. Haittana pidettiin myös vastavalmistuneiden liian suuria odotuksia ensimmäistä työpaikkaa kohtaan: haluttiin hienompia töitä kuin mitä oli tarjolla. Kritiikki kohdistui erityisesti sairaanhoitajan, artonomin ja restonomin tutkintoon. Osa opiskelijoista ei ilmeisesti ollut selvillä siitä, että vaativiin asiantuntija- ja esimestehtäviin edetään työelämässä yleensä työkokemuksen kautta.

Uudelta henkilöstöltä edellytettävä koulutustaso vuoteen 2003 mennessä oli selvityksen mukaan varsin monipuolinen: 46 % yrityksistä, toisin sanoen lähes puolet edellytti ammatillista tutkintoa, 16 % ammattikorkeakoulututkintoa, 10 % yliopistotutkintoa ja 28 % yleissivistävää koulutusta. Toimialakohtaiset erot olivat tässäkin merkittävät: esimerkiksi hotelli- ja ravintola-alan yrityksistä vain 8 % ilmoitti tarvitsevänsä korkeakoulutason henkilöstöä, kun taas vakuutusalan yrityksistä 86 % edellytti vastaavan tason koulutusta muiden alojen ollessa jotain tältä väliltä.

Korkeakoulututkinnon suorittaneen henkilöstön osalta ammattikorkeakoulututkintoa suosivat matkatoimistot, rahoitusala, huolintaliikkeet, maaseutuelinkeinot ja neuvonta-alat, kauppa sekä sosiaali- ja terveyspalvelut. Ensisijaisesti yliopistotutkintoa edellyttivät apteekit, oppilaitokset, vakuutusala ja atk-palveluyritykset.

Tärkeimmät trendit koulutuksen suhteen olivat selvityksen mukaan:

- Pelkästään yleissivistävän koulutuksen omaavien työntekijöiden osuus laskee.
- Toisen asteen peruskoulutuksen omaavien työntekijöiden osuus laskee.
- Korkeakoulutason omaavan henkilöstön osuus kasvaa.

Palvelutyönantajat ry:n selvitys antoi hyvät lähtökohdat perustella hallinnon ja kaupan alan jatkotutkinnon tarpeellisuutta, jota ovat vahvistaneet saman työnantaja-järjestön myöhemmin tekemät vastaavat tutkimukset.

Jatkotutkinnon tavoitteet ja rakenne

Tavoitteet

Ammattikorkeakoulujen jatkotutkinto suunniteltiin työelämälähtöiseksi ja asiantuntijuuden syventämiseen tähtääväksi.

Työryhmä totesi työnsä alkuvaiheessa yksimielisesti, että yrittäjyys ja pk-sektorin liiketoimintaosaamisen kehittäminen muodostavat jatkotutkinnon keskeisen ytimen. Liiketoiminnan kehittäminen ja yrittäjyys edellyttävät uusia innovaatioita ja siksi liiketalouden jatkotutkintoon sisällytetään tärkeänä osana innovaatioiden tuottamisen valmennus. Yrittäjyys, uudet innovaatiot, kansainvälinen liiketoiminta ja sähköinen liiketoiminta olivat työryhmän mukaan keskeisiä jatkotutkintojen osia, jotka tukevat ammattikorkeakoulujen alueellista pk-yrittäjätoiminnan kehittämistehtävää.

Hallinnon ja kaupan alan jatkotutkintoon määriteltiin ensi sijaiseksi kelpoisuudeksi liiketalouden ammattikorkeakoulututkinto (tradenomi). Käytännön työelämäkokemusta tuli olla työryhmän esityksen mukaan tutkinnon suorittamisen jälkeen alan asiantuntijatasoisissa tehtävissä kaksi vuotta. Tämä kokemusvaatimus kohosi myöhemmin kolmeksi vuodeksi. Opiskelun edellytyksenä oli toimiminen sellaisissa työtehtävissä, joiden kehittäminen on keskeisessä osassa jatkotutkinnon suorittamisessa. Järjestely antaisi mallin työn ja koulutuksen vuorottelulle myös koulutusjärjestelmän muihin osiin.

Hallinnon ja kaupan jatkotutkinnon laajuus on 60 opintoviikkoa, josta opiskelijan opinnäytetyönä suoritettavan työelämän kehittämistehtävän laajuus on 20 opintoviikkoa. Alan ammattikorkeakoulututkinnon ja jatkotutkinnon yhteenlaskettu laajuus on 200 opintoviikkoa (140 + 60), joka vastaa viiden vuoden päätoimista opiskelua. Jatkotutkinnon opiskelu suoritetaan työn ohessa opiskellen. Laajuus vastaa 1,5 vuoden päätoimista opiskelua, mutta jatkotutkinnon opiskelu kestää 2 – 4 vuotta.

Rakenne

Jatkotutkinnon rakenteeksi työryhmä esitti seuraavaa:

1. Työelämän kehittämisen metodiset valmiudet, 10 - 20 opintoviikkoa
Opiskelija kehittää työn, työyhteisön ja työelämän kehittämisen metodisia valmiuksiaan; esimerkiksi tutkimusmenetelmät, projektityötaidot, tiimityövalmiudet.
2. Henkilökohtaiset valmiudet, 10 - 20 opintoviikkoa
Opiskelija kehittää niitä henkilökohtaisia valmiuksiaan, joissa hänellä on eniten kehittämistarpeita; esimerkiksi kielitaito, innovointivalmiudet, viestintä- ja vuorovaikutustaidot, johtamis- ja ihmissuhdetaidot.
3. Liiketoimintaosaamisen syventäminen, 10 - 20 opintoviikkoa
Opiskelija kehittää omaa osaamistaan valitsemallaan asiantuntija-alueella.
4. Työelämän kehittämistehtävä, 20 opintoviikkoa
Opiskelija tekee opinnäytetyönä oman työn tai työyhteisön kehittämiseen tähtäävän kehittämistehtävän.

Työelämän kehittämistehtävä oli esityksen mukaan osista laajin, 20 opintoviikkoa. Kaikkien muiden osien laajuus saattoi vaihdella 10 - 20 opintoviikkoa henkilökohtaisen oppimistarpeen mukaan. Nämä osat voivat koostua akkreditoituista erikoistumisopinnoista, jotka ovat 20 opintoviikon laajuisia kokonaisuuksia. Eri osioiden laajuudet määräytyivät suunnitelman mukaan henkilökohtaisten opintosuunnitelmien laatimisen yhteydessä.

Jatkotutkinto-ohjelman odotettu kysyntä ja sen kehitys

Ammattikorkeakoulujen erikoistumisopinnot ovat suuntautuneet johtamis- ja liiketoimintaosaamisen asiantuntijuuteen. Näyttää siltä, että erikoistumisopinnot yleisesti ottaen suuntautuvat samoille alueille kuin kyseisen ammattikorkeakoulun ammattikorkeakoulututkinnot muutenkin. Korkeakoulut hyödyntävät erikoisosaamistaan myös perustutkinnon jälkeisessä tarjonnassaan. Erikoistumisopintoihin haetaan ammattikorkeakoulututkinnon jälkeen. Tällä hetkellä (kesäkuu 2003) AMKO-TA-tietokannan mukaan 1076 opiskelijaa on suorittanut erikoistumisopintoja hallinnon ja kaupan alalla koko maassa. Myös selvityksen tekemisen aikaan erikoistumisopinnot olivat vetovoimallaan osoittaneet tradenomien jatko-opinnoilla olevan kysyntää.

Tradenomiliiton jäsentutkimus oli kokeilun valmistelun aikana käynnissä. Kysely sisälsi kolme kysymystä jatko-opiskeluhaluudesta:

- Oletko suorittanut opintoja tradenomien tutkinnon jälkeen (kyllä/ei)?
- Olisitko halukas hakeutumaan tutkintoon johtavaan jatko-opiskeluun ammattikorkeakoulussa?
- Mikäli olet, miksi?

Selvityksen ennakkoraporttia varten vastauksia saatiin 244 ja niistä kyllä-vastauksia ensimmäiseen kysymykseen oli 78,7 %, joten ei-vastauksia oli 21,3 %. Yhteensä 192 vastaajaa ilmoitti haluavansa hakeutua jatko-opiskeluun. Syistä tärkeimmäksi nousi ammatillisen osaamisen syventäminen. Myös tämä selvitys tuki hallinnon ja kaupan alan jatkotutkinnon riittävää kysyntää.

Johtopäätökset

Talouden globalisaatio, osaamisen tärkeys talouskasvulle sekä informaatio- ja kommunikaatiomullistukset synnyttävät uusia osaamistarpeita. On selvää, että kysyntä eri liiketoimintaosaamisen asiantuntijoista on kasvamassa. Työryhmä totesi, että riittävät edellytykset ammattikorkeakoulujen jatkotutkinnoille olivat olemassa. Potentiaaliset opiskelijamäärät olivat riittävät ja opettajilla oli riittävät valmiudet laadukkaasti opetuksen turvaamiseksi.

Valmistuneiden tradenomien halukkuudesta syventää asiantuntijuuttaan jatkotutkinnon kautta oli selkeä näyttö. Tarveanalyysi osoitti kysynnän olevan 200 - 400 vuosiopiskelupaikkaa hallinnon ja kaupan alalla. Kun erikoistumisopinnoissa opiskelevat huomioitiin, päästiin arvion mukaan noin 1 200 vuosiopiskelijamäärään.

Kansainvälinen kehitys osoittaa, että korkeakoululaitos käsitetään useissa maissa yhtenä kokonaisuutena, joka muodostuu eri profiilin mukaisista korkeakouluista tai erilaisista koulutusohjelmista samojen instituutioiden sisällä. Sorbonnen-Bolognan prosessi on tähdännyt eurooppalaisen koulutuksen kilpailukyvyyn vahvistamiseen globaaleilla koulutusmarkkinoilla. Bolognan julistuksen tavoitteena oli lähentää korkeakoulujen tutkintorakenteita kaksisyklisen rakenteen avulla. Kaksisyklisen tutkimallin ajatellaan mahdollistavan kansainväliseen tarjontaan soveltuvat lyhyet master-ohjelmat.

Työryhmä asetti tavoitteeksi, että ammattikorkeakoulujen master-tasoisten jatkotutkintojen tulee olla työelämälähtöisiä ja niiden tulee tähdätä asiantuntijuuden syventämiseen. Tutkinnon painopiste on 20 opintoviikon pituinen kehittämistehtävä, joka suoritetaan yhteistyössä työntäjän tai työntajaa vastaavan toimeksiantajan kanssa. Tämä elinkeinoelämälle tehtävä kehittämistehtävä sekä työn ohella tapahtuva opiskelu olivat erottava tekijä verrattaessa ammattikorkeakoulun jatkotutkintoa yliopiston ylempään korkeakoulututkintoon.

Yrittäjyys, uudet innovaatiot, kansainvälinen liiketoiminta ja sähköinen liiketoiminta ovat keskeisiä hallinnon ja kaupan alan jatkotutkintojen osia ja tukevat ammattikorkeakoulujen alueellista pk-yritystoiminnan kehittämistehtävää.

Ritva Paulin, KL
Vararehtori, Turun ammattikorkeakoulu

Sosiaali- ja terveystalalan valmistelutyö

Terveydenhuollon alan valmisteluryhmään kutsuttiin puheenjohtajaksi yksikönjohtaja Annikki Lämsä (Oulun seudun ammattikorkeakoulu), jäseniksi erityisasiantuntija Ritva Larjomaa (Suomen Kuntaliitto), ylitarkastaja Marjukka Vallimies-Patomäki (sosiaali- ja terveysministeriö), koulutusasiainsihteri Tuula Pitkänen (TEHY), terveystalavastaava Jouni Kantola (SAMOK), opetusneuvos Terttu Jääskeläinen (opetusministeriö) sekä työryhmän sihteeriksi koulutusjohtaja Ritva Paulin (Turun ammattikorkeakoulu). Toimeksianto ei sisältänyt selvityksen tekemistä sosiaalialalla.

Jatkotutkinnon tarpeet

Työelämän rakennemuutokset sekä arvojen, väestörakenteen ja elinympäristön muutokset ja toimintojen uudelleenmuotoutuminen ovat jatkuvia ja nopeita. Työorganisaatioiden tulee kyetä vastaamaan kasvaviin sekä uudella tavalla laajeneviin ja syveneviin asiantuntija- ja osaamisvaatimuksiin. Koulutuksen tulee ennakoida työelämän muutoksia ja niiden hallintaa.

Väestön ikääntyminen, päihteiden käytön lisääntyminen, mielenterveysongelmat ja väestön hyvinvoinnin epätasainen jakaantuminen ovat keskeisiä haasteita nyt ja tulevaisuudessa sosiaali- ja terveydenhuollossa. Terveydenhuollon piirissä hoidetaan yhä vaikeammin sairaita. Muuttuvat hoitokäytännöt ja lyhentyneet hoitoajat asettavat uusia vaatimuksia työn kehittämiseksi, johtamiseksi, potilaiden neuvonnalle ja ohjaukselle. Henkilöstön tulee kyetä kehittämään omaa asiantuntijuuttaan, sisäistää elinikäisen oppimisen periaate sekä ennakoida työelämän tarpeita. Uusia osaamisvaatimuksia tuovat niin ikään tehtäväkuvien uudistuminen ja eri ammattiryhmien välisen työnjaon tarkistaminen. Terveydenhuollon työntekijöitä tulee siirtymään lähivuosina runsaasti eläkkeelle ja työvoimatarpeen kysyntään ei ennakoita pystyttävän vastaamaan riittävästi.

Ammattikorkeakoulun sosiaali- ja terveystalalan perustutkinnon eri koulutusohjelmista valmistuneille tulee vähitellen luoda kattavat mahdollisuudet jatkotutkinto-opintoihin. Tällöin mahdollistuu ammatillisesti suuntautuva koulutusjatkumo.

Osaamistarve

Valmisteluryhmän kuulemat asiantuntijat toivat esille tarpeita syventää ja laajentaa ammattikorkeakoulun perustutkinnon jälkeistä osaamista terveydenhuollossa. Kannanotoissa korostuivat välittömän hoidon kehittämiseen liittyvät tarpeet, joihin ammattikorkeakouluissa voidaan vastata erikoistumisopinnoilla tai/ ja jatkotutkinnoilla.

Terveydenhuollon työelämä tarvitsee sellaista ammattitaitoista henkilökuntaa, jo-

ka hallitsee käytännön kliinisen osaamisen sekä pystyy kehittämään ja vahvistamaan sitä. Työelämä tarvitsee sekä laaja-alaista korkeatasoista osaamista että erikoisosaamista. Nämä etenevät rinnakkain työelämän kautta syventyen ja kytkeytyvät kliiniseen asiantuntemukseen. Terveystieteiden alalla siirrytään suorituskeskeisestä työorientaatiosta asiantuntijakeskeiseen ja verkosto-orientaatioon.

Jatkotutkinnot syventävät välitöntä potilashoitoa, -ohjausta ja kuntoutusta sekä niitä kehittävää ja uudistavaa osaamista. Jatkotutkintojen antaman osaamisen avulla lisätään terveydenhuollon edellyttämää kliinistä, soveltavan tutkimuksen, tiimi- ja verkostojohtamisen, työelämän kehittämisen sekä näyttöön perustuvan toiminnan osaamista. Näin ollen jatkotutkinnot kehittävät, syventävät ja monipuolistavat sekä substanssi- että metodista osaamista.

Asiantuntijat olivat yksimielisiä jatkotutkintoihin kohdistuvista osaamistarpeista ja siitä, että jatkotutkinnon suorittanut

- kykenee käyttämään terveydenhuollon substanssiin liittyvää tietoa
- kykenee toimimaan itsenäisenä ja vastuullisena asiantuntijana
- osaa soveltaa laaja-alaista osaamista ja syvällistä erityisosaamista
- hallitsee konsultoinnin, kouluttamisen, ohjauksen ja neuvonnan
- hallitsee hoitoprosessin suunnittelun, toteutuksen ja laadunhallinnan
- pystyy toimimaan prosessin eri vaiheissa ja koordinoimaan hoidon kokonaisuutta
- kykenee toimimaan tiimin ja verkoston johtajana sekä projektin vastuullisena ohjaajana ja toimijana
- osallistuu näyttöön perustuvan toiminnan kehittämiseen ja kykenee ottamaan käyttöön siihen perustuvia menetelmiä
- omaa valmiuden tehdä tutkimuksia ja selvityksiä ja osallistua niihin.

Osaamisvaatimukset painoutuivat kliiniseen asiantuntijuuteen ja lähellä potilasta/asiakasta tapahtuvan hoidon kehittämiseen. Jatkotutkinnon sisältöalueet nousevat seuraavista kokonaisuuksista:

1) sosiaali- ja terveystieteelliset painoalueet

- terveydenhoito ja terveyden edistäminen
- vanhustenhuolto ja pitkäaikaispotilaiden hoito
- mielenterveystyö
- huume- ja päihdetyö
- työterveyshuolto

2) hoitokäytäntöjen ja terveydenhuollon teknologian kehitys

- lyhyt- ja päiväkirurginen toiminta
- leikkaus-, anestesia- ja tehohoito
- erityisosaamista edellyttävä erityisryhmien hoito, laboratoriotoiminta ja tietoteknologiasovellukset
- ortopedis-manuaalinen terapia

3) terveydenhuollon ammattiryhmien työnjaon tarkistaminen ja tehtäväkuvien laajentuminen:

- äkillisesti sairastuneen hoito

Työelämän tarpeet

Terveysalan ammatillisia jatkotutkintoja suorittaneiden arvioitiin sijoittuvat työelämässä

- oman alansa kliiniseksi asiantuntijoiksi
- käytännön työn kehittäjiksi ja laadunhallinnan asiantuntijoiksi
- tiimi- ja verkostojohtajiksi sekä
- ohjaajiksi ja konsulttoijiksi.

Selkeää näkemystä siitä, millaisia määrällisiä tarpeita työelämällä on jatkotutkinnon suorittaneista, ei vielä tässä vaiheessa ole pystytty esittämään. Suuriin terveydenhuollon organisaatioihin arvioitiin tarvittavan aluksi 1 – 2 jatkotutkinnon suorittanutta osastoa/yksikköä kohden ja pienempiin organisaatioihin yksi yhteinen.

Nykyiset virat ja toimet mahdollistavat työn vaatimusten ja sisältöjen suhteen jo monia ratkaisuja. Virasta ja tehtävästä riippuen työnantajan onkin määriteltävä, edellyttääkö kelpoisuus esimerkiksi ammattikorkeakoulun jatkotutkintojen tuottamaa ammatillisesti syventävää osaamista. Jatkotutkinnon tuottaman kelpoisuuden rinnastamista ylempään korkeakoulututkintoon perusteltiin kansainvälisen vertailtavuuden ja kilpailukyvyyn parantamisella sekä ammattilaisten kansainvälisen liikkuvuuden helpottamisella.

Jatkotutkinnon tavoitteet ja rakenne

Jatkotutkintoon johtavien opintojen tavoitteena on syventää ammattikorkeakoulun perustutkinnon pohjalta ja työelämän asettamiin vaatimuksiin perustuen oman alan ammatillista osaamista siten, että se kehittää työelämää. Tähän päästään uuden teorian avulla ja syventämällä työelämässä vaadittavaa osaamista. Jatkotutkinnon tuottama asiantuntijuus antaa työntekijälle valmiudet toimia alansa kliinisenä asiantuntijana, tiimi- ja verkostojohtajana sekä soveltavan tutkimuksen toteuttajana ja hyödyntäjänä. Lisäarvoa työhön tuovat näyttöön perustuva toiminta sekä hyvien työkäytäntöjen laajentaminen.

Jatkotutkintojen esitettiin rakentuvan ammattikorkeakoulun perustutkinnolle ja alan työkokemukselle.

Terveysalan jatkotutkinnot olisivat 60 opintoviikon laajuisia ja ne muodostuisivat

- alan substanssiin liittyvistä opinnoista
- ohjaukseen, kehittämiseen, johtamiseen, laadunhallintaan ja hyvinvointitekologiaan liittyvistä opinnoista sekä
- 20 ov:n opinnäytetyöstä/ työelämän kehittämistehtävästä.

Työryhmä esitti jatkotutkintoihin johtavien opintojen tuottamalle tutkinolle nimeksi ylempää ammattikorkeakoulututkintoa.

Jatkotutkinto-ohjelman odotettu kysyntä ja sen kehitys

Jatkotutkinto-ohjelman kysynnästä on ollut vaikea tehdä arviota. Kun määrällistä tarvetta tarkistetaan työelämän kysynnän täsmennyessä, se vaikuttaa osaltaan myös koulutuskysyntään. Siihen vaikuttaa niin ikään se, että vähitellen työelämässä toimii yhä enemmän ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneita. Jatkotutkinto-opiskelijoiden rekrytointi on riippuvainen myös siitä, millaisilla valintaperusteilla opiskelijat valitaan. Työryhmä esitti, että jatkotutkinnot pohjautuisivat ammattikorkeakoulututkinnoille ja sen jälkeiselle, vähintään kahden vuoden työkokemukselle.

Koska terveysalan tehtävissä toimivilla vielä suurimmalla osalla on pääasiassa opistoasteen tutkinto, kiirehti työryhmä ammattikorkeakoulututkintoon johtavan aikuiskoulutuksen lisäämistä, jotta myös opistoasteen tutkinnon suorittaneiden mahdollisuudet olisi turvattu.

Koulutusohjelma

Jatkotutkinnoksi esitettiin tutkinto-ohjelmaa, laajuudeltaan 60 opintoviikon kokonaisuutta, joka muodostuu terveydenhuollon toiminta-alueisiin sekä ohjaamiseen, johtamiseen, kehittämiseen, tutkimukseen ja hyvinvointiteknologiaan liittyvistä opinnoista.

Suuntautuminen

Jatkotutkinnon koulutusohjelma esitettiin suuntautuvaksi siten, että terveydenhuollon toiminta-alueisiin liittyvät vaihtoehtoiset opintokokonaisuudet olisivat:

- Terveystieteiden ja ehkäisevä työ 20 ov
- Työterveyshuolto 20 ov
- Leikkaus-, anestesia- ja tehohoitotyö 20 ov
- Akuutti- ja polikliininen hoito 20 ov
- Ikääntyvien ja pitkäaikaisspotilaiden hoito 20 ov
- Mielensterveys sekä päihde- ja huumetyö 20 ov
- Fysioterapia (OMT eli ortopedis-manuaalinen terapia) 20 ov

Sisältö

Opiskelija voisi valita edellä mainituista suuntautumisen vaihtoehdoista yhden, josta muodostuisi tutkinto-ohjelman sisältö. Kyseisiin suuntautumisalueisiin liittyviä erikoistumisopintoja voidaan liittää jatkotutkinnon osaksi. Tutkintoon kuuluisi ohjaus-, kehittämis-, tutkimus- ja johtamisopintojen lisäksi hyvinvointiteknologiaan ja laadunhallintaan liittyviä opintoja sekä 20 ov:n laajuinen opinnäytetyö.

Opintojen sisältö voi muodostua esimerkiksi seuraavasti:

- opiskeltavan asiakokonaisuuden olemus/ilmiö (ilmiön tietoperusta)

- terveyden, sairauden ja hyvinvoinnin kokonaisnäkemys ko. aihekokonaisuuden kannalta
- toimintakulttuuriin ja –ympäristöön sekä organisaatioon liittyvä kokonaisuus
- tekniikka, teknologia ko. aihekokonaisuudessa
- tulevaisuusnäkökulma.

Opiskelun organisointi

Tutkimus-, kehittämis- ja projektiopinnot johdattavat opinnäytetyöhön, joka on kiinteästi työelämään liittyvä. Substanssiopinnot tukevat laadittavaa opinnäytetyötä. Jatkotutkintoon voidaan liittää alan erikoistumisopintoja. Myös kansainvälinen opiskelu voisi olla osa jatkotutkintoa.

Jatkotutkinto-opiskelijan tulisi voida opiskella (ainakin osan tutkinnostaan) työelämästä käsin. Tämä edellyttää sopimusta ammattikorkeakoulun, työelämän ja opiskelijan kesken. Perusrahoitus koulutukseen muodostuu opiskelijakohtaisesta rahoituksesta, mutta työelämän toivotaan tukevan opiskeluedellytyksiä.

Opetustarjonnan tulee olla joustavaa ja mahdollistaa henkilökohtaisen opiskelusuunnitelman mukainen opiskelu. Jatkotutkintoon kuuluvia opintoja voidaan tarjota myös verkko-opetuksena. Ammattikorkeakoulut voivat oman profiloitumisensa mukaisesti tarjota opetusta toisten ammattikorkeakoulujen opiskelijoille.

Opintojen toteuttamisen periaatteita ovat, että opinnot mahdollistavat elinikäisen oppimisen idean toteuttamisen sekä että opiskelun johtavana ajatuksena on tutkimuksellinen ja kehittävä ote.

Koulutuksen volyymi

Selvityksessä esitettiin, että jatkotutkinnot käynnistettäisiin vuonna 2001 aluksi viidessä tai kuudessa, tietyt laatuvaatimukset täyttävässä ammattikorkeakoulussa.

Johtopäätökset

Tarkasteltaessa jatkotutkintojen käynnistymistä ja toimintaa terveysalalla, yli kaksi ja puoli vuotta tehdyn selvitystyön jälkeen, voi todeta, että osa työryhmän vuonna 2000 tekemistä ehdotuksista on toteutunut joko kokonaan tai osin. Osa keskeisistä kysymyksistä odottaa vielä ratkaisujaan.

Jatkotutkinnot käynnistyivät sosiaali- ja terveysalalla vuonna 2002. Sosiaalialan koulutusohjelma sisältyi aloituspäätöksiin, vaikkei sitä koskevaa erillisselvitystä tehty. Terveysalalla jatkotutkinto käynnistyi kahdella koulutusohjelmalla, joiden alueet, ikääntyvien ja pitkäaikaispotilaiden hoito sekä terveyden edistäminen ja ennaltaehkäisevä työ, toteuttivat työryhmän ehdottamien sisältöalueiden sosiaali- ja terveyspoliittisten painoalueiden kahta kokonaisuutta. Monet keskeiset terveydenhuollon toiminnan alueet edellyttävät nopeita ratkaisuja jatkotutkintojen laajenta-

miseksi niihin, jotta mm. hoitokäytäntöjen ja terveydenhuollon teknologinen kehitys saavat tarvittavaa lisäosaamista.

Työryhmän esitys tutkintonimikkeeksi, ylempi ammattikorkeakoulututkinto, ei sellaisenaan toteutunut, vaan nimeksi tuli kokeilulain mukaisesti ammattikorkeakoulun jatkotutkinto. Tutkintonimikettä koskevia päätöksiä odotetaan mahdollisimman pian. Tutkinnon asema korkeakoulututkintojen järjestelmässä on niin ikään edelleen avoin. Työryhmän esitys jatkotutkinto-opiskeluun pääsemiseksi vaadittavan työkokemuksen osalta, vähintään kaksi vuotta, ei toteutunut, vaan päätökseksi tuli vähintään kolmen vuoden työkokemus ammattikorkeakoulututkinnon jälkeen. Tämä on selkeästi vaikeuttanut opiskelijarekrytointia sekä aiheuttanut kysymyksiä siitä, eikö alan pitkällä, jopa yli 15 vuotta kestäneellä, työkokemuksella, tosin opistoasteen tutkinnon jälkeisellä, ole mitään merkitystä.

Työryhmän kiirehtimään ammattikorkeakoulututkintoon johtavan aikuiskoulutuksen lisäämiseen sosiaali- ja terveysalalla, on sikäli vastattu, että opetusministeriön ja ammattikorkeakoulujen välisissä tavoitesopimusneuvotteluissa vuonna 2003 on seuraavalle sopimuskaudelle sidottu tietty osuus aikuiskoulutuksesta sosiaali- ja terveysalan koulutukseen.

Nyt on varmistettava jatkotutkintokokeilun onnistuminen sekä ennakoitava tulevia tavoitteita ja sisältöjä jatkotutkinnoille niiden vakinaistuessa.

Veijo Hintsanen KL, FM
Rehtori, Hämeen ammattikorkeakoulu

Tekniikan ja liikenteen alan valmistelutyö

Valmisteluryhmän jäseniksi nimettiin koulutuspäällikkö Manu Altonen (Teollisuuden ja Työnantajain Keskusliitto), hallituksen puheenjohtaja Kari Karaslahti (Konetehdas K&K Oy, Suomen Yrittäjät), johtaja Hannu Saarikangas (Insinööriliitto ry), opiskelija, tekniikan ja liikenteen alan vastaava Toni Mulari (SAMOK ry) ja projektipäällikkö Jari Jokinen (Opetusministeriö). Työryhmän sihteeriksi kutsuttiin kehitysjohtaja Eero Suosara (Jyväskylän ammattikorkeakoulu) ja puheenjohtajaksi rehtori Veijo Hintsanen (Hämeen ammattikorkeakoulu). Tässä artikkelissa kuvataan valmisteluryhmän työn sisältöä. Teksti on pääosiltaan lyhennelmä ryhmän raportista. Raporttiin liittyi jäsen Altonen eriävä mielipide.

Jatkotutkinnon taustat ja tarpeet

Valtioneuvoston hyväksymässä Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmassa 29.12.2000 todetaan ammattikorkeakoulujen jatkotutkinnoista:

Ammattikorkeakoulujen jatkotutkintoja kehitetään siten, että ammattikorkeakoulujen kyky tuottaa uutta tietoa työelämästä, ammatillisesta asiantuntijuudesta ja sen kehittamisestä vahvistuu. Amatilliset jatkotutkinnot ovat laajuudeltaan 40 - 60 opintoviikkoa, ja ne käynnistetään asteittain muutamilla aloilla, joilla työelämän tarpeet sitä edellyttävät.

Valmisteluryhmä selvitti esityksensä pohjaksi ammattikorkeakoulujen tutkintorakenteita Euroopassa sekä tekniikan ja liikenteen alan jatkotutkinnon tarveperusteita kuudesta eri näkökulmasta. Tässä esityksessä keskityn vain tarveperusteluihin. Ryhmän esitykseen liittyi yksi eriävä mielipide.

Tarve aluekehityksen kannalta

Ammattikorkeakoulut ovat aluekehityksen keskeisiä toimijoita maakuntaliittojen, TE-keskusten, teknologiakeskusten, osaamiskeskusten, kehitysyhtiöiden ja yliopistojen ohella. Ammattikorkeakoulu hoitaa tehtävänsä koulutustoiminnan, tutkimus- ja kehitystoiminnan sekä erilaisten palvelu-, tuki- ja koordinoitointitoimintojen kautta. Kaikki tämä edellyttää ammattikorkeakoulujen itsensä kehittymistä. Siihen ammattikorkeakoulun jatkotutkinto tarjoaa merkittävän lisän.

Alueellinen innovaatiojärjestelmä perustuu lukuisten toimijoiden saumattomasti toimivaan verkostoon. Innovaatioiden perusideoiden lähteenä yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen opiskelijat muodostavat keskeisen osan. Ammattikorkeakou-

lun jatko-opiskelija on potentiaalinen innovaation perusideoija päästessään käyttämään hyväksi omaa ja yrityksensä osaamista sekä ammattikorkeakoulun tarjoamaa opetusta ja opinnäytetyön ohjausta, jotka hänen työnsä kannalta antavat uusia virikkeitä ja uutta tukea ideoiden kehittämiseksi.

Nykyisissä, alueellisten toimien pohjalta syntyneissä kasvukeskuksissa näkee helposti, kuinka tiiviissä vuorovaikutuksessa työelämän kanssa kehitetty koulutus on nopeasti vaikuttanut alueen taloudelliseen kasvuun ja työllisyyteen. Tähän soveltuu hyvin uutena ja vahvasti yrityslähtöisenä tekijänä myös ammattikorkeakoulun jatkotutkinto.

Ammattikorkeakoulun on erityisesti avustettava alueensa pk-yritystoiminnan kehittymistä. Pk-yrityksillä ei ole mahdollisuuksia lähettää ammattikorkeakoulututkinnon suorittanutta henkilöstöään nykymuotoisiin pitkäaikaisiin koulutuksiin (DI-opinnot tai ulkomainen master-koulutus), koska henkilöstön irrottaminen päätoimiseen opiskeluun ei ole mahdollista. Ammattikorkeakoulun jatkotutkinto tarjoaa yrityksen kannalta edullisen keinon saada samanaikaisesti henkilöstöään ja omaa toimintaansa kehitetyksi työhön sisältyvällä ja työn ohessa tapahtuvalla opiskelulla ja siihen liittyvällä ammattikorkeakoulun ohjauksella.

Tarve tutkimus- ja kehitystoiminnan ja kansallisen innovaatiojärjestelmän kannalta

Suomalaisesta tutkimushenkilökunnasta on tutkijankoulutuksen eli vähintään tohtori- tai lisensiaatintutkinnon suorittaneita 15 %. Yritysten piirissä toimivasta tutkimushenkilökunnasta tohtoreiden osuus on vain 4,4 %. Käytännössä maisterin tutkinnon suorittaneet tutkijat ja ammattikorkeakouluista valmistuneet vastaavat valtaosasta Suomessa tehtävästä tutkimus- ja kehittämistyöstä. Moniammatillisten tiimien lisääntyminen työelämässä edellyttää, että myös muut kuin varsinaisen tutkijakoulutuksen suorittaneet kykenevät riittävässä määrin tiedonhankintaan ja -hallintaan.

Ammattikorkeakoulun keskeinen tehtävä on työelämälähtöinen tutkimus- ja kehitystoiminta. Ammattikorkeakoulujen tutkimus- ja kehitystoimintaa ei rahoiteta perusrahoituksella samalla tavalla kuin yliopistojen tekemää perustutkimusta, vaan jokaiselle projektille on etsittävä erikseen rahoitus. Ammattikorkeakoulujen tutkimus- ja kehitystoiminta on vallitsevasti olemassa olevan tietämyksen soveltamista uusissa tilanteissa ja ympäristöissä. Tätä työtä tekevät rajoitetusti ammattikorkeakoulun opiskelijat. Kuitenkin vaativissa tehtävissä ammattikorkeakoulun henkilökunta tekee päätyön. Tällaisen työn mahdollistaa ammattikorkeakoulun henkilökunnalle vain tiivis ja säännöllinen yhteistyö työelämän kanssa myös muulloin kuin varsinaisen kehittämistyön aikana. Kaikkinainen yhteistyö on tarpeellista, mutta ammattikorkeakoulun jatkotutkinnon ohjaaminen tarjoaa yhden parhaimmista tavoista kehittää myös ammattikorkeakoulun henkilökunnan valmiuksia. Myös jatko-opiskelijoiden opinnäytetyöt itsessään tulevat olemaan tällaista tutkimus- ja kehitystyötä.

Yhä useammat uudet innovaatiot ovat monialaisen työn tuloksia. Esimerkiksi kulttuurista tai ihmistieteistä lähtevän idean toteutus vaatii uusinta tekniikka. Uuden

teknisen innovaation tuottaminen edellyttää sen kulttuuristen ja inhimillisten vaikutusten ja mahdollisuuksien huomioon ottamista. Tuoteidean saattaminen innovaatioksi vaatii tuotekehityksen lisäksi ja ohessa muun muassa markkinoinnin asiantuntijoita. Näistä syistä ammattikorkeakoulut Suomessa ovat yleensä monialaisia.

Tarve yrityksen kannalta

Työn ja sen haasteiden sekä sopivan koulutuksen vuorottelu on tehokas tapa kehittää yritysten osaamista. Työelämän monet muutokset kuten rakennemuutokset, nopea tekninen kehitys, kansainvälistyminen ja liiketoiminnan globalisoituminen ovat johtaneet siihen, että henkilöstöltä odotetaan aiempaa monipuolisempia taitoja ja muutosvalmiuksia sekä syventymistä uuteen tekniikkaan, uusiin osaamisalueisiin. Tarvitaan henkilöstön perinteisen, lyhytmuotoisen täydennyskoulutuksen rinnalle myös mahdollisuuksia osallistua laajempiin opiskelukokonaisuuksiin, joissa näitä taitoja voidaan hankkia.

Yrityksille on harvoin mahdollista kouluttaa henkilöstöään päätoimisessa opiskelussa, joten opiskelumahdollisuus työn ohessa on tärkeä vaihtoehto. Toisaalta yritysten kehittymisen ja ammattikorkeakouluille annetun tehtävän kannalta on tärkeää, että opiskelu kohdistuu niihin asioihin, jotka yrityksessä nähdään tarpeellisina.

Euroopan laajuisesti teollisuus esittää tekniikan alan korkeakoulutuksen kehittämiskaavoja ja työssä oleville jatko-opiskelumahdollisuuksia tarkoituksena laaja-alaisuusominaisuuksien kehittäminen.

Suomessa Teollisuuden ja Työnantajain Keskusliiton (TT) selvityksen mukaan teollisuudessa työskentelevillä on tehtävästä riippuen erityisesti seuraavia osaamisen kehittämistarpeita:

Tietotekniikka, kielitaito ja kansainvälisyys, johtaminen ja esimiestaidot, vuorovaikutus- ja yhteistyötaidot, myynti- ja markkinointitaidot, asiakaspalvelutaito, talousosaaminen sekä muutoksen hallinta ja elinikäinen oppiminen.

Lisäksi TT:n koulutustarveselvityksessä esiintyy keskeisenä teknisen ammattitaidon syventäminen.

Pk-teollisuus toi esiin seuraavia osaamistarpeita:

Elinikäinen oppiminen, tietotekniikka, kielitaito, johtamis- ja esimiestaidot, vuorovaikutus- ja yhteistyötaidot sekä sisäinen yrittäjäisyys.

Niin Suomessa kuin muissakin EU-maissa tapahtuva ammattikorkeakoulujen ohjelmien muokkaaminen ja jatkotutkintojen rakentaminen tähtäävät vahvasti näihin laaja-alaisuustaitoihin tai joihinkin niistä.

TT:n selvityksen toimenpide-ehdotuksissa esitetään vahvasti elinikäisen oppimisen järjestelmän kehittämistä aikuisväestöä varten.

Tässä tarkastelussa rajoituttiin yrityksiin ja lähinnä teollisuusyrityksiin. Insinööreistä vain noin puolet toimii teollisuuden palveluksessa. Insinööriin selvitysten mukaan kiinnostus jatkotutkintoihin on sen jäsenkunnassa varsin laajaa.

Tarve opiskelijan kannalta

Ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneista suuri osa on haluttomia sitoutumaan täysipäiväiseen, monivuotiseen opiskeluun taloudellisista ja sosiaalisista syistä. Toisaalta tarvetta ja halua jatkaa opintoja tutkintotavoitteisesti on paljon. Tästä syystä on tarpeen synnyttää työn ohessa, kohtuujassa, mutta kansainväliset mitat täytäten, suoritettavia jatkotutkintoja. Ammattikorkeakoulun jatkotutkinto on suunniteltu tällaiseksi.

Erityisesti tekniikan alalla on koko Euroopassa ollut tunnusomaista laaja-alaisuuden puute. Tässä laaja-alaisuustekijöillä tarkoitetaan esimerkiksi kansainvälisiä taitoja, kommunikointitaitoa, yhteistyö- ja tiimitaitoja, johtamistaitoja, projektitaitoja, talousosaamista ja itseopiskelutaitoja. Laaja-alaisuustarpeet voivat joidenkin kohdalla olla moninaisia, joidenkin kohdalla taas urakierron ja tehtävien muuttumisen kautta harvoin laaja-alaisuustekijöihin rajoittuvia ja silloin työn kannalta hyvin keskeisiä, syventäviä. Uusimmat projektiopiskelumenetelmät korjaavat näitä puutteita, mutta siihen eivät riitä lyhyet koulutusjaksot. Tarvitaan laajempi, jatkotutkintotyypinen kokonaisuus, jotta voidaan varsinaisen substanssiosaamisen yhteydessä oppia näitä taitoja.

Yritystoiminnan kansainvälistyminen ja globalisoituminen vaatii insinööritä kykyä tasavertaisesti kilpailla muiden EU-kansalaisten kanssa samoilla työmarkkinoilla. Jo suomalaisen yrityksen palveluksessa ulkomailla tarvitaan tutkinnon rinnastus kyseisen maan tutkintoon. Aikaisemmin tuli usein vaikeuksia lähinnä kansainvälisissä projekteissa, kun suomalaista insinööritutkintoa ei ollut nimetty Suomessa korkeakoulututkinnoksi. Nyt ollaan tulossa uuteen tilanteeseen, jossa monessa tilanteessa tarvitaan rinnastuksia master-tutkintoon. Tällaisen rinnastuksen tuottamiseen soveltuisi ammattikorkeakoulun jatkotutkinto.

Toistaiseksi ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneen insinöörin jatko-opiskelumahdollisuudet ovat diplomi-insinööriopinnot yliopistosektorilla tai master-opinnot ulkomaalaisessa korkeakoulussa. Kummankin opiskelumuodon haittoja ovat ainakin osittainen opintojen päätoimisuus sekä mahdottomuus sovittaa omaa työtä ja opiskelua tehokkaasti yhteen. Diplomi-insinööriopinnoissa lisähaittana on opintojen laajuus ja ulkomaisissa opinnoissa opintojen maksullisuus. Molemmat opinnot soveltuvat parhaiten, kun niihin voi siirtyä heti ammattikorkeakoulututkinnon jälkeen.

Opiskelijan kannalta korkeakoulutyyppi ratkaisee koulutuksen suuntautumisen. Yliopisto-opintojen olennainen tavoite on valmiuksien saaminen tieteellisiin jatko-opintoihin. Ammattikorkeakoulussa koulutus on työelämäorientoitunutta. Kokeemukset viittaavat siihen, että ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneet haluavat perustutkinnon tavalla orientoitunutta jatkotutkintoa. Insinööriin tekemän ky-

selyn mukaan lähes kaikki alle 40-vuotiaat ammattikorkeakouluista valmistuneet insinöörit ovat kiinnostuneita jatkotutkinnoista.

Tarve ammattikorkeakoulun kannalta

Ammattikorkeakoulun tehtävät ovat kouluttaminen elinikäisen oppimisen pohjalta, työelämän kehittäminen ja alueellinen kehitystyö. Kaikki nämä edellyttävät ammattikorkeakoulun vahvaa vuorovaikutusta työelämän kanssa ja ammattikorkeakoulun osaamisen lisääntymistä, syventymistä ja monipuolistumista. Ammattikorkeakoulun henkilöstön osaamisen kehittymistä palvelevat heidän oma opiskelunsa ja heidän tekemänsä työelämän tutkimus- ja kehitystyö. Ammattikorkeakoulujen jatkotutkinnot työelämään tehtyine, vaativine opinnäytetöineen tuovat yhden uuden ja merkittävän henkilöstön osaamisen kehittämismuodon.

Suomalaiset yliopisto-opiskelijat ja ammattikorkeakouluopiskelijat ovat jo aloitessaan keskimäärin vanhempia kuin useimmissa muissa OECD-maissa. Korkeakoulutuksen ei pitäisi enää tarpeettomasti pidentää tätä aikaa. Ammattikorkeakoulusta valmistuneiden jatko-opiskelu yliopistoissa on paljon aikaa vievää. Tässä suhteessa ammattikorkeakoulun jatkotutkinnot mahdollistavat pidemmän aktiivisen toiminnan työssä sekä tutkinnon lyhyemmän keston että opiskelun työsidonaisuuden kautta.

Ammattikorkeakoulujen opettajakunnan osaamista ja käytettävyyttä monipuolistaa, jos osa ammattikorkeakoulun lehtoreista tulee amatillista väylää, ammattikorkeakoulun jatkotutkinnon kautta. Ammattikorkeakoulun jatkotutkinto tulisi kelpuuttaa ylemmän korkeakoulututkinnon rinnalla ammattikorkeakoulun lehtorin koulutukselliseksi pätevyysvaatimukseksi.

Jatkotutkinto koulutusjärjestelmän kannalta

Ammattikorkeakoulun jatkotutkinnosta on tarkoitus rakentaa tutkinto, joka saa kansainvälisen master-rinnastuksen. Tällöin hyväksytään se duaalijärjestelmän periaate, että tutkinnon tasoa ei mitata yksinomaan sen teoreettisuudella.

Mikäli yliopisto-opinnot muodostaisivat ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneelle pääasiallisen jatkotutkintoväylän harkinnanvaraisine opintoviikkohyvytyksiineen, olisi vaarana, että ammattikorkeakoulun koulutusohjelmat alkaisivat muokautua lähemmäs yliopisto-opintoja runsaampien hyvytysten toivossa. Tällöin vaarantuisi ammattikorkeakoulun perusidea ja koko duaalijärjestelmä. Ei voida ajatella, että Suomeen muodostuisi 50 yliopistoa.

Toisen asteen amatillisen koulutuksen vetovoima ei ole riittävä verrattuna lukion vetovoimaan. Peruskoululaiselle tieto siitä, että amatillinen väylä ei johda umpiperään vaan amatillisen perustutkinnon ja ammattikorkeakoulututkinnon kautta tarjoutuu mahdollisuus myös jatkotutkintoihin, antaa lisää uskallusta hakeutua amatilliselle väylälle.

Ammattikorkeakoulututkinnon suorittajia tulee vuosittain olemaan noin 23 000. Kolmasosa tutkinnon suorittaneista tulee olemaan tekniikan ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneita. On arvioitu, että jatkokoulutuspaikkaa näistä valmistuneista haluaa noin 10-15 %. Vuositasolla se merkitsee ammattikorkeakoulusektorilla tekniikassa noin 600-1100 aloituspaikkaa.

Oheisessa taulukossa on Tilastokeskuksen ja Insinööriliiton tilastojen mukaiset, ammattikorkeakoulusta valmistuneiden insinöörien määrät ja kumulatiiviset määrät vuosina 1997-2001 sekä vastaavat arviot vuosille 2002-2003.

Taulukko 1. Ammattikorkeakoulusta valmistuneet insinöörit

Vuosi	1997	1998	1999	2000	2001	2002 e	2003 e
Tutkintoja vuonna	1912	2057	2535	3601	4665	5500	6000
Tutkintoja kumulatiivisesti	3980	6037	8572	12 173	16838	22338	28338

e = ennuste

Jatkotutkinnon tavoitteet ja rakenne

Ammattikorkeakoulujen jatkotutkintojen kehittämisperiaatteet

Valmisteluryhmä päätyi tarvetarkastelujen perusteella esittämään tekniikan alalle yliopistoissa suoritettavien tutkintojen rinnalle ammattikorkeakoulujen jatkotutkintoa. Ryhmä edellytti, että jatkotutkintokoulutus toteutetaan niin, että opinnot yleensä suuntautuvat opiskelijan työn ja hänen työpaikkansa kehittämiseen ja että opinnot voidaan suorittaa työn ohessa opiskellen ja nopeammin kuin yliopistosektorilla ylempi korkeakoulututkinto. Työn ohessa opiskeleminen tulee toteutuksessa ymmärtää ensisijaiseksi vaihtoehdoksi.

Valmisteluryhmä esitti tekniikan ja liikenteen koulutuslalla insinöörien jatkotutkinnon laajuudeksi 40 ov ja laboratorioanalyttikkojen jatkotutkinnon laajuudeksi 60 ov, jolloin kussakin tapauksessa perustutkinnon ja jatkotutkinnon yhdistetty laajuus on 200 ov.

Opiskelijalla tulee olla vahva, ainakin 2-3 vuoden työelämäkokemus ja hänen tulee voida käyttää tätä kokemusta ja sen syventämistä oleellisena osana jatkotutkinnon suoritusta ja erityisesti siihen sisältyvää kehittämisprojektia. Ammattikorkeakoulun tulee valitessaan jatkotutkinto-opiskelijat varmistaa, että valitulla on riittävät edellytykset kyseisen koulutusalan jatkotutkinnon suorittamiseen.

Valmisteluryhmä piti tärkeänä, että ammattikorkeakoulujen jatkotutkinnot sisällytetään lainsäädäntöön ja ohjelmat hyväksytään siten, että kansainvälinen vertailtavuus master-tutkintoon ei vaarannu.

Ammattikorkeakoulun jatkotutkinnon suorittaneella tulisi olla mahdollisuus jatkaa opiskelua yliopistosektorin lisensiaatti- ja tohtoriopinnoissa, vaikka tällainen jatko-opiskelu jääkin todennäköisesti varsin harvinaiseksi.

Jatkotutkintojen käynnistäminen

Koska ammattikorkeakoulun jatkotutkinto on uusi ammattikorkeakoulun toimintamuoto, on erityisesti alkuvaiheissa tärkeitä varmistua siitä, että ammattikorkeakoululla on ohjelman luomiseen riittävän korkeatasoinen ja työelämäläheinen osaaminen sekä riittävä tutkinnon alaa edustavan työelämän tuki.

Peruskriteerien lisäksi on tärkeitä varmistua siitä, että tarjottava koulutus on kaikilta osiltaan valtakunnan kärkitasoa. Erityisesti tekniikassa, jossa opintojen runsas valinnaisuus on hyvin tärkeä elementti, on korkeatasoisen valinnaisuuden toteuttamisessa tärkeitä käyttää hyväksi valtakunnallista osaajaverkkoa.

Jatkotutkintojen sisältö

Valmisteluryhmä piti tarkoituksenmukaisena, että jatkotutkinto sisältää ammattikorkeakoulun organisoimia, jatkotutkinnon alaan kuuluvia syventäviä opintoja sekä opinnäytetyönä suoritettavan 20 ov laajuisen työelämän kehittämistehtävän. Erikoistumisopintoja voidaan lukea hyväksi jatkotutkintoa suoritettaessa ammattikorkeakoulun määrittelemällä tavalla. Jatkotutkinto eroaa erikoistumisopinnoista siten, että jatkotutkinnossa tulee olla ammatillisesti syventävää ainesta.

Puhtaasti teknologia- ja lähtöisten opintojen lisäksi opintoja kaivataan uusille osaamisalueille. Yksilön tarpeiden ja yrityksen tarpeiden tulee opinnoissa kohdata niin opintojen sisällön kuin kehittämisprojektinkin osalta. Näin menetellen saavutetaan sekä opiskelijan talouden että yritysten työvoiman käytettävyyden kannalta suurin hyöty. Jatkotutkinnon tulee sisällöllisesti tarjota vaihtoehtoja opiskelijan työn ja taustojen huomioon ottamiseksi.

Samalla, kun opinnäytetyönä tehtävä kehittämisprojekti lähtee työelämän tarpeista, sen tulee olla mielekäs osa jatkotutkinnon kokonaisuutta ja palvella sen tavoitteita. Sen tulee hahmottaa opiskeltavaa kokonaisuutta ja sen tulee osoittaa myös alan teoreettista tuntemusta.

Koska ammattikorkeakoulun jatkotutkinnon tarkoitus on osaltaan ylläpitää dualijärjestelmää, ammattikorkeakoulujen tulee välttää rakentamasta sellaisia teoreettispainotteisia tai tieteelliseen tutkimukseen pohjaa luovia ohjelmia, jotka ovat tunnusomaisia yliopistosektorin teknillisille korkeakouluille.

Jatkotutkinnon toteutuksessa on tarpeen korostaa myös laaja-alaisia metataitoja (esimerkiksi kansainväliset taidot, kommunikointitaito, yhteistyö- ja tiimitaidot, johtamistaito, projektitaidot, talousosaaminen ja itseopiskelutaito). Ohjelmaan voi sisältyä kansainvälinen opiskelijavaihto, mutta pakollinen se ei voi olla työn ohessa

opiskelemisen vuoksi. Mahdollinen esimiestehtäviin valmistava ja ihmissuhdeasioita käsittelevä osio voidaan toteuttaa yhteistyössä kokeneiden kouluttajien kuten esimerkiksi JTO tai AEL kanssa.

Johtopäätökset

Suomalainen kahdesta pilarista koostuva korkeakoulujärjestelmä on ollut sekä kansainvälisen kehityksen että kotimaisten tarpeiden kannalta oikea ratkaisu. Sitä on syytä kehittää ja vahvistaa edelleen ammattikorkeakoulujen jatkotutkinnon avulla.

Kansainvälinen kehitys osoittaa, että korkeakoululaitos käsitetään useissa maissa yhtenä kokonaisuutena, joka muodostuu eri profiilin mukaisista korkeakouluista tai erilaisista koulutusohjelmista samojen instituutioiden sisällä. Bolognan prosessi on tähdännyt eurooppalaisen koulutuksen kilpailukyvyyn vahvistamiseen globaaleilla koulutusmarkkinoilla. Bolognan julistuksen tavoitteena oli lähentää korkeakoulujen tutkintorakenteita kaksisyklisen rakenteen avulla. Ammattikorkeakoulujen jatkotutkinto soveltuu hyvin tämän rakenteen mukaiseksi master-tutkinnoksi.

Valmisteluryhmä asetti tavoitteeksi, että ammattikorkeakoulujen master-tasoisten jatkotutkintojen tulee olla työelämälähtöisiä ja niiden tulee tähdätä asiantuntijuuden laajentamiseen ja syventämiseen. Tutkintoon sisältyvä työelämäintegroitu 20 opintoviikon laajuinen kehittämistehtävä sekä työn ohella tapahtuva opiskelu ovat merkittäviä erottavia tekijöitä verrattaessa ammattikorkeakoulun jatkotutkintoa yliopistojen ylempiin korkeakoulututkintoihin.

Jatkotutkinto tarjoaa ammattikorkeakouluista valmistuville opiskelijoille mahdollisuuden jatkaa opintojaan sen työelämälähtöisen ajattelutavan pohjalta, joka on hallitsevana perustutkinnossa ja monen kohdalla jo ammatillisessa koulutuksessa ennen ammattikorkeakoulua. Koulutusmahdollisuuksien jatkumisella jatkotutkintoihin asti on myös merkitys sille, että peruskoululaiset paremmin uskaltavat haakeutua ammatilliselle väylälle. Tällä on kasvava kansantaloudellinen merkitys jo lähi tulevaisuudessa.

Tapio Huttula, FT
Pääsihteeri, Korkeakoulujen arviointineuvosto
Karl Holm, FM
Projektisuunnittelija, Korkeakoulujen arviointineuvosto

Ammattikorkeakoulujen jatkotutkintokokeilun hakemusten arviointi

Eduskunta velvoitti Korkeakoulujen arviointineuvoston (KKA) arvioimaan ammattikorkeakoulujen jatkotutkintokokeiluun jätetyt hakemukset. Artikkelissa kuvataan, miten opetusministeriö valmisteli hakemusten hakuohjeet ja arviointiperusteet sekä kuinka KKA suoritti hakemusten arvioinnin. Samalla pohditaan, millainen haaste uudentyypin tutkinnon laadunarviointi hakemusvaiheessa oli.

Hakemusten arviointiperusteet ja hakuohjeet

Ammattikorkeakoulujen jatkotutkintojen kokeilua koskeva laki hyväksyttiin eduskunnassa kesäkuussa 2001 (L 645/2001). Lain mukaan Korkeakoulujen arviointineuvoston tuli arvioida jatkotutkintokokeiluun tulevat hakemukset. Hakemusten arviointi oli eduskunnan tekemä lisäys lakiesitykseen. Hakemusten ennakoarvioinnilla eduskunta halusi varmistaa kokeilun laatua. Tämän lisäksi laissa todetaan, että KKA:n tulee arvioida koko kokeilu kokeilukauden aikana 31.7.2005 mennessä. Päätökset jatkotutkintoa koskevista kokeiluluvista tekee lain mukaan opetusministeriö.

Jatkotutkintokokeilua koskevien hakuohjeiden ja arviointiperusteiden laatiminen tapahtui opetusministeriössä. Valintaperusteiden valmistelussa huomioitiin tarkasti valtioneuvoston ja eduskunnan kokeilulle asettamat tavoitteet ja sisällölliset puitteet. Näin arviointiperusteista tuli varsin tarkat ja kokeilutoimintaa ohjaavat. Arviointiperusteiden päälinjat oli kirjattu suoraan kokeilulain viidenteen pykälään, jossa todetaan, että kokeilulupahakemusten arvioinnissa otetaan huomioon koulutuksen laatutaso, kokeiluhankkeen tavoitteet, koulutus- ja työvoimatarve, yhteydet työelämään, tutkimus- ja kehitystyö asianomaisella tai jatkotutkinto-opintoja tukevalla koulutusallalla.

Pykälän maininta, että kokeilusta tulee muodostua alueellisesti ja kieliryhmittäin tasapainoinen kokonaisuus ei kuulunut laadullisen arvioinnin, vaan poliittisen päätöksenteon piiriin. Nämä tekijät otettiin huomioon kun opetusministeriö teki päätöksiä kokeiluluvista arviointineuvoston hakemusten arvioinnin jälkeen.

Arviointiperusteet voi jakaa periaatteessa kahteen eri ryhmään. Osa arviointiperusteista liittyy suoraan jatkotutkintokokeiluun, osa ammattikorkeakoulun yleisiin valmiuksiin järjestää kokeiluun kuuluvia koulutusohjelmia. Jälkimmäiseen liittyvät

kohdat, joissa tarkastellaan jatkotutkintokokeilun koulutusalan tai sitä tukevan koulutusalan aiempaa toimintaa. Koulutuksen laatua arvioitaessa arviointineuvoston tuli esimerkiksi tarkastella näyttöjä koulutusalan tai jatkotutkintoa tukevan koulutusalan peruskoulutuksen ja erikoistumisopinnojen laatua. Näin arvioinnissa pystyttiin ottamaan kantaa myös konkreettisiin näyttöihin, ei pelkästään jatkotutkintoon liittyviin suunnitelmiin.

Kokeiluluvan myöntämisedellytykset huomioitiin myös arviointiperusteissa. Niissä on useita kohtia, joissa keskitytään kokeiluluvan myöntämisedellytysten tarkasteluun. Tätä kautta arviointineuvoston tehtäväksi tuli myös näiden edellytysten tarkastaminen. Laissa on määritelty kokeiluluvan myöntämiselle selkeät edellytykset. Edellytyksiä on kolme:

- 1) ammattikorkeakoulusta on valmistunut ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneita henkilöitä asianomaisella tai jatkotutkintoa tukevalla koulutusallalla;
- 2) ammattikorkeakoulu on järjestänyt ammatillisia erikoistumisopinnoita asianomaisella tai jatkotutkinto-opintoja tukevalla koulutusallalla; sekä
- 3) ammattikorkeakoulussa on asianomaisella alalla yliopettajat, jotka voivat ottaa vastatakseen jatkotutkinto-opinnoista ja jotka täyttävät yliopettajien tohtorin tai lisensiaatin tutkintoa taikka taiteellisia ansioita koskevat ammattikorkeakouluopinnoista (256/1995) säädetyt kelpoisuusvaatimukset.

Uuden tutkinnon luonne ja sen suunniteltu toteutustapa antoivat oman leimansa arviointiperusteisiin. Tutkinnolle asetetut tavoitteet näkyvät arviointiperusteissa mm. kohdissa, joissa tarkasteltavana ovat kokeilun työelämäyhteydet, koulutus- ja työvoiman tarpeet sekä niiden seuranta. Toisaalta koulutuksen pedagogisia opetusjärjestelyjä koskevassa kohdassa painotetaan erityisesti suunnitelmia siitä, miten jatkotutkinto voidaan suorittaa työn ohessa. Jatkotutkinnon keskeisen osan muodostaa 20 opintotoviikon laajuinen työelämän kehittämistehtävä, ammatillinen opinnäytetyö. Tästä syystä kehittämistehtävän toteutukseen kiinnitettiin arviointiperusteissa erityistä huomiota. Ammattikorkeakoulun tuli mm. esittää suunnitelma siitä miten työelämän kehittämistehtävä käytännössä toteutettaisiin.

Arviointiperusteista voi päätellä, että jatkotutkintokokeilulla on myös ammattikorkeakoulujen toiminnan kehittämiseen liittyviä tavoitteita. Hakemusten perusteella tuli arvioida mm. kokeilun vaikutusta ammattikorkeakoulun työelämää, ammatillista asiantuntijuutta ja sen kehittämistä koskevan uuden tiedon tuottamiseen sekä ammattikorkeakoulun t&k-toiminnan kehittämiseen ja peruskoulutukseen.

Opetusministeriö antoi ammattikorkeakouluille varsin tarkat hakuohjeet 23.8.2001. Lisäksi hakuohjeita täydennettiin 25.9.2001. Ammattikorkeakoulujen tuli toimittaa jatkotutkintoja koskevat esityksensä 31.10.2001 mennessä opetusministeriölle. Hakuprosessia ammattikorkeakouluissa helpotti toisaalta olennaisesti se, että

kokeilun valmistelu oli jatkunut jo pitkään ja ammattikorkeakouluilla oli tätä kautta hyvät valmiudet valmistella kokeiluohjelmia koskevat hakemuksensa. Kaksi tai useampi ammattikorkeakoulua voi hakea kokeilulupaa myös yhdessä.

Kokeilulupahakemusten arvioinnin kannalta olennaisena lähtökohtana oli, että kokeilulupaa haetaan koko kokeilukautta varten. Pääosa kokeiluluvista oli myös tarkoitus myöntää yhden haun perusteella. Kokeilulle asetettiin kuitenkin kokeilulain edellyttämä koordinaatio- ja seurantaryhmä, joka voi tehdä kokeilun aikana aloitteita kokeilun laajentamisesta erityisestä syystä uusiin yksiköihin tai muihin koulutusohjelmiin kokeiluun valituilla aloilla. Koordinaatio- ja seurantaryhmä tekikin opetusministeriölle esityksen kokeilun laajentamisesta ja uudesta hausta. Opetusministeriö hyväksyi ryhmän esityksen ja asetti sata ensimmäisissä kokeilulupapäätöksissä jakamatta jätettyä vuoden 2003 aloituspaikkaa hakuun syksyllä 2002. *Opetusministeriön päättämät arviointiperusteet ovat artikkelin liitteenä.*

Hakemusten arviointiprosessi

Ammattikorkeakoulujen jatkotutkinnon kokeilulupahakemusten arvioinnin toteuttaminen oli tiivis työrupeama. Ammattikorkeakoulujen kokeilulupahakemusten määräaika päättyi 31.10.2001 ja arviointineuvoston tuli tehdä esityksensä vuoden viimeiseen päivään mennessä. Aikaa jäi siis tasan kaksi kuukautta. Määräaikaan mennessä kokeilulupahakemuksia jätettiin 53.

Arviointi päätettiin suorittaa koulutusohjelmittain. Korkeakoulujen arviointineuvosto asetti hakemusten arviointia varten viisi erillistä koulutusohjelmakohtaista arviointiryhmää, joiden tehtäväksi tuli arvioida kokeilulupahakemukset ja laatia esitys arviointineuvostolle hakemuskohtaisiksi lausunnoiksi. Kunkin arviointiryhmän puheenjohtajiksi valittiin arviointineuvoston jäsen, lukuun ottamatta pk-sektorin yrittäjyyden ja liiketoimintaosaamisen koulutusohjelmaa, jonka puheenjohtajaksi valittiin arviointineuvoston alaisen erikoistumisopintolautakunnan puheenjohtaja professori Ilkka Virtanen. Muina puheenjohtajina toimivat arviointineuvoston jäsenet vararehtori Ritva Paulin (Ikääntyvien ja pitkäaikaispotilaiden hoidon ja ehkäisevän hoidon sekä terveyden edistämisen ja ehkäisevän työn koulutusohjelmat), professori Anna Raija Nummenmaa (sosiaalialan koulutusohjelma) sekä professori Toivo Katila (korjaus- ja täydennysrakentamisen sekä hyvinvointiteknologian koulutusohjelmat). Puheenjohtajien rooli oli tekninen eivätkä he osallistuneet varsinaisesti hakemusten pisteytykseen.

Korkeakoulujen arviointineuvosto oli päättänyt pyytää jo syyskuussa 2001 ammattikorkeakouluja esittämään asiantuntijoita eri koulutusohjelmien arviointiryhmiin. Ehdotettuja tuli olla yksi koulutuksen ja yksi elinkeinoelämän edustaja jokaiseen koulutusohjelmaan, joilla ammattikorkeakoululla oli suunnitteilla jatkokoulutusta. Lisäksi arviointineuvosto pyysi SAMOK ry:tä tekemään esityksen opiskelijaedustajan nimeämiseksi kuhunkin arviointiryhmään.

Korkeakoulujen arviointineuvosto valitsi kuhunkin arviointiryhmään vähintään kaksi ammattikorkeakoulutuksen asiantuntijaa jatkotutkinnon koulutusohjelman alal-

ta, kaksi elinkeinoelämän edustajaa sekä opiskelijaedustajan. Arviointiryhmien sihteeri nimettiin Korkeakoulujen arviointineuvoston sihteeristöstä.

Arviointiryhmät kokoontuivat ja työskentelivät käytännössä kuukauden ajan. Tiivistä kokoustyöskentelyä edelsivät ennakkoon kunkin arviointiryhmän jäsenen toimesta tehdyt yhden liuskan laajuiset kirjalliset lausunnot jokaisesta arvioitavaksi kuuluneesta hakemuksesta. Lausuntoihin liittyi hakemusten pisteytys asteikolla 1-5 ennalta laadittujen kriteerien pohjalta. Varsinaisia arviointikokouksia ryhmät pitivät 2-6 niin, että kutakin hakemusta käsiteltiin vähintään kahdessa kokouksessa. Arviointikokoukset olivat osa arviointiprosessia.

Arviointiryhmän jäsenten antamien lausuntojen sekä kokouksissa käydyssä perusteellisen keskustelun pohjalta muodostettiin lausunto kustakin hakemuksesta. Ryhmien tekemä arviointi perustui hakemuksissa annettuun informaatioon koulutusohjelmasta sekä ryhmän yhteisissä keskusteluissa esiin nousseisiin tietoihin. Arviointi nojautui opetusministeriön laatimiin täsmennettyihin arviointiperusteisiin.

Korkeakoulujen arviointineuvoston edellytettiin lausunnossaan tekevän johtopäätökset seuraavista asioista:

- täyttääkö hakemus kokeilulain 5 pykälän 1 mom. mukaiset kokeiluluvan myöntämisen edellytykset:
- täyttääkö hakemus kokeilulain 5 pykälän 2 mom. mukaisilla arviointiperusteilla jatkotutkintokokeilun koulutusohjelmilta edellytettävät laatuvaatimukset hyväksyttävästi; sekä
- identifioida ne tekijät (hakemusten vahvuudet ja kehittämistarpeet), joihin arviointipäätelmä perustuu.

Ensimmäinen johtopäätös liittyi enemmänkin viranomaistoimintaan, jossa ei varsinaisesti arvioitu hakemuksia vaan haettiin myöntämisen edellytykset aikaisemmin tässä artikkelissa lueteltujen kolmen kriteerin perusteella.

Käytännössä oli sovittu, että arviointiryhmät käyttivät sisäisessä työskentelyssään kokonaisarvosanaa asteikolla: 1 (hylätty, 2 (välttävä), 3 (tyydyttävä), 4 (hyvä), 5 (erinomainen). Laatuvaatimukset täyttäväksi vähimmäisarvosanaksi määriteltiin 3 (tyydyttävä). Arviointiryhmät muodostivat lopullisen arviointinsa arviointikokouksissa. Jäsenten oli mahdollista muuttaa arviotaan keskustelun aikana. Merkittävää oli, että kaikki ryhmät olivat arviointineuvostolle antamissaan lausunnoissaan yksimielisiä. Lausuntoihin kirjattiin vain keskeisimmät vahvuudet ja kehittämistarpeet.

Omassa esityksessään opetusministeriölle Korkeakoulujen arviointineuvosto noudatti arviointiryhmien esityksiä sekä kokeilulain myöntämisen edellytysten että laatuvaatimusten täyttymisen osalta. Arviointineuvosto kuitenkin päätti pitäytyä lausunnossaan kolmessa mainekategoriassa: 'ei täytä laatuvaatimuksia', 'täyttää laatuvaatimukset' sekä 'täyttää hyvin laatuvaatimukset', mikä oli myös opetusministeriön haluama linja. Tekniikan ja liikenteen alan toivoma määrittely 'täyttää erittäin hyvin laatuvaatimukset' jätettiin pois ja liitettiin laatuvaatimuskategoriassa ylimpään luok-

kaan. Tämä kertoi siitä, että hakemukset olivat kuitenkin laadultaan erilaisia ja näin ollen kolmen asteikkoon sitoutuminen koettiin osassa ryhmistä liian ahtaaksi.

Syksyn 2001 kokeilulupien varsinaisen perushaun lisäksi syksyllä 2002 opetusministeriö päätti lisäksi jakaa sata aloituspaikkaa täydennyshaun perusteella. Tässä yhteydessä kullakin ammattikorkeakoululla oli mahdollisuus esittää vain yksi kokeiluhakemus, joka on tehty joko yksin tai yhdessä muiden ammattikorkeakoulujen kanssa. Poikkeuksen muodostivat sellaiset ammattikorkeakoulut, joille opetusministeriö ei ollut myöntänyt lupaa kokeiluun päätöksenteossaan vuonna 2002. Näiden ammattikorkeakoulujen oli mahdollista esittää kahta kokeiluohjelmaa, joista toinen korkeakoulujen arviointineuvoston arvion mukaan täytti jatkotutkinnon kokeilun koulutusohjelmalta vaadittavat laadulliset vaatimukset, mutta joka ei saanut opetusministeriöltä aloituslupaa ja toinen ei täyttänyt jatkotutkinnon kokeilun koulutusohjelmalta vaadittavia laadullisia vaatimuksia.

Samalla päätettiin lisätä tekniikan ja liikenteen alaan uusi koulutusohjelma - osaamisen johtaminen. Tämän uuden koulutusohjelmaan hakemusten käsittelyssä arviointiryhmän puheenjohtajana toimi niin ikään arvioneuvoston jäsen professori Toivo Katila. Vuoden 2002 täydennyshaun arvioinnit toteutettiin aikaisempien arviointien periaatteiden mukaisesti. Vain arviointiryhmät olivat henkilömäärältään aikaisempaa pienempiä.

Kokemuksia hakemusten arvioinnista

Korkeakoulujen arviointineuvoston rooli oli arvioida hakemusten laatu ja tukea opetusministeriön viranomaisena tekemää päätösprosessia. Arviointineuvoston työtä helpotti se, että arviointineuvoston ei tarvinnut ottaa kantaa alueellisiin tai kieli-poliittisiin kysymyksiin. Nämä kysymykset ministeriö otti huomioon omassa kokeilulupapäätöksessään.

Korkeakoulujen arviointineuvoston tehtävänä oli antaa kokeilulupahakemuksista määrämuotoiset lausunnot, joissa keskeisinä kohtina olivat hakemusten laatua koskevat kannanotot sekä se täyttyikö kokeiluluvan myöntämisen edellytykset. Kokeiluluvan myöntämisedellytysten tarkistaminen oli selkeästi verrattavissa hallinnolliseen viranomaistoimintaan.

Ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneiden ja erikoistumisopintojen järjestämisen tarkistaminen jatkotutkinnon koulutusosalta oli tekninen suoritus. Vaativampi tehtävä oli todeta, oliko ammattikorkeakoululla kyseisellä koulutusosalalla yliopettajat, jotka voivat ottaa vastatakseen jatkotutkinto-opinnoista ja jotka täyttivät yliopettajien tohtorin tai lisensiaatin tutkintoa taikka taiteellisia ansioita koskevat ammattikorkeakouluopinnoista säädetyt kelpoisuusvaatimukset. Näiden kelpoisuusvaatimusten tarkastaminen vaati monia lisäselvityksiä, sillä kaikki ammattikorkeakoulut eivät olleet tarkasti identifioineet vastuullisia henkilöitä ja heidän koulustaustansa. Joissakin tilanteissa jouduttiin toteamaan, että vastuulliseksi yliopettajaksi esitetty henkilö ei täyttänyt vaadittuja kelpoisuusvaatimuksia. Näin tapahtui hallinnon- ja kaupan alalla Kajaanin ammattikorkeakoulussa, sosiaalialalla Kymen-

laakson ja Pohjois-Karjalan ammattikorkeakouluissa sekä tekniikan ja liikenteen alalla Helsingin ammattikorkeakoulussa

Laadun arviointi hakemusten kautta asiasta, jossa ei ole vielä mitään toteutunutta toimintaa on haasteellista. Tilanne asetti arviointiryhmät monien pohdintojen eteen. Huolimatta siitä, että arviointiryhmien lausunnot olivat yksimielisiä, aiheuttivat hakemusten erilaiset painotukset runsaasti keskustelua arviointikokouksissa. Osa ryhmän jäsenistä saattoi katsoa, ettei hakemus vastannut laadullisesti tavoitteita tai että koulutusohjelmien sisällöt poikkesivat aiheesta tai että hakemukset olivat ylimalkaisesti laadittuja. Samalla kuitenkin osa saattoi todeta yleisesti hakemuksen laadun hyväksi. Kyse oli siis erilaisista, osittain epävarmuutta heijastaneista näkökannoista, jotka korostuivat uuden koulutusmuodon - AMK-jatkotutkinnon - aloitusvaiheessa. Kysymys ei siis ollut siitä, ettei arviointiryhmien jäsenillä olisi ollut asiantuntemusta koulutusohjelmien substanssikysymyksistä, vaan enemmänkin siitä, että tuossa vaiheessa ryhmien asiantuntijoilla oli erilaisia näkemyksiä AMK-jatkotutkintojen toteutumistavoista.

Varsinaisten heikkouksien ja vahvuuksien määrittely hakemuksista oli mielenkiintoinen prosessi, sillä ryhmissä painotettiin erilaisia näkökantoja ja yhteisten tulkitusten hakeminen edellytti usein varsin monipolvisia, mutta hedelmällisiä keskusteluja. Tässä suhteessa ammattikorkeakoulujen jatkotutkintokokeilun hakemusten arviointi oli oppimisprosessi niin arviointiryhmien jäsenille kuin myös Korkeakoulujen arviointineuvostolle.

LIITE

Arviointiperusteet

Ammattikorkeakoulua pyydetään hakemuksessaan noudattamaan arviointiperusteiden järjestystä. Hakemuksen koko laajuus liitteineen on yhteensä enintään 12 sivua.

1. Kokeiluhankkeen tavoitteet

- Jatkotutkintokokeilulle asetetut laadulliset tavoitteet
- Kokeilun alueellinen vaikuttavuus
- Kokeilun suunniteltu aloituspaikkamäärä/vuosi ja keskimääräinen vuosiopiskelijämäärä

2. Koulutus- ja työvoimantarve

- Perustelut koulutustarpeelle
- Mekanismit, joilla koulutus- ja työvoimantarpeen kehittymistä seurataan
- Arvio jatkotutkinnon vaikutuksesta henkilön osaamiseen ja työuraan

3. Yhteydet työelämään

- Ammattikorkeakoulun vuorovaikutusverkosto työelämän kanssa asianomaisella tai jatkotutkintokokeilua tukevalla koulutusosalalla
- Työelämäyhteyksille asetetut tavoitteet
- Suunnitelma jatkotutkintoon kuuluvan työelämän kehittämistehtävän käytännön toteuttamisesta
- Kokeilun vaikutus ammattikorkeakoulun työelämää, ammatillista asiantuntijuutta ja sen kehittämistä koskevan uuden tiedon tuottamiseen

4. Tutkimus- ja kehitystyö asianomaisella tai jatkotutkintoa tukevalla koulutusosalalla

- Ammattikorkeakoulun tämän hetkisen tutkimus- ja kehitystyön kuvaus, määrä ja laatu asianomaisella tai jatkotutkintoa tukevalla koulutusosalalla
- Jatkotutkintokokeilun vaikutus ammattikorkeakoulun t&k -toiminnan kehittämiseen
- Jatkotutkintokokeiluun liittyvän tutkimus- ja kehittämistoiminnan vaikutus ammattikorkeakoulun peruskoulutukseen

5. Koulutuksen laatutaso

- Jatkotutkinnon opetussuunnitelman runko (liitteenä opetussuunnitelman tiivistelmä)
- Pedagogiset opetusjärjestelyt (erityisesti suunnitelma siitä, miten jatkotutkinto voidaan suorittaa työn ohessa)
- Selvitys jatkotutkinto-opinnoista vastaavan yliopettajan ja muun opetushenkilökunnan määrästä, koulutuksesta, kelpoisuuksista ja ansioista
- Selvitys koulutusosalalta tai jatkotutkintoa tukevalla koulutusosalalta valmistuneiden määristä vuosittain
- Näytöt koulutusalan tai jatkotutkintoa tukevan koulutusalan peruskoulutuksen laatutasosta
- Selvitys koulutusosalalla tai jatkotutkintoa tukevalla koulutusosalalla järjestetyistä erikoistumisopinnoista (määrä, sisältöalueet, laajuudet ja erikoistumisopinnot suorittaneiden määrät)
- Näytöt koulutusosalalla tai jatkotutkintoa tukevalla koulutusosalalla järjestettyjen erikoistumisopintojen laatutasosta
- Opiskelijavalinnat
- Kokeilun seuranta ja arviointi

Airi Jaro, KTM
Erityisasiantuntija, Opetusalan Ammattijärjestö OAJ

Jatkotutkinnon kehittäminen - OAJ:n näkemyksiä ja tavoitteita ammattikorkeakoulujen jatkotutkinnoille

OAJ:n mielestä ammattikorkeakoulun jatkotutkintojen kehittämisen haasteena on löytää omaleimainen tutkintoprofiili ja tutkintotavoitteet. Jatkotutkintojen tulee toisaalta olla selkeä jatkumo ammattikorkeakoulututkinnoille ja toisaalta vastata työelämän tarpeisiin ja sen rinnalla tai lisäksi kehittää työelämää. Jatkotutkinnot tulee kehittää kaikille koulutusaloille.

Miksi tarvitsemme yliopistoja ja ammattikorkeakouluja?

Suomen kaltaiselle pienelle maalle on ensisijaisen tärkeää koulutuksen korkea laatu ja taso. Tulevaisuudessa Suomen pärjääminen on riippuvaista osaamisesta ja kyvystä innovoida. On pidettävä huolta siitä, että osaavana tietoyhteiskuntana meillä on erittäin laadukasta korkeakoulutasoista opetusta ja riittävästi korkeakoulututkinnon suorittaneita osaajia.

Suomi tarvitsee duaalimallin kaltaista korkeakoulutusjärjestelmää, joka muodostuu yliopistopilarista ja ammattikorkeakoulupilarista. Kumpaakin on kehitettävä rinnakkain. Kummankin järjestelmän täysipainoinen kehittäminen edellyttää sitä, että löydetään omat erityispiirteet, omat tavoitteet ja oma osaaminen. Opiskelijoille ja työelämälle tulee tarjota vaihtoehtoja: tieteeseen perustuva, ylempään yliopistotutkintoon johtava yliopistoväylä tai ammatillisuutta ja asiantuntijuutta korostava ammattikorkeakouluväylä. Kummankin pilarin tulee ensisijaisesti painottaa opetusta ja sitä palvelevaa tutkimus- ja kehitystyötä.

Osallistuminen alueelliseen kehittämiseen on tärkeä yhteiskunnallinen tehtävä, jossa tarvitaan koko korkeakoululaitosta. Yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen tulee omaan osaamiseensa perustuen sekä huomioimalla korkeakoulun opetuksen ja tutkimuksen vapauden olla mukana kehittämisessä. Paras lopputulos saavutetaan kiinteässä yhteistyössä yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen kesken sekä verkottamalla muiden toimijoiden kanssa.

Duaalimalli on kilpailuvalttimme ja laajan osaamisemme tae

Koska duaalijärjestelmän kehittäminen on Suomessa vielä kesken, tulee yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen tiivistää yhteistyötään ja löytää selkeä työnjako sekä omaa rooliaan ja osaamistaan korostava opetuksen tarjonta ja toteutus. Yksilötasolla tulee huolehtia mahdollisuudesta edetä perusopinnoista jatko-opintoihin valittua väylää pitkin tai siirtyä järjestelmästä toiseen, mikä tarkoittaa sekä siirtymistä ammattikorkeakoulusta toiselle portaalle yliopistoon tai yliopistosta ammattikorkeakouluun jatkotutkinto-opiskelijaksi. Opiskelijavalinnoista ja opintojen hyväksilukemisesta päätetään kaikissa tapauksissa korkeakoulu itse autonomiansa puitteissa. Toisin kuin yliopistoissa, toisen syklin tutkinto ei ammattikorkeakoulujärjestelmässä ole se, mihin jokaisen ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneen tulisi pyrkiä, vaan pääsääntöisesti siirrytään työelämään ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneena. Jatkotutkinto on mahdollisuus niille, jotka kokevat työssään tarvitsevansa lisäosaamista tai lisävalmiuksia tai jotka henkilökohtaisesti kokevat tärkeäksi kehittää itseään.

Selkeää duaalimallia vaatii osallistuminen Eurooppalaisen korkeakoulutusalueen (Bologna-prosessi) muodostamiseen. Yliopistojen tutkintojärjestelmää ja ammattikorkeakoulujen tutkintojärjestelmää tulee kehittää rinnakkain ja samanaikaisesti. Kansallisesti meillä ei ole varaa pudottaa osaamisen tasoa työelämässä. Kaksiportaisuus jännevöittää opiskelua, on omiaan lyhentämään opiskeluaikoja ja keskeyttämisistä sekä helpottaa kansainvälistä vaihtoa.

Ns. Bolognan prosessissa on tärkeää pitää huolta siitä, että huolimatta yhdenmukaisuuteen tähtäävistä periaatteista (Eurooppalainen korkeakoulutusalue 2010), kansallisesti hyviksi koetut tutkintojen muodostamisperiaatteet ja esim. kaksiportaisuudessa tasojen erilaiset tutkintopituudet voidaan huomioida. Keskeistä on, että bachelor- ja master-tasojen erilliset tutkintojen erot ja tasot määritellään osaamisen tasoina, valmiuksina jatko-opintoihin jne. Tutkintopisteet (ECTS)/ opintoviikot voivat eri tutkinnoissa vaihdella johtuen esim. erilaisista työelämän tarpeista, mutta keskimääräinen yhteenlaskettu pituus bachelor- ja mastertasolle voinee olla 300 ECTS/5 vuotta. Keskeistä erityisesti ammattikorkeakoulujen kannalta on se, että master-tason tutkinnot voidaan suorittaa Suomessa pääsääntöisesti korkeakoulujärjestelmään kuuluvissa ammattikorkeakouluissa ja että ammattikorkeakoulun kaltaiset korkeakoulut ovat tasavertaisina mukana Bolognan prosessissa.

Laadukkaat jatkotutkinnot edellyttävät riittäviä resursseja

Koska jatkotutkintoon johtava opetus tulee järjestää mahdollisimman yksilöllisesti huomioiden opiskelijoiden ja työelämän yksilöidyt tarpeet, tulee jatkotutkintokoulutuksen rahoituksen olla riittävä. Järjestelmän laadullisesta kehittämisestä ja työelämän tarpeista lähtevistä tavoitteista ei saa tinkiä rahoituksen määrästä tinkimällä. Jatkotutkintojen tuominen ammattikorkeakouluihin tulee siis huomioida rahoitusta lisäämällä niin, ettei ko. koulutusta rahoiteta nykyistä perustutkintorahoitusta vähentämällä.

Jatkotutkintojen asema tulevaisuudessa

Vaikka jatkotutkintojen kokeilulaissa lähdetään siitä, että jatkotutkintojen mahdollinen vakiinnuttaminen ja asema korkeakoulujen tutkintojärjestelmässä selkiytetään kokeilusta saatujen kokemusten pohjalta, ei opiskelijoiden oikeusturvan, korkeakoulujärjestelmän kokonaisuuden, kansainvälisen kehityksen tai vaadittavien käytännön toimien kannalta ole mahdollista lykätä päätöksiä kokonaan siihen hetkeen, jolloin kokeilulain voimassaolo päättyy eli 31.7.2005 saakka, vaan asiaan liittyvää valmistelua ja periaatteellisia linjauksia on tehtävä jo ennen sitä. Tämän vuoksi on tärkeää tehdä asiaan liittyvää arviointia ja tutkimustyötä mahdollisimman pian. Korkeakoulujen arviointineuvoston suorittama kansallinen arviointi ja sen jälkeenkin tutkintojärjestelmien jatkuva kansallinen ja kansainvälinen arviointi ovat tärkeitä koulutuksen laadun ja tavoitteiden toteutumisen takeita.

Avainasemassa opettajat

Ammattikorkeakoulun opettajiston taso on ja sen tulee jatkossakin olla mahdollisimman korkea. Opettajistolta edellytetään paitsi vankkaa tieteellistä ja teoreettista osaamista, myös laajaa ja monipuolista työelämän hallintaa. Opettajien mahdollisuuksia kehittää näitä ominaisuuksiaan tulee kasvattaa laatimalla henkilökohtaiset kehittämissuunnitelmat jokaiselle opettajalle.

Jatkotutkintojen kehittämiseen ja opettajana jatkotutkinto-opinnoissa toimimiseen tarvitaan uudenlaisia valmiuksia, jotta jatkotutkinnoille asetettavat vaatimukset voidaan täyttää. Uudenlaisia valmiuksia vaaditaan esimerkiksi työelämän kehittämissuunnitelmien tunnistamiseen ja työelämään kohdistuvien kehittämissuunnitelmien ohjaamiseen. Pelkkä tieteellinen tai teoreettinen osaaminen ei ammattikorkeakoulun koulutuksen omalaatuisuuden kehittämisessä riitä, mutta toisaalta laajakaan työkokemus ei riitä korvaamaan sitä tieteellistä ja teoreettista pohjaa, jota ammattikorkeakoulun opettajien monipuoliset tehtävät (opetuksen kehittäminen, opetus, opinnäytetöiden ohjaus, tutkimus- ja kehittämissuunnitelmien kehittäminen) edellyttävät. Ammattikorkeakoulujen tulee resursoida opettajien kehittämiseen riittävästi sekä rahaa että työaikaa.

Hanna Myllys

Humanistisen ja opetusalan ammattikorkeakoulututkinto

Koulutuspoliittinen sihteeri, Suomen Ammattikorkeakouluopiskelijoiden Liitto - SAMOK ry

Opiskelijat osana jatkotutkintokokeilua

Artikkelissa käsitellään jatkotutkintokokeilua ammattikorkeakouluopiskelijoiden näkökulmasta. Jatkotutkinnot ovat mielenkiintoinen mahdollisuus jatkaa opintoja työelämässä toimimisen ohella. Jatkotutkintokokeilusta saatuja, etenkin koulutuksen laatuun ja uusiin oppimismenetelmiin liittyviä kokemuksia tulee perusteellisesti arvioida. Kokeilua arvioitaessa ja jatkotutkintoja kehitettäessä on tärkeää, että opiskelijoiden kokemuksia ja näkemyksiä hankitaan ja hyödynnetään tehokkaasti. Ei ole kuitenkaan opiskelijoiden edun mukaista, että he joutuvat opiskelemaan kokeilututkintoa. Opiskelijoille on olennaista, että jatkotutkintojen rooli osana suomalaisesta korkeakoulujärjestelmästä selkiytetään vahvistamalla jatkotutkinnon ja siitä valmistuneiden asema.

Uudenlainen mahdollisuus kouluttautua

Jatkotutkintojen myötä korkeakouluopiskelijat tulevat saamaan uudenlaisen mahdollisuuden opintopolkunsa varrelle. Erityistä on, että korkeakoulututkinnon suorittaneella on mahdollisuus jatkokouluttautumiseen korkeakoulujärjestelmän ammatillisesti suuntautuneella sektorilla. Jatkotutkinto on tarkoitettu ammattikorkeakoulututkinnon tai muun soveltuvan korkeakoulututkinnon suorittaneille, työelämässä toimiville henkilöille. Jatkotutkintoon sisältyy vaatimus asianomaisen alan kolmen vuoden työkokemuksesta, ainakin kokeilun aikana. (Laki ammattikorkeakoulun jatkotutkinnon kokeilusta, 2001). Jatkotutkinto antaa aikuiskoulutuksellisen luonteensa ansiosta mahdollisuuden kouluttautua työn ohella ja näin se tukee hyvin ajatusta elinikäisestä oppimisesta. Nopeasti muuttuva työelämä asettaa paineen työntekijän jatkuvaan kouluttautumiseen ja kehittymiseen. Jatkotutkinto on koulutuksellisesti vahvasti työelämälähtöinen tunnustaessaan, että oppimista tapahtuu perinteisen luokkaopetuksen ulkopuolellakin. Osmo Kivisen (1996) mukaan elinikäisessä oppimisessä on kyse siitä, että ymmärretään, kuinka monopolistinen kaava, jonka mukaan oikea oppiminen olisi mahdollista vain koululaitoksessa opetettavan, didaktisesti kaikki voivan opettajan opettamana, menettää uskottavuuttaan ennen kaikkea työ- ja elinkeinoelämän muuttuvien käytäntöjen näkökulmasta. Jatkotutkinnot ovat osoitus ammattikorkeakoulujen kyvystä kokeilla ja kehittää rohkeasti uudenlaista tutkintoa ja samalla tunnustaa luokkaopetuksen riittämättömyys työelämän asiantuntijoiden kouluttamisessa.

Vahva työelämälähtöisyys jatkotutkinnon toteutuksessa ja vaatimus kolmen vuoden työkokemuksesta ennen jatkotutkinto-opintojen aloittamista tekevät vakiintuessaan suomalaisesta ammattikorkeakoulujärjestelmästä persoonallisen ja erilaisen koulutusjärjestelmän suhteessa Bolognan prosessin tavoittelemaan kahden syk-

lin tutkintorakenteeseen pohjautuvaan yhtenäiseen korkeakoulujärjestelmään. Onhan erikoista, mutta samalla nerokasta, että korkeakoulututkintoon sisältyy vaatimus laajasta työkokemuksesta. Kolmen vuoden työkokemus ja 40-60 opintoviikon opinnot muodostavat yhdessä jatkotutkinnon, joka on omaleimainen ja suomalainen sekä silti osa kahden syklin tutkintorakennetta.

Ammattikorkeakoulun perustutkinto on korkeakoulujärjestelmässä vahvasti työelämälähtöinen tutkinto, josta siirrytään suoraan työelämään. Tästä syystä jatkotutkintojen tulee saavuttaa niille suunniteltu rooli jatkokoulutusväylänä vain pienelle osalle ammattikorkeakoulututkinnon tai muun soveltuvan korkeakoulututkinnon suorittaneista. Jatkotutkintojen kehittymisen ja vakiintumisen myötä ammattikorkeakoulussa suoritettavan perustutkinnon on edelleen säilyttävä työelämärelevanttina asiantuntijatehtäviin valmistavana tutkintona.

Tutkinto ei ole koskaan opiskelijalle kokeilu

Koulutuksessa tehdyt kokeilut ovat aina niihin päässeiden opiskelijoiden kannalta ongelmallisia. Valitettavan usein unohtuu, että jatkotutkinto-opiskelijaa ei saa kohdella ainoastaan koekappaleena. Jokainen opiskelija on aidosti itseään kehittävä yksilö, joka uskoo, että koulutuksella on oman elämän kannalta positiivista merkitystä. Kenenkään ei tulisi joutua suorittamaan tutkintoa, jonka laadusta eikä merkityksestä omaan elämään ole mahdollista saada riittävä tietoa.

Jatkotutkinto-opiskelijoiden kannalta suuri ongelma kokeilussa on tutkinnon aseman määrittelemättömyys. Laissa sanotaan vain, että jatkotutkinto on korkeakoulututkinto, eikä sitä kyetä vielä määrittelemään sen tarkemmin. (Laki ammattikorkeakoulun jatkotutkinnon kokeilusta, 2001). Luotaessa täysin uusi ja uudennainen tutkinto on tärkeää, että sen asema määritellään lainsäädäntöteitse osana tutkintojärjestelmää ja yhteiskuntaa. Tutkinnon arvon ei pitäisi jäädä vain työelämän määriteltäväksi, vaan muiden tutkintojen tavoin myös jatkotutkinnon on saatava paikkansa tutkintojärjestelmässä. Kansainvälistyvälle koulutukselle ja yhtenäistyvälle eurooppalaiselle korkeakoulujärjestelmälle on tärkeää, että jatkotutkinnon asema määritetään tarkemmin. Vaikka suomalainen työelämä löytäisikin jatkotutkinnosta valmistuneet, on mahdotonta vaatia, että näin tapahtuisi muualla Euroopassa ilman jatkotutkinnon aseman vakiinnuttamista. Kokeilun ja sen arvioinnin päätyttyä olisi jatkotutkintojen säilyessä niiden asema vahvistettava ja määriteltävä rinnastamalla tutkinto ylempään korkeakoulututkintoon virantäyttötilanteessa. Tällä hetkellä jatkotutkinto-opiskelijat suorittavat tutkintoa, jonka vaikutuksista yksilön urakehitykseen ei ole minkäänlaisia takeita.

Jatkotutkintojen keskeneräisyydestä kertoo myös nimikkeen puuttuminen. Opiskelijoiden ammatillisen identiteetin kehittymiselle ja jatkotutkintojen tunnettuuden paranemiselle on tärkeää, että jatkotutkinnoille löydetään hyvä tutkintonimike. Nimikkeen tulee kuvata tutkinnon tasoa, ja sen on oltava ammattikorkeakoulujärjestelmään sopiva.

Kokeilun aikana jatkotutkinnon voi suorittaa vain muutamalla alalla, mikä asettaa

eri koulutusaloilta valmistuneet opiskelijat ja ammattikorkeakoulut epätasa-arvoiseen asemaan. Jatkotutkintokokeilun päätyttyä ja jatkotutkintojen jatkuessa on ehdottomasti saatava jatkotutkinto kaikille koulutusaloille. Eihän voida olettaa, että suomalaisessa, tasa-arvoa vaalivassa koulutusjärjestelmässä opiskelijoiden jatko-opiskelumahdollisuudet olisivat koulutusaloittain toisistaan poikkeavat.

Tutkinnosta hyötyä työelämään

Jatkotutkinnon ja siihen kuuluvien opinnäytetöiden tavoitteet on asetettava korkealle. Opiskelijoiden on tutkinnon suoritettuaan saavutettava koulutuksen tuoman sivistyksen lisäksi myös konkreettisia parannuksia omalla uralla. Kokeilulain mukaan jatkotutkinnon tehtävänä on antaa valmiudet erityistä asiantuntemusta vaativissa työelämän kehittämis- ja muissa tehtävissä toimimista varten. (Laki ammattikorkeakoulun jatkotutkinnon kokeilusta, 2001). Opiskelijoiden oikeusturvalle on olennaista, että jatkotutkinnon suorittaneille on työelämässä tarvetta. Näin ollen on tärkeää, että jatkotutkintojen kehittämisessä on ammattikorkeakoulun lisäksi mukana myös työelämä. Jatkotutkintokokeilun onnistuttua suunnitelmien mukaisesti voimme toivottavasti hyvän tahtoisesti hymähtää epäilevälle keskustelulle jatkotutkinnon rinnastamisesta ylempään korkeakoulututkintoon virantäyttötilanteessa ja huomata, että työelämä tarvitsi juuri jatkotutkinnon suorittaneita. Hyvä koulutus löytää aina paikkansa yhteiskunnassa, ja työelämä huomaa vahvat osaajat.

Jatkotutkinnot on ymmärrettävä mahdollisuutena myös työnantajalle. Jatkotutkintoon kuuluu opinnäytetyö, jonka tulee olla työelämän kehittämistehtävä. Opinnäytetyön lähtökohdaksi on opiskelijan työelämässä havaitsema ongelma, jota hän lähtee ratkaisemaan koulutuksellisin keinoin (Salminen, 2002). Ammattikorkeakoulut ovat vastuussa työelämässä toimivien yhteistyökumppaneidensa kouluttamisesta ja jatkotutkinnoista tiedottamisesta. Toivottavasti saamme huomata, miten jatkotutkintojen kehittymisen myötä ammattikorkeakoulut todellakin lunastavat lupauksensa työelämän ja koulutuksen yhteistyön kehittäjinä. Jatkotutkinto on tarkoitus suorittaa työn ohessa, ja se kytkeytyy tiiviisti opiskelijan omaan työpaikkaan. Voidaankin odottaa, että koulutuksesta saaduilla tiedoilla ja taidoilla on vaikutusta myös kyseisen työpaikan kehittämiseen. Onko meillä koskaan aikaisemmin ollut kehitteillä näin vahvasti työelämässä toteutettavaa ja sen tarpeista määriteltävää korkeakoulututkintoa?

Jatkotutkinnot ammattikorkeakoulutuksen kehittäjinä

Toivottavasti ammattikorkeakoulut osaavat hyödyntää jatkotutkintokokeilussa opittua myös muun tarjoamansa koulutuksen suunnittelussa ja kehittämisessä. Kaikkien ammattikorkeakoulujen on viimein unohdettava vaatimukset ainoastaan taloudellisesti ja ajallisesti tehokkaasta massojen ammatillisesta kouluttamisesta. Työelämän asiantuntijaksi ei valmistuta hikiessä luokahuoneessa, ammattikorkeakoulun valmiiksi täyttämään hopsia seuraten. Jatkotutkinto-opiskelijoiden tapaan myös muut ammattikorkeakoulussa opiskelevat tarvitsevat aidon mahdollisuuden suunnitella ja kehittää omaa opintopolkua ja uraa.

Jatkotutkinnoilla on merkittävä rooli duaalimallin ja ammattikorkeakoulutuksen kehittäjänä ja vahvistajana. Suomalainen korkeakoulujärjestelmä muodostuu kahdesta sektorista, yliopistoista ja ammattikorkeakouluista. Duaalimallin onnistumiselle on tärkeää, että molemmat sektorit löytävät omat tehtävänsä ja vahvuutensa korkeakoulujärjestelmässä. Sisällöllisesti yliopistot ja ammattikorkeakoulut poikkeavat toisistaan; niiden on kuitenkin oltava tasa-arvoisia kouluttautumisyväliä opiskelijoille.

Ammattikorkeakoulut tarvitsevat jatkotutkintoja tarjotakseen ammatillisesti suuntautuneen jatkokoulutusväylän ammattikorkeakoulututkinnon tai muun soveltuvan tutkinnon suorittaneille. Jatkotutkintokokeilun epäonnistuminen saattaisi olla uhka duaalimallille. Jos yliopistot saisivat liian vahvan roolin ammattikorkeakoulusta valmistuneiden jatkokouluttajina, saatettaisiin joutua tilanteeseen, jossa ammattikorkeakoulututkintoa kehitettäisiin ensisijaisesti yliopisto-opintoihin valmentavana koulutuksena. Ammattikorkeakoulujen on säilytettävä itsenäisyytensä, niistä ei saa tulla toissijaisia korkeakouluja, vain väyliä yliopistoon. Toki on pohdittava perusteellisesti ammattikorkeakoulutuksen ja yliopistokoulutuksen vertailtavuutta keskenään; pohdinnan on kuitenkin tapahduttava duaalimallia kunnioittaen. Korkeakoulut ja niiden ylläpitäjät sekä työelämä ovat vastuussa opiskelijoille siitä, että korkeakoulujärjestelmäämme kehitetään kokonaisuutena. Työelämään siirtyvien korkeakouluopiskelijoiden etuna on, että yhteiskunnasta löytyy paikka ja kyntä niin ammattikorkeakoulun perus- ja jatkotutkinnon suorittaneille kuin kandidaateille ja maistereillekin.

Jatkotutkinnoilla on ammattikorkeakoulutuksen kehittämisessä vaikutuksensa myös tutkintoon kuuluvien opinnäytetöiden eli työelämälähtöisten kehittämistehtävien kautta. Ne kehittävät työelämää koulutuksellisin keinoin ja tuovat samalla työelämää ja sen uusimpia ongelmia lähelle ammattikorkeakoulutusta. Jatkotutkintojen opinnäytetöiden tulee olla vahva side ammattikorkeakoulutuksen laadun parantamisen ja työelämän kehittämisen välillä. Eikö jatkotutkintojen kehittämishankkeilla ole mahdollisuus olla osaltaan juuri sitä ammattikorkeakouluihin kaivattua työelämästä kumpuavaa tutkimus- ja kehittämistoimintaa, jonka ammattikorkeakoululakikin mainitsee ammattikorkeakoulujen tehtäväksi?

Ammattikorkeakouluilla on oltava mahdollisuus kouluttaa osa opettajistaan itse. Tällöin vahvistetaan ammattikorkeakoulutuksen omaleimaisuutta ja itsenäisyyttä osana korkeakoulujärjestelmää. Opiskelijat kokevat tärkeäksi sen, että opettaja tuntee ammattikorkeakoulujärjestelmän ja sen antaman tutkinnon ja arvostaa niitä. Toivottavasti jatkotutkinnot antavat oivan tilaisuuden ammattikorkeakouluille kouluttaa itse korkeatasoisia, ammattikorkeakoulutuksen arvot ja periaatteet tuntevia opettajia.

Ammattikorkeakoulujärjestelmä jatkotutkintoineen on aikamme koulutuksellinen innovaatio. Ammattikorkeakouluopiskelijat odottavat jatkotutkintokokeilussa saavutettujen, koulutukseen ja oppimiseen liittyvien ideoiden leviämistä myös muuhun korkeakoulutukseen. Opiskelijoiden opintopolkuja ajatellen ammattikorkeakoulujen jatkotutkinnot ja korkeakoulujärjestelmän siirtyminen kahden syklin tut-

kintorakenteeseen luovat korkeakouluista valmistuneille lisää yksilöllisiä kouluttautumisen mahdollisuuksia. Koulutusalojen rajoja ylittävät, elinikäisen oppimisen mahdollistavat koulutusväylät ovat varmasti opiskelijoille tervetulleita.

Ammattikorkeakoulujen jatkotutkintojen onnistuminen vaatii yhteisiä talkoita, riittäviä taloudellisia voimavaroja ja ennen kaikkea vastuuntuntoisia ammattikorkeakouluja. Koulutuksen laadun varmistaminen ja innostunut opetuksen kehittäminen ovat aina ammattikorkeakoulun vastuulla. Työelämän ja koulutuksen vuorovaikutus on välttämätön ammatillisessa koulutuksessa. Se ei kuitenkaan tarkoita sitä, että vastuu koulutuksen laadusta jaetaan myös työelämälle. Ammattikorkeakouluopiskelijoiden motivaatio opintojen tehokkaaseen suorittamiseen syntyy laadukkaasta koulutuksesta ja yhteydestä työelämään. Jos ne eivät ole kunnossa, kärsii niin ammattikorkeakoulu kuin yksittäiset opiskelijatkin keskeyttämisistä ja opintojen viivästymisestä.

LÄHTEET

L 645/2001. Laki ammattikorkeakoulujen jatkotutkinnon kokeilusta.

Kivinen, O. 1998. "Ikuisen oppimisen evankeliumi", teoksessa Silvennoinen H., Tulkki P. (toim.), Elinikäinen oppiminen. 1998. Tammer-Paino Oy. Tampere.

Salminen, H. 2002. "Jatkotutkintojen synty ammattikorkeakouluihin", teoksessa Liljander J-P. (toim.) Omalla tiellä. Ammattikorkeakoulut kymmenen vuotta. 2002. ARENE ry. Helsinki

Hannu Saarikangas, Insinööri (AMK)

Koulutus- ja teollisuuspoliittisen yksikön johtaja, Insinööriliitto IL ry

Onnistuneen jatkotutkinnon metsästys

Monopoli-asemassa korkeakoulutuksen tarjoajina olleet yliopistot saivat noin 10 vuotta sitten rinnalleen ammattikorkeakoulut. Runsaan 350 vuoden ajan koulutusmarkkinoita hallinneet oppilaitokset joutuivat kilpailutilanteeseen. Ammattikorkeakoulut koettiin uhkaksi rahaa jaettaessa sekä kilpailtaessa lahjakkaiden nuorten sie-luista erityisesti kun ammattikorkeakoulut pyrkivät varsin nopeasti luomaan toi-mintaansa kaikki korkeakoulun elementit, joista jatko-opiskelumahdollisuus on yksi.

Mistä kaikki alkoi

Insinööriliitolla on pitkät perinteet ensin insinöörikorkeakoulun ja sittemmin am-mattikorkeakoulun kehittäjänä. Vuonna 1971 valmistui mietintö, jossa kaavailtiin tekniikan alalle lähinnä Saksan mallin mukaista insinöörikorkeakoulua. Sitä ei kos-kaan syntynyt, sijaan saatiin ammattikorkeakoulu runsas 10 vuotta sitten. Ei sel-laista, jota liitto alun perin oli kaavailut. Alkuperäisenä tavoitteena oli huomatta-vasti suppeampi malli, jossa olisi ollut tekniikan alan oppilaitoksia ja opetukselli-nen sekä muu yhteistyö oli tapahtunut oppilaitosten välillä.

Suomeen luotiin kuitenkin pääsääntöisesti monialainen ammattikorkeakouluver-kosto, joka laajeni varsin nopeasti nykyiseen laajuuteensa. Lainsäädännöllisesti am-mattikorkeakoulut asemoitiin osaksi korkeakoulujärjestelmää. Tätä asemaa on ke-sällä 2003 voimaan astuvassa uudessa laissa vielä vahvistettu.

Korkeakoulustatukseen kuuluu keskeisinä elementteinä tutkimustoiminta sekä mah-dollisuus suorittaa jatko-opintoja. Näiden tunnusmerkkien olemassa olosta am-mattikorkeakouluissa on käyty koko niiden olemassa olon ajan tiukkaa keskustelua ja vastustus niiden olemassa olon oikeutuksesta on ollut kovaa ja välillä myös mui-hin kuin asiaperusteisiin pohjautuvaa.

Insinööriliitto tiukasti mukana

Insinööriliitto lähti jo vuonna 1997 kehittämään ajatusta ammattikorkeakoulu-jen jatkotutkinnoista. Tavoitteena oli jo silloin saada ammattikorkeakouluihin pe-rustutkinnon jälkeistä tutkintoon johtavaa opetusta, jolla syvennetään ja laajenne-taan ammatillista osaamista. Jatkotutkinto haluttiin nähdä selkeästi erilaisena kuin yliopistojen ylemmät korkeakoulututkinnot.

Liitto yhdisti voimat Opettajien ammattijärjestö OAJ:n kanssa ja pitkien taivuttelu-jen jälkeen saatiin silloinen opetusministeri Olli-Pekka Heinonen avaamaan per-jantaina helmikuun 13. päivänä 1998 seminaari "Jatkotutkinnot ammattikorkea-kouluissa – tekniikka tienavaajana". Avauspuheessaan ministeri Heinonen totesi,

että tässäkin asiassa on ryhdyttävä hiiltämään umpihangessa ja nimitti heti seuraavalla viikolla johtaja Marita Savolan vetämän työryhmän miettimään ammattikorkeakoulujen jatkotutkintoja. Työryhmä valmisteli ensimmäisen esityksensä syksyllä 1998 ja siitä lähtien on käyty taistelua ammattikorkeakoulujen jatkotutkinnoista keskustelun aaltojen käydessä aika ajoin korkeina.

Puolesta ja vastaan - leikkiin tuli eräänlainen välietappi, kun saatiin aikaan kokeilulaki ammattikorkeakoulujen jatkotutkinnoista. Kokeilulaki on monelta osin torso, kiitos siihen liitettyjen reunaehtojen ja avoimeksi jätettyjen kysymysten. Mutta sen kanssa on toistaiseksi tultava toimeen. Insinööriliitto omalta osaltaan pyrkii kaikin käytettävissään olevin keinoin vaikuttamaan siihen, että kokeilu tekniikan ja liikenteen osalta ongelmista huolimatta saadaan kunnialla hoidettua ja jatkotutkinnot vakainaistettua osaksi suomalaista tutkintojärjestelmää. Sisällöllistä kehittämistä niissä riittää vielä pitkäksi aikaa.

Mihin insinööri jatkotutkintoa tarvitsee

Kukaan, joka on ollut mukana työelämässä viimeisten 10 – 15 vuoden ajan, ei ole voinut olla huomaamatta sitä huimaa kehitystä, mitä pelkästään tietotekniikan alalla on tapahtunut ja mitä se on vaikuttanut omiinkin työtehtäviin. Insinöörikuntaan kohdistuvat paineet ovat olleet erityisen kovat. Yhtäältä on tarvittu entistä enemmän insinöörejä ja toisaalta työelämässä olevien insinöörien tietotekniikan osaaminen on pitänyt nostaa aivan uudelle tasolle.

Pelkän tietotekniikan ammattilaisten lisäksi jokaiseen insinööryötehtävään liittyy nykyisin merkittävä osa, jonka hallinta ja kehittäminen edellyttävät varsin hyvää tietoteknillistä osaamista ja ammattitaitoa.

Insinööriliitto on aktiivisesti selvittellyt eri yhteyksissä työelämän nopean kehityksen mukanaan tuomia osaamistarpeita, joita ammattikunnan edustajilta edellytetään. On pyritty luomaan kuvaa niistä tiedoista ja taidoista, joilla tulevaisuudessa selviää. Tietoa tarvitaan sekä insinöörikoulutuksen että insinöörien jatko-, lisä- ja täydennyskoulutuksen suunnittelun pohjaksi.

Yhtenä keskeisenä johtopäätöksenä on ollut se, että tarvitaan työelämän tarpeista lähtevä käytännön läheinen tutkintoon johtava vaihtoehto yliopistoputken rinnalle. Varsinkin pienen ja keskisuuren teollisuuden piirissä työskenteleville insinööreille ja yrityksille diplomi-insinööritutkinnon tuottama lisäarvo ei ole se mitä haetaan, varsinkin, jos asiaa tarkastellaan koulutukseen tarvittavien panostusten näkökulmasta.

Insinööriliitto on moneen otteeseen kysellyt jäsenkuntansa mielenkiintoa jatkotutkinnon suorittamiseen. Vastaanotto on ollut joka kerran positiivinen. Mielenkiintoa on ollut erityisesti työelämälähtöiseen ammatillisesti suuntautuneeseen tutkintoon, jonka suorittaminen kävisi mukavasti työn ohessa. Erityisen suurta kiinnostusta on ollut alle 40-vuotiailla, jotka ovat selvästi kaivanneet nykyiseen jatko- ja täydennyskoulutusvalikoimaan uutta vaihtoehtoa.

Kiinnostuksensa ilmoittaneiden määrä on eri selvityksissä vaihdellut riippuen siitä, kuinka kysymys on kulloinkin aseteltu. Koulutukseen hakeutuvien todellista määrää on vaikea arvioida, koska varsin monet koulutushalukkuuteen merkittävästi vaikuttavat seikat kuten tutkinnon status, nimike ja osin sisällöllisetkin seikat ovat vielä auki. Itse uskoisin enintään 5 – 10 prosentin insinöörikunnasta suorittavan ammattikorkeakoulun jatkotutkinnon, jos se statukseltaan rinnastetaan ylempään korkeakoulututkintoon ja on laajuudeltaan kokeilussa määritelty 40 opintoviikkoa. Mistään massatuotteesta ei siis ole kysymys.

Jatkotutkintokoulutukseen hakeutumishalukkuutta on kuitenkin vaikea arvioida tässä vaiheessa. Kokeilun tielle on kerätty monenlaisia esteitä, välillä tuntuu, että tarkoitushakuisesti. Kokeilu on tekniikan koulutuslalla rajattu niin, että mitään ryntäystä opiskelemaan ei pääse syntymään. Aivan kokeilun käynnistymisen kynnyksellä ohjeita "täsmennettiin" niin, että työkokemusta hyväksytään vain ammattikorkeakoulututkinnon jälkeen siitäkkin huolimatta, että henkilö olisi toiminut samoissa työtehtävissä jo aiemmin. Myös jatkotutkinnon nimikkeettömyys ja sen aseman määrittelemättä jättäminen on aiheuttanut tarpeetonta hämmennystä koulutuksesta kiinnostuneiden joukossa.

Uralla eteenpäin ei ole hyppy herrahissiin

Vielä nykyäänkin on sitkeästi vallalla käsitys siitä, että uralla eteneminen tarkoittaa kipuamista organisaatiossa yhä ylemmäs ja ylemmäs. Aikoinaan näin varmasti olivatkin ja menestyksen ulkoiset merkit näkyivät sosioekonomisina etuoikeuksina.

Yhteiskunnan nopea muutos ja hyvin koulutetun väestön määrän voimakas kasvu ei enää automaattisesti takaa kuvatun kaltaista uraputkea kovinkaan monelle. Ura tehdään asiantuntijatehtävissä ja se asettaa insinöörin ammattitaidolle aivan uusia vaatimuksia. Horisontaalitasossa tapahtuva urakehitys edellyttää esimerkiksi suunnittelu- ja tuotekehitystehtävissä olevalta insinööriltä parempaa ja parempaa käytäntölähtöistä ammatillista osaamista hänen saadessa aina vain vaativampia suunnittelu- ja kehitystehtäviä hoitaakseen.

Yllä kuvatun tyyppinen urapolku on yleistynyt insinöörikunnan määrän kasvaessa vauhdilla. Olipa urakehitys kumman vaihtoehdon mukainen tahansa, ammattitaidon ylläpito ja kehittäminen ovat avainasemassa insinöörin työmarkkinakelpoisuuden mittarina.

Valtaosa insinööreistä, hieman vajaa kaksi kolmannesta, aloittaa uransa suunnittelu- ja tuotekehitystehtävissä. Kun työkokemusta on kertynyt kolmesta viiteen vuoteen, siirrytään seuraaviin tehtäviin, joissa keskeisinä osina ovat projektitoiminta ja kaupankäynti tavalla tai toisella. Tehtävien luonteeseen kuuluu myös entistä enemmän vastuuta ihmisten toiminnasta ja yrityksen taloudesta. Tässä on ensimmäinen saumakohta, jossa insinöörimme selvästi tarvitsee lisää ammatillista osaamista.

Vaihtoehto diplomi-insinöörikoulutukselle

Ammattikorkeakoulut muodostavat yhdessä yliopistojen kanssa suomalaisen korkeakoulujärjestelmän. Ns. duaalimallin mukaisesti molempia korkeakouluväyliä tulisi kehittää omien vahvuuksiensa pohjalta. Insinööriiiton ajatuksena on ollut lähteä kehittämään ammattikorkeakoulujen jatkotutkintoja nimenomaan tältä pohjalta – ammattikorkeakoulujen vahvuuksien kautta. Tarkoituksenamme ei ole ollut tuottaa uutta väylää diplomi-insinöörikoulutukseen vaan luoda jotain uutta olemassa olevien vaihtoehtojen rinnalle. Ne, jotka edelleen insinööriopintojen jälkeen haluavat hankkia toisen perustutkinnon yliopistosektorilta voivat sen tehdä aivan kuin nykyisinkin. Tie on kuitenkin käytännössä osoittautunut varsin pitkäksi ja kiviseksi.

Jatkotutkintokeskustelun alkuvaiheissa 1997 Insinööriliitto kaavaili jatkotutkintojen laajuudeksi 60 – 80 opintoviikkoa, josta työelämälähtöinen opinnäyte haukkaisi noin puolet. Yhtenä ajatuksena oli jo silloin, että ammattikorkeakoulujen jatkotutkinnon kautta syntyisi kelpoisuus myös ammattikorkeakoulujen opettajatehtäviin. Jatkotutkintoprosessin erinäisten käännteiden ja osin kansainvälisen kehityksen myötä on päädytty nykyisen kokeilun mukaiseen malliin, jossa tekniikan alan kokeilun laajuus on 40 opintoviikkoa. Omaleimaisuutensa tutkinto saa työelämälähtöisyydestään ja työkokemusvaatimuksesta ennen opintoihin pääsyä.

Insinööriliitto on tavoitellut jatkotutkintoa, joka on mahdollinen minkä tahansa insinööritutkinnon suorittaneille; ts. insinööritutkinnolle immuunista jatkotutkinnosta, jota nykyisistä kokeilussa mukana olevista vaihtoehtoista edustaa ainoastaan osaamisen johtaminen. Sekä korjausrakentamisen että hyvinvointiteknologian osalta kokeilu on rajattu onnistumisen kannalta katsoen kovin ahtaiksi.

Jatkotutkinnon omaleimaisuuden takeeksi olemme olleet ajamassa riittävää työkokemusvaatimusta ennen jatko-opintoihin siirtymistä. Ideanamme on ollut myös, että jatkotutkinnon suorittamalla insinööri voi osaamisensa syventämisen lisäksi myös laajentaa sitä muille aloille vaikkapa talouden tai johtamisen suuntaan.

Kuten edellä totesin, selvitystemme mukaan noin viiden vuoden kuluttua valmistumisesta tulee ensimmäinen hetki, jolloin halutaan siirtyä uudenlaisten haasteiden pariin. Uudessa tehtävässä selviäminen edellyttää uutta osaamista, johon tarpeeseen jatkotutkinnolla tuodaan apua. Yksilön kannalta katsoen tarpeet ovat erilaiset ja siksi jatko-opinnoilta tulee edellyttää suurta joustavuutta ja yksilökeskeisyyttä. Mistään "bulkkituotteesta" ei voi olla kysymys.

Kokeilun onnistumisen eväät

Insinööriliitto ei missään vaiheessa ole pitänyt ammattikorkeakoulun jatkotutkintoa minään joka miehen tutkintona, jonka kaikki suorittavat. Olemme arvioineet, että enimmillään alle 10 prosenttia ammattikunnan jäsenistä sen suorittaisi, jos se olisi kaikille mahdollista.

Nyt käynnistynyt kokeilu sallii koko ammattikorkeakoulujärjestelmälle noin 300 aloituspaikkaa vuosittain jaettuna useille eri koulutusaloilla. Määrä on monessakin suhteessa riittämätön, jotta kokeilusta saataisiin riittävästi tarpeellista tietoa. Asiaa ei yhtään paranna se, että kokeilun arviointi tehdään niin varhaisessa vaiheessa, että jatkotutkinnon suorittaneita ei juurikaan ole työelämään ehtinyt siirtyä. Nyt tehtävä arviointi vaatii ehdottomasti lisäksi toisen kuluvaan vuosikymmenen loppupuolelle ajoittuvan arvioinnin, jossa voidaan katsoa myös työelämän näkökulmasta kokeilun kautta syntyneitä lisäarvoja.

On selvää, että kokeilun käynnistyminen ilman tutkinnon statuksen tai nimen määrittelyä on haitannut opiskelijarekrytointia. Itsensä kehittämistä aidosti kiinnostuneelle ihmiselle on huomattavaa merkitystä sillä, mitä hänestä tulee valmistumisen jälkeen. Minkälaisen pätevyyden olen saanut tai minkä tasoisen tutkinnon olen suorittanut, ovat yleisimmät kysymykset, joihin olen joutunut vastaamaan jatkotutkinnoista puhuttaessa.

Kun tähän vielä lisätään ainakin tekniikan koulutusalaan rassaava seikka, ettei esimerkiksi pääkaupunkiseudulla ole yhtään ammattikorkeakoulua, jossa jatko-opiskelu olisi mahdollista, on tilanne kokeilun onnistumisen kannalta tehty varsin haastavaksi. Etelä-Suomessa on kuitenkin pääosa sekä insinööreistä, että merkittävimmistä insinööreistä työllistävistä yrityksistä.

Mitä siis pitäisi tehdä? Ensinnäkin kokeilua tulisi laajentaa aloituspaikkamäärää nostamalla ja lisäämällä kokeilun osallistuvien oppilaitosten määrää. Kasvukeskuksien oppilaitoksia on satava mukaan, jotta potentiaalisten hakijoiden määrää saadaan nostettua.

Samoin ainakin insinöörien osalta työkokemusvaatimus tulisi määrittää insinööritutkinnon jälkeisinä kokemusvuosina niin, kuin sitä suunniteltiin kokeilun suunnitteluvaiheessa. Sellaisten insinöörien osalta, joilta ammattikorkeakoulututkinto puuttuu, jatko-opintojen alkuun lisättäisiin osuus, jossa tämä puute korjattaisiin.

Tutkinnon status ja nimi täytyy ratkaista. On mielestäni pelkkää saivartelua, että kokeilulaki määrittää ammattikorkeakoulun jatkotutkinnon korkeakoulututkinnoksi, joka suoritetaan jo olemassa olevan korkeakoulututkinnon jälkeen mutta ei voida samalla myöntää, että ammattikorkeakoulun jatkotutkinnon tuottama kelpoisuus rinnastettaisiin ylempään korkeakoulututkinnon tuottamaan kelpoisuuteen samoin kuin voimassa olevassa tutkintoasetuksessa on säädetty ammattikorkeakoulututkinnoista suhteessa alempaan korkeakoulututkintoon. Tässä yhteydessäkin korostan, että kysymys ei ole sisällöllisestä vertailusta. Seikka, joka usein tietoisesti tai asiantuntemattomuuden vuoksi, sekoitetaan käydyissä keskusteluissa.

Ammattikorkeakoulujen jatkotutkintojen toteutus, samoin kuin aikuiskoulutus kaiken kaikkiaan, on haasteiden edessä. Opetusmenetelmät kaipaavat kehittelyä ja joustoa työssä käyvien opiskelijoiden tarpeisiin sovitettuna. Monimuoto-, verkko- ja etäopiskelu ovat enenevässä määrin tulevaisuuden opiskelumuotoja. Paikka ja aika eivät voi enää määrätä nykyisessä mitassa opiskelun kulkua. Samoin opiske-

lun aikaisen toimeentulon ratkaisemiseksi on uusien keinojen keksiminen tarpeen aikuiskoulutuksen volyymin kasvaessa. Opintokokonaisuuksien paloittelu pienemmiksi osiksi on varmasti myös edessä. Työelämästä ei ainakaan suuressa mitassa ole mahdollisuutta siirtyä täysipäiväiseksi opiskelijaksi vaan opintojen ja työn yhteen sovittaminen pitää olla mahdollista kummankaan häiritsemättä toista kohtuuttomasti.

Laineet ovat käyneet korkeina sekä puolesta että vastaan. Uskon kuitenkin, että tässäkin asiassa aika tekee tehtävänsä ja ennen pitkään huomataan, että maamme koulutusjärjestelmässä on tilaa molemmille vaihtoehdoille. Uuden hallituksen ohjelmaankin on kirjattu tahto duaalimallisen korkeakoulujärjestelmän kehittämisestä, jota tavoitetta ammattikorkeakoulujen jatkotutkintojärjestelmä omalta osaltaan tukee. Edellytyksenä toki on, että jatkotutkinnoista kehitetään omaleimaisia työelämälähtöisiä kokonaisuuksia.

En myöskään usko, että järjestelmämme mitenkään häiriintyy, vaikka jatkotutkinto-opintoihin osallistuvien määrää mitenkään rajoitetaan. Elämän karut realiteetit pitävät huolen siitä, että aikuiskoulutuksena toteutuva pidempiaikainen työn ohessa suoritettava kouluttautuminen ei ole niin houkutteleva vaihtoehto, että se kaikkia kiinnostaisi. Saman asian positiivinen näkökulma on se, että ne, jotka koulutukseen tulevat, todella myös sitä ovat vakavasti harkinneet, jolla seikalla on epäilemättä varsin iso merkitys opiskelumotivaation suhteen. Ammattikorkeakoulujen haasteena on tämän motivaation säilyttäminen korkeatasoista opetusta onnistunein menetelmin tarjoten.

Anne-Mari Pyökäri, Kasvatustieteiden maisteri
Kristiina Huttu, Yhteiskuntatieteiden maisteri

Profilointia vai akateemista imua

Suomalainen korkeakoululaitos on kasvanut kolminkertaiseksi kuluneen 10 vuoden aikana. Ammattikorkeakoulusektorin luominen herätti yliopistot ja työmarkkinat refleктоimaan osaamistarpeiden, aluepolitiikan sekä korkeakoulumaisuuden sisältöjä. Jatkotutkintokeskustelussa suurin kädenvääntö on käyty siitä, lisääkö ammattikorkeakoulun jatkotutkinto ammattikorkeakoulujärjestelmän omaleimaisuutta vai hämärtääkö se molempien korkeakoulusektorien rooleja. Tässä kirjoituksessa pohditsellaan järjestöjen ja korkeakoulujen kannanottoihin perustuen intressitahojen yhteisen jatkotutkintodiskurssin mahdollisuuksia.

Kaikki tahtovat duaalimallin - mutta mistä se tehdään?

Ammattikorkeakoulun jatkotutkintojen luomisen yhtenä perusteena nähdään olevan korkeakoulutuksen duaalimallin vahvistaminen ja sen tasavertainen kehittäminen. Myös yleinen korkeakoulutusrakenteen rationalisointi, kuten jatkokoulutushalukkuuteen vastaaminen, ammatillisen koulutuksen vetovoiman parantaminen ja moninkertaisen koulutuksen vähentäminen, on asetettu tavoitteeksi. Sekä yliopisto- että ammattikorkeakoulusektori ovat korostaneet jatkotutkintoprosessin roolia suhteessa duaalimalliin ja toivoneet rooliensa selkiyttämistä sekä nykyistä tehokkaampaa yhteistyötä. Jatkotutkintokeskustelussa on ollut myös näkemuseroja, sillä etenkin duaalimallin tulevaisuudesta, työelämän tarpeista ja jatkotutkinnon aseman määrittämisestä ollaan oltu eri mieltä.

Yliopistot ja SYL ovat kannanotoissaan kantaneet huolta yliopistojen roolien hämärtymisestä sekä tutkintojärjestelmien sekoittumisesta. Akateemisen yhteisön näkemys on ollut, että mikäli maahamme halutaan kaksi toisistaan poikkeavaa korkeakoulujärjestelmää, niin toista ei tulisi kehittää toista järjestelmää simuloiden. On nähty, että ammattikorkeakouluja ja niiden tutkintoja tulisi kehittää niiden omista lähtökohdista käsin, jotka poikkeavat yliopistojen ja niiden tutkintojen piirteistä.

Myös jatkotutkintouudistuksen rahoitus on huolestuttanut yliopistokenttää ja saanut sen ehdottamaan varovaista etenemistä. Tärkeänä on pidetty, että ammattikorkeakoulujen perustutkintojen kehitystyö ja niiden laadukkuuden varmistaminen ei uudistuksen myötä vaarannu. Yliopistosektorilla on peräänkuulutettu työelämän jatkotutkintotarpeen perusteellista selvittämistä, sillä puutetta on nähty etenkin akateemisesti koulutetuista huipputasoan analyttisistä osaajista.

Jatkotutkintojen sijaan yliopistot ovat tarjonneet ammattikorkeakouluopiskelijoille mahdollisuutta jatkaa opintojaan yliopistosektorilla ja puhuneet ammattikorkeakoulun perustutkintojen nykyistä laajemmasta hyväksilukemisesta maisteritutkin-

toon jatkettaessa. Myös ammattikorkeakoulujen tarjoamat erikoistumis- tai lisäopinnot on nähty sopivina jatko-opintovaihtoehtoina. Jatkotutkintojärjestelmää parempana vaihtoehtona on nähty myös yliopistojen muuntokoulutuksen kehittäminen ja sen laajentaminen koskemaan yhä enenevässä määrin myös ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneita.

Ammattikorkeakouluyhteisön edustajat ovat katsoneet, että jatkotutkintojen avulla voidaan kehittää korkeakoulutuksen duaalimallia eteenpäin. Rinnakkaisen korkeakoulujärjestelmän luonteeseen on nähty kuuluvan se, että molempia sektoreita kehitetään tasa-arvoisina järjestelminä ja koulutuksellisia "umpiperiä" ei saisi olla kummallakaan sektorilla. Ammattikorkeakoulupuolen näkemyksissä duaalimallin uhkana on näyttäytynyt se, ettei ammattikorkeakoululla ole omaa jatkotutkintoa. Mikäli ammattikorkeakoulusta valmistuneen jatkokoulutus on mahdollinen vain yliopistopuolella, on riskinä että perinteinen yliopistolaitos voi muokata työelämälähtöisestä ammattikorkeakoulusta maistereiden pohjakoulun, jolloin ammattikorkeakoulun omat tavoitteet väistyvät jatkotutkintokelpoisuuden tavoittelun tieltä. Maisteriohjelmat ovat myös nähty yhteiskunnan, työelämän sekä opiskelijoiden kannalta liian pitkinä ja kalliina jatkokoulutusväylinä.

Työelämän kehittämistehtäviin perustuvan ammattikorkeakoulun jatkotutkinnon on toivottu luovan omaleimaista profiilia ammattikorkeakouluille ja vievän kehitystä myös maakuntiin. Jatkotutkinnon nähdään olevan alueellisen kehittämisen tehokas työväline. Jatkotutkintoon sisältyvän kehittämistehtävän avulla alueella toteutetaan ohjautusti suuria kehittämishankkeita ja tuotetaan tietoa työelämästä. Jatkotutkintojen on nähty tuovan ammattikorkeakouluihin sellaista tietopääomaa, joka hyödyntää myös perustutkintojen kehittämistä. Ammattikorkeakoulusektorilla on korostettu jatkotutkintojen aseman määrittämistä ja kokeilun tehokasta eteenpäin viemistä.

Työelämän tarpeista ristiriitaisia näkemyksiä

Työmarkkinaosapuolten lausunnoissa keskeisimmässä roolissa ovat olleet visiot tulevien vuosien työelämän tarpeista. Monet järjestöt ja liitot ovat tehneet työelämään suuntautuneita kartoituksia, joiden pohjalta on puntaroitu jatkotutkintojen tarpeellisuutta.

Suhtautuminen jatkotutkintouudistukseen on vaihdellut totaalista käynnistämisen vastustamisesta ja erilaisten jatkoselvitysten laatimisesta, jatkotutkintojen luomisen vahvaan tukeen. Työelämän viestit olivat siis ristiriitaisia: toiset näkivät huuhtavan pulan ammatillisesti orientoituneista osaajista kun taas toiset katsoivat puutetta olevan akateemisesti koulutetuista huippuosaajista. Palkansaajapuoli on suhtautunut työnantajia myönteisemmin jatkotutkintokokeiluun.

Joidenkin mielestä kokeilu haluttiin liian ripeästi käyntiin ja jatkotutkintojen liian hätäisen suunnittelun on pelätty johtavan yhteiskunnan resurssien tuhlaukseen. Toiset ovat taas katsoneet, että vain kokeilujen avulla on mahdollista saada ainutlaatuisia tietoja tutkintojen onnistumisesta ja niiden tarpeellisuudesta.

Sivistynyttä jatkotutkintokeskustelua peräänkuulutetaan

Jatkotutkinnoista käydyssä keskustelussa silmiinpistävää oli etenkin akateemisen sekä ammattikorkeakouluuyhteisön usein lähes päinvastaiset näkökulmat. Jatkotutkinnoista luopumiseen ja etenkin niihin siirtymiseen liittyvät pelot on ilmaistu paikoin hyvinkin värikkäin sanakääntein. Jatkotutkinnosta puhuttaessa ei ole ollut puhe vain jatkotutkinnoista vaan muutosvastarinta on heijastanut koko korkeakoulusektorin rajua muutosta.

Välillä ilmastoa on yritetty keventää. Kokeilulain esityksen luovutustilaisuudessa ministeri Rask vitsaili "mestarimaistereista" ja pääsi ehdotuksellaan otsikoihin, jotka lietsoivat etenkin akateemisen väen pelkoja. Nimikekeskustelu käy edelleen kuumana ja linjausta odotetaan jopa pelonsekaisin tuntein. Akateeminen väki toivonee edelleen, ettei nimikettä lainattaisi yliopistolta ja ettei ammattikorkeakoulun jatkotutkintoja tulnaisi rinnastamaan ylempään korkeakoulututkintoon.

Yhteisen jatkotutkintodiskurssin mahdollisuudet

Ammattikorkeakoulun jatkotutkinto on selvästi merkittävä uudistus, jolta odotetaan paljon. Toiveiden ja pelkojen ristitulessa jatkotutkintojärjestelmää voitaneen myös kehittää yhteisenä projektina tukien dualistista korkeakoulutuksen mallia, jota eri tahot näyttävät kannattavan.

Kuinka jatkotutkinnot voidaan toteuttaa duaalimallia tukien ja työelämän tarpeisiin vastaten? Siihen tarvitaan avointa ja sivistynyttä dialogia. Tarvitaan dialogia, jossa pidättäytydään arvostelmasta ja kunnioitetaan vastapuolta sekä ajatellaan ja vaihdetaan näkemyksiä yhdessä. Keskustelun tulisi perustua keskinäiselle luottamukselle ja uskallukselle kertoa oma näkemys, joka on saavutettu ajattelemalla, ei vain toteuttamalla ulkoa annettuja oletuksia.

Kun dialogille otollinen keskusteluilmapiiri saadaan aikaan, nousee lausuntojen perusteella keskusteluun erityisesti:

- työelämän todellisten tarpeiden paikallinen ja valtakunnallinen tutkiminen,
- ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen roolien selkiyttäminen sekä
- jatkotutkintojen työelämän kehittämistehtävästä tiedottaminen.

Lisäksi esille nousevat kysymykset:

- Haluaako ammattikorkeakoulusektori erityisesti yliopistollisen nimikkeen vai tutkinnon rinnastamisen ylempään korkeakoulututkintoon?
- Missä määrin edunvalvontapolitiikka leimaa yliopistoyhteisön ja sen ammattiliittojen vastustusta? Ylempiä korkeakoulututkintoja on valmistunut tähän asti vain yliopistoista. Kuinka tiiviinä verkostona pääsy ylempään korkeakoulututkinnon edellyttämiin virkoihin suljetaan jatkotutkinnon suorittaneilta?

Työelämän tarpeista pitäisi päästä jonkinnäköiseen yhteisymmärrykseen. Tämä vaatii puolueetonta vuoropuhelua työelämän ja korkeakoulujen edustajien kesken. Työelämän tarpeet ja opiskelijoiden kokema hyöty selvinnevätkin, ainakin jossain määrin, kokeilun aikana. On mielenkiintoista nähdä millaisia esimerkkejä kehittämishankkeiden aluekehitysvaikutuksesta kokeilussa saadaan.

Ammatillisen ja akateemisen korkeakoulu yhteisön lausunnoissa toivottiin yhteistyön lisääntymistä sekä roolien selkiytymistä. Jatkotutkintojärjestelmän mahdollisen vakiinnuttamisen sekä sen aseman ja nimikkeiden määrittelyn yhteydessä käytäneen laajaa keskustelua niin akateemisen kuin ammattikorkeakoulukentän kesellä.

Jatkotutkintojen toteuttamistavoista, sisällöistä, koulutusohjelmista ja koulutusmääristä pitänee käydä keskustelua niin aluetasolla kuin valtakunnallisestikin työelämää, ammattikorkeakoulujen opetushenkilökuntaa ja opiskelijoita kuulleen. Jatkotutkinnon koulutusohjelmien on perustuttava alueen työelämän tarpeille.

Työelämä lähtöisyyttäan avoimesti refleктоimalla ja nimikkeillä yliopistupuolisoaan ärsyttämättä ammattikorkeakoulut saanevat omaleimaisen jatkotutkinnon, jonka taso noteerataan meillä ja muualla. Eihän ylempään korkeakoulututkintoon rinnastaminen suinkaan vaadi "maisteri"-nimikettä. Nimike voi olla englanniksi Master ja suomeksi jotain muuta, kuten diplomi-insinööri on kansainvälisesti Master of Sciences ja tasoltaan ylempi korkeakoulututkinto. Asetukseen korkeakoulututkintojen järjestelmästä (464/1998) 6§:ään voitaisiin yksinkertaisesti lisätä ylempien korkeakoulututkintojen listaan mm. diplomi-insinöörien rinnalle ammattikorkeakoulun jatkotutkinto, mikä nimikkeeksi sitten tuleekaan.

Ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen on molempien viestittävä selvemmin omaa profiiliaan, jotta yliopistollisen ylempään korkeakoulututkinnon ja ammattikorkeakoulun jatkotutkinnon ero olisi selvä. Eräs linjaus voisi olla kehittää jatkotutkintoa opiskelijoiden työpaikkojen kehittämistehtävän ympärille, palvelemaan suoraan myös työnantajaa loppuun viedyn kehittämishankkeen kautta. Näin näyttäisikin nyt olevan tapahtumassa.

Työelämää ja aluetta kehittävänä ammattikorkeakoulun jatkotutkinto on selvästi alue- ja elinkeinopoliittinen hanke, jonka toteutuksessa koulutuksen resursseja käytetään alueiden ja työpaikkojen kehittämiseen. Näin mittava työelämän kehittäminen vaatii opettajilta isoa työmäärää sekä uudenlaisia taitoja. Tällaisen hankkeen resursointia pitänee hioa yksissä tuumin. Kokeilussa onkin tullut esiin hyviä malleja ja siitä, kuinka opiskelijan kehittämistehtävään voidaan liittää erillinen tuenahamdollisuus yrityksille kattamaan kehittämisen kustannuksia.

Toinen asia on sivistääkö ihmiskuntaa tämä jatkuva työelämän tarpeiden orjailu ja elinikäisen oppimisen painotus. Itsensä kouluttautumisesta näyttää tulleen yksilöllille keskeinen, ellei lähes ainoa keino, työmarkkinakelpoisuutensa säilyttämiseen. On hyvä kysyä myös jaksako aikuisväestö valmentautua yhä uudelleen ja uudelleen uusiin tehtäviin sekä missä määrin koulutuksella on muita kuin työmarkkinakelpoisuuteen liittyviä tehtäviä.

Kirjallisuus:

Pyökäri, A-M. 2003. Koulutuspolitiikan kuuma peruna – Ammattikorkeakoulun jatkotutkintojen suunnittelu ja toimeenpano sekä sitä seurannut keskustelu. Pro gradu, kasvatustieteellinen tiedekunta, Turun yliopisto.

Jatkotutkinto asiantuntijuuden kehittäjänä



Pekka Ruohotie, FT
 Professori, Tampereen yliopisto

Asiantuntijana kehittyminen

Kompetenssit ovat yksilöllisiä ominaisuuksia, jotka kausaalisesti selittävät tietyin kriteerein määriteltyä tehokkuutta tai onnistumista työtehtävissä tai -tilanteissa (Ruohotie 2003). Ne voidaan karkeasti jakaa yleisiin ja spesifisiin kompetensseihin. Yleisiä kompetensseja voidaan kutsua myös volitionaalisiksi (tahtoon sidoksissa oleviksi) valmiuksiksi ja ne voidaan jäsentää kolmeen alaryhmään:

- 1) proseduraaliset kompetenssit (toimintatavat ja taidot, jotka ovat välttämättömiä, jotta käsitteellistä kompetenssia voidaan hyödyntää konkreettisissa tilanteissa),
- 2) motivationaaliset kompetenssit (kyky tehokkaaseen vuorovaikutukseen ympäristön kanssa ja motivationaaliset asenteet kuten minäarvostus ja itseluottamus) sekä
- 3) toimintakompetenssit (psykologiset valmiudet menestykselliseen suoritukseen kuten ongelmanratkaisukyky, kriittinen ajattelu ja toimintastrategiat). Volitionaaliset kompetenssit mahdollistavat oppimisen ennakoimattomissa tilanteissa ja olosuhteissa sekä sopeutumisen ja proaktiivisen reagoimisen elämän eri tilanteisiin.

Vahva ammatillinen osaaminen (eksperttiisi) perustuu aina myös spesifisiin kognitiivisiin kompetensseihin. Ne rakentuvat sellaisista kognitiivisista valmiuksista, joita yksilö tarvitsee erityistehtävissä kuten soittaessaan pianoa, pelatessaan shakkia, ajaessaan autoa, ratkoessaan matemaattisia ongelmia tai etsiessään vikoja kompleksisista järjestelmistä. Spesifiset kompetenssit voivat olla kapea-alaisia (kuten shakinpeluussa osoitettu kompetenssi) tai hyvinkin laajoja ja avoimia (kuten lääkärin työssä osoitettu diagnostinen pätevyys). Sekä shakinpelaajan että lääkärin eksperttiisi perustuu pikemminkin sisältöspesifisiin tietorakenteisiin, taitoihin ja rutiineihin kuin yleiseen kognitiiviseen kyvykkyyteen. Spesifisten kompetenssien kehittyminen edellyttää pitkäjänteistä oppimista, laajaa kokemusta, aihealueen syvää ymmärtämystä sekä automaattisia toimintarutiineja ja toiminnan metakognitiivista kontrollia ja säätelyä.

Asiantuntijuuden kompetenssikuvaus

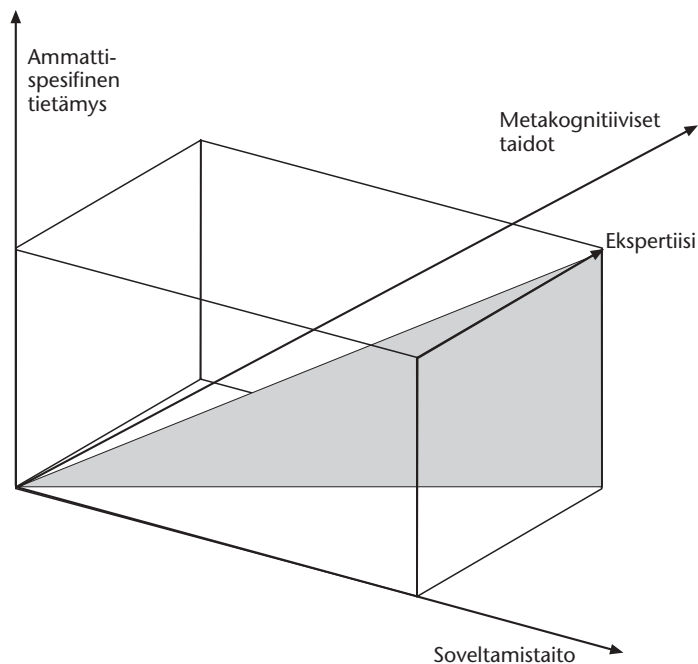
Ammatillinen osaaminen on sidoksissa kykyyn jäsentää ammattispesifiä tietoa ja ymmärtää tehtävien perusteet ja merkitys. Asiantuntijan kognitiivisia prosesseja leimaa ammattiin liittyvien tietorakenteiden kompleksisuus sekä työtehtävien syvä ymmärrys (Pillay 1998).

Tiedon rakenteet tulee erottaa deklaratiivisesta tiedosta. Tiedon rakenteet viittaavat tiedon jäsentelyyn, kun taas deklaratiivinen tieto kuvaa tiedon määrää tai opittuja faktoja. Muistiin tallennetun tiedon rakenne saattaa oppimisen kannalta olla

vieläkin tärkeämpää kuin omaksutun tiedon määrä. Tietorakenteet auttavat myöhemmän tiedon jäsentämistä ja mieleen palauttamista. Informaation mieleen palauttaminen puolestaan nopeuttaa ja syventää ymmärrystä, auttaa päätöksentekoa ja tulevaisuuden tapahtumien ennakoimista sekä helpottaa optimaalisten ratkaisujen löytämistä (Day, Arthur & Gettman 2001).

Asiantuntijalla on myös kyky soveltaa tietojaan ja taitojaan uusiin tehtäviin ja tilanteisiin, toisin sanoen hänellä on taito siirtää osaamistaan uusille spesifisille alueille. Soveltamisen ehtona on kuitenkin vahva ammatillispesifinen osaaminen. Esimerkiksi ammatillispesifisen tiedon ymmärtäminen (millä tahansa kompleksisuuden tasolla) auttaa analogisen kommunikaatioteknologian osaajaa siirtämään tietoa (kuten terminologian ja prosessien tuntemustaan) digitaalisten kommunikaatio-ongelmien ratkaisemiseen.

Työelämässä tarvitaan myös ajattelun taitoa. Asiantuntijalla on kyky analysoida ongelmia, hän on aloitteellinen (proaktiivinen) ja kykenee ennakoimaan alansa kehitystä sekä ottamaan vastuun työkäytäntöjen toimivuudesta. Korkean asteen ajattelun taidot ovat sidoksissa kriittiseen päättelyyn, ongelmanratkaisuun ja luovaan ajatteluun. Ne ovat kognitiivisia prosesseja ja edistävät ammatillispesifistä osaamista, syventävät työtehtävien ymmärrystä ja lisäävät tietojen ja taitojen siirrettävyyttä. Trishmanin tutkijaryhmä (1993) on löytänyt seitsemän faktoria, jotka edistävät korkean asteen ajattelua: avarakatseisuus ja avoimuus, älyllinen uteliaisuus, yhteyksien ja selitysten etsiminen, tuotosten ennakoiminen ja suunnitelmien tekeminen, informaation prosessointi, perusteiden ja syiden arviointi sekä kyky tarkkailla omia ajatuksia.



Kuvio 1. Ammattialan asiantuntijuus (Ruohotie 2003)

Asiantuntijatehtävissä tarvitaan kaikkia edellä mainittuja valmiuksia. Asiantuntijuudessa yhdistyvät vahva ammattispesifinen tietämys (tiedon kompleksisuuden hallinta ja ymmärryksen syvyys), tietojen ja taitojen siirtämistä edistävät taidot sekä metakognitiiviset taidot (kyky analysoida kriittisesti ja käyttää tietoa luovasti, kyky ennakoida tulevaa kehitystä ja seurauksia sekä kyky kantaa vastuuta työtehtävistä ja toiminnan jatkuvuudesta). Menestyminen edellyttää myös itsesääteilytaitoja ja itsesääteilyä tukevia motivationaalisia valmiuksia, etenkin tehokkuususkomuksia: uskoa omiin kykyihin suunnitella ja toteuttaa aktiviteetteja, jotka johtavat taitavaan suoritukseen. (Ruohotie 2003.)

Metakognitio, intentio ja oppiminen

Metakognitio ohjaa oppijan kykyä reflektoida, ymmärtää ja kontrolloida omaa oppimistaan. Intentionaaliseen oppimiseen liittyy näkemys, jonka mukaan sekä kognitiiviset että metakognitiiviset prosessit ovat välttämättömiä silloin, kun oppiminen nähdään tavoitteellisena toimintana eikä jonakin opetus–oppimisprosessin satunnaisena tuloksena.

Konstruktivistisen pedagogiikan mukaan oppijat ovat aktiivisia merkitysten rakentajia ja he toimivat intentionaalisesti. Intentionaalisuuteen sidoksissa olevia käsitteitä ovat kognitiiviset tavoitteet, tietoinen kontrolli ja tiedon tarkoituksellinen käyttö. Sinatra ja Pintrich (2003) kuvaavat intentionaalisen kognition piirteitä: a) ajattelua laukaisevaa mekanismia, b) tavoitesuuntautunutta toimintaa ja c) tietoista kontrollia. Intentionaaliset oppijat eivät siis ole ainoastaan kognitiivisesti sitoutuneet oppimisprosessiin, vaan he myös tarkkailevat ja säätelevät oppimistaan metakognitiivisesti ja heidän toimintaansa ohjaavat motiivit, tavoitteet, uskomukset ja emootiot.

Pintrich ja Sinatra (2003) luonnehtivat intentionaalista käsitteellistä oppimista kolmen ominaispiirteen avulla:

- 1) Intentionaalinen käsitteellinen oppiminen on tavoitesuuntautunutta toimintaa; siinä tavoitteena on muutos käsitteellisessä ymmärryksessä.
- 2) Intentionaalinen käsitteellinen muutos on sidoksissa metakognitiiviseen tai metakäsitteelliseen ymmärrykseen sekä tietoisuuteen siitä, että oppijan täytyy muuttaa omia käsityksiään ja hänellä tulee olla tätä muutosta koskeva tavoite.
- 3) Intentionaalisen käsitteellisen muutoksen tavoittelu on sidoksissa sisäiseen aktiviteettiin, tahdonalaiseen (volitionaaliseen) kontrolliin ja itsesääteilyyn.

Monet tutkijat pitävät intentionaalisen käsitteellisen muutoksen ehtona sitä, että oppijalla on kyseiseen muutokseen tähtäävä tavoite tai tavoiteorientaatio (Ferrari & Elik 2003; Thagard & Zhu 2003; Linnenbrink & Pintrich 2003). Myös motivaatiolla ja erilaisilla epistemologisilla uskomuksilla on oletettu olevan keskeinen rooli tavoitteellisessa toiminnassa (mm. Pintrich & Schunk 2002; Andre & Windschitl 2003; Luque 2003; diSessa, Elby & Hammer 2003; Mason 2003; Southerland & Sinatra 2003). Esimerkiksi oppijat, joiden arvostukset (mielenkiinto, tärkeys ja hyöty) ovat vahvoja, sitoutuvat muita helpommin käsitteelliseen muutokseen. On

myös mahdollista, että oppijan tietorakenteissa tapahtuu muutoksia ja hän hallitsee käsitteellisesti jonkin teorian, mutta ei hyväksy sitä, koska se sotii hänen uskomuksiinsa vastaan. Kaikki käsitteellinen muutos ei ole intentionaalista, ja on mahdollista, että myös ei-intentionaalinen oppiminen on jollakin tavalla sidoksissa metakognitiiviseen tietoisuuteen. Tutkijoilla ei kuitenkaan ole selkeää käsitystä siitä, miten motivationaaliset, asenteelliset ja epistemologiset uskomukset liittyvät käsitteelliseen muutosprosessiin.

Metakognitiiviset taidot eivät vielä takaa sitä, että oppija myös käyttää ajattelukykyään; motivationaaliset tekijät ovat ratkaisevia metakognition soveltamisessa ja kehittämisessä. Metakognition soveltaminen tarkoittaa oman ajattelun ymmärtämistä, kognitiivisten prosessien aktiivista tarkkailua ja säätelyä sekä heuristiikkojen (strategioiden) soveltamista ongelmanratkaisussa. Erilaiset valmiudet tai taidot – kuten erilaisten oppimisstrategioiden soveltaminen, heuristiikkojen hyödyntäminen ja toiminnan säätely kompleksissa tehtävissä – voivat auttaa onnistumaan oppimistehtävässä, mutta ne eivät takaa sitä, että oppija todella pohtii ajatuksiaan tai analysoi tiedon oikeellisuutta puoltavia rationaalisia argumentteja.

Metakognitiiviset taidot ovat suorituksen onnistumisen kannalta tärkeitä havaittavissa olevia piirteitä: ne heijastavat sopivien strategioiden käyttöä (sitä, millaisia strategioita oppija on valinnut ratkaisun löytämiseksi tai tulosten varmistamiseksi). Ne eivät kuitenkaan välttämättä johda sellaiseen tietoiseen reflektioon, jonka pohjalta olisi mahdollista kulloisessakin tilanteessa pohtia erilaisten potentiaalisten tai keskenään kilpailevien strategioiden mielekkyyttä tai soveltuvuutta. Hennessey (2003) mukaan kyky ajatella spesifin strategian tai heuristiikan merkitystä on intentionaalisen tason prosessi, kun taas strategioiden ja heuristiikkojen automaattinen soveltaminen on algoritmisen tason prosessi.

Chi (1992) erottaa toisistaan käsitteellisen muutoksen prosessit ja tuotokset. Muutosprosesseja ovat mekanismit, joiden välityksellä oppijan aiempi tietämys muuttuu, ja tuotoksia ovat muutokset tietämyksessä. Käsitteellisiä tuotoksia voivat olla käsitteiden uudistuminen tai uudelleenarviointi, teorian tai viitekehyksen muuttuminen tai aiemman tiedon radikaali uudelleen strukturointi.

Luque (2003) luettelee kolme ehtoa, joiden tulee toteutua, jotta intentionaalinen käsitteellinen muutos olisi mahdollinen:

1. Oppijan tulee tiedostaa muutostarpeensa ja hänen on tiedettävä, mitä tulee muuttaa (metakognitiivinen ehto).
2. Oppijan tulee haluta muutosta; hänen tulee mieltää muutos henkilökohtaisena tavoitteena (volitionaalinen ehto).
3. Oppijan tulee kyetä säätelyyn – suunnittelemaan, tarkkailemaan ja arvioimaan – omaa muutosprosessiaan (itsesäätely-ehto).

Itsesäätelyyn liittyvä metakognitiivinen komponentti käsittää tiedon omista tietorakenteista, prosesseista ja kognitiivisista ja affektiivisista tiloista sekä kyvyn tietoisesti ja huolellisesti tarkkailla ja säädellä omaa tietämystä ja prosesseja samoin kuin kognitiivisia ja affektiivisia tiloja (Hacker 1998, 11).

Schraw (1998) erottaa metakognitiossa kaksi komponenttia: kognitiota koskevan tietämyksen ja kognition säätelyn. Tietämys omasta kognitiosta voidaan jäsentää deklaraatiiviseen, proseduraaliseen ja konditionaaliseen tietämykseen. Kognition säätely puolestaan viittaa niihin aktiviteetteihin, joihin oppija turvautuu kontrolloidessaan omaa oppimistaan; niitä ovat mm. tarkkaavaisuuden ja oppimisstrategioiden säätely tai käsityskyvyn erittely ja tarkkailu. Edellä mainittuihin kognition komponentteihin liittyvät myös motivaatio ja emootio. Luque (2003) käyttää termejä metamotivaatio ja metaemootio; ne viittaavat motivaatiota ja emootiota koskevaan tietämykseen ja säätelyyn.

Oppimisprosessin metakognitiivisessa kontrollissa ja säätelyssä ei siis ole kysymys vain kognitiosta vaan siihen liittyy myös motivaation, tunteiden, uskomusten ja käyttäytymisen kontrolli ja säätely. Oppija käyttää erilaisia kognitiivisia ja metakognitiivisia strategioita opiskelussaan. Vosniadou (2003) pitää mahdollisena, että metakognitiivinen tai metakäsitteellinen tietoisuus ei riitä käsitteellisen muutoksen aikaansaamiseen vaan siihen tarvitaan kognition aktiivista tarkkailua. Ferrarin ja Elikin (2003) mukaan itsesäätely voi olla laadullisesti eritasoista ja he väittävät, että intentionaalinen käsitteellinen muutos edellyttää erittäin kehittyneitä itsesäätelyvalmiuksia. On myös ilmeistä, että vahva ammattispesifinen tietämys mahdollistaa entistä sofistikoituneemman ajattelun ja päättelyn (Luque 2003). Opiskelijat, joiden ammattispesifinen osaaminen on heikkoa, eivät välttämättä edes tiedosta, kuinka heidän osaamisensa eroaa sofistikoituneesta ymmärryksestä. Ammattispesifinen osaamisen taso määrittää tavoitetasoa määrittelyä ja intentionaalisten säätelystrategioiden soveltamista.

Intentionaalinen käsitteellinen muutos on mahdollista, jos oppija kykenee suunnittelemaan, tarkkailemaan ja arvioimaan omaa muutosprosessiaan. Muutosprosessia säätelevä oppija on tietoinen omasta tietämyksestään ja uskomuksistaan. Hän on halukas muutokseen, joka helpottaa tavoitteisiin pääsyä. Hän pystyy myös a) näkemään kuilun oman tietämyksen ja vaihtoehtoisten näkemysten välillä, b) ymmärtämään muutostarpeen, c) oivaltamaan sen, minkä tulee muuttua, d) ylläpitämään sitoutumista oppimistehtävään tavoitteiden ja mielenkiinnon mukaisesti, e) suunnittelemaan, tarkkailemaan ja arvioimaan omaa motivaatiotaan, emootioitaan, mielenkiintoaan ja strategisia taitojaan, joita tarvitaan muutoksen tavoittelussa, f) suunnittelemaan ja tarkkailemaan toimintoja, jotka edistävät muutosprosessia, sekä g) arvioimaan muutosprosessin tuloksia (Luque 2003).

Taulukko 1. Ammattispesifisen osaamisen ja itsesäätelytaitojen yhteys (muokattu Luquen esittämästä nelikentästä, ks. Ruohotie 2003).

	Itsesäätelytaidot	
	Heikot	Vahvat
Vahva	Ammattitaidon syvin olemus (eksperttiin kehittyminen) on sidoksissa itsesäätelytaitoihin; tästä syystä ei ole mahdollista löytää ihmisiä, joilla on vahva ammattispesifinen osaaminen ja samalla heikot itsesäätelyvalmiudet.	Intentionaalinen käsitteellinen muutos on erittäin todennäköistä. Sitä edistävät mm. seuraavat seikat: <ul style="list-style-type: none"> • tehtävä koetaan haasteelliseksi ja relevantiksi; ongelma on mielekäs • oppijan tavoite on lisätä kompetenssiaan; tehtävä ei uhkaa itseluottamusta, tehokkuususkomuksia tai minäarvostusta
Ammattispesifinen osaaminen		
Heikko	Intentionaalinen käsitteellinen muutos erittäin epätodennäköinen	Itsesäätelytaitoja on vaikea siirtää ja soveltaa uudella alueella, jos ammattispesifinen osaaminen on heikkoa.

Kognition, motivaation ja emotion säätely ei vielä takaa käsitteellistä muutosta. Oppija voi olla taitava säätlemään omaa toimintaansa, mutta hän ei pääse soveltamaan taitojaan, ellei hänellä ole riittävää ammattispesifiä osaamista. Itsesäätelytaitojen ja ammattispesifisen osaamisen yhteyttä valaisee oheinen nelikenttä (ks. Luque 2003).

Taitavilla itsesäätelijöillä on valmiudet, joiden avulla he voivat luoda sisäiset edellytykset muutosprosessille. He pystyvät säätlemään vireyttään ja käsittelemään stressiä, emootioita, levottomuutta ja ikävystymistä. Sisäinen tarve muutokseen ja halu oppia uutta ovat välttämättömiä, mutta eivät riittäviä edellytyksiä käsitteellisessä oppimisessä.

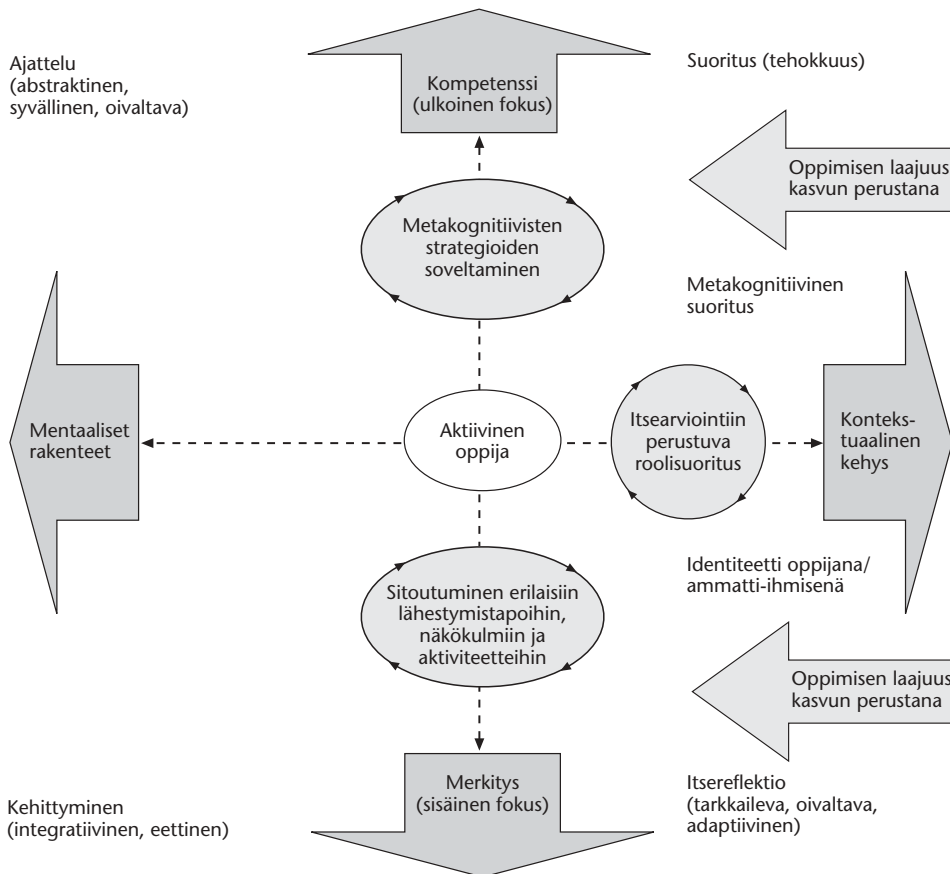
Ammatillisen kasvun malli

Marcia Mentkowski (2000) esittää kirjassaan Learning That Lasts kasvumallin, joka integroi oppimisen, kehittymisen ja suorituksen. Kasvun kannalta ratkaisevia ovat transformatiiviset oppimissyklit, jotka mahdollistavat monipuolisen kehittymisen kasvun eri alueilla.

Ammatillisen kasvun ensimmäinen keskeinen dimensio liittyy yksilön kasvua ohjaavien mentaalisten rakenteiden ja kasvuprosessia kehystävien kontekstuaalisten puitteiden välisiin painotuseroihin. Henkiset rakenteet jäsentävät ajattelua, tunteita ja eettisiä valintoja, kun taas kontekstin osuus korostuu yksilön suorituksessa ja

itsereflektiassa. Toinen keskeinen dimensio korostaa yksilön orientaatiota ja foku-
sointia, jota voidaan havainnollistaa kysymyksellä: kiinnittääkö oppija huomiota
minän sisäiseen maailmaan eli merkitykseen vai ulkoiseen maailmaan kuten työ-
elämän vaatimuksiin? Ulkoinen fokus tarkoittaa tietoista orientaatiota minästä pois-
päin, tavoitteellista pyrkimystä työelämässä tarvittavien kompetenssien kehittämi-
seksi. Sisäinen fokus tarkoittaa oppijan orientaatiota persoonallisuuden kehityk-
seen ja itsereflektioon.

Edellä mainittujen dimensioiden painotuksista riippuen voidaan erottaa neljä kas-
vun aluetta: ajattelu, suoritus, itsereflektio ja kehittyminen.



Kuvio 2. Ammatillisen kasvun eri alueita integroivat transformatiiviset oppimissyklit (Mentkowski & Ass. 2000)

Ajattelu on sidoksissa a) deklarativisiin tietorakenteisiin, b) formaaliseen, abstraktiseen ja systemaattiseen päättelyyn sekä c) kognition rakenteisiin. Produktiivinen ajattelu on abstraktista, syvällistä ja oivaltavaa. Oppijan kyky laajentaa ajatteluaan hypoteettiselle alueelle on formaalisen ajattelun tunnuspiirre. Myös itsenäinen ajattelu samoin kuin vuorovaikutuksessa viriävä ajattelu lisääntyvät kasvuprosessin aikana. Ajattelua kehittävät episteemiset tehtävät alkavat usein sanoilla kuvaile, selitä, ennusta, perustele, arvioi, tulkitse ja määrittele.

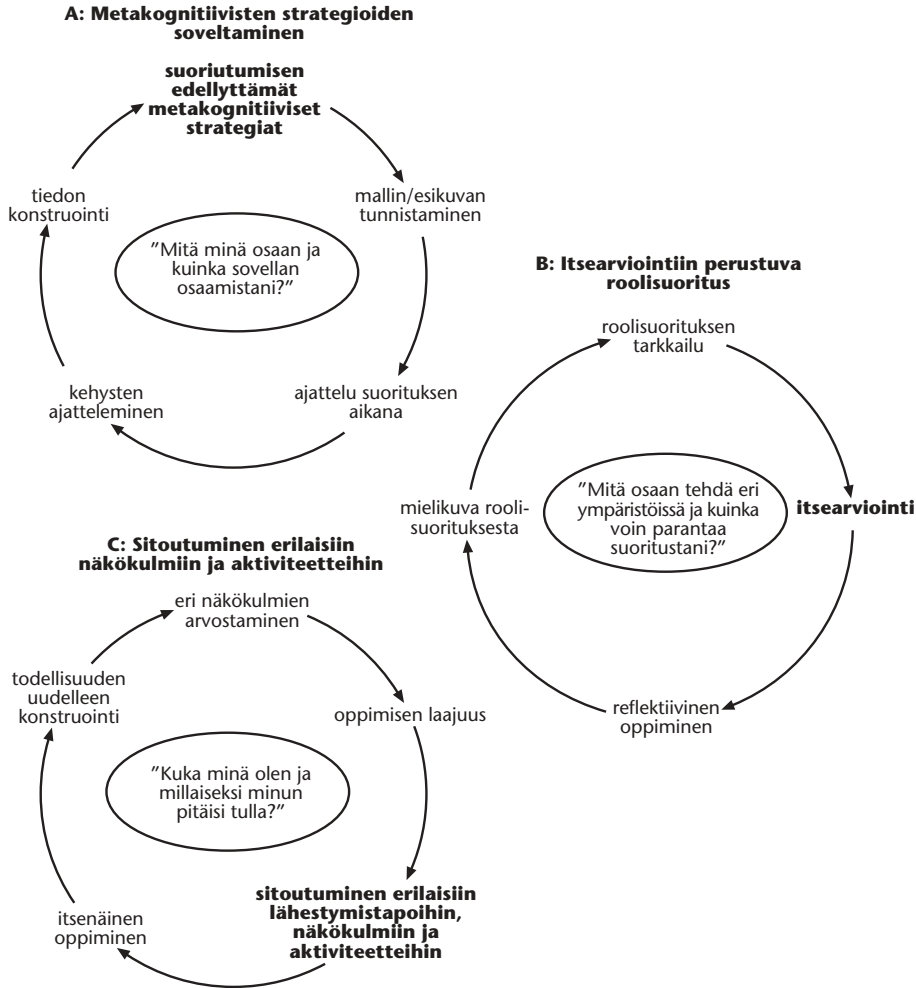
Suoritus on sidoksissa yksilön ja ympäristön vuorovaikutukseen. Suoriutumisen kannalta keskeisiä yksilöllisiä ominaisuuksia ovat kyvyt, taidot ja emootiot. Monissa taidoissa yhdistyvät kognitiiviset ja interpersoonalliset valmiudet. Oppimista edistäviä toimintatapoja voivat olla vuorovaikutus toisten ihmisten kanssa, virheiden analysointi ja muiden opettaminen. Oppija voi laajentaa kokemustaan myös kuvittelevaansa tulevaisuuteen. Hän voi ennakoida asioita, pyrkiä hyödyntämään avautumassa olevia mahdollisuuksia ja tarkistaa toimintaansa saamansa palautteen perusteella. Suorituksen kriteerinä pidetään ennen muuta tehokkuutta.

Itsereflektio on oman toiminnan (myös oppimisen) tarkkailua ja arviointia. Ihmiset laajentavat itsereflektiotaan arvioimalla kokemuksiaan ja suhteuttamalla tuoreet kokemuksensa elämänaikaiseen kokemuskirjoon (elämäntarinaansa). He voivat kyseenalaistaa omia oletuksiaan asioista tai kuunnella toisten elämäkokemuksia ja oppia niistä. Merkitysten konstruointi perustuu vahvasti itsereflektiolle.

Kehittyminen koskettaa minän syvimpiä ja kestävimpiä rakenteita. Siihen liittyvät kysymykset persoonallisesta integriteetistä, eheydestä ja elämän tarkoituksesta. Kehittymisen kannalta tärkeä haaste on oppijan kasvaminen itsenäisyyteen tai itseohjautuvuuteen. Oppijan kasvu kohti autonomiaa perustuu keskinäiseen riippuvuuteen, sen ymmärtämiseen, että olemme monin tavoin ja lisääntyvässä määrin sidoksissa toisiin. Persoonallisuuden kehittyminen merkitsee kasvua sisäiseen eheyteen ja eettiseen vastuuseen.

Transformatiiviset oppimissyklit

Mentkowskin tutkijaryhmä (2000, 190-204) nimeää kolme transformatiivista oppimissykliä, jotka edistävät yksilöllistä kasvua. Ne ovat: 1) metakognitiivisten strategioiden soveltaminen, 2) itsearviointiin perustuva roolisuoritus sekä 3) sitoutuminen erilaisiin näkökulmiin ja aktiviteetteihin.



Kuvio 3. Transformatiiviset oppimissyklit (Mentkowski & Associates 2000, 193).

Ajattelun ja toiminnan "yhteistyö" luo opiskelijalle integroidun mielikuvan siitä, *mitä hän osaa ja kuinka hän soveltaa osaamistaan*. Opiskelija tarvitsee usein harjoitusta käsitteellisissä taidoissaan ennen kuin hän tottuu ajattelun ja toiminnan yhdistelyyn. Mentkowski näkee transformatiivisen oppimisprosessin alkavan silloin, kun oppija yhdistää abstraktisen ajattelun ja suoritustavoitteet. Hän valaisee uu-

distavan oppimisprosessin käynnistymistä opiskelunsa jo päättäneen alumnin, Justinen, kertomuksella. Tämä muistaa vieläkin tilanteen, jolloin hän oppi yhdistämään oppimiaan asioita. Aluksi hän kuitenkin kuvaa, millaista hänen oppimisensa oli ennen korkeakouluopintoja.

Sain helposti hyviä arvosanoja ilman, että muut kannustivat minua. Osasin ilmeisesti poimia kirjoista pääasioita ja päntätä ne päähäni. Muistelen, että koheet olivat minulle helppoja. En ajatellut lukemaani vaan opettelun asioita ulkoa, mutta en silloin kiinnittänyt siihen mitään huomiota. Kaikki sanoivat minulle, että olen fiksu ja voisin tehdä mitä vain, ja minä uskoin sen.

Justine huomasi, että pelkkä tietoviisus ei ollut tarpeeksi. Korkeakoulussa hänen piti integroida tietonsa ja analyysinsä koherentiksi toiminnaksi. Kirkkaalta taivaalta välähtävän salaman lailla hänelle avautui uusi tapa oppia itsenäisesti integroidaan opiskeltavia asioita. Justine ei aluksi ymmärtänyt itseensä kohdistuneita odotuksia eikä hän tajunnut sitäkään, miksi hän ei ymmärtänyt. Kolmannella luku-kaudella opiskelijat katsoivat loppulentissä viktoriaanista aikaa käsittelevän filmin ja sen jälkeen diakuva tuohon aikakauteen liittyvästä rakennuksesta.

Yhtäkkiä aloin koota asioita eri puolilta ja yhdistellä niitä – ja minua nauratti, koska tiesin, miten hyvää tekstini oli. Se oli juuri sitä, mitä minulta odotettiin. En ollut koskaan aiemmin tehnyt mitään vastaavaa. Minulla oli ollut tiedon palasia sieltä ja täältä, mutta ei mitään yhteyttä niiden välillä.

Justinelle kuten muillekin oli opetettu koulussa oppiaineita – esimerkiksi historiaa, matematiikkaa ja luonnontieteitä – toisistaan irrallisina, hakematta lainkaan mitään yhteyksiä niiden välillä. Justine oppi siis yhdistämään esteettisen ja analyyttisen ajattelunsa ja se oli transformatiivinen kokemus. Se paljasti hänelle, että hänen on mahdollista sisäistää opittuja asioita ja kytkeä ne toimintaan, "elävään elämään".

Monet opiskelijat odottavat koulutuksen alussa saavansa jonkinlaisia reseptejä, joi- ta he voisivat soveltaa toiminnassaan. Opiskelun edetessä ja harjoittelun avulla he oppivat metakognitiivisia strategioita. Justine kertoi haastattelussaan toisena opiskeluvuonna:

Nyt pyrin analysoimaan asioita, kaivautumaan aiempaa syvemmälle. En tyydy enää pänttämään ulkoa faktoja ja kuvioita, vaan haluan ymmärtää, miksi jokin asia on totta. Ajattelen, mitä se tarkoittaa? miten se liittyy minun toimintaani? miten jokin asia voi palvella minua? En ole niinkään kiinnostunut toteamaan, miten asiat ovat, vaan mitä hyötyä niistä on minulle.

Samalla kun Justine havaitsi kehityksensä abstraktisessa ajattelussa, hän koki myös moraalisen päättelykykynsä kehittyneen. Moraalisen päättelykyvyn kehittyminen onkin läheisesti sidoksissa kriittiseen ajatteluun.

Asiantuntijatoiminnan laadun perustana on uppoutuminen spesifisen alueen – ammattialan tai ammatin – ajatteluun ja käytäntöön. Oppija voi ajatella kriittisesti tie-

torakenteitaan saatuaan tietoa strategisesta toiminnastaan tietyssä kontekstissa. Oletuksiin ja yhteyksiin porautuvan ajattelun avulla hän syventää omaa ymmärrystään rekonstruoiden ja laajentaen omia tietorakenteitaan; kokemukset sulautuvat oman tulkinnan (mallintamisen) kautta kriittiseen ajatteluun ja oppija pohtii toimintamallien osuutta ymmärryksen rakentamisessa ja toiminnassa. Vähitellen hän harjaantuu soveltamaan joustavasti metakognitiivisia strategioita.

Kouluttajan tehtävänä on valmentaa opiskelijoita metakognitiivisesti säädeltyyn toimintaan ja tarjota heille mahdollisuuksia kokeilla opittuja asioita käytännössä. Asteittain heidät tulee johdattaa toimintakokonaisuuksiin, joita alan asiantuntijat kohtaavat työssään. Siinä tarvitaan ammattialan tiedollisten rakenteiden ja toimintamallien kriittistä pohdintaa.

Integroimalla suorituksen ja itsereflektion oppija saa käsityksen siitä, *mitä hän osaa tehdä eri ympäristöissä ja miten hän voi parantaa suoritustaan*. Itsearviointitaitojen kehittyminen auttaa häntä "ottamaan oppimisen omiin käsiinsä". Tämä tapahtuu oman suorituksen tarkkailun, itsearvioinnin, reflektiivisen oppimisen ja roolisuorituksen mallintamisen avulla. Kyseinen oppimissykli lisää myös opiskelijan luottamusta omiin kykyihinsä. Usko omiin kykyihin oppia ja kehittyä on yhteydessä positiiviseen asenteeseen uusia haasteita ja satunnaisia vaikeuksia kohtaan.

Opiskelijan tulisi siis pystyä yhdistämään integroidut kokemuksensa omaan rationaaliseen itsearviointiinsa. Juuri itsearviointitaidot ovat avain jatkuvaan oppimiseen ja taitojen siirtämiseen uusiin konteksteihin. Opiskelijan on tärkeää oppia tuntemaan itsensä oppijana. Justine kirjoittaa:

Minulle oli suorastaan käsittämätöntä, etten pärjäisi opinnoissani. Ja pärjäämisellä tarkoitan, etten ollutkaan paras. Meni ainakin lukukausi ennen kuin ymmärsin, ettei kyse ollut parhaana olemisesta. Pikemminkin minun täytyi kilpailla itseni kanssa, tehdä parhaani. Minun ei tarvinnut saada parempia pisteitä kuin vierustoverini. Sillä ei tosiaankaan ollut mitään merkitystä tässä prosessissa.

Opiskelijat eivät välttämättä saavuta sisäistä näkemystä itsearviointiin transformatiivisena oppimisprosessina ennen kuin he rakentavat uudelleen ymmärryksensä itsearvioinnin merkityksestä omalle kehitykselleen. Sellaiselle opiskelijalle kuin Justine hyvät arvosanat lukiossa saattoivat toimia itsevahvistuksena, todisteena siitä, että hän on parempi kuin muut. Hän kertoi haastattelussa: "Kun en saanut arvosanoja, minulla ei ollut mitään, mikä olisi todistanut arvoni; olin tukeutunut tiukasti ulkoiseen kannustukseen." Viimeisen opiskeluvuoden aikana tehdyssä haastattelussa Justine tutkiskeli arviointiprosessia uudesta näkökulmasta:

Nyt minun täytyi itse pitää huolta siitä, mitä jokin asia merkitsi minulle... Realistinen näkökulma oli itsearviointiprosessi. Aluksi olin ankara itselleni. Näin lukuisat ongelmat, mutta en erottanut työni hyviä puolia. En nähnyt kokonaisuutta vaan ajattelin: tämä lause on surkea ja siksi koko juttu on roskaa.

Suoritus ja siihen liittyvä itsearviointi kannustavat siis jatkuvaan opiskeluun. Suori-

tuksen rooli on kuitenkin jonkin verran erilainen pedagogisessa ja työelämäkontekstissa. Pedagogisessa kontekstissa suorituksella tarkoitetaan tietojen ja taitojen demonstrointia, jolloin palaute ja itsearviointi voidaan kytkeä suoritukseen. Työelämässä suorituksella tarkoitetaan tilanteita, joissa alumnit käyttävät harkintaansa ja arviointikykyään saavuttaakseen halutut tulokset.

Itsearviointiin perustuva roolisuoritus antaa opiskelijalle mahdollisuuden oppia, miten suoritus ja itsereflektio toimivat yhdessä. Oppija tarkkailee kriittisesti toimintaansa eri konteksteissa, ja suorituksen jälkeen hän arvioi suoritustaan vertaamalla sitä sisäiseen malliinsa. Reflektiivisen oppimisen, roolisuorituksesta syntyvän mielikuvan, roolisuorituksen tarkkailun ja itsearvioinnin muodostaman syklin kautta opiskelijat identifioivat itsensä oppijoina, vahvistavat luottamustaan omiin kykyihinsä ja samalla heidän ymmärryksensä asiantuntijan suorituskriteereistä ja -standardeista syvenee.

Itselflektio yhdessä kehittämishalun kanssa luo oppijalle tunteen siitä, *kuka hän on ja millaiseksi hänen pitäisi tulla*. Erilaisten vaihtoehtojen salliminen ja tarjoaminen näyttää edistävän itsenäistä oppimista ja koko persoonan kehitystä. Tutkimukset ovat mm. osoittaneet, että korkeakouluopiskelijat, jotka kokevat enemmän mahdollisuuksia monipuolisten näkökulmien etsimiseen, kokevat myös suurempaa älyllistä ja eettistä kasvua. Samalla avautuvat mahdollisuudet itseohjatulle oppimiselle, ja opiskelijat ymmärtävät epäsuorasti roolinsa omien kokemustensa rakentamisessa, mikä on tärkeä askel itsenäiseksi persoonaksi kasvamisessa. Justine kuvailee itsenäisen oppimisen lähtökohtia:

Se oli outoa, sillä minulla ei ollut koskaan ongelmia koulutehtävien kanssa. Ja nyt istuin ja ihmettelin. Lopulta sanoin itselleni: "En tiedä, mitä he tahtovat, joten teen, mitä itse tahdon; lähestyn tätä omalla tavallani." – Oli erittäin kiinnostavaa verrata omaa lähestymistapaani jonkun toisen lähestymistavan kanssa, koska ne olivat usein todella erilaisia. Ensin ajattelin, että olen varmasti väärässä. Sitten huomasin, että ohjaajani ei ollutkaan oikeastaan sitä mieltä, että olen väärässä, kunhan vain pystyn oikeuttamaan käyttämäni lähestymistavan. Innostuin, kun tajusin, että on olemassa useampi kuin yksi tapa päästä ratkaisuun. – Kesti kauan ennen kuin täysin uskalsin lähestyä tehtäviä yksilöllisestä näkökulmasta. Toivoin saavani enemmän vihjeitä ja opastusta, kunnes ymmärsin, että tehtäväni ei ole toimia toisten äänitorvena. Tärkeää oli se, että muodostin oman kannan asiasta, jota sittemmin laajensin, ja että kantani oli looginen ja selkeä. Luulen, että tämä oivallus muutti suhtautumistani opiskelemaan, ongelmanratkaisuun ja koko elämään enemmän kuin mikään muu.

Syvällisen itsereflektion kohteena ovat henkilökohtaiset uskomukset ja oletukset, arvot ja identiteetti: ihminen kasvaa tietoisesti itsestään maailmassa. Justine kuvailee, miten hän koulutuksen aikana alkoi laajentaa perspektiiviään:

Koin haasteeksi sen, että mieleni tulisi laajeta uusiin suuntiin, käsitteisiin, jotka olivat totaalisesti erilaisia kuin mitä olin koskaan ajatellut, uskonut tai kuullut. Ei riitä, että tiedän, mitä kulttuurillinen relativismi tarkoittaa, se että tiedän joi-

denkin asioiden olevan hyväksytyjä jossakin kulttuurissa mutta ei toisessa. Mitä sitten? Kuinka niin voi olla? Kuinka voi olla, että esimerkiksi tiibetiläisessä kulttuurissa oli perinteistä, että kuningatar meni naimisiin veljensä kanssa ja länsimaalaisessa kulttuurissa sellainen on inhottavaa? Mistä tällaiset tulkinnat ovat saaneet alkunsa? Kulttuurillinen relativismi nosti monia ongelmia ja eettisiä kysymyksiä. Moraalisista ja eettisistä kysymyksistä oli käyty keskustelua lukiossa; useinkaan en pystynyt hyväksymään esitettyjä näkemyksiä, mutta en myöskään pystynyt oikeuttamaan omaa näkemystäni. Se oli hyvin hämmäntävää. – Nyt huomaan, että tärkeää on tutkiskella omia ja muiden esittämiä näkökantoja ja joko oikeuttaa omansa tai muuttaa sitä.

Justinen pohdinta omien ja toisten arvojen eroista sai hänet arvostamaan toisten näkökantoja ja niiden merkitystä omalle oppimiselleen. Luonnollisesti hän kohtasi tämän haasteen vasta, kun oli siihen kehityksellisesti valmis. Oppimisympäristön turvallinen ja rohkaiseva ilmapiiri luo edellytykset itsereflektiiviselle ajattelulle ja henkilökohtaiselle kasvulle.

Mentkowskin tutkijaryhmä (2000) toteaa tutkimuksessaan, että opiskelijat alkoivat arvostaa vapaata oppimista, kun he yhdistivät sen laajempaan ymmärrykseen asiantuntijan rooli-identiteetistä: se puolestaan loi perustan oman minän merkityksen ymmärtämiselle. Laajat perspektiivit tulevat myös perustaksi oppimistavoitteille ja yksilön integriteetille. Tämä käy ilmi myös Justinen kertomuksesta:

Huomasin, että entistä useammat asiat herättivät mielenkiintoni ja saivat minut haluamaan lisää tietoa niistä – oli se sitten TV-ohjelma tai uutisjuttu tai jotain mitä lapseni toivat kotiin tai mitä tapahtui töissä. Olen esimerkiksi tehnyt aivan itsenäisesti laajaa selvitystä tupakkateollisuuden taloudesta.

Oppimishaluiset ihmiset osallistuvat monenlaisiin toimiin ja tutustuvat erilaisiin näkökulmiin laajentaen siten omaa kykyään itsenäiseen ja itseohjattuun opiskeluun. Kasvun myötä he konstruoivat uudelleen todellisuutta, sitä miten he näkevät maailman, ja se antaa heille kyvyn ymmärtää erilaisia näkökulmia ja inspiroi heitä jatkuvaan oppimiseen.

Lopuksi

Opetuksen osalta on tärkeä huomata, että intentionaalinen käsitteellinen muutos on mahdollista oikeastaan vain silloin, kun oppijalla on tarvittava ammattispesifinen osaaminen. Jos opiskelijan metakognitiiviset taidot ja ammattispesifinen osaaminen ovat heikkoja, opetustyö ja käsitteellinen oppiminen vaikeutuvat suuresti. Opiskelijalle tulisi ennen koulutusta selkeästi kertoa opiskelun tavoitteesta (millaista käsitteellistä oppimista tavoitellaan) ja sen asettamista vaatimuksista lähtötilanteessa. Jos vaatimustaso on liian korkea opiskelijan valmiuksiin verrattuna, opiskelu tulee ylivoimaiseksi ja liian stressaavaksi.

Syvälliset oppimisen muutokset tapahtuvat hitaammin kuin yleensä oletetaan. Käsitteellinen muutos vaatii aikaa: se on hidas ja syklinen prosessi ja siihen tarvitaan

usein ulkopuolista tukea – muun muassa opiskeluohjeiden antamista. Opiskelijoille tulee tarjota mahdollisuuksia hyödyntää ja kehittää metakognitiivisia valmiuksiaan. Heidän tulee kiinnittää huomiota muutosprosessiin ja sen tarkkailuun oppimisprosessin eri vaiheissa. Kouluttajan on opiskelijoita arvioidessaan otettava huomioon käsitteellisen muutoksen prosessi eikä vain prosessin tuotoksia.

Kouluttajan tehtävänä on valmentaa opiskelijoita niin, että nämä pystyvät laajentamaan omia käsityksiään elämän tarkoituksesta ja tavoitteista. Kouluttaja ei voi eikä saa tehdä sitä opiskelijoiden puolesta. Sen sijaan hän voi avata erilaisia näkökulmia ja auttaa opiskelijoita ottamaan osaa erilaisiin toimintoihin niin, että heistä tulee aktiivisia toimijoita omien merkitysrakenteittensa kehittäjinä. Itseohjautuvuuteen ja itsereflektioon valmentaminen ja rohkaiseminen ovat keskeisiä koulutusprosessiin liittyviä haasteita transformatiivisen oppimisen tavoittelussa.

Lähteet

Andre, T. & Windschitl, M. (2003). Teoksessa G. M. Sinatra & P. R. Pintrich (toim.), *Intentional Conceptual Change. Interest, Epistemological Belief, and Intentional Conceptual Change*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 173-199.

Chi, M. T. H. (1992). *Conceptual change within and across ontological categories: examples from learning and discovery in science*. Teoksessa R. Giere (toim.), *Cognitive Models of Science: Minnesota Studies in the Philosophy in Science*. Minneapolis, MN: University of Minnesota Press, 129 – 186.

Day, E. A., Arthur, W. & Gettman, D. (2001). Knowledge structures and the acquisition of a complex skill. *Journal of Applied Psychology*, 86, 1022 – 1033.

diSessa, A. A., Elby, A. & Hammer, D. (2003). J's Epistemological Stance and Strategies. Teoksessa G. M. Sinatra & P. R. Pintrich (toim.), *Intentional Conceptual Change*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 237-291.

Ferrari, M. & Elik, N. (2003). Influences on Intentional Conceptual Change. Teoksessa G. M. Sinatra & P. R. Pintrich (toim.), *Intentional Conceptual Change*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 21-55.

Hacker, D. (1998). Definitions and empirical foundations. Teoksessa D. J. Hacker, J. Dunlosky, & A. C. Graesser (toim.), *Metacognition in Educational Theory and Practice*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 1 – 23.

Hennessey, M. G. (2003). Metacognitive aspects of students' reflective discourse: Implications for intentional conceptual change teaching and learning. Teoksessa G. M. Sinatra & P. R. Pintrich (toim.), *Intentional Conceptual Change*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 103 – 132.

Linnenbrink, E. & Pintrich, P. R. (2003). Achievement Goals and Intentional Conceptual Change. Teoksessa G. M. Sinatra & P. R. Pintrich (toim.), *Intentional Conceptual Change*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 347-375.

Luque, M. L. (2003). The role of domain-specific knowledge in intentional conceptual change. Teoksessa G. M. Sinatra & P. R. Pintrich (toim.), *Intentional Conceptual Change*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 133 – 170.

Mason, L. (2003). Personal Epistemologies and Intentional Conceptual Change. Teoksessa G. M. Sinatra & P. R. Pintrich (toim.), *Intentional Conceptual Change*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 199-237.

Mentkowski, M. & Associates (2000). *Learning That Lasts: Integrating Learning, Development, and Performance in College and Beyond*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.

Pillay, H. (1998). *Adult learning in a workplace context*. Teoksessa P. Sutherland (toim.), *Adult Learning: a Reader*. London: Kogan Page.

Pintrich, P. R. & Sinatra, G. M. (2003). *Future Directions for Theory and Research on Intentional Conceptual Change*. Teoksessa G. M. Sinatra & P. R. Pintrich (toim.), *Intentional Conceptual Change*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 429-443.

Pintrich, P. R. & Schunk, D. H. (2002). *Motivation in education: Theory, research, and applications*. Englewood Cliffs, NJ: Merrill Prentice Hall.

Ruohotie, P. (2003). *Mitä on huippuosaaminen? Ammattikasvatuksen aikakauskirja 1/03*.

Schraw, G. (1998). *Promoting general metacognitive awareness*. *Instructional Science*, 26, 113 – 125.

Sinatra, G. M. & Pintrich, P. R. (2003). *The role of intentions in conceptual change learning*. Teoksessa G. M. Sinatra & P. R. Pintrich (toim.), *Intentional Conceptual Change*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 1 – 18.

Southerland, S. A. & Sinatra, G. M. (2003). *Learning About Biological Evolution: A Special Case of Intentional Conceptual Change*. Teoksessa G. M. Sinatra & P. R. Pintrich (toim.), *Intentional Conceptual Change*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 317-347.

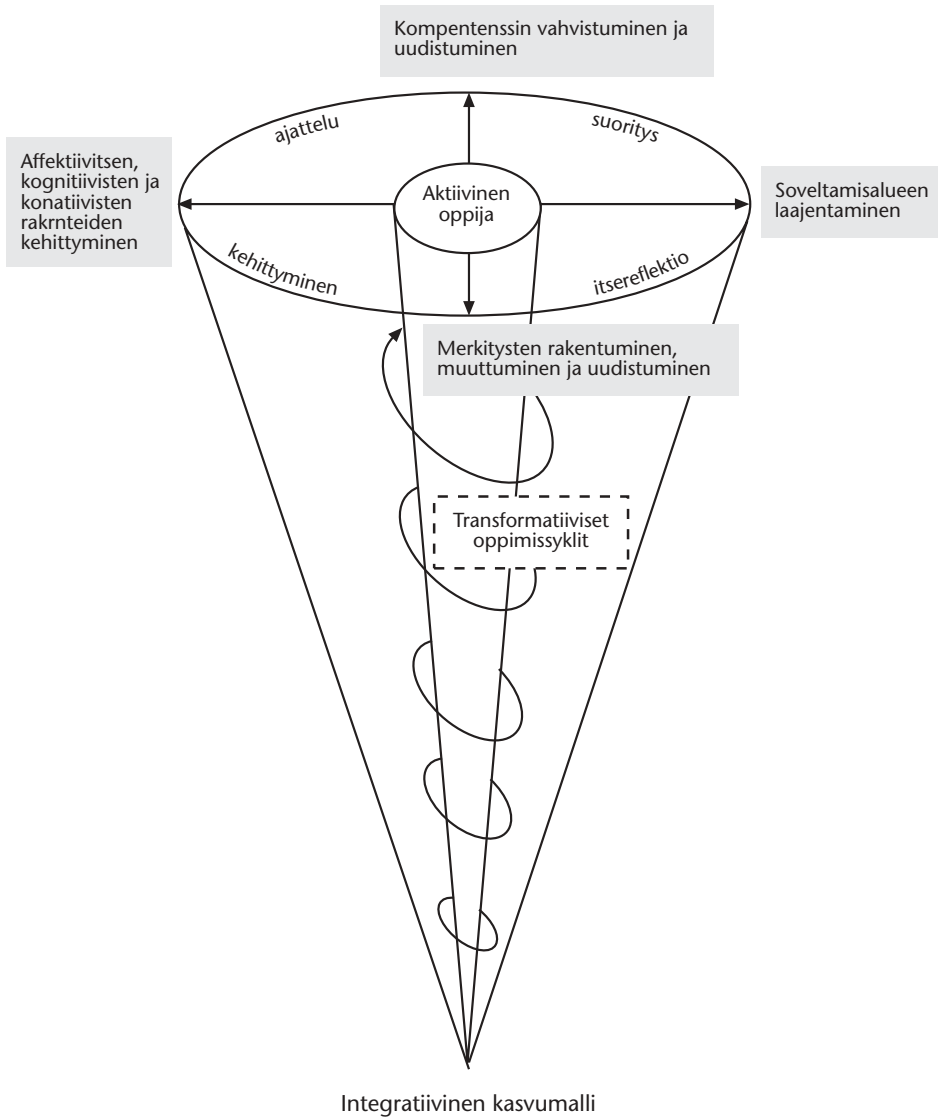
Thagard, P. & Zhu, R. (2003). *Acupuncture, Incommensurability, and Conceptual Change*. Teoksessa G. M. Sinatra & P. R. Pintrich (toim.), *Intentional Conceptual Change*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 79-103.

Trishman, S., Jay, E. & Perkins, D. N. (1993). *Teaching thinking disposition: from transmission to enculturation, Theory into Practice*, 32, 147 – 53.

Vosniadou, S. (2003). *Exploring the Relationships Between Conceptual Change and Intentional Learning*. Teoksessa G. M. Sinatra & P. R. Pintrich (toim.), *Intentional Conceptual Change*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 377-407.

Liite 1.

Ammatillista kasvua kuvaava ”suppilomalli”



Pentti Maljojoki, FT, dosentti
Rehtori, Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulu

Jatkotutkinnot vahvistavat ammattikorkeakouluja asiantuntijayhteisöinä ja niiden tutkimus- ja kehitystyötä

Asiantuntijakoulutuksessa yhtenä kulmakivenä on se, miten asiantuntijaksi opiskeleva henkilö oppii kestämään epävarmuutta siitä, että hän tietää oppimistarpeen olemassaolon, mutta ei tiedä, mitä hänen pitäisi oppia (Schön 1987).

Ammattikorkeakoulujen keskeisinä kehittämistoiminnan alueina voidaan lähi-vuosina pitää jatkotutkintokoulutusta ja tutkimus- ja kehitystyötä. Nämä tehtävä-alueet kytkeytyvät ammattikorkeakoulujen muihin tehtäviin ja niissä menestymisen arviointi avautuu paljolti sen mukaan, miten uudet korkeakoulut ovat tähän mennessä onnistuneet tehtävissään. Millainen valmius ammattikorkeakouluilla on jatkotutkintojen toteuttamiselle ja tutkimus- ja kehitystyön vahvistamiselle? Millaisia tarpeita näillä tehtäväalueilla esiintyy nyt ja tulevaisuudessa? Miten jatkotutkintokoulutus sekä tutkimus- ja kehitystyö liittyvät toisiinsa, vahvistavat toisiaan? Mitä uutta jatkotutkintokoulutus tuo mukanaan siinä eri tavoin mukana oleville osapuolille?

Millainen perusta on jatkotutkinnoille?

Ammattikorkeakoulut ovat varsin nopeasti vakiinnuttaneet asemansa Suomen korkeakoulujen järjestelmässä yliopistojen rinnalla toimivina korkeakouluina. Tähän löytyy useita selityksiä. Keskeisin niistä lienee se, että työelämän eri alojen osaamisen ja ammatillisen asiantuntijuuden tarpeet ja haasteet ovat kohonneet merkittävästi parin viimeisen vuosikymmenen kuluessa. Ne ja tähän liittyvä tiedon ja osaamisen yhteiskunnan kehittäminen loivat näin aidon sosiaalisen tilauksen ammattikorkeakouluille. Muita merkittäviä tekijöitä ovat arvioni mukaan ammattikorkeakoulujen määrätietoinen strategiatyö, aluekehitystoimintaan osallistuminen, työelämäsuhteiden monipuolistaminen ja vahvistaminen, useiden kansallisten ja kansainvälisten arviointien myönteiset ja kannustavat tulokset, ammattikorkeakoulujen keskinäinen vuoropuhelu ja yhteistyö sekä omien toimintojen ja toimintatapojen määrätietoinen uudistaminen. OECD:n asiantuntijaryhmän (2002) suorittaman Suomen ammattikorkeakoulujen arvioinnin mukaan ammattikorkeakoulut ovat kehittyneet kehittämistavoitteiden mukaisesti ja niiden koulutusohjelmat ovat innovatiivisia. Ryhmä toi esille myös jatkotutkintojen tarpeellisuuden ja niiden avulla mahdollisuuden saada opettajia ammattikorkeakouluihin.

Ammattikorkeakoulut aloittivat Suomen korkeakoulujen kentässä ensimmäisinä

laajamittaisen strategiatyön. Tämä on sisältänyt ammattikorkeakoulujen omien toimintojen ja toimintaympäristöjen analysointia ja arviointia sekä näihin liittyen määrätietoista uudistamis- ja kehittämistyötä. Jotkut ammattikorkeakoulut aloittivat strategiatyön jo niiden kokeilujen alkuvaiheissa, 1990-luvun alkupuolella. Strategiatyö laajeni koko ammattikorkeakoulujen kenttään vuodesta 1995 alkaen, jolloin kokeiluvaiheen ammattikorkeakoulut hakivat valtioneuvostolta vakinaisen korkeakoulun toimilupaa. (Ks. Maljojoki 1995) Vuonna 1996 aloitetusta ammattikorkeakoulujen vakinaistamisesta lähtien ne ovat edelleen vahvistaneet strategiatyötään.

Tutkimus- ja kehitystyön alalta ammattikorkeakoulut toimittivat ensimmäiset strategiasuunnitelmansa opetusministeriöön vuoden 1998 lopussa. Viime vuosina ammattikorkeakoulujen tutkimus- ja kehitystyön vahvistaminen on esiintynyt yhtenä keskeisenä alueena useissa opetusministeriön suunnitelmissa ja raporteissa (mm. Opetusministeriö 1999, 2000, 2001a ja 2001b) ja tämän tehtäväalueen päälinjauksista on sovittu myös opetusministeriön kanssa käydyissä ammattikorkeakoulukohtaisissa tavoite- ja tulosneuvotteluissa.

Vaikka ammattikorkeakoulut jo osallistuvat alueillaan lukuisiin tutkimus- ja kehitystyön hankkeisiin, kohoa työelämän eri aloilta ja muiltakin tahoilta lisääntyvästi tarpeita ja odotuksia niiden tämän tehtäväalueen vahvistamiseksi (Kinnunen 2002, 236-255; Laakso-Manninen 2002, 256-269; Niemelä 2002, 272-284; Rauhala 2002, 207-212; Science and Technology Policy Council of Finland 2003; Sisäasiainministeriö 2000; Valtion tiede- ja teknologianeuvosto 2001). Ammattikorkeakoulujen tutkimus- ja kehitystyö on myös saanut Arhinmäen (2001, 18) arvion mukaan kaikilla tahoilla hyväksynnän ja se nähdään tärkeänä osana maamme innovaatiojärjestelmää. Strategioista ja suunnitelmista käytännön toimintaan eteneminen on näin tapahtunut ripeästi.

Aluekehitystoiminnassa ja työelämysuhteittensa kehittämisessä ammattikorkeakoulut ovat niin ikään toimineet aktiivisesti. Ne ovat osallistuneet eri toimijatahojen kanssa alueelliseen strategiatyöhön, mittaviin alueellisiin kehittämishankkeisiin, osaamiskeskus- ja aluekeskustoimintaan sekä moniin tutkimus- ja kehittämishankkeisiin. Ammattikorkeakoulujen asema nähdään myös alueellisissa innovaatiojärjestelmissä vahvana. Esimerkiksi kansallista ja kansainvälistä huippuosaamista kehittävässä Suomen eri alueiden osaamiskeskusohjelmissa ammattikorkeakouluja pidetään osaamisensa ja yhteistyösuhteittensa kannalta merkittävinä toimijoina ja näissä yhteyksissä ne ovat myös viime vuosina vahvistaneet rooliaan. (Maljojoki 2002a; Sisäasiainministeriö 2003, 96, 159-164, 176-178 ja 181-206) Toisaalta niihin kohdistetaan osaamiskeskuksissa odotuksia toteutuneesta mittavammasta resursoinnista tutkimus- ja kehittämistyön alueelle ja hankkeisiin (Maljojoki 2002a, 223-226).

Ammattikorkeakouluja koskeva arviointitoiminta on ollut monipuolista. Se on sisältänyt koko ammattikorkeakoulujärjestelmän, eri ammattikorkeakoulujen yhteistä, yksittäisten ammattikorkeakoulujen, koulutusohjelmien, laatutyön ja eri tehtäväalueiden arviointia. Arvioitsijoina ovat toimineet sekä suomalaiset että ulkomaa-

laiset asiantuntijat. Hämäläinen ja Kantola (2002) esittävät arvioinneista kokoavasti, että ammattikorkeakoulujen kehitys on ollut erittäin myönteistä ja korkeakouluille asetettujen dualimallin tavoitteiden mukaista, niiden ja yliopistojen työnjako on onnistunut hyvin, opetuksen taso on kohonnut olennaisesti opistovaiheen jälkeen eikä missään arvioinnissa niiden korkeakoulutasoisuutta ole asetettu kyseenalaiseksi. He tuovat esille myös ammattikorkeakoulujen saaman myönteisen arvioinnin laatuystävällisyydestä ja huippuyksikköarviointeihin liittyen mahdollisuuksista merkittäviin aluekehitysvaikutuksiin.

Ammattikorkeakoulut eivät ole keskittyneet pelkästään omien toimintojensa ja toimintatapojensa uudistamis- ja kehittämistyöhön, vaan niillä on runsaasti kaikille yhteisiä hankkeita. Kaikki ammattikorkeakoulut ovat toimineet yhteistyössä mm. virtuaaliammattikorkeakoulutuksen, kirjastotoiminnan ja järjestelmien, tietojärjestelmien, tutkimus- ja kehittämistyön, kielenopetuksen, aikuiskoulutuksen, ura- ja rekrytointipalvelujen sekä kansainvälisen yhteistyön kehittämisessä. Ammattikorkeakoulut tekevät lisäksi yhteistyötä maamme eri alueilla, aluerajat ylittäen ja myös keskenään tai useampien kumppanuuksissa. Tällä tavoin henkisiä ja taloudellisia resursseja sekä asiantuntijuuttaan yhdistäen ne ovat kehittäneet toimintojaan ja toimintatapojaan nopeammin ja yleensä myös korkeammalla laatu- ja vaikuttavuustasolla kuin yksin toimiessa olisi tapahtunut. Opetusministeriö on tukenut taloudellisesti monia ammattikorkeakoulujen yhteisiä kehittämishankkeita ja myös ammattikorkeakoulut ovat osoittaneet niihin asiantuntijatyön lisäksi taloudellisia resurssejaan.

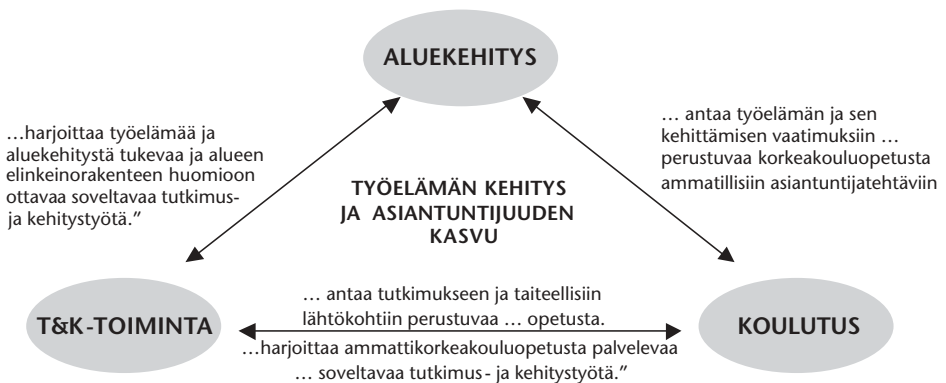
Kokoavasti voidaan todeta, että ammattikorkeakouluista kertynyt arviointi- ja tutkimustieto sekä monipuoliset käytännön näytöt antavat vahvan perustan syksyllä 2002 näissä korkeakouluissa alkaneille jatkotutkintokoulutuksen kokeiluille. On jopa aiheellista kysyä, miksi jatkotutkintokoulutus käynnistettiin kokeilutoiminnalla. Kritiikkiä voidaan esittää myös sen suhteen, että kokeilu rajattiin etukäteen vain tiettyihin koulutusaloihin ja koulutusohjelmiin ottamatta huomioon Suomen eri alueiden toisistaan poikkeavia työelämän ja aluekehityksen tarpeita ja haasteita. Jatkotutkintokoulutuksen vakinaistamisessa ja laajentamisessa lähivuosina tulisivat nämä alueittain vaihtelevat tarpeet ja haasteet ottaa kokeiluvaihetta paremmin huomioon (Maljojoki 2002b, 122-123) Ammattikorkeakoulujen tutkimus- ja kehitystyön vahvistamisen tarpeet liittyvät puolestaan monilla tavoin jatkotutkintoihin, koska niissä kytkennät yritysten ja muun työelämän asiantuntijatyön kehittämiseen ja uudistamiseen ovat selvästi syvällisemmät kuin perustutkintokoulutuksessa. Selvimmin tämän voidaan odottaa konkretisoituvan jatkotutkinto-opiskelijoiden opinäytetoissa, joissa aiheiden valinta, suunnittelu ja toteuttaminen sekä myös hyödyntäminen kytkeytyvät opiskelijan työpaikan asiantuntijuuden ja käytänteiden kehittämisen haasteisiin.

Uusi laki selkeyttää ammattikorkeakoulujen tehtäviä

Vuoden 2003 heinäkuun loppuun voimassa ollut laki ammattikorkeakouluopinnoista (L 1995/255) oli monessa suhteessa vanhentunut ammattikorkeakoulujen viime vuosina suorittamiin tehtäviin verrattuna. Laissa ei määritelty riittävän sel-

keästi ammattikorkeakoulun asemaa eikä tehtäviä. Niiden tehtäväksi ei selkeästi asetettu esimerkiksi tutkimus- ja kehitystyötä. Erillisissä säännöksissä mainitaan vain sallivasti, että ammattikorkeakoulu voi sille määrätyn koulutustehtävän rajoissa harjoittaa ammattikorkeakouluopetusta palvelevaa ja työelämää tukevaa tutkimus- ja kehitystyötä. Huomattavasti selkeämmin eri tehtävät ja kehittämisen alueet mainitaan vuosille 1999-2004 hyväksytyssä koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmassa ja opetusministeriön viime vuosien suunnitelmissa (Opetusministeriö 1999, 2000, 2001a ja 2001b).

Elokuun 2003 alussa voimaan tullessa laissa säädetään ammattikorkeakoulun tehtäviksi koulutustehtävä, yksilön ammatillisen kasvun tukeminen, aluekehitystä tukeva soveltava tutkimus- ja kehitystyö sekä aikuiskoulutus (L 351/2003, 4§). Kun aikuiskoulutus ja yksilön ammatillisen kasvun tukeminen sisällytetään koulutustehtävään, voidaan ammattikorkeakoulujen tehtäviä luonnehtia hieman pelkistään kuviossa 1 esitetyllä tavoin.



Kuvio 1. Ammattikorkeakoulun tehtävät
(Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun kehittämissstrategia 2003-2007)

Kuvio ja siihen liitetyt luonnehdinnat eivät kuvaa pelkästään ammattikorkeakoulujen päätehtäviä. Sillä pyritään pikemminkin osoittamaan, millaiset kytkennät näiden eri tehtävien välille rakentuu ja miten eri tehtävät voivat tukea toisiaan työelämän kehityksessä ja asiantuntijuuden vahvistamisessa sekä ammattikorkeakoulujen omien toimintojen ja toimintatapojen kehittämisessä ja uudistamisessa.

Kuvion mukaan ammattikorkeakoulu edistää koulutuksellaan työelämän kehitystä ja asiantuntijuuden kasvua ja on mukana aluekehitystyössä esimerkiksi opiskelijoiden opinnäytetöiden, harjoittelun, aikuiskoulutuksen ja yhdessä työelämätahojen kanssa tehtävien kehittämishankkeiden kautta. Kytkennät ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehitystyöstä työelämään ja aluekehitystyöhön ovat samankaltaisia. Samoin tältä tehtäväalueelta rakentuvat yhteydet ammattikorkeakoulun koulutustehtäviin. Vuorovaikutuksellisuus, yhteistyö ja kumppanuudet rakentuvat edellä esitettyä täydentäen niin, että ammattikorkeakoulu saa vaikutteita omaan koulutus-, tutkimus- ja kehitystyönsä sekä asiantuntijakoulutuksen parantamiseen ja

uudistamiseen työelämän eri tahoilta ja aluekehitystyöstä. Tutkimus- ja kehitystyön alueella vaikutteet tulevat kohdistumaan tehtäväalueen sisältöjen lisäksi ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehitystyön metodiikkaan.

Eri toimijatahojen sitoutuminen tässä mallissa esitetyn kaltaiseen toimintaan edistää niiden keskinäistä verkostoitumista ja kumppanuuksia. Samalla niiden oma ja yhteinen sosiaalinen ja intellektuaalinen pääoma voi kasvaa ja tätä kautta edellytykset kehittämistyöhön ja innovaatioihin vahvistuvat. (Ks. Nahapiet ja Ghoshal 1998; Tulkki & Lyytinen 2001, 20-22 ja Maljojoki 2002a) Tutkimusten tulokset osoittavat, että korkean sosiaalisen pääoman yritykset menestyvät yleensä hyvin ja tekevät menestystä luovia innovaatioita (esim. Kramer ja Tyler 1996; Shaw 1997; Tsai ja Ghoshal 1998; Fountain 1998).

Kuvion 1 sanomaan liittyen arvioin, että vastavuoroiset kytkennät työelämän ja ammattikorkeakoulun kesken koulutus- ja opetustehtävissä ja ennen kaikkea tutkimus- ja kehitystyössä tulevat jatkotutkintokoulutuksessa syvällisemmiksi ja monipuolisemmiksi kuin perustutkintokoulutuksessa. Tätä edistää se, että jatkotutkinto-opiskelijoilla on ammattikorkeakoulututkinnon tai muun soveltuvan korkeakoulututkinnon jälkeen vähintään kolmen vuoden työkokemus ja sitä kautta heidän asiantuntijaksi kehittymisensä on edennyt pidemmälle kuin perustutkinnon suorittajilla. Toinen syvyyttä lisäävä tekijä erityisesti tutkimus- ja kehitystyön alueella on se, että jatkotutkinto-opiskelijan opinnäytetyön aiheen valintaan ja ohjaukseen osallistuu opiskelijan ja opettajien lisäksi opiskelijan työpaikan esimies ja mahdollisesti muitakin työpaikan edustajia. Työelämän edustus on mukana myös opinnäytetyön arvioinnissa. Kokemus ja näkemys, joka työelämästä tulee tällä tavoin tutkimus- ja kehitystyön alueelle, vahvistaa ammattikorkeakoulussa kokemuksellisen tiedon ja osaamisen kytkemistä teoriatietoon. Samalla voidaan odottaa, että opettajien asiantuntijuus ja myös haasteet kasvavat sekä jatkotutkinnon että perustutkinnon opinnäytetöiden ohjaamisessa ja laajemminkin tutkimus- ja kehitystyössä. Vaikutukset ammattikorkeakouluun ovat näin sekä välittömiä että välillisiä. Siksi jatkotutkintokoulutus voi merkittävästi vahvistaa ja monipuolistaa ammattikorkeakoulun kehittämisdynamiikkaa.

Työelämän kannalta vuoropuhelu ja yhteistyö osapuolten kesken voi edistää puolestaan opiskelijoiden työyhteisöjen kehittymistä oppivina organisaatioina. Samalla siellä voi yksittäisten opinnäytetöiden tuoman hyödyn lisäksi syntyä uusia oppimisverkostoja, joita Alasoini ym. (2002, 28) luonnehtivat työpaikkojen ja asiantuntijaorganisaatioiden muodostamiksi tasavertaiseen osallistumiseen ja luottamukselliseen tiedon ja kokemusten vaihtoon perustuviksi yhteistyöfoorumeiksi. Alasoini ym. mukaan tällaiset verkostot auttavat työpaikkoja määrittelemään kehittämistarpeita ja löytämään niihin ratkaisuja. Verkostojen keskeisinä tehtävinä voivat olla esimerkiksi erilaisten johtamisoppien ja kehittämismallien maastouttaminen paikallisiin olosuhteisiin. (Emt. 28-29) Oppimisverkostojen muodostumista työyhteisöissä vauhdittaa merkittävästi mm. tiimityön ja erilaisissa ryhmissä työskentelyn yleistyminen ja johtamisjärjestelmien ja johtamisen käytänteiden kehittämisen tarpeet.

Jatkotutkinnot vahvistavat tiedon tuottamisen ja soveltamisen yhteyksiä

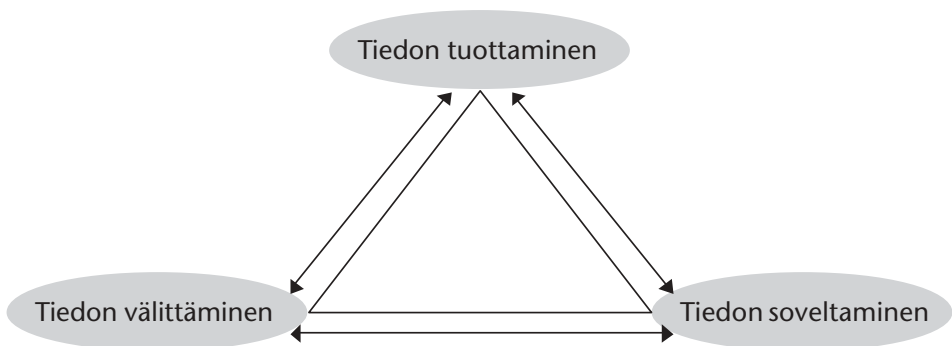
Tiedon tuottamisessa ja käytössä elää vielä useilla tahoilla näkemys, jossa tämä asia nähdään ns. lineaarisen mallin mukaan. Siinä tiedon tuottaminen tai luominen, tiedon välittäminen vastaanottajille ja käyttäjille sekä tiedon käyttö tai soveltaminen jäsenyvät peräkkäisiksi tapahtumiksi. Lisäksi näistä eri vaiheista vastaavat usein eri toimijatahot (kuvio 2).



Kuvio 2. Tiedon prosessien lineaarinen malli (OECD 2000, 39)

Lineaarinen malli on toiminut monissa yhteyksissä hyvin, kun yliopistoissa tuotettua uutta tietoa on menestyksellisesti sovellettu teollisuudessa, mutta epäonnistumisiakin on tapahtunut, kun tiedon tuottaminen ei ole johtanut onnistuneisiin sovelluksiin. Epäonnistumiset ovat johtuneet mm. tiedon tuottamisen ja soveltamisen puutteellisista yhteyksistä, tiedon pätevyyden ja vertailun ongelmista, tiedon levittämisen heikkouksista, tiedon valinnan ja hyväksymisen kysymyksistä sekä tiedon täytäntöön panon ja tiedon institutionalisoinnin vaikeuksista. (OECD 2000, 39-40)

Lineaarisen mallin ongelmista johtuen on viime vuosina yhä yleisemmin sen tilalle nostettu ei-lineaarinen, vuorovaikutuksellinen tai iteratiivinen tarkastelu (Lundvall 1988; Endquist 1997; OECD 2000, 41). Siinä ja sen mukaisessa tarkastelussa keskeisiä tunnuspiirteitä ovat tiedon prosessien osatekijöiden keskinäinen riippuvuus ja vuorovaikutus (kuvio 3).

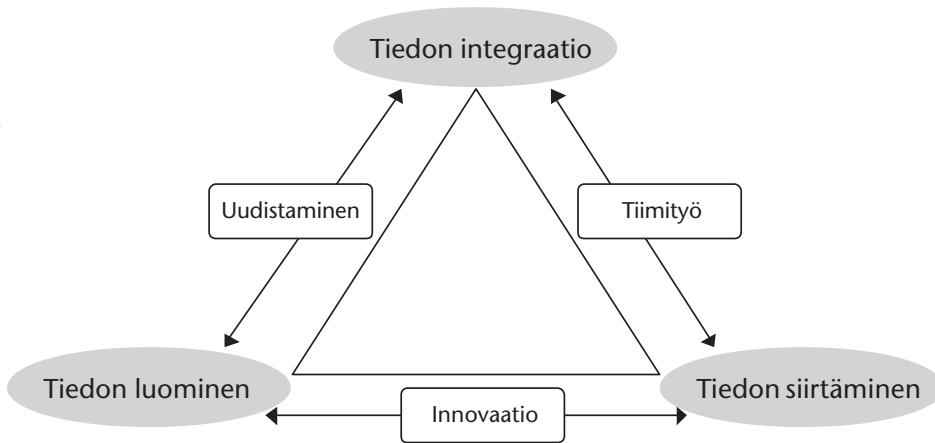


Kuvio 3. Tiedon prosessien vuorovaikutusmalli

Tämän mallin mukaan tulisi rakentaa keskinäiset riippuvuudet ja vuorovaikutukset tiedon tuottamisen ja välittämisen, tiedon tuottamisen ja soveltamisen, tiedon välittämisen ja soveltamisen kesken. Mallia soveltaen voidaan vähentää mm. eri toimijatahojen välisiä katkoksia, edistää tutkimusongelmien valintaa, parantaa tiedon

valintaa, vahvistaa tiedon ymmärtämistä ja soveltamista, lyhentää tiedon tuottamisen ja soveltamisen välistä aikaa ja voimistaa palautteen toimivuutta eri tahojen kesken.

Kuvion 3 sisältöjä voidaan edelleen laajentaa ja jalostaa niin, että siihen sisällytetään integraatio. Innovaatio edustaa täsmällisesti tiedon tuottamisen toista muotoa. Tiedon soveltaminen edellyttää, että se integroidaan jo olemassa olevaan tietoon, ennen kaikkea käytännön äänettömään tietoon, ja että integraatio liittyy sekä tiedon tuottamiseen että tiedon siirtämiseen. Parempien käytäntöjen kehittäminen ja uudistukset käytännössä linkittävät tiedon tuottamisen ja integraation toisiinsa. Keskeistä mallissa on myös tiimityö. Kaiken kaikkiaan tämä tarkoittaa sitä, että käytännön työssä esimerkiksi koulutuksessa, terveydenhuollossa ja tekniikan alalla toimijoilla tulisi olla toteutunutta aktiivisempi rooli tiedon tuottamisen yhteyksissä eikä pelkästään sovellusten alueella (kuvio 4). (Fruin 1997; OECD 2000, 72-73)



Kuvio 4. Tiedon tuottaminen, välittäminen ja integraatio

Uuden tiedon yhdistäminen jo olemassa olevaan tietoon voi toimia hyvin jatkotutkintokoulutuksessa, koska siinä yhtenä keskeisenä periaatteena on aitojen vuorovaikutussuhteiden kehittäminen ammattikorkeakoulun opettajien, jatkotutkinto-opiskelijoiden ja työelämän edustajien kesken. Yhteistyössä on näin mukana sekä käytännön tieto ja osaaminen että teoreettisemmin painottuneet tiedon muodot. Tiedon integraatio eri suuntiin ja eri tahoilla olevan tiedon toisiinsa yhdistely on tärkeää ennen kaikkea ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehitystyössä, koska tällä toiminnalla pyritään palvelemaan työelämää ja kehittämään ammattikorkeakoulun omia toimintoja ja toimintatapoja.

Jatkotutkintokoulutus edistää tiedon lajien keskinäisiä kytkentöjä

Yksi keskeinen näkökulma jatkotutkintojen tarkasteluun avautuu erilaisista tiedon lajeista ja muodoista. Tiedon lajeja tai muotoja on luokiteltu eri tavoin. Yhden luokittelun mukaan tiedot voidaan ryhmitellä know-what-, know-why-, know-how- ja know-who- tiedoksi. Know-what- tieto koostuu faktoista, know-why- tieto sisältää tietoa luontoa, ihmisten mieltä ja yhteiskuntaa koskevista periaatteista ja laista, know-how- tieto viittaa taitoihin ja menettelytapoihin ja know-who- tieto sitoutuu pääasiassa henkilöihin ja sosiaaliseen interaktioon, esim. kenen hallussa on edellä mainittuja erilaisia tietoja. (Lundvall ja Johnson 1994; Lundvall 2000, 127)

Toisessa jaottelussa tieto koostuu deklarativisen eli selittävän, tieteellisen, menettelytapoja ja toimintaa kuvaavan sekä henkilökohtaisen tiedon lajeista. Kaksi ensimmäistä lajia on kodifioitua, äänekästä tietoa ja kahta viimeksi mainittua lajia luonnehditaan usein sillä, että ne ovat näkymätöntä eli hiljaista tai äänetöntä tietoa. (Hargreaves 2000, 233) Äänetön tieto yhdistyy työpaikan ja siellä työskentelevien ihmisten ja heidän muodostamien yhteisöjen arvoihin, tunteisiin, uskoon, symboleihin sekä ajattelua ja toimintaa ohjaaviin mentaaliin malleihin. Äänetöntä tietoa pidetään työpaikan toiminnan kannalta tärkeänä voimavarana ja johtamisen välineenä. (Alasoini ym. 2002, 50)

Tynjälän ja Nuutisen (1997, 185-194) mukaan tieto-aidon pääluokkia ovat formaalinen, teoreettinen tieto sekä käytännöllinen ja kokemuksellinen tieto. Ensiksi mainittuun he sisällyttävät faktuaalisen ja käsitteellisen tiedon ja mallit. Käytännölliseen ja kokemukselliseen tietoon kuuluvat puolestaan proseduaalinen tieto ja taidot, äänetön tieto ja intuitio sekä itsesäätelytieto. Itsesäätelytieto sisältää metakognition ja reflektiivisen tiedon. Asiantuntijatyössä metakognitiivisuus ilmenee esimerkiksi ongelmanratkaisutaitoina ja reflektiivisyys asioiden kyseenalaistamisena ja uudelleen mallintamisena. Lehtinen ja Palonen (1998, 91) jakavat tiedon puolestaan tutkimustietoon, käyttötietoon ja ammatilliseen tietoon.

Perusteellisesti erilaisiin tiedon luokitteluihin paneutumatta voidaan todeta, että luokittelut muistuttavat toisiaan. Yliopistoissa ja yleisemminkin kouluissa käsiteltävää tietoa pidetään know-what- ja know-why- tietona tai deklarativisena ja tieteellisenä tietona. Työelämässä ja sen käytänteissä merkittävässä asemassa ovat lisäksi know-how- tieto ja know-who- tieto tai käytännöllinen ja kokemuksellinen tieto tai menettelytapoja koskeva ja henkilökohtainen tieto. Yliopisto- ja koulutietoa kutsutaan usein myös formaaliksi, näkyväksi ja äänekkääksi tiedoksi sekä työelämässä menettelytapoihin, toimintaan, prosesseihin ja henkilöihin sitoutunutta tietoa informaaliksi ja äänettömäksi tiedoksi. (Ks. OECD 2000)

Tiedon ja osaamisen merkityksen kasvuun liittyen on esitetty, että esimerkiksi yliopistojen tulisi painottaa toiminnoissaan enemmän prosessiperusteista tietoa sisältöpainotteisen asemesta, tieteiden välisiä projekteja, vertaisarviointeja, tiimityötä, yhteistoiminnallista oppimista teollisuuden kanssa ja asiantuntijaongelmien ratkaisemista simuloimalla (esim. Candy ja Crebert 1991; OECD 2000, 85-86) Tie-

don näkökulmasta kyse on paljolti siitä, että erilaiset tiedon lajit tulisi saada keskinäiseen vuoropuheluun, niitä pitäisi yhdistellä keskenään sekä saada hiljainen tieto äänekkääksi ja näkyväksi (esim. Hargreaves 2000, 233-236) Tärkeää tämä on erityisesti asiantuntijaksi opiskelussa, asiantuntijan työssä ja kehittymisessä, asiantuntijayhteisöjen tiimityössä ja eri alojen asiantuntijoiden keskinäisessä työskentelyssä.

Tiedon eri lajien käytön ja yhdistelyn näkökulmasta jatkotutkintokoulutukselle tulee monia uusia haasteita ja se voi synnyttää uutta tietoa ja osaamista paremmin kuin perustutkintokoulutus. Tärkeä tehtävä on saada työyhteisöjen kokemustieto ja äänen tön tieto äänekkääksi ja näkyväksi sekä nostaa se vuorovaikutukseen teoretiedon kanssa opiskelijoiden opinnoissa ja erityisesti heidän työelämälähtöisissä oppinnäytetöissään. Kun tässä onnistutaan, vahvistuvat ammattikorkeakoulun valmiudet kohdentaa tutkimustoimintaansa nykyistä paremmin ja käyttää siinä erilaisia osallistavan tutkimuksen menetelmiä. Yleisemminkin tämä voi edistää ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehitystyön sisältöjen lisäksi niiden metodiikan monipuolistamista ja jalostamista.

Jatkotutkinnot syventävät ja monipuolistavat asiantuntijuutta

Ammattikorkeakoulusta valmistuvat tulevat toimimaan työelämässä alansa asiantuntija-, suunnittelu- ja kehittämistehtävissä. Näissä tehtävissä vaaditaan teoreettisia valmiuksia, johtamistaitoja, kehittämisvalmiutta eli innovatiivisuutta sekä yrittäjyyttä. (Ekola 1992) Jatkotutkintokoulutuksella on puolestaan tarkoitus perustutkinnon ja sen jälkeen vähintään kolmen vuoden työkokemuksen jälkeen syventää ja eri tavoin jalostaa opiskeluun osallistuvien asiantuntijuutta.

Miten jatkotutkintokoulutus asemoituu asiantuntijaksi kehittymisen viitekehyksiin ja piirteisiin? Kuinka opiskelijoiden oppinnäytetyönä tekemät tutkielmat tai kehitystehtävät vahvistavat ja syventävät heidän asiantuntijuuttaan ja ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehitystyötä?

Asiantuntijalle pidetään tunnusomaisena sitä, että hän kehittää jatkuvasti omaa erityisosaamistaan (Schön 1983; Ojala 1996; Lehtinen ja Palonen 1999). Lehtinen ym. (1999, 19) luonnehtivat asiantuntijuutta progressiiviseksi ongelmanratkaisuprosessiksi, jossa henkilö pyrkii jatkuvasti ylittämään oman vallitsevan osaamisensa. Näin asiantuntijuus ei ole vain kerran saavutettu ominaisuus, vaan pikemminkin se on toimintatapa, jossa tunnusomaista on jatkuva itsereflektio ja eri tilanteissa oppiminen (Tynjälä 1999, 161).

Asiantuntijaksi kehittyminen tapahtuu pitkäkhön ajan kuluessa (esim. Eteläpelto 1998). Se edellyttää yleensä formaalista ja informaalista oppimista (esim. Marsick & Watkins 1990; Eteläpelto 1997). Korkeakoulussa tai muussa koulutuksessa tapahtuva formaali oppiminen luo perustan asiantuntijaksi kehittymisessä. Siinä keskeisessä asemassa on deklaratiivinen ja tieteellinen tieto tai know-what- ja know-why- tieto. Koulutuksen jälkeen asiantuntijuuden kehittymisessä keskeiselle sijalle tulee informaalinen oppiminen, jossa merkittävään asemaan kohoavat käytännöll-

linen ja kokemuksellinen toiminta, tehtäväsuuntautuneisuus, ongelmien ratkaisu käytännössä ja myös yhteistoiminnallisuus. Käytettävä tieto on enimmäkseen menettelytapatietoa ja äänetöntä tietoa, joka yhdistyy pääosin tekemiseen ja työkentelyn menetelmiin sekä henkilöihin ja tiimeihin. (Esim. Eteläpelto 1997 ja OECD 2000, 55 ja 85)

Erilaisen oppimisen ja tiedon lisäksi asiantuntijaksi kehittymisen prosessissa merkittäviä tekijöitä ovat henkilön metakognitiiviset ja reflektiiviset valmiudet. Edellisiin kuuluvat mm. ongelmanratkaisutaidot ja jälkimmäiseen kyky kyseenalaistaa erilaista tietoa, asioita ja ilmiöitä. Olennaisena periaatteena pidetään sitä, miten formaalinen ja informaallinen oppiminen, erilaiset tiedon muodot sekä metakognitiiviset ja reflektiiviset valmiudet ovat keskinäisessä vuorovaikutuksessa ja tukevat toisiaan asiantuntijaksi kehittymisen prosessissa (esim. Bromme ja Tillema 1995, 261-268; Eteläpelto 1997, 100; Tynjälä 1999, 171; Eteläpelto ja Light 1999, 155-156) Lehtisen ja Palosen (1997, 117) mukaan kehittyminen etenee praktisen kokemuksen, teoreettisten rakenteiden opiskelun, opitun tiedon soveltamisen ja uuden tiedon konstruoinnin vuorottelussa.

Asiantuntijuutta luonnehdittaessa on sen persoonalliset ja sosiaaliset määreet nousseet viime aikoina vahvasti asiantuntijuuden tieto-taito osaamista koskevien määritysten rinnalle. Niihin sisältyy mm. paikallisen yrityskulttuurin, verkostojen ja toimintatapojen hallinta. (Eteläpelto 1998, 1) Näin asiantuntijuutta ei ymmärretä vain yksilön ominaisuudeksi, vaan se voi olla ominaista laajemmalle joukolle, esimerkiksi tiimille tai jopa laajemmalle työyhteisölle. Kun asiantuntijuus ymmärretään näin, korostuu sen kehittämisessä yhä enemmän työyhteisön sekä sen tiimien ja työryhmien sisäinen sosiaalinen ja kulttuurinen vuorovaikutus sekä yhteistoiminnallinen oppiminen. (Launis ja Engeström 1999, 64-67; Lehtinen ja Palonen 1999, 155-158; Tynjälä 1999, 162; Valkeavaara 1999, 119; Alasoini ym. 2002, 28)

Asiantuntijuuden kehittymistä kuvaavat viitekehykset toimivat hyvin jatkotutkintokoulutuksen tarkastelussa ja toteuttamisessa. Koulutuksessa on opiskelijoiden mukana kokemuksia formaalisesta ja informaalisesta oppimisesta, tietoa ja näkemystä omasta työyhteisöstä ja siellä käytettävistä toimintatavoista sekä kehittämisen haasteista, valmiutta arvioida ja analysoida erilaisten tiedon lajien keskinäisiä vuorovaikutuksia sekä yhdistellä teoretietoa kokemustietoon. Useiden asiantuntijuuden elementtien mukaan tuleminen aiemmista opinnoista ja työelämäkokemuksesta luo hyvät edellytykset myös erilaisten asioiden, tilanteiden ja ilmiöiden kriittiselle reflektoinnille. Opiskelijat voivat itse ja yhdessä tulkita omia havaintojaan aikaisemman tietämyksensä ja kokemustensa pohjalta ja rakentaa uuden havainnon pohjalta laajemmaksi käsitystään työelämän eri ilmiöistä. Samalla he voivat tulkita uutta tietoa ja suhteuttaa sitä aikaisempaan tietoonsa, käsityksiinsä ja uskomuksiinsa sekä näin kohottaa tietämyksensä tasoa erilaisista asioista ja ilmiöistä. Tällaisella reflektoinnilla koulutus toteuttaa kehittävästi myös elinikäisen oppimisen periaatteita.

Edellä mainitut tekijät ja menettelytavat voivat toimia samankaltaisesti myös opiskelijoiden tutkielmien tai kehittämistehtävien valinnassa ja toteuttamisessa. Omas-

ta työyhteisöstä valittujen aiheiden voidaan odottaa puhuttelevan läheisesti opiskelijoita ja niihin löytyy kokemusperäistä ja teoreettista tietoa sekä niiden keskinäistä vuoropuhelua luontevammin kuin muista yhteyksistä valittuihin. Myös se, että opinnäytetöiden tuloksia aiotaan hyödyntää omassa työpaikassa, kohottanee niiden tasoa. Kaiken kaikkiaan opinnäytetyön tekeminen ammattikorkeakoulun ja työpaikan yhteistyön kentässä ja ohjauksessa voi sisältyä vahvaksi osaksi opiskelijan asiantuntijuuden kehitysprosessissa. Siinä praktisen kokemuksen, teoreettisten rakenteiden opiskelun, opitun soveltamisen ja uuden tiedon konstruoinnin vuorottelulle ja toisiinsa kietoutumiselle avautuu aivan uusia mahdollisuuksia perustutkintokoulutuksen käytänteisiin verrattuna.

Koontaa

Ammattikorkeakoulut valmentavat opiskelijoitaan työelämän eri alojen ammatillisiin asiantuntijatehtäviin ja niiden kehittämiseen. Niiden toiminnan keskeisenä periaatteena on sekä koulutustehtävissä että muissakin toiminnoissa rakentaa toimivat vuorovaikutussuhteet ja kumppanuudet toimintaympäristöjensä eri tahojen kesken. Niiden onnistuminen opetus- ja koulutustehtävissä, tutkimus- ja kehitystyössä sekä aluekehitystoiminnassa riippuu ratkaisevasti siitä, miten hyvin niillä on tietoa työelämän eri alojen ammatillisen asiantuntijuuden tarpeista ja kehittämisen haasteista, miten ne pystyvät vastaamaan näihin tarpeisiin ja haasteisiin, kuinka ne osaavat ennakoida niiden määrällisiä ja laadullisia muutoksia ja millainen on niiden kehityksen ja uudistusten dynamiikka suhteessa ennakkotietoon. Jatkotutkintokoulutus tarjoaa tähän monessa suhteessa perustutkintokoulutusta paremmat mahdollisuudet, koska siinä työelämän asiantuntijuuden kehittämisen ja uudistamisen haasteet tulevat käsittelemään ammattikorkeakoulujen opettajien ja työpaikkojen yhteistyössä syvällisemmin ja mahdollisesti myös laajemmin kuin aiemmissa korkeakouluopinnoissa.

Ammattikorkeakoulujen näytöt omien toimintojensa sekä toimintaympäristöyhteistyönsä kehittämisessä antavat vahvan perustan syksyllä 2002 alkaneille jatkotutkintokoulutuksen kokeiluille sekä tämän koulutuksen vakinaistamiselle ja laajentamiselle. Tulevina vuosina tätä koulutusta tulisi laajentaa ja suunnata kokeiluvaihetta paremmin sen mukaan, millaisia ovat alueellisen ja työelämän asiantuntijuuden kehittämisen tarpeet ja haasteet Suomen eri alueilla.

Ammattikorkeakouluja koskeva uusi lainsäädäntö selkeyttää ammattikorkeakoulujen tehtäviä. Tärkeää on tulevina vuosina jäsenellä näiden tehtävien, koulutuksen, tutkimus- ja kehitystyön ja aluekehitystyön keskinäisiä suhteita ja niiden yhteyksiä perustutkinto- ja jatkotutkintokoulutukseen. Jatkotutkintokoulutuksella jäsentyy ammattikorkeakoululle työelämäyhteistyöllä ja -kumppanuuksilla selkeästi perustutkintokoulutusta syvällisemmät mahdollisuudet vastata toimintaympäristönsä asiantuntijuuden sekä tutkimus- ja kehitystyön tarpeisiin ja haasteisiin. Samalla näissä kumppanuuksissa ammattikorkeakoulu saa viitteitä osaamisalueittensa asiantuntijuutensa vahvistamiseen ja monipuolistamiseen sekä tutkimus- ja kehitystyönsä sisällölliseen kohdentamiseen ja metodiseen vahvistamiseen.

Jatkotutkintokoulutuksessa tiedon tuottamisen, välittämisen ja soveltamisen välille tulisi luoda toimivat yhteydet sekä vahvistaa tiedon integroinnilla eri toimijatahojen kesken innovaatioita ja kehittämistä luovaa yhteistyötä. Mahdollisuudet tähän syntyvät sillä, että opiskelijoiden opinnäytetöiden valinnassa, suunnittelussa ja ohjauksessa ovat ammattikorkeakoulun opettajien ja jatkotutkinto-opiskelijoiden lisäksi opiskelijoiden työyhteisöjen edustajat. Hyvä onnistuminen näissä yhteyksissä edellyttää sitä, että kaikki osapuolet aidosti sitoutuvat tähän yhteistyöhön.

Tiedon eri lajien ja muotojen keskinäisen vuorovaikutuksen ja toisiaan täydentävien kytkentöjen aikaansaaminen jatkotutkintokoulutuksessa on yksi avainkysymys opiskelijoiden opintojen aikaisessa asiantuntijuuden kehittämisessä. Työelämän äänen tulo tulee saada opiskelijoiden opinnoissa äänekkääksi ja näkyväksi sekä rakennella sen ja teoreettisen tiedon välille kehittävät vuorovaikutukset. Hyvät edellytykset tähän tulee siitä, että jatkotutkinto-opiskelijoille on näitä opintoja ennen kertynyt aiemmissa opinnoissaan ja työelämässä sekä käytännöllis- kokemuksellista että teoreettisemmin painottuvaa tietoa.

Asiantuntijuutta ja sen kehittymistä kuvaava viitekehys soveltuu hyvin jatkotutkintojen tarkasteluun ja arviointiin. Jatkotutkinto-opiskelijoiden aiemmat opinnot ja työkokemus luovat edellytyksiä sille, että jatkotutkinto-opiskelu sisältyy merkittävänä osatekijänä ja vaiheena praktisen tiedon, teoreettisten rakenteiden opiskelun, opitun soveltamisen ja uuden tiedon konstruoinnin vuorotteluun asiantuntijuuden kehittämisessä. Tämä korostuu ennen kaikkea opiskelijoiden opinnäytetöiden tekemisessä.

Jatkotutkintokoulutuksesta saadaan viitteitä ammattikorkeakoulujen perustutkintokoulutuksen sisällölliseen ja menetelmälliseen kehittämiseen. Koulutuksen opinnäytetöiden toteuttaminen edellyttää ammattikorkeakoulujen ja työyhteisöjen yhteistyöstä kumppanuuksiin etenemistä. Tätä kautta voidaan saada yksityiskohtaisempaa ja mahdollisesti myös monipuolisempaa tietoa työyhteisöistä kohoavista tutkimus- ja kehitystyön tarpeista ja haasteista.

Kaiken kaikkiaan jatkotutkintokoulutus voi sekä sisällöllisillä että metodisilla ratkaisuillaan vahvistaa sekä suoraan että välillisesti asiantuntijuutta ja tutkimus- ja kehitystyötä ammattikorkeakouluissa. Se tuo uusia haasteita opettajien työhön ja työn kehittämiseksi ja samalla avaa mahdollisuuksia uuden tiedon ja osaamisen tuottamiselle sekä asiantuntijuuden kehittämiseksi ja uudistamiselle. Niin ikään toimivissa kumppanuuksissa toteutettuna jatkotutkintokoulutus syventää ja monipuolistaa työelämän asiantuntijatyötä ja sen koosteita sekä antaa työyhteisöille virikkeitä niiden oppivina organisaatioina kehittämiseksi ja oppimisverkostotyölle.

Jatkotutkintokoulutuksen toteutuksessa olisi arvokasta saada tutkimustietoa, siitä miten tässä koulutuksessa onnistutaan uuden tiedon ja sovellusten tuottamisessa, tiedon lajien ja muotojen vuorovaikutusten ja keskinäisen integraation rakentamisessa sekä asiantuntijuuden eri elementtien vahvistamisessa ja toisiinsa kietomisessä. Näiden asioiden selvittämiseen ei riitä pelkästään poikkileikkaustutkimuksen

tieto vaan todellisten vaikutusten esille saamiseksi tarvittaisiin joidenkin vuosien seuranta tutkimusta. Parhaiten tällaisen tutkimuksen suunnittelu ja toteuttaminen voisi mielestäni onnistua ammattikorkeakoulujen tutkimustyön asiantuntijoiden keskinäisellä yhteistyöllä, koska he ovat syvällisesti mukana jatkotutkintokoulutuksessa, ammattikorkeakoulujen tutkimus- ja kehitystyössä sekä laajemminkin hallitsevat näiden korkeakoulujen toimintaa.

Lähteet

Alasoini, T., Lindländer, T., Rouhiainen, N. ja Salmenperä, M. 2002. Innovaatioiden lähteillä. Miksi ja miten suomalaista työelämää kannattaa kehittää? Helsinki: Edita Prima Oy.

Ammattikorkeakoululaki (351/2003)

Arhinmäki, J. 2001. Ammattikorkeakoulujen asema vakiintunut. Teoksessa Yliopistotieto 3 - 4/2001. Opetusministeriö. Vammala: Vammalan kirjapaino Oy. 16 - 18.

Bromme, R. & Tillema, H. 1995. Fusing experience and theory: The structure of professional Knowledge, Learning and Instruction 5 (4), 261 - 268.

Candy, P.C. and Crebert R.G. 1991. Ivory tower to concrete jungle: The difficult translation from academy to the workplace as learning environments. Journal of Higher Education, Vol. 62 (5), 570 - 592.

Ekola, J. 1992. Johdanto. Teoksessa J. Ekola (toim.) Johdatusta ammattikorkeakoulupedagogiikkaan. Porvoo: WSOY, 9 - 15.

Endquist, C. 1997. System of Innovation: Technology, Institutions, Organizations. Pinter.

Eteläpelto, A. 1997. Asiantuntijuuden muuttuvat määrätykset. Teoksessa J. Kirjonen, P. Remes & A. Eteläpelto (toim.) Muuttuva asiantuntijuus. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos, 86 - 102.

Eteläpelto, A. 1998. The development of expertise in information systems design. Jyväskylä Studies in Education, Psychology, and Social Research, 146. University of Jyväskylä.

Eteläpelto, A. & Light, P. 1999. Contextual knowledge in the development of design expertise. In J. Biss, P. Light & R. Säljö (eds.) Learning sites: Social and technological resources for learning, Advances in Learning and Instruction series. Oxford: Elsevier Science, 155 - 164.

Fountain, J.E. 1998. Social capital: a key enabler of innovation. In L.M. Branscomb, and J.H. Keller (eds.) Investing in Innovation: Creating a Research and Development Policy and Works, MIT Press.

Fruin, W.M. 1997. Knowledge Works. Oxford University Press.

Hargreaves, D.H. 2000. The Production, Mediation and Use of Professional Knowledge Among Teachers and Doctors: A Comparative Analysis. In OECD 2000. Knowledge Management in the Learning Society. Education and Skills. Centre for Educational Research and Innovation. Paris. 219 - 238.

Hämäläinen, K. ja Kantola, J. 2002. Mitä arvioinnit kertovat ammattikorkeakoulusta. Teoksessa Jukka-Pekka Liljander (toim.) Omalla tiellä. Ammattikorkeakoulut kymmenen vuotta. Helsinki: Arene - Edita. 317 - 337.

Kinnunen, J. 2002. Ammattikorkeakoulujen tutkimus- ja kehitystoiminta tekniikan alalla. Teoksessa Jukka-Pekka Liljander (toim.) Omalla tiellä. Ammattikorkeakoulut kymmenen vuotta. Helsinki: Arene - Edita. 236 - 255.

Kramer, R.M. and Tyler, T.R. (eds.) 1996. Trust in Organizations. Sage.

Laakso-Manninen, R. 2002. Liiketalouden tutkimus ammattikorkeakouluissa. Teoksessa Jukka-Pekka Liljander (toim.) Omalla tiellä. Ammattikorkeakoulut kymmenen vuotta. Helsinki: Arene - Edita. 256 - 269.

Laki ammattikorkeakouluopinnoista (255/95)

Launis, K. & Engeström, Y. 1999. Asiantuntijuus muuttuvassa työtoiminnassa. Teoksessa A. Eteläpelto & P. Tynjälä (toim.) Oppiminen ja asiantuntijuus. Työelämän ja koulutuksen näkökulmia. Porvoo: WSOY, 64 - 81.

Lehtinen, E. & Palonen, T. 1997. Tiedon verkostoituminen - haaste asiantuntijuudelle. Teoksessa J. Kirjonen, P. Remes & A. Eteläpelto (toim.) Muuttuva asiantuntijuus. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos, 103 - 121.

Lehtinen, E. & Palonen, T. 1998. Asiantuntijatiedon formaali ja informaaliperusta. Teoksessa P. Sallila & T. Vaherva (toim.) Arkipäivän oppiminen. Aikuiskasvatus 39. vuosikirja. Helsinki: Kirjastopalvelu, 90 - 107.

Lehtinen, E. & Palonen, T. 1999. Kognitio, käytäntö ja kulttuuri: lintubongarin pidempi oppimäärä. Teoksessa A. Eteläpelto & P. Tynjälä (toim.) Oppiminen ja asiantuntijuus. Työelämän ja koulutuksen näkökulma. Porvoo: WSOY, 146 - 159.

Lundvall, B.-Å. 1988. Innovation as interactive process. From user-producer interaction to national systems of innovation. In G. Dosi et al. (eds.), *Technical Change and Economic Theory*. Pinter.

Lundvall, B.-Å. and Johnson, B. 1994. The learning economy. *Journal of Industry Studies*. Vol. 1 No 2, 23 - 42.

Lundvall, B.-Å. 2000. The Learning Economy: Some Implications for the Knowledge Base of Health and Education Systems. In OECD 2000. *Knowledge Management in the Learning Society*. Education and Skills. Centre for Educational Research and Innovation. Paris. 125 - 141.

Maljojoki, P. 1995. Ammattikorkeakoulujen kehittämisdynamiikka. Teoksessa O. Lampinen (toim.) Ammattikorkeakoulut - vaihtoehto yliopistoille. Tampere: Gaudeamus. 135 - 154.

Maljojoki, P. 2002a. Ammattikorkeakoulut ja alueelliset innovaatiojärjestelmät. Teoksessa Jukka-Pekka Liljander (toim.) Omalla tiellä. Ammattikorkeakoulut kymmenen vuotta. Helsinki: Arene - Edita. 215 - 234.

Maljojoki, P. 2002b. Ammattikorkeakoulumme tulevaisuuden haasteet ja mahdollisuudet. Teoksessa Hannu Mähönen *Korkeampaa koulutusta*. Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulu 10 vuotta. Jyväskylä: Gummeruksen kirjapaino Oy. 112 - 123.

Marsick, V.J. & Watkins, K.E. 1990. *Informal and incidental learning in the workplace*. London: Routledge.

Nahapiet, J. & Ghoshel, S. 1998. Social capital, intellectual capital, and organizational advantage. *Academy of Management Review* 23 (2), 242 - 266.

Niemelä, P. 2002. Hyvinvointipalvelualueiden tutkimus ja kehittäminen ammattikorkeakouluissa. Teoksessa Jukka-Pekka Liljander (toim.) Omalla tiellä. Ammattikorkeakoulut kymmenen vuotta. Helsinki: Arene - Edita. 270 - 290.

OECD 2000. *Knowledge Management in the Learning Society*. Education and Skills. Centre for Educational Research and Innovation. Paris.

OECD 2002. *Review of Education Policy in Finland*. The AMK Sector Examiner's Report. DEELSA/ED.

Opetusministeriö 1994. *Koulutus- ja tutkimus vuosina 1999 - 2004*. Kehittämissuunnitelma. Opetusministeriö. Helsinki: Oy Edita Ab.

Opetusministeriö 2000. *Toiminta- ja taloussuunnitelma 2001 - 2004*. Opetusministeriö. Helsinki: Oy Edita Ab.

Opetusministeriö 2001a. *Toiminta- ja taloussuunnitelma 2003 - 2006*. Opetusministeriö. Helsinki: Oy Edita Ab.

Opetusministeriö 2001b. Korkeakoulujen alueellisen kehittämisen työryhmän muistio 28/2001. Helsinki: Oy Edita Ab.

Otala, L. 1996. Oppimisen etu - kilpailukykyä muutoksessa. *Ekonomia*-sarja. Porvoo: WSOY.

Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulu 2003. Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun kehittämisstrategia 2003 - 2007. Moniste.

Rauhala, P. 2002. Ammattikorkeakoulujen rooli metropolialueen kehittämisstrategioissa. Teoksessa Jukka-Pekka Liljander (toim.) *Omalla tiellä. Ammattikorkeakoulut kymmenen vuotta*. Helsinki: Arene - Edita. 199 - 214.

Schön, D.A. 1983. *The reflective practitioner. How professionals think in action*. San Francisco, CA: Jossey-Bass

Schön, D.A. 1987. *Educating the reflective practitioner: towards a new design for teaching and learning in the professions*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Science and Technology Policy Council of Finland 2003. *Knowledge, Innovation and Internationalisation*. Helsinki: Edita Prima Oy.

Shaw, R.B. 1997. *Trust in the Balance*. Jossey-Bass.

Sisäministeriö 2000. Valtioneuvoston päätös alueiden kehittämisestä annetun lain mukaisesta tavoiteohjelmasta. Moniste 9.11.2000.

Sisäministeriö 2003. *Huippuosaamisesta alueille kilpailukykyä. Osaamiskeskusten väliarviointi 1999 - 2002*. Sisäministeriön julkaisu 4/2003. Jyväskylä: Gummeruksen Kirjapaino Oy.

Tulkki, P. & Lyytinen, A. 2001. Ammattikorkeakoulu innovaatiojärjestelmässä. Osa 1. Alueelliset innovaatioverkostot. Väliraportti. Tampereen yliopisto, Yhteiskuntatieteiden tutkimuslaitos, Työelämän tutkimuskeskus. Työraportteja 65/2001. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy.

Tsai, W. and Ghoshal, S. 1998. Social capital and Value creation: The role of intra-firm networks. *Academy of Management Journal* Vol. 41 (4), 464 - 476.

Tynjälä, P. 1999. Konstruktivistinen oppimiskäsitys ja asiantuntijuuden edellytysten rakentaminen koulutuksessa. Teoksessa A. Eteläpelto & P. Tynjälä (toim.) *Oppiminen ja asiantuntijuus. Työelämän ja koulutuksen näkökulmia*. Porvoo: WSOY, 160 - 179.

Tynjälä, P. & Nuutinen, A. 1997. Muuttuva asiantuntijuus ja oppiminen korkeakoulutuksessa. Teoksessa J. Korjonen, P. Remes & A. Eteläpelto (toim.) *Muuttuva asiantuntijuus*. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos, 182 - 196.

Valkeavaara, T. 1999. Ongelmien kautta asiantuntijaksi. Teoksessa A. Eteläpelto & P. Tynjälä (toim.) *Oppiminen ja asiantuntijuus. Työelämän ja koulutuksen näkökulmia*. Porvoo: WSOY, 102 - 124.

Valtion tiede- ja teknologianeuvosto 2001. *Innovaatiopolitiikan linja: Osaava, oppiva ja kilpailukykyinen Suomi*. Moniste 23.5.2001.

Näkökulmia jatkokoulutusohjelmiin



Helena Forsman
TKL, Yhteiskuntatieteiden maisteri

Jatko-opiskelijat organisaationsa kehittäjinä

Kuvaus Lahden ammattikorkeakoulun (LAMK) liiketalouden amk-jatkotutkinnon aloituksesta

Kirstyvä kilpailu, kansainvälistyminen ja kiihtyvällä vauhdilla teknistyvä maailma asettavat yrityksille ja sen työntekijöille vaativia haasteita. Dynaaminen toimintaympäristö edellyttää jatkuvaa muutosta. Tämän päivän jatkuvan muutoksen riskiallokossa on kyettävä löytämään tehokkaita ratkaisuja osaamisen kehittämiseksi ja muutoksen vauhdittamiseksi. Yhtenä työkaluna tässä ovat kehittämishankkeet.

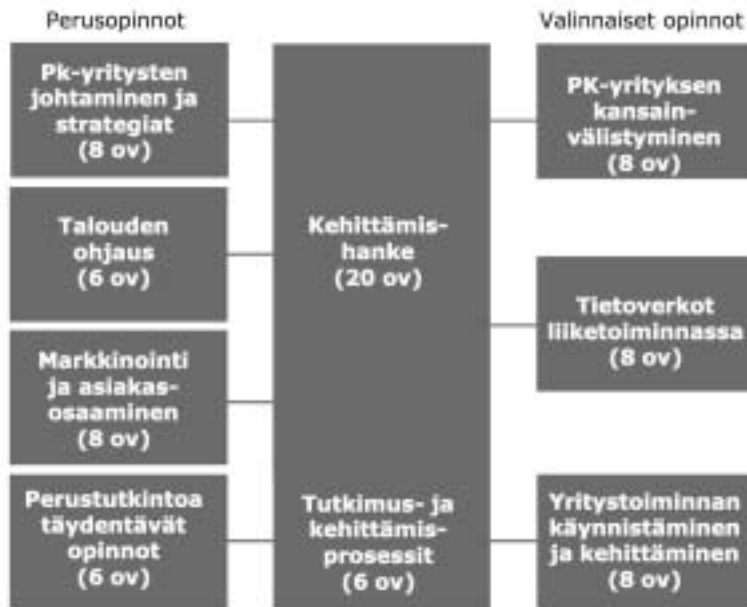
Kehittämishankkeet ja -projektit alkavat olla osa kaikenlaisten organisaatioiden arkipäivää. Yhä useammin myös erilaiset koulutusratkaisut pohjautuvat yrityksille toteutettaviin kehittämishankkeisiin tavoitteena osaamisen kehittäminen ja yrityksen kilpailuaseman parantaminen. Lahden ammattikorkeakoulun (LAMK) liiketalouden amk-jatkotutkinto on yksi esimerkki tällaisesta koulutuksen toteutustavasta. Yhdellä ratkaisulla pyritään tyydyttämään kaksi tarvetta: yksilön osaamistarpeet ja organisaation kehittämistarpeet. Tavoitteena on, että jatko-opiskelija ottaa muutosagentin rooliin omassa organisaatiossaan toteuttaen kehittämishankkeen, josta hyötyvät sekä opiskelija että hänen työnantajansa.

Kehittämishanke opintojen punaisena lankana

LAMKissa aloitettiin syksyllä 2002 liiketalouden amk-jatkotutkintona pk-yrittäjyyden ja liiketoimintaosaamisen koulutusohjelma. LAMKin mallissa jatkotutkinto tukeutuu vahvasti jatko-opiskelijan kehittämishankkeeseen. Se toteutetaan yleensä työnantajayritykselle tavoitteena liiketoiminnan kehittäminen. Poikkeuksen muodostavat omaa yrittäjyyttä suunnittelevat opiskelijat, joiden tavoitteena on testata liikeidea, suunnitella liiketoiminta ja käynnistää se.

LAMKissa käynnistyneet kehittämishankkeet liittyvät liiketoimintaprosessien kehittämiseen, uuden teknologian hyväksikäyttöön liiketoiminnassa tai uusien liiketoimintamahdollisuuksien etsimiseen. Useat hankkeet liittyvät asiakkuuden hallinnan kehittämiseen ja logistiikan tehostamiseen.

Pk-yrittäjyyden ja liiketoimintaosaamisen koulutusohjelman opinnot (60 ov) koostuvat perusopinnoista, valinnaisista erikoistumisopinnoista, tutkimus- ja kehittämisprosessien opinnoista sekä koulutusohjelman rungon muodostavasta kehittämishankkeesta (Kuva 1). Hanke on jatko-opiskelijan oppinäytetyö.



Kuva 1 Pk-yrityttöyden ja liiketoimintaosaamisen koulutusohjelman rakenne

Tavoitteena on, että kaikki kurssit ja muut opinnot tukevat jatko-opiskelijan käynnistämää kehittämishanketta. Se tarkoittaa aidosti yksilöllisten opiskelusuunnitelmien rakentamista, joustavuutta opintojen sisällöissä ja toteutustavoissa, vaihtoehtoisia kurssien suorittamismahdollisuuksia ja yksilöllisiä tehtäviä kurssien sisällä. Säännöllistä päivätyötä tekeville, eri puolilla Etelä-Suomea asuville opiskelijoille tämä pitää tarjota paketissa, joka soveltuu heidän elämäntilanteeseensa, tiukkaan työryhtiinsä ja asuinpaikkaansa.

Koulutusohjelma on suunniteltu suoritettavaksi 2,5 vuodessa. Tämä on tarkoittanut noin kahden opintoviikon laajuisten opintojen suorittamista joka kuukausi. Opiskelijat kokoontuvat yleensä kerran kuukaudessa, yhtenä viikonloppuna workshop -tilaisuuteen. Kaikki muu opiskelu on verkon kautta tapahtuvaa ohjattua itseopiskelua alustana WebCT.

Verkkoon on pyritty rakentamaan tiivis ja kommunikoiva yhteisö, jonka kautta opiskelija saa tukea ja ohjausta, vastauksia kysymyksiinsä sekä kaiken opintoihin ja korkeakouluun liittyvän informaation. Ohjaus on suunniteltu 'yhden luukun' periaatteelle, jossa korkeakoululla on koko ajan yhteys kaukanakin opiskelemaan jatko-opiskelijaan.

Verkon käyttö on tietoisesti pyritty suunnittelemaan niin, että opiskelijalla on syy kirjautua sisään verkko-oppimisympäristöön useita kertoja päivässä. Tämän vuoksi verkkoon on kehitetty sisältöä ja toimintaa, joka mahdollistaa hyvin lyhyiden oppimistuokioiden hyödyntämisen. Jatko-opiskelijoille on voitu sovittaa työpäivän yhteyteen oppimistuokioita, joiden pituus kerrallaan on vain 5 - 10 minuuttia. Nii-

tä voi olla useita päivässä. Kurssikirjallisuuden opiskelu verkkokeskustelun avulla on yksi esimerkki tällaisesta toiminnasta.

Tavoitteena on ollut, että verkon kautta oppimisesta tulee luonnollinen osa opiskelijan arkipäivää huolimatta etäisyydestä. Nopeat vierailut verkkoympäristössä ovat mahdollisia työpäivän lomassa ja prosessissa kulkee virtaa koko ajan. Tässä ilmeisesti onnistuttiin ainakin tämän opiskelijan mielestä (kommentti jatko-opiskelijan itsearviointista keväällä 2003):

Jatkotutkinnon opinnot ovat koulun puolesta rakennetun WebCt-ympäristön takia sulautuneet normaalin työelämän rinnalle aivan loistavasti. Useimmille meistä jatkokoulutukseen valituista se oli varmasti uutena opiskelumuotona todella kiehtova ja aiheutti oikean "Kultakuumeryntäyksen". Huomasi kuinka kaikki nykyisessä työssään oman alansa asiantuntijoina osasivat avata sisäistä tietoaarkkuun ja tuoda näkökulmia toistensa tueksi tai vastaavasti avattavaksi.

Tyypillisesti LAMKissa kurssikokonaisuus on toteutettu kolmeen vaiheeseen jaettuna: perehtymisvaihe verkossa ohjattuna itseopiskeluna, syventämisvaihe lähiopiskeluna ja vahvasti hankkeeseen kytkeytyvä soveltamisvaihe verkossa ohjattuna itseopiskeluna (Kuva 2).



Kuva 2 Kurssin yleiset vaiheet

Perehtyminen kurssin teoriapohjaan aloitetaan itsenäisenä ohjattuna verkko-opiskeluna. Samalla usein pyydetään opiskelijaa kartoittamaan opiskeltavan kokonaisuuden osalta työnantaja-yrityksen nykytilanne ja kehittämistarpeet. Tämä vaihe kestää yleensä 1 - 2 viikkoa.

Syventämisvaiheessa opiskelijat kokoontuvat viikonlopun workshop -tilaisuuteen, joka on toteutettu käyttäen perjantaiilloja ja lauantapäiviä. Workshopin tavoitteena on paitsi syventää ymmärrystä aiheesta, myös luoda opiskelijoille ympäristö kokemusten ja tietojen vaihtamiseen.

Workshopista opiskelijat lähtevät jatkamaan itsenäistä verkko-ohjattua opiskelua soveltaen oppimaansa ja toteuttaen hankkeeseensa liittyvän yksittäisen kehittämistehtävän. Tämän tehtävän tarkoituksena on tuottaa osasuorite jatko-opiskelijan kehittämishankkeeseen. Työ raportoidaan ja opiskelijat saavat työhönsä asiantuntijan palautteen. Erään jatko-opiskelijan lukuvuoden 2002 - 2003 itsearviointista poimittu palaute viestii tyytyväisyyttä ja tuloksellisuutta:

Koska lähes kaikki lukuvuoden aikana tehdyt etätehtävät olivat tavalla tai toisella linkitetty yritykseeni ja kehittämishankkeeseeni, voin sanoa, että olen pääs-

syntä hyödyntämään osaamistani työssäni. Kulunut vuosi on antanut minulle perspektiiviä katsella yrityksen asioita monesta näkökulmasta, ja herättänyt miettimään asioita, jotka olisin muuten saattanut ohittaa päivittäisen rutiinin keskellä. Varsinkin opinnot, jotka liittyivät liiketoimintaprosesseihin ja strategioihin, ovat antaneet minulle myös välineitä, joilla näitä asioita voi kartoittaa ja kehittää omissa työympäristöissä.

Toinen jatko-opiskelija kirjoittaa vuoden kokemuksestaan näin:

Erytisen hyvää on ollut monimuotoinen opiskelumuoto. Olemme voineet opiskella mm. keskustelemalla kirjoista internetin välityksellä ja kirjoittamalla referaatteja. Workshopeissa olemme saaneet kurssin aiheesta hyvän tietopaketin ja tämän jälkeen olemme olleet "vapaita" opiskelemaan kukin omalla ajallamme. Myös etätehtävien tekemiseen on aina varattu riittävästi aikaa. Tämä riippumattomuus on tuonut opiskeluun mielekkyyttä lisää, tosin vapaus kyllä vaatii enemmän itseuria, jotta työt todella tulevat tehdyksi ja asiat opittua.

Opiskelijan oppimistavoitteiden ja yrityksen kehittämistavoitteiden yhdistäminen

Liiketoiminnan kehittämishankkeiden yksi merkittävimpiä onnistumisen tekijöitä on organisaation ja erityisesti sen johdon sitoutuminen hankkeeseen (Kotter 1996). Tässä suhteessa amk-jatkotutkintojen yhteydessä käynnistetyt kehittämishankkeet eivät ole poikkeus. Osa kehittämishankkeista on käynnistynyt organisaation johdon aloitteesta ja ne kytkeytyvät vahvasti strategiaan. Tällöin hanketta käytetään johdonmukaisesti strategian toteuttamiseen. Näissä tapauksissa johdon sitoutuminen on yleensä vahva.

Osa hankkeista on käynnistynyt jatko-opiskelijan aloitteesta. Hän on havainnut kehittämistarpeen, joka soveltuu myös tutkinnon yhteydessä toteutettavaksi kehittämistehtäväksi. Erityisesti näiden hankkeiden osalta on tärkeää, että valmistelutyö tehdään huolella ja liiketoiminnasta vastaavat henkilöt hyväksyvät hankkeen toteuttamisen. Sitoutuminen ei ole itsestään selvyyttä.

Tavoitteena on, että kehittämishankkeen toteuttaminen ja opiskelu pohjautuvat kolmen henkilön tiiviiseen yhteistyöhön: jatko-opiskelijan, työnantajayritystä edustavan mentorin ja korkeakoulua edustavan ohjaajan. Saumattoman yhteistyön aikaansaaminen ei ole helppoa. Kehitystyötä toimintatapojen hiomiseksi ja osaamisen parantamiseksi tarvitaan vielä runsaasti.

Syksyllä 2002 LAMKissa kokeiltiin kuvassa 3 esiteltyä mallia opintojen ja hankkeen käynnistämiseksi. Jatko-opiskelijoilta edellytettiin jo hakuvaiheessa ajattelemansa kehittämishankkeen alustavaa kuvausta. Kun opiskelijavalinnat oli tehty, käynnistettiin neuvottelut yrityksissä. Neuvottelujen aikana pyrittiin varmistamaan, että yritys on sitoutunut hankkeeseen ja se on varautunut rahoittamaan hankkeen aiheuttamat kustannukset. Lisäksi pyrittiin selvittämään yrityksen odotukset korkeakoulun suuntaan ja määrittelemään lisäarvo, jonka LAMK voi tuottaa hankkeelle.

Yritysten kanssa käytyjen neuvottelujen yhteydessä yleensä varmistui, kuka toimii yrityksen puolelta opiskelijan mentorina. Mentorin tehtävänä on ohjata opiskelijaa työpaikalla. Hän tuntee talon toimintatavat ja prosessit sekä kykenee myötävaikuttamaan siihen, että hankkeen edellyttämät resurssit ovat käytettävissä. Samalla yritys saattoi esittää toiveitaan opiskelijan tulevan ohjaajan osaamistarpeista.



Kuva 3 Hankkeen ja opintojen käynnistäminen

Kun työnantaja oli hyväksynyt hankkeen, käynnistettiin jatko-opiskelijan kanssa henkilökohtaisen kehityssuunnitelman (KEPS) laatiminen. KEPS-prosessi alkoi opiskelijan omalla pohdinnalla, jossa hän inventoi nykyistä osaamistaan. Sen jälkeen hän määritteli omat ura- ja osaamistavoitteensa sekä pohti hankkeen eri vaiheissa tarvittavaa osaamista. Opiskelijaa kannustettiin keskustelemaan tarvittavasta osaamisesta ja opiskeluohjelmasta myös mentorin kanssa.

Alkupohdinnan tuloksena laadittiin henkilökohtainen opiskelusuunnitelma ja samalla pyrittiin arvioimaan tuki- ja ohjaustarpeita. Tavoitteena oli, että opiskelusuunnitelma tukee kehittämishankkeen toteuttamista ja, että sen eri vaiheissa tarvittavaa osaamista syntyy oikeaan aikaan.

Kuuden kuukauden välein opiskelija ja ohjaaja tapaavat KEPS-neuvottelun merkeissä. Neuvottelun tarkoituksena on arvioida suunnitelman toteutumista, mahdollisia vaikeuksia ja tehdä opiskeluohjelmaan muutoksia, jos siihen on ilmaantunut tarvetta.

KEPS-prosessin tavoitteena on löytää ratkaisu, joka palvelee samanaikaisesti kahta tarvetta; jatko-opiskelijan henkilökohtaista tarvetta oppia ja kehittyä sekä hänen työnantajayrityksensä tarvetta kehittää liiketoiminnan jotakin osa-aluetta. Useissa tapauksissa näitä kahta tarvetta on saatu palvelemaan yksi ratkaisu. Ristiriitatilanteita on ollut yllättävänkin vähän. Tähän vaikuttanee osaltaan se, että Lahden jatko-opiskelijoiden vahvana opiskelumotiivina on ollut kehittyminen nykyisessä työssä. Kyselyjen perusteella työnantajan ja työpaikan vaihtaminen eivät ole olleet toiveissa päällimmäisinä. Erään pk-yritystä edustavan jatko-opiskelijan kommentti viestii tyytyväisyyttä:

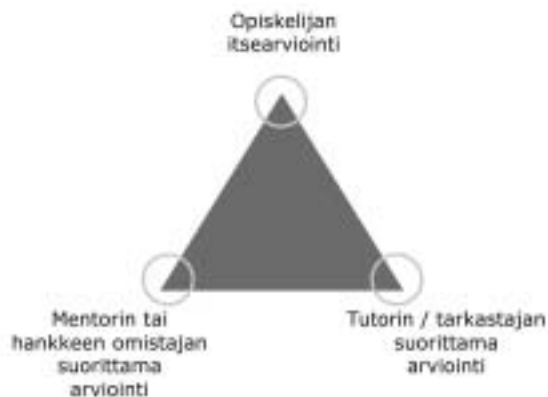
Päätöksessäni ryhtyä opiskelemaan jatkotutkintoa työnantajani tuen varmistaminen oli ensiarvoisen tärkeää. Tutkintorakenne mahdollisti työnantajan sitoutumisen opintoihini kehittämishankkeen kautta. Yrityksen on mahdollista

kehittää toimintaansa opinnoissani saavuttamiani tietoja ja taitoja hyödyntäen. Sekä työnantajaa että opiskelijaa hyödyttävä yhdistelmä on mielestäni erinomainen. Kurssit on suunniteltu niin, että kustakin kurssista on mahdollista saada konkreettisia työkaluja yrityksen toiminnan kehittämiseksi.

Arviointiprosessi - opiskelijan, yrityksen ja koulutusorganisaation yhteistyötä

Kehittämishankkeiden arviointi tullenee olemaan yksi kriittinen onnistumisen tekijä tämän tyyppisessä koulutusratkaisussa. Kehittämishanke ja sen toteuttaminen on jatko-opiskelijan opinnäytetyö.

LAMKissa kehitteillä oleva arviointimalli on kokonaisuus, jossa arviointiin osallistuvat opiskelija, hänen mentorinsa sekä korkeakoulun edustajina ohjaajat (Kuva 4).



Kuva 4 Kehittämishankkeen arviointiin osallistujat

Arvioinnissa otetaan huomioon opinnäytetyön luonne; onko se tutkimusluonteinen, projektiluonteinen vai yhdistelmä edellä mainittuja. Arvioinnin kohteena on hankkeen suunnittelun ja toteuttamisen prosessi sekä väli- ja lopputulokset. Yrityksen näkökulmasta lopputulos on se, mitä uutta tai parannettua on saatu aikaan liiketoiminnassa suorituskyvyn parantamiseksi. Edellä mainitun lisäksi korkeakoulun näkökulmasta lopputulos on esitetty opinnäytetyö, jossa raportoidaan mm.:

- Hankkeen käynnistämisen syyt ja tavoitellut tulokset
- Käytetyt tutkimus- ja kehittämismenetelmät
- Hankkeeseen liittyvä teoreettinen viitekehys ja keskeiset käsitteet
- Hankkeen suunnittelu ja toteutus
- Toteutuksen ja tulevaisuuden kehittämistarpeiden arviointi
- Tulosten, niiden luotettavuuden ja siirrettävyyden arviointi

Huolimatta siitä, että hankkeet ovat erilaisia, niiden toteutuksen oletettiin noudattavan samantapaista vaiheistusta. Jatko-opiskelijoiden liiketoiminnan kehittämishankkeissa käytetty vaiheistettu polku on esitetty kuvassa 5. Jokaisen vaiheen

jälkeen pysähdytään arvioimaan mennyttä vaihetta, hyväksymään sen tuloksena syntynyt työ sekä sopimaan seuraavan jakson tehtävistä ja tavoitteista.



Kuva 5 Kehittämishankkeen vaiheet ja arviointipisteet

Hanke käynnistyy esimäärittelyllä. Siinä vaiheessa pyritään arvioimaan organisaation kehittämistarpeita ja hanketta avoimena systeeminä, jossa esiintyy runsaasti toisiinsa vaikuttavia tekijöitä ja inhimillisiä suhteita. Esimäärittelyvaiheessa arvioidaan myös perusteellisesti käynnistettävän hankkeen vaikutukset liiketoimintaan.

Suunnitteluvaiheessa luodaan pohja onnistuneelle hankkeelle. Jatko-opiskelijat ovat keskittyneet sekä perinteiseen projektisuunnitteluun että pohtineet hanketta muutosjohtamisen näkökulmasta. Liiketoiminnan kehittämishankkeissa tarvitaan sekä kovan asajohtamisen että pehmeän ihmisjohtamisen taitoja (Salminen 2000). Tässä vaiheessa arvioidaan myös tarvittavien tutkimus- ja kehittämisvälineiden soveltuvuutta. Suunnitteluvaiheen päätulos on työnantajan hyväksymä projektisuunnitelma, jonka tavoitteet ovat linjassa organisaation tavoitteiden kanssa.

Suunnitteluun täytyy varata riittävästi aikaa. LAMKissa tavoitteena oli, että suunnitelmat valmistuvat puolen vuoden kuluttua koulutuksen aloituksesta. Tämä osoitautui liian lyhyeksi ajaksi. On kuitenkin helppo havaita se, että mitä selkeämpi kytkentä hankkeella oli organisaation strategiaan, sitä tehokkaammin ja laadukkaammin suunnitteluvaihe voitiin viedä läpi.

Suunnitelman vahvistamisen jälkeen opiskelijat jatkavat työskentelyään löytääkseen toteuttamiskelpoisen ratkaisun liiketoimintaongelmaan. Käytännössä tämä tarkoittaa konseptin ja siihen liittyvien prosessien kuvausta. Työnantaja hyväksyy ratkaisun ja antaa luvan sen toteutukselle ja pilotoinnille. Kun toteutus on hyväksytty, hanke jatkuu arviointi ja jatkokehitys -vaiheella. Osassa hankkeista tavoitteena on levittää kehitettyä uutta toimintamallia myös muualle organisaatioon.

Päätös vaiheessa opiskelija viimeistelee hankkeen sekä luovuttaa opinnäytetyönsä arvioitavaksi. Opinnäytetyö esitellään arviointiraadille, johon yleensä kuuluu ohjaajia korkeakoulusta, ulkopuolinen asiantuntija sekä työnantajan edustaja. Lopulliseen opinnäytetyön arviointiin vaikuttaa sekä prosessi että lopputulos. Prosessia arvioidaan yhdessä opiskelijan ja mentorin kanssa kohdissa P1, P2, P3 ja P5. Kohdissa P0 ja P4 arviointi suoritetaan opiskelijan ja korkeakoulua edustavan ohjaajan kanssa. Hankkeen tai sen etenemisen niin vaatiessa, arviointipisteitä voidaan muuttaa tai käyttää esitettyjä arviointipisteitä soveltaen.

Yhteisen hankeriippumattoman vaiheistuksen tavoitteena on tehostaa ja hallita paremmin yleistä ohjausta. Lisäksi tavoitteena on varmistaa systemaattinen ja jatkuva arviointi. Vuoden mittaisen kokemuksen perusteella, vaiheistusmalli tuntui toimivan hyvin ainakin esimäärittely- ja suunnitteluvaiheissa. Nähtäväksi jää, helpottaako se sisällöltään ja tavoitteiltaan erilaisten hankkeiden toteuttamisvaiheen ohjausta.

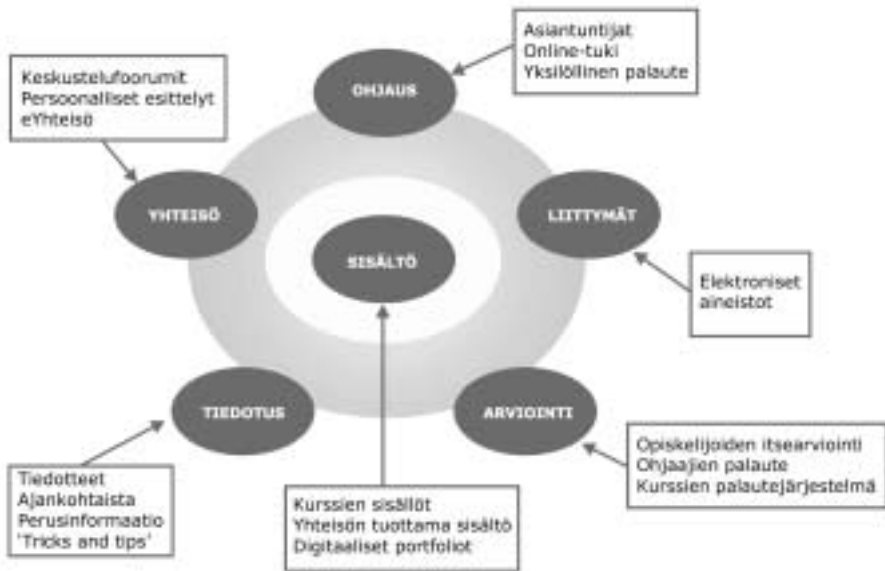
Pitkälle vaiheistettu malli aiheuttaa jonkin verran ongelmia intuitiivisille innovaattoreille, jotka ovat mahdollisuuksia etsiviä ja tulevaisuuteen katsovia Pelle Pelottomia. He kaipaavat kaaosta, epävarmuutta, ongelmia ja haasteita. Tämän tyyppiset opiskelijat kokevat tuotteistetun mallin käytön "liukuhihnatyöksi". Heidän kanssaan pitää soveltaa innovatiivisesti käytössä olevaa mallia.

Ilonaiheita vuoden varrelta

Verkko-oppimisympäristöstä yhteisöksi

Tehokas ja onnistunut kommunikointi on yksi kehittämishankkeiden menestystekijöistä. LAMKissa teknologia valjastettiin palvelemaan jatko-opiskelijoiden ja korkeakoulun välistä vuorovaikutusta. Verkko-oppimisympäristön kehittämiseen ja toiminnan aikaansaamiseen panostettiin merkittävästi. Tulokset ensimmäiseltä vuodelta olivat lupaavat. Opiskelijat vaikuttivat hyvin tyytyväisiltä erityisesti ratkaisun mukanaan tuomaan joustavuuteen ajan ja paikan suhteen. Lisäksi oikea-aikaisen ohjauksen saatavuus voitiin varmistaa. Tiedottamiseen verkkoympäristö oli verratton kanava.

Verkkoympäristö otettiin käyttöön varsin laajasti. Se palveli paitsi sisällön tuottamisessa, säilyttämisessä ja jakelemisessa, myös ohjauksessa ja keskusteluissa, arvioinnin apuna sekä tiedottamisen pääkanavana (Kuva 6). Monipuolinen käyttö varmisti sen, että verkossa oli elämää koko ajan. Verkko yhteisö kuihtuu, ellei siellä tapahdu kaiken aikaa jotakin, joka koskettaa kävijöitä.



Kuva 6 Verkko-ympäristö ja sen tehtävät

Toimivan verkko-yhteisön rakentamisessa ollaan puolitiessä, mutta tärkein elementti eli yhteisön jäsenten luottamus toisiinsa, alkaa olla kunnossa. Sen tärkeimmät sidosaineet ovat yhteisön jäsenten mahdollisuus tutustua toisiinsa henkilöinä persoonallisine ominaisuuksineen, yhteinen tsemppauksen ilmapiiri, kannustava ja avoin viestintä sekä kehitystä eteenpäin vievä palaute.

Kylmät luvut kertovat jotakin verkko-ympäristön runsaasta käytöstä. Vuoden käytön jälkeen 20 opiskelijaa ja ohjaajat ovat tuottaneet ympäristöön yli 1000 yleiseen käyttöön tarkoitettua artikkelia tai harkittua kannanottoa. Ahkerimmat opiskelijat ovat lukeneet niistä yleensä 800 - 1000 kappaletta. Jatko-opiskelijat ovat tuottaneet kirjallisuusreferaatteja lukien noin 6000 sivua vaativaa ammatillista tai tieteellistä tekstiä. Referoinnin lisäksi, he ovat kommentoineet kirjallisuuden sisältöä ja vastanneet asiantuntijoina heille esitettyihin kysymyksiin sekä lopuksi vielä pitäneet workshop -tilaisuudessa esittelyn kirjallisuudesta. Kun yksi yhteisön jäsen lukee hyvän kirjan, koko yhteisö hyötyy siitä.

Lopuksi vielä erään mentorin kommentti asiaan:

E-learning ympäristö on yksi tärkeimmistä elementeistä työn ohella suoritettavien opintojen onnistumiselle. Tämän ympäristön ajan tasalla pitäminen ja siellä käytävä vilkas keskustelu ja mielipiteiden vaihto on mielestäni kriittinen tekijä, johon kannattaa ehdottomasti panostaa.

Lisää ilonaiheita vuoden varrelta

Opiskelijat oppimistehtäviensä suunnittelijoina

Jatko-opiskelijoiden hankkeisiin täydellisesti soveltuvien tehtävien kehittäminen kurssin yhteydessä on erittäin haastavaa. Tammikuussa 2003 käynnistettiin kahden kurssin yhteydessä kokeilu, jossa jatko-opiskelijat määrittelevät itse tehtävän. Kurssin toteutus tapahtui normaalisti, mutta lähtiessään workshop -tilaisuudesta, jatko-opiskelija ei saanutkaan mukaansa kouluttajan tai kurssista vastaavan ohjaajan kirjoittamaa toimeksiantoa. Sen sijaan hän sai mukaansa yhden tehtävän: "Mene työpaikallesi ja pohdi yhdessä mentorisi kanssa, minkälainen tähän aiheeseen liittyvä tehtävä hyödyttää hankettasi tai kehittää työnantajyritystäsi".

Opiskelijat arvioivat työpaikalla, minkälainen kurssin suorittamiseen liittyvä tehtävä tukee parhaiten hanketta. He kirjoittivat tehtävästä kuvauksen ja lähettivät sen kurssista vastaavalle kouluttajalle. Kouluttaja varmisti, että tehtävä on järkevä, realistinen ja vaatavuudeltaan sopiva kyseiselle kurssille. Paluupostissa opiskelija sai aloitusluvan.

Vahvistuksen saatuaan, opiskelija työskenteli yleensä kaksi viikkoa toteuttaen suunnittelemansa tehtävän ja raportoiden sen kouluttajalle. Kouluttaja antoi palautteen opiskelijalle, jonka jälkeen opiskelija sai tilaisuuden vielä parantaa työtään. Parannusten jälkeen opiskelija luovutti työnsä arvioitavaksi.

Opiskelijapalautteen perusteella mm. prosessijohtamiseen keskittyvän kurssin yhteydessä kokeilu onnistui hyvin. Opiskelijat valitsivat ne alueet, joissa tarvitaan prosessien suunnitteluun, kuvaamiseen, mittareiden kehittämiseen tai mittaamiseen liittyvää kehitystyötä. Lisäksi he valitsivat itselleen parhaiten soveltuvat menetelmät. Tuloksena saatiin tuotettua hankkeen kannalta täsmäsuunniteltua kehitystyötä yksittäisen kurssin tehtävän yhteydessä.

Ajatuksia kehittämisen alkumetreillä

Huolimatta liiketoiminnan kehitysprojektien merkityksestä ja niihin satsatuista panostuksista, ovat monet projektit epäonnistuneet parannusten aikaansaamisessa (mm. Boddy ja Buchanan 1992, Kotter 1996, Hammer ja Champy 2001). On mielenkiintoista nähdä, minkälaiseen onnistumisprosenttiin päästään yritysten ja korkeakoulun yhteisillä ponnistuksilla muutoksen aikaansaamiseksi. Alku näyttää lupaavalta, mutta muutosjohtamisen näkökulmasta haasteellisuus lisääntyy siirryttäessä hankkeen toteutusvaiheeseen. Muutokset toiminnassa vaativat muutoksia organisaatiossa ja päinvastoin.

Huolimatta kiinteästä yhteistyöstä työnantajayritysten kanssa, jatkotutkimintoa suorittamassa ja oppimassa on yksilöitä. Organisaatio kehittyy yksilöiden oppimisen kautta. Yksilöiden oppiminen ei kuitenkaan välttämättä johda suoraan organisaation oppimiseen (Vesalainen ja Strömmer 1999). Tutkimisen ja pohtimisen arvoista on, kuinka tehokkaasti tällaisella koulutuksen toteutustavalla jatko-opiskelijoiden

oppiminen voidaan muuttaa heidän työpaikoillaan koko organisaation osaamiseksi. Pohtimisen arvoista on myöskin, missä menee se raja, jossa korkeakoulun rooli ja vastuu päättyvät. Olemmeko vastuussa vain siitä, että yksilö eli jatko-opiskelija oppii ja kehittyy vai pitäisikö meidän kyetä edesauttamaan myös sitä, että syntynyt osaaminen muuttuu koko työnantajaorganisaation osaamiseksi?

Aidosti yksilöllisen sekä opiskelijan että hänen työnantajansa tarpeita palvelevan koulutusratkaisun kehittäminen ei ole helppo tehtävä. Se on nähtävä korkeakoulun omana, vaativana kehittämishankkeena, joka sisältää radikaalin muutoksen tunnusmerkkejä. Kuoppiakin sisältävästä polusta on kysymys, mutta sen kulkemista helpottavat opiskelijoilta ja heidän työnantajiltaan tuleva rohkaiseva palaute, joka viestii tyytyväisyyttä valitusta tiestä:

Olen ehdottomasti voinut soveltaa oppimaani työssä! Kaikki kurssit ja niiden tehtävät ovat olleet erittäin käytännönläheisiä ja niiden avulla olen oppinut paljon lisää yrityksestämme. Erilaiset tehtävät ovat syventäneet käsitystäni liiketoiminnasta ja yrityksemme toiminnasta sekä kansainvälistymisestä. Uskon, että koulutuksella on positiivinen vaikutus urakehitykseeni.

tai

Osaamiseni kehitymisellä on aivan varmasti vaikutusta urakehitykseeni. Nykyisessä organisaatiossa voin lähinnä käyttää uusia oppeja nykyisen liiketoiminnan kehittämiseen, mutta jatkossa opinnot antavat täydentyessään varmasti itseluottamusta ja resursseja hakeutua vaativimpiin tehtäviin – yksi selainen on oman yrityksen perustaminen.

Lähteet

Boddy, D., Buchanan, D. 1992. Take the lead: Interpersonal Skills for Project Managers. Prentice Hall International Ltd.

Hammer M., Champy J. 2001. Reengineering the Corporation: A Manifesto for Business Revolution. Nicholas Brealey Publishing Ltd.

Kotter, J. P. 1996. Leading Change. Harvard Business School Press.

Salminen, A. 2000. Implementing Organizational and Operational Change - Critical Success Factors of Change Management. Acta Polytechnica Skandinavia. Industrial Management and Business Administration Series No. 7.

Vesalainen, J., Strömmer, R. 1999. Yksilön oppimisesta verkoston oppimiseen - Verkostot oppijoina ja oppimisfoorumeina. Teoksessa Alasoini T. ja Halme P. (toim.), Oppivat organisaatiot, oppiva yhteiskunta. Oy Edita Ab.

Terhi Laine, VTL
Yliopettaja, Diakonia-ammattikorkeakoulu

Sosiaalialan AMK-jatkotutkinto – Päihhteet ja syrjäytyminen

Diakonia-ammattikorkeakoulussa aloitettiin ensimmäinen sosiaalialan ammattikorkeakoulun jatkotutkinto syksyllä 2002. Jatkotutkinnossa käsitellään päihhteisiin ja syrjäytymiseen liittyviä kysymyksiä. Opiskelijoilla on laaja-alainen orientaatio päihdekysymyksiin ja he kehittävät opinnäytetyönään ammattikäytäntöjä.

Tutkinnon tausta ja tavoite

Päihdepolitiikassa ollaan monella tavalla käännekohdassa. Päihhteiden kulutus on lisääntynyt 1990-luvun puolivälin jälkeen. Päihdeasiakkaista vielä 60 % on alkoholin suurkuluttajia, mutta huumeiden ja sekakäyttäjien osuus on kasvamassa. Kulutusta ja palvelukysyntää voi nostaa lähiaikoina Viron EU-jäsenyys ja uudet verotkaisu (Heikkilä, Kaakinen, Korpelainen 2003, 22).

Kansallisen sosiaalialan kehittämisprojektin raportin mukaan päihdehuollon asiakkaiden palveluoikeuksien toteutumiseen voidaan vaikuttaa kehittämällä palvelujen edellytyksiä ja toimintaperiaatteita (Heikkilä ym. 2003, 22). Jatkotutkinnon kokeilusta annetun lain (2002/645) mukaan jatkotutkinnon tavoitteena on "ammattikorkeakoulun ja työelämän kehittämisen asettamien vaatimusten pohjalta antaa riittävät valmiudet erityistä asiantuntemusta vaativissa työelämän kehittämis- ja muissa tehtävissä toimimista varten". Kansallisessa sosiaalialan kehittämisprojektin raportissa todetaan myös, että sosiaalihuollollisia palveluja lisäämällä vähenee erikoissairaanhoidon tarve. Edellä esitetyistä asiakirjoista ja tämän päivän yhteiskunnallisesta tilanteesta nousevat tärkeät perustelut päihdekysymyksiin keskittyvälle sosiaalialan ammattikorkeakoulun jatkotutkinnolle.

Päihhteiden ongelmakäyttäjät muodostavat selkeän syrjäytymisuhan alla elävien ihmisten ryhmän. Syrjäytymisen ehkäisy tarkoittaa asiakastyön ohella koko palvelujärjestelmän kehittämistä sekä yhteiskunnan päätöksenteon kriittistä tarkastelua ja siihen vaikuttamista. Päihdetyössä tulee yhdistää joustavasti sosiaalityötä, terapiaa ja lääketiedettä, minkä lisäksi uusia hoitomalleja kehiteltäessä tarvitaan taitoa yhdistää sosiaali- ja terveydenhuollon ammattilaisten tieto ja osaaminen, tutkimustieto ja kokemuksesta lähtevä tieto (Murto 2002, 190). Sosiaalialan työ on osa sosiaali- ja yhteiskuntapoliittisia toimenpiteitä, joilla pyritään ylläpitämään kansalaisten hyvinvointia ja ehkäisemään hyvinvointiin liittyviä riskejä. Pitkällä tähtäimellä syrjäytymisen ehkäisyyn voidaan vaikuttaa oppimis- ja koulutusyhteiskunnan rakentamisella (Filppa 2002, 19, Heiskanen 1999, 28-29). Tulevaisuudessa yleisissä sosiaali- ja terveydenhuollon palveluissa työskentelevien koulutustarve tulee kasvamaan (Päihdepalvelujen laatusuosituksen 2002, 39).

Yliopistossa on mahdollista suorittaa ammatillinen lisensiaatin tutkinto perustuen erikoistumisaloihin. Meneillään olevista ammatillisista lisensiaatin tutkinnoista syrjäytymis- ja päihdekysymyksiä käsitellään ainakin kuntouttavan sosiaalityön ja marginalisaatiokysymyksiin keskittyvissä ammatillisissa lisensiaattitutkinnoissa. Yliopistojen maisteritutkinnon suorittaneet sosiaalityöntekijät ovat perehtyneet päihde- ja syrjäytymiskysymyksiin soveltavan tieteenalan näkökulmasta.

Sosionomit (amk) valmistuvat ammattikorkeakoulun sosiaalialan perustutkinnosta, jossa käsitellään päihteisiin ja syrjäytymiseen liittyviä kysymyksiä ja saadaan käytännön valmiuksia toimia päihdehuollon kentällä. Perustutkinnossa päihdekysymykset ovat osa laajempaa sosiaalialan kokonaisuutta eikä syvällistä kehittämisenäkökulmaa liitetä päihdeteemaan, ellei se ole osa opiskelijan henkilökohtaista opiskelusuunnitelmaa. Ammattikorkeakoulututkinnon jälkeen opiskelija voi osallistua erikoistumisopintoihin hankittuaan kaksi vuotta työkokemusta. Diakonia-ammattikorkeakoulussa on mahdollista opiskella huumetyön ammatillisissa erikoistumisopinnoissa. Korkeakoulujärjestelmän ulkopuolella toteutuva päihdetyön ammattitutkinto on puolitoistavuotta kestävä käytännönläheinen tutkinto, jonka voi suorittaa myös oppisopimuskoulutuksena.

Diakonia-ammattikorkeakoulu (Diak) on noin 2800 opiskelijan ammattikorkeakoulu. Opiskelijamäärältään se on Suomen suurin sosiaalialan ammattikorkeakoulu. Diakissa korostetaan syrjäytymisen ehkäisyn ja yhteiskunnassa tavalla tai toisella heikommassa asemassa olevien puolelle asettumisen tärkeyttä. Diakonia-ammattikorkeakoulussa toteutettavan päihteisiin ja syrjäytymiseen keskittyvän sosiaalialan jatkotutkinnon tavoitteena on antaa opiskelijoille valmiuksia työelämän kehittämiseen ja syventää opiskelijoiden osaamista syrjäytymisen ehkäisyssä ja päihdetyössä. Sosiaaliala ja työelämälähtöisyys ovat kaksi keskeistä koulutusta määrittävää tekijää. Filpan (2002, 26) mukaan sosiaalialan tunnuspiirteitä ovat laaja-alaisuus ja kokonaisvaltaisuus. Jatkotutkinnossa opiskelija saavuttaa laaja-alaiset taidot samalla, kun hänellä on koko ajan reflektiopinta omassa työssään. Lähijaksolla käsitellään esimerkiksi asiakastyön menetelmiä osana kokonaisvaltaista työotetta, johon kuuluu päihdetyön näkeminen yhtenä yhteiskuntapolitiikan osa-alueena ja syrjäytymisen ehkäisykeinona. Sosiaalialan jatkotutkinnossa tavoitteena on, että koulutuksen jälkeen opiskelija näkee itsensä vaikuttajana ja kehittäjänä.

Jatkotutkinnon sisältö

Jatkotutkinnon sisällöt ja käytännön toteuttaminen on rakennettu kolmen peruslähtökohdan varaan. Koulutuksessa pyritään opiskelijoiden tutkimuksellisen ja kehittävän työotteen sekä analyttisen ajattelun syventämiseen, mikä näkyy konkreettisesti työelämän kehittämishankkeissa. Toiseksi koulutuksessa laajennetaan päihdetyöhön liittyvää tiedollista osaamista asiantuntijaluentojen avulla. Kolmanneksi opiskelijan ammatillista kehitymisprosessia tuetaan yksilöllisistä lähtökohdista käsin sitomalla se moniammatilliseen ryhmäprosessiin.

Jatkotutkinto kestää kaksi ja puoli vuotta ja se toteutetaan monimuotokoulutuksena. Koulutuksen aikana on yhteensä 22 lähijaksoa, joista kukin kestää korkein-

taan kolme päivää. Lähijaksojen välille sijoittuvat etäjaksot, jolloin opiskelijat tekevät työelämän kehittämishanketta tai muita opintoihin liittyviä oppimistehtäviä, joita on yhteensä kahdeksan. Käytössä on myös virtuaalinen oppimisympäristö WebCt, missä opiskelijat voivat käydä keskustelua oppimistehtävien pohjalta. Sinne on kerätty jatkotutkintoon liittyvä keskeinen kirjallisuus ja linkit tärkeille www-sivuille ja kirjastojen tietopalveluihin. Virtuaalioppimisympäristö toimii myös yhteydenpitovälineenä vastuopettajien ja opiskelijoiden välillä ja esimerkiksi lähijaksojen ohjelman ilmoitustauluna.

Koulutus koostuu neljästä opintokokonaisuudesta. Syrjäytymisen ehkäisy ja päihdetyön ammatilliset erityishaasteet (20 ov) on orientoiva osa ja samalla opintojen kivijalka. Diakissa on kokemusta ja osaamista huumetyön koulutuksesta ja huumetyön ammatilliset erikoistumisopinnot on tähän mennessä käynyt läpi lähes 40 opiskelijaa. Jatkotutkinnon huumetyön ammatilliset erityishaasteet (12 ov) – opintokokonaisuus on toteutettu yhteistyössä huumetyön ammatillisten erikoistumisopintojen kanssa siten, että kolmipäiväisen lähijaksosta yksi päivä on työskentely yhdessä huumetyön ammatillisten erikoistumisopintojen opiskelijoiden kanssa. Päivä on toteutettu video-opetuksena, jolloin mukana verkostossa ovat olleet Diakonia-ammattikorkeakoulun Helsingin, Porin, Lahden ja Pieksämäen yksiköt. Luennoimassa ovat olleet huumealan erityisasiantuntijat. Jokaisessa yksikössä vastuopettajat ovat olleet vetämässä oppimisprosessia, joka on rakentunut luennon jälkeisen moniammatillisen tiimityöskentelyn varaan.

Opinnäytetyöstä (20 ov) ja kehittämistehtävään liittyvästä metodiopetuksesta (8ov) on vastannut Diakin tutkimus- ja kehittämissyksikkö tutkimuspäällikön johdolla. Perusajatuksena on, että työelämän kehittämistehtävä määrittää tutkimusta. Koulutuksen alussa metodiopetus on pyrkinyt vahvistamaan opiskelijoiden kykyä arviointitutkimukseen ja toimintatutkimukseen. Opetuksessa tuodaan esille kehittämistyön ja tutkimustyön menetelmiä. Tästä nousee ero yliopiston pro graduun, jota määrittelee enemmän sovellettava tieteenala, kun taas ammattikorkeakoulun jatkotutkinnon opinnäytetyö on selkeästi käytännönläheinen ja monialainen. Ammattikorkeakoulun perustutkinnon opinnäytetyö ei ole yhtä tiiviisti kiinni työyhteisöjen kehittämisessä kuin jatkotutkinnossa tehtävä opinnäytetyö.

Suurin osa opiskelijoista tulee pääkaupunkiseudulta. Kaksi pääkaupunkiseudun ulkopuolelta tulevaa opiskelijaa saavat opinnäytetyön ohjausta lähimmässä Diakonia-ammattikorkeakoulun yksikössä, toinen Porissa ja toinen Pieksämäellä. Opiskelijoilla on kaksi ohjaajaa Diakista, joista toisella on yliopettajakelpoisuus. Työelämän kanssa tehdyn sopimuksen mukaan opiskelijat saavat ohjausta myös omilla työpaikoillaan, jolloin ohjaajana toimii joku työyhteisön jäsenistä. Opinnäytetöiden arvioinnissa painottuu työelämän kehittäminen, toisin sanoen arvioidaan sitä, kuinka vahvasti kehittäminen on osa opinnäytetyötä ja mitä on oikeasti saatu aikaan työyhteisössä.

Työyhteisöjen kanssa on tehty sopimukset opinnäytetyön tekemisestä. Opinnäytetyön aiheita ovat muun muassa koulu, päihteet ja syrjäytyminen, yhdyskunta-

palvelu ja päihdetyö, säilöönnotot ja päihdetyön kehittäminen, lastensuojelun ylisukupolvittaiset kytkennät ja sosiaalityö HIV-asiakkaiden parissa. Osa opiskelijoista on lähtenyt koulutukseen ajatuksenaan oman työyhteisön kehittäminen, jolloin jatkotutkinto-opinnoista tulee selkeä työyhteisöllinen projekti. Tällä tavalla syntyy asiantuntemusta, joka leviää koko työyhteisöön, eikä jää vain yhdelle työntekijälle (ks. Forsberg 1998, 70).

Muutama opiskelija on ajatellut omaa ammatillista etenemistään yksilöllisenä projektina siten, että käyttävät jatkotutkintoa siirtymisenä uudelle työalalle. Tämä toteutuu esimerkiksi silloin, kun opiskelija tekee työelämän kehittämishankkeen ammattikorkeakoulun työelämäprojektissa. Esimerkiksi eräs opiskelija on mukana kehittämässä Lahden ensi- ja turvakodin organisaatorakennetta ja johtamisjärjestelmää yhdessä työyhteisön työntekijöiden ja ammattikorkeakoulun edustajien kanssa.

Sosiaalialalla puhutaan paljon reflektiivisestä asiantuntijuudesta, jossa yhdistyy tutkimus- ja kokemustieto oman työn arviointiin, koska kapea tieteenalaperustainen asiantuntijuus koetaan riittämättömänä. Tärkeää on aktiivinen tutkimus- ja löytämisprosessi, jossa ollaan yhdessä asiakkaan ja kollegoiden kanssa. (Mutka 1988, Satka 1999). Ammattikorkeakoulun jatkotutkinnossa, erityisesti sen opinnäytetyössä, tutkimus- ja kokemustieto ovat jatkuvassa vuorovaikutuksessa. Tämän tyyppistä tiedontuottamista voidaan pitää siirtymänä tiedon hankinnasta ja siirrostä tiedon luomiseen, jolloin syntyy neuvottelevaa, verkostoituvaa asiantuntijuutta, jossa kokemustietoa ja eksplisiittistä tietoa yhdistetään ja luodaan uudenlaista tietoa (Saaristo 2000). Jatkotutkinnon opinnäytetyöt ovat myös väline, jolla voidaan käsitteellistää ja ulkoistaa työyhteisöissä syntyvää tietoa.

Opiskelijaryhmä

Opiskelijoilta on edellytetty sosiaalialan ammattikorkeakoulutasoista osaamista, mikä on ensimmäisenä aloittaneen moniammatillisen ryhmän kohdalla tarkoittanut sitä, että mukana olevat sairaanhoitaja (amk) ja tradenomi ovat työskennelleet sosiaalialalla. Muilla opiskelijoilla on sosiaalialan korkeakoulututkinto, joka on suoritettu joko ammatti- tai tiedekorkeakoulussa.

Sosiaalialan jatkotutkintoryhmän opiskelijat ovat erittäin motivoituneita ja ammattitaitoisia ja heitä yhdistää laaja-alainen orientaatio päihdekysymyksiin. Opiskelijoista yhdeksän toimii julkisella sektorilla, kunnissa ja valtiolla ammattinimikkeenään mm. nuorisokodin johtaja, erityissosiaalityöntekijä tai ohjaaja. Heidän työpaikkoina on mm. lastensuojelulaitos, sosiaalivirasto, kriminaalihuoltoyhdistys. Kuuksi opiskelijaa työskentelee säätien tai yhdistyksen palveluksessa, joissa he tekevät päihde- tai mielenterveystyötä. Kaksi opiskelijaa on työssä seurakunnassa. Ryhmässä on muutama päihdehuollon erityispalveluissa työskentelevä, mutta suurin osa tekee työtä muualla sosiaalipalveluissa, joissa koko ajan joutuu yhä enemmän työskentelemään päihdeproblematiikan kanssa. Opiskelijat haluavat lisätietoa ja taitoa ja miettivät omaa ammatillista kasvuaan ja oman työnsä ja työpaikkansa kehittämistä.

Organisointi, ohjaus ja seuranta

Diakissa on kahdeksan yksikköä eri puolilla Suomea, eikä jatkotutkinto ole minkään yksikön alainen, vaan ammattikorkeakoulun yhteishanke. Kokeilulle on nimetty seurantaryhmä Diakin ulkopuolisista tahoista. Seurantaryhmän puheenjohtajana on toiminnanjohtaja Jorma Niemelä Sininauhaliitosta. Seurantaryhmän jäsenet edustavat seuraavia tahoja: Sosiaali- ja terveysministeriö, Kirkkohallitus, Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus STAKES, Oikeuspoliittinen tutkimuslaitos, Helsingin Diakonissalaitos, Jyväskylän seudun päihdepalvelut ja Nuorten Palvelu Oy. Seurantaryhmässä on myös opiskelijaedustus. Seurantaryhmä osallistuu jatkotutkinnon kehittämiseen ja arviointiin.

Lähiopetus on toteutettu Diakonia-ammattikorkeakoulun Järvenpään ja Helsingin yksiköissä. Opetuksen suunnittelu- ja toteuttamisvastuussa on ollut ammattikorkeakoulun sosiaalialan yliopettaja ja Järvenpään sosiaalisairaalan tutkija/koulutus-suunnittelija, jolloin toteutuksessa on koko ajan ollut mukana työelämäyhteistyö. Tutkinnon alkuvaiheessa kokeilun sisäisestä hallinnoinnista vastasi kaksi työryhmää. Ohjausryhmälle kuuluivat esimerkiksi opiskelijavalintoihin liittyvät kysymykset ja arviointiin liittyvät asiat. Ryhmän puheenjohtajana on toiminut kokeilusta vastaava yliopettaja, minkä lisäksi siinä on ollut yksikön johtajien edustus, ammattikorkeakoulupedagogiikan yliopettaja, huumetyön-koordinaattori, kehittämisspäällikkö ja opiskelijaedustus. Opetussuunnitelmatyöryhmä on vastannut kokeilun opetussisällöistä ja pedagogiikasta. Myös opetussuunnitelmatyöryhmässä on ollut opiskelijaedustus. Kokeilun edetessä ohjausryhmän ja opetussuunnitelmatyöryhmän kokoukset on yhdistetty ja kokouksia on pidetty harvemmin kuin kokeilun alussa.

Jatkotutkinto arvioidaan Benchmarking –periaatteella. Benchmarking ilmaisee samankaltaisten keskinäistä vertailua ja mallin ottamista toisilta (Tuomainen ja Tuomainen 2003, 168). Benchmarking tehdään yhdessä Kemi-Tornion ja Seinäjoen ammattikorkeakoulujen sosiaalialan koulutusohjelman jatkotutkinnon kanssa. Arvioinnin kohteena olevat alueet päätetään kesäkuussa 2003. Yhteinen arviointipäivä pidetään syksyllä 2003.

Tällä hetkellä jatkotutkinnon onnistumista voidaan arvioida opiskelijoiden antaman palautteen ja vastuuopettajien itsearvioinnin perusteella. Jatkotutkinnon toteutus lähti hyvin liikkeelle syksyllä 2002 Järvenpään yksikössä. Opiskelijat antoivat hyvää palautetta lähijaksojen sisällöistä, moniammatillisen opiskelijaryhmän toiminnasta ja ryhmäytymisprosessista. Opiskelijat kokivat, että jatkotutkinto oli perusteellisesti suunniteltu. Toiminnallisia menetelmiä käytettiin opiskelijoiden ryhmäyttämisessä, minkä opiskelijat kokivat hyvänä. Osaa opiskelijoista hämmensi se, että kehittämistehtävään paneuduttiin heti alusta asti, mutta joulukuun mennessä jokainen oli löytänyt oman kehittämisaiheensa. Opiskelijat antoivat hyvän palautteen kehittämistyöhön liittyvästä metodiopetuksesta.

Vuoden 2003 alussa jatkotutkinnon ja huumetyön ammatillisten erikoistumisopintojen opetussisältöjä ja oppimisprosessia yhdistettiin. Tästä jatkotutkinnon opiskelijoiden antama palaute oli ristiriitaisempaa. Ryhmät olivat opiskeluorien-

taatioltaan erilaisia ja sisäisessä ryhmäytymisprosessissaan hyvin eri vaiheissa, joka koettiin ajoittain turhauttavana. Toisaalta yhdistäminen loi uusia kontakteja ja keskustelupohjaa. Diakissa aloittaa seuraava sosiaalialan jatkotutkintoryhmä syksyllä 2004 ja ensimmäisen ryhmän antama palaute ja kokemukset tullaan ottamaan huomioon suunniteltaessa uuden ryhmän opetuksen toteuttamista.

Ajoittain osa opiskelijoista pohtii tutkintonimikettä, jota ei ole määritelty. Myös sijoittuminen työelämään tutkinnon suorittamisen jälkeen askarruttaa opiskelijoita. Keväällä 2003 ilmestyneessä Kansallisessa sosiaalialan kehittämisprojektin raportissa (Heikkilä ym. 2003) ei oteta mitään kantaa sosiaalialan jatkotutkinnon suorittaneiden asemaan sosiaalialan kentällä. Tärkeää olisi, että jatkotutkinnon suorittaneet otettaisiin huomioon sosiaalialan kelpoisuuslain ja ammatinharjoittamislain valmistelussa, lakiehdotuksessa ja laissa. Ammattikorkeakoulun sosiaalialan jatkotutkinto tuo lisää työelämän kehittämisvalmiuksia ja korkeakoulutasoista erityisosaamista.

Lähteet:

Forsberg, H. 1998. Perheen ja lapsen tähden. Etnografia kahdesta lastensuojelun asiantuntijakulttuurista. Lastensuojelun keskusliitto. Tampereen yliopisto. Yhteiskuntatieteellinen tiedekunta.

Filppa, V. 2002. Kansalaisten tarpeista sosiaalialan erityisosaamiseen. Osaamisen monimuotoisuutta etsimässä. Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 2002:9, Helsinki.

Heikkilä, M; Kaakinen, J; Korpelainen, N. 2003. Kansallinen sosiaalialan kehittämisprojekti. Selvityshenkilöiden loppuraportti. Sosiaali- ja terveysministeriön työryhmämuistioita 2003:11, Helsinki.

Heiskanen, T. 1999. Informaatioyhteiskunnasta oppimisyhteiskunnaksi? Työelämän näkökulma keskusteluun. Teoksessa: Eteläpelto, A; Tynjälä, P. (toim.). Oppiminen ja asiantuntijuus. Työelämän ja koulutuksen näkökulmia 25-47. Juva.

Laki ammattikorkeakoulujen jatkotutkinnoista 2002/645

Murto, L. 2002. Päihdehuollon suomalainen malli kansainvälistyvässä ympäristössä. Teoksessa: Kaukonen, O; Hakkarainen, P (toim.): Huumeidenkäyttäjät hyvinvointivaltiossa, 167-192. Gaudeamus, Helsinki.

Mutka, U. 1998: Sosiaalityön neljäs käänne. Asiantuntijuuden mahdollisuudet vahvan hyvinvointivaltion jälkeen. SoPhi. Jyväskylän yliopisto, Jyväskylä.

Päihdepalvelujen laatusuositukset 2002. Sosiaali- ja terveysministeriön oppaita 2002:3. Suomen Kuntaliitto, Helsinki

Saaristo, K 2000. Avoin asiantuntijuus. Nykykulttuurin tutkimuskeskuksen julkaisuja 66. Jyväskylän Yliopisto.

Satka, M: Tasavertaistuvaa tiedontuotantoa kohti?. JANUS. Sosiaalipolitiikan ja sosiaalityön tutkimuksen aikakauslehti. Nro 4/99. Vol. 7, 273-278.

Tuomainen, R, Tuomainen, M. 2003: Benchmarking-arviointi ja erikoissairaanhoidon alueelliset erot. Yhteiskuntapolitiikka 2/2003 Vol. 68. 166-174.

Lea Rissanen, TtT
 Yliopettaja, Oulun seudun ammattikorkeakoulu
 Airi Paloste, KL
 Yliopettaja, Kemi-Tornio ammattikorkeakoulu
 Arja Veijola, THM
 va. yliopettaja Kemi-Tornio ammattikorkeakoulu
 Outi Hyry-Honka, THM
 va. yliopettaja, Rovaniemen ammattikorkeakoulu

Moniammatillinen yhteistyö terveyden edistämisen ja ehkäisevän työn jatkotutkintokokeilussa

Artikkelissa kuvataan Terveyden edistämisen ja ehkäisevän työn jatkotutkimuksen suunnittelua ja toteutusta moniammatillisena yhteistyönä. Jatkotutkintokokeilu toteutetaan yhteistyössä Kemi-Tornion, Oulunseudun ja Rovaniemen ammattikorkeakoulujen kanssa. Tavoitteena on kouluttaa moniammatillisesti toimivia terveyden edistämisen asiantuntijoita Pohjois- Suomen alueelle. Koulutuksen toteutuksessa hyödynnetään eri ammattikorkeakouluissa olevaa asiantuntijuutta ja kehitetään ammattikorkeakoulujen välistä yhteistyötä.

Yhteistyökumppanit

Oulun ja Kemi-Tornion ammattikorkeakoulut aloittivat väliaikaisina ammattikorkeakouluina tammikuussa 1992 ja koulutus vakinaistettiin, Oulussa vuonna 1996 ja Kemissä 1997. Rovaniemen ammattikorkeakoulu aloitti väliaikaisena ammattikorkeakouluna 1996, vakinaistaminen tapahtui vuonna 1998. Ammattikorkeakoulut ovat olleet mukana ammatillisen korkeakoulutuksen kehittäjinä alusta asti. Terveysalan koulutusohjelmia kehitettiin ammattikorkeakouluissa valtakunnallisten ohjeiden mukaisesti. Kokeilussa mukana olevat ammattikorkeakoulut sijaitsevat 100 - 200 kilometrin päässä toisistaan.

Korkeakoulujen arviointineuvosto nimesi vuonna 2001 Kemi-Tornion ammattikorkeakoulun aluekehitysvaikuttavuuden huippuyksiköksi. Valinta perustui näytöihin toiminnasta aluekehitystehtävässä, koulutuksessa ja tutkimus- ja kehittämistoiminnassa. Arviointineuvosto korosti ammattikorkeakoulun ammatillisen koulutuksen sisältöä ja mitoitusta alueen tarpeiden mukaisesti.

Oulun seudun ammattikorkeakoulun sosiaali- ja terveysalan yksikkö on ollut mukana kehittämässä terveysalan koulutusohjelmia valtakunnallisten ammattikorkeakoulusuositusten mukaisesti ja ammattikorkeakoulu vakinaistettiin ensimmäisten joukossa. Sosiaali- ja terveysalan yksikkö on tehnyt jatkotutkintokokeilussa tiivistä yhteistyötä Westminsterin yliopiston kanssa. Oulun seudun ammattikorkeakoulu

on yksi maamme vetovoimaisimmista sijaintinsa ja opiskelumahdollisuuksiensa johdosta monialaisena yksikkönä.

Rovaniemen ammattikorkeakoulun sosiaali- ja terveysala on säilyttänyt suhteellisen hyvin vetovoimaisuutensa. Alalla on laaja kansainvälinen verkosto ja kansainvälistymistavoitteissa on saavutettu opetusministeriön asettamat tavoitteet opettajavaihdon osalta ja opiskelijavaihdossa lähtevien opiskelijoiden osalta. Ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehittämistoiminnan volyyymi on tulosrahoituksen suhteellisella osuudella mitattuna suuruudeltaan korkeimpia ammattikorkeakoulujen joukossa.

Jatkotutkinto-opiskelijat

Jatkotutkintoa opiskelemaan on valikoitunut moniammatillisia osaajia. Kemi – Tornion terveysalan yksikössä opiskelee yksitoista opiskelijaa. Opiskelijoina on fyysioterapeutti, suuhygienisti, kaksi sairaanhoitajaa, neljä terveydenhoitajaa, kaksi sosionomia ja laboratoriohoitaja, terveystieteiden maisteri. Oulun sosiaali- ja terveysalan yksikössä opiskelee viisi sairaanhoitajaa, neljä sosionomia, fyysioterapeutti, kaksi toimintaterapeuttia, kaksi suuhygienistiä, kaksi terveydenhoitajaa ja Rovaniemellä kaksi sairaanhoitajaa. Opiskelijat työskentelevät sosiaali- ja terveydenhuollon julkisella, yksityisellä ja kolmannella sektorilla.

Jatkotutkintokokeilu toteutetaan moniammatillisina ryhminä, jonka mahdollistaa eri koulutuksen saaneet sosiaali- ja terveydenhuollon asiantuntijat. Asiantuntija on henkilö, jolla on koulutuksensa ja pitkän kokemuksensa perusteella valmiudet antaa oman erityisalan kysymyksiin yksityiskohtaisia vastauksia. (Launis 1994, 1997, Tynjälä & Nuutinen 1997, Karila & Nummenmaa 2001.)

Koulutuksen lähtökohdat

Terveyden edistämisen asiantuntijatyöltä edellytetään laaja-alaista tietopääoman hallintaa, johon viitataan termein elinikäinen oppiminen, ammatissa kouluttautuminen ja moniammatillisuus (mm. Kirjonen 1997). Moniammatillinen työryhmä voi työskennellä monitieteisen (multidisciplinary), tieteidenvälisen (interdisciplinary) tai poikkitieteisen lähestymistavan (transdisciplinary) mukaan. Tämän jatkotutkinto-kokeilun tavoitteena on, että opiskelija saa valmiuksia poikkitieteisen ja tieteiden välisen yhteistyön kehittämiseen. Keskeistä on, että eri koulutustaustan omaavat ammattihenkilöt työskentelevät yhdessä keskustellen ja oppien toisiltaan. Kaikki ovat tietoisia omista ja toisten rooleista sekä erityisosaamisestaan. Asiakas osallistuu yhteistyöhön tasavertaisena omien asioidensa asiantuntijana. (mm. McCollum & Hughes 1990.)

Koulutuksen sisältö

Koulutusohjelma rakentuu ydinopinnoista, yksilöllisistä opinnoista sekä kehittämistehtävästä. Ydinopinnot koostuvat terveyden- ja hyvinvointipalvelujen kehittämiseen liittyvistä opinnoista. Yksilölliset opinnot muodostuvat asiakaslähtöisistä

terveyden edistämisen ja ehkäisevän työn lähtökohtien opiskelusta sekä asiakaslähtöisten hyvinvoinnin ja terveyden edistämisen työmenetelmien opiskelusta. Työelämälähtöinen kehittämistehtävä sitoo edellä mainitut opinnot kokonaisuudeksi.

Terveyden edistämisen ja ehkäisevän työn koulutuksen tavoitteena on, että jatkokuto- opiskelijat omaksuvat uudenlaisia valmiuksia työskennellä yhdessä eri ammattiryhmien kanssa asiakkaiden terveyden edistämiseksi. Moniammatillisessa toiminnassa erilaista asiantuntemusta yhdistetään ja asiantuntijuutta kehitetään toisiinsa yhdistyneenä, rajoja ylittävänä toimintana. Moniammatillisen asiantuntijuuden näkökulmasta yhteistyö edellyttää toimintatapojen ja vuorovaikutuskäytäntöjen kehittämistä, mikä on huomioitu koulutuksen sisältöalueita ja oppimistapoja suunniteltaessa. Arkipäivän asiantuntijuus ja moniammatillisuus liikkuvat yli organisaatioiden ja hierarkkisten rajojen. (ks. Launis 1997.) Moniammatillisuus ei merkitse oman peruskoulutuksen ja sen pohjalta rakentuneen erityisosaamisen häivyttämistä, vaan oman erityisosaamisen kirkastamisesta siten, että se on mahdollista tuoda osaksi moniammatillisen työryhmän yhteistä osaamista.

Moniammatillinen yhteistyö jatkokutkintokokeilussa

Koulujen välinen moniammatillinen yhteistyö on käynnistynyt syksyllä 2001 jatkokutkintokokeilun yhteishakemuksen työstämisellä. Kokeilussa kehitetään moniammatillista yhteistyötä eri organisaatioiden, eri koulutuksen saaneiden opettajien, opiskelijoiden ja työelämän toimijoiden välillä. Lisäksi kehitetään työryhmien työskentelytapoja.

Jatkokutkintokokeilun suunnitteluvaiheessa muodostettiin johtoryhmä, johon kuului jokaisen ammattikorkeakoulun rehtorit, toimialajohtajat ja kokeilusta vastaavat yliopettajat. Lisäksi perustettiin suunnitteluryhmä, johon kuului kaksi opettajaa jokaisesta ammattikorkeakoulusta. Jokaisella ammattikorkeakoululla on työelämän sekä tieteen ja tutkimuksen asiantuntijoista koostuva ohjausryhmä, jonka moniammatillista asiantuntemusta hyödynnetään opetuksen sisältöjä rakennettaessa.

Toteuttamisvaiheessa ryhmälle valittiin koordinoiva opettaja, joka toimii koulujen välisen yhteistyön rakentajana kokeilussa. Lisäksi jokaisesta koulusta nimettiin jatkokutkinnosta vastaava opettaja, joka ohjaa opiskelijoita ja toimii tiedon välittäjänä muille opettajille jatkokutkintokokeilusta.

Tässä jatkokutkintokokeilussa pyritään rakentamaan pohjaa pitkäkestoiselle ja kaikkien etuun tähtäävälle uudennlaiselle ammattikorkeakoulujen yhteistyölle. Asiantuntijuus ja ammattitaito nähdään nykyisin verkostojen ja organisaatioiden kykyinä ratkaista yhdessä ongelmia, jolloin asiantuntijuudessa keskeistä on toimintaperiaatteet, jaettu kognitio ja osallistumisrakenteet. Moniammatillisen toiminnan lähtökohtana oli yhteisesti jaettu näkemys toiminnan tavoitteista ja arvoista (mm. Ete-läpelto & Tynjälä 1999.) Organisaatioiden välisessä yhteistyössä eri osapuolien on tunnustettava keskinäinen riippuvuus ja rakennettava pitkänaikavälin ylittäviä suhteita. (ks. Ovetveit 1995, 1996)

Moniammatillisen asiantuntijuuden näkökulmasta yhteistyö edellyttää jatkokutkintojen suunnittelussa ja toteutuksessa toimintatapojen ja vuorovaikutuskäytäntöjen kehittämistä. Tavoitteena on oppia tuntemaan ja hyödyntämään toisten erityisosaamista terveyden edistämisessä. Kokeilun alusta eri yksiköiden opettajat ovat tehneet tiivistä yhteistyötä opetuksen suunnittelussa ja toteutuksessa. Sähköposti, video-, puhelinneuvottelut ja WebCt-oppimisalustan käyttö ovat tulleet päivittäiseksi työvälineiksi pitkien etäisyyksien vuoksi ja ajankäytön ja kustannusten sääntämiseksi. Yhteistyössä on pyritty löytämään yhteisiä näkemyksiä eri koulutustautan omaavien opettajien kesken.

Yhteistyön toteutuksessa on tyypillistä, että yhteistyöhön osallistuvat eri alojen ammattilaiset tarkastelevat asioita oman perustehtävänsä näkökulmasta tuntematta riittävästi toistensa osaamista. Ammattihenkilö, joka tuntee vain oman ammattinsa ajattelu- ja toimintamallit on taipuvainen pitämään niitä ainoina oikeina. Kaikilla yhteistyöhön osallistuvilla on paljon odotuksia ja luuloja siitä mikä on toisten tehtävä. (Eriksson ja Arnkil 1995, Ojuri 1995, Launis 1997.)

Yhteistyö edellyttää jäsenyneyssyyttä, joustavuutta ja monipuolista ongelman määrittelyä. Jäsenyneyssyyss tarkoittaa selkeää käsitystä omasta perustehtävästä ja positioista eli valtuuksista ja vastuusta sekä palvelukokonaisuudesta. Joustavuus tarkoittaa tietoisuutta omista rajoista, vahvuuksista ja rajoituksista sekä valmiutta veynä omat rajat tiedostaen. Monipuolisuus tarkoittaa kykyä hyödyntää erilaisuus rikkautena. (Arnkil 1991, Leino 1995.)

Yhteistyön esteiden ylittämässä tärkeä on riittävän yhteinen näkemys työstä ja työn sisällöstä, joka voidaan muodostaa vain keskustelun kautta. Yhteistyön esteeksi nimetäänkin usein "yhteisen kielen" puuttuminen, mikä johtuu siitä, että kaikki puhuvat oman tieteenalansa näkökulmasta. Yhteisen kielen puuttuminen tarkoittaa toiminnan yhteisen viitekehyksen puuttumista. (Arnkil 1991, Launis 1997.)

Pedagogiset opetusjärjestelyt

Yhteiskunnassa tapahtuneet muutokset ja nopea kehitys edellyttävät uusien tosiasioiden tunnistamista, niiden välisten suhteiden ja riippuvuuksien tajuamista sekä yhteistoiminnallisten prosessien kehittämistä. Organisaatioissa tapahtuvat muutokset korostavat prosessien ja suhteiden rakentamista luoden haasteet uuden oppimiselle, jolloin yksilöllisten oppimisprosessien rinnalle nousevat yhdessä oppimisen ja toimimisen muodot. Haasteet, joiden kanssa työskennellään, ovat muuttuneet monimutkaisemmiksi. Arkipäivää on toimiminen ristiriitaisissa ihmissuhdeverkostoissa, missä erilailla tietoa prosessoivat ja päätöksiä tekevät henkilöt joutuvat ajattelemaan yhdessä ja toimimaan yhdessä, jotta saataisiin laaja kokonaisnäkemys ratkaistaviin asioihin. (Heikkilä & Heikkilä 2001.)

Pedagogiset opetusjärjestelyt pohjautuvat konstruktivistiseen suuntaukseen. Opiskelijat nähdään aktiivisina tiedon prosessoijina, uuden oppiminen perustuu aiemmin opittuun ja opiskelijat yrittävät omaksua uudenlaisen tavan tarkastella itseään, työtään, ihmissuhteitaan ja ympäröivää maailmaa (Peavy 1999). Tavoitteena on

kriittisen reflektiotaidon kehittyminen, jolloin omien uskomusten perusteita arvioidaan uudelleen. Opiskelijoita tuetaan tulemaan paremmin tietoiseksi olettamuksista ja suhtautumaan niihin kriittisesti, jotta he voivat aktiivisesti muuttaa niitä olettamuksia, jotka eivät edistä yhteistyötä. Keskeistä on oppia ymmärtämään mitä toinen puheen ja toiminnan välityksellä tarkoittaa. Tällainen ymmärtämisen prosessi saadaan aikaan moniammatillisella ryhmätyöskentelyllä. (mm. Mezirow 1996.)

Uusien työorientaatioiden kehittäminen edellyttää opetus ja oppimismenetelmiltä yhteisöllistä osaamisen jakamista, kokemusten vaihtoa, ongelmanratkaisua ja asioiden kriittistä reflektointia. Opetus toteutetaan monimuoto-opetuksena moniammatillisissa tiimeissä; itsenäisenä työskentelynä ja lähi- ja verkko-opiskeluna hyödyntäen uutta koulutusteknologiaa. Tavoitteena on kehittää uusia ajatteluprosesseja avoimen dialogin avulla, joissa jokainen oppii jotakin uutta itsestään ja toisilta. Opetuksessa käytetään erilaisia toiminnallisia menetelmiä, joiden avulla opitaan dialogia moniammatillisessa yhteistyössä.

Moniammatillisuuden toteutumista on harjoiteltu eri opintojaksojen yhteydessä. Fysioterapian- ja hoitotyön yliopettajat ovat toteuttaneet esimerkiksi kolmen yhdistetyn opintojakson, sosiaali- ja terveystieteiden, terveyskasvatuksen ja etiikan, opetuksen reflektiivisen tiimin idealla. Toteutuksessa eri ammattien asiantuntijat pohtivat näkemyksiään tietyistä teemista pienryhmässä. Osa opiskelijoista muodosti ns. reflektiivisen ryhmän keskustelemaan ryhmän ulkopuolelle. Reflektioryhmä kuunteli ryhmän keskustelua, minkä jälkeen ryhmäläiset pohtivat kuulemaansa. He esittivät kommenttinsa pohdintoina tai kysymysten muodossa eivätkä totuuksina. Reflektiivisissä prosesseissa keskustelu tässä ja nyt on tärkeä. Tärkeintä oli se, mitä tapahtuu opiskelijoiden välillä. Opiskelijat oppivat näin kuuntelemaan ja kuulemaan. Lisäksi he tulivat tietoisiksi eri ammattien erilaisista näkökulmista käsiteltävän teeman suhteen. Ryhmässä opiskelijoiden tiedot laajenivat ja he oivalsivat, miten käyttää moniammatillisuutta hyväksi asiakkaiden kohtaamisessa ja heidän tarpeisiinsa vastaamisessa. (mm. Seikkula 1999.)

Hyvinvointipalvelujen laadun ja johtamisen erityiskysymyksiä sekä työyhteisön kehittämistä on työstetty moniammatillisena tiiminä. Asiakslähtöisissä toiminnallisissa työmenetelmissä on opiskeltu ratkaisukeskeistä (voimavarasuuntautunutta) työtettä, jossa asiakkaiden ongelmia on tarkasteltu esimerkkitapauksina eri ammattiryhmien näkökulmasta.

Kehittämistehtäviä tehdään osin myös moniammatillisina ryhminä. Esimerkiksi uuden vanhusten palvelutalon rakentamisessa hyödynnetään sekä sairaanhoitajan että sosionomin asiantuntijuutta. Kehittämistehtävien ideointeja ja tutkimussuunnitelmaseminaareja on toteutettu moniammatillisina ryhminä sekä koulussa että työpaikoilla. Ideointiseminaareissa on ollut osin läsnä myös työelämän edustajia. Opiskelijat työstävät työelämän kehittämistehtävänsä integroiden ydin ja yksilölliset opintonsa kehittämistehtävähankkeessaan.

Opetustarjontaan liittyvässä työnjaossa huomioidaan kunkin ammattikorkeakou-

lun osaamisvahvuudet. Kussakin koulussa on erikseen nimetyt tutoropettajat. He toimivat sekä sisällön että kehittämistehtävän tutoreina. Ohjauksessa hyödynnetään pienryhmätutorointia ja kehitetään mentorointia. Ohjaukseen osallistuu opettajia, työelämän edustajia ja asiantuntijoita riippuen käsiteltävänä olevan oppimistehtävän erityispiirteistä.

Arviointi

Jatkotutkintokokeilun toteutumisen arviointia on aloitettu kokeiluun osallistuvien koulujen sisäisenä yhteistyönä. Arviointi kohdistuu oppimistulosten/koulutuksen vaikuttavuuden oppimis-/opetusprosessin ja koulutuksen organisoinnin arviointiin. Oppimisprosessissa arvioidaan, miten kokeilun pedagogiset ja sisällölliset tavoitteet ilmenevät käytännössä kuten esimerkiksi moniammatillisuus ja näyttöön perustuva toiminta. Opiskelijan oppimisen arvioinnissa pyritään kehittämään erilaisia aikuisopiskeluun liittyviä menetelmiä; mm. itsearviointia ja portfolio työskentelyä. Lisäksi arvioidaan ammattikorkeakoulujen yhteistyötä koulutusohjelman suunnittelussa ja toteutuksessa ja koulutuksen ja työelämän välistä yhteistyötä. Työelämästä ja opiskelijoilta on saatu alustavaa palautetta jatkotutkintokokeilusta.

Yhteenveto

Kemi-Tornion, Oulun ja Rovaniemen yhteistyönä edistetään koulutuksen alueellista tasa-arvoa ja hyödynnetään reuna-alueiden terveyden edistämispalvelujen kehittämistä. Uudet työskentely- ja toimintamallit terveyden edistämistyössä vahvistavat sosiaali- ja terveysalalla toimivien työssäjaksamista. Jatkotutkinnon suorittaneet tulevat toimimaan uusien työkäytäntöjen kehittäjinä ja muutosagentteina. Kolmen ammattikorkeakoulun muodostamassa osaamiskeskusten verkostossa voimavarat yhdistämällä voidaan tehostaa toiminnan vaikuttavuutta.

Moniammatillinen yhteistyö tuottaa Pohjois-Suomen ammattikorkeakouluverkostoon ajankohtaista tietoa, hyödyntää eri ammattikorkeakouluissa olevaa asiantuntijuutta Pohjois-Suomen hyväksi ja tehostaa Pohjoisen alueen terveyden edistämisen yhteistyötä yhdistämällä eri ammattikorkeakoulujen laajat kansainväliset yhteistyöverkostot. Lisäksi kokeilussa hyödynnetään ammattikorkeakoulujen yhteisiä terveyden edistämisen ja ehkäisevän työn kehittämisprojekteja opiskelijoiden avoimena oppimisympäristöinä.

Haasteena jatkotutkinnon toteutukselle on ollut eri ammattikorkeakoulujen toisistaan poikkeavat hallinnolliset päätöksentekomallit. Yhteen kokeilukoulutukseen liittyvät päätökset tehdään kolmen koulun omissa organisaatioissa, mikä on vaatinut joustavuutta toteuttajataholta. Koulutuksen suunnitteluun ja toteutukseen varatut resurssit ovat vähäiset, kun kyseessä on uusi koulutusohjelma. Lisäksi koulutuksen vaatimustason haasteellisuus rinnasteiseksi korkeakoulujärjestelmäksi yliopiston kanssa on tuonut toiminnalle omat haasteensa. Jatkotutkintokokeilussa on kyseessä kaikkien etuun tähtäävä Pohjois-Suomen ammattikorkeakoulujen yhteistyöverkoston kehittäminen.

Lähteet :

Arnkil, T. E. 1991. Pelejä. Hypoteeseja sosiaalityön ristiriidoista ja kehitysvyöhykkeestä. Sosiaali- ja terveyshallituksen tutkimuksia 5. Helsinki, Valtion painatuskeskus.

Eriksson, E. & Arnkil, T. E. 1995. Johdanto – projektin taustasta ja toteuttamisesta. Teoksessa: Eriksson, E. & Arnkil, T. E. (toim.) Ammatillaiset arvailevat toisistaan – tukiverkostot psykososiaalisessa työssä. Stakes, sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus, raportteja 184.1 –9.

Eteläpelto, A. & Tynjälä, P. 1999. Johdanto. Teoksessa: Eteläpelto, A. & Tynjälä, P. (toim.) Oppiminen ja asiantuntijuus. Työelämän ja koulutuksen näkökulmia. WSOY. Helsinki, 9-23.

Heikkilä J & Heikkilä K 2001. Dialogi: avain innovatiivisuuteen. WSOY. Helsinki.

Karila, K. & Nummenmaa, A. R. 2000. Matkalla moniammatillisuuteen. Kuvauskohteena päiväkotii. WSOY. Helsinki.

Kirjonen, J. 1997. Asiantuntijaksi työelämään. Teoksessa: Kirjonen, J., Remes, P. & Eteläpelto, A. (toim.) Muuttuva asiantuntijuus. Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylän yliopisto, 30-47.

Launis, K. 1994. Asiantuntijoiden yhteistyö perusterveydenhuollossa. STAKES:in tutkimuksia 50. Jyväskylä.

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

Leino, S. 1995. Yhteistä mömmöä vai jäsentynyttä yhteistyötä. Teoksessa: Eriksson, E. & Arnkil, T. E. (toim.) Ammatillaiset arvailevat toisistaan – tukiverkostot psykososiaalisessa työssä. Stakes, sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus, raportteja 184, 43- 66.

Mezirow J. ym. 1995. Uudistava oppiminen: kriittinen reflektio aikuiskoulutuksessa. Helsingin yliopisto. Lahden tutkimus- ja koulutus-keskus Helsinki

McCullum, J. & Hughes, M. 1990. Staffing Patterns and Team Models In Infancy Programs. Teoksessa: Jordan, J.B., Gallagher, J.J., Hutinger, P.L. & Karnes, M.B. (Ed.) Early Childhood Special Education: Birth to Three. Re-ston: The Council for Exceptional Children and its Division for Early Childhood (DEC), 129-146.

Ojuri, A. 1995. Ammatillista yhteistyötä - keiden kanssa ja keiden ehdoilla? Lapin yliopiston yhteiskuntatieteellisiä julkaisuja B. Tutkimusraportteja ja selvityksiä 21.

Ovretveit, J. 1995. Team decision-making. Journal of Interprofessional Care, vol.9, No.1, 41-51.

Ovretveit, J. 1996. Five ways to describe a multiprofessional team. Journal of Interprofessional Care, vol.10, No 2, 163-171.

Peavy, R.V. 1999. Sosiodynaaminen ohjaus. Konstruktivistinen näkökulma 21.vuosisadan ohjaustyöhön. Psykologien Kustannus Oy.

Seikkula, J. 1999. Reflektiivinen tiimi ja avoin dialogi – kun itse keskustelu tulee tärkeimmäksi. Teoksessa: Aaltonen, J. & Rinne, R. (toim.) Perhe terapiassa. Suomen Mielenterveysseuran Koulutuskeskus. Gummerus Kirjapaino Oy. Jyväskylä.

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

Hanna Hyttinen, TtT
Yliopettaja, Satakunnan ammattikorkeakoulu

Jatkotutkintokokeilut ja alueellinen yhteistyö

Tässä kirjoituksessa tarkastellaan ammattikorkeakoulun ja työelämän yhteistyötä koulutustarpeen arvioinnissa ja koulutuksen markkinoinnissa sekä yhdessä luotua tutkimus- ja kehittämistyön perustaa. Tekstissä tarkastellaan myös korkeakoulujen yhteistyön mahdollisuuksia ja toteutumista. Näkemykset perustuvat kirjoittajan kokemuksiin ikääntyvien ja pitkäaikaispotilaiden hoidon jatkotutkintokokeilussa.

Johdanto

Maakuntien ikärakennetta ja erityisesti 65 vuotta täyttäneiden määrää verrattaessa Satakunta oli vuonna 2002 neljännellä sijalla Etelä-Savon, Etelä-Karjalan ja Kymenlaakson jälkeen. Tällä hetkellä 65 vuotta täyttäneiden osuus Satakunnassa on 18 prosenttia, mutta vuoteen 2030 mennessä se tulee Tilastokeskuksen ennusteiden mukaan olemaan 30 prosenttia. Osuus tulee olemaan niin suuri, ettei se voi olla näkymättä ja vaikuttamatta kokonaisvaltaisesti kuntien infrastruktuuriin. Ikääntyvän väestönosan aktiivisuus ja hyvinvointi ei synny pelkästään eläkkeistä tai sosiaali- ja terveyspalveluista. Palvelujen suunnittelussa ja kehittämisessä tarvitaan tähänastista kokonaisvaltaisempaa ja voimavaralähtöisempää otetta. Niissä kunnissa, joissa ei ole vielä laadittu vanhuspoliittista strategiaa, on kiire ryhtyä toimeen. Satakunnan ammattikorkeakoulun ikääntyvien ja pitkäaikaispotilaiden hoidon jatkotutkintokokeilua haettiin vuonna 2001 sosiaali- ja terveysalan työnantajien kanssa yhdessä tiedostaen tämä kehittämishaaste kunnissa.

Työelämäyhteistyön merkitys koulutustarpeen arviointivaiheessa

Sosiaali- ja terveysalan koulutusta koskevassa kehittämisessä on perinteisesti toimitettu kiinteässä yhteistyössä alan työelämän kanssa. Sosiaali- ja terveysala kuuluu pääasiassa julkiseen sektoriin. Yksityisiä toimintayksiköitä on toistaiseksi vähän. Satakunnassa on 81 sosiaalialan ja 140 terveysalan yksityistä palvelujen tuottajaa (Westman 2002).

Satakunnan ammattikorkeakoulu tukeutui jatkotutkinnon tarvearvioinnissa paitsi tilastotietoihin myös neuvottelukuntien kanssa käytyihin arviointikeskusteluihin sekä sosiaali- ja terveysalan johtaville viranhaltijoille suunnattuun kyselyyn. Sen vastaus oli tiivistäen se, että haettava jatkotutkinto on alueella tarpeellinen, mutta potentiaalisia opiskelijoita ei kyseisissä organisaatioissa vastaajien mukaan ollut paljon. Niillä työntekijöillä, jotka olivat urakehityksessään siinä vaiheessa, että työnantajat olisivat mielellään tukeneet heidän jatkokouluttautumistaan vaativampiin

tehtäviin, oli opistoasteen tutkinto tai ammattikorkeakoulututkinnon jälkeen liian lyhyt pätkätöistä koostuva työkokemus. Tälle tosiasialle ei kokeiluvaiheen kestäessä ehditä tehdä muuta kuin kannustaa opistoasteen tutkinnon suorittaneita täydentämään tutkintoaan ammattikorkeakoulututkinnoksi.

Kun työnantajilla ei ollut yksiköissään potentiaalisia opiskelijoita, menetettiin samalla mahdollisuus markkinoida jatkotutkintoa työnantajaverkoston kautta. Ne työnantajat, jotka vastasivat kyselyyn, suhtautuivat kuitenkin pääsääntöisesti varsin myönteisesti ammattikorkeakoulun jatkotutkintoon ja nimesivät jopa kehittämistehtäviä, joita heidän yksiköissään vakituista työpaikkaa vailla olevat opiskelijat voisivat kernaasti tehdä. Samanaikaisesti työelämässä oli nähtävissä myös merkkejä yliopistokoulutuksen priorisoinnista. Erikoissairaanhoidon aloitteesta lähdettiin hakemaan hoitotieteen maisterikoulutusta Satakuntaan. Keskeinen syy tähän lienee se, että jatkotutkinnoilta puuttuu virallinen asema koulutusjärjestelmässä.

Yhteistyö ja näkemuserot koulutustarpeen arvioinnissa

Aloitteen jatkotutkintokoulutuksen aloittamisesta Satakunnassa tekivät kuntien vanhustyön johtavassa asemassa olevat viranhaltijat ja ammattikorkeakoulun gerontologisen tutkimus- ja kehittämisprojektin ohjausryhmä. Jälkeenpäin tapahtumia arvioidessa voidaan todeta, että kunnat eivät olleet aloitteen tekijöinä.

Jatkotutkintoja kokeillaan ammattikorkeakouluissa monilla eri koulutusaloilla. Ammattikorkeakoulut ovat joutuneet valitsemaan, minkä työelämän alueen kehittämistarpeisiin ne haluavat vastata uusilla jatkotutkinnoilla ja millä perusteilla. Niissä tilanteissa tavoite ikääntyvien ja pitkäaikaispotilaiden hyvinvoinnista ja terveydestä ei välttämättä ole ollut etusujalla kilpailun ja nyky-yhteiskunnassa vallitsevien arvojen takia. Tilanne saattaisi kuitenkin olla toinen, jos vaikutusalueen kunnilla olisi nykyistä selkeämpi kanta jatkotutkintojen tarpeellisuudesta.

Ammattikorkeakoulun ja työelämän yhdessä luoma perusta jatkotutkinto-opinnoille

Satakunnassa käynnistettiin vuoden 2000 alussa Ikäihmiset voimavarana - Gerontologinen tutkimus- ja kehittämisprojekti. Projekti perustettiin Porin kaupungille ja Satakuntaliitolle tehdyn aloitteen pohjalta. Valmisteluvaiheessa selvitettiin kuntien ja eri organisaatioiden tutkimus- ja kehittämistarpeita sekä projektin yhteistyömahdollisuuksia korkeakoulujen kanssa. Maakunnassa todettiin olevan tarvetta monipuoliselle gerontologiselle tutkimus- ja kehittämistoiminnalle. Toiminta käynnistettiin ammattikorkeakoulussa projektina. Sitä on johtanut monialainen, Satakunnan eri kuntia edustava ohjausryhmä.

Projektin aikana on tehty useita ikääntyneiden asemaa koskevia selvityksiä maakunnassa: muun muassa luottamushenkilöille suunnattu kysely yhteistyössä Länsi-Suomen lääninhallituksen kanssa (N = 2134), kyselyt Satakunnan vanhustyöntekijöille (N = 2231), omaishoitajille (N = 400) ja 50 - 59 vuotiaille satakuntalaisille (N = 400). Viimeksi on valmistunut vanhustyön esimiehille suunnattu baromet-

rikysely (N = 124). Projekti on toiminut Länsi-Suomen lääninhallituksen TyyTy-asiakaspalautekyselyjen osaamiskeskuksena Satakunnassa. Asiakastyytyväisyyskyselyjä on toteutettu 12 kunnassa.

Projekti on toteuttanut kaksivuotisen tukikokeilun omaishoitajien ja yksin asuvien vanhusten selviytymisestä ja jaksamisesta, osallistunut yhteistyössä Turun yliopiston kanssa kaatumisten ehkäisyprojektiin sekä koulutuksen ja työelämän yhteiseen kansainväliseen Toward Active Old Age - projektiin, Porin Diakonialaitoksen Muistituki-projektiin ja PrizzTechin hallinnoimaan maakunnalliseen itsenäisen selviytymisen tukiprojektiin (PAVE). Lisäksi projekti on toteuttanut erilaisia työntekijöille ja päättäjille sekä ikääntyneille ihmisille suunnattuja koulutuspäiviä ja muita tilaisuuksia, joista mainittakoon viimeksi järjestetyt Satakunnan ensimmäiset Seniorimessut.

Projekti on ollut käynnistämässä ja toteuttamassa gerontologian approbatur-arvosanaopintoja yhteistyössä Länsi-Suomen kesäyliopiston ja Tampereen yliopiston kanssa, gerontologian ammatillisia erikoistumisopintoja Satakunnan ammattikorkeakoulun täydennyskoulutuskeskuksen kanssa sekä gerontologisen hoitotyön suuntaavia opintoja Satakunnan ammattikorkeakoulun sosiaali- ja terveysalan opintoina. Projektin ohjausryhmä on toiminut monialaisena ja moniammatillisena vanhustyön asiantuntijaryhmänä ikääntyvien ja pitkäaikaisten potilaiden jatkotutkintokokeilun opetussuunnitelman valmisteluvaiheessa.

Projektin tavoitteena on ollut gerontologisen osaamisen ja koulutuksen kehittäminen alueella. Se on pyrkinyt kokoamaan perustietoa ikääntyneiden ja pitkäaikaisesti sairaiden tilanteesta Satakunnassa sekä rakentamaan perustaa jatkotutkinto-opinnoille ja niiden sisältämille kehittämistehtäville.

Projekti on toiminut aktiivisesti ikääntyneiden ja pitkäaikaisesti sairaiden hoidon jatkotutkintokokeilun saamiseksi Satakuntaan. Tavoitteena on ollut, että tutkimus- ja kehittämissyhteistyö jatkuisi kuntien ja sosiaali- ja terveydenhuollon organisaatioiden kanssa projektin päättymisen jälkeenkin jatkotutkintoon kuuluvien tutkimus- ja kehittämistehtävillä.

Ammattikorkeakoulujen keskinäinen yhteistyö toistaiseksi lähes hyödyntämätön mahdollisuus

Valtaosa ammattikorkeakouluista mielsi jatkotutkintokokeilujen hakuvaiheen kilpailutilanteeksi. Kukin ammattikorkeakoulu valmisteli hakemuksensa itsekseen. Ikääntyneiden ja pitkäaikaisten potilaiden hoidon jatkotutkintokokeilua haki vuonna 2001 kaikkiaan 10 ammattikorkeakoulua. Kokeilulupa myönnettiin yhteensä neljälle ammattikorkeakoululle. Ensimmäisinä aloittivat Pirkanmaan, Satakunnan ja Turun ammattikorkeakoulut, jotka sijaitsevat runsaan sadan kilometrin etäisyydellä toisistaan. Siitä seurasi kullekin odotettua pienempi hakijamäärä. Lupien myöntämisessä opetusministeriöllä oli omat kriteerinsä (Kantola 2002). Jälkeenpäin voidaan havaita, etteivät sen kummemmin hakijat kuin luvan myöntäjäkään osanneet ennakoida riittävästi sitä, millä viiveellä on mahdollista löytyä riittävä määrä hakijoita uudenlaiseen koulutukseen. Jälkeenpäin tarkastellen on myös selvää, että jos esimerkkinä olevat am-

mattikorkeakoulut olisivat tehneet yhteistyötä jo hakuvaiheessa, ongelma olisi voitu melko hyvin välttää esittämällä aloitusajankohtien porrastamista eri vuosille.

Tässä vaiheessa kuitenkin esimerkkinä olevissa ammattikorkeakouluissa maantieteellinen läheisyys on havaittu hyväksi mahdollisuudeksi tarjota verkostona ammattikorkeakouluopintoja vaikutusalueen jatkotutkinto-opiskelijoille. Järjestely mahdollistaa niin ikään kunkin ammattikorkeakoulun profiloitumisen omalla tavallaan. Verkostoon on kutsuttu mukaan myös vuosina 2003 ja 2004 alkavat kokeilut. Tulevaisuudessa maantieteellisten etäisyyksien kasvaessa tulee todennäköisesti ajan-kohtaiseksi siirtää opetustarjontaa myös virtuaaliseen oppimisympäristöön.

Satakunnassa toimii Diakonia - ammattikorkeakoulun Porin yksikkö, joka osallistuu Diakonia- ammattikorkeakoulun oman jatkotutkintokokeilun toteuttamiseen. Diakonia - ja Satakunnan ammattikorkeakouluilla on monenlaista opetukseen ja kehittämiseen liittyvää yhteistyötä, mutta jatkotutkintojen osalta sitä ei ole ollut, koska kyseiset yksiköt kokeilevat eri tutkintoja.

Edellä kuvatun perusteella näyttää siltä, että eniten alueellista kehittämiseen liittyvää innovoivaa yhteistyötä on niiden ammattikorkeakoulujen kesken, jotka toteuttavat samaa jatkotutkintokokeilua. Ammattikorkeakoulujen yhteistyö onkin hyödyttänyt jatkotutkintoja jo tähän mennessä mutta huomattavasti enemmän siitä on vielä hyödynnettävissä.

Muussa korkeakoulu yhteistyössä lupaavia avauksia tutkimusyhteistyöhön

Yliopistoyhteistyön määrä ja laatu on maassamme vaihdellut ammattikorkeakouluittain sen mukaan, millä paikkakunnalla ollaan. Satakunnassa ei ole omaa yliopistoa, mutta neljä yliopistoa tai korkeakoulua tarjoaa mm. Porin yliopistokeskuksessa opetustaan. Hoitotieteen opetusta ei Satakunnassa kesäyliopiston tarjontaa lukuun ottamatta ole ollut. Porissa hyvinvointikeskuksen yhteydessä toimiva Tampereen yliopiston sosiaalitieteiden opetus on suunnannut tutkimus- ja kehittämistoimintansa lasten, nuorten ja perheiden hyvinvointikysymyksiin. Ikääntyneiden hyvinvointi ja terveys puolestaan ovat tässä työnjaossa siirtyneet ammattikorkeakoulun haasteiksi.

Tilanne on kuitenkin muuttumassa kun Turun yliopiston lääketieteen opetus alkaa Satakunnassa. Sen myötä vanhusten terveyteen liittyvää tutkimusta ja sen edellyttämää infrastruktuuria on yhteistyössä luotu sairaanhoitopiiriin, perusterveydenhuollon, ammattikorkeakoulun sekä yliopistokeskuksen kanssa. Tähän mennessä ammattikorkeakoulun jatkotutkinto – opinnoilla ei ole ollut suoraa liittymäkohtaa alkaneeseen kaatumisen ehkäisuprojektiin. Väliällisenä vaikutuksena gerontologiseen hoitotyöhön ja sen opetukseen voidaan mainita kolme hoitotieteellistä väitöskirjatutkimusta, jotka ovat tekeillä projektissa.

Jatkotutkinto-opintoihin kuuluvien biogerontologian opintojen suunnitteluun ja toteutukseen on saatu asiantuntemusta Tampereen yliopiston lääketieteellisestä tie-

dekunnasta. Vastavuoroisesti ammattikorkeakoulun opettajat ovat osallistuneet Länsi-Suomen kesäyliopiston kautta Tampereen yliopiston toteuttamaan gerontologian arvosanaopetukseen Satakunnassa.

Yliopistoyhteistyötä on ja se on vastavuoroista ja liittyy asiantuntijavaihtoon. Uusia lupaavia avauksia on tehty tutkimusyhteistyön alueella.

Yhteistyön tulevaisuuden mahdollisuudet

Jatkotutkinto-opiskelijoiden opinnäytteinään tekemät kehittämistehtävät työelämässä ovat käynnistyneet. Niissä yhdistyy työelämän ja ammattikorkeakoulun asiantuntemus uudeksi osaamiseksi, joka palvelee sekä työelämää että kehittämistehtävissä toimivia henkilöitä ja heijastuu myös ammattikorkeakouluun uusina osaamishaasteina. Työelämä osoittaa osaamisen näytön paikat, mutta ammattikorkeakoulu ei voi tyytyä vain reagoimaan työelämän tarpeisiin, vaan pyrkii olemaan ennakkoivasti kehittämishaasteita osoittava yhteistyökumppani.

Opinnäytetyöt ja niiden ohjaaminen ammattikorkeakoulun ja työelämän yhteistyönä tulevat lisäämään ja syventämään kanssakäymistä. Opiskelijat ja heidän ohjaajansa sijoittuvat luontevasti samalle puolelle, kun vastassa on riittävän haasteellinen ongelma. Kehittämistehtävä voidaan kokea yhteiseksi ja se voidaan toteuttaa yhdessä tehden ja oppien, vaikka opiskelijalla ja ohjaajilla on siinä omatkin roolinsa.

Ammattikorkeakoulut ovat enimmäkseen monialaisia. Niiden sisällä on siten monialaista asiantuntemusta, jota opiskelijoiden on mahdollista hyödyntää kehittämistehtäviensä toteuttamisessa. Toivottavasti tulevaisuudessa vältytään tilanteilta, joissa vähäisenkin asiantuntija-avun antamisesta laskutetaan toisia koulutusaloja tai yksiköitä ammattikorkeakoulun sisällä. Se olisi omiaan vähentämään asiantunteumuksen vaihtoa.

Tulevaisuudessa voi tulla tilanteita, joissa eri ammattikorkeakoulujen erityisasiantuntemusta sopivasti yhdistäen voitaisiin täydentää opiskelijoiden ohjausta. Opiskelijoiden oppimiskokemusta rikastuttavia ratkaisuja voisivat olla samankin ammattikorkeakoulun eri jatkotutkintojen opiskelijoiden tai eri ammattikorkeakoulujen opiskelijoiden yhteiset kehittämistehtävät.

Uudenlainen toimintatapa asiantuntijaverkostona tulee aktivoimaan myös korkeakoulujen välistä yhteistyötä. Yhteistyön lisääntymisen myötä on mahdollista selkeyttää ammattikorkeakoulun ja yliopiston roolia sekä asemaa koulutusjärjestelmässä.

Lähteet:

Kantola, I. (toim.) 2002. Ammattikorkeakoulujen jatkotutkinnon kokeilulupahakemusten arviointi. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 1. Oyj Edita Abp. Helsinki.

Westman, R. 2002. Sosiaali- ja terveysalan palveluyritykset osana Satakunnan hyvinvointiklusteria. Julkaisusarja A. Turun Kauppakorkeakoulu, Porin yksikkö. Nro A2/2002. Kehitys Oy.

Esa Hietikko, TkT
 Yliopettaja, Pohjois-Savon Ammattikorkeakoulu
 Pirkko Kouri, THM
 Yliopettaja, Pohjois-Savon Ammattikorkeakoulu

Kohden ammattikorkeakoulun jatkotutkintoa hyvinvointi- teknologian alalla

Ammattikorkeakoulun jatkotutkintojen tarve on selvästi tiedostettu ja niiden alueellinen merkitys tulee olemaan hyvin suuri. Ensimmäisten kokeilujen lähtökohdat ovat olleet haasteelliset ja siksi Pohjois-Savon Ammattikorkeakoulu toteutti jatkotutkinnon suunnittelun monialaisena projektina, josta saadut kokemukset olivat varsin rohkaisevia.

Taustaa

Suomi teollistui 1960-luvulla nopeasti, vaikka eurooppalaiseen kehityksen verrattuna myöhään. Työelämän rakenteet uusiutuivat, alkoi kaupungistuminen ja palkkatyötä tekevän keskiluokan määrä lähes kaksinkertaistui. Samalla yhä useampi nainen siirtyi työelämään. (Blom ym. 2001)

Määrätietoinen tietoyhteiskuntakehitys on selkeä jatko teollistumiskehitykseen. Tietoyhteiskunta (information society) nähdään teollisen yhteiskunnan murroksen jälkeisenä yhteiskuntamuotona, jossa tieto on tärkein tuotantotekijä ja jossa tietoteknologia, tietoverkot ja tietoteknologia-innovaatiot ovat keskeisessä asemassa. Tietoyhteiskuntaan liittyy julkisen hallinnon ja palvelutuotannon näkökulmasta toiminta, jossa osa palveluista tuotetaan, jaellaan ja kulutetaan sähköisessä muodossa tietoverkkojen avulla. Tämä tapa korostaa asiakas- ja käyttäjälähtöistä verkostoitunutta osaamista ja tiedon sekä tietämyksen hallintaa. (Tulevaisuustyö 2003, Juna matkaraportti 2002).

Castelsin ja Himasen (2001) mukaan Suomi poikkeaa muista tietoyhteiskunnista, koska se on samanaikaisesti kehittänyt voimakkaasti julkisia hyvinvointipalveluita kuten terveydenhoito- ja koulutusjärjestelmää. Tämä tarkoittaa sitä, että työelämän ammattitaito- ja osaamisvaatimukset muuttuvat, ammatillisen osaamisen täydentämistarpeet nousevat ja uusia ammatteja syntyy. Tarvitaan myös uudentyypistä koulutusta (kts Kuvio 1 s. 133).

Ammattikorkeakoulujen jatkotutkintojen tarpeesta on käyty keskusteltua jo vuodesta 1997. Keskustelun lähtökohtana on ollut pääasiassa eurooppalainen korkeakoulujen tutkintojärjestelmä. Vuonna 1999 Opetusministeriö arvioi, että useilla ammattikorkeakouluilla on riittävät edellytykset jatkotutkintojen käynnistämi-

seen. Jatkotutkintojen tarvetta perusteltiin erityisesti tekniikan ja liikenteen alalla mm. tekniikan nopealla kehitymisellä ja korkeakoulututkinnon suorittaneiden henkilöiden osaamistason jatkuvan laajentamisen tarpeella. Tarkoituksena oli myös erillisen tutkintonimikkeen määrittäminen sekä jatkotutkinnon suorittaneen rinnasteisuus tiedekorkeakoulun ylempään korkeakoulututkintoon ainakin julkisiin virkoihin ja tehtäviin vaadittavan pätevyyden osalta (Opetusministeriö 2000).

Myös tutkinnon kysynnän arveltiin olevan niin opiskelijoiden kuin työelämänkin näkökulmasta kasvavaa. Jatkotutkintojen käynnistämisen ammattikorkeakouluissa tekniikan ja liikenteen alalla arveltiin tarjoavan työelämän tärkeänä pitämän jatkokoulutusvaihtoehdon myös niille ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneille, jotka eivät ole kiinnostuneet diplomi-insinööriopinnoista. Jatkotutkintoon oli tarkoitus ottaa noin 10 – 15 % kaikista AMK-tutkinnon suorittaneista.

Kun jatkotutkintokokeilu vuoden 2002 alussa käynnistettiin, olivat lähtökohdat muuttuneet. Tutkinnolla ei enää ollut tutkintonimikettä sen enempää kuin rinnasteisuutta tiedekorkeakoulun ylempään korkeakoulututkintoonkaan. Työelämälähtöisyys, tutkimus- ja kehitystoiminta sekä näiden avulla saavutettu aluekehitysvaihtus oli sen sijaan nostettu avainasemaan.

Ammattikorkeakoulut ovat aluekehityksen keskeisiä toimijoita. Ammattikorkeakoulujen rooli aluekehityksen kannalta on parhaillaan muuttumassa tutkimus- ja kehittämistoiminnan tullessa entistä selkeämmin mukaan niiden alueelliseen tehtävään. Alueen yritysten ja yhteisöjen kanssa yhteistoiminnassa tehtävät työelämälähtöiset hankkeet, työelämän kehittämistehtävät, tulevat olemaan merkittäviä jatkotutkintojen tuottaman osaamisen hyödyntämiskanava tulevaisuudessa.

Myös alueellinen innovaatiojärjestelmä perustuu pitkälle yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen osaamiseen. Ammattikorkeakoulun jatko-opiskelija on potentiaalinen innovaation perusideoija voidessaan hyödyntää omaa ja yrityksensä osaamista sekä ammattikorkeakoulun tarjoamaa opetusta ja opinnäytetyön ohjausta. Jatkotutkintojen avulla on myös mahdollista lisätä ammattikorkeakouluopiskelijoiden muuten varsin vähäistä halua ryhtyä yrittäjiksi ja lisätä sitä kautta alueen työllisyyttä ja painoarvoa.

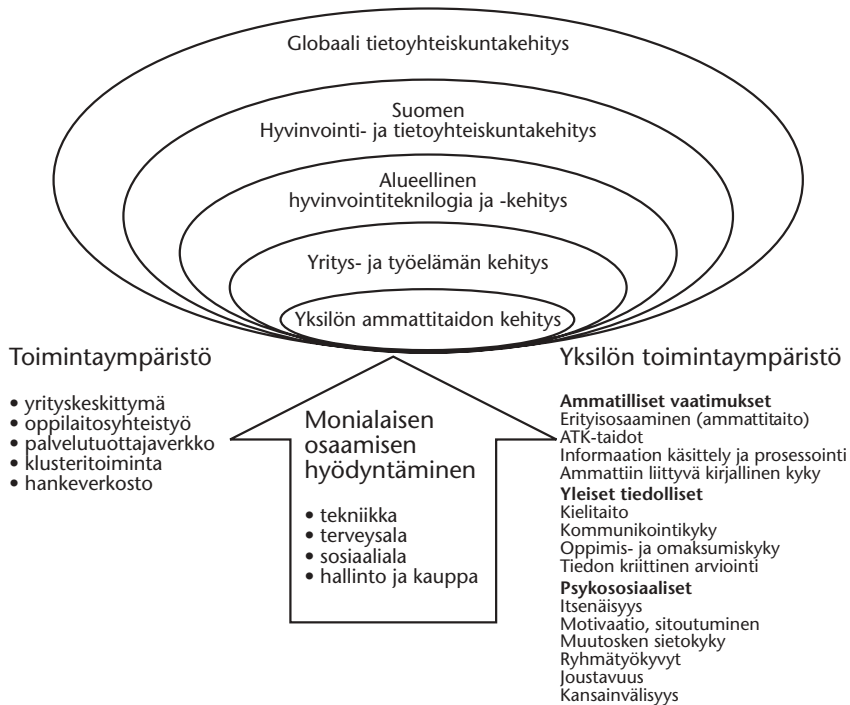
Pk-yrityksillä ei ole juurikaan mahdollisuuksia lähettää ammattikorkeakoulututkinnon suorittanutta henkilöstöään nykymuotoisiin pitkäaikaisiin koulutuksiin. Ammattikorkeakoulun jatkotutkinto tarjoaa näin yrityksen kannalta maksuttoman keinon saada samanaikaisesti henkilöstöään ja omaa toimintaansa kehitettyksi työhön sisältyvällä ja työn ohessa tapahtuvan opiskelun ja siihen liittyvän ammattikorkeakoulun ohjauksen avulla. Jatkotutkinnon suorittaneet ovat myös valmiimpia toimimaan yritysten tarjoamissa vaativimmissa tehtävissä, joihin yleensä valitaan vain ns. yritysten avainhenkilöitä. Pohjois-Savon hyvinvointiklusterin vuonna 2001 tekemän selvityksen (N=11 yritystä) hyvinvointiteknologian yritysten työvoimatarpeita olivat mm.

- IT-asiantuntijat
- Projektiosaajat
- Ikääntyvien hyvinvointipalvelujen kehittäjät
- Tutkimus- ja tuotekehitysprojektien johtajat
- Markkinoinnin osaajat
- Kansainvälistymisen osaajat
- Moniosaajat/projektiosaajat
- Terveydenhuollon tekniikan osaajat
- Laatuosaajat
- It sekä hoitoalan sisällön hallitsevat markkinointi-ihmiset

Terveydenhuolto käyttää hyvinvointiteknologiapalveluita entistä enemmän. Laitteinnovaatiot ja automaatio mahdollistavat entistä parempia tapoja potilaiden tutkimiseen ja hoitoon. Mitä vaativammiksi ja monimutkaisimmiksi laitteiden tekniset ja käyttöön liittyvät ominaisuudet kehittyvät, sitä enemmän käyttäjä tarvitsee niistä tietoa. (Kivisaari & Kuitunen 1996). Myös sosiaaliala on löytämässä hyvinvointipalveluihin liittyvän teknologian (Sonettiohjelma 2003). Tämä on haaste myös koulutukselle.

Hyvinvointiteknologian jatkotutkimuksen suunnittelun taustalla oli koko Pohjois-Savon alueen hyvinvointiosaamisen lisääminen alueellisiin tarpeisiin (Kuvio 1).

Hyvinvointiteknologian jatkotutkiminto vastaa kehityshaasteisiin



Kuvio 1. Ammattikorkeakoulun rooli alueensa osaamisen veturina

Jatkotutkinnon suunnittelu projektina

Ammattikorkeakoulun jatkotutkinto on aivan uusi tutkinto, jollaista ei aikaisemmin ole ollut. Sen keskeisinä lähtökohtina ovat olleet työelämälähtöisyys ja soveltava tutkimus. Tutkinnon on selkeästi profiloituttava erottautumaan tiedekorkeakoulujen ja yliopistojen maisteri- ja jatkotutkinnoista. Jatkotutkinnon suunnittelussa oli siis otettava huomioon varsin monenlaisia näkökohtia. Myös tutkinnon markkinointi potentiaalisille opiskelijoille ja yrityksille oli haasteellista nopean aikataulun ja varsin vähäisen ennako-ohjeistuksen vuoksi.

Pohjois-Savossa on muodostunut viimeisen viiden vuoden aikana eri toimijoiden välillä yhteinen tahtotila, jolloin tavoitteena on nousta yhdeksi tunnustetuksi hyvinvointiteknologian kehittämis-, soveltamis- ja tuottamisalueeksi. (Pentti & Jokela, 2003) Jatkotutkinto muodostaa merkittävän osan ammattikorkeakoulun profiloitumisprosessissa.

Jatkotutkinnon suunnittelu päätettiin näin ollen toteuttaa projektina. Projektin vetäjäksi tuli luonnollisesti jatkotutkinnon vastuuopettaja. Hänen lisäksi projekti-ryhmään kuului jatkotutkinnon keskeisten alojen opettajia, ammattikorkeakoulun laatuspäällikkö sekä markkinointiviestinnästä vastaavia henkilöitä. Projektiryhmästä muodostettiin erilliset työryhmät vastaamaan jatkotutkinnon opetussuunnittelusta, markkinoinnista, opetussisällöistä ja verkkomateriaalista sekä työelämäyhteyksistä. Projektille asetettiin myös johtoryhmä, johon kuuluivat mm. ammattikorkeakoulun rehtori sekä molempien jatkotutkinnon edustamien alojen koulutusalaohjaajat.

Projektin tavoite oli asetettu seuraavasti:

Projektin tavoitteet on saavutettu, kun

- markkinointiin ja tiedotukseen liittyvät, jäljempänä tarkemmin määritellyt materiaalit ja toimenpiteet ovat valmiit,
 - opetussuunnitelma on ensimmäisen kokeiluryhmän osalta valmis,
 - opetussisällöt ja –materiaalit ovat kaikkien opetussuunnitelmaan kuuluvien osioiden osalta valmiit,
 - työelämäyhteydet on solmittu ja niiden ylläpitämiseen on luotu toimiva järjestelmä,
 - opetuksen seuranta varten on luotu järjestelmä,
 - opiskelijavalinta on suoritettu ja opetus voidaan aloittaa.
- (Hietikko, 2002)

Projekti oli myös aikataulullisesti rajattu loppumaan siihen hetkeen, kun opetus käynnistyy. Samalla alkaisi uusi projekti, jonka tarkoituksena olisi jatkotutkinnon toteuttaminen suunnitelmien mukaisesti.

Opetussuunnitelman laadinta

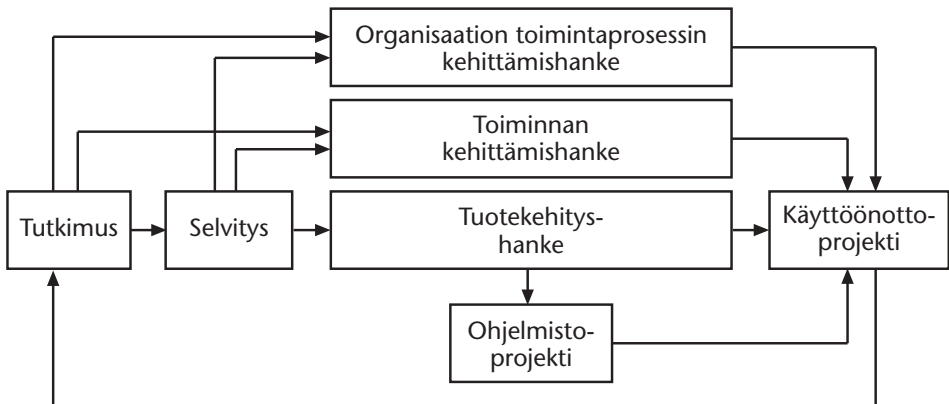
Opetussuunnitelman laatiminen oli haasteellista erityisesti sen vuoksi, että opiskelijat olivat taustoiltaan kovin erilaisia. Hyvinvointiteknologian opetussisällön valmistelu vaatii monialaista asiantuntijaryhmää, jotta tuleville opiskelijoille saadaan välitettyä uusin tieto. Moniammatillisten työryhmien merkitys on kasvanut yhtenä työn organisoitumisen muotona ja työn organisointi on kehittynyt käsityöorganisaatioiden kautta, byrokraattisiin sektoriorganisaatioihin, tulosvastuisiin markkinaorganisaatioihin ja viime vuosina tiimeihin ja verkostoihin perustuviin työn organisoinnin muotoihin. (Jalava & Virtanen, 1995).

Opiskelu tuli suunnitella aikuiselle, jolla on jo vahva osaaminen ja kiinnostusta omaa taustaa tukevan ammattitaidon syventämiseen. Useilla tekniikan alan ammattilaisilla oletettiin olevan jo entuudestaan sellaista vankkaa teknistä osaamista, jonka pohjalle opetuksen tavoitteita voitiin lähteä rakentamaan. Hyvinvointipalveluiden sisältö-, palvelurakenne, eri toimijaverkostot sekä koko alaa ohjaava lainsäädäntö ovat vieraampia tekniikkataustaisille kuin sosiaali- ja terveystaustaisille. Sosiaali- ja terveystaustaisille oli varauduttava opettamaan teknisiä asioita lähes alkeista lähtien. Oli myös epävarmaa, voidaanko kahdesta näin erilaisista taustoista lähtevästä ryhmästä yleensäkin saada homogeenista ja samat valmiudet omaavaa joukkoa vai olisiko lähdeettävä hakemaan opetussuunnitelmaa kaksilla erilaisilla tavoitteilla.

Opetussuunnitelmassa päädyttiin lopulta siihen, että koko ryhmälle asetetaan samat tavoitteet, sillä on tärkeää, että opiskelijat oppivat myös työskentelemään eri asiantuntijoiden muodostamissa hankkeissa ja työryhmissä. Opetuksen tuli näin ollen perustua sosiokonstruktivistiseen ja ongelmalähtöiseen ajatteluun (PBL), jossa oppiminen nähdään jatkuvana kokemuksellisenä prosessina jossa kokemukset, teoria ja aktiivinen kokeileva toiminta vuorottelevat. Oppija toimii näin aktiivisena tiedon muokkaajana ja rakentajana, jolloin hän muodostaa tieto- ja taitoperustansa omien oppimistarpeittensa ja ammattialansa kehittämishaasteiden lähtökohdista käsin. Opiskelussa toteutetaan yhteistoiminnallisen oppimisen periaatteita, jolloin ryhmät, parit tai yksilöt voivat työskennellä myös verkkoympäristön avulla käyttäen hyväksi ryhmän jäsenten tietämystä, jolloin yksittäisen oppijan tietämys laajenee ja kehittyy. Menetelmätason keinona ovat pääosin verkko-oppimisympäristön käyttö, työelämän ja opettajien verkostoitumisen edistäminen ja hyvinvointiklusterin hyödyntäminen opiskelussa. (Opetussuunnitelma, 2002)

Työelämän kehittämistehtävästä todettiin mm. seuraavaa: Hyvinvointiteknologian jatkotutkimuksen kehittämistehtävän aihe tulisi valita ensisijaisesti siten, että kehittämistehtävän tulokset ovat konkreettisesti ja mahdollisimman laajasti hyödynnettävissä toimeksiantajan organisaatiossa. Aiheen valinnassa tulee ottaa huomioon sen liittyminen jatkotutkimuksen sisältöön ja hyvinvointiteknologian tavoitteisiin: terveyden edistämiseen, psykososiaalisen turvallisuuden tukemiseen sekä toimintaja tuoteympäristön kehittämiseen. Hyvinvointiteknologian kehittämistehtävä tulee pystyä kytkemään käytäntöön ja soveltavaan tutkimukseen. Kehittämistehtävä ei voi olla pelkästään kirjallisuuteen perustuva kartoitus. (Korhonen & Puhakka, 2003)

Kuviossa 2 on esitetty millä tavalla kehittämistehtävä voi asettautua hyvinvointiteknologisen tuotteen tai toimintamallin kehittämiseen, toteutukseen ja käyttöönottoon. Kehittämistehtävän aihetta pohtiessaan opiskelija voi myös lähteä liikkeelle esimerkiksi tietojärjestelmien kehittämistyössä perinteisesti käytetystä vesiputousmallista ja verrata sitä oman organisaationsa ohjelmistojen kehittämistilanteeseen. Kehittämistehtävän ei tarvitse kattaa koko hyvinvointiteknologisen tuotteen elinkaarta vaan siitä voidaan rajata osa kehittämistehtävän aikana toteutettavaksi.



Kuvio 2. Asiantuntijakehittämistehtävän ulottuvuuksia

Jatkotutkinnon markkinointi ja opiskelijarekrytointi

Jatkotutkinnon markkinointi koettiin haasteelliseksi tehtäväksi tilanteessa, jossa sen imago oli enemmän tai vähemmän kärsinyt julkisuudessa käytyjen keskustelujen perusteella. Markkinointia lähdettiin toteuttamaan laatimalla ensin markkinointisuunnitelma. Suunnitelman mukaan markkinoinnin tavoitteena oli saavuttaa jatkotutkintokoulutukselle riittävä julkisuus kohderyhmän keskuudessa sekä saada mielenkiinto koulutusta kohtaan heräämään. Lisäksi tavoitteena oli saada alan yritykset kiinnostumaan asiasta, niin että yhteistyötä syntyy. Konkreettisena tavoitteena oli tietenkin saada riittävä määrä hakuehdot täyttäviä hakijoita ja saada opiskelupaikat (20) täytettyä. (Martikainen, 2002)

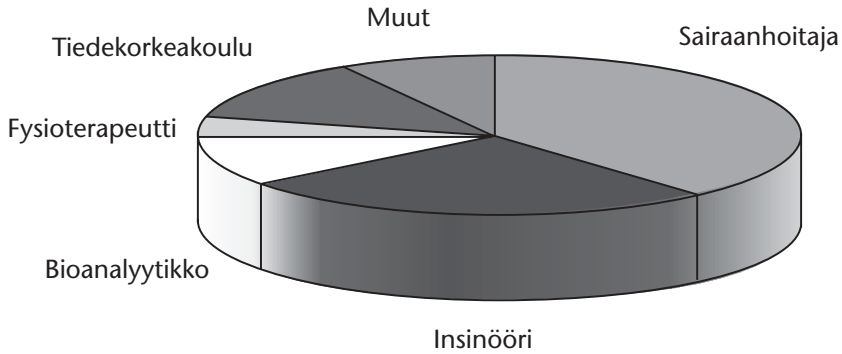
Markkinointikampanja jaettiin neljään vaiheeseen:

- Henkilökohtainen myyntityö (lähinnä yritykset)
- Webbisivu markkinointi (verkko-opetussivujen teko)
- Hakuajan kampanja (kohderyhmä)
- Tulosten seuranta

Hakuajan kampanjassa mm. postitettiin kaikille Pohjois-Savon Ammattikorkeakoulusta valmistuneille, joilla oli ollut mahdollisuus saada kolmen vuoden työko-

kemus täyteen, henkilökohtainen suoramarkkinointikirje. Lisäksi toteutettiin laaja ilmoittelukampanja lehdistössä.

Markkinointi onnistui lopulta yli odotusten. Kahtakymmentä aloituspaikkaa oli tavoittelemassa 75 hakijaa. Hakijoita oli sekä tekniikan että sosiaali- ja terveysalalta ja yllättävää oli myös tiedekorkeakoulututkinnon suorittaneiden suuri määrä. Hakijoiden jakauma käy ilmi kuviosta 3.



Kuvio 3. Hakijoiden koulutustaustat

Tulevaisuuden näkymiä

Hyvinvointiteknologian jatkokoulutus on käynnistynyt ja opiskelijat valmistuvat keväällä 2005. Opiskelijat saavat tutkintonimikkeen koulutuksen aikana. Jatkotutkintokokeiluun kytketty mittava arviointiprosessi ohjaa toiminnan kehittymistä, koska tuloksia saadaan käyttöön jo seuraavan ryhmän aloittaessa syksyllä 2004. T&K-toiminta ja yhteistyö ja verkottuminen muiden vastaavia jatkotutkintoja toteuttavien tahojen kanssa on menossa.

Lähteet

Blom R Melin H & Pyöriä. 2001. Tietotyö ja työelämän muutos. Palkkatyön arki tietoyhteiskunnassa. Gaudeamus Kirja / Oy Yliopistokustannus University Press Finland. Tammer-Paino. Tampere.

Castels M & Himanen P 2001. Suomen tietoyhteiskuntamalli. The Finnish Model of the Information Society. Suom, Kempainen J. Sitra ja WSOY. Tummavuoren Kirjapaino Oy.

Hietikko, E. 2002. Projektisuunnitelma, Hyvinvointiteknologian jatkotutkinto, Pohjois-Savon Ammattikorkeakoulu.

Jalava, U. & Virtanen, P. 1995. Moniammatillinen projektitoiminta. Avain hyvinvointipalveluiden tulevaisuuteen. Kirjayhtymä. Oy. Tammer-Paino Oy. Helsinki.

Juna vislas jo pois! Juna-hankkeen matkaraportti 1.9.1999-31.12.2001. Sisäasiainministeriön julkaisusarja 3/2002 . <http://www.intermin.fi/julkaisut>. Haettu 3.4.2003.

Kivisaari, S. & Kuitunen, K. (toim.) 1996. Innovaatiotoiminnan yhteistyöverkot toimialan muutoksessa. Kuvaus terveydenhuoltosektorilta. Helsingin kauppakorkeakoulun julkaisuja. D-237. Helsingin kauppakorkean kuvailaitos. Helsinki.

Korhonen, M. & Puhakka, P. 2003. Työelämän kehittämistehtävän ohje, Hyvinvointiteknologian jatkotutkinto, Pohjois-Savon Ammattikorkeakoulu.

Pentti, J. & Jokela, M. (toim.) 2003. Pohjois-Savon yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen aluekehittämisen strategia 2003 – 2006. Kuopion yliopiston julkaisuja F. Yliopistotiedot 31.

Martikainen, M. 2002. Markkinointisuunnitelma, Hyvinvointiteknologian jatkotutkinto, Pohjois-Savon Ammattikorkeakoulu.

Pohjois-Savon hyvinvointiklusteri - TOIMINTAOHJELMA 2002-2006, verkkojulkaisu: <http://pohjois-savo.ip-finland.com/pslkehys.htm>

Opetusministeriö, 2002. Selvitys ammattikorkeakoulujen tekniikan ja liikenteen alan jatkotutkinnoista, verkkojulkaisu: http://www.minedu.fi/julkaisut/amk_jatk_selvitykset.html.

Opetussuunnitelma, 2002. Hyvinvointiteknologian jatkotutkinto, Pohjois-Savon Ammattikorkeakoulu.

Sonettiohjelman tiedotussivut 2003. Sosiaalialan tietoteknologian aluellinen kehittäminen. http://www.sonetti.org/sosiaaliteknologia_toimintalinja.htm. Haettu 1.4.2003.

Tulevaisuustyö, 2003. Sanasto. <http://www.kuntaliitto.fi/tuke/tulevaisuus/tulevais.htm>. Haettu 1.4.2003.

Pekka Nykyri, TkL
Yliopettaja, koulutusohjelmajohtaja
Oulun seudun ammattikorkeakoulu

Muutosten keskeltä rakennusalan jatkotutkintoon

Rakennusalasta tuli terveysteknologian ohella jatkotutkintokokeiluun pilotti tekniikan alalle. Suhtautuminen rakennusalalla jatkotutkintoon on ollut kaksijakoinen. Suuri osa rakennusalan ammattilaisista olisi mieluummin suunnannut resurssit toisella tavalla, perinteisiin koulutusmuotoihin. Kokeilua lähempänä olevat ovat nähneet jatkotutkinnon yhtenä mahdollisuutena rakennusalan korkeakoulutusvajeen lieventämiseen.

Rakennusalan koulutus muutosten pyörteissä

Rakennusalan koulutuksen ohjaus on ollut tempoilevaa ja hallitsematonta. 1980-luvun lopulla ja -90-luvun alussa nostettiin rakennusinsinöörejä kouluttavien opintojen määrä kymmenestä yhdeksääntoista. Samalla opiskelijoiden aloituspaikkojen määrä nousi noin 1,5-kertaiseksi. Opiskelupaikkojen lisäys osui syvään lamaan, joka koetteli erityisesti rakennusalaa. Samassa mylläkässä opetusministeri päätti lakauttaa Oulun yliopiston rakentamistekniikan osaston. Päätöksellä vähennettiin n. 60 opiskelijapaikkaa ja noin 10 miljoonaa markkaa rakennusalan koulutuksesta vuositasona.

Samoihin aikoihin viimeisetkin teknilliset oppilaitokset muuttuivat ammattikorkeakouluiksi, rakennusmestarikoulutus lakkasi ja opetuksen käytännöt muuttuivat jossain määrin yliopistomaiseen suuntaan. Muutosprosessi on koettu tekniikan opettajakunnassa vaikeaksi. Monien mielestä opetuksen resurssit ovat vähentyneet ja sen takia laatu heikentynyt monialaiseen ammattikorkeakouluun siirryttäessä. Teollisuudessa haitallisimmaksi muutokseksi on koettu rakennusmestarikoulutuksen lakkaaminen.

Ammattikorkeakoulun sisäänajo oli pahasti kesken, kun tulivat jatkotutkintokokeilut, joihin teollisuuden edustajat suhtautuivat negatiivisesti jo valmisteluvaiheessa. Perusteena tälle lienee ollut se, että vanha koulutusjärjestelmä on teollisuuden näkökulmasta ollut selkeä ja toimiva ja tarvetta tämän luokan muutoksiin ei ole nähty. Lisäksi jatkotutkinnon sisältöä ja asemaa ei ole pystytty valmistelu- ja kokeiluvaiheessa riittävän selkeästi osoittamaan.

Rakennusalalla kova koulutustarve

Rakennusalalla on juuri tällä hetkellä kova koulutustarve, joka kohdistuu aina työnjohdosta vaativaan suunnitteluun. Koulutustarpeen yhtenä syynä niin kuin monil-

la muillakin aloilla on suuri eläkepoistuma. Rakennusalalla on otettu vuonna 2002 käyttöön suunnittelijoiden pätevyysä koskevat määräykset, jotka edellyttävät täydennyskoulutusta vaativimpiin suunnittelutehtäviin pääsemiseksi. Työnjohtoa koskevat uudet määräykset astuvat voimaan tänä vuonna. Uudet säännökset ovat lisänneet selvästi täydennyskoulutuksen kysyntää sekä käynnistäneet perustutkin-
tojen sisältöjen kehittämistyön.

Jatkotutkintokokeilu ei ole ensimmäisessä vaiheessa ole juurikaan vastannut edellä kuvattuun kysyntään. Pitäisikö vastatakaan? Itse olen ymmärtänyt, että jatkokoulutuksen halutaan olevan enemmän kuin pelkkää täydennyskoulutusta. Kuitenkin kokeilun tässä vaiheessa tutkinnon asema on siinä määrin epäselvä, että täydennyskoulutusnäkökulma ja siihen liittyvät lisäpätevydet houkuttelisivat opiskelijoita parhaiten.

Korjaus- ja täydennysrakentamisen jatkotutkintokokeilu

Rakennusalalle hyväksyttiin jatkotutkintokokeilu koulutusohjelman nimellä "korjaus- ja täydennysrakentaminen". Nimike on jossain määrin hämmentävä, koska se on kaavoitukseen eikä rakennustekniikkaan liittyvä termi. Rakennustekniikan puolella "korjaus- ja täydennysrakentamiskohteessa" tehtävät rakentamistoimet voivat kattaa kaiken mahdollisen rakentamisen alalla. Huono nimi antoi toisaalta kokeiluhakemuksen tekijälle vapauden rakentaa opinto-ohjelma oman näkemyksensä mukaiseksi. Oulun seudun ammattikorkeakoulun opinto-ohjelmaan sisällytettiin rakentamiseen liittyviä opintoja laajasti rakennustekniikasta kiinteistönpitoon. Opiskelijoille jätettiin suuri vapaus opintojen aihevalinnassa.

Oulun kokeilu ja opiskelijavalinnat

Oulun seudun ammattikorkeakoulu haki jatkotutkintokokeilua ja sai 15 aloituspaikkaa vuosille 2002 ja 2004. Kokeiluhanke toteutetaan yhteistyössä Kajaanin ja Rovaniemen ammattikorkeakoulujen sekä VTT kanssa.

Kokeilun käynnistämässä nousi kynnyskysymykseksi hakijoiden kelpoisuusvaatimukset. Jatkotutkinnon hakuvaiheessa ei ollut tarkkaa tietoa työkokemusvaatimuksen pituudesta. Hankalaksi kolmen vuoden työkokemusvaatimuksen teki se, että kokemus piti olla kokonaisuudessaan hankittu AMK-tutkinnon jälkeen. Omas-
ta ammattikorkeakoulusta valmistui ensimmäiset AMK-insinöörit vasta keväällä 2000, joten heidän kolmen vuoden työkokemusvaatimus ei täytynyt haku-aikaan mennessä. Koko valtakunnassa hakukelpoisia insinöörejä oli erittäin vähän. Kyse-
lyjä tuli paljon kokeneilta opistoinsinööreiltä. Muutamit pitkän työkokemuksen omaavat opistoinsinöörit olivat täydentäneet tutkintonsa AMK-tutkinnoksi, mutta tämän tutkinnon jälkeen työkokemusta ei ollut vaadittua kolmea vuotta, he olivat puutteellisen työkokemuksen takia epäkelpoja. Saimme 12 hakemusta, joista kelpoisia oli 8 ja 6 otti opiskelupaikan vastaan. Hyväksytyistä kaksi oli suuntautunut kiinteistöalalle, kaksi rakennustekniikkaan, yksi oli puutekniikan insinööri ja yksi rakennusarkkitehti. 15 opiskelijapaikkaa ei saatu täyteen, mutta kokeilu kuitenkin päätettiin toteuttaa.

Opetuksen rakenne

Opetus rakennettiin siten, että 20 opintoviikon teoriaopinnot jaettiin kahteen osaan: 10 opintoviikon ydinopintoihin ja 10 opintoviikon yksilöllisiin opintoihin. Ydinopinnot ovat kaikille pakollisia ja sisältävät yleisiä aineita: tutkimusmetodiikka, projektinjohtamista ja viestintää sekä koulutusohjelman ammattiaineita: rakentamistapojen historiaa, rakennusfysiikkaa ja rakennusalan informaatiotekniikkaa. Yksilöllisiin opintoihin tarjottiin opintojaksoja eri ammattialojen moduuleista, mutta opiskelijat saivat ehdottaa myös omia opintojaksoja. Pienen opiskelijamäärän takia yksilöllisten opintojen opintojaksoissa opiskelijaryhmät jäivät pieniksi (1 –3 opiskelijaa).

Opetus on toteutettu siten, että opintojakso on käynnistetty lähiopetusjaksolla. Sen jälkeen on tehty etätehtävät ja lopuksi on pidetty etätehtävien palaute- tai esitelytilaisuus.

Kehittämistehtävistä pyydettiin alustavat luonnokset jo hakuvaiheessa. Niitä on siten täydennetty ensimmäisen lukuvuoden aikana osana projektisuunnittelun opintojaksoa. Kehittämistehtävät liittyvät opiskelijoiden omaan työympäristöön ja siellä oleviin kehittämistarpeisiin.

Opintojen edistyminen

Ensimmäisen lukuvuoden aikana on annettu kokonaisuudessaan ydinopintojen opetus sekä muutama opintojakso yksilöllisistä opinnoista. Kehittämistehtävät ovat verkkaisen alun jälkeen käynnistyneet. Tämän hetken tilanteen mukaan vaikuttaa siltä, että kaikki saavat opintonsa päätökseen vuoden 2004 loppuun mennessä.

Uusi sisäänotto syksyllä 2004

Kokeilulupapäätöksen mukaan Oulun seudun ammattikorkeakoulu voi ottaa uuden 15 opiskelijan ryhmän vuoden 2004 aikana. Haku on ajoitettu keväälle 2004 ja opetus aloitetaan syksyllä 2004. Uuden opiskelijahaun yhteydessä olemme huomattavasti paremmassa tilanteessa kelpoisten hakijoiden suhteen. Useat kymmenet pelkästään omasta korkeakoulusta valmistuneet insinöörit (AMK) ovat ensi kerran mennessä ehtineet hankkia vaaditun kolmen vuoden työkokemuksen. Odotamme, että voimme aloittaa täydellä 15 opiskelijan ryhmällä syksyllä 2004.

Jatkotutkinnon asema rakennusalan koulutuksessa

Jatkotutkinnon hyväksytyksi tuleminen rakennusosalalla vaatii aikaa ja näyttöä koulutuksen tuloksista. Tässä jo kokeilu voi näyttää suuntaa, mihin vakiintunut koulutusjärjestelmä voisi johtaa. Kuitenkaan pitkälle meneviin johtopäätöksiin lyhytaikaisen kokeilun perusteella ei pitäisi mennä, koska koulutusjärjestelmän teho ja hyöty nähdään vasta vuosien kuluttua.

Rakennusalalla jatkotutkinnossa suoritettavat opinnot pitäisi rakentaa siten, että niitä voisi käyttää hyväksi pätevyyden toteamisjärjestelmässä. Rakennusalalla hyväksytyt pätevyydet toimivat ammattitaidot mittareina ja ovat tärkeitä niin työntekijöille kuin itse työntekijöillekin.

Opetusministeriön hahmottama yleinen koulutusjärjestelmän kehitys tukee luonnollisesti jatkotutkinnon hyväksyntää myös rakennusalalla. Samalla pitäisi kuitenkin vahvistaa teollisuuden kaipaamaa työnjohtotason koulutusta.

Kokeilun seuranta



Eila Okkonen, FT
Projektipäällikkö
AMK-jatkotutkintokokeilun
koordinaatio- ja seurantaryhmä

Vireästi taidolla – ammattikorkeakoulun jatkotutkinto- kokeilun seurantatuloksia lukuvuodelta 2002-2003

Artikkelissa esitellään lyhyesti ammattikorkeakoulun jatkotutkintokokeilun valtakunnallisen koordinaatio- ja seurantaryhmän tehtäviä ja toimintaa. Sen jälkeen perehdytään jatkokoulutusohjelmien seurantatietoihin, joita kysyttiin opiskelijoilta ja vastuussa olevilta yliopettajilta 4 – 5 kuukautta opiskelun alettua. Tulokset-kappa-leessa raportoidaan yksityiskohtaisia seurantatietoja, puolestaan Kooste-kappa-leessa tiivistetään ja pohditaan keskeisimpiä tuloksia ja esitetään johtopäätökset.

Valtakunnallinen koordinointi ja seuranta

Opetusministeriö nimesi keväällä 2002 ammattikorkeakoulujen jatkotutkintokokeilun seurantaa ja koordinoitua varten työryhmän, jossa opetusministeriön edustajien lisäksi on jäseniä ammattikorkeakoulusta sekä opettaja- ja opiskelijajärjestöstä. Ryhmässä on myös vahva työelämän osapuolten edustus. (Liite 1.) Koordinaatio- ja seurantaryhmälle (jatkossa koordinaatioryhmä) asetettiin puheenjohtaja ja palkattiin päätoiminen projektipäällikkö.

Ryhmän tehtävänä on

- yhteensovittaa kokeilun valtakunnallista ja alakohtaista toteutusta
- seurata kokeilun koulutusohjelmien ja opiskelijamäärien kehitystä
- raportoida kokeilun etenemisestä opetusministeriölle
- tehdä opetusministeriölle kokeilua koskevia ehdotuksia
- organisoida kokeilua koskevaa seuranta- ja tutkimustoimintaa

Koordinaatioryhmä voi tehdä kokeilun aikana erityisestä syystä aloitteita kokeilun laajentamisesta uusiin yksiköihin tai muihin koulutusohjelmiin kokeiluun valituilla aloilla. Ryhmä pitää säännöllisesti yhteyttä Korkeakoulujen arviointineuvostoon ja tarvittaessa kuulee muita asiantuntijoita. Koordinaatioryhmän avuksi muodostettiin vielä työjaosto valmistelemaan ja työstämään asioita (Liite 1).

Koordinaatioryhmä ja työjaosto järjestävät vuosittain useita valtakunnallisia seminaareja ja työkokouksia, joissa jatkokoulutusohjelmista vastuussa olevat yliopettajat, ns. vastuuyliopettajat, ja muut ammattikorkeakoulujen jatkotutkintotiimien keskeiset toimijat tapaavat ja työskentelevät yhdessä. Lisäksi yliopettajat ovat aktiivisesti järjestäneet erillisiä koulutusohjelmakohtaisia työkokouksia. Projektipäällikkö vierailee jatkokoulutusohjelmien järjestäjien luona ja välittää tietoa kokeilussa saaduista kokemuksista ja etenemisestä. Myös www-sivustot auttavat tiedonvälityksessä, keskustelussa ja reflektoinnissa (www.amkjatkotutkinnot.fi). Ammattikorkeakoulujen jatkotutkintokokeilusta tuotetaan kolme julkaisua, joissa paneudutaan kokeilussa sillä hetkellä ajankohtaisena olevaan vaiheeseen.

Koordinaatioryhmä seuraa koulutusohjelmien ja opiskelijamäärien kehitystä. Projektipäällikkö kerää ryhmän käyttöön tietoa koulutuksen eri vaiheissa. Tähän seurantaohjelmaan sisältyy opiskelijavalintaa kartoittava perustietokysely, kaksi opiskelijakyselyä, kolme koulutusohjelmakyselyä ja yksi työnantajakysely. Puolivuositain täydentyviä tuloksia julkaistaan www-sivujen tiedotteissa ja ammattikorkeakoulujen jatkotutkintojulkaisuissa. Koulutusohjelmien kehitystä seurataan myös kuulemalla yliopettajien ja opiskelijoiden esityksiä. Näissä yhteyksissä koordinaatio- ja seurantaryhmän jäsenillä on mahdollisuus tehdä tarkentavia kysymyksiä opettajille ja opiskelijoille. Seurannan lisäksi ryhmä organisoii jatkotutkintokokeilua koskevaa tutkimusta. Ensimmäisen kokeiluvuoden aikana runsaat kymmenen liseniaattityön tai väitöskirjan tekijää kiinnostui aiheesta ja työskentelee sen parissa.

Tämän ensimmäisen seurantaraportin yleistavoitteena on kuvata opiskelijavalintaan, hakijamääriin, opiskelijoiden ja vastuuyliopettajien taustaan sekä opiskeluun ja opetus suunnitelmien rakenteeseen liittyviä kysymyksiä.

Seuranta-aineiston keräys ja analysoiti

Lukuvuonna 2002 – 2003 käynnistyi 15 ammattikorkeakoulun jatkokoulutusohjelmaa. Näistä neljä oli hallinnon ja kaupan alalla, seitsemän sosiaali- ja terveysalalla ja neljä tekniikan ja liikenteen alalla (Taulukko 1). Jatkokoulutusohjelmat käynnistyivät elokuun 2002 ja tammikuun 2003 välisenä aikana. Opiskelijoiden valintaan liittyviä tietoja kysyttiin ensin ns. perustietolomakkeella yliopettajilta heti koulutuksen alettua ja tietoja täydennettiin lukukauden aikana. Toiseksi sekä opiskelijoille että koulutusohjelmille suunnatut kyselyt lähetettiin kahdessa erässä 4 – 5 kuukauden kuluttua koulutuksen käynnistymisestä. Tämä tarkoittaa, että opiskelija- ja koulutusohjelmakyselyt toteutettiin vuoden 2003 alussa ja vuoden 2003 toukokuussa.

Perustietolomakkeella saatiin vastaukset kaikista koulutusohjelmista, vastausprosentti oli 100 %. Opiskelupaikan vastaanottaneita oli ensimmäisenä lukuvuonna 266, heistä kyselylomakkeen palautti 172 opiskelijaa. Yhdessä lomakkeessa oli paljon puuttuvia tietoja, joten se jouduttiin hylkäämään. Opiskelijakyselyn lopullinen vastausprosentti oli 64 %. Koulutusohjelmakyselyssä kaikki 15 vastaavaa yliopettajaa palautti lomakkeen, joten vastausprosentiksi muodostui 100 %.

Seurannan tulosten tilastollinen käsittely ja analysointi tehtiin SPSS 11.0 -ohjelman avulla (Statistical Package for Social Sciences). Kun aineisto oli tallennettu tiedostoksi, haettiin mahdollisia virhelyöntejä ja korjattiin ne. Muuttujien suoria jakauksia tarkasteltiin frekvenssien ja prosenttiosuuksien avulla. Avovastaukset talletettiin ja analysoitiin induktiivisella sisällön erittelyllä, näitä tuloksia tullaan raportoimaan myös erillisissä artikkeleissa. Lomakkeissa olleita yksittäisiä puuttuvia tietoja ei yritetty tilastollisesti paikata, vaan ne jätettiin analyysien ulkopuolelle.

Tulokset

Aloituspaikat, hakeneet ja paikan vastaanottaneet

Ammattikorkeakoulujen jatkotutkinto-ohjelmiin oli lukuvuonna 2002 – 2003 yhteensä 555 hakijaa, joista laissa määritellyt kriteerit täyttyivät 309 hakijalla. Lopullisen opiskelijavalinnan teki kukin ammattikorkeakoulu omien vaatimustensa perusteella. Opiskelupaikan vastaanottaneita oli yhteensä 266 (Taulukko 1). Kun jatkokoulutusohjelmien herättämää kiinnostusta tarkasteltiin vertaamalla hakijamääriä aloituspaikkoihin, havaittiin, että ensimmäisenä lukuvuonna eniten kiinnostusta herättivät pk-sektorin yrittäjyyden ja liiketoimintaosaamisen, sosiaalialan, terveyden edistämisen ja ehkäisevän työn sekä hyvinvointiteknologian koulutusohjelmat. Myös näiden koulutusohjelmien aloituspaikat täyttyivät parhaiten. Vähiten hakijoita oli ikääntyvien ja pitkäaikaispotilaiden hoidon sekä korjaus- ja täydennysrakentamisen koulutusohjelmiin. Tosin kuten taulukosta 1 huomataan, hakijamäärissä oli varsin isoja ammattikorkeakoulukohtaisia eroja.

Taulukko 1. Aloituspaiikat, hakijat ja opiskelupaikan vastaanottaneet koulutusohjelman ja ammattikorkeakoulun mukaan

Jatkokoulutusohjelmat ja ammattikorkeakoulut	Aloituspaiikat	Hakijat	Opiskelupaikan vastaanottaneet
HALLINNON JA KAUPAN ALA			
Pk-sektorin yrittäjyys ja liiketoimintaosaaminen			
Helsingin liiketalouden ammattikorkeakoulu	40	71	42
Lahden ammattikorkeakoulu	20	29	20
Mikkelin ammattikorkeakoulu	20	15	13
Tampereen ammattikorkeakoulu	30	33	23
SOSIAALI- JA TERVEYSALA			
Sosiaalialan koulutusohjelma			
Diakonia-ammattikorkeakoulu	20	45	18
Seinäjoen ja Kemi-Tornion amk:t	24	44	21
Terveystiedon edistäminen ja ehkäisevä työ			
Kemi-Tornion, Oulun seudun ja Rovaniemen amk:t	35	54	30
Kymenlaakson ammattikorkeakoulu	20	53	12
Ikääntyvien ja pitkäaikaispotilaiden hoito			
Pirkanmaan ammattikorkeakoulu	20	26	11
Satakunnan ammattikorkeakoulu	20	23	4
Turun ammattikorkeakoulu	20	11	8
TEKNIIKAN JA LIIKENTEEN ALA			
Hyvinvointiteknologia			
Pohjois-Savon ammattikorkeakoulu	30	75	30
Satakunnan ammattikorkeakoulu	20	37	10
Korjaus- ja täydennysrakentaminen(*)			
Oulun seudun ammattikorkeakoulu	15	12	6
Hämeen ammattikorkeakoulu	20	27	18
Yhteensä	354	555	266

(* OPM:n päätöksellä Svenska yrkeshögskolanissa tekniikan alan aloituspaiikat siirrettiin myöhemmin alkavaan terveysalan koulutusohjelmaan

Opiskelijoita valittaessa otettiin huomioon opintomenestys ja työkokemuksen laatu. Noin puolet ammattikorkeakouluista, 47 % (n=7), käytti valinnassa myös ennakkotehtävää, jolloin hakijoita pyydettiin esimerkiksi ideoimaan todellista työelämän kehittämistehtävää tai tekemään ammattianalyysi. Kehittämisideoinnin avulla alkoi myös työnantajan sitoutuminen koulutusohjelmaan. Vajaa puolet ammattikorkeakouluista, 47 % (n=7), järjesti erillisen pääsykokeen. Useissa ammattikorkeakouluissa hakijat myös haastateltiin. Yliopettajien mukaan valitut opiskelijat olivat motivoituneita oman alansa ammattilaisia, joita kiinnostaa työelämän kehittäminen.

Vastuuyliopettajien mukaan erityisen ongelmallinen oli valintakriteeri, jonka mukaan hakijalla tulee olla kolme vuotta työkokemusta korkeakoulututkinnon jälkeen. Hakijoiden joukossa oli tradenomeja, sairaanhoitajia ja insinöörejä, joilla oli oman alansa opistotasoinen tutkinto, monipuolinen 10 – 15 vuoden työkokemus hyvää asiantuntemusta vaativista tehtävistä ja esimerkiksi kahden vuoden takainen ammattikorkeakoulututkinto. Kyseiset henkilöt eivät kuitenkaan täyttäneet laissa määriteltyä tutkinnon jälkeistä kolmen vuoden työkokemuskriteeriä, eikä heitä voitu valita koulutusohjelmaan.

Opiskelijat

Tausta

Ensimmäisenä kokeiluvuonna 2002 – 2003 ammattikorkeakoulun jatkotutkinto-opiskelijoista (N=171) naisia oli 68 % (n=116) ja miehiä 32 % (n=55). Koko ryhmän keski-ikä oli 37 vuotta. Opiskelijoiden ikä vaihteli 24:stä 57 vuoteen. Kaikista aloittaneista opiskeli hallinnon ja kaupan alalla 42 % (n=72), sosiaali- ja terveysalalla 39 % (n=66) sekä tekniikan ja liikenteen alalla 19 % (n=33). Ylioppilaita opiskelijoista oli 75 % (n=127) ja peruskoulun käyneitä 22 % (n=37). Viisi vastaajaa ei täsmentänyt peruskoulutustaan. Valtaosa opiskelijoista, 70 % (n=119), oli naimisissa ja 55 %:lla oli lapsia.

Ammattikorkeakoulun perustutkinnon oli suorittanut 87 % (n=146) vastanneista. Alemman korkeakoulututkinnon, kuten valtiotieteiden kandidaatin tai farmaseutin tutkinnon, oli suorittanut 2 % (n=4). Ylempi korkeakoulututkinto oli 9 %:lla (n=14), esimerkkeinä näistä arkkitehti tai filosofian, yhteiskuntatieteiden, kauppatieteiden tai terveystieteiden maisteri. Yhdellä opiskelijalla oli yliopistollinen jatkotutkinto.

Keskeisenä valintakriteerinä olleen korkeakoulututkinnon lisäksi osa opiskelijoista, 30 % (n=51), oli suorittanut myös opistotasoisia tutkintoja, kuten sihteerin, merkonomin, sosiaalikasvattajan, sairaanhoitajan ja teknikon tutkinnot. Myös toisen asteen tutkintoja oli 14 %:lla (n=24), näistä esimerkkeinä merkkantti, hammashoitaja, mielisairaanhoitaja, puuseppä ja kirvesmies.

Ammattikorkeakoulun erikoistumisopintoja oli 32 %:lla (n=55). Näistä tyypillisimpiä olivat johtaminen ja verkkoliikejohtaminen, tilintarkastustyö, sosiaali- ja terveydenhuollon muuttuvat toimintaympäristöt, päihde- ja huumetyö, vanhusten hoitotyö, tietotekniikka ja ympäristöjohtaminen. Muita pitkäkestoisia opintoja oli

19 %:lla (n=32), joista yleisimpiä olivat ammatillinen opettajakoulutus sekä erityispedagogiikan, sosiaalipsykologian ja kasvatustieteen approbaturopinnot.

Opiskeluun hakeutuminen ja muut vaihtoehdot

Valtaosa, 93 % (n=159), hakeutui opiskelemaan omasta aloitteesta, muut (n=12) hakeutuivat joko työnantajan tai muiden aloitteesta. Tyypillisin vastaajan esittämä koulutukseen hakeutumisen syy oli halu kehittää omaa pätevyyttään, osaamistaan ja työtään. Muita syitä olivat ylipäätään uuden tutkintoon johtavan koulutuksen kiinnostavuus ja tutkinnon mahdollinen rinnastaminen ylempään korkeakoulututkintoon.

Vastaajista 40 % (n=68) ei ollut pohtinut muita opiskeluvaihtoehtoja hakeutessaan ammattikorkeakoulun jatkotutkintoon. Lähes puolet, 48 % (n=82), oli ajatellut yliopisto-opintoja ja yhden mielessä oli ollut opiskelu ulkomailla. Lisäksi osa vastaajista, 12 % (n=20), oli harkinnut erikoistumisopintoja, yrittäjäyystutkintoa tai muita pitkäkestoisia opintoja.

Työkokemus, työnantajan tuki ja urakehitys

Valintakriteerinä olleen korkeakoulututkinnon jälkeisen työkokemuksen pituus oli keskimäärin 6,0 vuotta (keskiarvo), ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneilla se oli 4,8 vuotta ja yliopistotutkinnon suorittaneilla 14,0 vuotta (Taulukko 2).

Kolme neljäsosaa, 77 % (n=132), kaikista vastanneista oli ollut työssä myös ennen korkeakoulututkintoa. Tämän työkokemuksen pituuden keskiarvo oli 9,0 vuotta, ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneilla 8,3 vuotta ja yliopistotutkinnon suorittaneilla 5,8 vuotta.

Taulukko 2. Ammattikorkeakoulu- ja yliopistotutkinnon suorittaneiden prosenttiosuudet työkokemuksen pituuden mukaan

Työkokemuksen pituus korkeakoulututkinnon jälkeen	Amk-tutkinnon suorittaneet (n=138)	Yliopistotutkinnon suorittaneet (n=20)
alle 5 vuotta	52 %	25 %
5 - 9 vuotta	48 %	15 %
10 - 19 vuotta	-	20 %
20 vuotta -	-	40 %
Yht.	100 %	100 %

Kokopäivätyössä opiskelun aikana oli 89 % vastaajista (n=152) ja osa-aikatyössä 3 % (n=6). Työttöminä opiskelijoista oli 5 % (n=8). Muu tilanne, esimerkiksi äitiysloma, oli 3 %:lla (n=6). Noin 13 % (n=22) vastaajista oli suunnitellut ottavansa työstään opintovapaata tai muuta vapaata.

Työsuhteessa olevista opiskelijoista 51 % (n=82) ilmoitti saavansa konkreettista tukea työnantajaltaan. Yhteisesti oli sovittu, että työntekijä saa käyttää opiskeluun työaika, hän saa opiskelupäiviltä palkkaa tai työnantaja osallistuu opiskelumatko-

jen ja -majoituksen kustannuksiin. Työnantajan kanssa oli saatettu sopia myös palkanlisästä ja uudesta tehtävänimikkeestä tutkinnon suorittamisen jälkeen. Tiedollista ja emotionaalista tukea sai 16 % (n=26) vastaajista. Tämä tarkoitti, että työnantaja kannusti opiskelemaan, oli kiinnostunut, keskusteli, luki raportit ja tehtävät. Osa työnantajista, 11 % (n=18), tuki esimerkiksi joustamalla työajoissa tai myöntämällä palkatonta virkavapaata. Vastaajista 22 % (n=35) ilmoitti, ettei työnantaja tukenut opiskelua.

Vastaajista 15 % (n=25) odotti ammattikorkeakoulun jatkotutkinnon edistävän hyvin paljon työuralla etenemistä, 37 % (n=62) odotti tutkinnon edistävän paljon ja 46 % (n=77) jonkin verran. Kolme henkilöä ei ajatellut opiskelulla olevan merkitystä työuraan.

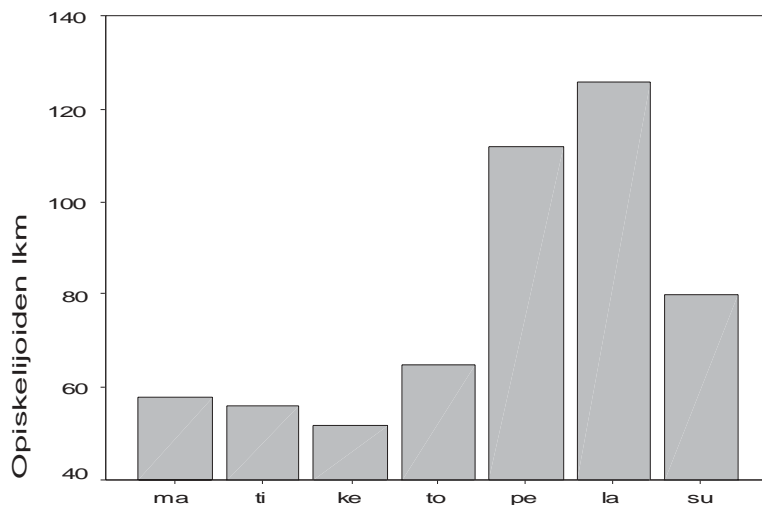
Opiskelun suunnittelu, ajoittuminen ja kokemukset

Henkilökohtainen opiskelusuunnitelma laadittiin opiskelun alkuvaiheessa. Vastaajista 38 % (n=62) ilmoitti, että heidän aiempi koulutuksensa ja työkokemuksensa otettiin hyvin tai erittäin hyvin huomioon henkilökohtaista opiskelusuunnitelmaa tehtäessä. Saman verran, eli 38 % opiskelijoista (n=62) kertoi, että heidän kokemuksensa huomioitiin jonkin verran. Vastaajista 24 % (n=38) oli sitä mieltä, että koulutusta ja työkokemusta ei otettu lainkaan huomioon suunnitelmaa tehtäessä.

Noin puolet opiskelijoista, 48 % (n=78), ilmoitti tekevänsä työelämän kehittämistehtävän yksityiselle sektorille ja 41 % (n=66) ilmoitti tekevänsä sen julkiselle sektorille. Noin 11 % (n=18) suunnitteli tekevänsä tehtävän muualle, kuten kolmannelle sektorille, ammattijärjestölle tai työnantajajärjestölle. Valtaosa opiskelijoista, 68 % (n=108), ideoi kehittämistehtävän itse. Opiskelijoista 19 % (n=30) ilmoitti työnantajansa havainneen kehittämiskohteen. 13 %:lla vastaajista (n=21) aiheidean esitti joku muu taho, kuten työpaikan projekti- tai suunnitteluryhmä, työtoveri, opiskelutoveri tai ammattikorkeakoulu.

Vastaajat arvioivat opiskelevansa keskimäärin 49 tuntia kuukaudessa eli yli 10 tuntia viikossa. Noin puolet eli 49 % vastaajista (n=78) käytti aikaa opiskeluun alle 45 tuntia kuukaudessa, 43 % (n=69) käytti aikaansa 45 - 90 tuntia ja 8 % (n=12) opiskeli yli 90 tuntia.

Opiskeluun käytettiin viikon kaikkia päiviä, mutta useimmat vastaajat opiskelivat perjantaina ja lauantaina (Kuvio 1). Suurin osa, 66 % opiskelijoista (n=112), opiskeli lähinnä illalla. Myös muita vuorokauden aikoja käytettiin, sillä aamupäivällä opiskeli 19 % (n=33) vastanneista, iltapäivällä 12 % (n=20) ja yöllä 15 % (n=25).



Kuvio 1. Opiskelun ajoittuminen eri viikonpäiville

Alkuvaiheen opiskelukokemukset vaihtelivat. 77 % (n=128) vastasi opetuksen olleen korkeatasoista. Vajaan neljänneksen eli 23 %:n (n=38) mielestä opetus ei ollut vastannut heidän odotuksiaan. Jotkut opiskelijat valittivat opintojaksojen tason vaihtelevan liikaa tai opetuksen olevan liian nopeatempoista. Jotkut epäilivät tenttien tarpeellisuutta ja arvioivat, että tarjolla on liian vähän etäopiskelumahdollisuuksia. Lisäksi opiskelijoiden mielestä kaikki opintojaksot eivät syventäneet juuri heidän osaamistaan, minkä arveltiin osittain johtuvan siitä, että ryhmässä olevien opiskelijoiden taustat ja tarpeet olivat hyvinkin erilaiset. Lähempi tarkastelu osoittaa, että niistä vastaajista (n=38), joiden mielestä opetus ei vastannut heidän odotuksiaan, 74 % (n=28) ilmoitti, ettei heidän aiempaa koulutustaan tai työkokemustaan otettu lainkaan huomioon tai se otettiin vain jonkin verran huomioon henkilökohtaista opiskelusuunnitelmaa laadittaessa.

Opiskelijoista 71 % (n=120) koki saaneensa ohjausta aina kun tarvitsi, jonkin verran ohjausta koki saaneensa 27 % (n=45). Viisi opiskelijaa, 3 %, ei kokenut saaneensa ohjausta juuri lainkaan. Tässä yhteydessä ei kysytty, olivatko opiskelijat hakenneet ohjausta.

Opiskelu työn ohessa oli vaativaa ja suurimman ongelman tutkittavalle ryhmälle muodostikin ajanhallinta. Työtä, kotia ja opiskelua oli hankala sovittaa yhteen ja niiden vaatimaa aikaa oli vaikea rytmittää tasapainoisesti. Myös opiskelun vaativuus tuotti vaikeuksia, vastaajilla saattoi olla puutteita muun muassa verkko-opiskelutaidoissa ja opiskelutekniikassa. Ongelmana he nostivat esille myös tutkintonimikkeen puuttumisen ja tutkinnon aseman määrittelemättömyyden koulutusjärjestelmässä.

Opiskelun alkuvaiheessa parasta olivat tyypillisesti olleet uudet kontaktit ja verkosto, joka koostui kehittämisintoisesta opiskelijaryhmästä, opettajista ja luennoitsijoista. Opiskelu auttoi löytämään uusia näkökulmia ja ajankohtaista tietoa. Lisäksi vastaajat toivat esiin opiskelun käytännön läheisyyden, he ilmoittivat pysty-

vänsä soveltamaan tietoa suoraan työhönsä, mikä lisäsi myös työmotivaatiota. Opiskelun ajallista ja sisällöllistä joustavuutta pidettiin hyvänä.

Valmistumisajankohta

Lukuvuonna 2002 – 2003 aloittaneista opiskelijoista ensimmäiset arvioivat valmistuvansa vuoden 2003 lopussa ja 62 % (n=101) vastauksen antaneista arvioi valmistuvansa vuoden 2004 loppuun mennessä (Taulukko 3).

Taulukko 3. Lukuvuonna 2002 – 2003 aloittaneiden opiskelijoiden ilmoittama valmistumisaika

Valmistumisaika	%	N
Kevät 2004 tai aiemmin	30	49
Syksy 2004	32	52
Kevät 2005	28	45
Syksy 2005	9	14
Kevät 2006	1	1
Yhteensä	100	161

Vastuuyliopettajat

Jatkokoulutusohjelmien vastaavina yliopettajina (N=15) toimivista opettajista 53 % (n=8) oli tohtoreita ja 47 % (n=7) oli lisensiaatteja. Pedagoginen koulutus oli 93 %:lla (n=13) vastauksen antaneista ja yksi yliopettaja oli parhaillaan pätevyitymässä. Osa opettajista, 27 % (n=4), oli edennyt ammatillista koulutusväylää pitkin ja heillä oli opistotasoinen tutkinto omalta alaltaan.

Yliopettajien työkokemus opettajana oli keskimäärin 15 vuotta (keskiarvo). Tämän työkokemuksen pituus vaihteli tutkittavassa joukossa 9 - 30 vuoteen. Työuransa aikana heistä 80 % (n=12) oli toiminut opettajana myös yliopistossa, 67 % (n=10) opistotasolla ja 53 % (n=8) oli opettanut toisella asteella. Lisäksi yliopettajista 27 % (n=4) oli toiminut opettajana muualla, kuten työelämän kouluttajana, asiantuntija-luennoijana ja yliopiston täydennyskoulutuskeskuksen opettajana.

Yliopettajilla oli kokemusta muistakin kuin opettajan tehtävistä. Nykyiseen työtehtävään läheisesti liittyvän työkokemuksen pituus oli keskimäärin 9 vuotta ja vaihteli 2 – 15 vuoteen. Opettajat olivat toimineet johtamis- ja kehittämistehtävissä sekä koulukuraattorina, sosiaalityöntekijänä, tutkijana, ylihoitajana, sairaanhoitajana, terveydenhoitajana ja rakennesuunnittelijana tekniikan alalla.

Yliopettajien jatkokoulutusohjelmaan läheisesti kytkeytyvät työelämäyhteydet liittyivät opetukseen ja sen toteuttamiseen. Näiden lisäksi noin puolet opettajista, 53 % (n=8), oli mukana työelämän kanssa yhteistyössä tehtävissä hankkeissa ja projekteissa ja 33 % (n=5) oli jäsenenä työelämän ohjaus-, seuranta- ja strategiaryhmissä. Tutkimustyötä yhdessä työelämän kanssa teki 27 % (n=4) yliopettajista.

Yliopettajista 87 % (n=13) oli osallistunut ammattikorkeakoulujen jatkotutkintoa

syventäviin kansallisiin tilaisuuksiin, 80 % (n=12) oli osallistunut oman ammattikorkeakoulun tilaisuuksiin, 53 % (n=8) alueellisiin ja 13 % (n=2) kansainvälisiin tilaisuuksiin.

Opetussuunnitelmat ja -järjestelyt

Ammattikorkeakoulujen jatkotutkinnon opetussuunnitelmat (N=15) työstettiin oman ammattikorkeakoulun henkilöstön kanssa. Valtaosaa, 93 % (n=14), työstettiin myös yhdessä työelämän edustajien kanssa ja 53 % (n=8) yliopiston edustajien kanssa. Muita suunnittelutyöhön osallistuneita oli viidessä opetussuunnitelmassa, heistä esimerkkeinä ovat Valtion teknillisen tutkimuskeskuksen VTT:n edustajat ja Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimus- ja kehittämiskeskuksen Stakesin edustajat.

Ensimmäisenä kokeiluvuonna alkaneista koulutusohjelmista yksitoista oli 60 opintoviikon laajuista ja kaksi oli 40 opintoviikon laajuista. Lisäksi kahdessa hyvinvointiteknologian koulutusohjelmassa oli sekä 60 että 40 opintoviikon kokonaisuudet (terveydenhuollon tutkinnon suorittaneilla 60 opintoviikkoa ja tekniikan alan tutkinnon suorittaneilla 40 opintoviikkoa). Taulukossa 4 ovat eriteltyinä yliopettajien ilmoittamat opetussuunnitelmien pakollisten, vaihtoehtoisten ja vapaasti valittavien ja korvaavien opintojen opintoviikot. Korvaavat opinnot tarkoittavat niitä kokonaisuuksia, joita opiskelija on suorittanut aiemmin ja jotka voidaan hyväksyä osaksi jatkotutkinto-opintoja.

Taulukko 4. Opintoviikkojen (ov) jakautuminen pakollisiin, vaihtoehtoisiin, vapaasti valittaviin ja korvaaviin opintoihin

	OPS 60 ov		OPS 40 ov	
	keskiarvo	vaihteluväli	keskiarvo	vaihteluväli
Pakolliset opinnot	47	29-60	21	10-40
Vaihtoehtoiset opinnot	9	0-31	7	0-10
Vapaasti valittavat opinnot	3	0-10	0	0
Korvaavat opinnot	11	0-40	9	0-20

OPS=Opetussuunnitelma

Lähi- ja etäopiskelu yhdistyivät kiinteäksi kokonaisuudeksi. Ammatillisista osaamista syventävistä 40 opintoviikon laajuisista opinnoista lähiopiskelua järjestettiin keskimäärin 11 opintoviikkoa (vaihteluväli oli 6 -15). Tekniikan ja liikenteen alan 20 opintoviikon syventävistä opinnoista järjestettiin lähiopiskeluna keskimäärin 7 opintoviikkoa (vaihteluväli 5 -10). Opinnäytetyönä tehtävästä 20 opintoviikon laajuisesta työelämän kehittämistehtävästä lähiopiskelua oli keskimäärin 4 opintoviikkoa (vaihteluväli oli 2 - 7 opintoviikkoa).

Lähiopetusta järjestettiin tyypillisesti kahtena tai kolmena päivänä viikossa. Yhdeksässä koulutusohjelmassa opiskeltiin lauantaina, viidessä koulutusohjelmassa perjantaina, kahdessa torstaina ja yksi järjesti lähiopetuksen alkuviikosta maanantaita ja tiistaita. Lähiopetusta toteutettiin monella tavalla, tarjolla oli luentoja, seminaareja sekä asiantuntija- ja opiskelijapaneeleja. Lisäksi opiskeltiin PBL-ryhmissä

(Problem Based Learning) ja muissa pienryhmissä, jolloin voitiin käyttää opetuskeskustelua ja toiminnallisia menetelmiä. Oppimista arvioitiin tenttien ja muiden oppimistehtävien avulla. Etäopetusta järjestettiin tyypillisesti niin, että opiskelijat saivat oppimistehtäviä verkko-oppimisolustalle, jossa he työstivät opiskeltavia asioita osittain itsenäisesti ja osittain olemalla yhteydessä toisiin opiskelijoihin, opettajiin ja muihin tahoihin.

Ammattikorkeakoulut järjestivät koulutusta useiden kumppaneiden kanssa. Vastauksen antaneista 70 % (n=9) oli yhteistyössä muiden ammattikorkeakoulujen kanssa, 46 % (n=6) yliopistojen ja 23 % (n=3) muiden oppilaitosten kanssa. Lisäksi 53 %:lla (n=8) oli yhteistyökumppaneina muun muassa tutkimuskeskuksia, osaa- mikeskuksia ja yrityshautomoita.

Yliopettajien kokemuksia

Onnistuneena ratkaisuna yliopettajat pitivät yhteistyötä opetussuunnitelman rakentamisessa. Suunnittelu tehtiin moniammatillisissa tiimissä. Opetussuunnitelma hiottiin kokonaisuudeksi, jossa oppinnäytetyönä tehtävä työelämän kehittämistehtävä oli keskeisenä elementtinä. Yliopettajat olivat tyytyväisiä myös siihen, että opintotarjontaan pystyttiin saamaan sekä ajallista että sisällöllistä joustavuutta.

Uusien koulutusohjelmien suunnittelusta vastaavat yliopettajat nostivat esiin seuraavia ongelmia, joiden eteen olivat joutuneet. Vaikka opetussuunnitelmiin oltiin tyytyväisiä, ne eivät olleet syntyneet vaikeuksista. Yhteisen näkemyksen luominen monialaisessa tiimissä oli haastavaa. Koulutusohjelman markkinointia ja opiskelijoiden rekrytointia vaikeuttivat tutkinnon nimikkeen ja selkeän aseman puuttuminen sekä työkokemusvaatimuksen tiukkuus. Lisäksi koulutuksen suunnittelun vaatiman työ määrän suhde annettuihin resursseihin ei yliopettajien mielestä ollut tasapainossa. Nähtiin, että uuden tutkinnon suunnitteluun olisi tarvittu saatua enemmän resursseja.

Yliopettajien näkemyksen mukaan jatkossa haasteena on laadukas opetuksen toteuttaminen ja työelämän kehittämistehtävien työstäminen. Myös tutkinnon markkinointia alueen elinkeinoelämälle ja mahdollisille koulutukseen hakeutuville on tehostettava, jolloin uuden ammattikorkeakoulun jatkotutkintoryhmän rekrytointi ja ohjelman aloitus on entistä helpompaa.

Kooste

Ammattikorkeakoululaitos luotiin 1990-luvulla kokeiluvaiheen avulla. Tuolloin useasta erillisestä oppilaitoksesta muodostettiin yksikkö, jossa tavoitteet ja toiminta organisoitiin yhteisesti. Nyt jatkotutkintokokeilu tiivistää entisestään jokaisen kokeilussa mukana olevan ammattikorkeakoulun omaa, sisäistä yhteistyötä. Samalla lähenee yhteistoiminta ja kumppanuus alueen elinkeinoelämän, muiden ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen kanssa. Tällä tavoin on muodostunut uusia valtakunnallisia ja alueellisia verkostoja. Ensimmäinen kokeiluvuosi on ollut mielenkiintoinen ja työntäyteinen, sitä on värittänyt ammattikorkeakoulujen ja työelämän

halu luoda yhdessä uudenlainen tutkinto. Toisaalta tutkinto on vielä varsin tuntematon ja monia kysymyksiä herättävä.

Ensimmäisen kokeiluvuoden aloituspaikoista täyttyivät parhaiten pk-sektorin yrityäjyden ja liiketoimintaosaamisen, sosiaalialan, terveyden edistämisen ja ehkäisevän työn sekä hyvinvointiteknologian koulutusohjelmat. Hakijamäärissä ja aloituspaikkojen täyttymisessä oli isoja koulutusohjelmakohtaisia ja alueellisia eroja. Vaikka aloituspaikat eivät kaikissa ohjelmissa täyttyneetkään, opiskelijavalinnassa pidettiin kiinni niin kokeilulain määräämistä kuin ammattikorkeakoulun itse etukäteen asettamista valintakriteereistä. Valittujen määrää ei pyritty nostamaan opiskelijoiden laatuvaatimusten kustannuksella. Tätä painotti myös koordinaatio- ja seurantaryhmä.

Ammattikorkeakoulujen jatkotutkintojen suunnittelun ideana ennen lain säätämistä oli ollut, että ammattikorkeakoulut tekevät esityksen haluamastaan koulutuksesta toimintaympäristönsä työelämätarpeiden perusteella. Lainsäädäntövaiheessa idea muutettiin ja koulutusohjelmat nimettiin. Ei voida tietää, olisiko tällainen alueellinen esitys tuottanut toisenlaisen hakija- ja aloittajamäärän. Myös toista suunnitteluvaiheen esitystä muutettiin. Työkokemusvaatimus pidennettiin valmistelutyöryhmien (vrt. luku Jatkotutkintokokeilun valmisteluryhmien työ) esityksenä olleesta kahdesta vuodesta laissa säädettyyn kolmeen vuoteen ja määrittelyä tiukennettiin niin, että työkokemuksen tulee olla hankittuna korkeakoulututkinnon jälkeen (vrt. luku Uuden tutkinnon kehittämisen tausta ja tarve). Hakijoiden näkökulmasta kriittistä keskustelua on herättänyt se, että nyt koulutuksen ulkopuolelle jäivät henkilöt, joilla oli 10 - 15 vuotta työkokemusta ja kaksi vuotta sitten hankittu ammattikorkeakoulututkinto. Näiden koulutukseen halunneiden kohdalla tilanne korjaantuu vuodessa, mutta aikuiskoulutuksen puolelta valmistuu jatkuvasti opiskelijoita, joilla on pitkä työkokemus ja hakeutuessaan opiskelemaan he joutuvat edellä mainitun tilanteen eteen. Koulutusohjelmien näkökulmasta aloituspaikkojen täyttyminen ei jatkossa tuottane ainakaan samanlaisia ongelmia, sillä ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneiden määrä lisääntyy koko ajan. Vuoden 2003 loppuun mennessä on ammattikorkeakouluista valmistunut arviolta noin 100 000 opiskelijaa, joista varovaisen ennusteen mukaan 10–15 % haluaa jatkaa opiskelua jossakin tutkintoon johdettavassa koulutuksessa työuransa aikana.

Ensimmäisten seurantatulosten mukaan ammattikorkeakoulun jatkotutkinnolla on hyvät edellytykset osaltaan täyttää yhteiskunnan ammattikorkeakoululle asettamat tehtävät. Näitä ovat järjestää ja kehittää työelämälähtöistä korkeakouluopetusta sekä tehdä työelämää ja aluetta palvelevaa soveltavaa tutkimus- ja kehitystyötä. Seurantatulosten perusteella näyttää siltä, että jatkotutkinto-opiskelu kytkeytyy tiiviisti työelämään, jonka mukanaolo näkyi jo opiskelijoiden valintaprosessissa. Hakijaa saatettiin pyytää esittämään hakemuksessaan perusteltu työelämän kehittämisidea, josta hän oli keskustellut työnantajansa kanssa. Ideoinnin ja keskustelun myötä käynnistyi myös työnantajan sitoutuminen kehittämistehtävään. Tiivistä yhteyttä on luomassa myös työkokemusvaatimus, joka muodostaa yhden keskeisistä ammattikorkeakoulun jatkotutkinnon erityispiirteistä ja jolla on selkeä yhteys ja seuraus opiskelun ja opetuksen sisältöön.

Kyselyyn vastanneet opiskelijat (N=171) olivat aikuisia, työssä käyviä ammattinsa asiantuntijoita, joilla oli vankka työelämäkokemus. Valtaosalla oli ammattikorkeakoulututkinto, joka kymmenes oli suorittanut yliopistollisen tutkinnon. Ammattikorkeakoulun tarjoamia erikoistumisopintoja oli suorittanut joka kolmas vastaaja.

Työelämäläheisyys näkyi opiskelumotiivissa ja työnantajien kiinnostuksessa. Opiskelijoiden koulutukseen hakeutumisen tyypillisenä motiivina oli halu kehittää omaa osaamistaan ja työtään. Myös vastaajien työnantajat olivat kiinnostuneita. Osa heistä oli vahvasti sitoutunut tähän uuteen koulutusväylään, puolet heistä tuki työntekijänsä opiskelua konkreettisesti ja runsaat kaksi viidesosaa tuki tiedollisesti, emotionaalisesti tai muuten.

Henkilökohtainen opiskelusuunnitelma tehtiin opiskelun alkuvaiheessa. Kolme neljäsosa vastaajista oli sitä mieltä, että heidän aiempaa koulutustaan ja työkokemustaan otettiin huomioon. Sen sijaan neljäsosa koki, ettei niitä otettu lainkaan huomioon. Alkuvaiheen opiskelun koki kolme neljäsosa korkeatasoiseksi. Neljäsosan odotuksiin se ei vastannut, osin koska se oli liian nopeatempoista tai se ei syventänyt juuri kyseisen opiskelijan osaamista. Jatkossa on syytä edelleen kehittää niitä edellytyksiä, joiden avulla entistä yksilöllisemmät opiskelusuunnitelmat onnistuvat. Samalla on syytä tarkistaa näiden suunnitelmien toteuttamisresursseja, sillä ainakin ensimmäiset opiskelijaryhmät ovat haasteellisia ja varsin heterogeenisiä.

Opinnäytetöiden, työelämän kehittämistehtävien, suunnittelu oli päässyt hyvin käyntiin ja jatkossa onkin kiinnostavaa seurata, mikä on niiden merkitys opiskelijan työpaikalle ja laajemmin työelämälle. Puolet töistä tehdään yksityiselle sektorille, kaksi viidesosaa julkiselle sektorille ja loput muualle. Ammattikorkeakoulun jatkotutkinto-opiskelijoiden kehittämistehtävät poikkeavat jo lähtökohdiltaan esimerkiksi ammattikorkeakoulun perustutkinnon opinnäytetöistä tai yliopiston pro gradu -töistä.

Opiskelijoiden mukaan parasta opiskelussa oli verkostojen luominen, ajankohtaisen tiedon omaksuminen ja uusien näkökulmien kehittyminen. Opiskelun joustavuutta pidettiin hyvänä. Vastaajien suurin ongelma oli ajanhallinta, sillä heidän täytyi sovittaa yhteen työ, opiskelu ja perhe-elämä. Vastaajat opiskelivat ajallisesti keskimäärin yli yhden työviikon verran kuukaudessa ja opiskelu ajoittui tyypillisesti perjantaihin ja lauantaihin sekä ilta-aikoihin. Ajanhallinnan parantamiseen tarvitaan opiskelijan omaa, ammattikorkeakoulun ja työnantajan panosta. Tutkintoniemikkeen puuttuminen ja tutkinnon asema koettiin ongelmaksi.

Koulutusohjelmista vastaavilla yliopettajilla (N=15) oli yliopistollinen jatkotutkinto ja pedagoginen opettajapätevyys. Heillä oli laaja työkokemus, joka muodostui työkokemuksesta perusammateissa ja opettajakokemuksesta. Opettajina ja kouluttajina he olivat toimineet laajasti; ammattikorkeakoulun lisäksi esimerkiksi työelämässä ja yliopistossa.

Merkillepantavaa olivat yliopettajien aktiiviset yhteydet toimintaympäristönsä työelämään. Jatkuva yhteys muodostui luontevasti opiskelijoiden ja kehittämistehtä-

vien kautta, näiden lisäksi puolet opettajista toimi yhteisprojekteissa, kolmasosa oli jäsenenä työelämän ryhmissä ja neljäsosa teki tutkimusyhteistyötä.

Lähes kaikkien opetussuunnitelmien kehittämiseen osallistui työelämän edustajia ja joka toiseen osallistui myös yliopiston edustajia. Näin opetussuunnitelmista muodostui oman alueensa tarpeita vastaavat ja siksi toisistaan poikkeavat kokonaisuudet, mikä näkyy muun muassa erilaisina opintoviikkomäärinä. Lähi- ja etäopetus yhdistyivät kokonaisuudeksi, jonka toteutukseen osallistuivat useat tahot. Koordinaatio- ja seurantaryhmä kannustaakin ammattikorkeakouluja kokeilemaan yksilöllisiä ja toiminta-alueelle soveltuvia sisällöllisiä ja menetelmällisiä ratkaisuja kokeilukauden aikana ja hiomaan omaa ammattikorkeakoulun jatkotutkintojen profiilia. Korkeakoulujen arviointineuvoston kokeilukauden aikana tekemät arvioinnit nostavat esille onnistuneet ratkaisut ja hyvät käytänteet.

Yliopettajien mielestä jatkokoulutusohjelman suunnittelu ja opiskelijoiden rekrytointi oli vaativaa työtä. Opetussuunnitelman toteuttaminen ja työelämän kehittämisprosessien tukeminen ovat jatkossa suuria haasteita, jotka tiivistävät yhteistyötä toimintaympäristön kanssa ja joihin vastaamista seurataan ja arvioidaan monelta taholta.

Johtopäätöksiä voidaan esittää:

- Käynnistyneissä ammattikorkeakoulun jatkokoulutusohjelmissä aloituspaikkojen täyttyminen vaihteli koulutusohjelmittain ja alueittain. Hakeutuminen opiskeluun ja hakijoiden määrä olivat lain asettamilla kriteereillä odotetun kaltaisia.
- Opiskelijat olivat motivoituneita työelämässä toimivia asiantuntijoita, joita kiinnosti oman osaamisen ja työelämän kehittäminen. Alkuvaiheen opiskelukokemukset olivat hyviä. Tosin neljäsosa opiskelijoista voisi hyötyä siitä, että heidän henkilökohtaiseen opiskelusuunnitelmaansa sisällytetään nykyistä yksilöllisempiä ratkaisuja.
- Jatkokoulutusohjelmista vastaavat yliopettajat olivat kiinnostuneita aidosta yhteistyöstä ammattikorkeakoulun toiminta-alueen toimijoiden kanssa. Heillä oli monipuolista yhteistoimintaa työelämän kanssa, joka entisestään tiivistyy koulutuksen edetessä.
- Työelämälähtöisyys näytti toteutuvan opetussuunnitelman rakentamisessa, opiskelijavalinnassa ja opiskelussa eli koko koulutusprosessissa.
- Työnantajien mielenkiinto oli herännyt ja he olivat kiinnostuneita osallistumaan ja ottamaan vastaan ammattikorkeakoulujen jatkotutkinto-ohjelmien tuoman lisäresurssin työelämän kehittämiseen.

Ammattikorkeakoulun jatkotutkinnon luonne näyttää siis muodostuvan suunnitellun mukaiseksi, siinä korostuvat aikuiskoulutuksen periaatteet ja opinnot voi-

daan suorittaa pääasiassa työn ohessa. Kokeilu käynnistyi useiden tahojen vireällä yhteistyöllä ja taidolla. Koordinaatio- ja seurantaryhmän suunnitteleman seurantaohjelman mukainen tiedonkeruu jatkuu ja tässä artikkelissa esitetyt tulokset täydentyvät uusilla kokemuksilla. Seurantatietoja voidaan käyttää ammattikorkeakoulun jatkotutkintoa koskevan päätöksenteon tukena. Myös yliopettajien ja muiden kokeilun parissa aktiivisesti toimivien henkilöiden valtakunnalliset tapaamiset jatkuvat, niissä pohditaan seurannan tuloksia ja ideoidaan tarvittavia toimia. Keskustelua ovat herättäneet esimerkiksi koulutuksen järjestäjien oman osaamistason edelleen kehittäminen sekä uusien ideoiden levittäminen toimijoiden tietoon.

Liite 1.

Koordinaatio- ja seurantaryhmä:

15.8.2003

Puheenjohtajana toimii rehtori Veijo Hintsanen

Ryhmän jäsenet (varajäsenet):

Rehtori Marja-Liisa Tenhunen (FT Jan-Erik Krusberg)

Vararehtori Ritva Paulin (VTL Terhi Laine)

Rehtori Pentti Maljojoki (DI Taisto Arkko)

Rehtori Veijo Hintsanen (DI Liisa Rikala) ARENE ry

Erityisasiantuntija Susanna Kivelä (erityisasiantuntija Päivi Rajala) Suomen Kuntaliitto

Asiamies Airi Jaro (apulaisosastopäällikkö Pentti Aho) OAJ

Koulutusasiainjohtaja Pirve Lapiolahti (koulutuspol. vastaava Marjaana Haapakoski) SAMOK ry

Ylitarkastaja Aune Turpeinen (ylitarkastaja Marjukka Vallimies-Patomäki) STM

Yksikönjohtaja Hannu Saarikangas (koulutuspoliittinen asiamies Kristiina Huttu) AKAVA ry

Koulutuspäällikkö Markku Liljeström (työvoima- ja koulutuspoliittinen sihteeri Saana

Siekinen) SAK

Johtaja Martti Pallari (koulutusasiainjohtaja Veli-Matti Lamppu) Suomen Yrittäjät ry

Koulutus- ja työvoimapolitiikan asiamies Petri Lempinen (asiamies Mervi Huuskonen) STTK

Asiamies Minna Suutari (liittojohtaja Riitta Arko) PT

Koulutuspäällikkö Manu Altonen (johtaja Ari Sipilä) TT

Opetusneuvos Anja Arstila-Paasilinna OPM

Kehittämispäällikkö Jouni Kangasniemi OPM

Projektipäällikkö Eila Okkonen, ammattikorkeakoulujen jatkotutkintokokeilu

Työjaosto:

Puheenjohtajana toimii Veijo Hintsanen

Jäsenet:

Anja Arstila-Paasilinna, Jouni Kangasniemi, Eila Okkonen, Ritva Paulin, Marja-Riitta Pönkö, Marja-Liisa Tenhunen ja asiantuntija Airi Jaro



N:o 645

Laki ammattikorkeakoulun jatkotutkinnon kokeilusta

Annettu Naantalissa 13 päivänä
heinäkuuta 2001

Eduskunnan päätöksen mukaisesti
säädetään:

1 §

Kokeilun tarkoitus

Kokemusten saamiseksi ammattikorkeakoulun jatkotutkinnon kehittämistä varten järjestetään kokeiluja sen mukaan kuin tässä laissa säädetään.

2 §

Ammattikorkeakoulun jatkotutkinto

Ammattikorkeakoulun jatkotutkinto on korkeakoulututkinto. Sen asemasta korkeakoulututkintojen järjestelmässä säädetään valtioneuvoston asetuksella. Ammattikorkeakoulun jatkotutkinnon nimeä saa käyttää vain tässä laissa tarkoitetuista tutkinnoista.

3 §

Jatkotutkinto-opintojen tarkoitus

Ammattikorkeakoulun jatkotutkintoon johtavien opintojen tarkoituksena on ammattikorkeakoulututkinnon ja työelämän kehittämisen asettamien vaatimusten pohjalta antaa riittävä tieto- ja taitoperusta sekä valmiudet erityistä asiantuntemusta vaativissa työelämän kehittämis- ja muissa tehtävissä toimimista varten.

4 §

Kokeilulupa

Opetusministeriö voi myöntää luvan kokeiluun ammattikorkeakoulun hakemuksesta ja korkeakoulujen arviointineuvoston ehdotuksen perusteella.

Luvan myöntäessään opetusministeriö päättää jatkotutkintoon johtavasta koulutusohjelmasta, sen nimestä, koulutusohjelman laajuudesta ja aloituspaikkojen määrästä sekä mahdollisista muista ehdoista.

Opetusministeriö voi muuttaa hakemuksesta kokeilulupaa ja peruuttaa luvan hakemuksettakin, jos siihen on syytä.

5 §

Kokeiluluvan myöntämisen edellytykset ja kokeiluhakemuksen arviointi

Kokeiluluvan myöntämisen edellytyksiä ovat:

1) ammattikorkeakoulusta on valmistunut ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneita henkilöitä asianomaisella tai jatkotutkintoopintoja tukevalla koulutusallalla;

2) ammattikorkeakoulu on järjestänyt ammatillisia erikoistumisopintoja asianomaisella tai jatkotutkinto-opintoja tukevalla koulutusallalla; sekä

3) ammattikorkeakoulussa on asianomaisella alalla yliopettajat, jotka voivat ottaa vastatakseen jatkotutkinto-opinnoista ja jotka täyttävät yliopettajien tohtorin tai lisensiaatin tutkintoa taikka taiteellisia ansioita koskevat ammattikorkeakouluopinnoista annetussa asetuksessa (256/1995) säädetyt kelpoisuusvaatimukset.

Kokeilulupahakemusten arvioinnissa otetaan huomioon koulutuksen laatutaso, kokeiluhankkeen tavoitteet, koulutus- ja työvoimatarve, yhteydet työelämään, tutkimus- ja kehitystyö asianomaisella tai jatkotutkinto-opintoja tukevalla koulutusalueella sekä se, että kokeiluista muodostuu alueellisesti ja kieliyhtymittäin tasapainoinen kokonaisuus.

6 §

Kelpoisuus jatkotutkinto-opintoihin ja opiskelijavalinta

Ammattikorkeakoulun jatkotutkintoa opiskelemaan voidaan ottaa henkilö, joka on suorittanut soveltuvan ammattikorkeakoulututkinnon tai muun soveltuvan korkeakoulututkinnon ja jolla on vähintään kolmen vuoden työkokemus asianomaiselta alalta tutkinnon suorittamisen jälkeen.

Ammattikorkeakoulu valitsee jatkotutkinnon opiskelijat järjestämänsä erillishaun perusteella.

7 §

Jatkotutkinto-opintojen laajuus

Jatkotutkintoon johtavat koulutusohjelmat ovat laajuudeltaan 40—60 opintoviikkoa sen mukaan kuin opetusministeriö 4 §:ssä mainitun kokeiluluvan yhteydessä päättää.

Ammattikorkeakoulun on järjestettävä jatkotutkintoon johtavat opinnot niin, että ne voidaan suorittaa myös työn ohessa.

8 §

Jatkotutkinto-opintojen rakenne

Jatkotutkintoon johtavan koulutusohjelman opetussuunnitelma on laadittava niin, että se sisältää 20—40 opintoviikkoa ammattikorkeakoulun järjestämiä, jatkotutkinnon alaan kuuluvia syventäviä opintoja ja opinnäytetyönä 20 opintoviikon laajuisen työelämän kehittämistehtävän.

9 §

Jatkotutkinto-opintoihin sovellettavat muut säännökset

Jatkotutkinto-opintoihin noudatetaan tämän lain lisäksi soveltuvin osin, mitä ammattikorkeakouluopinnoista annetussa laissa (255/1995) ja sen nojalla ammattikorkeakouluopinnoista säädetään.

10 §

Opetuksen maksuttomuus

Jatkotutkintoon johtava opetus on opiskelijalle maksutonta.

11 §

Rahoitus

Jatkotutkintoon johtavan koulutuksen rahoituksessa noudatetaan, mitä opetus- ja kulttuuritoimen rahoituksesta annetussa laissa (635/1998) ja sen nojalla ammattikorkeakoulujen ammatillisten erikoistumisopintojen rahoituksesta säädetään.

12 §

Kokeilujen seuranta ja arviointi

Opetusministeriö asettaa kokeilujen seurantaa ja koordinoitua varten työryhmän, jossa on opetusministeriön lisäksi edustus asianomaisista ammattikorkeakouluista, opettaja- ja opiskelijajärjestöistä sekä työelämän osapuolten edustus. Kokeilut arvioi korkeakoulujen arviointineuvosto kokeilukauden aikana.

*13 §**Tarkemmat säännökset*

Tarkemmat säännökset tämän lain täytäntöönpanosta annetaan tarvittaessa valtioneuvoston asetuksella.

*14 §**Voimaantulo*

Tämä laki tulee voimaan 1 päivänä tammikuuta 2002. Laki on voimassa 31 päivään heinäkuuta 2005.

Tämän lain mukainen koulutus voidaan aloittaa aikaisintaan 1 päivänä elokuuta 2002. Lakia sovelletaan lain voimassa ollessa aloitetun koulutuksen järjestämiseen sen päättymiseen saakka. Ennen tämän lain voimaantuloa voidaan myöntää kokeiluluvat ja ryhtyä lain täytäntöönpanon edellyttämiin muihin toimenpiteisiin.

Naantalissa 13 päivänä heinäkuuta 2001

Tasavallan Presidentti
TARJA HALONEN

Ministeri
Sinikka Mönkäre