



JOUNI KOSKI

## Myyntityö ammattina

Fenomenografinen tutkimus  
tradenomiopiskelijoiden käsityksistä



AKATEEMINEN VÄITÖSKIRJA  
Esitetään Tampereen yliopiston  
kasvatustieteiden yksikön johtokunnan suostumuksella  
julkisesti tarkastettavaksi Tampereen yliopiston Linna-rakennuksen  
Väinö Linna -salissa, Kalevantie 5, Tampere,  
21. päivänä helmikuuta 2014 klo 12.

TAMPEREEN YLIOPISTO

AKATEEMINEN VÄITÖSKIRJA  
Tampereen yliopisto, Kasvatustieteiden yksikkö

Copyright ©2014 Tampere University Press ja tekijä

Kannen suunnittelu  
Mikko Reinikka

Taitto  
Sirpa Randell

Acta Universitatis Tamperensis 1900  
ISBN 978-951-44-9357-7 (nid.)  
ISSN-L 1455-1616  
ISSN 1455-1616

Acta Electronica Universitatis Tamperensis 1382  
ISBN 978-951-44-9358-4 (pdf)  
ISSN 1456-954X  
<http://tampub.uta.fi>

Suomen Yliopistopaino Oy – Juvenes Print  
Tampere 2014



# ESIPUHE

Kun aloitin jatko-opinnot Tampereen yliopistossa, halusin kehittää ajattelutaitojani ja pitkäjänteisyyttäni ja olin tehnyt lisäksi merkittävän päätöksen ammatillisen kehittymisen suunnasta. Väitöskirjatyö yhdisti ammatillisen mielenkiinnon kohteet ja omakohtaisen kokemuksen sekä myyntityöstä että tradenomikoulutuksesta. Kokemus työn ohessa opiskelemisesta jo maisteri- ja opettajaopinnoissa sekä työ ammattikorkeakouluopiskelijoiden kanssa kannustivat jatkamaan opintoja. Haluan kiittää professori ja maakuntajohtaja emeritus **Juhani Honkaa** siitä, että hän otti minut avosylin ja suurella sydämellä vastaan tutkijaseminaariinsa, joka innoitti väitöskirjatyön tutkimussuunnitelman tekemiseen. Kaikille tulisi olla tarjolla kasvun mahdollisuuksia, tilaisuuksia itsensä kehittämiseen, joihin voi tarttua.

Tieteenfilosofiset ja metodologiaopinnot yhdessä ammattikasvatuksen syventävien opintojen kanssa kirkastivat oman tutkimussuunnitelman suuntaa, vaikka lähtökohdiana oli alusta alkaen ollut pyrkimys ymmärtää ammattikorkeakouluopiskelijoiden omia käsityksiä tutkittavasta ilmiöstä, myyntityöstä. Valinta tutkia laadullisesti tradenomiopiskelijoiden käsityksiä myyntityöstä ammattina on ollut tutkimusprosessin aikana kestävä, mutta tutkimusasetelma ja tutkimusongelmat täsmentyivät useassa vaiheessa. On kerrassaan avartavaa havaita, miten oma ajattelu voi vuosien varrella kehittyä ja miten sitä voi kriittinen, mutta rakentava palaute jalostaa. Jatko-opinnoille asettamani henkilökohtaiset oppimistavoitteet ovat saavutetut ja huomaan myös pitkäjänteisyyteni lisääntyneen. Väitöskirjatutkimuksen tekeminen on ollut minulle merkittävä oppimisprosessi ja harrastus, mutta samalla arvokas ammatillisen kasvun prosessi.

Väitöskirjatutkimuksen tekeminen ei olisi ollut mahdollista ilman korkeatasoista ohjausta, josta haluan osoittaa erityiset kiitokset tutkimustyöni ensisijaiselle ohjaajalle, dosentti **Seija Mahlamäki-Kultaselle**. Hänen kannustava ja ammattimainen ohjausote, kyvykkyys johdattaa tieteelliseen ajatteluun ja tinkimätön perusteellisuus haastavat ihailtavasti kokeneenkin pedagogin. Osoitan suuret kiitokset myös tieteellisessä tarkastusprosessissa saamastani perusteellisesta ja kehittävästä palautteesta Tampereen yliopiston alkutarkastajalle, dosentti **Pentti Rauhalalle** ja esitarkastajina toimineille professori emeritus **Matti Koiraselle** ja professori **Marja-Leena Stenströmille**. Erityiset kiitokset haluan osoittaa kollegalleni, viestintäjohtaja **Päivi Korhoselle**, joka amma-

tillisen koulutuksen asiantuntijana ja viestinnän ammattilaisena on tehnyt arvokkaan kielenhuollon tutkimusraportilleni sekä käynyt kanssani ammatillista dialogia koulutuksen kehittämistä.

Väitöskirjatutkimuksen valmistumisen kannalta olennaista oli työnantajani Laurea-ammattikorkeakoulu Oy:n mahdollistama tutkimustyön viimeisteleminen joustavasti työn ohessa, mistä haluan esittää erityiset kiitokset hallituksen puheenjohtaja **Heikki Heinimäelle** ja rehtori, toimitusjohtaja emeritus **Jaakko Tarkkaselle**. Esitän kiitokset myös **Liikesivistysrahastolle/Kari Kaarnalahden** rahastolle apurahasta, joka mahdollisti syventymisen tutkimustyöhön sen kriittisissä vaiheissa. Väitöskirjatyöni on ollut pitkään myös perheeni arkea. Perheelleni eli vaimolleni **Katrilille**, pojilleni **Nicolle** ja **Tommylle** osoitan korvaamattomat kiitokset tinkimättömästä tuesta tutkimustyössäni. Olen koetellut tämän väitöskirjatyön aikana – monen monituista kertaa – heidän kärsivällisyyttään, kun olen käyttänyt perheen yhteistä aikaa tutkimustyöhön. Monta riviä tästä väitöskirjasta on kirjoitettu auringon paistaessa ja västäräkkien ottaessa vaihtoaskelia Onkimalan pihamaalla. Kesäisin uimisen jälkeen on jatkettu taas kirjoittamista – helteistä huolimatta. Jotakin muutakin olisi voinut silloin tehdä, yhdessä.

Haluan kiittää myös isääni **Markku Koskea** ja äitiäni **Lahja Koskea** (os. Leino) kannustamisesta oppimiseen ja itsensä jatkuvaan kehittämiseen. He nukkuivat pois väitöskirjatyön aikana, mutta uskon heidän luottaneen määrätietoisuuteeni asioiden viemisessä loppuun, vaikka usein annan ansiotyölle enemmän aikaa kuin itselleni. Toivon, että poikani muistaisivat minut aina siitä, että olen kannustanut heitä oppimaan ja opiskelemaan uusia asioita. Pojilleni haluan osoittaa haasteen, että toivottavasti ehdin lukea heidän ”väitöskirjansa”! Lisäksi haluan kiittää sisartani **Kirsiä** kannustuksesta opinnoissani.

Parhaansa tekeminen, kova työ ja kehittyminen on palkitsevaa, kun on aito kiinnostus siihen, mitä on tekemässä. Kun oma kiinnostuksen kohde löytyy, on pikemminkin haaste hillitä omia voimavarojaan – niitä löytyy kaikilta, kun ei vain luovuta niiden etsimisessä.

Alasen järven rannalla – vanhojen veturien kylässä – Haapamäellä, itsenäisen Suomen vuosipäivänä 6.12.2013

Jouni Koski

# TIIVISTELMÄ

Jouni Koski

## Myyntityö ammattina – fenomenografinen tutkimus tradenomiopiskelijoiden käsityksistä

Tämän tutkimuksen tavoitteeksi asetettiin tutkia yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon alan ammattikorkeakouluopiskelijoiden käsityksiä myyntityöstä tuottaen uutta tietoa erityisesti tradenomiopiskelijoiden urasuunnittelun ja -ohjauksen käyttöön. Tutkimus toteutettiin laadullisena nojautuen ontologisiin oletuksiin ihmisten erilaisista käsityksistä ympäröivästä maailmasta, jolloin ei tavoiteltu todellisuutta sellaisenaan, vaan keskittyttiin siihen, miten todellisuutta on konstruoitu tutkimusjoukossa. Tutkimusmenetelmäksi valittiin fenomenografia sen kohdistuessa ilmiön tutkimisen sijaan siitä muodostettuihin käsityksiin tutkimusjoukossa, jonka (N=30) tässä tutkimuksessa muodostivat Laurea-ammattikorkeakoulun Hyvinkään yksikön liiketalouden koulutusohjelmassa opiskelevat suomenkieliset tradenomiopiskelijat. Asetetun tutkimuksen pääongelman – Millaisia ovat tradenomiopiskelijoiden käsitykset myyntityöstä ammattina? – ratkaisemisen tueksi asetettiin neljä alaongelmaa, joilla tutkittiin, millaisia käsityksiä tradenomi-opiskelijoilla on myyntityön haluttavuudesta, myyntityön ammattinimikkeistä, myyntityössä tarvittavasta osaamisesta ja myyntityön osaamisen merkityksestä asiantuntijan työssä.

Tutkimusaineistoksi kerättiin tutkimusjoukolta tekstitiedosto tradenomiopiskelijoiden kirjatessa itse tekstinkäsittelyohjelmalla vastaukset tutkijan johtamissa ohjatuissa tilaisuuksissa esittämiin kirjallisiin avoimiin kysymyksiin. Tutkimusaineistolle toteutetun fenomenografisen analyysin avulla siitä löydettyjen merkityksellisten ilmaistujen perusteella muodostettiin merkitysyksiköt, joiden merkitysisältöjen perusteella niistä koottiin teoreettisesti merkitykselliset ylemmän tason käsityskategoriat. Näiden tutkimustulosten perusteella voitiin todeta tradenomiopiskelijoiden käsittävän myyntityön ammatillista subjektiviututta ja identiteettiä korostavaksi dynaamiseksi ammatiksi painottaen yksilön omaa ymmärrystä ammatistaan. Myyntityö näyttäytyy tradenomiopiskelijoille yksilön henkilökohtaisia valintoja korostavana ja yksilöstä riippuvana ammattina.

Tradenomiopiskelijat kuvasivat myyntityön niin merkittävänä osaamisena jokaisen asiantuntijan työssä, että myyntityö näyttäytyy osana nykyaikaista hybridiammattia. Myyntityössä suoriutuminen sisältyy perinteisesti eri ammatteihin kuuluvaksi katsottujen osaamisalueiden hallintaa vaativan hybridiammatin osaamisvaatimukseen. Tutkimustulosten perusteella tradenomiopiskelijoiden käsittämänä myyntityö on dynaaminen ammatti, joka voi olla ammatilliselta minuudetaan sekä postmoderni avoin professio että oma vastakohtansa hybridiammattina.

*Avainsanat:* ammatti, ammattikorkeakoulu, hybridiammatti, myyntityö, tradenomi, urasuunnittelu

# ABSTRACT

Jouni Koski

## Sales Work as a Profession – A Phenomenographic Study on the Conceptions of BBA Students

The aim of this study was to investigate conceptions of sales work among students at a university of applied sciences in the fields of social sciences, business management, and administration. Another aim was to extract new information to be used in career planning and counseling with BBA students in particular. This qualitative study was based on ontological assumptions about people's different conceptions of the surrounding world. The aim was not to capture reality as such but instead to concentrate on how reality is being construed by the research subjects.

Phenomenography was chosen as the research method, because it focuses not on a given phenomenon as such but on the conceptions of the phenomenon among the research subjects. In this study, the sample group (N=30) consisted of Finnish-speaking students pursuing a Bachelor of Business Administration degree in Finnish in the Degree Programme in Business Management at the Hyvinkää unit of the Laurea University of Applied Sciences in Finland. The main research question was "What kind of conceptions do BBA students have of sales work as a profession?". To support this, four additional questions were formulated with the aim of finding out what kind of conceptions BBA students have of the attractiveness of sales work, the professional titles related to sales work, the skills needed in sales work, and the significance of selling skills in the work of an expert.

The research material consisted of text files that were collected from the research subjects. The BBA students used word processing software to write their answers to written open questions presented to them during sessions led by the researcher. A phenomenographic analysis was done on the research material. Meaningful expressions found in the material were formed into units of meaning. The content of these units of meaning was used to develop higher-level categories with a theoretical relevance.

According to these findings, the BBA students construed sales work as a dynamic profession in which professional subjectivity and identity are highlighted, at the same

time emphasizing each individual's understanding of his/her profession. To the BBA students, sales work presents itself as a profession in which an individual's personal choices are enhanced and which is dependent on the individual.

The BBA students described selling as such an important skill in the work of an expert that sales work seems to form part of a modern hybrid profession. Performance in selling is included in the skills requirements of a hybrid profession that requires one to master skills which traditionally have been considered to belong to different professions. According to the findings in this study, sales work as understood by the BBA students is a dynamic profession which, in terms of its professional identity, is transformed into both a postmodern open profession and its opposite, a hybrid profession.

*Keywords:* profession, university of applied sciences, hybrid profession, sales work, BBA, career planning



# SISÄLLYSLUETTELO

1	Johdanto.....	13
1.1	Tutkimuksen tausta ja lähtökohdat.....	15
1.2	Tutkimuksen rakenne .....	18
2	Myyntityön ammatillinen modernisaatio .....	20
2.1	Yksilöllistyvä työ postmoderneilla työmarkkinoilla.....	21
2.1.1	Ammatin määrittäminen työelämän muutoksessa .....	22
2.1.2	Uutta asiantuntijuutta ja uudistuvia professioita.....	27
2.1.3	Ammatti-identiteetti ammatin lähtökohtana .....	39
2.2	Myyntityön asiantuntijuus työelämän ilmiönä .....	44
2.2.1	Myyntityö kilpailukeinona .....	48
2.2.2	Myyntityön prosessi ja erilaiset muodot .....	50
2.2.3	Myyntityössä tarvittava osaaminen ja myyntityön tekijät .....	59
2.2.4	Myyntityön ammatilliset dimensiot.....	70
3	Tradenomiopiskelijän urasuunnittelun konteksti .....	80
3.1	Yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon alan koulutus ammattillisiin asiantuntijatehtäviin .....	81
3.1.1	Tradenomin tutkintoon johtava koulutus.....	82
3.1.2	Tradenomiopiskelijän ammatti-identiteetin kehittyminen ja urasuunnittelu .....	86
3.1.3	Tradenomien työllistyminen ja siirtyminen koulutuksesta työelämään .....	101
3.2	Ammattikorkeakoulu tradenomiopiskelijän ammatillisen kasvun ympäristönä .....	109
3.2.1	Laurea-ammattikorkeakoulun erityispiirteet ammattikorkeakoulukontekstina.....	112
3.2.2	Tradenomiopiskelijän ammatillinen kasvu liiketalouden koulutusohjelmassa.....	114
3.2.3	Ammatillinen kasvu pedagogisesti työelämäyhteistyön keskiössä.....	119

4	Tutkimusongelmat, -asetelma ja sitoumukset.....	122
4.1	Tutkimusongelmat ja -asetelma.....	124
4.2	Ontologiset ja epistemologiset sitoumukset .....	126
4.3	Tutkijan suhde tutkittavaan ilmiöön.....	128
5	Tutkimuksen toteutus.....	132
5.1	Fenomenografia tutkimusmenetelmänä.....	133
5.2	Fenomenografisen tutkimuksen prosessi .....	137
5.3	Tutkimusjoukko ja aineiston kerääminen.....	139
5.4	Tutkimusaineiston analyysi.....	148
5.5	Tutkimuksen luotettavuus .....	153
6	Tutkimustulokset ja johtopäätökset .....	158
6.1	Suhtautuminen myyntityöhön.....	160
6.2	Myyntityön ammattinimikkeet.....	176
6.3	Myyntityössä tarvittava osaaminen.....	183
6.4	Myyntityö asiantuntijan osaamisalueena .....	187
6.5	Myyntityön ammatillinen minuus .....	190
7	Pohdinta.....	201
	Lähteet .....	216

## Kuviot

Kuvio 1. Asiantuntija subjektina suhteessa ammattiin .....	33
Kuvio 2. Myynnin osa-alueet ja henkilökohtaisen myyntityön muodot.....	57
Kuvio 3. Osaaminen myyntityössä.....	64
Kuvio 4. Myyntityön ammatilliset ulottuvuudet.....	73
Kuvio 5. Asiantuntijatyön modernisaation seuraukset.....	76
Kuvio 6. Yksilön urasuunnittelu .....	92
Kuvio 7. Urasuunnittelun tukeminen osana ammatillista kasvua .....	95
Kuvio 8. Ammatti-identiteetin rakentuminen urasuunnittelun keskiössä .....	96
Kuvio 9. Tutkimusasetelma.....	125
Kuvio 10. Tutkijan suhteet tutkittaviin ja tutkittavaan ilmiöön.....	130
Kuvio 11. Fenomenografisen tutkimuksen eteneminen .....	138
Kuvio 12. Kategorioiden kuvaaminen .....	150
Kuvio 13. Fenomenografisen analyysin toteutus.....	152
Kuvio 14. Halutuissa ammateissa kiinnostavat asiat .....	162
Kuvio 15. Perustelut ei-haluttujen ammattien kiinnostamattomuudelle.....	165
Kuvio 16. Käsitukset myyntityöstä ammattina.....	168
Kuvio 17. Perustelut myyntityön kiinnostavuudelle ammattina .....	172
Kuvio 18. Perustelut myyntityön kiinnostamattomuudelle ammattina .....	174
Kuvio 19. Perustelut arvostetuksi nimetyille myyntityön ammattinimikkeille.....	179
Kuvio 20. Perustelut ei-arvostetuksi nimetyille myyntityön ammattinimikkeille.....	182
Kuvio 21. Käsitukset myyntityössä tarvittavasta osaamisesta.....	184
Kuvio 22. Myyntityön osaaminen yleisemmin asiantuntijan työssä.....	188
Kuvio 23. Myyntityö dynaamisena ammattina .....	191
Kuvio 24. Ammatillisen asiantuntijatyön urasuunnittelun konstruktio.....	204
Kuvio 25. Jatkotutkimusaiheet.....	215

## Taulukot

Taulukko 1. Osaamistarve myyntimuodoittain .....	65
Taulukko 2. Myyntityön ammattinimikkeet virallisessa ammattiluokituksessa .....	71
Taulukko 3. Työllisten ja työttömien osuus ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneista Helsingin seudulla vuosina 2004–2007 .....	102
Taulukko 4. Työttömät työnhakijat, joilla on tradenomin tutkinto vuosina 2007–2010.....	104
Taulukko 5. Vastavalmistuneiden työttömien tradenomien osuus valmistuneista tradenomeista vuosina 2007–2010.....	104
Taulukko 6. Työllistyneiden osuus (%) ammattikorkeakouluissa ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneista.....	108
Taulukko 7. Työllistyneiden osuus (%) koulutusaloittain Laurea-ammattikorkeakoulussa ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneista .....	109
Taulukko 8. Tradenomin tutkintoon johtavan koulutuksen aloituspaikkojen jakautuminen Laurea-ammattikorkeakoulussa vuosina 2010–2011.....	116
Taulukko 9. Halutuimmat ja ei-halutuimmat ammatit valmistumisen jälkeen.....	160
Taulukko 10. Myyntityön ammateiksi käsitetyt ammattinimikkeet .....	177
Taulukko 11. Arvostetut ja ei-arvostetut myyntityön ammattinimikkeet.....	178

# 1 JOHDANTO

Uravalinta on tärkeä vaihe nuoren elämässä, mikä ei tarkoita vain sitä, minkälaisesta ammatista nuori haluaa elantonsa saada (Gladding 2004, 344). Ammatinvalinnan peruskysymyksiä ovat, sopiiko ammatti minulle ja sovinko minä ammattiin (Laes 2005, 13). Harva nuori tunnistaa ammatit, joihin soveltuisi omien ominaisuuksiensa kautta (Airo, Rantanen & Salmela 2008, 11). Ammatinvalinta on myöhäisnuoruuden ja nuoren aikuisen tärkein elämänrakenteita jäsentävä prosessi (Kuusinen 2003, 313). Ammatin hankkiminen ja itsenäisen elämän aloittaminen on yhtä tärkeää nuorelle, vaikka hänellä olisi jokin vamma (Lehtomäki 2005, 79–80) tai sairaus (Kantola 2009, 89). Nuoren on vaikea tehdä omaa elämäänsä koskevia valintoja, mistä kertovat koulutuksen keskeyttämiset (Kivekäs 2001, 21). Vanhempien vaikutus nuoren ammatinvalintaan on vähentynyt (Bright & Pryor 2011, 163), vaikka vaihtoehtoja on entistä enemmän. Nuorella ei ole enää vahvaa perheen ja suvun tuki-, ohjaus- ja arvorakennelmaa, johon hän voisi tulevaisuuttaan peilata ja jonka mukaan toimia (Kivekäs 2001, 21). Alalta hankittu työkokemuskaan ei aina takaa opintoihin sitoutumista eli ammatinvalinta on paljon monimutkaisempi asia yksilölle kuin yleisesti ajatellaan (Räihä 2010, 21).

Ammatillisen koulutuksen ja ammattikorkeakoulutuksen aloittaneiden opintourat ovat entistä moninaisempia, epälinearisempia ja yksilöllisempiä. Koulutussektoreittain ja -aloittain opintourat eroavat siten, että tutkinnon suorittaminen ja keskeyttäminen painottuvat ammatillisessa koulutuksessa sekä opintojen viivästyminen korkeakoulutuksessa (Stenström, Virolainen, Vuorinen-Lampila & Valkonen 2012, 9). Moninkertainen koulutus koetaan yhteiskunnassa erityisesti ongelmaksi, kun kyse on aivan eri alan tutkinnoista. Yksilön kannalta on kuitenkin tärkeää, että vääräksi osoittautuneen valinnan jälkeen voi tavallaan aloittaa alusta uudella alalla. Eri ammatit ja niihin vaadittavat koulutukset pitäisi tulla tutuiksi, mihin ohjaus ei kouluissa näytä olevan tältä osin riittävää. (Kivekäs 2001, 21; Pekkari 2006, 203–204; Nori 2011, 216–217.) Ammatinvalinnan vaikeudet voi ymmärtää identiteetin ongelmina tai itse-tuntemuksen ja kulttuurin tuntemuksen vaikeuksina, mikä saa nuoren hapuilemaan valinnoissaan. Jos tavoitteena on itselle ehdottomasti sopivan ammatin löytäminen, on alan löytäminen vaikeampaa. Väljemmillä kriteereillä ammatin valinta voi sen sijaan olla helpompaa (Laes 2005, 37.)

Työn vaatimukset muuttavat jatkuvasti muotoaan (Härmä 2004, 87), ja nuori joutuu mahdollisesti useammin kuin kerran työuransa aikana vaihtamaan työpaikkaa (Vainio 2003, 279). Yksi koulutus ei aina enää riitä, vaan alan vaihto ja tutkinnon täydentäminen ovat jo arkipäivää (Garam & Ahola 2001, 35). Suunnitelmia voi joutua muokkaamaan useaan kertaan elämänsä aikana, mikä vaatii kykyä kestää epävarmuutta (Pölonen & Riihinen 2005, 11), minkä nuoret vaikuttavat tiedostaneen hyvin. Nuorisobarometrin mukaan nuoret (kaksi kolmesta vastaajasta) uskovat, että työmarkkinoiden muutoksien takia he joutuvat vaihtamaan työurallaan työpaikkaa useitakin kertoja (Myllyniemi 2007, 37). Työelämän pirstoutuminen voi sopia nuoren elämäntilanteeseen, mutta useimmat nuoret kokevat sen silti hankalana ja oman elämän pitkäjänteistä suunnittelua rajoittavana (Leino 2003, 208). Nuorisobarometrin mukaan useampi kuin kolme nuorta neljästä haluaa sitoutua kunnolla johonkin työpaikkaan, mutta se ei kaikille nuorille tarkoita koko työuran kestävästä sitoutumista vain yhteen työpaikkaan (Myllyniemi 2008, 42).

Nyky-yhteiskunta odottaa nuorilta tuottavuutta ja tehokkuutta, jolloin koulutuksesta valmistuttaisiin nopeasti ammattiin ja siirryttäisiin viivyttämättä työmarkkinoille (Nori 2011, 220). Nuorella saattaa olla vaikeuksia ajatella ammattia riittävän monipuolisesti ja syvällisesti (Laes 2005, 37, 77), sillä ammatinvalinta ei ole nyky-yhteiskunnassa suoraviivaista ja kertaluonteista. Teknologian kehittymisen, globalisaation ja ammattien uudelleen muotoutumisen takia yksilön rooli oman työuransa rakentajana on kuitenkin entistä suurempi (Lairio, Penttinen & Penttilä 2007, 77–78). Ammatin vaatimusten ja nuoren omien ominaisuuksien pitäisi vastata toisiaan riittävästi, sillä soveltumattomat valinnat saavat aikaan vain pettymyksiä sekä yksilölle että työnantajille (Airo ym. 2008, 42). Ammatillisten kiinnostusten takana yhdistyvät sekä kiinnostavat ammatit että odotetut työn ominaisuudet (Muurinen 2004, 36). Monet suositut ammatit tunnetaan kohtuullisen hyvin ja niiden sisältöön liittyvät huonotkin puolet halutaan sietää, jos ammatti on yleisesti arvostettu (Airo ym. 2008, 86–87). Nuorilla on erilaisia käsityksiä ammasteista riippumatta siitä, kuinka paljon heillä on oikeaa tietoa niistä. Jotkut ammatit kiinnostavat enemmän kuin toiset, vaikka kaikkia ammatteja ei syvällisesti tunnettaisi.

Ammattikorkeakoulussa tradenomin tutkintoon johtavan koulutuksen yleisenä tavoitteena on antaa opiskelijalle edellytykset asiantuntijatehtävissä toimimiseen (Valtioneuvoston asetus ammattikorkeakouluista annetun valtioneuvoston asetuksen muuttamisesta 423/2005 16.6.2005). Ammatilliset asiantuntijatehtävät, joihin tradenomiopiskelijat yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon alalla kouluttautuvat (Ammattikorkeakoululaki 9.5.2003/35), eivät ole välttämättä ammattinimikkeiltään tunnistettavia eivätkä ne aina kuvaa niiden sisältöä (Helakorpi 1992, 197; Julkunen 2007, 35). Tilannetta vaikeuttaa yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon alan

teoreettisen tuntemuksen vähäisyys, sillä ammattikorkeakoulujärjestelmä on vielä nuori. Lisäksi ammattikorkeakoulutusta ollaan uudistamassa, jolloin tarvitaan tueksi teoreettista tietoa ammateista, joihin yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon koulutusosalta voi sijoittua.

Ammattikorkeakoulututkinnoista erityisesti tradenomin tutkinto, koulutusohjelmittain määritettynäkin, on perinteisesti johtanut hyvin erilaisiin ammatteihin. Ammattikorkeakoulu-uudistuksen myötä opetus- ja kulttuuriministeriö luopuu koulutusohjelmarakenteen käytöstä korvaten sen ammattikorkeakoulujen laajemmalla koulutusvastuulla, mikä vaikeuttanee entisestään yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon koulutusalan tradenomikoulutuksen kiinnittymistä tiettyihin ammatteihin. Päätös tradenomin tutkinnon suorittamisesta ja opintojen aloittaminen tradenomiopiskelijana johdattaa työuran suunnitteluun. Ammatillisen kasvun myötä tradenomi-opiskelijan ammatillinen asiantuntijuus rakentuu (Mäntylä 2007b, 93, 100), kun itsetuntemus vähitellen lisääntyy (Laes 2005, 22). Tradenomiopiskelijan on valmistauduttava työelämään postmoderneilla työmarkkinoilla, joilla asiantuntija-ammattit edelleen lisääntyvät. Ne tarvitsevat myös uudelleen määrittelyä. Ammatteihin suhtaudutaan eri tavoin kuin ennen. (Haapakorpi 2009, 45.)

Myyntityö on tradenomiopiskelijalle yksi ammattivaihtoehto. Myyntityö on myös osaamisalue, jonka hallintaa yhä useammassa asiantuntija-ammateissa vaaditaan. Tämän tutkimuksen tarkoituksena on tutkia millaisia käsityksiä tradenomiopiskelijoilla on myyntityöstä ammattina ja asiantuntijan osaamisalueena.

## 1.1 Tutkimuksen tausta ja lähtökohdat

Kymmenen arvostetuimman ammatin joukossa ei ole enää yhtään samaa ammattia kuin 1960-luvulla (Julkunen 2008, 288), mutta vähiten arvostettujen ammattien listalla ei sen sijaan ole tapahtunut suuria muutoksia. Ovelta ovelle -myyjä jäi ammattien arvostuslistauksessa vähiten arvostetuksi ammatiksi, kuten myös kaikilla edellisillä kerroilla. Kaikki myyntityön ammattinimikkeet, joissa esiintyy sana myyjä tai myynti, ovat sijoilla 360–380 eli kahdenkymmenen vähiten arvostetun ammattinimikkeen joukossa. Tällaisia ammattinimikkeitä ovat myyntiedustaja (360), automyyjä (371) ja toiseksi viimeisenä puhelinmyyjä (379) ennen ovelta ovelle -myyjää. Ammattien arvostus 2010 -tutkimus selvitti suomalaisten suhtautumista 380 eri ammattiin tulosten viestiessä, että myyntityötä ei ammattina arvosteta. Tuloksista ei kuitenkaan käy ilmi, miten vastaajien ikä vaikuttaa myyntityön arvostamiseen. (Suomen Kuvalehti 2010, 40–44.)



Tilastokeskuksen (2006) työssäkäyntitilaston mukaan vuoden 2004 työssäkäyvän väestön yleisimmät ammattiryhmät ovat myyjät, maanviljelijät, moottoriajoneuvojen kuljettajat, rakennustyöntekijät ja siivoojat. Näiden yleisimpien ammattiryhmien arvostus on huomattavasti edellä myyntityön ammattinimikkeiden arvostusta, vaikka myyjät ammattiryhmänä ovat olleet jo vuosikymmenen Suomen yleisimpiä ammattiryhmiä (Suomen Kuvalehti 2010, 37–43). Myyjistä riittää värikkäitä stereotypioita, ja Vuokko (2003, 168) kuvaa myyntityön stereotypisoiduksi irvikuvaksi ovelta ovelle pölynimureita kauppaavan myyntitykin, joka puhuu asiakkaansa pyörryksiin. Lisäksi käsitykset myyntityöstä sekoittuvat mediassa värikkäiksi tarinoiksi, joiden päähenkilöinä seikkailevat mm. puuhastelijat, bisnesnaiset, herätysaarnaajat ja hämärämiehet (Oksanen-Ylikoski 2006, 153). Elinkeinoelämän yritysjohto (Kotkasaari 2008, 4) on huolissaan myyntityöstä ja sen arvostuksesta Suomessa, mutta huoli on samanlainen myös laskentatoimen suhteen (Sin, Reid & Dahlgren 2011, 153).

Kotlerin, Armstrongin, Wongin ja Saundersin (2008, 779) mukaan vanhin tunnettu sananlasku myyntityöstä kuvaa sen tarpeellisuutta: ”Mitään ei tapahdu, kunnes joku myy jotain.” Vaikka myyntityö on välttämätöntä niin voittoa tuottavissa kuin voittoa tavoittelemattomissakin organisaatioissa, piirtyy uskomuksena esiin pelkistetty yleinen käsitys myyntityöstä, jonka mukaan sitä ei ammattina arvostettaisi. Usein tuodaan esiin myös näkemyksiä, että myyntityön mahdollisuuksia ammattina ei juuri tunneta tai niistä elää väärinkäsityksiä (Myynti & markkinointi 2010, 20). Koivuluhdan (1999, 242) mukaan pelkkä ammattien kiinnostavuusarviointi ei kuitenkaan avaa riittävästi ammattien maailmaa. On valitettavaa, jos myyntityötä ei koettaisi kiinnostavana vaihtoehtona ammatinvalintatilanteessa, ainakaan riittämättömien tai virheellisten tietojen takia. Epäluuloa ja negatiivisia mielipiteitä myyntityötä kohtaan selitetään kielteisillä havainnoilla niin myyntityön ammateista kuin myyntityön tekijöistä (Karakaya, Quigley & Bingham 2010, 18). Epäluulo ei liity pelkästään myyntityöhön, sillä Ferrellin ja Gonzalezin (2004, 121) tekemän tutkimuksen mukaan 46 % korkeakouluopiskelijoista arvioi myös markkinoinnin arveluttavaksi toiminnaksi (bad business practise) ja 24 % huonoksi uravaihtoehdoksi.

Myytteihin perustuva tieto myyntityöstä ammattina näyttäytyy jyrkän dikotomisesti joko negatiivisesti tai positiivisesti. On tarpeen tuntea laadullisesti nuorten erilaisia käsityksiä myyntityöstä ammattina ja tietää, miten he suhtautuvat myyntityöhön ammattivaihtoehtona. Myynnissä on työtä edelleen yhä useammille ja myyntityö tarjoaa kasvavassa määrin uramahdollisuuksia (Donoho, Heinze & Kondo 2012, 55) tilanteessa, jossa yleinen epävarmuus työmarkkinoilla kasvaa (Vuori 2011, 123). Suhtautumisessa myyntityöhön tapahtuu myös muutoksia. Myyntityön projektimuotoisessa opetuksessa on havaittu opiskelijoiden suhtautumisen muuttuneen positiivisemmaksi myyntityötä kohtaan työelämän kanssa tehtyjen projektien seurauksena (Hagenbuch



2006, 29). Työelämäyhteistyöhön perustuvat pedagogiset toimintamallit (Karns 2005, 170), kuten tutkimuksen kontekstina toimivan Laurea-ammattikorkeakoulun Learning by Developing, auttavat lisäämään tietoa ja ymmärrystä työelämästä (Lampelo ym. 2010, 74). Se avaa mahdollisuuksia urasuunnittelulle opiskelijoiden tutustuessa työelämän kehittämissyhteistyössä erilaisiin ammattivaihtoehtoihin.

Yhtä tärkeää kuin oikean ammatin valitseminen, voi olla myös soveltumattomien ura- ja ammattivaihtoehtojen poissulkeminen urasuunnittelussa. Suhtautumisessa ammattivaihtoehtoihin voi tapahtua koulutuksen seurauksena muutoksia myös toiseen suuntaan. Comey ja Williams (2004, 159) havaitsivat toisten korkeakouluopiskelijoiden suhtautumisen muuttuneen negatiivisemmaksi markkinointia kohtaan vasta heidän suorittaessaan ensimmäisen markkinoinnin opintojakson. Tärkeää on sekä yhteiskunnan että yksilön näkökulmasta, että jokainen löytäisi itselleen mahdollisimman hyvin soveltuvan ammatin mahdollisimman pian. Koska oman ammatillisen haasteen tiedostaminen tekee omien vahvuuksien kehittämisestä tavoitteellisempaa (Shearer 2009, 58), on opiskelijan urasuunnittelu myös ammattikorkeakoulun kannalta yhä merkittävämpää. Ammattikorkeakoulu-uudistuksen myötä myös opiskelijoiden opintojen eteneminen vaikuttaa suoraan korkeakoulun rahoitukseen.

Suomessa suorittaa kaupallisen ammattikorkeakoulututkinnon (Yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon ala) yli 4000 henkilöä vuodessa, jolloin tradenomeista on muodostunut merkittävä ryhmä suomalaisia työelämän asiantuntijoita. Millaisena ammattina urasuunnitteluaan tekevät tradenomiopiskelijat näkevät myyntityön? Tämä on myyntityön tulevaisuuden kannalta merkityksellistä, sillä Karakayan ym. (2010, 24) tutkimustulokset osoittavat myönteisesti myyntityöhön suhtautuvien opiskelijoiden pitävän myyntityötä todennäköisempänä ammattivaihtoehtona kuin siihen kielteisesti suhtautuvien.

Myyntityön tarjoamien uramahdollisuuksien lisääntyessä (Donoho ym. 2012, 55) on havaittu myös rekrytoijien asettamien osaamisvaatimusten erilaistuvan myyntityön ammateissa (Raymond, Carlson & Hopkins 2006, 52). Se vaikeuttaa urasuunnittelua myös myyntityön osalta. Ammatit hämärtyvät työelämän muutoksessa (Helakorpi 2005, 70). Tarvitaan jatkuvasti uudenlaista ammattitaitoa (Hanhinen 2011, 5). Työ yksilöllistyy (Järvensivu & Alasoini 2012, 38) ja subjektivoituu (Julkunen 2008, 269). Yhä ratkaisevampaa on, mihin ammattiin ihminen itse itsensä identifioi (Tuominen & Wihersaari 2006, 117).

Myös teoreettisesti olisi tunnettava, miten tradenomiopiskelijat käsittävät myyntityön ammattina postmoderneilla työmarkkinoilla, kun useat perinteiset ammatit väistyvät hybridiammattien tieltä (Hanhinen 2010, 45–46) ja myyntityötä perinteisemmätkin professiot hämärtyvät (Konttinen 1997, 60). Sekä teoreettisista että käytännön lähtökohdista tarkastellen on tarpeen tuntea ammattikorkeakouluopiskelijoiden ja

erityisesti tradenomiopiskelijoiden käsityksiä myyntityöstä ammattina, jotta voitaisiin tuottaa uutta teoreettista tietoa urasuunnittelun ja -ohjauksen käyttöön.

## 1.2 Tutkimuksen rakenne

Tämän tutkimusraportin ensimmäisen luvun muodostaa tutkimuksen johdanto, jossa kuvataan tutkimuksen rakenteen lisäksi tutkimuksen taustaa ja lähtökohtia tutkimustyön käynnistämiseksi. Toisessa luvussa keskitytään ammattikasvatustieteen peruskäsitteisiin ja -ilmiöihin eli työhön ja postmodernien työmarkkinoiden yksilöllistyvään ammattiin sekä niitä kohtaaviin työelämän muutoksiin. Työelämän muutosten haastessa perinteiset professiot tarkastellaan asiantuntijuutta kokemuksena ja asiantuntijaa subjektina suhteessa ammattiin, joka nojautuu yksilön ammatilliseen identiteettiin tarkastellen ammattia dynaamisena käsitteenä. Tämän jälkeen tarkastellaan myyntityötä monitahoisena työelämän ilmiönä, jolloin se erityisesti tunnetaan markkinointiin liittyvänä kilpailukeinona. Markkinointiviestinnän muotona myyntityötä ilmiönä jäsennetään samaan aikaan sekä toimintona että prosessina, jolloin sen merkitys muuttuu. Kun tarkastellaan myyntityön erilaisia muotoja ja niissä vaadittavaa osaamista, myyntityö näyttäytyy ammatillisena osaamisena ja tehtävänä työnä, jolla on tekijänsä muuttuvassa työelämässä. Toinen luku päättyy myyntityön ammatillisten dimensioiden teoreettiseen tarkasteluun.

Tutkimuksen konteksti esitetään kolmannessa luvussa, jossa syvennytään ammatikorkeakoulun yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon alan koulutukseen, jossa suoritetaan ammatillisiin asiantuntijatehtäviin valmistava tradenomin tutkinto. Tradenomiopiskelijoiden ammatti-identiteetin kehittymisen ja urasuunnittelun lisäksi tarkastellaan tradenomin tutkinnon suorittaneiden siirtymistä työelämään ja työllistymistä. Jotta lukija voi asemoida tämän tutkimuksen tutkimusjoukkoon kuuluvat ammattikorkeakoulu-opiskelijat suomalaisen ammattikorkeakoulukontekstiin, kuvataan toisessa luvussa myös Laurea-ammattikorkeakoulun erityispiirteitä. Ne vaikuttanevat ammatillisen kasvun ympäristöön ammattikorkeakoulussa, jossa tutkimusjoukon tradenomiopiskelijat suorittavat tutkintoaan. Koska tutkimuksen tavoitteena on tuottaa uutta tietoa tradenomiopiskelijoiden urasuunnittelun ja -ohjauksen käyttöön, kuvataan tässä tutkimusraportissa tradenomiopiskelijan ammatillista kasvua liiketalouden koulutusohjelmassa.

Lisäksi kolmannessa luvussa tarkastellaan Learning by Developing -toimintamallia työelämäyhteistyötä vahvistavana ammattikorkeakoulupedagogiikan sovelluksena. Näin lukija pystyy paremmin hahmottamaan liiketalouden koulutusohjelman toimintaympäristönä, jossa tutkimusjoukkoon kuuluvat tradenomiopiskelijat suorittavat

tutkintoaan. Neljännessä luvussa kuvataan tälle tutkimukselle määritetyt tutkimusongelmat ja -asetelma. Lisäksi siinä esitetään tutkimuksen ontologiset ja epistemologiset sitoumukset tarkastellen myös tutkijan suhdetta tutkittavaan ilmiöön. Viidennessä luvussa kuvataan tämän tutkimuksen toteutusta prosessina. Tutkimusmenetelmänä käytetään fenomenografiaa. Viidennessä luvussa kuvataan myös tutkimusjoukon kokoaminen ja tutkimusaineiston kerääminen sekä perustellaan näiden osalta tehdyt valinnat. Lisäksi tutkimusraportin viidennessä luvussa kuvataan tutkimusaineiston fenomenografisen analyysin toteutusta, jossa tutkimusaineiston merkitykselliset ilmaisut rakentuvat merkitysyksiköiksi yhdistyen merkitysisältöjen perusteella kategorioiksi. Lopuksi kategoriat yhdistetään teoreettisten merkitystensä perusteella ylemmän tason kategorioiksi.

Tutkimustulokset eli aineiston analyysissä muodostetut kategoriat esitetään luvussa kuusi noudattaen tätä jäsenystä (merkitysyksiköt → kategoriat → ylemmän tason kategoria). Viides luku päättyy tutkimuksen luotettavuuden arviointiin. Tutkimustulosten lisäksi tutkimusraportin kuudennessa luvussa esitetään tutkimuksen johtopäätökset myyntityön ammatillisesta minuudesta, jota ennen tutkimustulokset on esitetty aliongelmittain. Ensin kuvataan tradenomiopiskelijoiden suhtautumista myyntityöhön ja myyntityön haluttavuutta ammattina. Toisessa alaluvussa kuvataan tradenomiopiskelijoiden käsityksiä siitä, mitkä ovat myyntityöksi tulkittavia ammattinimikkeitä ja miten he niihin suhtautuvat. Kolmannessa alaluvussa esitellään myyntityössä tarvittavaa osaamista tradenomiopiskelijoiden kuvaamana. Neljännessä alaluvussa kuvataan tradenomiopiskelijoiden käsityksiä myyntityön merkityksestä yleisemmin asiantuntijan työssä. Seitsemännessä luvussa esitellään tutkimustuloksia ammattikorkeakouluopiskelijoiden urasuunnittelun tueksi ammatillisen asiantuntijatyön modernisaatiossa. Tutkimusraportti päättyy tutkimustulosten teoreettisen merkityksen pohdintaan ja jatkotutkimusaiheiden kuvaamiseen.

## 2 MYYNTITYÖN AMMATILLINEN MODERNISAATIO

Ammattikasvatuksen olennaisia peruselementtejä ovat työ ja ammatti. Työ jäsentyy ammatteihin, ja toisaalta ammatit jäsentävät työtä. Erittäin keskeinen kysymys on työn ja ammatin suhde. Monesti käytännön tasolla ammatti ja työ on saatettu jopa samastaa tai ammattia on pyritty määrittelemään pelkästään työn kautta. Niillä on kiistatta vahva yhteys, mutta niitä ei voi samaistaa. (Tuominen & Wihersaari 2006, 116.) Ammatteihin liittyy hyvin vahvoja kulttuurisidonnaisia käsityksiä, jotka vaikuttavat siihen, miksi joitakin ammatteja pidetään tärkeämpinä ja arvokkaampina kuin toisia. Ammatit assosioituvat ihmisten ajatuksissa sujuvasti erilaisiin sukupuolisiin, sosiaalisiin ja taloudellisiin asemiin sekä näkemyksiin työn vaatimuksista ja jopa elämäntyyleistä. Ammatteihin liittyy käsityksiä eri ammattien tärkeydestä, kulttuurisesta arvosta ja sosiaalisesta asemasta sekä sukupuolesta. (Kinnunen 2004, 74.) Työelämän kulku on yksi ihmisen elämän pisimmistä elämänpoluista, jonka siirtymät voivat olla normatiivisia tai ei-normatiivisia, mahdollisuuksia ja kriisejä (Ilmarinen 2006, 39). Työ ja työmarkkinat ovat muuttuneet nopeasti parin vuosikymmenen aikana Suomessa, missä yhteiskunnallinen rakennemuutos ja palkkatyöläistyminen tapahtui kansainvälisesti katsoen poikkeuksellisen nopeasti (Melin, Blom & Kiljunen 2007, 21).

Tämän vuosituhannen työ on samaan aikaan rutiinia ja liikkuvuutta, tylsyyttä ja kiinnostavuutta, valvottua ja vapaata, ositettua ja kokonaista, ammattien hajoamista ja ammattien jatkuvuuksia (Julkunen 2008, 20). Vielä 30 vuotta sitten oli tyyppillistä, että työntekijä tai toimihenkilö oli samoissa tehtävissä ja saman työnantajan palveluksessa koko työuransa ajan (Melin ym. 2007, 17; Vuori 2011, 121). Sen jälkeen yhteiskunta on moniarvoistunut muuttaen työn käsitteen sisältöä, mihin 1990-luvun suurtyöttömyyskään ei ole voinut olla vaikuttamatta (Tuominen & Wihersaari 2006, 113). Työ on globaalisti eriytynyttä, luokkaistunutta, sukupuolistunutta ja rodullistunutta eli erilaista eri paikoissa (Julkunen 2008, 20). Tehtäviä ja työnantajaa vaihdetaan useammin (Melin ym. 2007, 17).

Koulutus on muuttunut elinikäiseksi oppimiseksi (Ilmarinen 2006, 408), kun työ on pirstaloitunut mosaiikiksi ja hybridiksi (Julkunen 2008, 20). Myös nykyinen elämänvaiheiden rinnakkaisuus (koulutus, työ, eläkkeelläolo) edellyttää työltä muutoksia. Samanaikaisesti kouluttaudutaan, rakennetaan perheitä, vietetään vapaa-aikaa ja siirrytään asteittaisesti eläkkeelle. (Ilmarinen 2006, 408.)

Perinteisesti työhön liitetty ansaitsemisen ajatus ei enää liity siihen aina yhtä voimakkaasti ja työn mielekkyyden ajatus saattaa korostua uudella tavalla (Tuominen & Wihersaari 2006, 113). Työssä viihdytään ja siinä kärsitään (Julkunen 2008, 20) riippuen yksilöstä, jolla on käytössään yhä enemmän erilaisia työnteon joustoja osa-aikaisesta työstä muihin joustaviin työaikamuotoihin (Ilmarinen 2006, 408). Työn muutosten kehitykseen eivät vaikuta pelkästään tekniset ja organisatoriset muutokset sekä globalisaatio vaan yhä enemmän myös palkansaajien omat valinnat (Melin ym. 2007, 17). Postmodernille 2000-luvun työlle on useita nimityksiä ja usein sitä kutsutaan jälkiteolliseksi, jälkifordistiseksi tai jälkimoderniksi (Julkunen 2008, 18).

## 2.1 Yksilöllistyvä työ postmoderneilla työmarkkinoilla

Siirtyminen työmarkkinoille ammatillisen tutkinnon suorittamisen jälkeen on siirtynyt kronologisesti yhä kauemmaksi nuoruudesta aikuisuuteen. Koulutustason nousee ja opiskeluaikat pidentyvät, mutta yhä useammin opiskelun ohella ollaan myös ansiotyössä hankkimassa sekä rahaa että kokemusta työelämästä. (Ilmarinen 2006, 408.) Tavallisimmin työllä on tarkoitettu sellaista ihmisten harjoittamaa toimintaa, jolla tähdätään elannon hankkimiseen ja yksilön näkökulmasta sillä on merkittävä sisältö (Tuominen & Wihersaari 2006, 113). Työelämään osallistuu yhä enemmän eri-ikäisiä ihmisiä. Elämäntyyli yksilöllistyy ja eläkejärjestelmän uudistuminen tekee erilaisista työnteon muodoista ja työjärjestelyistä kannustavia. (Järvensivu & Alasoini 2012, 39.) Työ ja sen merkitys on moninaistunut.

Nykyisin työllä voidaan tarkoittaa vakituista työtä, määräaikaista työtä, kokopäivätyötä, osa-aikatyötä, etätyötä, freelance-työtä, kotityötä ja vapaaehtoistyötä (Tuominen & Wihersaari 2006, 113). Työn monet muodot ja joustavat työjärjestelyt mahdollistavat nuorille erilaisia osallistumismahdollisuuksia työelämään ja työn sovittamiseen yksilölliseen elämänkokonaisuuteensa (Järvensivu & Alasoini 2012, 39). Työn subjektiivituminen (Julkunen 2008, 269; Järvensivu & Alasoini 2012, 38) ei kuitenkaan ole ainoa syy siihen, että nuoret ja varttuneemmatkin tekevät aiemmin epätyypillisiksi koettuja järjestelyjä työn suhteen.

Nuoria askarruttavat heidän työhönsijoittumismahdollisuutensa valmistumisen jälkeen. Varttuneemmat pohtivat jaksamistaan kiivastahtisessa työelämässä ollen huolestuneita asemastaan ja työn muutoksista, kun mediat välittävät lähes päivittäin uutisia eri toimialojen säästöohjelmista, toimialajärjestelyistä sekä työvoimavähennyksistä. (Kasvio 2012, 33.) Osa- ja määräaikaista työtä tekee Suomessa noin joka viides palkansaaja, mikä tarjoaa joustavuutta työvoiman käyttöön yrityksille. Vaikka osa- ja määräaikainen työ usein lisää yksilölle joustavuutta työn ja oman elämäntilanteensa

yhteensovittamiseen, eivät joustavat työsuhteet ole kaikille oma valinta. (Kauhanen, Nätti & Miettinen 2012, 45.)

Suomessa kaksi kolmasosaa (64 %) määräaikaisista palkansaajista ja neljäsosa (27 %) osa-aikaisista palkansaajista teki osa- ja määräaikaista työtä, kun kokoaikaista tai pysyvää työtä ei ollut saatavilla vuonna 2010 (Kauhanen ym. 2012, 45). Työn käsitteen sisältö on sidoksissa valtiontalouden suhdanteisiin ja työn sisältö on aina myös suhteessa vallitsevaan yhteiskuntaan (Tuominen & Wihersaari 2006, 113–114). Myös Suomen kaltaisessa kehittyneessä taloudessa on vanhaa ja uutta, suorittavaa ja ajattelevaa, rutiinia ja liikkuvaa, eristettyä ja vuorovaikutuksellista, autonomista ja valvottua, jälki- ja uusbyrokrattista, ositettua ja kokonaista työtä. Nämä oppositiot eivät löydy vain eri ammateista ja asemista, vaan samastakin työstä. (Julkunen 2008, 268.) Myös tasa-arvokysymykset työssä moninaistuvat (Järvensivu & Alasoini 2012, 38), vaikka luterilaisen kristillisen näkemyksen mukaisesti kaikki työ on perinteisesti mielletty yhtä arvokkaaksi (Tuominen & Wihersaari 2006, 113–114). Postmoderni jälkifordistinen työ on fordistista vähemmän ulkoisesti määräytynyttä, siis subjektivoitua, henkilöitynyttä ja yksilöllistynyttä työtä (Julkunen 2008, 268).

Kun yksilöllisten työnteon ehtoja koskevien sopimusten tekeminen yleistyy (Järvensivu & Alasoini 2012, 38) työn subjektivoituessa (Julkunen 2008, 268; Järvensivu & Alasoini 2012, 38), se siirtää syrjään tosiasian, että työ on tapa olla olemassa toisille, ei vain itselle, tuottaen kollektiivisia elämisen välttämättömyyksiä (käyttöarvoja). Tällöin työvoimaan kohdistuva kysyntä tunnustaa oman työn yhteiskunnallisen merkityksen (Julkunen 2008, 269).

Työn informatisoiduessa sitä on vaikea aistia, koska havainnot itse prosessista ovat monimutkaisella tavalla välittyneitä ja useimmiten piilossa, kun työ on entistä käsitteellisempää (Kirjonen 1997, 30–33). Se edellyttää yksilöltä selkeän käsityksen muodostumista omasta roolistaan työyhteisössä, jossa työtä tehdään (Ilmarinen 2006, 40). Työ on antanut ihmisille pitkään elämään toimeentulon lisäksi mielekkään sisällön (Tuominen & Wihersaari 2006, 113). Postmoderneilla työmarkkinoilla työ on subjektiivisesti entistä merkittävämpi itsearvostuksen lähde (Julkunen 2008, 269), vaikka ammatit hämärtyvät työelämän muutoksessa (Helakorpi 2005, 70).

## 2.1.1 Ammatin määrittelemisen työelämän muutoksessa

Ammatin käsite kaipaa rinnalleen työn käsitettä, ja ammattikasvatuksessa on huomattava ammatin ja työn yhteys. Työ on jotain, johon ammatit kiinnittyvät, jonka pohjalta ne ovat muotoutuneet ja jonka kanssa ne koko ajan reflektoidaan. Ammattikasvatus koskettaa erityisesti ansiotyötä, jota ammattien taustalla muokkaavat ajankohtaiset



työelämän muutokset (organisaatiouudistukset, ulkoistamiset, ylikansallistuminen ja globaali työnjako). (Tuominen & Wihersaari 2006, 112.)

Talouden ja työmarkkinoiden rakenteet ovat kokeneet Suomessa suuria toisiaan seuraavia murroksia. Tuotanto on saattanut eri aloilla eri tahtiin keskittyä, teknistyä ja pääomavaltaistua, mutta samaan aikaan myös erikoistua, hajautua ja ketjuttua. Työvoimalle tämä merkitsee jatkuvaa uudelleenallokaatiota, uusien ammattien ja ennen kaikkea uusien taitojen opettelua ja liikkuvuutta. (Räisänen 2011, 3.) Talouden korkeasuhdanteessa yritykset palkkaavat lisää ihmisiä ja tietyistä osaajista alkaa olla pulaa, kun taas laskusuhdanteessa työpaikkoja katoaa ja ihmisiä jää vaille työtä (Kanervo 2010, 6). Kilpailuolot ja kehitys vaihtelevat toimialoittain, mistä viestii tehdasteollisuuden suurempi työpaikkavaihtuvuus ennen 90-luvun lamaa kuin sen jälkeen, kun taas palveluissa tilanne oli lähes päinvastainen (Ilmakunnas & Maliranta 2008, 42).

Työvoimapulassa on nähty myös myytin aineksia eli pitkällä tulevaisuudessa nähdään olevan enemmän pulaa enemmän työstä kuin työvoimasta. Työvoimapulaa on pidetty liian voimakkaana ja vahvasti liioiteltuna ilmaisuna työmarkkinoiden todellisuuteen suhteutettuna. (Kanervo 2010, 8.) Julkisuudessa on erityisesti globalisaatiota syytetty massairtisanomistapauksista viestien laajasta työpaikkojen tuhoutumisesta Suomessa, vaikka työllisten määrä on kuitenkin kasvanut uusien työpaikkojen syntyessä pienempinä erinä kuin niiden tuhoutuminen massairtisanomissa. Luultavasti siksi työpaikkojen tuhoutuminen saa julkisuudessa enemmän huomiota kuin uusien syntyminen. (Ilmakunnas ym. 2008, 30.) Työttömyyden ja työvoimapulan rinnakkain kulkeva suhde on herättänyt syvällisempää keskustelua työmarkkinoiden kohtaannosta sekä rakenteellisesta työttömyydestä (Kanervo 2010, 10).

Työelämä on jatkuvassa ja edelleen kiihtyvässä muutoksessa, jota vauhdittavat asiakkaiden nopeasti muuttuvat tarpeet ja asiakaslähtöinen toiminta, jossa tarvitaan jatkuvasti uudenlaista ammattitaitoa (Hanhinen 2011, 5). Vuoden 1995 ja 2010 eurooppalaisen työolotutkimuksen vertailu ei kuitenkaan osoita Suomen työelämän laadussa selvää muutosta huonompaan tai parempaan. Erittäin tyytyväisten osuus on laskenut, mutta samaan aikaan vaikutusmahdollisuuksien koetaan työssä selvästi lisääntyneen. (Alasoini 2011, 40.) Muutokset vaativat työltä ja ammanteilta joustoa, ja verkostomaisesti toimivissa työorganisaatioissa työskentelevien ammattilaisten ammattikuvat voivat olla hyvin joustavia. Perinteisesti eri ammatteihin kuuluviksi ajateltuja kvalifikaatioita voidaan yhdistellä joustavasti sen sijaan, että kiinteissä ammattikuvissa työtehtäviä liitettiin tiiviisti yhteen. Kiinteäisältöisen perinteisen ammatin sijaan hybridiammatti muistuttaa Lego-mallia, jonka voi purkaa ja palaset koota uudestaan sen mukaan, mitä ollaan tekemässä. (Hanhinen 2010, 45–46.)

Työnteko on aina ollut erottamaton osa ihmisen elämää, vaikka työuran käsite on syntynyt myöhemmin ja muuttunut ajan saatossa (Vuori 2011, 121). Kapitalistisessa

yhteiskuntamallissa tuottavuus on työn määrittävä tekijä, jolloin tuotantovälineet, maa ja kulutustavarat ovat yksityisomistuksessa, ja investoinnit, tuotanto, hinnat ja palkka määräytyvät markkinamekanismin kautta (Järvensivu & Alasoini 2012, 40). Kapitalistiseen yhteiskuntaan sisältyy työnjaon käsite, kun tuotantovälineiden ja samalla työn teon tarkoituksena on tuottaa rahallista voittoa. Työnjako voi olla sosiaalista työnjakoa tarkoittaen jakoa eri ammatteihin tai teknistä työnjakoa tarkoittaen yhteiskunnassa olevia ammattia pienempiä kokonaisuuksia, joilta ei vaadita yhtä suurta ammatillista osaamista. (Tuominen & Wihersaari 2006, 114.) Huolimatta tästä kapitalistiseen yhteiskuntaan kuuluvasta voiton tavoittelusta on työ ihmisille tärkeää. Suomalaiset ovat harvemmin erittäin tyytyväisiä työoloihinsa, mutta he ovat kriittisiä omaa toimintaansa kohtaan. Suomalaisilla on harvemmin tunne siitä, että työ on tullut hyvin tehtyä. (Alasoini 2011, 40.) Maailmanlaajuinen taloudellinen kilpailu on saanut aikaan pyrkimyksiä tehostaa ihmisten työpanosta. Sitä tavoitellaan työuria ja kokonaistyöaika pidentämällä. Työuriin kohdistuu yhä enemmän uudistuspainetta. Tämä näkyy siinä, että monet ihmiset kokevat työikänsä aikana siirtymävaiheita, joissa he saattavat esimerkiksi menettää työnsä tai vaihtaa ammattia. (Vuori 2011, 121.)

Työn tuottavuus on kohonnut teknisen kehityksen ja organisaatioiden toimintatapojen uudistumisen myötä. Työelämän kehitys on arvioitavissa verraten tasaiseksi ja ennustettavaksi, jos sitä ei tarkasteltaisi yksilön näkökulmasta. (Kasvio 2008, 149.) Kun työura luotiin aiemmin yleensä samassa ammatissa ja usein vielä samalla työnantajalla (Melin ym. 2007, 17; Vuori 2011, 121), on muutos yksilön näkökulmasta suuri. Työvoima ja yksilöt siirtyvät alalta ja ammasteista toisiin rakenne-muutoksia seurailleen (Kasvio 2008, 149). Teknologinen muutos sekä itsessään että osana globaalia kilpailua uudistaa työelämän toimintatapoja (Leppänen 2011, 2). Tämä edellyttää yhä erikoistuneempaa koulutusta. Tällöin kouluttamattomien nuorten on vaikea päästä työmarkkinoille ja ammatillinen koulutus ei pysty takaamaan hyvälaatuista työtä (Vuori 2011, 122). Työn modernisaatiokehityksen lisäksi epävarma taloustilanne heijastuu työmarkkinoille, jolloin työelämässä mukana olevat valittavat tulospaineiden kasvua ja kiirettä (Kasvio 2008, 149). Kiire on kuin kolmas pyörä työn ja työntekijän välisessä suhteessa eli ei-kai-vattu, mutta silti niin tuttu työsuhteen elementti heijastuen työn eri osa-alueille, myös oppimiseen (Leppänen 2011, 1).

Ihmisten työhön kohdistuvat odotukset ja tosiasiallinen työkäyttäytyminen ovat kehittyneet sukupolvien vaihtumisen myötä, mutta sekä töiden että niihin kohdistuvien odotusten muutoksista ja kiireestä huolimatta ihmiset ovat jatkuvasti pääosin tyytyväisiä työhönsä (Kasvio 2008, 149). Työelämän nopea kehitys ja muutokset työorganisaatioissa tuottavat kuitenkin haasteita työntekijöille koko työuran ajan. Uran muutoskohdissa täytyy tehdä vaikeita ratkaisuja ja omaksua uusia toimintatapoja uudistuvassa työssä (Vuori 2011, 123). Uudistuvalla työllä on tyypillistä ajallinen rajoit-



muus. Työajan määrittymisessä painottuu esimodernin työn tapaan enemmän tehtävä kuin tarkat työajat (Leppänen 2011, 2). Se mahdollistaa yksilöllisiä työnteon ehtoja koskevien sopimusten tekemisen yleistymisen (Järvensivu & Alasoini 2012, 38). Työnssä menettävät joutuvat ehkä valmentautumaan uuteen ammattiin työuransa jatkamiseksi tarvitessaan uusia valmiuksia, ja kokeneidenkin työntekijöiden täytyisi muutosten paineessa päivittää osaamistaan jatkuvasti varautuakseen muutoksiin ja hallitakseen omaa työtään (Vuori 2011, 123). Perinteiset ammattikuvat saattavat joutua väistymään hybridiammattien tieltä, jolloin vaaditaan uusia joustavasti yhdisteltäviä osaamisia (Hanhinen 2010, 201).

Eurooppalaisen työelämävertailun perusteella EU 15 -maiden keskiarvoa heikommalle puolelle Suomi sijoittuu erityisesti terveyttä ja hyvinvointia sekä väkivallan uhkaa, häirintää ja syrjintää koskevissa kysymyksissä (Alasoini 2011, 39). Se näkyy ikävästi siten, että toiset katsovat antaneensa jo kaikkensa työelämälle uupuen työhönsä ja pitäen ennenaikaista eläkettä ainoana ratkaisunaan (Vuori 2011, 123). Eurooppalaisessa vertailussa suomalaisen työelämän laadullisia vahvuuksia ovat työn organisointi, sosiaaliset suhteet, työn ja muun elämän tasapaino, psykososiaaliset tekijät ja ammattitaidon kehittämisen mahdollisuudet (Alasoini 2011, 39). Vaikka ammattitaidon kehittämisen mahdollisuudet ovat Suomessa eurooppalaisen vertailun mukaan Pohjoismaihin verrattuna huippuluokkaa. Valitettavaa on, että yhä suurempi määrä nuoria syrjäytyy koulutusuralta koulutusvaatimuksien kasvaessa ja ovat entistä suuremmassa vaarassa syrjäytyä myös työmarkkinoilta. (Vuori 2011, 122; Stenström ym. 2012, 9.)

Ammatin määrittelemisen ammattitaidon tai ammattikasvatuksen kautta on ongelmallista pitäytyttäessä tarkasti rajatussa koulutuksen tai ammattikorporaation avulla määrittelyssä käsitteessä. Tarkasteltaessa ammattia itsessään se voidaan määrittellä ominaisuuksiensa kautta. Ammatti voi olla ammatti vain, jos sillä on jokin tai joitakin selvästi määriteltäviä, subjektiivisesti tai objektiivisesti tunnistettavia piirteitä. (Tuominen & Wihersaari 2006, 110.) Työelämä ja sen myötä ammatit ja ammattinimikkeet muuttuvat. Uusia ammatteja syntyy, entisiä poistuu, ammattien sisällöt muuttuvat eivätkä entiset nimikkeet enää välttämättä vastaa niitä. Ammattiluokituksen avulla voidaan uusille tai 'nimeä vaihtaneille' ammanteille löytää koodi. Ammattiluokituksessa erityisen tärkeää on myös huomioida se, että ammatin tai tehtävän sisältö ei aina muutu, vaikka tehtävää hoitavan henkilön koulutus muuttuisi. Ammatin määrittelyssä onkin ensiksi tarkasteltava itse tehtävää, ei henkilöä. Koulutus ja ammatti (työtehtävä) on erotettava selkeästi toisistaan. Luokituksen soveltamisen lähtökohtana on tehtävä työ, ei yksittäisen henkilön koulutus ja ominaisuudet. Siten oppiarvoa tai koulutusta osoittavia nimikkeitä, kuten esimerkiksi sosionomia tai tradenomia, ei ammattiluokituksessa käytetä. On kuitenkin muutamia koulutusnimikkeitä, joita käy-

tään myös ammattinimikkeinä. Tällainen ammatti- ja koulutusnimike on esimerkiksi lääkäri. (Työministeriö 2005, 1–4.)

Nykyinen Kansallinen Ammattiluokitus 2010 perustuu kansainvälisen työjärjestön (ILO) laatimaan ja YK:n vahvistamaan ISCO-08 (International Standard Classification of Occupations) -ammattiluokitukseen. Ammattiluokitusta käytetään ammatinvalinnan ohjauksessa, koulutussuunnittelussa ja työnvälityksessä sekä työelämän tutkimuksessa. Kansallisessa ammattiluokituksessa ammattinimikkeet ovat varsin pysyviä ja kansainvälisen vertailtavuuden johdosta luokitus sisältää myös vieraita ammattinimikkeitä, joita Suomessa ei työelämässä käytetä. (Tilastokeskus 2012, Ammattiluokitus.) Kansallista ammattiluokitusta eivät siten ohjaa vain paikallinen kulttuuri ja suomalaiset käsitykset ammateista (Kinnunen 2004, 76). Muutenkin on tärkeä tiedostaa, että suomalaisessa työelämässä on käytössä paljon muitakin ammatti- ja tehtävänimikkeitä kuin ne, jotka on virallisesti luokiteltu.

Työn ohella ammattia tulee tarkastella useista näkökulmista. Tarkasteltaessa yksilön näkökulmasta ammatti ja työ, ja varsinkaan tietty työtehtävä, eivät ole sama asia. Ihminen voi olla ammatiltaan oman määrittelynsä mukaan jotain muuta kuin hän ansiotyönään tekee. Tähän käsitelmäärittelyyn liittyy koulutus (ammattilainen, työ/työtehtävä, koulutus) kolmantena elementtinä. (Tuominen & Wihersaari 2006, 116.) Tilastoissa ammatit määritellään yhteiskunnan työnjaon eriytymisen, koulutuksen ja työelämän organisoitumisen pohjalta. Ammattien kuvausjärjestelmissä havaintoja ihmisten työstä pelkistetään, ammatteja nimetään ryhmiksi ja järjestetään suhteessa toisiinsa sopimuksin ja säännöin. (Kinnunen 2004, 74–75.) Ammattien määrittelemisen ja luokittelun on vaikeaa yksinkertaisesti siitä syystä, ettei ole yksimielisyyttä siitä, mikä on ammatti (Tuominen & Wihersaari 2006, 107). Siten ammattien luokittelu sisältää lukuisia valintoja tarkoittaen sen ratkaisemista, mikä määritellään ammatiksi, ketkä määritellään ammatissa toimiviksi ja millä tavoin ammatit ryhmitellään suhteessa toisiinsa (Kinnunen 2004, 74–75). Ammatin arvopäämäärää korostetaan tyypillisesti enemmän kuin siihen liittyviä työtehtäviä, jotta ammatista voisi kehittyä jossain vaiheessa professio (Branten 1988, 122; Salon 1989, 8). Toisaalta voidaan ajatella ammatin sisältävän aina jonkin arvopäämäärään, vaikka joku voi luokitella sen epämääräiseksi ja ei-professionaaliseksi (Tuominen & Wihersaari 2006, 107). Seuraavaksi tarkastellaan ammattia juuri professiona ja sen edellyttämää asiantuntijuutta osana ammatin olemusta.

## 2.1.2 Uutta asiantuntijuutta ja uudistuvia professioita

Kun ammatin ajatellaan rajautuvan olemuksellisesti vain tiettyjen ammattinimikkeiden piiriin, se avautuu profession käsitteestä, jolloin ammatti määritellään professioon lukeutuvaksi tai sen ulkopuolelle (Tuominen & Wihersaari 2006, 107–108). Varsinkin sosiologisessa asiantuntijatyön tutkimuksessa on kiinnitetty huomiota perinteisiin professioihin ja niiden erityislaatuisuuteen. Vaikka klassinen professioiden sosiologia tuotti mielenkiintoisia tulkintoja asiantuntijoista jatkuvaa statuskampppailua käyvänä yhteiskunnallisesti etuoikeutettuna eliittinä, se ei kiinnittänyt huomiota asiantuntijatyön yleistymiseen. (Pyöriä 2006, 56.)

Professiot voidaan määrittää ammateiksi tai oikeastaan ammattikunniksi, joiden edustajat soveltavat erikoistunutta tieteellistä tietoa työtehtäviinsä, jolloin lääkärit, lakimiehet, arkkitehdit, opettajat, papit, sosiaalityöntekijät ja terveydenhoitajat ovat tyypillisimpiä professioita (Konttinen 1997, 48). Profession keskeisiä tunnuspiirteitä ovat teoreettinen koulutus, tutkinto, normit, yhteisen hyvän tavoittelu, voimakas järjestäytyneisyys, yhteiset arvot, yhteinen kieli ja itsensä kehittäminen (Salo 1989, 8). Erikoistuneen tiedon käytäntöön soveltamisen ohella professioille on yhteistä se, että työ on yleisön palvelua. Väljemmissä määritelmässä professioksi luokitellaan kuuluvaksi myös muita korkeasti koulutettujen ammatteja, kuten insinöörit ja ekonomit. (Konttinen 1997, 48.)

Ammatin määrittelyyn ja perinteisesti käytettyyn professioteoriaan on liittynyt monia ongelmia. Kuten yleensä käsitelmäärittelyissä tarkkaa analyttis-filosofista määritelmää ammatille on ollut vaikea esittää ja ongelmien ilmaantuessa on monesti haluttu palata professioiden turvalliseen maailmaan vaihtaen filosofinen ongelmakenttä. Kyseessä ei ole vain tiedemaailman ja käytännön arjen välinen kuilu, vaan kyse on filosofisesta problematisoinnista, johon liittyy ontologisia, tieto-opillisia, eettisiä ja esteettisiä ulottuvuuksia. Lisäksi kyse on vallasta. Perinteinen professioteoria on erotellut eri työtehtäviä varsinaisiin ammatteihin, joilla on etuoikeuksia verrattuna ”muihin ammatteihin” ja työtehtäviin. (Tuominen & Wihersaari 2006, 31–32.)

Perinteinen professioiden rakenne on säilynyt nykypäiviin asti, mutta nyt malli haastetaan monelta suunnalta (Konttinen 1997, 52). Ammatin ymmärtäminen pelkääntään profession merkityksessä kaventaa ammatin kutsumuksellisiin akateemisiin ammatteihin, joilla on pitkälle erikoistunutta omaa tietoa (Tuominen & Wihersaari 2006, 109). Teollistumisen myötä muulle asiantuntijatyölle kuin professioiden arkkityypeille (lääkäreille ja lainoppineille) muodostuu koko ajan enemmän kysyntää (Pyöriä 2006, 56). Professioiden ammattikunnat perustuvat ammatinharjoittajien järjestäytymiseen. Professionaalisen ammattikunnan järjestön tehtävät ovat laajempia kuin perinteisten työväen ammattiliittojen. Ne järjestävät erityisalueensa koulutusta, valvovat jäsentensä

ammattityötä, koettavat turvata yksinoikeuden jäsenilleen tiettyyn työtehtäväjoukkoon ja yrittävät vaikuttaa valtion ja politiikan päättäjiin ammattikuntansa aseman turvaamiseksi. (Konttinen 1997, 48.)

Professiossa korostetaan yhteiskunnan integraatiota edistäviä tekijöitä. Tällaisia ovat tieteeseen perustuva puolueettomuus, ammatinharjoittajien kollegiaalinen yhteistoimintaa sekä ammattitoiminnan informaalin kontrollin ensisijaisuus verrattaessa formaaliin. Lisäksi professioon voi liittyä epäitsekkäs omistautuminen muiden palveluun, jota professio sääntelee sisäisesti ja kontrolloi eettisellä koodilla. (Konttinen 1991, 12.) Tuominen ja Wihersaari (2006, 107–108) kuvaavat professiot korkean sivistysihanteen ammattiprivilegioiksi, jolloin ei-professionaaliset ammatit ovat olleet työväestölle kuuluvia alempia ulottuvuuksia ja professiot korkeasti koulutettujen ammatteja, joita ylemmän statuksen vuoksi ei saa kutsua ammateiksi. Konttinen (1997, 52) arvioi moderneilla professioilla olevan koulutukseen ja tutkintoon perustuva, valtiovallan takaama yksinoikeus, monopolistinen valtuutus tiettyyn työtehtäväjoukkoon, jolloin asiantuntijuus on organisoitunut ammatilliseksi monopoliksi. Myös Lehtinen ja Palonen (1997, 115) painottavat, että eräillä ammattikunnilla on sosiaalinen positio, jota professionaalinen asema määrittää ja johon pyrkimistä kontrolloidaan. Ammattikunnan katsotaan käyttävän asemansa vartioinnissa sosiaalista sulkemista.

Konttinen (1997, 60) huomauttaa, että modernille kaudelle ominainen professioiden vakiintunut selkeärajaisuus tulee heikkenemään. Tällöin ammattikuntien rajankäyntikiistat voivat saada entistä keskeisemmän aseman ammattikunnan edunvalvonnassa. Kun ammattikuntien näkökulmasta työtehtävävaltuudet etuoikeuksineen tulee perustua erityiskoulutukseen, samanaikaisesti yhteiskunnan vahvistuva refleksiivisyys heikentää rajamuureja ja lisää rajanylityksiä. Tuomisen ym. (2006) mukaan nykyisessä englanninkielisessä käytössä profession julkisen ilmoittautumisen merkitys on jäänyt pois käytöstä ja sana liitetään ammattiin ja kutsumukseen. Tällöin merkityksen sisällä on käytössä sekä suppea että laaja ammatin käsitteen tulkinta. Laajassa tulkinnassa professiolla tarkoitetaan näin mitä tahansa ammattia, jossa henkilö hankkii elantonsa. Nykyään alkuperäinen profession käsite on jo käytössä siten sekä nykyistä ammattia että professiota tarkoittavissa merkityksissä. (Tuominen & Wihersaari 2006, 107–108.)

Postmoderneilla työmarkkinoilla asiantuntijatyön erikoistuesssa, pirstoutuessa ja etsiessä vastauksia yhä kapeammin rajattuihin kysymyksiin yhteiskunnan ongelmat monimutkaistuvat, kietoutuvat toisiinsa ja ongelmien keskinäiset yhteydet muuttuvat yhä vaikeammin näkyviksi. Työelämän monimutkaistuminen ja työn muuttuminen edellyttää vanhojen ammatti- ja osaamisreviirien purkamista. Asiantuntijatyöltä edellytetään ratkaisuja, jotka eivät sijoitu perinteisten, pääosin tieteenalakohtaisesti rakentuneen asiantuntemuksen reviiereille. Ratkaisuksi ei myöskään riitä uudenlaisten osaamisen erikoistumisalueiden rakentaminen, kun tarvitaan rakenteita uudistavia

ratkaisuja. (Launis 1997, 125.) Uuden asiantuntijatyön ja uusien työtehtävien ympärille syntyy asiantuntemuksen uudenlaista ammatillista organisoitumista, koska niiltä puuttuu vakiintuneiden rakenteiden ja lujaksi juurtuneen professionaalisen kulttuurin tuottama konservatiivinen jatkuvuus (Konttisen 1997, 60). Professionaalisten ammattien määrä kasvaa, kun perinteisten professioiden rinnalle nousee laaja eri alojen asiantuntijoiden ryhmä, jonka työssä on selviä profession tunnusmerkkejä (Tuominen & Wihersaari 2006, 103–104). Ne saavuttavat tuskin koskaan sellaista asemaa, josta vanhat professiot voivat nauttia (Konttinen 1997, 60).

Huolimatta siitä, luokittelee ko asiantuntijan profession statusprofessioksi, vapaaksi professioksi, akateemiseksi professioksi, byrokraattiseksi professioksi tai yksityiseksi professioksi, professionaalinen tarkoittaa arkisessa kielenkäytössä synonyymiä ammatillisuudelle amatööriyden vastakohtana (Tuominen & Wihersaari 2006, 108–109). Professionaalisisessa ammatissaankin asiantuntija, niin yksilönä, organisaationa kuin ammattikuntana, elää tai kuolee sen mukaan, kuinka hyvin hän pystyy vastaamaan työelämän ja työn muutoksiin. Asiantuntijan tulee 1) omaksua, kehittää ja soveltaa teoreettista tietämystä, 2) operoida oikein työmarkkinoilla, 3) organisoida ja ohjata toimintaansa, 4) toimia taloudellisessa mielessä kannattavasti, 5) hallita sosiaaliset vuorovaikutustaidot, 6) toimia eettisesti oikein, 7) orientoitua tulevaisuuteen ja 8) olla asiantuntija myös oman asiantuntemuksensa suhteen. (Pirttilä 1997, 73.)

Asiantuntijuuden muuttuvaa roolia on psykologiassa tarkasteltu eksperttiys-tutkimuksena ja sosiologiassa professioteorioiden kautta. Kasvatustieteessä sen tutkimus on tukeutunut kumpaankin paradigmaan, kun keskustelu asiantuntijuudesta painottuu koulutuksen ja työelämän mahdolliseen kuiluun sekä koulutuksen pituuteen ja institutionalisoimiseen. Jakautuvan asiantuntijuuden siirtyminen yksilön ulkopuolelle sekä kasaantuminen monimuotoisiin verkostoihin ja uusiin toimintaympäristöihin ovat ajankohtaisia, koska koulutuksessa oppiminen on ymmärretty yleensä yksilön ominaisuudeksi. (Lehtinen & Palonen 1997, 113.) Launis (1997, 122) määrittää asiantuntijan jonkin erityisalan taitavaksi, joka koulutuksensa ja kokemuksensa perusteella pystyy antamaan vastauksia oman alansa erityiskysymyksiin. Asiantuntijuus on siten määritetty taitavan asiantuntijan ominaisuudeksi, jolloin sen perusolemusta on kuvattu kahdesta, toisilleen täysin vastakkaiselta näytävästä lähtökohdasta. Toinen on korostanut täsmällisesti eriteltävissä olevaa tiedonkäsittelyprosessia ja toinen on tukeutunut intuition ja kokemuksen ensisijaisuuteen. Keskeinen asiantuntijuuden tunnusmerkki on työongelman asettaminen ja ratkaiseminen käyttäen sovittuja ammatillisia keinoja vaikeasti ennakoitavissa tilanteissa. Niihin kytkeytyy usein myös arvokonflikteja ympäristön ja yhteiskunnallisten odotusten kanssa (Tiuraniemi 2002, 16).

Kirjosen (1997, 13) mukaan asiantuntijaksi kasvetaan oppimalla vähitellen yhdistämään toisiinsa ymmärrys ympäristön monimutkaisuudesta ja ihmisen osaamisen



laadusta hallita monimutkaisuutta, jolloin asiantuntija kehittyy havaitsemaan, analysoimaan, tulkitsemaan ja tarjoamaan tuloksellisia toimintavaihtoehtoja muuttuvissa toimintaympäristöissä. Tiuraniemi (2002, 17) arvioi, että nuorempien asiantuntijaryhmien toiminnan tavoitteet professiona ovat usein epämääräisempiä ja selkiintymättömiä. Silloin toimintaympäristö ei ole vakiintunut eikä heidän asemansa ole selkeä. Kirjosen (1997, 18) mukaan on tarpeen asettaa rinnakkain kaksi asiantuntijuuden tulkinnan tapaa: muodollisesti hyvin koulutettu sekä kokemuksen opettama. Edellistä pyritään kuvaamaan tarkastelemalla henkilön toimintatapoja ja tiedonkäsittelyä ja jälkimmäisessä keskitytään lähinnä henkilön kokemushistorian arviointiin. Vahvaselkä (2004, 35–36) määrittää asiantuntijaksi kehittymisen tapahtuvan oppimisen ja työkokemuksen kautta. Silloin asiantuntijana voidaan pitää ketä tahansa henkilöä, jolla on erityistietämystä ja -osaamista kapealtakin sektorilta, jos työ sisältää ongelmien suunnittelua, ratkomista ja toteuttamista. Asiantuntijalla on muita paremmat tiedot ja taidot jostakin tehtävästä ja niiden hoitamisesta.

Työelämän asiantuntijatehtävissä suoritusten vertailu ja asettaminen paremmuusjärjestykseen on niiden normatiivisesta luonteesta johtuen vaikeaa, varsinkin luovassa työssä ja väljästi määriteltyjen ongelmien kohdalla, joiden tavoitetilä täsmentyy lopullisesti vasta itse toiminnan tuloksessa tai valmiissa tuotteessa (Eteläpelto 1997, 93). Julkunen (2007, 35) kuvaa monien asiantuntijatöiden olevan peräti niin epämääräisiä, että niille on itse luotava sisältö. Eteläpelto (1997, 97) huomauttaa, että asiantuntijan omakohtainen kokemustieto ja oppikirjoissa esitettävä formaalinen tieto saattavat monessa mielessä näyttää toisensa poissulkevilta tiedon tyypeiltä, mutta asiantuntijuuden hankkimisessa näillä molemmilla tiedon muodoilla on oma tärkeä roolinsa. Asiantuntijaksi oppimisen eri vaiheissa formaali ja praktinen tietämys ovat eri tavoin painottuneita ja eri tavalla oppimisen kohteena. Kun asiantuntijaksi oppimisen varhaisia vaiheita luonnehtii usein jommankumman tiedon muodon ylikorostaminen, näyttää korkeatasoiselle asiantuntijuudelle olevan tyypillistä näiden tiedon eri muotojen vahva integroituminen ja läheinen vuorovaikutus. Myös Hakkarainen ja Paavola (2006, 217) painottavat, että pelkkä kokemus ei ole riittävä edellytys korkeatasoisen asiantunteumuksen saavuttamiseen. Korkeatasoisen asiantuntijuuden kehittyminen komplekseilla tiedon ja toiminnan alueilla on muotoutunut mielenkiintoiseksi oppimisen, ajattelun ja työympäristöjen tutkimuksen kohteeksi (Lehtinen & Palonen 1997, 115).

Asiantuntijatyö sijoittuu aina johonkin sosiaaliseen järjestelmään (Pirttilä 1997, 78). Tällöin asiantuntijuus perustuu älyllisten prosessien kytkeytymiseen toisiinsa erilaisissa yhteisöissä ja verkostoissa (Hakkarainen ym. 2006, 226). Sille on tyypillistä tietynä hetkenä hallitsevat käsitykset siitä, miten asiantuntijana tulee toimia. Hallitsevat käsitykset joutuvat kriiseihin ja korvautuvat uusilla siinä vaiheessa, kun ne eivät kykene enää toimimaan ympäröivän maailman muuttuessa. (Pirttilä 1997, 78.) Asiantuntijuus

ankkuroituu erilaisiin älyllisen toiminnan välineisiin, jotka kantavat kulttuurihistoriallisesti kasautuvaa tietämystä ja auttavat voittamaan tiedonkäsittelykyvyn rajoituksia. Sosiaalisesti hajautunut asiantuntijuus mahdollistaa yksilölle myös yksin liian haasteellisten tehtävien ratkaisemisen. (Hakkarainen ym. 2006, 226.)

Vain tiedon jalostamisen avulla asiantuntija pystyy lisäämään oman osaamisensa hyötyä asiakkaan ja itsensä kannalta, jolloin eri puolilta hankitun tiedon jatkuvaa jalostamista voi pitää yhtenä korkeatasoisen asiantuntijatyön tärkeimmistä edellytyksistä (Kirjonen 1997, 22). Asiantuntijuuden kehityksen kannalta ratkaisevaa on se, että ihminen oppii ratkaisemaan tuttuja ongelmia vaivattomasti vapauttaen näin älyllisiä voimavaroja uusien ongelmien ratkaisuun (Hakkarainen ym. 2006, 217–219). Sitä tukee työn laaja tuntemus kokemuksen karttumisen myötä. Tämä asiantuntijuuden kehittymistä tukeva tekijä tulisi huomioida organisaatioiden työnjaossa ja johtamisessa (Kirjonen 1997, 38–39). Vaikka yksilö- ja yhteisöllisyysvaatimukset koetaan usein ristiriitaisina, tarvitsee myös yksilön erikoistuva asiantuntijuus kehittyäkseen yhteistyötä muiden asiantuntijoiden kanssa (Launis 1997, 123).

Käsitteenä asiantuntija määritellään myös ammattinimikkeeksi Kansallisessa Ammattiluokituksessa 2010, jossa erotellaan toisistaan erityisasiantuntijat (pääluokka 1) ja asiantuntijat (pääluokka 2). Erityisasiantuntijat lisäävät olemassa olevan tietämystä, soveltavat tieteellistä tietoa tai taiteellisia konsepteja ja teorioita, hoitavat järjestelmällisesti opetusta. Suoriutuminen useimmissa tämän pääluokan ammateissa edellyttää ISCO:n taitotason neljä valmiuksia. Tehtäviin kuuluu yleensä: analyysien ja tutkimusten tekeminen sekä konseptien, teorioiden ja toimintamenetelmien kehittäminen; olemassa olevan tietämyksen soveltaminen elotonta luontoa tutkiviin tieteisiin, biotieteisiin sekä yhteiskunta- ja humanistisia tieteitä koskeviin asioihin sekä niihin liittyvä neuvonta; yhden tai useamman tieteenalan teorian ja käytännön opettaminen eri koulutustasoilla, erilaisten liiketoiminta-, lainopillisten ja sosiaalipalvelujen antaminen; taideteosten ja taiteen luominen ja esittäminen; hengellisen opastuksen tarjoaminen; tieteellisten tekstien ja raporttien laatiminen. Toimenkuvaan voi sisältyä toisten työntekijöiden johtamista. (Tilastokeskus 2012, Ammattiluokitus.)

Asiantuntijat suorittavat tutkimustyöhön, tieteellisiin tai taiteellisiin konsepteihin ja menetelmiin sekä hallinnon ja liike-elämän säännösten soveltamiseen liittyviä tekniä, työnjohdollisia ja muita tehtäviä. Useimmissa tämän pääluokan ammateissa suoriutumiseen vaaditaan ISCO:n taitotason kolme valmiuksia. Tehtäviin kuuluu yleensä: luonnontieteiden, tekniikan, biotieteiden, yhteiskunta- ja humanististen tieteiden alueilla käytettävien mallien ja toimintamenetelmien tutkimukseen ja soveltamiseen liittyvän asiantuntijatyön tekeminen; kaupankäyntiin, finanssialaan, hallintoon ja sosiaalityöhön liittyvien teknisten palveluiden toteuttaminen; taiteeseen ja viihteeseen liittyvien teknisen tukipalvelujen tarjoaminen; urheilutoimintaan osallistuminen,

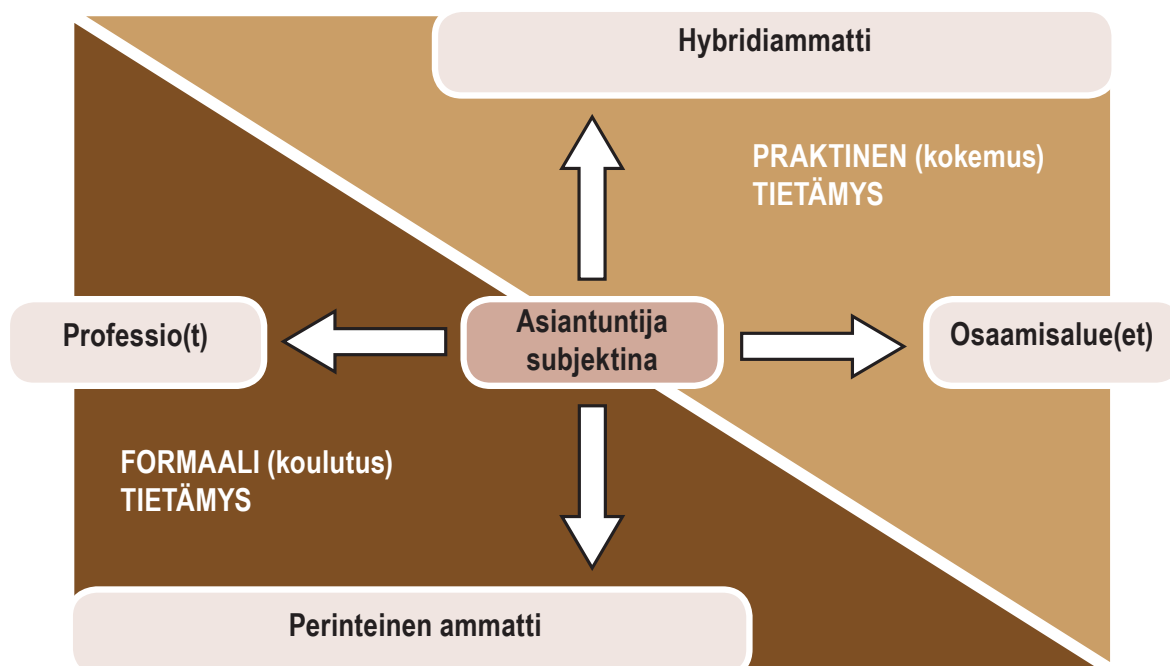
hengellisten palvelujen toteuttaminen. Toimenkuvaan voi sisältyä työnjohtotehtäviä. (Tilastokeskus 2012, Ammattiluokitus.)

Kuten edellä on todettu, asiantuntija-käsitettä käytetään laaja-alaisesti, sillä käsite nousee esiin niin perinteisten professioiden arkkityyppinä (Pyöriä 2006, 56) kuin postmodernien työmarkkinoiden kehittymisen myötä henkilönä, jolla on vain muita paremmat tiedot ja taidot jostakin tehtävästä ja niiden hoitamisesta (Vahvaselkä 2004, 36). Työn subjektivoituessa (Järvensivu & Alasoini 2012, 38) ja yksilöllistyessä (Julkinen 2008, 269) professioiden selkeärajaisuus on heikentynyt (Konntinen 1997, 60). Teoreettiseen koulutukseen (Salo 1989, 8) ja tieteellisen erikoistuneen tiedon soveltamiseen perustuneiden statusprofessioiden (Tuominen & Wihersaari 2006, 108) rinnalle on syntynyt kysyntää teollistumisen edetessä myös muille asiantuntijoille (Pyöriä 2006, 56). Näiden työssä on selviä professioiden tunnusmerkkejä (Tuominen & Wihersaari 2006, 104).

Professiot ovat olleet perinteisiä (säädeltyjä) ammatteja, joissa on ollut etuoikeuksia tiettyihin työtehtäviin (Tuominen & Wihersaari 2006, 31). Perinteinen tieteenalakohdaisesti rakentunut asiantuntemus edellyttää tiukkojen ammatti- ja osaamisreviirien purkamista (Launis 1997, 125). Perinteisen ammatin vastakohtana voi pitää hybridiammattia, jossa yhdistellään perinteisesti eri ammatteihin kuuluviksi ajateltuja työtehtäviä ja kvalifikaatioita sen mukaan, mitä ollaan tekemässä (Hanhinen 2010, 45–46).

Kun ajatellaan asiantuntijaa ammattikuntansa edustajana (Pirttilä 1997, 76) ja yksilöllisenä subjektina (ks. kuvio 1, sivu 36), voidaan hänen ajatella nojautuvan formaaliin (koulutukseen ja oppikirjoihin perustuva) ja praktiseen (työhön ja kokemukseen perustuva) tietämykseen (Eteläpelto 1997, 97). Kokemus ei ole riittävä ehto asiantuntemuksen saavuttamiseen (Hakkarainen ym. 2006, 217). Metakognitiivisen tietämyksen avulla (Sampson ym. 1992, 67–74; Eteläpelto 1997, 99; Peterson ym. 2003, 5) asiantuntija ohjaa omaa toimintaansa subjektina, jotta on tietoinen käyttämistään strategioista sekä oman kapasiteettinsa ja tietämyksensä rajoista. Havainnollistamaan asiantuntijan roolia subjektina suhteessa ammattiin koostettiin kuvio 1 (ks. sivu 33).





Kuvio 1. Asiantuntija subjektina suhteessa ammattiin

Kuviossa 1 kuvataan organisaation avainroolissa (Kirjonen 1997, 30) toimivan korkeatasoisen asiantuntijan menestymisen edellytyksenä jatkuva sekä formaalinen että praktisen tietämyksen (Eteläpelto 1997, 99) jalostaminen (Kirjonen 1997, 22), jolloin asiantuntijan tekemät valinnat profiloivat häntä. Asiantuntija subjektina joko nojautuu enemmän perinteiseen ammattikäsitteeseen ja professioonsa sekä niihin liitettyihin osaamisalueisiin tai vaihtoehtoisesti ammattikäsitteeseen hybridiammatista (Hanhinen 2010, 201), jossa on erilaisia perinteiselle ammatille vieraita osaamisalueita. Nämä eivät toki ole toisiaan poissulkevia eli subjektina asiantuntija voi profiloitua ammattien kentässä sekä luokiteltujen että luokittelemattomien ammattinimikkeiden kautta että profiloimalla asiantuntijuuttaan erityisosaamisalueellaan. Launis (1997, 125–126) painottaa, että moniammatillisuus edellyttää asiantuntijuuden horisontaalisen, rajoja ylittävän näkökulman nostamista yhdeksi tärkeäksi kehittämisen perustaksi. Taitavina yksilösuorituksina tai koulutukseen perustuvana ammattihierarkiana hahmoteltu asiantuntijuus on käymässä yhä vähemmän merkitseväksi ja keinotekoiseksi jaotteluksi, joka enemmän ehkäisee kuin mahdollistaa uusien ratkaisujen syntyä.

Työelämä edellyttää joustavaa monitaitoisuutta: kielitaito, tietotekniset taidot, sosiaaliset taidot, ihmissuhdetaidot, yhteistyötaidot, tiedonhankintataidot, uuden oppimisen taito, johtamistaidot, yrittäjyydestaidot, arvo-osaaminen ja projektiosaaminen. Tämä tarkoittaa myös vaadetta ammattirajojen rikkomiselle. Ammatillinen korkeakoulutus painottaa moniammatillisia taitoja, jotka ovat samoja niin sairaanhoitajalla, insinöörillä kuin tradenomilla. (Julkunen 2007, 35–36.) Työelämän organisaatio-

rakenteiden muutokset tukevat ja mahdollistavat rajojen ylityksiä ja uudenlaisen asiantuntijuuden kehittymistä. Asiantuntijat työskentelevät yhä useammin yhtäaikaista monissa tilanteissa, joissa he sovittavat asiantuntemustaan yhteen, milloin erilaisissa asiantuntijaryhmissä, milloin yhteistyötilanteissa erilaisten asiakkaiden kanssa. Erilaisissa tilanteissa syntyy erilaisia asiantuntemuksen yhdistelmiä. (Launis 1997, 128.)

Asiantuntija näkee ongelmassa paljon enemmän kuin muut, nauttii ongelmasta ja pystyy tuomaan suuren määrän tietoa sen ratkaisemiseen. Hänellä on tarve hakeutua uusien ja haasteellisten ongelmien äärelle. (Hakkarainen & Paavola 2006, 219.) Työelämä vaatii kykyä jatkuvaan kommunikaatioon ja joustavuuteen koko elämän ajan, jolloin pelkkä asiantuntijan ammattitaito ei riitä (Julkunen 2007, 36). Tietotyön yleistymisen ja työelämän verkostoitumisen seurauksena menestyminen työelämässä edellyttää etenkin korkeasti koulutetuilta asiantuntijoilta ongelmanratkaisukyvyyn lisäksi sosiaalisia vuorovaikutustaitoja (Pyöriä 2006, 55). Oma osaaminen ja persoona on myös osattava esittää eli asiantuntijan on kehitettävä itsensä esillepanon strategioita (Julkunen 2007, 36).

Asiantuntijatyön kehityksessä on pitkään korostunut erikoistuminen tuottaen yhä yksityiskohtaisempaa tietoa entistä rajatummissa ongelmista. Syventyessään yksityiskohtiin asiantuntija on vaarassa menettää kykyä ymmärtää arkielämän kokonaisuutta, kun erikoistuva asiantuntijuus pyrkii usein kaventamaan ihmisen elämää oman näkökulmansa mukaisesti. (Launis 1997, 124–125.) Työelämän ongelmien ratkaisussa tarvittava tieto on pirstoutunut ja yhdellä osa-alueella tunnustettu asiantuntija voi olla toisaalla noviisin asemassa. Työelämässä jaetun kognition ajatus korvaa usein yksilöllisen oppimisen tavoitteen. Yksilön tehtävänä ei ole aina enää tietyn kokonaisuuden saavuttaminen, vaan muiden osaamisen täydentäminen. (Lehtinen & Palonen 1997, 117.)

Asiantuntijuuden jakamista tukee ihmisten toistuva mahdollisuus olla vuorovaikutuksessa epävirallisesti tai välittömästi ratkaisua vaativan ongelman syntyessä, mutta asiantuntijaorganisaatioiden ja -kulttuurien sisällä esiintyy kuitenkin monenlaisia muureja tai raja-aitoja osaamisen jakamiselle (Hakkarainen & Paavola 2006, 244). Ositettu (distributed cognition) ja jaettu asiantuntijuus (shared cognition) käsitteinä kuvaavat asiantuntijuutta yhdistelmänä usean henkilön hallitsemasta osaamisesta, vaikka oppiminen koulutuksessa mielletään usein yksilölliseksi prosessiksi (Lehtinen ym. 1997, 117).

Työelämässä asiantuntijuus voi olla kollektiivista (Hakkarainen ym. 2006, 263) organisaatioiden sisällä, niiden välillä tai kokonaan niiden ohitse tapahtuvana yksilöiden epävirallisena toimintana. Tietoa muodostetaan, jaetaan, käsitellään ja yhdistellään yhdessä yksittäisten osaamisalueiden ollessa enemmän kuin osiensa summa (Parviainen 2006, 182).

Hakkarainen ym. (2006, 245) arvioivat, että kollektiivisen asiantuntijuuden muurina voi fysikaalisten rakenteiden (esim. toimintaa ohjaavat muodolliset säännöt) lisäksi olla sosiaaliset muurit, jotka edustavat asiantuntijan ammatillisen roolin ja ammatti-identiteetin vaikutuksia kommunikoinnissa. Eri asiantuntijaryhmillä saattaa myös olla toisistaan stereotyyppioita, jotka muodostuvat helposti esteiksi hyvälle kommunikoinnille, sillä stereotyyppiat eli valmiit ennakkokäsitykset estävät usein avoimen tiedon vaihdon. Ihmisellä on taipumus suunnata ja muuntaa havaintoja ja tulkintoja stereotyyppioidensa mukaisiksi. Stereotyyppiat estävät näkemästä erilaisuutta niiden kohteena olevasta ryhmästä, vaikka sitä havaitaan omassa ryhmässä. Ei ole kyse siitä, ovatko mielen mallit oikeita tai vääriä, ne ovat aina yksinkertaistuksia ja usein mustavalkoisia. Useimmiten ne ovat piilossa olevia ja siksi niiden vaikutuksia ei huomata ellei tietoisesti kiinnitetä niihin huomiota. (Isoherranen 2008, 78–79.) Eri alojen asiantuntijoiden toiminta perustuu erilaiseen sosiaaliseen kieleen, jolloin mentaalisen muurin takia toisen alan asiantuntijan ammatillisten käsitteiden ymmärtäminen saattaa olla vaikeaa ilman pitkällistä yhteisen sosiaalistumisen historiaa (Hakkarainen ym. 2006, 245).

Hyvä kommunikointi ja toisten ammattiryhmien roolien ja ajattelun tunnistaminen edistävät moniammatillista yhteistyötä (Asikainen 1999, 33–34), mutta kollektiivisen asiantuntijuuden organisoituminen edellyttää myös työyhteisön toimintatapojen tarkastelua. Kollektiivinen asiantuntijuus vaatii taitoa toimia yhdessä muiden kanssa, ja työyhteisössä korostuvat erityisesti yhteistyötaidot ja toisten kunnioittaminen (Koi-vunen 2005, 33).

Näkemyserot ammattiryhmien välillä aiheuttavat ennakkoluuloja, mutta moniammatillisessa yhteistyössä käsitykset toisista ammattiryhmistä muuttuvat positiiviseen suuntaan (Asikainen 1999, 33). Tietämyksen jakaminen toisten ammattiryhmien kanssa tukee asiantuntijuuden kehitystä avaamalla uusia näkökulmia (Hakkarainen & Paavola 2006, 245). Luontaisesti asiantuntija hahmottaa maailmaa oman kokemuksen ja koulutuksen kautta ja näkee helposti vain omat tavoitteensa ja ratkaisumallinsa (Isoherranen 2005, 13). Muiden kanssa yksilön on mahdollista jakaa osaamistaan ja kehittää yhteistä, moniammatillista kompetenssia (Parviainen 2006, 182).

Liian usein asiantuntija painottaa omaan työhönsä liittyviä välineellisiä ongelmia hallitakseen paremmin tiedonkäsittelykykynsä rajoituksia. Koska kaikkea ei voi käsitellä kerralla, hän usein keskittyy ainoastaan omaan työhön välittömästi liittyvien ongelmien ratkaisuun. Asiantuntija on helposti sokea oman työnsä ei-tarkoitetuille, kielteisille seurauksille. (Hakkarainen & Paavola 2006, 255.) Asiantuntijuus vaatii ammatillista herkkyyttä ja kasvatustieteellistä asiantuntijuustutkimusta on kiinnostanut asiantuntijuuden kehittyminen koulutuksen ja työelämän konteksteissa. Asiantuntijuutta on siten alettu tarkastella myös kokemuksellisenä ilmiönä. Silloin asiantuntijuuden kollektiivinen luonne otetaan huomioon käsitteellistettäessä asiantuntijuutta

ja tarkastellaan, millä perusteella asiantuntijat itse kokevat toimintansa asiantuntijuudeksi. (Isopahkala-Bouret 2008, 84.)

### Asiantuntijuuden subjektiivinen kokeminen

Ymmärrys asiantuntijuuden kollektiivisesta luonteesta luo puitteet lähestyä asiantuntijuutta kokemuksellisena ilmiönä. Kokemusta asiantuntijuudesta vahvistavat yhteisölliset mukaanottamisen käytännöt, kuten päätöksentekoon osallistaminen ja vastuullisten tehtävien antaminen. (Isopahkala-Bouret 2008, 85.) Repo (2010, 187) painottaa, että yhteisöllisyyteen liittyy aina yhteisiin tavoitteisiin ja sääntöihin sitoutuminen, mikä samalla rajoittaa yksilön vapautta. Kulttuuriset merkityksenannot raamittavat sitä, mitä ja miten eri tilanteissa kuuluu sanoa ja tehdä toimiakseen kuten asiantuntijan kuuluu. Tällä on vaikutusta siihen, millaisia kokemuksia nimetään asiantuntijuudeksi. Näin kokemus asiantuntijuudesta on alisteinen kulttuurisille merkityksenannoille. Asiantuntijayhteisöihin osallistuvat toimijat ovat toki osaltaan luomassa näitä toimintansa ja kokemustensa reunaehtoja. Asiantuntijuuden kontekstisidonnaisuudesta seuraa, ettei ole yhtä ainoaa oikeaa tapaa määrittää asiantuntijamaista toimintatapaa eli asiantuntijuuden kokeminen riippuu tilanteesta. Henkilö voi kokea olevansa asiantuntija tietyssä asiassa, tietyssä yhteisössä ja toisessa yhteydessä ei. (Isopahkala-Bouret 2008, 85.)

Asiantuntijoiden kohtaamisessa kukin asiantuntija tarkastelee asioita omasta tai edustamansa asiantuntija-alan lähtökohdista, jolloin rajat säilytetään ”toisen asiantuntimusta kunnioittamalla” (Launis 1997, 129). Kuin yhteisestä sopimuksesta vältetään asioita, jotka aiheuttaisivat puuttumista toisen reviiriin (Juuti 2011, 46). Haapakorpi (2009, 52) käyttää myös käsitettä asiantuntija-auktoriteetti, jolloin asiantuntijalla ei ole ehdotonta autonomiaa, vaan se määrittyy suhteessa muihin toimijoihin. Neuvoteltavuus ei kuitenkaan tarkoita auktoriteetin satunnaisuutta, sillä yhteiskuntatason valtuutus tietyissä tehtävissä vahvistaa yksilön mahdollisuuksia työreviirien määrittelyyn ja työhön liittyvään määrittelyvaltaan. Asiantuntija voi olla myös useassa eri kontekstissa ja asiantuntijayhteisössä asiantuntijana, mutta kussakin yhteydessä asiantuntijamainen toiminta voi edellyttää hieman erilaista tekemistä ja olemista. Asiantuntijuus ei siis ole henkilökohtainen ominaisuus tai pysyvä status. (Isopahkala-Bouret 2008, 85.) Yhteisöllisyys on parhaimmillaan voimavara, ja sen vahvistumista voidaan tietoisesti tukea (Repo 2010, 187).

Yhteisöllisyys liian vahvasti tai sitovasti hyödynnettynä voi kääntyä myös itseään vastaan eli asiantuntijayhteisön jäsenten autonomiaa sekä mahdollisuutta liittyä ryhmään olisi kunnioitettava (Repo 2010, 196). On tarpeen pohtia asiantuntijan suhtau-

tumista kuhunkin asiantuntijayhteisöön, joissa hän on osallisena. Asiantuntijuuden kokemusta tarkasteltaessa tietämys osoittautuu vain yhdeksi tekijäksi, jonka rinnalla on muita yhtä tärkeitä elementtejä. Kokemuksellisen asiantuntijuuden mallin mukaisesti kokemus asiantuntijuudesta edellyttää, että a) oma tietämys on asiaankuuluvaa suhteessa käsillä olevaan tehtävään tai tilanteeseen, b) on kykenevä toimimaan oman tietämyksensä mukaan, ja c) itsellä on luottamuksen ja varmuuden tunne suhteessa omaan tietämykseen ja kykyyn toimia. (Isopahkala-Bouret 2008, 89.)

Kun edellä tarkasteltiin asiantuntijaa subjektina suhteessa ammatteihin (ks. kuvio 1, sivu 33), voi huomata Isopahkala-Bouretin (2008) lähestyvän asiantuntijuuden kokemusta näkökulmasta, jonka mukaan henkilö haluaisi näyttäytyä ja profiloitua kaikissa tilanteissa asiantuntijana. Saattaa kuitenkin olla, että jostain syystä henkilö ei halua profiloitua jonkun erityisalan tai osaamisalueen asiantuntijaksi. Hän voi jättää tuomatta esiin asiantuntijuuttaan, vaikka olisi mielestään kykenevä toimimaan asiantuntijana käsillä olevassa tehtävässä tai tilanteessa.

Asiantuntijuuden kokeminen vaatii itsensä ja muiden vakuuttamista siitä, että se, mitä tietää ja osaa, on niin arvokasta, että sitä tulee pitää asiantuntijuutena (Isopahkala-Bouret 2008, 90). On tarpeen huomioida myös vaihtoehto, että henkilö pystyisi vakuuttamaan itsensä ja muut, mutta ei tee sitä. Entä jos hän ei jostain syystä halua tuoda asiantuntijuuttaan esiin? Ehkä hän ei halua profiloitua asiantuntijana tietylle osaamisalueelle? Itsereflektiossa asiantuntija tarkastelee kriittisesti omaa ammatillista toimintaa, omia tuntemuksia, mielikuvia, tunteita ja ajatuksia (Tiuraniemi 1994, 34). Ruohotie (1998, 50–55) laajentaa itsereflektion käsitettä reaaliaikaiseksi reflektioksi, jossa asiantuntija pohtii ihmisten välisiä suhteita, omia tuntemuksia, työtä ja sen tekemistä estäviä ja edistäviä asioita sekä konkreettisia tehtäviä.

Reaaliaikaisen reflektion kautta näin voinee jättäytyä näyttäytymästä osaamisalueen asiantuntijana, jos epäilee, ettei se ole hänelle eduksi esim. ihmissuhteiden, työroolin, työuran ja/tai niihin liittyvien työtehtävien näkökulmasta. Ajattelun senhetkisen epäilyksen henkilö pyrkii ratkaisemaan etsimällä aktiivisesti vaihtoehtoista toimintatapaa aiemmista kokemuksista ja tietämyksistä (Miettinen 1999, 37). Pohdittavaksi jää myös erityisesti se, miten nuori asiantuntija näissä tilanteissa toimii. Paradoksaalista on, että nuorena kaikkien valinnan mahdollisuuksien edessä tietoisuus vahvuuksista voi olla vielä epäselvä ja tietoisuuden lisääntyttyä kokemuksen kautta mahdollisuudet suuriin suunnanvaihdoksiin ovat jo paljon rajatummat (Airo, Rantanen & Salmela 2008, 12). Asiantuntijuutta koskevissa tutkimuksissa on osoitettu, että kyky tarkastella reflektiivisesti omaa toimintaa tai ajattelua kehittyy vasta, kun henkilöllä on perustietojen ja taitojen lisäksi kokemusta (Eteläpelto 1994, 319–341).

Isopahkala-Bouretin (2008, 90–91) mukaan tietämyksen, kyvyn toimia ja luottamuksen yhdistämiseen liittyy ”performatiivinen” puoli: on osattava kerronnallisesti or-



ganisoida aikaisemmat kokemukset ja nykyiset tilannekohtaiset edellytykset niin, että ne antavat riittävän perustelun omalle asiantuntijuudelle. Kokemus asiantuntijuudesta edellyttää onnistunutta neuvottelua vallitsevien asiantuntijuuskäsitysten kanssa ja valalla olevien asiantuntijuutta määrittävien puheentapojen tietynasteista hyväksymistä. Asiantuntijaksi sosiaalistuminen luo oman tavan tarkastella todellisuutta ja muodostaa asioiden välille suhteita sekä tärkeysjärjestyksen omille asioille (Gunnarsson 1997, 99–101). Kokeneelle asiantuntijalle reaaliaikaisen (Ruohotie 1998, 50–55) itsereflektionin (Tiuraniemi 1994, 34) kautta asiantuntijaksi sosiaalistuminen on varmasti helpompaa kuin nuorelle asiantuntijalle, joka vasta luo omaa tapaa tapaansa toimia (Gunnarsson 1997, 99–101).

Rantalaiho (1997, 250) korostaa asiantuntijan intuitioon perustuvaa tilanneherkkyyttä, jolla asiantuntija välttää yrittämistä ja erehtymistä verrattuna kokemattomaan. Kokenut asiantuntija antautuu tilanteelle toimien kokemuksen avulla tiedostamansa asiantuntemuksensa kautta eikä omilla hallitsemattomilla ehdoillaan. Kilpailu ja omien etujen tavoittelu saattavat tehdä kollektiivisen asiantuntijuuden kehittämisen vaikeaksi (Hakkarainen ym. 2006, 264). Sosiaalisten verkostojen raja-aitojen ylitse on toisinaan vaikeaa jakaa tietoa ja osaamista. Yksilöllinen ja kollektiivinen asiantuntijuus vastavuoroisesti konstituivat toinen toistaan: millaista tietämystä oletetaan, millaista kykyä toimia edellytetään ja millaista luottamuksen ja varmuuden tunnetta tarvitaan kussakin sosiaalisesti määrittävässä tilanteessa, jotta kyseinen kokemus voidaan nimetä asiantuntijuudeksi (Isopahkala-Bouret 2008, 90.)

Asiantuntija on samaan aikaan ammattinimike (pääluokka 2) ja näin myös ammatti (Tilastokeskus 2012, Ammattiluokitus 2010), mutta ensisijaisesti se käsitteenä määrittää henkilön asiantuntijuutta suhteessa (asiantuntija)yhteisön toisiin ammattilaisiin jollakin tietyllä osaamisalueella (mm. Kirjonen 1997, 22; Launis 1997, 113; Lehtinen ym. 1997, 115; Pirttilä 1997, 76; Vahvaselkä 2004, 35–36; Hakkarainen ym. 2006, 217). Toimiessaan asiantuntijayhteisössä yhdessä asiantuntijat voivat tuottaa kollektiivista asiantuntijuutta (mm. Hakkarainen ym. 2006, 263; Parviainen 2006, 182) jollakin osaamisalueella tai synnyttää yhdessä uutta (kollektiivista) osaamista. Asiantuntijuutta voidaan tarkastella myös suhteessa yksilöön itseensä (kokemuksena), sillä hän tekee valinnan asiantuntijaksi profiloitumisesta suhteessa muihin, jotka hänen asiantuntijuuttaan arvioivat (asiantuntija)yhteisössä (Isopahkala-Bouret 2008, 84). Sosiaalistuminen asiantuntijaksi (Gunnarsson 1997, 99–101) ja kehittyminen asiantuntijana tapahtuu oppimisen ja työkokemuksen kautta (Vahvaselkä 2004, 35–36).

Asiakkaiden päätösvalan kasvaessa (Haapakorpi 2009, 55) asiantuntija tarvitsee monipuolista tietämyksen hallintaa ja joustavaa älyllisten voimavarojen vapauttamista uusien ongelmien ratkaisuun (Hakkarainen ym. 2006, 217–219). Asiantuntijuus ei ole pysyvä status tai asema (Isopahkala-Bouret 2008, 85). Se näyttäytyy muuntuvana ja

vakiintuneen työjaon luokitusta kaihtavana (Helakorpi 2005, 71), jolloin se heijastuu myös ammatteihin. Ammattirakenteet ja ammatit ovat muutoksessa ja ammattinimikkeiden merkitys on muuttunut epämääräisemmäksi (Helakorpi (1992, 187–197; Julkunen 2007, 35). Työn subjektivoituminen (Julkunen 2008, 269) ja yksilöllistyminen (Järvensivu & Alasoini 2012, 38) lisäävät vaatimusta myös ammattien dynaamisuudelle (Tuominen & Wihersaari 2003, 22).

### 2.1.3 Ammatti-identiteetti ammatin lähtökohtana

Tuominen ja Wihersaari (2006, 103) määrittävät, että ammattitaito käsitteenä lähestyy ammattia siihen liittyvän erityisosaamisen, taidon kautta. Taito on jotain, joka liittyy ammattiin ja antaa sille sisällön. Ammattitaitoa voidaan tarkastella työnantajan tai yksilön näkökulmasta (Vertanen 2002, 48). Helakorven (2005, 66–67) mukaan staattinen ammattitaito kohdistaa huomionsa yksittäisiin työtehtäviin, joiden tieto on ulkoista ja objektiivista. Toiminta ja tunne ovat ulkoa ohjattuja. Ideaalinen ammattitaito taas liittyy yksilön toimintaan korostaen yksilön subjektiivista jäsenystä tarvittavista tiedoista ja toiminnoista. Ammattitaito on jotain, mitä ammatti vaatii, ja vaihtelee sen mukaan, miten ammatti ymmärretään (Tuominen & Wihersaari 2006, 104). Dynaaminen ammattitaito kytkeytyy muuttuvaan työympäristöön ja työyhteisöön, jolloin tieto, tunne ja toiminta ovat toisiinsa yhtä aikaa kytkeytyviä ja jatkuvasti kehittyviä elementtejä työkontekstissa (Turpeinen 1998, 20–25; Helakorpi 2005, 66–67). Helakorpi (2005, 67) painottaa, että ammattitaidot eivät ole staattisia, vaan niissä tapahtuu monenlaista muutosta.

Tuomisen ym. (2006, 111) mukaan ammattien ja ammattikasvatuksen historia on pitkä, ja voitaneen ajatella, että aina on ollut olemassa joitain ammatteja ja niitä on vaikea mieltää ajasta riippumattomiksi. Helakorpi (2005, 70) muistuttaa, että ammatin muuttumisessa, hämärtymisessä tai jopa häviämisessä on kysymys siitä, mikä osa ammatista muuttuu. Ammatti voi säilyä, vaikka sen ydin muuttuu. Tuominen ja Wihersaari (2006, 111) tuovat esiin, että ammattien kirjo on viime vuosina lisääntynyt ja tulevaisuudessa tilanne jatkuu samanlaisena. Ideaalinen ja reaalinen edustavat vastakohtapareja, ja kunakin ajanhetkenä realisoituneiden ammattien takana on jokin ontologinen ammattius, ammattiuden ideaalinen käsite. Näin ymmärrettynä ammatti on jotain, jonka olemassaolon tiedämme ja hyväksymme, mutta koemme vaikeaksi määrittellä. Haapakorven (2009, 45) mukaan erityisesti ammatit tarvitsevat uudelleen määrittelyä yhteiskunnan ja työelämän muutoksen myötä sekä asiantuntija-ammattien lisääntyessä. Tuominen ja Wihersaari (2003, 22) arvioivat ammatin määrittelyä käyneen entistä vaikeammaksi ja kritisoivat ajatusta siitä, että se voitaisiin määrittää

sitovasti. Näyttää siltä, että tarkkoihin määritelmiin pyrkivät yritykset ovat vanhenevia ja vaativat oman logiikkansa mukaan aina uusia määritelmiä.

Heikkisen (2008, 39) mukaan ammatilla käsitteenä tarkoitetaan laajassa merkityksessä yhteiskunnallista asemaa tai työnjaollisen aseman hankkimista työelämässä, ja suppeammin määritettynä sillä tarkoitetaan ammattiroolia. Ammattia on pyritty määrittelemään sekä objektiivisesti (ammatin sisältö määrittynään työelämän kvalifikaatioiden perusteella), funktionalistisesti (perustuen tuotantoprosessien vaiheisiin ja niihin liittyviin suhteellisen pysyviin positioihin) että subjektiivisesti, jolloin se on perustunut yksilön itse työlleen määrittämästä kvalifikaatiosta. Ammattiin liittyvät käsitteet määrittyvät suhteisiin. Niiden tarkoituksena ei ole antaa tarkkoja rajoja, vaan ne ovat tehtävä-, tilanne- ja kontekstisidonnaisia. Tilannesidonnaisten ammattia määrittävien erilaisten käsitteiden takana on aina ainutlaatuisessa tilanteessa elävä ihminen. (Tuominen & Wihersaari 2006, 114–115.)

Ammattiin koulutus on osa ammattia ja ammatillista kasvua, mutta ei ainoa ammatin ulottuvuus eli määrittelyn pitää lähestyä käsitettä myös ammattien olemuksen näkökulmasta. Tällöin ei pyritäkään tarkkaan analyttiseen käsittemäärittelyyn mahdollisimman lyhyellä väitelauseella, vaan tutkitaan ammattien kenttää ja kirjoa. Silloin tutkitaan, miten ammatti ilmenee maailmassa, jossa elämme. Kun tavoitteena on todellisuudesta nouseva ammatin käsite eikä todellisuuden ulkopuolelle määrittyvä käsite, lähestytään ammatin määrittelyä tavalla, josta syntyy dynaaminen ammatin käsite. (Tuominen & Wihersaari 2003, 22.) Tuominen ja Wihersaari (2006, 115) kuvaavat fenomenologisesti suuntautuneen dynaamisen ammatin käsitteen ontologialtaan sellaiseksi, joka koetaan ja joka ilmenee eri tilanteissa. Eksistentiaalis-fenomenologisen käsityksen mukaan meidän tulee antaa ilmiöiden perustavaa laatua olevan olemuksen paljastua meille. Fenomenologisesti hahmottunut ammatin käsite voidaan nähdä myös ajassa muuntuvaksi ja reflektoitavaksi dynaamiseksi ammatin käsitteeksi.

Identiteettikeskustelu on aktivoitunut yhteiskunnallisten rakenteiden muuttuessa ja ihmisten arkielämän kontekstien moninaistuessa (Saastamoinen 2006, 170). Nyt identiteetti kuvaa käsitteenä ihmisen kasvua ja kehitystä yksilöllisenä minä-projektina (Eteläpelto 2007, 97). Moderni subjektikäsitys määritteli identiteettiä yhtenäisenä ja muuttumattomana, mutta nykyinen postmoderni identiteettikäsitys kuvaa identiteetin pirstaloituneemmaksi ja tilanteesta toiseen muuttuvaksi (Leivo 2010, 43–44).

Juutin (2011, 52) mukaan työelämään tulevat nuoret ovat kasvaneet erilaisessa kulttuurissa kuin aikaisemmat sukupolvet, jolloin postmoderni identiteetti kohtaa työelämässä modernin ajan ja ajattelutavan. Ihminen joutuu tekemään jatkuvasti valintoja ja samalla arvioimaan, miten nämä valinnat vaikuttavat hänen elämäänsä ja tulevaisuuteensa. Hän muokkaa, korjaa ja määrittelee itseään aktiivisesti uudelleen. Samalla hän havainnoi ympäristöään ja siitä tuotettuja ajankohtaisia tulkintoja, jotta hän samas-



tuisi joihinkin tulkintoihin ja vastaavasti torjuisi joitakin. Ihmisen identiteetissä on aina kyse elämäkerrallisesta jatkumosta, joka rakentuu kunkin yksilön ainutkertaisiin kokemuksiin perustuvista itseä koskevista tulkinnoista. (Eteläpelto 2007, 140.)

Eteläpellon mukaan (2007, 141) identiteetti on sosiaalisen ja persoonallisen välisessä suhteessa ja vuorovaikutuksessa syntyvä, jatkuvasti muotoutuva, uudelleen rakentuva ja neuvoteltava. Aktiivinen toimijuus ja subjektiuus syntyy oman äänen ja oman toiminnan kautta. Tällaisessa agenttiudessa neuvotellaan uudelleen tai luodaan vastustavan diskurssin kautta vallitseville diskursseille subjektiuksia. Oma subjektiuus ja toimijuus vaativat omien rajojen jatkuvaa neuvottelua. Ammatillinen identiteetti kuvaa yksilön käsitystä itsestä ammatillisena toimijana ilmentäen myös mielikuvia omasta ammatillisesta tulevaisuudesta ja niistä seuraavaa motivaatiota oppimiseen (Eteläpelto & Vähäsantanen 2006, 26). Yksilö etsii ammatillista identiteettiään erilaisissa työtehtävissä toimimisen kautta (Rouvinen 2003, 18). Eteläpellon (2007, 115) mukaan muuttuvissa ympäristöissä ei tarvita kovin kapea-alaisiin ja spesifisiin tehtäväprofileihin kiinnittyviä ammatti-identiteettejä vaan pikemminkin generisiä ja yleisiä taitoja antavaa hyvää peruskoulutusta sekä oppimaan oppimistaitoja, joiden pohjalta voi helpommin suuntautua uusiin tehtäviin.

Tuominen ja Wihersaari (2006, 121) ottavat dynaamisen ammatin käsitteen lähtökohdaksi yksilön ammatillisen identiteetin, joka painottaa voimakkaasti yksilöä ja hänen omaa ymmärrystä ammatistaan. Huomio kiinnitetään ihmisen omaan identiteettiin ja sen myötä siihen, miten ja millainen ammatti siihen määrittyy unohtamatta yhteiskuntaa ja kontekstia, jossa yksilö elää. Ammatti-identiteetit rakentuvat yksilöllisemmiksi ja kiinnittyvät lähinnä yksilöiden jatkuvan ammatillisen kasvun ja elinikäisen oppimisen varaan työelämässä, jonka epävarmuus ja epävakaisuus tekevät ammatti-identiteeteistä aiempaa epävakaampia. (Eteläpelto 2007, 91–92.)

Yhteiskunta kontekstina luo raamit ammanteille ja niiden määrittelylle. Ihminen yksilönä määrittelee itseään ja ammattiaan suhteessa maailmaan ja yhteiskuntaan, jossa hän elää. Kyse on yksilön ja yhteiskunnan vuorovaikutuksesta, jossa myös ammatti määrittyy. (Tuominen & Wihersaari 2006, 121.) Työn ja ammatin vaihtaminen yhtä hyvin kuin työtehtävien tai työroolien muutos, saati työttömäksi jääminen, vaativat oman ammatti-identiteetin uudelleen määrittelyä tai ainakin omien työhön liittyvien käsitysten muokkausta. Tietoisuutta omasta työidentiteetistä vaaditaan nykyisin lähes kaikissa töissä. Omaa osaamista, työn tuloksia ja tavoitteita on jatkuvasti dokumentoitava, esiteltävä ja tehtävä näkyväksi. Oman ammatti-identiteetin ja ammatillisen subjektiivisuuden muokkaamisesta on tullut työelämässä keskeinen tehtävä. (Eteläpelto 2007, 94.)

Tuominen ja Wihersaari (2006, 117) painottavat, että yksilön näkökulmasta koulutuksella, ammatilla ja työelämällä on monesti vahva yhteys, mutta yhteys ei ole niin

välitön kuin yhteiskunta saattaisi toivoa. Ammatti määrittyy työn ja koulutuksen kautta ja ennen kaikkea yksilön eli ammattilaisen kautta. Se, mihin ammattiin joku ihminen itsensä identifioi eli mikä on hänen oma ammattinsa, on lopulta ratkaisevaa. Yksilön tasolla kehitys voi mennä kahta eri reittiä: joko ihmisellä on jo varhain selkeä ammatillinen tavoite tai sitten hän kasvaa hiljalleen ammattiin. Eteläpelto (2007, 98) muistuttaa, että identiteetin ja erityisesti sille sukua oleva subjektiivisuuden käsite sisältävät myös oletuksen siitä, että ihminen on aktiivinen toimija eli agentti, joka muovaa omalla toiminnallaan elämää. Tämä yksilön toimijuutta korostava emansipatorinen sanoma sysää samalla yksilölle huomattavan vastuun omasta kohtalostaan.

Dynaaminen ammatin määrittely yksilön ja yhteiskunnan vuorovaikutuksessa johtaa siihen, että ammatti ei voi olla muuttumaton käsite. Yhteiskunta voi muuttaa ihmisen käsitystä itsestään ja hänen käsitystään ammatistaan. Toisaalta yksilö voi omalla määrittelyllään vaikuttaa siihen, että yhteiskunnassa syntyy uusia ammatteja ja ammatin luonne ja määritelmä – sekä sisältö että alat – muuttuvat. Yhteiskunnan muuttuessa ja yksilön kasvaessa ihmisenä ammatti käsitteenä on jatkuvan tarkastelun kohteena ja muuttuu yhteiskunnan ja yksilöiden vuorovaikutuksen kautta. Ammatin käsitteen olemukseen liittyy näin dynaamisuus, mahdollisuus muutokseen yksilön ja yhteiskunnan vuorovaikutuksessa. (Tuominen & Wihersaari 2006, 122.)

Ammatin käsitteen määrittely dynaamisella tavalla ei ole näin yksilön mielivaltaisen määritelmä, jossa hän täysin irrallaan muusta maailmasta voisi määritellä ammatinsa ja elää elämäänsä ammattilaisena. Toisaalta dynaaminen ammatin määritelmä ei voi myöskään olla täysin yksilöstä riippumaton, ulkopuolelta tuleva määritelmä. Kyse on ihmisen identiteetistä, johon ammatti (ammatti-identiteetti) oleellisena osana kuuluu. (Tuominen & Wihersaari 2006, 122.) Heikkinen (2001, 173) määrittää identiteettiin sisältyvän ammatillisen identiteetin tarkoittavan myös olemista toisia varten, tarpeellisuutta, korvaamattomuutta, mitä hän kuvaa kutsumukseksi.

Ammatillisen identiteetin kehitysprosessia Lähteenmäki (1992, 47) kuvaa subjektiiviseksi urakäsitteeksi, mikä tarkoittaa uraa yksilön pyrkiessä kohti ammatillisia päämääriä eli kyse on ammatillisesta suuntautumisesta. Eri ihmisten ammatillisen identiteetin kehitysprosessi voi olla yksilöllinen (Reid ym. 2008, 737). Jokaisella siinä korostuu oppiminen, joka vaatii muutoksia ajattelutavoissa (Bolander ym. 2006, 42). Järvi (1997, 26–27) määrittää subjektiivisen uran tarkoittavan yksilön kokemustason tapahtumia eli miten yksilö tulkitsee uraan, sekä tulevaisuuteen että menneisyyteen, liittyviä objektiivisia seikkoja. Perinteiseen urakehityksen malliin liittyi ennakoitavuus, yleisyys ja vakiintuneisuus, jolloin tietyllä uralla olevien voitiin ennakoida päätyvän tiettyyn asemaan (Nyyssölä & Pajala 1999, 43). Huotari (2010, 84) arvioi, että perinteinen urakehityksen malli, jossa joko noustiin ylöspäin kohti taivasta tai pudotettiin sieltä kohti maanpintaa, on pian elinkaarensa päässä organisaatioiden madaltuessa

ja asiantuntijuudelle rakentuvien töiden yleistyessä. Hierarkkiselle nousulle rakentuvat työurat ja urakehityksen mallit väistyvät tullen horisontaalisten vastineidensa korvaamiksi.

Nousujohteisen urakehityksen malli on luonut omanlaisensa syndrooman urasuvannoitumisena (career plateau). Liikkuvuustietoisessa yhteiskunnassa, jossa urakehityksen ainoaksi suunnaksi on ymmärretty yleneminen, ylentämättä jääminen on tarkoittanut usein odotuksissa pettymistä ja kokemusta henkilökohtaisesta epäonnistumisesta. (Huotari 2010, 89.) Karjalaisen (2010, 14–16) mukaan organisaatioilla oli aikaisemmin valmiita polkuja yksilön hierarkkisen etenemistä tukevia urakehitysmalleja, mutta näistä on nyt luovuttu.

Huotarin (2010, 91) mukaan horisontaalinen eteneminen korostaa etenemisen merkitystä yleensä. Se voi tarkoittaa sitä, että kaikki ylöspäin suuntautuva eteneminen tapahtuu aina horisontaalisen etenemisen kautta, jolloin se korvaa vertikaalisen urakehityksen selektiivisyyden kaikkien yhdenvertaisuudella. Jokainen voi siten edetä omassa tehtävässään, mutta vain harva organisaatiossa. Antikainen ja Komonen (2003, 97–98) painottavat myös, että normaalityösuhteeseen ja lineaariseen elämäntapaan nojaava urakehitys ei enää ole vallitsevaa todellisuutta tai tulevaisuutta kaikille. Postmodernissa vaiheessa siirtymäprosessit ovat moninaistuneet ja monimutkaistuneet, perinteinen urakehitysmalli on ainakin jossain määrin hajonnut ja yksilölliset variaatiot lisääntyvät. Ura voi olla lineaarinen mutta yhtä hyvin esimerkiksi paikallaan polkeva, taantuva tai horisontaalisesti kehittyvä.

Koulutus ja työ voivat määritellä ammattia vahvasti, mutta eivät aina eivätkä kokonaan (Tuominen & Wihersaari 2006, 117). Urakehityksen ennakoitavuus ja vakiintuneisuus (Nyyssölä ym. 1999, 43) on vähentynyt ja nousujohteiden urakehityksen malli on murenemassa (Huotari 2010, 84; Karjalainen 2010, 14–16). Erityisesti asiantuntija-ammattit tarvitsevat uudelleen määrittelyä (Haapakorpi 2009, 45), kun ammattirakenteet, ammatit ja ammattinimikkeet ovat jatkuvassa liikkeessä. Nämä muutokset, joihin liittyvät myös työn subjektivoituminen (Julkunen 2008, 269) ja yksilöllistyminen (Järvensivu & Alasoini 2012, 38), haastavat pyrkimykset määritellä ammattia objektiivisesti (lähtökohtana kvalifikaatiot) tai funktionalistisesti (lähtökohtana tuotantoprosessien vaiheet). Ne ajavat määrittelemään ammattia subjektiivisesti, jolloin se perustuu yksilön työlleen antamalle kvalifikaatiolle (Tuominen & Wihersaari 2006, 114–115).

Yksilö etsii erilaisissa työtehtävissä toimimisen kautta (Rouvinen 2003, 18) ammatillista identiteettiään (Heikkinen 2001, 173; Eteläpelto ym. 2006, 26) rakentaen subjektiivista uraansa ammatillisen identiteetin kehitysprosessissa (Lähteenmäki 1992, 47), joka on yhä yksilöllisempi (Reid ym. 2008, 737). Ammatti-identiteetin ja ammatillisen subjektiivisuuden muokkaamisesta on tullut työelämässä keskeinen tehtävä (Eteläpelto

2007, 94). Se, mihin ammattiin ihminen itsensä identifioi ja mikä on hänen mielestään hänen oma ammattinsa, on lopulta ratkaisevampaa kuin se, että ammatti määrittyisi vain työn ja koulutuksen kautta (Tuominen & Wihersaari 2006, 117).

Yhä useammin tapahtuva työn ja ammatin vaihtaminen, työtehtävien tai työroolien muutokset sekä peräti työttömäksi jääminen vaatii yksilöiltä aktiivisempaa ammatillisen identiteetin uudelleen määrittelyä (Eteläpelto 2007, 94), jolloin tarvitaan dynaamista ammatin määritelmää. Ammatin käsitteen olemukseen liittyy näin mahdollisuus muutokseen yksilön ja yhteiskunnan vuorovaikutuksessa. Kyse on ihmisen identiteetistä, johon ammatti (ammatti-identiteetti) oleellisena osana kuuluu. (Tuominen & Wihersaari 2006, 122.) Seungcheolin ja Heen (2012, 202) tutkimuksen mukaan korkeakouluopiskelijoiden kokema kyvykkyys (Self-Efficacy) urasuunnitelmiansa toteuttamiseen on luja, jota täydentää Abelen ja Spurkin (2009, 821) tutkimustulokset, joiden mukaan subjektiivista käsitystä uralla menestymisen merkityksestä on vaarallista aliarvioida. Vaara kuitenkin on, että henkilön objektiivisen menestymisen merkitys vastaavasti yliarvioidaan.

Kun ammatti-identiteetin ja ammatillisen subjektiivisuuden muokkaamisesta on tullut työelämässä keskeinen tehtävä (Eteläpelto 2007, 94) ja ihmisen olisi kyettävä identifioimaan itsensä ammattiin (Tuominen & Wihersaari 2006, 117), on muuttuneiden urakäsitysten vuoksi myös ammattikorkeakoulutuksessa mahdollistettava ura- ja ammattikäsitysten reflektointi vaiheittain. Vain harva nuori voi ammattikorkeakoulutuksen aloittaessaan olla tietoinen tai ainakaan varma tulevasta ammatistaan, vaikka yhteiskunta odottaa häneltä nopeaa valmistumista ja siirtymistä ammattiin (Nori 2011, 220). Nuori tarvitsee mahdollisuuden ja tukea arvioida sekä tarkentaa ura- ja ammattikäsityksiään koko ammattikorkeakoulututkinnon suorittamisen ajan.

Seuraavaksi tarkastellaan myyntityötä markkinoinnin ilmiönä, sen ammatillista luonnetta. Myyntityö markkinointiviestinnän keinona näyttäytyy myös työnä erityisesti silloin, kun sen toteutusta tarkastellaan prosessina. Myyntityöllä on työnä erilaisia muotoja, jotka vaativat erilaista osaamista. Myyntityön eri muodot ja osa-alueet profiloivat myyntityön tekijöitä, joille myyntityön ammatillinen olemus näyttäytyy eri tavoin ja he voivat sen eri tavoin liittää omaan ammatti-identiteettiinsä ja työuransa osaksi.

## 2.2 Myyntityön asiantuntijuus työelämän ilmiönä

Myyntityö on työelämän ilmiö, joka herättää ihmisissä vahvoja tunteita. Kaikilla on omakohtaisia kokemuksia myyntityöstä ja markkinoinnista asiakkaana – sekä hyviä että huonoja. Huonot kokemukset muistetaan hyvin tai niistä ainakin puhutaan

pitkään (Godin 2008, 15). Uusitalo (1999, 198) arvioi markkinoinnin olevan monia muita aloja eettisempi, sillä markkinointi tutkii työkseen ihmisten mieltymyksiä ja toiveita ollen kiinnostunut niistä. Vaikka markkinointi ei ole uusi asia, markkinoinnin omistautuminen asiakkaiden ymmärrykselle yllättää edelleen ihmiset, jotka ovat käsittäneet markkinoinnin pyrkivän vain tuotteiden myymiseen (Tikkanen, Aspara & Parvinen 2007, 99). Ihminen on markkinoinut kautta historian, sillä tarve saada myydyksi jollekulle jotakin ja tarve ostaa joltakulta jokin hyödyke ovat ihmiselle luontaisia (Vierula 2009, 48). Teknologian kehittyminen ja prosessituotanto eivät luoneet pelkästään tarjontaa markkinoille vaan myös tarpeen ammattimaiselle markkinoinnille ja myynnille (Suokko 2003, 59). Jos kukaan ei myy, miten voi kuvitella, että joku ostaa? Jos joku ostaa, niin voisi ajatella, että vielä muutakin voisi myydä. Ilman myyntiä ei ole asiakasta. Ilman myyntiä ei myöskään ole mitään valmistaa eli myynti on se, joka maailmaa pyörittää. (Rope 2003, 13.)

Teollisuuden perusteknologian nojattessa puhtaasti koneisiin ja laitteisiin markkinoinnin tehtävänä oli vain myydä tehtaasta tuotoksia potentiaaliselle asiakkaalle (Kotler, Kartajaya & Setiawan 2011, 17–18). De Pelsmackerin, Geuens ja Van Den Pergh (2004, 442) arvioivat henkilökohtaisen myyntityön kulkeneen pitkän matkan näistä ajoista, jolloin aggressiivinen myyntiorientaatio antoi myynnille huonon maineen toimintana, jolla pyritään myymään kuluttajille jotain sellaista, mitä he eivät tarvitse. Myynti on toki edelleen myyntiä, jolloin se on käsitteenä kaksimerkityksinen. Sillä on tavoittemerkitys myyntityön tekijän tavoitellessa myyntiä ja toisaalta sillä on työmerkitys. Tällöin puhutaan yleensä henkilökohtaisesta myyntityöstä. (Rope 2003, 13.) Jos yritys ei saa tuotteitaan keinolla tai toisella kaupaksi, ei ole yritystäkään – ainakaan pitkällä aikavälillä (Kairisto-Mertanen 2003, 14). Kaupanteko on yrityksen liiketoiminnan keskeisintä ydintä, jossa markkinointi ja myynti on välttämätöntä (Rope 2003, 9).

Tietoteknisen murroksen myötä markkinointi monimutkaistuu asiakkaiden ollessa hyvin tietoisia tuotekehityksestä vertaillen helposti tuotteita ja niiden ominaisuuksia sekä hintoja, jolloin markkinointikampanjojen on kyettävä aidosti koskettamaan ihmistä (Kotler ym. 2011, 18–19). Yhä useammin markkinointikampanjoissa on suoran viestintävaikutuksen lisäksi pyrkimyksenä vaikuttaa kuluttajien väliseen kommunikointiin (Word-of-Mouth-Marketing, WOM). Tietoverkot ja sosiaalinen media tarjoavat siihen tehokkaat mahdollisuudet erityisesti kannettavien päätelaitteiden ansiosta. (Kozinets, de Valck, Wojnicki & Wilner 2010, 71.) Trusovin, Bucklinin ja Pauwelsin (2009, 98) tutkimuksen mukaan WOMin kytkeminen sosiaaliseen mediaan tekee siitä joustavan ja tehokkaan markkinointimuodon erityisesti uusasiakashankintaan. Kotler ym. (2011) arvioivat, että ollaan siirtymässä kohti markkinoinnin vaihetta, jolloin markkinoijat eivät voi kohdella ihmisiä kuluttajina, vaan henkisinä ja tuntevina ihmisinä. Kuluttajat etsivät yhä enenevässä määrin ratkaisuja, joiden avulla he voivat parantaa



maailmaa. Ihmiset haluavat samaistua yrityksiin, joilla on sosiaalisesti, taloudellisesti ja ympäristön kannalta kestävät arvot. (Kotler ym. 2011, 18–19.)

Myyntiorientaatioissa suuntaudutaan aggressiivisen myynninedistämisen ja myyntityön kautta myymään pyrkien kannattavuuteen suurella volyymillä ja korkealla kiertonopeudella. Silloin oletetaan asiakkaiden olevan luonnostaan vastahakoisia ostamaan ja ajatellaan heidät saatavan henkilökohtaisella myyntityöllä, mainonnalla ja muilla keinoilla ostamaan yrityksen kannalta tarpeellinen määrä tuotteita. (Tikkanen ym. 2007, 97.) Dennyn (2009, 5) mielestä ihmisillä on myyntityöstä ja myyjistä paljon virheellistä tietoa, mutta asiakkaiden keskuudessa on liiallisen myyntiorientaation takia myös paljon oikeutettua pettymystä myyntityötä ja myyjiä kohtaan. De Pelsmacker ym. (2004, 442) painottavat, että myyntiorientaatio on korvautunut asiakaskeskeisyydellä, jossa pyritään rakentamaan kestäviä asiakassuhteita nopean ostopäätöksen saamisen sijaan. Henkilökohtainen myyntityö on muuttumassa transaktioperusteisista toimintatavoista suhdekeskeisiin toimintatapoihin, joilla pyritään ratkaisemaan asiakkaan ongelmia, tuottamaan pitkäjänteisesti lisäarvoa asiakkaalle. Siten asiakassuhteiden arvo markkinoinnissa ymmärretään yhä paremmin ja niitä kehitetään yhä tavoitteellisemmin (Relationship Marketing) tiedostaen, että asiakkaan tarpeita ja odotuksia ei voi ohittaa asiakassuhteiden hoitamisessa (Palmatier, Jarvis, Bechhoff & Kardes 2009, 14).

Asiakkaan tarpeiden ymmärtämistä korostetaan entistä enemmän (Customer Need Knowledge), jolloin avaintekijöitä ovat henkilöstön keskittyminen asiakkaisiin ja tietoinen heidän asemaansa asettuminen (Homburg, Wieseke & Bornemann 2009, 77). Myynnin määrällä tulevaisuudessa on suora yhteys asiakkaan uskollisuuteen ja hänen aiempiin ostoihinsa (Vogel, Evanschitzky & Ramaseshan 2008, 104). Kiistelyn markkinoinnin ja myynnin rooleista ja merkityksestä pitäisi olla tarpeetonta, kun painoarvon on oltava markkinaosuuden ja sen koon sekä asiakassuhteiden kehittämisessä tuottavuuden varmistamiseksi (Johnson & Selnes 2004, 14), jolloin tarvitaan niitä molempia. Eniten markkinoinnin ja myynnin välillä ristiriitoja organisaatioissa kuitenkin edelleen aiheuttavat sekä henkilöiden väliset suhteet että erilaiset näkemykset erityisesti tuoteosaamisesta (Homburg & Jensen 2007, 135). Kun ottaa huomioon markkinoinnin ja myynnin olleen pitkään erillisiä toimintoja organisaatioissa ja hyväksyy näiden toimintojen erilaisuuden (Homburg, Jensen & Krohmer 2008, 149), on helpompi ymmärtää erilaiset näkemykset. Nykyään olisi ajateltava liiketoimintänäkökulman luovan pohjan markkinoinnille ja markkinointihenkisyydelle, jossa on piirteitä niin tuotanto-, tuote- kuin myyntiorientaatiosta asettamatta niitä vastakkain (Tikkanen ym. 2007, 98).

Uudet teknologiat mahdollistavat myös viestinnän yhä suuremmille ryhmille, jolloin kohdistetun markkinointiviestinnän määrä on kasvanut nopeasti (Suokko 2003,



58–61). Myös Mackay (2008, 151) kiinnittää huomiota siihen, että yritykset käyttävät yhä useammin segmentoituja markkinointistrategioita, joissa viestintää kohdennetaan entistä tarkemmin asiakaskohtaisesti. Samalla ne ovat menettämässä kykynsä inhimillistä myyntistrategiaansa. Automatisoidut ostotilaukset, kustannusanalyysit ja rahoitusennusteet ovat vaarassa saada ylikorostuneen aseman verrattuna henkilökohtaisen asiakassuhteen kehittämiseen ja myyntityöhön. Suurelle osalle ihmisistä ostaminen on mukavaa, jolloin asiakas kokee ostamisen myönteisenä, mutta yleensä ajatus ostamisesta myymisen vuoksi aiheuttaa torjuntareaktion: ”Minulle et kyllä ainakaan myy” (Rope 2003, 95).

Myyntityön tulisi olla asiakaslähtöistä ongelmanratkaisumyyntiä tunnistuen asiakkaiden tarpeet ja tuottaen ongelmanratkaisullaan selkeän hyödyn asiakkaalle saavuttaen win-win-tilanne, jossa asiakas on tyytyväinen, ja yrityksen tuotto mahdollisimman hyvä (Vahvaselkä 2004, 135, 139). Keskeistä myyntityössä on siten vuorovaikutus asiakkaan ja myyjän välillä, asiakkaan tarpeiden tyydyttäminen ja haluttuun tavoitteeseen pääseminen (Kairisto-Mertanen 2003, 15). Usein tuodaan esille, että yrityksiltä yrityksille -myynti olisi erilaista, vaikka varsinaisesti yritys ei osta mitään. Ostajana on aina yksilö yrityksen edustajana eli ihminen ja tuottoa olisi arvioitava asiakkuuden arvona pitkällä aikavälillä. (Vahvaselkä 2004, 139.) Peruskäsitys asiakkuudesta markkinointiorientaatiossa tulisi nostaa inhimilliselle arvojen ja henkisyyden tasolle, sillä asiakkaat ovat kokonaisia ihmisiä kaikkine tarpeineen ja toiveineen (Kotler ym. 2011, 19). Markkinointiorientaatiossa pyritään asiakkaiden kestävään tyytyväisyyteen ja uskollisuuteen nojautuen kehittämään tuotteita ja palveluja asiakkaiden tarpeisiin sopiviksi (Tikkanen ym. 2007, 97–98). Näin tarjooman suunnittelussa (aiemmista käsityksistä poiketen) markkinoinnin ja myynnin yhteistyön merkitys tulisi korostua enemmän tuotekehitysprosessin lopussa (Ernst, Hoyer & Rübсаamen 2010, 89). Jos asiakas osallistuu tarjooman suunnitteluun ja sen tuottamiseen, se lisää asiakkaan tyytyväisyyttä (Bendapudi & Leone 2003, 14).

Markkinoinnin keskeinen tehtävä on yrityksen asiakassuhteiden johtaminen asiakassuhteiden ollessa ajassa kehittyviä ja muuttuvia sosiaalisia rakenteita, jotka ohjaavat taloudellisten osapuolten välisen vaihdannan sisältöä ja tuloksia (Tikkanen & Vassinen 2009, 47). Vastuuta asiakassuhteista on kannettava koko organisaatiossa, mutta sitä on erityisesti annettava asiakasrajapinnan myyntityölle (Pöllänen 2003, 160–161). Vaikka asiakassuhteiden johtamisen (Customer Relationship Management, CRM) tieteellinen kehitysprosessi saavutti lakipisteensä vuosituhannen vaihteessa (Boulding, Staelin, Ehret & Johnston 2005, 164), on markkinointivastuun jakaminen yrityksen kaikkia työntekijöitä koskevaksi haasteeksi yhä ajankohtainen. Asiakassuhteiden johtamisen kehittäminen tukee yrityksiä muuttamaan markkinoinnin ja muun liiketoiminnan välistä suhdetta toiminnassaan. On tarpeen yhdessä hahmotella asiakassuhteiden luomi-

seen, ylläpitoon ja lopettamiseen liittyvät tehtävät aina markkinatiedon keräämisestä markkinointiviestintään ja myyntiin saakka (Tikkanen ym. 2009, 47–48.)

Nykyaikainen teknologia tekee asiakastiedon (customer data, internal customer data) keräämisestä helppoa, mutta sen merkityksen ymmärtämiseen ja hyödyntämiseen tulisi kiinnittää enemmän huomiota (Kennedy, Goolsby & Arnould 2003, 78). Asiakassuhteiden johtamisessa asiakkaan tarpeiden ja asiakasorganisaation eri rooleissa toimivien henkilöiden tunnistamisen lisäksi on kyettävä ymmärtämään myös oman organisaation eri tehtävissä toimivien henkilöiden roolit ja kyvykkyys asiakkuuksien kehittämisessä (Heide & Wathne 2006, 99). Asiakastyytyväisyydestä huolehtiminen ja luottamuksen jatkuva kasvattaminen korostuvat asiakkuuksien kehittämisessä (Narayandas & Rangan 2004, 74), josta myyntityössä on kannettava vastuuta. Uudenlaisia tapoja markkinoida syntyy aina toimintaympäristön muuttuessa. Se edellyttää markkinointikeinojen jatkuvaa mukauttamista aikalaisten elämään. (Kotler ym. 2011, 42, 46.) Seuraavaksi tarkastellaan myyntityötä ja sen roolia markkinointiviestintään integroituvana kilpailukeinona.

## 2.2.1 Myyntityö kilpailukeinona

Markkinointiviestinnällä on markkinoinnillinen tavoite eli se on viestintää, jolla pyritään tietoisesti vaikuttamaan (Vuokko 2003, 17). Myyntityöllä on markkinointiviestintänä (Promotion) kilpailukeinon luonne perustuen klassiseen markkinoinnin kilpailukeinomalliin, jossa neljän P:n (Product, Price, Place, Promotion) markkinointimix nojautuu myyvän organisaation näkökulmaan viimeisen P:n kertoessa, millainen tuote on, mistä sitä saa ja mihin hintaan eli kolmesta muusta P:stä (Kotler, Wong, Saunders & Armstrong 2005, 33). Sana 'viestintä' on suomenkielinen versio kommunikaatiolle, joka puolestaan pohjautuu latinankieliseen sanaan 'communis'. Communis tarkoittaa yhteistä (vrt. englanninkielen 'common'). Viestinnällä pyritään luomaan yhteistä käsitystä jostakin asiasta ja markkinointiviestintä pyrkii vaikuttamaan tietoihin ja käsityksiin. (Vuokko 2003, 12.) Käytännössä kaikki ovat moninaisen markkinointiviestinnän kohteena. Yhä suurempi osa markkinointiviestinnästä on sähköistä ja useasti se on läsnä jo tiedostamattomasti, jolloin sitä vastaanotetaan mieltämättä sitä välttämättä markkinointiviestinnäksi. Elkelä (2012, 154) havaitsi markkinointiviestinnän kanavapreferenssejä tutkittuaan, että sosiaalisesta mediasta pitävät arvostavat sen kautta välittyvää markkinointiviestinnän informaatiota, jolloin mainonnan ja henkilökohtaisen viestinnän raja hämärtyy.

Markkinointiviestinnällä vaikutetaan ihmisiin ja heidän ensivaikutelmaansa, jotta syntyisi mahdollisimman pitkäikäinen suhde saataen asiakkaat ostamaan useammin

kuin kerran (Fill 2006, 5–8). Markkinointiviestinnän on oltava jatkuvaa, pitkäjänteistä ja kokonaisvaltaisesti johdettua markkinoivan yrityksen tuotteen ja palvelun käyttäjiin eli ostopäätöksen tekijöihin kohdistuvaa toimintaa (Vierula 2009, 45). Markkinointiviestintä on murrosvaiheessa erityisesti digitalisoitumisen myötä, ja yhä useammin sen vastaanottaja haluaa häiritsemättömyyttä, jolloin ei tyrkytetä ärsyttävästi ja markkinointiviestintä ei keskeytä muuta tärkeämpänä pidettyä tekemistä (Elkelä 2012, 64). Tämä asettaa haasteen markkinointiviestinnälle ja erityisesti henkilökohtaiselle myyntityölle. Myös tuote-, hinta- ja jakeluratkaisulla on huomattavasti viestintäpotentiaalia osana yrityksen markkinointi-mixiä (Vuokko 2003, 18). Se edellyttää pyrkimistä asiakkaiden kestävään tyytyväisyyteen ja uskollisuuteen kehittämällä tuotteita ja palveluja asiakkaiden aitoihin tarpeisiin (Tikkanen ym. 2007, 97–98).

Henkilökohtaisen myyntityön markkinoinnillinen tavoite on nimensä mukaisesti myynnillisesti korostunut verrattuna mainontaan, menekinedistämiseen, suhdetoimintaan, julkisuuteen ja sponsorointiin (Vuokko 2003, 17). Markkinointiviestintä koetaan eri tavoin ja kaikki eivät pidä samoista muodoista, joissa se vastaanotetaan. Kuluttajista 15 % kokee henkilökohtaisen myyntityön puhelimitse (myyntipuhelut) mieluisiksi markkinointiviestinnän muodoksi ja 54 % epämieluisiksi. (Elkelä 2012, 41.) Markkinointiviestintä ja erityisesti myyntityö voi kuitenkin olla tehokasta, vaikka sitä ei aina erityisesti toivottaisi etukäteen. Kuluttajamarkkinoilla viestintäkeinona käytetään eniten mainontaa, suoramarkkinointia ja myynninedistämiskampanjoita. Yritysten välisessä markkinoinnissa käytetään tyypillisesti vielä tarkemmin valikoituja viestinnän osa-alueita, ja yksi tärkeimmistä markkinointiviestintäkeinoista on henkilökohtainen myyntityö (Karjaluo 2010, 22).

Henkilökohtainen myyntityö on potentiaalisen asiakkaan ja organisaation edustajan välistä vuorovaikutusta ja monella tavalla arvioituna tehokkain markkinointiviestinnän keino. Sen heikkouksia ovat verrattain pieni asiakaskontaktien määrä ja toisaalta myyntityön vaatimat resurssit. Sen merkittävin etu on sen tehokkuus verrattuna esimerkiksi mainontaan, jolloin saaduista asiakaskontakteista suuri osa johtaa asiakkaan ostopäätökseen. Henkilökohtainen myyntityö on paras markkinointi-viestinnän keino silloin, kun tarjooman ostaminen edellyttää siihen perehtymistä tai sen räätälöimistä asiakkaalle. (Hollanti & Koski 2007, 131.)

Sanoman räätälöintimahdollisuus on tilanne- ja asiakaskohtaisesti henkilökohtaisen myyntityön paras ominaisuus ja sitä tulisi myös käyttää (Vuokko 2003, 169). Henkilökohtaisen myyntityön mahdollistamassa vuorovaikutustilanteessa asiakkaalla on mahdollisuus saada apua tuotteen tai palvelun ostamisessa (Isohookana 2007, 133). Vuokko (2003, 171–172) korostaa henkilökohtaisen myyntityön merkitystä markkinointiviestinnässä myös asiakaskuntaan (asiakkaiden pieni määrä ja heterogeenisuus) ja jakelukanaviin (jakeluketjun jäsenten vakuuttaminen) liittyvillä ominaisuuksilla.

Henkilökohtainen myyntityö markkinointiviestinnän keinona on välttämätön, jos räätelöinti tai muut seikat edellyttävät hinnasta neuvottelemista. Silloin on tehotonta käyttää mainontaa ainakaan ainoana markkinointiviestinnän keinona. (Hollanti ym. 2007, 131.)

Korjuuluonteestaan huolimatta henkilökohtaisella myyntityöllä voi olla myös kylviä vaikutuksia, kun myyjästä ja yrityksestä välittyy asiakkaalle positiivinen tai negatiivinen kuva, joka vaikuttaa tuleviin kontakteihin (Vuokko 2003, 170–171). Henkilökohtaisen myyntityön tehtävänä on markkinointiviestinnän keinona tukea myös asiakassuhteiden ylläpitoa kehittämistä (Isohookana 2007, 15–17). Henkilökohtaisen myyntityön merkitys on suuri siten erityisesti yritysten välisessä markkinoinnissa, mutta jokainen organisaatio tarvitsee menestyäkseen useiden markkinointiviestintäkeinojen integraatiota kytkien ne yrityksen ja sen markkinoinnin strategiaan ratkaisuihin (Vuokko 2003, 26; Vierula 2009, 49–51).

Myös muut markkinointiviestintäkeinot kuin henkilökohtainen myyntityö henkilökohtaistuvat ja erityisesti sähköisen markkinointiviestinnän lisääntyessä herää myös yleinen kiinnostus yritysten tarvitsemien henkilörekistereiden käyttöä kohtaan. Lainsäädännössä yksityisyyden suojaamisen vaatimus markkinoinnissa koskee sekä kuluttajia että elinkeinonharjoittajia, mutta sen merkitys on suurempi kuluttajille. Yrityksille voi lähettää suoramarkkinointiviestejä sekä henkilökohtaisina yhteydenottoina että automaattisten järjestelmien kautta ilman etukäteistä suostumusta, jos tiedotetaan selkeästi viestien kieltomahdollisuudesta. (Virtanen 2010, 79, 108.) Asiakkuusmarkkinointiliiton toimesta yritykset ovat kehittäneet puhelintarjonnan rajoituspalvelun (Puhelin-Robinson), jolla luonnollinen henkilö voi rajoittaa itseensä kohdistuvaa suoramarkkinointia (Asiakkuusmarkkinointiliiton Henkilötietolain (523/99) 10 §:n mukainen rekisteriseloste 2010, 1). Markkinointiviestinnän määrä ja sen toteuttamiseen käytettävät keinot lisääntyvät kaiken aikaa. Vaikka lainsäädäntö rajoittaa marginaalisesti markkinointiviestintää, se perustuu yleiseen sananvapauteen eikä sitä käytännössä rajoiteta voimakkaasti (Virtanen 2010, 87). Painopiste on siirtymässä sanoman lähettämisestä vuoro-vaikutuksen luomiseen, jolloin pyrkimyksenä on älykkäämpi eli enemmän tietoon pohjautuva vuoropuhelu ja asiakasta osallistava markkinointiviestintä (Vierula 2009, 24), jolle henkilökohtainen myyntityö luontaisesti luo erinomaiset edellytykset.

## 2.2.2 Myyntityön prosessi ja erilaiset muodot

Tehokkuuden näkökulmasta myynti perustuu huolelliseen suunnitteluun, jossa huomio ja resurssit kohdentuvat vaiheistettuun myyntiprosessiin prospektien tunnistamiseksi.

misesta jälkimarkkinointiin (Bonoma 2008, 124–125), jolloin myyntiä tarkastellaan yrityksen toimintona. Silloin henkilökohtainen myyntityö prosessina (myyntitapah- tumina) on osa yrityksen myyntiprosessia. Systemaattinen myyntiprosessi ohjaa koko organisaation kurinalaiseen toimintaan, jolloin sitä on helpompi johtaa ja arvioida (Laine 2008, 44). Myös hyvin suunniteltu ja johdettu myyntiprosessi voi epäonnistua, jos on epätäydellinen ymmärrys asiakkaiden käyttäytymisestä ja myynnin inhimillisestä puolesta (Bonoma 2008, 124–125). Koko yrityksen myyntiprosessin hallinta osana myynnin johtamista on vähintään yhtä tärkeää kuin vaiheittain etenevän henkilökohtaisen myyntityön prosessin hallinta. Jälkimmäisellä tarkoitetaan ensisijaisesti myyjän, myyntityön tekijän toimintaa yksilönä. (Kairisto-Mertanen 2003, 46.) Silloin myyjä vakuuttaa asiakkaalle palvelun tai tuotteen olevan asiakkaan kannalta oikea (Alanen, Mälkilä & Sell 2005, 65).

Vuokko (2003, 173) kuvaa henkilökohtaisen myyntityön yhdeksänvaiheisena prosessina: asiakkaiden kartoitus ja etsintä, kohderyhmän määrittely ja alustava tarvekartoitus, valmistautuminen myyntitilanteeseen, asiakkaan kontaktointi, asiakkaan tarpeiden selvittäminen, tuotteen esittely, asiakkaan kysymysten käsittely, kaupan päättäminen sekä seuranta ja jälkimarkkinointi. Rope (2003, 59) on tiivistänyt henkilökohtaisen myyntityön myyntiprosessin viiteen vaiheeseen: valmisteluvaihe, myyntikäynti, tarjousvaihe, kaupan päättäminen ja jälkihoito. Myös Vuorio (2008, 100–120) jakaa myyntiprosessin Ropen tapaan viiteen vaiheeseen (esittely, luottamuksen rakentaminen, tarvekartoitus, ratkaisuehdotus ja kaupan päättäminen). Vuorio (2008, 100–120) korostaa Vuokkoa (2003, 173) ja Ropea (2003, 59) enemmän suhteen rakentamista asiakkaan kanssa, jolloin asiakkaalla syntyy luottamus myyjään. Ostopäätös tai päätös sen tekemättä jättämisestä voi syntyä missä tahansa henkilökohtaisen myyntityön prosessin vaiheessa. Ostopäätöstä voi ja pitäisi pyytää asiakkaalta prosessin otollisessa kohdassa mikä on luontevaa luottamuksen rakennuttua, jolloin myyjän ei tarvitse vältellä tilannetta peläten torjutuksi tulemistä. (Jobber & Lancaster 2003, 135–136.)

Peppers ja Rogers (2004, 43) painottavat luottamuksen rakentumisen olevan keskeisin tekijä myyntiprosessissa, sillä luottamuksen aikaansaamat hyödyt asiakassuhteelle ovat merkittäviä. Luottamus lieventää riskin ja epävarmuuden tunteita, mikä lisää yhteistyötä. Sitoutuminen lisääntyy erityisesti luottamuksen kasvaessa, ja luottamus rohkaisee suhteen osapuolia vaalimaan suhdetta ja vähentämään lyhyen aikavälin hyötyjen tavoittelua. Luottamuksen kasvaessa tapahtuu samoin myös suhteen kestolle. Toisiinsa luottavaiset kumppanit keskittyvät enemmissä määrin informaation jakamiseen, mikä parantaa useimpien liiketoiminnan kannalta tärkeiden tekijöiden laatua. Henkilökohtaisen myyntityön prosessin tavoitteena on saada päätös, joka on molempien osapuolien mielestä tyydyttävä (Alanen ym. 2005, 65), jolloin uusintaostojen tekeminen on help-



poa ja nopeaa prosessin sisältäessä tyypillisesti vähemmän vaiheita kuin ensimmäisellä kerralla (Vuokko 2003, 175).

Riippumatta siitä, kuinka monivaiheisena henkilökohtaisen myyntityön prosessi esitetään, se luo myyntityöstä kuvaa vaihetyönä, jota toistetaan ennalta suunnitellun mukaisesti uudelleen ja uudelleen. Kaikki osapuolet hyötyvät systemaattisesta tavasta myydä, ja suunnitelmallisuuden ei tarvitse kadottaa luovuutta myynnistä, sillä se vain vapautuu innovatiivisempaan asiakastyöhön ja uusasiakashankintaan (Laine 2008, 44). Hutt ja Speh (2010, 210–218) arvioivat henkilökohtaisen myyntityön prosessin automatisoiduksi transaktionaalisessa asiakassuhteessa, sillä kaupankäynnin kohteena olevat tuotteet ovat useimmiten yksinkertaisia. Kun tavoitteena on suorittaa mahdollisimman tehokkaasti yksinkertainen transaktio, asiakkaat ovat usein hintakriittisiä. Silloin myös henkilökohtaisen myyntityön prosessissa huomio kiinnittyy toiminnan mahdollisimman tehokkaaseen pyörittämiseen asiakassuhteen kehittämisen sijaan. Henkilökohtainen myyntityön prosessi perustuu silloin laskelmoivaan sitoutumiseen nojautuen taloudellisiin analyysiin ja laskelmiin, mikä vaikuttaa negatiivisesti luottamuksen syntyyn. Sitä voi pitää heikkona pohjana pitkäaikaiselle, menestyksekkäälle asiakassuhteelle. (Peppers & Rogers 2004, 46.)

Myyjän ja ostajan suhde on parhaimmillaan liikekumppanisuhde, jossa molemmat katsovat olevansa yhteisellä asialla (Rope 2003, 85–86), jolloin affektiivisuuteen perustuvaan sitoutumiseen sisältyy molemminpuolinen, emotionaalinen sidos, joka vahvistaa pitkäaikaista sitoutumista johtaen aitoon yhteistyöhön painottamatta liikaa lyhyen aikavälin hyötyjä (Peppers & Rogers 2004, 46).

Hutt ja Speh (2010, 210–218) määrittävät yhteistyöhön perustuvan asiakassuhteen transaktionaalisen asiakassuhteen vastakohtaksi, jolloin tiivis informaation vaihto, läheiset sosiaaliset suhteet sekä yhteinen päämäärä ja pitkän aikavälin hyödyt ovat keskiössä. Yritysmarkkinoilla henkilökohtaisen myyntityön prosessi ulottuu toisinaan kuukausien tai jopa vuosien päähän asiakkaan tarpeen toteutamisesta (Roune & Joki-Korpela 2008, 13–14), jolloin henkilökohtaisen myyntityön luonne ja luottamuksen rakentaminen asiakkaaseen korostuvat entisestään. Kaiken kaikkiaan henkilökohtaisen myyntityön prosessi toistuu yleensä useammin saman asiakkaan kanssa yritysmarkkinoilla kuin kuluttajamarkkinoilla. Molemmilla markkinoilla ostaja on aina erilaisesta roolistaan huolimatta yksilönä ihminen (Vahvaselkä 2004, 139), jolloin myyntityön erilaisilla muodoilla on merkittävä vaikutus myyntityön kokemiseen sekä yrityksen kuluttajamarkkinoilla.



## Myyntityön muodot

Myyntityölle on määriteltävissä kolme erilaista muotoa: myymälämyynti, puhelinmyynti ja kenttämyynti (Kotler ym. 2005, 815). Näistä ensimmäistä Rope (2003, 15) kuvaa myös toimipaikassa tapahtuvaksi myynniksi (toimipaikkamyynti tai tiskimyynti), jossa toimipaikkaan tulevia asiakkaita palvellaan niin, että myynnistä tulee mahdollisimman suuri. Kotler ym. (2005, 815) kuvaa myymälämyynnissä asiakasta avustettavan oikean tuotteen valinnassa kaupan aikaansaamiseksi. Myyntiprosessi käynnistyy myymälässä tapahtuvassa myynnissä helposti, kun kontakti voi olla heti kasvokkainen eikä muita kontaktointikeinoja tarvita (Vuokko 2003, 174). Rope (2003, 33) määrittelee, että toimipaikka on yleisnimi kaikille myymälöille ja muille toimipaikoille, joista asiakas voi ostaa jotain. Toimipaikka-myyntiin sisältyvät siten ravitsemusliikkeet (kahvilat, ravintolat), pankkikonttorit, huoltoasemat, kioskit, halpahallit, lähikaupat, erikoismyymälät (apteekit, rautakaupat, autokaupat), automarketit, tavaratalot, kaupakeskukset, hotellit ja toripaikat.

Toimipaikassa tapahtuva myynti koostuu palvelumyynnistä (toimipaikan palveluhenkilöstön toiminta), jossa palvelun myötä myydään yrityksen tuotteita sekä lisämyynnistä. Lisämyynnillä yritetään varmistaa, ettei asiakkaalta epähuomiossa jäänyt hankkimatta jotain sellaista, jota yrityksestä samalla ostokerralla voisi hankkia. (Rope 2003, 15–16.)

Ojanen (2010, 97–100) painottaa, että lisämyynnin merkitystä ei pidä väheksyä. Lisämyynti edellyttää, että tarvekartoitus on tehty huolella ja lisämyynti on rakennettava asiakkaalle ennen kaikkea palveluksi, jota hän itse haluaa. Rubanovitsch ja Aalto (2007, 152) liittävät lisämyynnin myyntiprosessin viimeiseksi ja tärkeäksi vaiheeksi, sillä onnistuneen myynnin jälkeen asiakas on usein kiinnostunut ostamaan myös lisää tuotteita samalta myyjältä. Myyjät saattavat tarpeettomasti pelätä lisämyynnin yrittämistä, koska arvelevat asiakkaiden kokevan sen liialliseksi tyrkyttämiseksi, vaikka se palvelee asiakkaita sekä heidän tarpeitaan parantaen asiakaspalvelukokemusta (Heikkilä 2008, 40).

Puhelinmyynnissä myyjä ottaa kontaktin asiakkaaseen (Kotler ym. 2005, 815), ja sillä on siksi erityinen merkitys myyntityön tehokkuuden lisääjänä. Puhelimitse tapahtuvan myynnin eli puhelinmyynnin rinnalla käytetään usein käsitteenä telemarkkinointia (Donaldson 2007, 52). Vuorio (2008, 92) määrittää telemarkkinoinnin kehittyneemmäksi suoramarkkinoinnin muodoksi, joka kattaa kaiken puhelimesta tapahtuvan myynnin, myyntityön ja asiakaspalvelun. Puhelimitse tapahtuva markkinointi käsitteenä sisältää siten sekä tavanomaisen puhelinmyynnin että laajemman käsitteen, telemarkkinoinnin. Telemarkkinointi täydentää usein muita tuotteiden tai palveluiden markkinointi- ja myyntitapoja, mutta voi olla myös päälähestymistapa-

na. Ropen (2003, 20) mukaan puhelinmyynti kärsii samasta psykologisesta ongelmasta kuin ovelta ovelle -myynti. Molemmissa asiakkaalle saattaa tulla tunne, että hänen rauhaansa häiritään, jolloin hänelle tulee helposti torjuntareaktio myyjää kohtaan. King (2010, 52–53) arvioi soittamisen uusille ihmisille (cold calls) ja uusien prospektien hankkimisen henkisesti rankaksi työkse, sillä puheluiden määrän pitää olla suuri ja puhelinmyyntiä tehdessä kieltävien vastausten määrä saattaa olla korkea vaikuttaen henkisesti myyntityöhön negatiivisesti. Myös Rope (2003, 31) painottaa, että puhelinmyynti on vaativaa, vaikka se tuntuu yksinkertaiselta. Käytännössä se vaatii myyjältä paljon sekä henkilökohtaisia puhelinviestintään että myyntiin soveltuvia ominaisuuksia: kurinalaisuutta, pitkäjänteisyyttä, systemaattisuutta, positiivisuutta, aktiivista omatoimisuutta, sitkeyttä asian esittelyssä ja kykyä sietää epäonnistumisia. Haasteellisuudestaan huolimatta Obermayer (2007, 202) arvioi puhelinmyynnin erityisiksi vahvuuksiksi hallittavuuden ja mitattavuuden.

Kuluttajaliitto (2012) määrittää kuluttajiin kohdistuvan puhelinmyynnin (postimyyntin ja nettikaupan tapaan) etämyynniksi, kun myyjä ja ostaja eivät ole yhtä aikaa paikalla tehtäessä sopimusta, jolloin ostajalla ei ole tilaisuutta tutustua tuotteeseen ennen kaupan tekemistä. Puhelinmyynti on jaettavissa täydennys- ja uuskauppamyyntiin. Täydennys- eli tilausmyynti perustuu yritysten väliseen sopimukseen, johon pohjautuen asiakasyritykselle välttämättömät tilaukset hoidetaan mahdollisimman sujuvasti. Liiketoiminnassa tarvittavan tarvike- ja raaka-ainevirran halutaan näin sujuvan sovitulla tavalla ilman katkoja, jolloin avaintehtävänä on varmistaa oikea-aikaiset toimitukset ja niiden katteellisuus. (Rope 2003, 29–30.) Asiakkuuksien kehittämistä ja johtamisesta huolimatta niiden vaihtuvuus on väistämätöntä, jolloin uusasiakashankinta on erittäin tärkeässä roolissa yrityksen myynnissä, sillä päättyvät asiakkuudet on kyettävä korvaamaan uusilla (Buttle 2009, 227–229).

Uusasiakashankinta voidaan tulkita erityiseksi myyntityön osa-alueeksi, joka koskee kaikkea myyntityötä erilaisella painotuksella. Usein uusasiakashankinta kytkeytyy myös asiakaspalveluun, erityisesti telemarkkinointiin, haettaessa uusia prosepekteja. Uusasiakashankinta on tarpeen erottaa uuskauppamyynnistä. Uuskauppamyynnillä voidaan tarkoittaa myös tarjooman laajentamista eli uusien tuotteiden tai palvelujen sekä tuote- ja palveluryhmien myyntiä nykyisille asiakkaille, mikä vaatii uutta myyntiprosessia verrattuna täydennys- tai tilausmyyntiin. Usein nämä toiminnot on koottu asiakaspalvelukeskuksiin. Niissä tehdään varsinaista myyntityötä puhelinmyyntinä soittaen asiakkaille (outbound) ja tuotetaan asiakkaiden yhteydenottoon perustuvaa (inbound) asiakaspalvelua, johon liittyy myyntitehtäviä ja -vastuuta (Jasmand, Blazevic & de Ruyter 2012, 20–21). Kenttämyynnin Kotler ym. (2005, 815) määrittää liikkuvaksi myyntityöksi, jossa myyjä myy hoitaen itsenäisesti asiakassuhteita, jolloin asiakaskäyntejä voi olla paljon ja kaupanteko hidasta. Rope (2003, 16–17) kuvaa kenttä-

myyntiä käytettävän erityisesti teollisuusyrityksissä, jolloin jokaisella myyjällä on oma kenttensä (myyntialue/vastuuasiakasryhmä jne.), jonka hän hoitaa itsenäisesti asetettujen myyntitavoitteiden toteutumiseksi. Kenttämyynnistä käytetään myös muita nimityksiä kuten edustajamyyni ja salkkumyynti, mikä kuvastaa sitä, että edustaja ”ottaa salkkunsaa ja lähtee myyntikäynnille asiakkaan luo”. Edustajamyynnissä myyjältä edellytetään aktiivista otetta, kun hän joutuu tyypillisesti itse hankkimaan audienssin päästäkseen myyntitilanteeseen.

Kenttämyynnin erikoismuoto on ovelta ovelle -myynnin lisäksi Tupperwaren (Earl Tupper) Amerikassa käynnistämä kotikutsuilla toteutettava myyntityö (kotiesittelymyynti), mikä on osoittautunut myös tehokkaaksi myyntityön muodoksi (Gummesson 2005, 135). Kuluttajaliitto (2012) käyttää tästä käsitettä kotimyynti, millä se tarkoittaa tavaroiden ja palveluiden tarjoamista kuluttajille henkilökohtaisesti muualla kuin myyjän omassa toimipaikassa, esimerkiksi kuluttajan kotona tai työpaikalla. Yksityisko-deissa järjestettävät kotimyyntikutsut ovat myös kotimyyntiä. Kotimyyntiä ei ole tilanne, jossa myyjä on lehti-ilmoituksella kutsunut kuluttajia muualle kuin yksityiskotiin tavaroiden hankkimista varten eikä järjestä kuljetusta, tai jos ostaja on itse kutsunut myyjän kotiinsa. Erityisen aktiivista otetta edellyttää klassinen ovelta ovelle -myynti, sillä aiemmin kulkukauppiasperinteen mukaisen uutisten välittäjän ja tärkeiden tuotteiden myyjän iloinen odotus on muuttunut kiertävän myyjän torjunnaksi (Rope 2003, 21).

Yksi erityinen myynnin muoto on verkostomarkkinointi, jossa tuotteiden markkinoinnin hoitaa itsenäisistä jälleenmyyjistä koostuva verkosto. Verkostomarkkinointiyrityksellä ei ole kiinteää myyntipaikkaa, vaan kauppaa käydään tuttavien kotona ja työpaikoilla. Myyjä on yleensä markkinoimansa tuotteen käyttäjä välittäen sitä pienelle asiakaspiirille kouluttaen jälleenmyynnistä kiinnostuneet asiakkaansa tekemään samoin. Nämä kouluttavat omia asiakkaitaan jälleenmyyjiksi ja luovat siten omaa verkostoaan. (Kuluttajavirasto 2002, 1.) Rope (2003, 26–28) määrittää verkostomarkkinoinnin henkilöperusteiseksi myyntityön muodoksi, jossa hyödynnetään myyjän ystävyyssuhteita myynnin toteutuksessa. Toisaalta verkostomarkkinointi on enemmän liiketoiminnan kuin myyntityön muoto, koska verkoston rakentaminen on tärkeämpää kuin myynti (Failla 1997, 5–8; Gummesson 2005, 223).

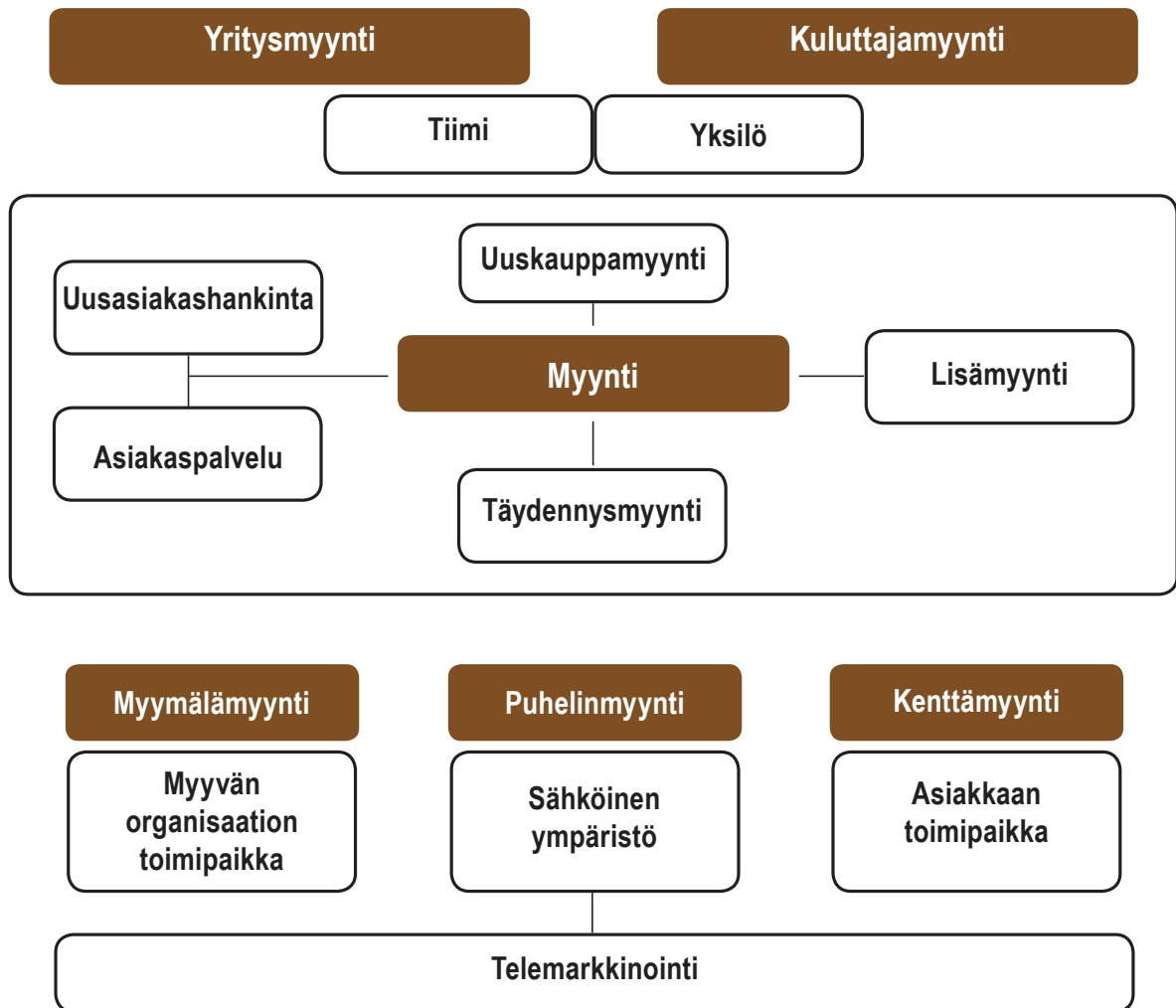
Kenttämyynnin (Kotler ym. 2005, 815) erikoismuotona asiantuntijamyyni tarkoittaa asiantuntija-asemassa olevien henkilöiden tekemää neuvottelumyyntiä, joka perustuu asiantuntemukseen ja sen avulla aikaansaatavalle vakuuttavuudelle (Rope 2003, 16). Asiantuntemuksella ja siihen perustuvalla vakuuttavuudella on suuri merkitys kaikessa myyntityössä. Yhä tärkeämpää on myös asiantuntijoiden saumaton yhteistyö erityisesti myynnissä yrityksille, jolloin sekä markkinoinnin ja myynnin että teknisten asiantuntijoiden on hoidettava asiakassuhteita yhdessä (Hutt ym. 2010, 13).

Erilaisia asiantuntijoita (tekniikka, markkinointi, rahoitus) kootaan toisinaan myyntitiimeiksi, kun asiakasratkaisujen monimutkaistuksessa ei välttämättä yksi ihminen enää edes kykene hallitsemaan asiakkaan kaikkia tarpeita (Kotler ym. 2005, 816). Vaikka kaiken myyntityön lähtökohta on ratkaisukeskeisyys vuorovaikutteisena ja asiakaslähtöisenä ongelmanratkaisuna asiakkaalle parhaan ratkaisun löytämiseksi (Kairisto-Mertanen 2003, 15; Vahvaselkä 2004, 135), ratkaisumyynniksi määritetään usein myyntitiimin toteuttama myyntityö. Näin tulkittuna ratkaisukeskeisesti myynnissä asiakkaan käsitys tarpeesta välittyy myyjälle vaatimusspesifikaation muodossa, jolloin ostopäätöksen tekeminen on moniportainen prosessi, jossa päätöksentekijöiden ostokriteerien ymmärtäminen on suuri haaste myyntiprosessissa (Roune ym. 2008, 13–14).

Etämyynnin merkitys on kasvussa ostettaessa tuotteita enenevässä määrin internetin välityksellä. Etämyynnissä raja markkinoinnin ja varsinaisen myyntitoiminnan välillä hämärtyy, koska www-sivut sisältävät samalla sekä markkinointiaineiston että tavan ostaa tuote samalla. (Virtanen 2010, 86.) Kehitys on edellyttänyt lainsäädännön lisäksi yritysten markkinoinnin itsesääntelyä lisättäessä tuotteiden ja palvelujen menekkiä hyväksyttävien keinoin (Työ- ja elinkeinoministeriö 2010b, 87), ja elinkeinolaama on vapaaehtoisesti laatinut lukuisia käytäntösääntöjä hyvätavanmukaisen myyntityön kehittämisen varmistamiseksi (Virtanen 2010, 86). Tämä kuvaa hyvin moninaisen ja uudistuvan myynnin keskeistä merkitystä yritysten liiketoiminnassa ja markkinoinnissa.

Tutkittaessa käsityksiä myyntityöstä on tarpeen vielä jäsentää myyntityön erilaisia muotoja (Kotler ym. 2005, 815; Rope 2003, 15) ja niiden kytkeytymistä toisiinsa. Myyntityön tekijät tarvitsevat erilaista osaamista myyntityön erilaisissa muodoissa ja ne myös profiloivat myyntityön tekijöitä eri tavoin. Perinteisesti henkilökohtainen myyntityö on mielletty nimensä (henkilökohtainen) mukaisesti yksilön (myyjän) tehtäväksi (Tikkanen ym. 2007, 119–120; Roune ym. 2008, 16), mutta yhä useammin henkilökohtainen myyntityö ei ole enää vain yksilön vaan (myynti-)tiimin tehtävä korostaen tekemisessä yhteistyötä (Kotler 2005, 816; Hutt ym. 2010, 13). Yhteistyön korostuessa myynnistä ja asiakassuhteesta on vastuussa useita erilaisia asiantuntijoita yhdessä (Pöllänen 2003, 160–161) erityisesti yritysten välisessä kaupassa (yritysmyynti).

Huolimatta siitä, onko kyse myynnistä yrityksille tai kuluttajille, ovat myyntityön eri muotojen periaatteet samat (Karjaluoto 2010, 22), vaikka juuri yritysmyyntin tehtävissä toimiminen (Rouvinen 2003, 18) voi olla erittäin merkittävää myyjän ammatti-identiteetille (Heikkinen 2001, 173; Eteläpelto ym. 2006, 26). Kuviossa 2 esitetään kootusti henkilökohtaisen myyntityön erilaisten muotojen ja myynnin osa-alueiden kytkeytyminen toisiinsa.



Kuvio 2. Myynnin osa-alueet ja henkilökohtaisen myyntityön muodot

Myyntityön eri muotoja yhdistää se, että niihin yleensä liittyy olennaisena osana myös asiakaspalvelu (Heikkilä 2008, 40), kun myynnissä kannetaan kokonaisvaltaista vastuuta asiakkaista ja asiakassuhteista (Tikkanen ym. 2009, 48). Yritysten liiketoiminnan kehittäminen edellyttää uusasiakashankintaa (Buttle 2009, 227–229), mikä on olennainen osa myyntityötä ellei sitä tai osaa siitä (asiakastapaamisten sopiminen) ole järjestetty toisin myyntitiimin toimesta tai ulkoistettuna palveluna.

Yleensä myyntityössä korostuu asiakassuhteiden hoitaminen (Rope 2003, 85–86; Peppers & Rogers 2004, 46), jolloin myyntityö painottuu täydennysmyyntiin (myynti sopimukseen tai tilaukseen perustuen asiakkaan tarpeen syntyessä) tai uuskauppamyyntiin (uusien tuotteiden tai palvelujen myynti nykyisille asiakkaille) liiketoiminnan luonteesta tai elinkaaresta riippuen (Rope 2003, 29–30). Lisämyynti on erottamaton osa myyntityötä, jossa pyritään asiakkaan tarpeiden kokonaisvaltaiseen tyydyttämiseen (Rubanovitsch ym. 2007, 152; Heikkilä 2008, 40).



Asiakkaan tarpeisiin soveltuvien tuotteiden tai palvelujen lisämyynnillä asiakkaan ostama tarjooma tuottaa hänelle enemmän lisäarvoa kuin ilman niitä. Myyntityön eri muotoja määrittää se, missä myyntityö tapahtuu: myymälämyynti (Kotler ym. 2005, 815) myymälässä eli myyvän organisaation toimipaikassa ja kenttämyynti asiakkaan toimipaikassa (Rope 2003, 33). Myymälämyynti yritysten välisessä kaupassa on osin kohdennettu vain yritysasiakkaille (noutotukut), mutta osin asiointia ei ole rajoitettu. Erityisesti kuluttajamyynntiin kohdennetuissa myymälöissä on harvoin rajoitettu yritysasiakkaiden asiointia muuhun kuin tarjoustuotteiden ostomäärien suhteen.

Kenttämyynnissä (Kotler ym. 2005, 815) myyntityö tapahtuu kentällä, ensisijaisesti asiakkaan toimipaikassa, joka voi olla yritysmyynnissä asiakkaan toimitilat tai kuluttajamyynnissä asiakkaan koti tai työpaikka. Keskeinen erottava tekijä myyvän organisaation ja asiakkaan toimipaikassa tapahtuvan kenttämyynnin välillä on se, kumpi on myyntiprosessin käynnistämässä aktiivinen osapuoli: myyjä vai asiakas (Vuokko 2003, 17; Vierula 2009, 45). Ovelta ovelle -myynnissä myyntitapahtumaa ei tyypillisesti sovita ennalta asiakkaan kanssa. Silloin myyntiprosessista jää vaiheena asiakastapaamisen sopiminen pois (Rope 2003, 59; Vuorio 2008, 100–120), vaikka kuluttajaan tai yrityksiin kohdistuvassa kenttämyynnissä myynti tapahtuu asiakkaan omassa toimipaikassa (Rope 2003, 21).

Myymälämyynnissä myyntiprosessi on mahdollista käynnistää luontevasti asiakkaan saapuessa myymälään, mikä on saatu yleensä aikaan käyttämällä eri markkinointiviestinnän keinoja yhdessä (Vuokko 2003, 18; Fill 2006, 5–8). Tämä voi toki olla seurausta myös henkilökohtaisesta myyntityöstä asiakkaan toimipaikassa (Roune ym. 2008, 13–14), jolloin myyntiprosessin seuraava tapaaminen on sovittu myyvän organisaation toimipaikkaan.

Yleensä yritysmyynnissä kenttämyynti edellyttää erityisesti asiakkaan toimipaikassa tapahtuvana, että asiakastapaaminen sovitaan etukäteen ja usein potentiaalinen asiakas on myös erikseen kutsuttava myyvän organisaation toimipaikkaan. Tällaisessa uusasiakashankinnassa hyödynnetään usein telemarkkinointia (Donaldson 2007, 52), jolloin asiakastapaamisia sovitaan puhelimitse. Puhelimen lisäksi myyntityössä käytetään yhä enemmän myös muita sähköisiä viestimiä, jolloin sähköposti, videopuhelut ja sosiaalinen media tukevat myyntityötä (Vuorio 2008, 92) sähköisessä ympäristössä eikä pelkästään asiakkaan tai myyjän toimipaikassa. Aktiivinen asiakaskontaktointi on sähköisten työympäristöjen kehittymisestä huolimatta välttämätöntä erityisesti uusasiakashankinnassa ja perinteisen puhelinmyynnin rooli on edelleen siinä merkittävä kuten myös sopimukseen perustuvassa täydennysmyynnissä ja tilausmyynnissä (Kotler ym. 2005, 815; Buttle 2009, 227–229).



### 2.2.3 Myyntityössä tarvittava osaaminen ja myyntityön tekijät

Organisaation osaaminen on yrityksen yhteinen näkemys toiminnan kannalta tärkeistä asioista eli yhteisesti omaksuttu toimintatapa, jolla pyritään saavuttamaan toivotut tavoitteet. Yksilöiden osaaminen muuttuu koko organisaation osaamiseksi, kun ihmiset jakavat, yhdistävät ja kehittävät osaamistaan yhdessä ja kun osaaminen muunnetaan yhdessä toimimiseksi. Organisaation osaaminen ei ole vain yksilöiden osaamisten summa, vaan organisaation osaamiseen kuuluvat olennaisesti myös yrityksen prosessit ja käytännöt. (Hätönen 2004, 7–8; Ojala 2008, 53.) Työn tekeminen ja kehittäminen edellyttävät työntekijöiltä tietynlaista osaamista. Kvalifikaatiot elävät muuttuvan työelämän mukana ja niitä on vaikea määritellä tarkkarajaisesti. Kvalifikaatiolla työntekijä vastaa työnantajan antamaan työhaasteeseen. (Tuominen & Wihersaari 2006, 105.)

Vaateet myyntityön osaamiselle yksilötasolla riippuvat myös organisaatiosta, jossa ihminen työskentelee myyntityössä. Myyntityön rooli organisaation strategiassa on aina riippuvainen organisaatiosta ja myyntityön tehtävät sekä myyntityön eri muotojen painotus vaihtelevat eri organisaatioissa. Myyntityön osaaminen voi olla organisaation menestystekijä, mutta sen puute myös sen menestymisen este. Myyntityön osaamisen tarkasteleminen tässä tutkimuksessa on perusteltua erityisesti yksilön näkökulmasta, kun tutkitaan käsityksiä myyntityöstä ammattina.

Rantalaiho (1997, 246) tiivistää, että kaikki tekeminen, jossa voidaan epäonnistua, edellyttää tekemisen osaamista. Ojalan (2008, 50–51) mukaan yksilön osaaminen muodostuu tiedoista, taidoista, kokemuksesta, verkostoista ja kontakteista, asenteesta sekä henkilökohtaisista ominaisuuksista. Tiedot ja taidot ovat koulutuksen, opiskelun ja tekemisen tulosta. Henkilökohtaiset ominaisuudet vaikuttavat siihen, miten samakin koulutus ja osaaminen ilmenevät eri tavalla eri henkilöillä. Henkilökohtaisia ominaisuuksia ovat persoonallisuus, henkilökohtaisia ja sosiaalisia taitoja sisältävä tunnealy sekä niitä ohjaavat asenteet.

Viitala 2005 (114–115) toteaa yksilön osaamiseen liittyen käytettävien käsitteitä, kuten ammattitaito, kvalifikaatio ja kompetenssi. Kvalifikaatioilla tarkoitetaan työntekijöiden työssä ja työorganisaatioissa tarvitsemia ominaisuuksia. Kompetenssin käsite kytkeytyy ammattitaito-käsitteeseen, jolla on perinteisesti viitattu pitkälle edistyneen osaajan ammattimaiseen työskentelyyn. Hyvä ammattitaito sisältää tietoja, taitoja, valmiuksia ja asenteita sisältäen näin laajan toiminta- ja kehityskykyisyyden. Ammattitaitoa voidaan ajatella sellaisten valmiuksien kokoelmana, jolla henkilö menestyy tehtävässään. Kompetenssin käsitettä käytetään myös rinnasteisena osaamiskäsitteelle, jolla tarkoitetaan yksilön pätevyyttä ja kouluttautuneisuutta tiettyyn tehtävään. Silloin hänellä on kyky suoriutua työstä tai tehtävästä. (Hätönen 2004, 13.)

Kompetenssilla ymmärretään sitä osaamisen tasoa, jolla työntekijä vastaa työnantajan kvalifikaatiohaasteeseen. Kompetenssi tarkoittaa samaa kuin pätevyys. Sillä tarkoitetaan sitä ammatillista osaamista, jolla työntekijä vastaa työnantajan kvalifikaatiovaatimuksiin. Työkokemus on merkittävässä asemassa kompetenssia määriteltäessä. Nämä käsitteet ovat kaikki suhteessa toisiinsa. Niiden määrittelemisen tarkkarajaisesti ei näytä onnistuvan ja niiden käytössä ilmenee erilaisia korostuksia ja päällekkäisyyksiä. (Tuominen & Wihersaari 2006, 106.) Voidaan ajatella yksilön osaamisen auttavan häntä selviytymään työstään erilaisissa tilanteissa siten, että lopputuloksena on hyvä työsuoritus.

Rantalaihon (1997, 247–249) mukaan osaaminen perustuu harjoitteluun. Oppiminen alkeismuodossaan perustuu yrityksiin ja niistä saatuihin palautteisiin. Onnistuneesta yrityksestä tulee prototyyppi, jota sovelletaan vastaavanlaisiin tilanteisiin. Se, mikä on toiminut, tulee tavaksi. Osaamisen toinen taso on tehtäväymmärrys. Inhimillisessä toiminnassa on aina vähintään kaksi tasoa: operaatioiden taso ja operaatioiden tarkoituksen taso. Tottumukset, rutiinit ovat operaatioiden suorittamisen tekniikoita, mutta osaamista varsinaisesti on vasta se, että osaa käyttää rutiinejaan tarkoituksenmukaisesti. Samalla kun tehtäväymmärrys on havaitsemista, se on myös arviointia. Alkeellisesta kehittyneempään osaamiseen kuuluu myös arviointi- ja arvostelukyky. Korkeatasoisen osaamisen aivan olennainen osa on kehittynyt arvostelu ja itsearviointi: pyritään hyvään, parhaaseen mahdolliseen tulokseen.

On tärkeää erottaa myyntityön osaaminen käsitteellisesti myyntiosaamisesta. Myyntityön osaaminen on yksilölle edellytys toimimiseen ammatissa (myyntityö) ja selviämään työn erilaisissa tilanteissa, jossa tarvitaan myyntiosaamista, mutta myös muuta osaamista. Ropen (2003, 100) mukaan myyjän tulee tehdä ostaminen mahdollisimman helpoksi ja mukavaksi, jolloin myös kaupanteko rakentuu ja etenee luontevasti. Alanen ym. (2005, 13–16) painottavat, että myyntityössä selviytymistä mitataan poikkeuksetta myyntituloksella, jolloin myyntityössä tarvitaan osaamisen lisäksi asioiden hallintaa ja oikeanlaista luonnetta. Myyntityössä on tarkoitus saada asiakas tekemään myönteisiä päätöksiä ja toistamaan nämä myönteiset ostopäätökset. Toisto on myyntityön haaste, sillä tulos syntyy näistä myönteisistä päätöksistä. Vuokko (2003, 178) korostaa myös kykyä hallita koko myyntiprosessi, mutta määrittää tämän myyntitaidoksi, joka on yksi kolmesta myyntityössä tarvittavasta osaamisen osa-alueesta vuorovaikutustaitojen ja teknisten tietojen lisäksi.

Ropen (2003, 100) mukaan myyntitaito on opittavissa, jos sitä haluaa oppia. Joillain henkilöillä on tämä vaikuttamistaito ikään kuin itsessään, jolloin myynnin osaamisen oppiminen on heille varsin luontevaa. Toiset joutuvat tekemään enemmän töitä sen oppiakseen. Myynnissä ei ole mitään sellaisia henkilökohtaisia tekijöitä, joiden vuoksi henkilö, joka myyntiä haluaa työkseen tehdä, ei sitä riittävällä taitotasolla oppisi te-

kemään. Myös Rubanovitsch ja Aalto (2007, 10–11) korostavat myyntiprosessin osaamista myyntityössä menestymisen ehtona painottaen, että sen hallinta on opittavissa. Ropen (2003, 99) mukaan keskeistä myyntiosaamisessa on, että kyetään myymään muutoin kuin hinnan avulla ja varmistamaan samalla asiakassuhteen jatkuvuus. Myyntiprosessin hallinnan (asiakasrajapinta) lisäksi myyntityössä menestyminen edellyttää hyvää yhteistyötä yrityksen oman organisaation rajapinnoilla ja toisinaan myyntityössä onnistuminen on riippuvaisempi siitä kuin asiakkaasta (Roune & Joki-Korpela 2008, 14–16). Yksilön tai myyntitiimin toteuttama myyntityö ei ole irrallaan organisaatiosta ja sen sisäisestä toiminnasta, vaikka myyntityö mielletään itsenäiseksi toiminnaksi. Myyntityössä tarvitaan valtaa tehdä tilanneherkästi asiakassuhdetta koskevia päätöksiä, jolloin on tarpeen viedä päätöksenteko niin lähelle asiakasrajapintaa kuin mahdollista. (Pöllänen 2003, 158.)

Vuorovaikutustaidot ovat tärkeä osaamisalue, jota tarvitaan myyntityössä asiakkaiden kanssa, mutta myös sisäisessä yhteistyössä myyvän organisaation sisällä. Vuorovaikutustaitoihin kuuluvina osaamisalueina Vuokko (2003, 178) tuo esiin kyvyn ilmaista itseään verbaalisesti ja nonverbaalisesti, kyvyn hallita omia tunteitaan ja reagoida muiden tunteisiin, tietoisuuden ja ymmärryksen toisen nonverbaalisista viesteistä sekä kyvyn ohjata viestintätilannetta. Myös Alanen ym. (2005, 15) painottavat, että ihmissuhde- ja vuorovaikutustaidot sekä aito kiinnostuminen asiakkaaseen on myyntityössä tärkeää. Tunteilla ja luottamuksen tunteella on suuri merkitys ostopäätöstä tehdessä, joten myyjän tehtävänä on ostopäätöksen helpottaminen. Tämä on mahdollista selvittämällä asiakkaan tarve ja vakuuttamalla, että kyseinen tuote tai palvelu on paras asiakkaan kannalta. Myynnin osaaminen on suuressa määrin ihmisiin kohdistuvaa vaikuttamista. Myyjän taito vaikuttaa ja asiakkaan vakuuttaminen on keskeistä osaamista, jolloin asiakas haluaa ostaa juuri häneltä. Sitoutuminen ei ole tällöin syntynyt vain tuotteeseen tai yritykseen, vaan myös henkilötasolla. (Rope 2003, 99–100.)

Teknisiin tietoihin Vuokon (2003, 178) mukaan kuuluvat tietämys asiakkaista ja heidän tarpeistaan ja toimintatavoistaan sekä tiedot oman yrityksen tuotteista ja toimintatavoista sekä kilpailijoiden tuotteista ja toimintatavoista. Rope (2003, 98) painottaa, että tuoteperusteinen asiaosaaminen ei ole tae menestymiselle myyntityössä, mutta yrityksen tuotteet on osattava ennen kuin voi kokea hallitsevansa myyntityön asiakkaan kanssa. Pekkarinen ym. (2006, 14) painottavat kilpailijoiden ja kilpailutilanteen tuntemista siten, että myyntityössä osataan argumentoida myös tuotteeseen tai palveluun liitettävät mahdolliset lisäpalvelut ja -ominaisuudet. Myös Ropen (2003, 97) näkemyksen mukaan myyntityö edellyttää asiansa osaamista (tuote ja kilpailutilanne), myynnin osaamista sekä soveltumista myyntiin niin, että kokee myymisen itselleen luontaisena ja kiinnostavana. Myös Tikkanen ym. (2007, 124) painottavat, että myyntiin on aina liityttävä myyntiorientaatio. Silloin pyrkimyksenä on myydä enemmän ny-

kyisiä tuotteita nykyisille asiakkaille, nykyisen asiakassegmentin sellaisille ihmisille ja organisaatioille, jotka eivät vielä ole ostaneet tai harkinneet ostavansa nykyisiä tuotteita sekä nykyisten asiakassegmenttien ulkopuolisille ihmisille ja organisaatioille. Yksilötasolla on tärkeää tällöin myyntihenkisyys.

Myyntiin liittyy paljon harhaluuloja ja jotkut ajattelevat sen olevan aggressiivista tyrkyttämistä. Käytännössä tämä on kuitenkin kaukana tuloksellisesta myymisestä. Myyntiosaamiseen kuuluu kuitenkin se, että asiakas saadaan haluamaan myytävää asiaa. (Rope 2003, 10.) Myyminen tai ostamaan suostuttelu keinolla millä hyvänsä ei ole hyväksyttävää. Yrityksillä on kuitenkin hyviä tuotteita, joille olisi niitä tarvitsevia ja haluvia ostajia huomattavasti enemmän kuin ne asiakkaat, joille yritys tietyllä hetkellä myy tai on myynyt näitä tuotteita. (Tikkanen, Aspara & Parvinen 2007, 124.) Myös Virtanen (2010, 99) tuo esiin, että markkinoinnissa tai asiakassuhteessa ei saa käyttää aggressiivista menettelyä. Tällaista menettelyä on häirintä, pakottaminen ja muu sellainen kuluttajan painostaminen, joka on omiaan johtamaan siihen, että kuluttaja tekee ostopäätöksen tai muun kulutushyödykkeeseen liittyvän päätöksen, jota hän ei ilman painostamista olisi tehnyt. Asiakkaan tulee saada kokea, että hänestä ja hänelle tärkeästä asiasta välitetään aidosti, mikä on myyntityössä onnistumisen edellytys pitkällä tähtäimellä (Häkkinen & Uski 2006, 11).

Kuluttajien oletetaan myös markkinoinnin kohteina olevan heikommassa asemassa kuin elinkeinonharjoittajat ja siten helpommin harhaanjohtavissa. Tähän ajatukseen perustuu pitkälti myös tarve erillisestä lainsäädännöstä, toisaalta kuluttajiin kohdistuvan markkinoinnin ja toisaalta elinkeinonharjoittajiin kohdistuvan markkinoinnin osalta. Kummassakin laissa (KSL ja SopMenL) lähtökohtana on hyvätavanvastaisen ja muutoin sopimattoman markkinoinnin kieltäminen. Ongelmana on hyvätavanvastaisuuden ja sopimattomuuden käsitteiden laaja ja alati arvostustemme mukaan muuttuva sisältö. Kuluttajansuojalain soveltaminen edellyttää aina sitä, että kyse on kulutushyödykkeen markkinoinnista kuluttajalle. (Virtanen 2010, 113.) Rope (2003, 96) painottaa, että myyntityössä on saatava asiakas kokemaan myyjän tuote tarvittavaksi ja jossain suhteessa kilpailijoita paremmaksi sekä varmistaa, ettei ostajan mieleen jää oston esteitä, jotka eivät mahdollistaisi kaupan syntymistä. Tässä on olennaista myyjän persoona ja hänen kykynsä johdattaa asiakasta ostoprosessissa niin, että asiakas pystyy tuntemaan itsensä tärkeäksi, arvostetuksi ja huomioonotetuksi.

Häkkinen ja Uski (2006, 12) täsmentävät, että välittämisen ohella hyvään asiakassuhteeseen kuuluu jämäkkyys. Kun luottamukseen perustuva yhteistyösuhde on muodostunut, asiakas kokee jämäkkyuden turvallisenä välittämisenä. Jämäkkyys ja päättäväisyys esillä olevan asian selvittämisessä ikään kuin tarttuvat asiakkaaseen ja voimaannuttavat häntä. Rope (2003, 10) painottaa, että myyntityössä on osattava ohjata asiakasta niin, että asiakas ei koe tunnetta, että tuote/palvelu olisi myyty hänel-

le, ainakaan väkisin. Usein virheellisesti luullaan, että myyntiosaaminen muodostuu opetelluista myyntipuheista ja myyntitekniikoista. Myyntityössä tarvitaan myös muuta osaamista kuin myyntiprosessin hallintaa ja vuorovaikutustaitoja.

Tutkittaessa teknisten tietojen vaikutusta myyntityön tuloksellisuuteen, on huomattu, että tehokkailla myyjillä on syvällisemmät ja laajemmat tiedot. He eivät siis esimerkiksi pelkästään tiedä oman tuotteen raaka-aineita, vaan osaavat myös kertoa, miten raaka-aineita käsitellään valmistusprosessissa tai mistä raaka-aineet hankitaan. He eivät ehkä osaa nimetä sen useampia kilpailijatuotteita kuin muutkaan myyjät, mutta ne, jotka he tuntevat, he tuntevat perusteellisemmin ja paremmin kuin muut myyjät. (Vuokko 2003, 179.) Liian hyvä tekninen tuotetietämys saattaa muodostua myös riskiksi tulokselliselle myynnille, sillä tällöin voi olla vaikeuksia osata asettua ostajan asemaan käyttäen liiaksi ammattitermejä ja korostaen seikkoja, joita asiakas ei arvosta. Myyntityössä on tärkeä hallita sellaiset asiat, jotka ovat asiakkaalle merkittäviä tuotteen esittelyssä. Myyntityössä tarvittava asiaosaaminen on nähtävä teknistä tuotehallintaa laiveampana. Siihen liittyy kilpailevien tuotteiden tietäminen ja tunteminen sekä oman tuotteen ominaisuuksien suhteutuminen kilpaileviin tuotteisiin markkinoilla. (Rope 2003, 98.)

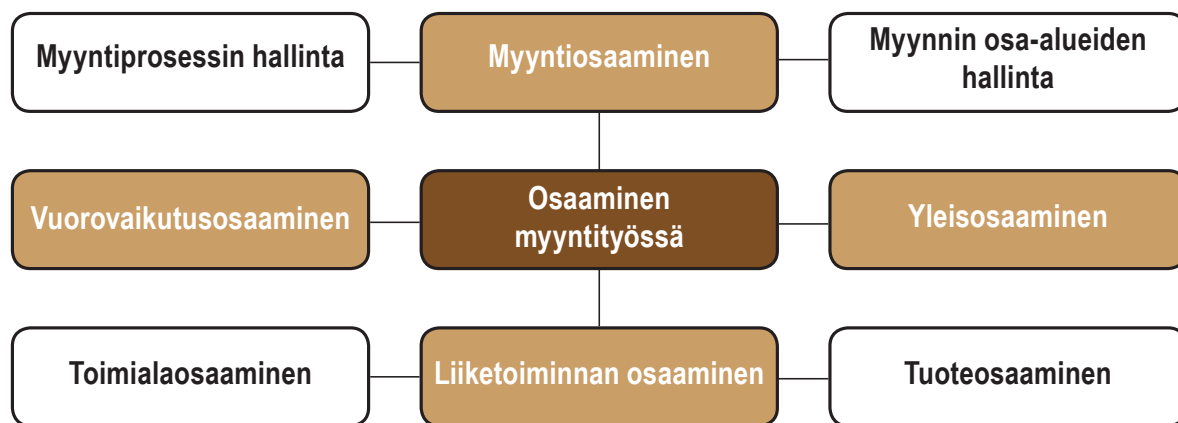
Vuokon (2003, 179–181) mukaan keskeistä osaamista myyntityössä on aina asiakaslähtöinen ajattelu ja myyntipyrkimysten peittelyn sijaan tärkeintä on se, että myyntityössä pystytään välittämään asiakkaalle kuva varteenotettavasta tuotteesta ja yrityksestä. Myös Denny (2009, 10) painottaa, että osaamattomuuteen myyntityössä ei ole enää varaa, vaan tarvitaan koulutettuja myynnin ammattilaisia. Toisaalta Ropen (2003, 9) mukaan myyntiä ei tulisi nähdä niin kapeaksi, että se koskettaa vain ammattimyyjiä eli niitä, joilla on myyminen työnään. Todellisuudessa on vaikea ajatella ketään, joka ei joutuisi tekemään myyntiä. Joko myydään omia ajatuksia tai ideoita, itseään työntekijänä.

Tikkanen ym. (2007, 124) painottavat asiakassuuntautuneisuutta, joka liittyy olennaisesti ihmisiin, ihmisryhmiin ja niiden muodostamiin organisaatioihin sekä niiden halujen ja tarpeiden yhä parempaan ymmärtämiseen. Yksilötasolla korostuu tällöin empaattisuuden tärkeys. On osattava asettua asiakkaiden ja muiden ihmisten asemaan. On osattava havaita, tunnistaa ja kokea muiden tarpeita ja haluja ja niihin vaikuttavia huolia, uskomuksia ja tunteita.

Kuviossa 3 on jäsennetty käsitteellisesti myyntityössä tarvittavaa osaamista. Edellä kuvattujen (ks. kuvio 2, sivu 57) myynnin eri osa-alueiden hallinta on myyntiprosessin hallinnan (Bonoma 2008, 124–125) lisäksi keskeistä myyntityössä tarvittavaa osaamista. Myyntiprosessin hallinnan osaamisvaatimuksia painottavat eri tavoin myynnin eri (uusasiakashankinta, asiakaspalvelu, uuskauppamyynni, täydennysmyynni ja lisämyynni) osa-alueet (Rope 2003, 15; Kotler ym. 2005, 815; Rubanovitsh ym. 2007, 152–153;



Ojanen 2010, 97–100), jotka ovat riippuvaisia myyntimuodoista ja myyvän organisaation tavoitteista (Laine 2008, 44; Roune ym. 2008, 14–16). Myyntiprosessin peruseriaatteet ovat eri myyntimuodoissa samat, vaikka myyntiprosessin eri vaiheiden määrä ja kesto vaihtelevat eri myyntimuodoissa (Jobber ym. 2003, 135–136; Vuokko 2003, 173). Myyntiprosessin hallinnassa korostuu vuorovaikutusosaaminen (Kairisto-Mertanen 2003, 15; Vuokko 2003, 178; Alanen ym. 2005, 15). Koko myyntityön lähtökohta on asiakkaaseen vaikuttaminen (Rope 2003, 99–100; Tikkanen ym. 2007, 97).



Kuvio 3. Osaaminen myyntityössä

Vankan tuoteosaamisen lisäksi myyntityössä vaaditaan toimialan markkina- ja kilpailutilanteen tuntemukseen perustuvaa (Rope 2003, 97–98, Pekkarinen ym. 2006, 14) toimialaosaamista. Nämä yhdistyvät myyntityössä liiketoiminnan osaamiseksi (Rope 2003, 98; Vuokko 2003, 178–179; Pekkarinen ym. 2006, 14), joka korostuu erityisesti yritysmyyntissä. Silloin ei riitä pelkästään myynnin kannattavuudesta huolehtiminen, vaan myyntityö edellyttää asiakasyrityksen liiketoiminnan syvällistä ymmärtämistä (Vahvaselkä 2004, 139). Myyntityössä liiketoiminnan osaaminen yhdistettynä myyntiosaamiseen ja vuorovaikutusosaamiseen tarvitsevat rinnalleen myös asiantuntijan yleisosaamista (tieto- ja viestintätekniikan osaaminen, kielitaito) sekä koulutukseen perustuvana formaalina että kokemukseen perustuvana praktisena tietämyksenä (Eteläpelto 1997, 99). Toisinaan myyntityössä edellytetään kaikkien myyntimuotojen (myymälämyynti, puhelinmyynti ja kenttämyynti) hallintaa ja toisinaan se on myyntityötä ja siinä vaadittavaa osaamista erotteleva tekijä. Taulukossa 1 on arvioitu näissä myyntityön kolmessa eri muodoissa tarvittavaa osaamista kolmiportaisella asteikolla (suuri, keskisuuri ja pieni).



Taulukko 1. Osaamistarve myyntimuodoittain

	<b>Myymälämyynti</b>	<b>Puhelinmyynti</b>	<b>Kenttämyynti</b>
<b>Myyntiosaaminen</b>	Keskisuuri / suuri	Suuri / keskisuuri	Suuri
<b>Myyntiprosessin hallinta</b>	Suuri / keskisuuri	Suuri / keskisuuri	Suuri
<b>Myynnin osa-alueiden hallinta</b>	Keskisuuri / pieni	Pieni / keskisuuri	Suuri
<b>Vuorovaikutusosaaminen</b>	Keskisuuri / suuri	Suuri / keskisuuri	Suuri
<b>Liiketoiminnan osaaminen</b>	Keskisuuri / pieni	Pieni / keskisuuri	Suuri
<b>Toimialaosaaminen</b>	Keskisuuri / suuri	Pieni / keskisuuri	Suuri
<b>Tuoteosaaminen</b>	Suuri / keskisuuri	Pieni / keskisuuri	Suuri
<b>Yleisosaaminen</b>	Suuri / keskisuuri	Pieni / keskisuuri	Suuri

Vaatimukset myyntiosaamiselle ovat pääsääntöisesti suurimmat kenttämyynnissä (Rope 2003, 16; Kotler 2005, 816; Hutt ym. 2010,13). Kun kenttämyynnissä usein vastataan sekä uusasiakashankinnasta että asiakassuhteiden hoitamisesta (jälkihoito), voivat henkilökohtaiset asiakassuhteet olla pitkiä, jolloin myyntiprosessin hallinta ei yksinomaan tarkoita yksittäisen tai yksittäisten myyntitilanteiden ja asiakaskohtaamisen hallintaa toisin kuin myymälämyynnissä ja puhelinmyynnissä usein tarkoitetaan (Peppers ym. 2004, 43, 46; Hutt ym. 2010, 210–218; Roune ym. 2008, 13–14).

Toisaalta myymälämyynnissä ja puhelinmyynnissä on usein haasteena suuret asiakasmäärät, mikä haastaa nopeuden myyntiprosessin hallinnassa siten, että myyntitulo ja asiakkaan palvelukokemus ei kärsi (King 2010, 52–53). Useampien kuin yhden myynnin osa-alueen hallinta (uusasiakashankinta, asiakaspalvelu, uuskauppamyynti, täydennysmyynti ja lisämyynti) korostuu niin ikään kenttämyynnissä (Rope 2003, 16–17; Kotler 2005, 815; Roune ym. 2008, 13–14) , jolloin osaamisvaatimukset ovat myyntiprosessin lisäksi korkeammat verrattuna myymälä- ja puhelinmyyntiin.

Kenttämyynnissä tarvitaan yleensä myös puhelinmyynnin osaamista (Donaldson 2007, 52) asiakastapaamisten sopimiseen ja täydennysmyyntiin, toisinaan myös myymälämyynnin osaamista omassa toimipaikassa (Rope 2003, 33). Siksi myös vuorovaikutusosaamisen osalta osaamisvaatimukset voi arvioida suurimmiksi kenttämyynnissä. Sekä myymälämyynnissä että puhelinmyynnissä tarvitaan vahvaa vuorovaikutusosaamista, mutta erityisesti face-to-face -kontaktin puuttuminen tekee puhelinmyynnin vuorovaikutustilanteista haasteellisia (Rope 2003, 20; King 2010, 52–53).

Kokonaisvaltainen liiketoiminnan osaamisvaade korostuu erityisesti kenttämyynnin tehtävissä, sillä ne painottuvat yritysten väliseen kauppaan (Vuokko 2003, 178–179; Pekkarinen ym. 2006, 14). Myynnin kannattavuuden hallinta on arvokasta osaamista myös myymälä- ja puhelinmyynnissä, mutta usein näissä myyntimuodoissa myyntityön tekijällä ei ole niin suurta vastuuta esim. hinnoittelussa, jolloin tuoteosaa-

minen ja kilpailijatilanteen tuntemus ovat tärkeämpiä osaamisia (Rope 2003, 29–30). Erityisesti tuoteosaamista tarvitaan kaikissa myynnin muodoissa (Vuokko 2003, 179–181), mutta sekin korostuu kenttämyynnissä, jossa asiakkaan ostopäätöksentekoprosessissa asioidaan ammattiestajien kanssa (Kotler ym. 2005, 816; Hutt ym. 2010, 13). Kun asiakkaan tuoteosaaminen on tavanomaista korkeammalla tasolla (Alanen ym. 2005, 15), se korostanee tuoteosaamista myös myymälä-myynnissä ja puhelinmyynnissä kenttämyynnin tapaan, erityisesti uuskauppa-myynnissä ja mahdollisesti lisämyynnissä. Myyntityö vaatii tekijältään erityisen myyntiin liittyvän osaamisen lisäksi (Tuominen & Wihersaari 2006, 105) yleisosaamista niin myymälämyynnissä, puhelinmyynnissä kuin kenttämyynnissä, jossa sen vaade on työn moninaisuuden takia suurin (Rope 2003, 16–17).

Yleisosaamisen tarve on pienin yleensä puhelinmyynnissä, jossa myyntiprosessi on erittäin lyhyt ja toistoja on paljon (King 2010, 52–53) myyntityön fokuoituessa tyypillisesti yhteen tuotteeseen tai palveluun. Asiakaskontaktien määrä on suuri myös myymälämyynnissä. Siinä asiakasta avustetaan (Kotler ym. 2005, 815) kasvokkain (Vuokko 2003, 174) heti myyntiprosessin käynnistyttyä erikseen valmistautumatta. Tilanteiden ja asiakkaiden tarpeiden vaikea ennustettavuus edellyttää myymälämyynnissä myös hyvää yleisosaamista.

## Myyntityön tekijät

Myyntityö kilpailukeinona ja markkinointiviestinnän vaikuttavana muotona on toimintaa, joka jonkun on tehtävä. Myyntityö tarvitsee toteuttajia, myyntityön tekijöitä. Tikkanen, Aspara ja Parvinen (2007, 119–120) tuovat esiin, että monille myyntityön tekijöinä tulevat ensimmäisenä mieleen klassiset myyntimiehet, jotka peräänantamattomasti suostuttelevat ihmisiä ostamaan jotakin sellaista, jota nämä eivät oikeasti tarvitse – ja usein nämä myyntimiehet onnistuvatkin tehtävässään, vaikka kyse olisi hiekan myymisestä Saharaan tai lumen myymisestä eskimoille. Monet pitävät tällaista ”millä hyvänsä keinolla myymistä” ärsyttävänä ja halveksittavana. Pekkarinen, Sääsä ja Vornanen (1997, 19) arvioivat myyntityön vaativaksi ammatiksi. Työn vaativuuden ja merkittävyyden näkökulmasta Rounen ja Joki-Korpelan (2008, 16) pitävät myyntityön tekijöitä yrityksen avainhenkilöinä, joiden menestymisestä riippuu yrityksen menestyminen. He toimivat päivittäin keskipisteessä, jossa mitataan toimittajayrityksen ratkaisu- ja markkinointi-strategioiden ja asiakassegmentoinnin hyvyys ja kilpailukyky sekä myyjän oma ammatillinen taito. Rope (2003, 9) muistuttaa, että myyntityö on niin yksilön kuin yrityksenkin kannalta keskeinen menestystekijä ja tehnyt sen tekijöistä myös varsin usein hyvin menestyviä. Riippuen tarkastelijasta ja näkökulmasta koetaan

myyntityön tekijät kovin eri tavoin. Toisaalta ajateltaessa myyntityön tavoitteita, sen historiaa ja erilaisia muotoja, on luonnollista, että myyntityön tekijät näyttäytyvät hyvin eri tavoin. Tikkanen ym. (2007, 119–120) huomauttavat, että ajatus yksilötason markkinointihenkisyydestä kirjoittaa mielikuvia tietynlaisesta ihmistyyppistä tai tietynlaisesta käyttäytymisestä.

Monille tulevat ehkä mieleen ylitsevuotavan innokkaasti tohottavat ja viimeisen päälle hiotut miehet (Pekkarinen ym.1997, 23). Tosiasiassa myyntityön ammatit eivät ole erityisen miesvaltaisia toimialaeroista huolimatta, mutta perinteinen käsitys myyntimiehestä lienee enemmän maskuliininen kuin feminiininen. Jos myyntityö mielletään maskuliiniseksi, on huomioitava Oswaldin (2008, 201) tutkimustulokset sukupuoleen liittyvien stereotyyppien vaikutuksesta työuran valintaan tai peräti jo valitsemansa asiantuntemusalueensa hylkäämiseen. Monien on vaikea suhtautua vakavasti tällaisiin ihmisiin, monet pitävät heitä jopa ärsyttävinä, koska myyntityöllä pyritään vaikuttamaan aina toiseen ihmiseen, asiakkaaseen. Näin myös eettiset kysymykset tulevat ajoittain esille (Pekkarinen ym. 1997, 23). Uusitalo (1999, 200) arvioi eettiseksi ongelmiksi myyntityön osalta mm. väitteiden totuudellisuuden tai harhaanjohtavuuden, ylikehumisen ja toista halventavat viittaukset, joilla on toki vaikutusta siihen, miten myyntityön tekijät koetaan. Ristiriidan voi aiheuttaa myös liian henkilökohtainen suhde asiakkaaseen, sillä Grayson (2007, 121) osoitti, että ystävyysuhteen muuttuminen liikesuhteeksi saattaa aiheuttaa vielä rajumman konfliktin kuin liikesuhteen muuttuminen ystävyysuhteeksi.

Rope (2003, 14–15) tulkitsee, että monille sanasta myynti tulee vain kapea henkilökohtaiseen myyntityöhön rajautuva mielikuva. Tässä myynnin työperusteisessa käsitteessä rajaudutaan helposti vain myyjän henkilökohtaisiin toimiin, vaikka jopa myyntityössä on paljon taustatekijöitä, jotka vaikuttavat myynnissä onnistumiseen. Myynti nähdään usein turhan kapea-alaisesti. Laine (2008, 42) esittää myös kysymyksen: Onko myynti ihmisten mielestä rahvaanomaista? Rope (2003, 96) toteaa, että suhtautuminen myymiseen erottelee ihmisiä asennetasolla suuresti, sillä osa ihmisistä kokee olevansa synnynnäisiä myyjiä. Osa puolestaan inhoaa myyntiä eri syistä. Vaikka myynnillisiä tilanteita on jokaisen ihmisen jokapäiväisessä elämässä, myynti työnä vaatii tiettyjä ominaisuuksia. Siitä, minkälaisesta myynnistä on kyse ja mikä on kohderyhmä, seuraa erilaiset vaatimukset myyjälle. Ojanen (2010, 12) tuo esiin, että huippumyyjä käsitteenä herättää ihmisissä moninaisia mielikuvia. Useimmat ihmiset ajattelevat heidän onnistuvan aina kuvitellen heidän elämänsä loistokkaaksi. Toisaalta jokainen tietää, että näin asia ei kuitenkaan oikeasti ole. Huipuksi tuleminen sekä siellä pysyminen edellyttävät tärkeitä asioita, kuten sopivissa suhteissa nöyryyttä, voimaa kestää epäonnistumisia, sitkeyttä vaikeuksien edessä, kovaa tuloksentekoa ja omistautumista.

Huippumyyjät ovat ylpeitä siitä, että saavat myydä. He arvostavat omaa ammattiaan ja haluavat olla siinä hyviä. He haluavat kehittyä myyjinä, olla huippuja siinä, mitä tekevät. Huippumyyjät haluavat auttaa asiakasta myymällä heille tuotteitaan tai palveluitaan. He haluavat olla ammattilaisia myyjinä. He analysoivat jatkuvasti työtään: miten voisi palvella paremmin ja mistä saa lisätietoa. Asennoituminen kuuluu myös sanoissa, joita huippumyyjät käyttävät puhuessaan. He puhuvat asiakkaistaan kunnioittavaan sävyyn. (Rummukainen 2007, 14–15.) Voitaneen myös ajatella, että jokainen myyntityön tekijä voinee asennoitua työhönsä ja toimia samalla tavoin. Rope (2003, 92) toteaa jokaisen tietävän, että myyjän tulee olla asiallinen ja kohtelias. Tämä kuuluu myyjän rooliin. Myyjän roolin yleiset perusvaatimukset voidaan täyttää varsin monella tavalla. Ja se, miten se tehdään ja kuinka tämä vaikuttaa asiakkaan tuntemuksiin myyjää kohtaan, on varsin herkkä asia.

Laineen (2008, 42) mukaan hyvät myyjät eroavat toisistaan suuresti, sillä jokaisella on oma tapansa, temperamenttinsa, maneerinsa ja persoonallisuutensa. Heissä on eroja, mutta tehokkaita myyjiä yhdistää yksi yhteisenä tekijänä keskittyminen välttämättömiin asioihin ja turhien asioiden karsiminen, jolloin heidän työskentelynsä kiinnittyy myyntitulosten saavuttamiseen (Sabnis, Chatterjee, Grewal & Lilien 2013, 61–62). Parhaiten myyntityössä menestyvät henkilöt, joilla on hyvät sosiaaliset taidot ja korkea yleisälykkyys (General Mental Ability, GAM), jota ei tutkimuksen mukaan pysty täysin korvaamaan edes erikoistaidoilla (Verbeke, Belschak, Bakker & Dietz (2008, 44, 50). Lisäksi Netemeyer, Maxham III ja Pullig (2005, 140) havaitsivat, että korkean vaatimustason asiakastyössä myös työhön sisältymättömien roolien konfliktit voivat vaikuttaa myyntitulokseen.

Rope (2003, 109) pitää tärkeänä, että henkilö pitää myyntityöstä, jos ryhtyy siihen päätyönä. Myyntityö on käytännössä niin vaativaa ja henkisesti raskasta työtä, että ilman aitoa motivaatiota sitä ei kauan jakseta. Vahvaselkä (2004, 135) arvioi, että sanonta hyväksi myyjäksi syntymisestä pitää osittain paikkansa. Hän painottaa, että myyjäksi voi kuitenkin kukin kouliintua, kunhan asenne myyntityöhön ja sen merkitykseen ymmärretään oikein. Rope (2003, 116) arvioi, että aivan kaikista henkilöistä ei kuitenkaan ole vaativimpiin kenttämyynnin tehtäviin.

Laine (2008, 42) pitää myyntityön tehokkuuden kannalta tärkeimpänä tekijänä motivaatiota ja itsensä motivointia – halua yhä parempiin suorituksiin, itsensä kehittämiseen ja vastoinkäymisten kestämiseen. Myyntiä on kaikkialla koko ajan, vaikka kaikkea myyntiä ei myynniksi kutsutakaan ja emme sitä aina edes myynniksi tiedosta (Rope 2003, 9). Tikkanen ym. (2007, 119–120) muistuttavat, että jokaisen organisaation jäsenen tulisi osoittaa markkinointihenkisyyttä päivittäisessä toiminnassaan, ei pelkästään myyntityön tekijöiden. Yksilöiden markkinointihenkisyyttä on erittäin vakavasti otettava inhimillinen menestystekijä yritykselle, sen ei pitäisi olla ärsyttävää

eikä halveksittavaa. Myyminen nojaa paljon myyjän persoonaan, haluun myydä sekä asenne- ja arvoperustaan (Rope 2003, 97).

Laineen (2008, 43) mielestä harhaanjohtavat nimikkeet, kuten asiakasjohtaja tai asiakassuhdepääällikkö, aiheuttavat ainoastaan epäselvyyttä ja sekaannusta. Selkeyden vuoksi jokaisen olisi tiedettävä, mitä tekee, mistä vastaa ja mitä häneltä odotetaan. Eli onko myyjä myyjä? Jos myyjä tekee työtään vain rahaperusteisesti ”kun ei ole muutaakaan löytänyt”, on selvää, että pitkällä aikavälillä myyntityön tekemisen into ei parhaalla tavalla tue myyjän jaksamista eikä kehittymistä myyjänä (Rope 2003, 105). Laine (2008, 43–44) toteaa, että myyjien pitää kutsua itseään myyjiksi ja olla ylpeitä siitä. Myyntityön tekijän tuottavuutta on helppo mitata, ja mittaamisen tuloksia on helppo arvostaa tai arvostella. Uusitalo (1999, 196) painottaa, että myyntityön tekijät markkinoinnin ammattilaisina ovat tottuneet vaatimaan itseltään mahdollisimman suurta tehokkuutta ulkoisen, materiaalsen hyvän tuottamisessa asiakkaalle tai palkan muodossa itselle. Työssä viihtyminen riippuu eniten siitä, millaiset mahdollisuudet henkilöllä on käyttää osaamistaan ja ammattitaitoaan nykyisessä työssään. Lisäksi vaikutusmahdollisuudet työssä ja työn mielekkyyden kehitys ovat myös selvässä yhteydessä työssä viihtyvyyteen. (Uhmavaara ym. 2005, 122–123.) Koska markkinoinnin rooli talouselämässä on välineellinen, tuotantoa ja asiakkaiden tarpeita palveleva, ajatellaan liian usein, että markkinoinnin ja mainonnan parissa työtä tekevät olisivat henkilöinäkin jotenkin välineellisiä eivätkä itseisarvoiseen elämään pyrkiviä (Uusitalo 1999, 196).

Herington ja Weaven (2007, 162) tutkivat korkeakouluopiskelijoiden suhtautumista markkinointiin tieteenalana havaiten, että osa opiskelijoista ei pidä sitä mielenkiintoisena, sillä arvelevat sen kautta joutuvan mukaan epäeettiseen liiketoimintaan. Markkinointiin ja myyntityöhön suhtautuvat monet epäilevästi, mutta alan ammattilaiset muiden ammattilaisten tapaan osaamisensa karttuessa alkavat yhä enemmän kiinnostua itse työstä ja itse tekeminen alkaa tuottaa mielihyvää. Samoin onnistuminen ja osaaminen omien mittapuiden mukaan on tärkeää ilman, että siitä seuraa ulkoisia palkintoja. Myyntityön tekijä markkinoinnissa, kuten ihmiset muissakin ammateissa, arvostavat hyvää työtä, joka tuottaa sisäistä tyydytystä. (Uusitalo 1999, 196.) Tämä ei tietenkään poista myyntityön tulosorientoituneisuutta ja tosiasiaa, että osa myyntityön ammattilaisista on liian asiakaskeskeisiä, jolloin he keskittyvät palvelemaan liiaksi liian harvoja asiakkaita myyntitulosten jäädessä vaatimattomiksi (Homburg, Müller & Klarmann 2011, 68–69), mikä saattaa synnyttää jollekin arvoristiriidan.

Jotta osaa tulkita käsityksiä myyntityöstä ammattina, on ymmärrettävä myyntityön ammatillista olemusta, joita muokkaavat sekä viralliset (Tilastokeskus 2012, Ammattiluokitus 2010) että epäviralliset ammattinimikkeet. Ammatin lisäksi myyntityö on yksilön näkökulmasta myös osaamisalue, joka profiloit hänen asiantuntijuuttaan. Se, miten yksilö haluaa kokea asiantuntijuutensa myyntityössä ja liittyy sen osaksi amma-

tillista identiteettiänsä, ei voi olla vaikuttamatta käsityksiin myyntityöstä dynaamisena ammattina, johon hän haluaa samastua tai ei.

## 2.2.4 Myyntityön ammatilliset dimensiot

Kotler, Armstrong, Wong ja Saunders (2008, 779) kuvaavat myyntityötä yhdeksi maailman vanhimmista professioista, mikä on luontevaa alkuperäisen profession käsitteen ollessa käytössä sekä nykyistä ammattia että perinteisiä professiota tarkoittavissa merkityksissä (Tuominen & Wihersaari 2006, 107–108). Riippuen määritetyistä profession tunnuspiirteistä voi myyntityön tulkita ne täyttävän. Tyypillisiä profession tunnuspiirteitä ovat teorettinen koulutus, tutkinto, normit, yhteisen hyvän tavoittelu, voimakas järjestäytyneisyys, yhteiset arvot, yhteinen kieli ja itsensä kehittäminen (Salo 1989, 8). Näiden tunnuspiirteiden voidaan tulkita toteutuvan myyntityön osalta, vaikka statusprofessioksi sitä ei esiteollisessa yhteiskunnassa mielletty (Tuominen & Wihersaari 2006, 108–109). Jos myyntityötä haluaa tarkastella professiona, sen ei voi tulkita olevan ammattikunta, jonka katsotaan käyttävän asemansa vartioinnissa voimakasta sosiaalista sulkemista (Lehtinen ym. 1997, 115), sillä tyypillisesti myyntityössä kyse on enemmän yksilön kuin ammattikunnan valinnasta. Kansallisessa Ammattiluokituksessa 2010 myyntityön ammattinimikkeiksi tunnistettavat ammattinimikkeet, joihin on liitetty käsitteenä myyjä tai myynti, kuvataan taulukossa 2.



Taulukko 2. Myyntityön ammattinimikkeet virallisessa ammattiluokituksessa (Tilastokeskus 2012, Ammattiluokitus)

Luokka	Ammattinimike
1	<b>Johtajat</b>
1221	Myynti- ja markkinointijohtajat
2	<b>Erityisasiantuntijat</b>
243	Myyntin, markkinoinnin ja tiedotuksen erityisasiantuntijat
2433	Myynti-insinöörit ja lääke-esittelijät (pl. tieto- ja viestintäteknikka)
2434	Tieto- ja viestintäteknikan myynnin erityisasiantuntijat
3	<i>Asiantuntijat</i>
332	Myynti- ja ostoagentit
3321	Vakuutusalan palvelumyyjät
3322	Myyntiedustajat
5	<b>Palvelu- ja myyntityöntekijät</b>
5211	Kioski- ja torimyyjät
5212	Katumyyjät (elintarvikkeet)
5223	Myyjät
5243	Suoramyyjät
5244	Puhelin- ja asiakaspalvelukeskusten myyjät
5246	Kahvila- ja baarimyyjät
9520	Katumyyjät (pl. elintarvikkeet)

Riippumatta siitä, tarkasteleeko myyntityötä profession kautta, se on ammatti. Myyntityöllä ammattina on virallisia ammattinimikkeitä (Kansallisessa Ammattiluokituksessa 2010), jotka sijoittuvat pääluokkiin: johtajat, erityisasiantuntijat, asiantuntijat sekä palvelu- ja myyntityöntekijät. Kun vastaavalla tavalla listaa myyntityön ammattinimikkeet, joihin on liitetty käsitteenä myyjä tai myynti, Työ- ja elinkeinoministeriön (2012) Ammattinetti-palvelusta löytyy näistä virallisista myyntityön ammattinimikkeistä vain seitsemän (7): myyjä, kioskimyyjä, myyntiedustaja, myynti-insinööri, myyntijohtaja, puhelinmyyjä ja suoramyyjä.

Sen sijaan Työ- ja elinkeinoministeriö (2012, Ammattinetti-palvelu) viestii ammatinvalintaa suunnitteleville edellisten seitsemän (7) lisäksi 26 virallisesta ammatiluokituksesta puuttuvasta myyntityön ammattinimikkeestä: aluemyyntipäällikkö, automyyjä, eläinkaupanmyyjä, huonekalumyyjä, kirjakaupanmyyjä, kodinkonemyyjä, kosmetiikkamyyjä, kulta- ja kellosepänliikkeen myyjä, kylmälaitemyyjä, tekstiilimyyjä, urheilukaupan myyjä, vakuutusten kenttämyyjä, valokuvaustarvikemyyjä, varaosamyyjä, yleismyyjä, myyjä-kassanhoitaja, myyntikonsulentti, myyntikonsultti,

myyntimies, myyntineuvottelija, myyntipäällikkö, myyntitekniikko, projektimyyjä, tukkumyyjä, vientimyyjä ja yritysmyyjä.

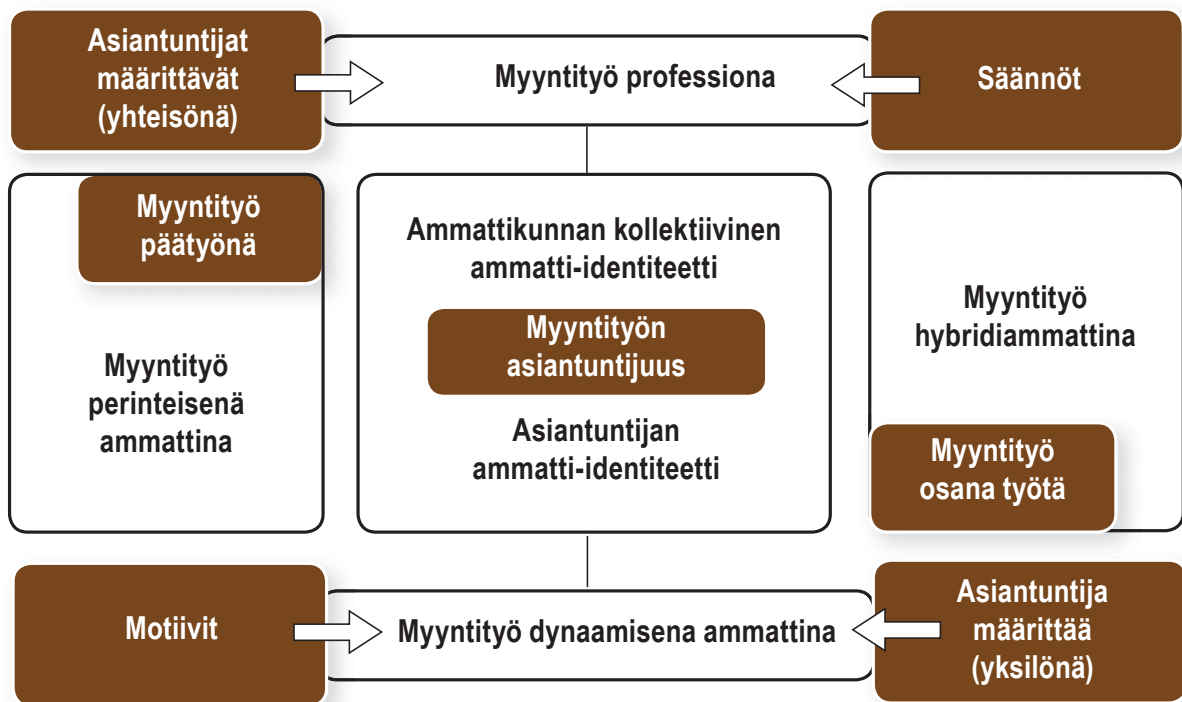
Tämän lisäksi Työ- ja elinkeinoministeriön (2012) Ammattinetti-palvelussa esitellään lukuisa määrä kaupan alan ammattinimikkeitä, jotka saattavat työn sisällön perusteella olla luokiteltavissa myös myyntityön ammateiksi: asiakasneuvoja, asiakaspalvelupäällikkö, kenttäpäällikkö, palveluneuvoja, palvelupäällikkö ja piiripäällikkö. Tehtävänimikkeen tarkempi sisältö muotoutuu myyntityön tehtävissä organisaation mukaan ja sitä tyypillisesti käytetään myös ammattinimikkeen synonyyminä. Kun huomioi myyntityössä vapaana professiona (Kotler ym. 2008, 779) käytettävät moninaiset tehtävänimikkeet ja etenkin yhä useammin työelämässä käytetyt englanninkieliset ja entistä vähemmän työn sisältöä kuvaavat myyntityön tehtävänimikkeet, on vakuuttunut, ettei niiden kiinnostavuusarviointi avaisi riittävästi ammatin maailmaa (Koivuluhta 1999, 242) erityisesti myyntityön osalta.

Ammatti- ja/tai tehtävänimikkeet määrittävät myyntityötä ammattina, kun tarkastellaan sitä soveltamalla ammattiluokitusta ammatin sisällön perusteella. Erityisen tärkeää on huomioida, että ammatin tai tehtävän sisältö ei aina muutu, vaikka tehtävää hoitavan henkilön koulutus muuttuisi. Koulutus ja ammatti (työtehtävä) on erotettava selkeästi toisistaan. (Työministeriö 2005, 1–4.) Myyntityössä tämä on ollut tyypillistä toisin kuin useissa säännellyissä profesioissa (esim. lääkäri, pappi, opettaja). On huomioitava, että ammatin tarkkoihin määritelmiin pyrkivät yritykset ovat aina vanhenevia ja vaativat siten uusia määritelmiä (Tuominen & Wihersaari 2003, 22) ammatti- ja tehtävänimikkeiden muuttuessa (Helakorpi 1992, 197; Julkunen 2007, 35). Asiantuntija-ammattit lisääntyvät tarviton uudelleen määrittelyä (Haapakorpi 2009, 45). On esitetty, että perinteisiä profesioita olisi jo suoranaudessa kriisissä nojautuen liiaksi itsesääntelyyn ja sen aiheuttamaan joustamattomuuteen (Lorenz 2009, 434–435).

## Myyntityö asiantuntija-ammattina ja asiantuntijuutena

Professioiden määrän voidaan tulkita lisääntyneen (Williams 2008, 535), kun asiantuntija käsitteenä ymmärretään laajasti (Kotler ym. 2008, 779) eikä perinteisten profesoiden arkkityyppinä (Pyöriä 2006, 56). Silloin voidaan postmodernina myyntityön asiantuntijana pitää henkilöä, jolla on muita paremmat tiedot ja taidot myyntityöstä (Vahvaselkä 2004, 36). Myyntityö voidaan näin mieltää asiantuntijuutena ja erityisasiantuntemuksena, joka on perustana myyntityölle perinteisenä ammattina. Tämän luvun teoreettinen tarkastelu myyntityön asiantuntijuudesta ammattina on koostettu kuvioon 4 (ks. sivu 73), jossa havainnollistetaan myyntityön ammatillisia ulottuvuuksia. Jos perinteisen ammatin vastakohtana pitää hybridiammattia (Hanhinen 2010,

45–46), jossa yhdistellään perinteisesti eri ammatteihin kuuluviksi ajateltua asiantuntijuu-  
 tta ja erityisasiantuntemusta, voidaan myös myyntityön tulkita olevan asiantunte-  
 musalueena tällainen osa jotakin hybridiammattia (ks. kuvio 1, sivu 33).



Kuvio 4. Myyntityön ammatilliset ulottuvuudet

Hybridiammatiksi mielletyssä ammatissa myyntityö olisi ikään kuin osa työtä, kun taas perinteisessä työnjaolisessa ammatissa (Heikkinen 2008, 39) ikään kuin päätyö. Kun työ yksilöllistyy (Järvensivu & Alasoini 2012, 38) ja subjektivoituu (Julkunen 2008, 269), se vahvistaa asiantuntijuuden ja asiantuntijatyön muuntuvuutta (Helakorpi 2005, 71) entisestään ja lisää asiantuntijan mahdollisuuksia tehdä valintoja sekä profiloitua niiden kautta asiantuntija-ammattien kentässä.

Jos ammatillista identiteettiä lähestytään kollektiivisen määrittelyn kautta, tulevat esiin ammattikunnan käsitykset siitä, mitä yhteisöön kuuluminen merkitsee. Osa näistä säännöistä on julkilausuttuja tai mahdollisesti kirjattuja, mutta suurin osa siitä on piilevää, implisiittistä tietoa. (Heikkinen & Huttunen, 2007, 17.) Näin ymmärrettynä ammattikunnan kollektiivinen ammatti-identiteetti ohjaa myyntityötä professiona nojautuen kontrolloituun (Konttinen 1997, 48–52) ja normatiiviseen (Eteläpelto 1997, 93) sekä rajaavaan (Lehtinen ym. 1997, 115) ammatin käsitteeseen, jota voi kutsua vakiintuneeksi ammatin käsitteeksi. Se kuvastaa hyvin myyntityötä perinteisenä ammattina, jota professiona ensisijaisesti ovat määrittäneet ammattikunnan jäsenet tuottaen

itse sääntönsä ja rajanneet kollektiivisella identiteetillä, kenet oikeutetaan yhteisön edustajaksi (Rinne & Jauhiainen 1988, 6–9).

Asiakkaiden rooli asiantuntijatyössä kasvaa (Haapakorpi 2009, 55) ja perinteinen ammatin määrittely on koetuksella, kun asiantuntija-ammattit ja ammattinimikkeet muuttuvat ja niiden merkitys myös muuttuu epämääräisemmäksi (Helakorpi 1992, 187–197; Julkunen 2007, 35). Muuten kuin ammattinimikkeenä, ei myyntityön asiantuntijuuskaan ole pysyvä status tai asema (Isopahkala-Bouret 2008, 85), vaan se on enemmänkin muuttuva ja kehittyvä, mikä haastaa myyntityön perinteisen ammatin käsitteen myös professiona.

Kun myyntityötä tarkastellaan asiantuntijan ammatillista subjektivitua ja identiteettiä korostavana (Eteläpelto 2007, 94) dynaamisena ammattina, se määrittyy ensisijaisesti yksilön (Tuominen & Wihersaari 2003, 22) eikä niinkään työnjaon (Heikkinen 2008, 39), työn tai koulutuksen (Tuominen & Wihersaari 2006, 117) kautta. Tällöin henkilön oma kokemus (Isopahkala-Bouret 2008, 90) omasta asiantuntijuudestaan myyntityössä korostuu. Hän itse asiantuntijana arvioi, pystyykö vakuuttamaan itsensä ja muut siitä, että se, mitä tietää ja osaa, on riittävän arvokasta. Jos henkilö näin kiinnittää myyntityön asiantuntijuutena omaan ammatilliseen identiteettiinsä, hän identifioi myyntityön (dynaamiseksi) ammatikseen (Tuominen & Wihersaari 2006, 117). Silloin ammatti dynaamisena (käsitteenä) sisältää mahdollisuuden muutokseen yksilön ja yhteiskunnan vuorovaikutuksessa (Tuominen & Wihersaari 2006, 122).

On huomioitava, että mieltääkseen myyntityön ammatikseen dynaamisen ammatin käsitteen mukaisesti ei riitä pelkästään Isopahkala-Bouretin (2008, 90) kuvaama tietämys käsillä olevaan tehtävään, kyky toimia sen mukaisesti ja myyntityön asiantuntijuudella vakuuttaminen. Lähes yhtä tärkeää on yksilön oma halu liittää myyntityön asiantuntijuus ammatilliseen identiteettiin. Henkilöllä pitää olla tiedostamaton tai tiedostettu motiivi (Ruohotie 1998, 36) eli sisäinen voima (Luopajarvi 1995, 26) itsensä profiloimiseksi myyntityöhön ammattina suojaten minäarvostustaan (Ruohotie 2000, 75), sillä päätös on hänen omansa. Siten voi ajatella, että toisessa ääripäässä myyntityön tekijä on asiantuntija, joka ei tiedosta tai tunnusta myyvänsä eli myyntityö ei ole hänen ammattinsa. Se ei ole sitä dynaamisen ammatin määritelmän (Tuominen & Wihersaari 2006, 117) eikä perinteisen ammatin määritelmän (Heikkinen 2008, 39) mukaisesti. Toisessa ääripäässä on myyntityön asiantuntijaksi myös tehtävä- tai ammattinimikkeeltään (esim. myyntineuvottelija) profiloituva myyjä, jonka päätyö on myydä vastaten myyntituloksista.

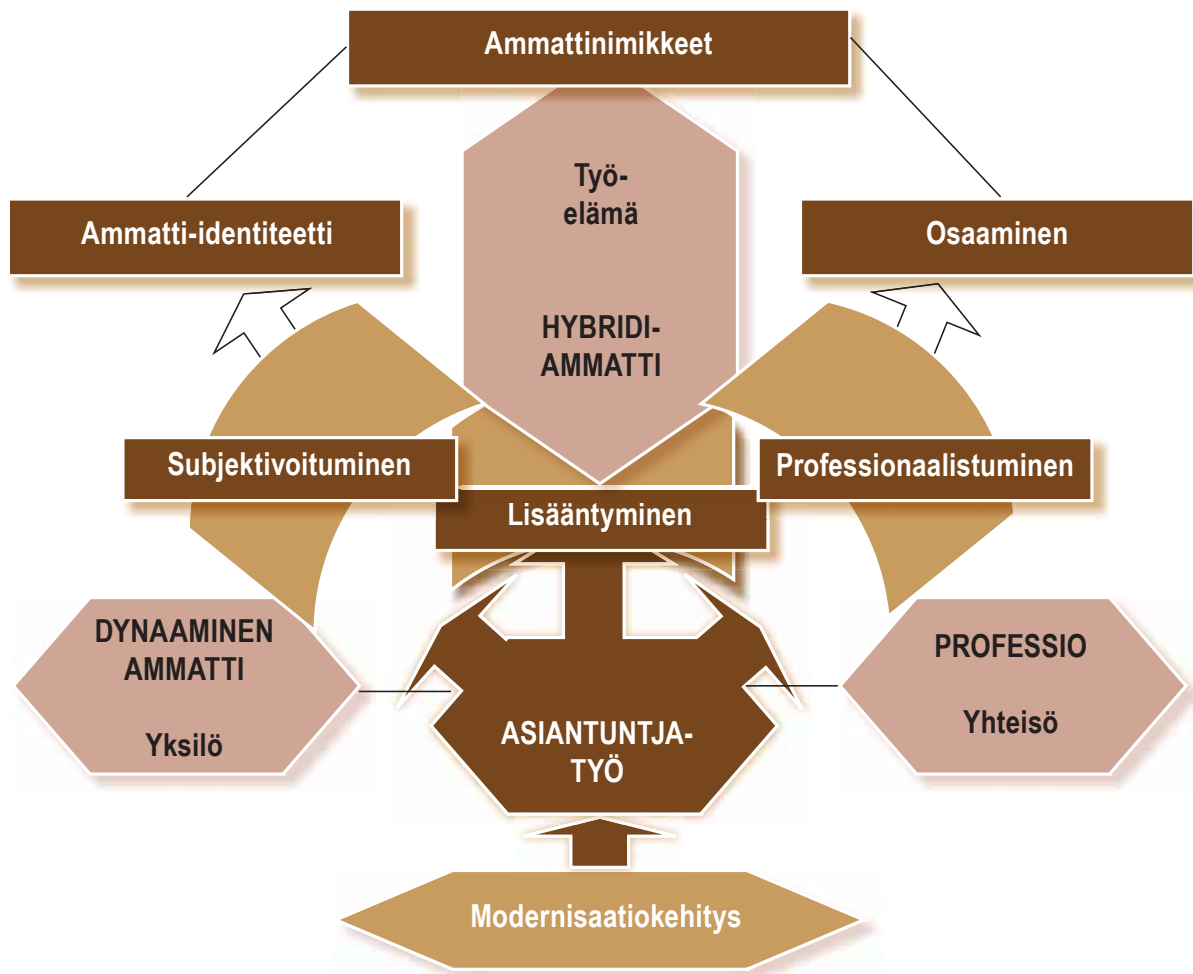
Silloin myyntityö on luultavasti hänen ammattinsa dynaamisen ammatin määritelmän ja ainakin työnjaollisesti (Heikkinen 2008, 39) perinteisen ammatin määritelmän mukaisesti. Myyntityön tekijät voi luokitella neljään ryhmään: 1) Asiantuntija, joka ei tiedosta tai tunnusta myyvänsä, 2) Myyntityöhön tietoisesti toisinaan osallistuva asian-

tuntija, 3) Myyntityötä säännöllisesti tekevä asiantuntija ja 4) Myyntityön asiantuntija. Vaihtoehdoissa 1–3 on tyypillistä, että tehtävä- tai ammattinimikkeestä ei suoranaisesti selviä, että asiantuntijan tehtävänä on myydä (esim. konsultti). Merkittävä erotteleva tekijä vaihtoehdoissa on se, vastaako asiantuntija myyntituloksista ja onko hänellä asetettu myyntitavoitteet.

### Myyntityö asiantuntijatyön modernisaatiossa

Asiantuntijatyön modernisaatiokehityksellä (Kasvio 2008, 149) on kolme erityistä seurausta: 1) asiantuntijatyön lisääntyminen (Launis 1997, 128; Pyöriä 2006, 56), 2) asiantuntijatyön professionaalistuminen (Konttinen 1997, 60; Tuominen & Wihersaari 2006, 103–104) ja 3) asiantuntijatyön subjektivoituminen (Julkunen 2008, 269; Järvensivu & Alasoini 2012, 38). Tässä luvussa käsiteltyä asiantuntijatyön modernisaatiota ja sen seurauksia havainnollistamaan koostettiin teoreettisen tarkastelun perusteella kuvio 5 (ks. sivu 76).

Kun postmoderneilla työmarkkinoilla asiantuntijatyön määrä lisääntyy, se samalla hämärtää professioiden selkeärajaisuutta (Konttinen 1997, 60), kun kysyntä muulle asiantuntijatyölle kuin professioiden arkkityypeille kasvaa (Pyöriä 2006, 56). Asiantuntijatyön professionaalistuminen luo tarpeen uudelle osaamiselle, joka edellyttää erikoistuvalla asiantuntijalta (Launis 1997, 124–125) jatkuvaa sekä formaalin että praktisen tietämyksen (Eteläpelto 1997, 99) jalostamista (Kirjonen 1997, 22). Asiantuntijatyön lisääntymisestä ja yleisestä professionaalistumisesta riippumatta tai ehkä juuri siitä syystä toiset pyrkivät kontrolloimaan professionaalista asemaansa käyttäen sen vartioimiseen sosiaalista sulkemista omassa yhteisössään (Lehtinen ym. 1997, 115). Samaan aikaan asiantuntijatyön ammattirakenteet ovat muutoksessa, jolloin ammatit ja ammattinimikkeet uusiutuvat niiden merkityksen muuttuessa epämääräisemmäksi (Helakorpi 1992, 197; Julkunen 2007, 35).



Kuvio 5. Asiantuntijatyön modernisaation seuraukset

Perinteisten ammattien tilalle ja lisäksi syntyy hybridiammatteja (Hanhinen 2010, 45–46), joissa yhdistellään perinteisiin ammatteihin kuuluviksi ajateltua asiantuntijuutta ja osaamista. Aiemmin toisistaan erotetut koulutus, työ ja eläkkeellä olo voidaan nykyään mieltää myös rinnakkaisiksi elämänvaiheiksi arvostaen joustavia työaikamuotoja (Ilmarinen 2006, 408). Tämä luo edellytyksiä postmodernille, hybridille ja mosaiikkiselle asiantuntijatyölle (Julkunen 2008, 20) synnyttäen uusia ja uudistaen perinteisiä ammattinimikkeitä. Asiantuntijatyön subjektivoituminen (Julkunen 2008, 269; Järvensivu & Alasoini 2012, 38) edellyttää asiantuntijuuden tarkastelua myös suhteessa yksilöön (Isopahkala-Bouret 2008, 84) itseensä, sillä hän tekee valinnan asiantuntijaksi profiloitumisesta suhteessa muihin, jotka hänen asiantuntijuuttaan arvioivat. Tällöin korostuu ammatin dynaaminen luonne (Tuominen & Wihersaari 2003, 22) eli yksilön ammatillinen identiteetti painottaa hänen omaa ymmärrystään ammatistaan (Tuominen & Wihersaari 2006, 121).



Yksilöiden ammatti-identiteetit kiinnittyvät yhä vahvemmin jatkuvaan ammatilliseen kasvuun ja elinikäiseen oppimiseen työelämässä, jolloin epävarmuus on tehnyt niistä aiempaa epävakaampia (Eteläpelto 2007, 91–92). Asiantuntijatyön modernisaatiokehityksessä professionaalistuminen korostaa erikoistuvaa osaamista (Launis 1997, 124–125), mutta sen ei tarvitse välttämättä tarkoittaa linkittymistä perinteiseen profesioon (Salo 1989, 8; Konttinen 1997, 48). Erikoistuva osaaminen ei ole riippumatonta koulutuksesta ja työstä eikä sen merkitys vähene liitettäessä se dynaamiseen ammattiin (Tuominen & Wihersaari 2006, 122). Silloin korostuu yksilön ammatti-identiteetti, jota ihminen aktiivisena toimijana muovaa identifioiden itse oman ammattinsa (Eteläpelto 2007, 94). Asiantuntijatyö on subjektiivisesti yhä merkittävämpi itsearvostuksen lähde (Julkunen 2008, 269), jolloin työelämän postmodernin asiantuntijan validi ammatti-identiteetti yksilönä korostuu (Leivo 2010, 43–44) ja se voi kytkeytyä ammattinimikkeisiin, mutta voi olla niistä myös vapaa.

Asiantuntijatyö lisääntyy (Launis 1997, 128; Pyöriä 2006, 56) luoden tarpeen uudelle osaamiselle talouden ja työmarkkinoiden rakenteen murroksessa (Räisänen 2011, 3). Asiakkaiden tarpeet muuttuvat ja erilaisten räätälöityjen ratkaisujen määrä lisääntyy (Hanhinen 2011, 5). Näin syntyy erityinen tarve Lego-malliin perustuville hybridiammateille (Hanhinen 2010, 45–46), joissa osaaminen ei ole pelkästään tietyn yksilön (profession tai dynaamiseen ammattiin liittynyttä) professionaalistunutta ja henkilökohtaista ammatti-identiteettiä lukkiutunutta omaisuutta, vaan tarpeen mukaan muuhun erikoistuneeseen osaamiseen joustavasti liitettävää erikoistunutta osaamista.

Asiakkaiden roolin kasvaessa asiantuntijatyössä (Haapakorpi 2009, 55) se myös myynnillistyy (Kumpula 2011, 137), joten modernisaatiokehityksessä (Kasvio 2008, 149) erikoistuvana osaamisena (Launis 1997, 124–125) myyntityö lisääntyy. Yhä useammin yritykset muuttavat perinteisen markkinoinnin ja liiketoiminnan suhdetta liiketoiminnassaan uudistaen asiakassuhteiden johtamista ja hallintaa (Tikkanen ym. 2007, 48). Vastuuta asiakassuhteista kantavat siksi yhä useammat asiantuntijat (Pöhlänen 2003, 160–161) työskennellen asiakasrajapinnassa, vaikka kaikki asiantuntijat eivät ehkä edes kaikissa tilanteissa tiedosta tekevänsä myyntityötä (Rope 2003, 9).

Jotta sekä tekemistään että osaamistaan voi myyntityössä tavoitteellisesti kehittää, se edellyttää myyntityön tiedostamista ja omakohtaista kokemuksellista (Isopahkala-Bouret 2008, 90–91) tunnustamista tehtäväkseen asiantuntijatyössä. Tämä edellyttää myyntityön liittämistä osaksi omaa ammatti-identiteettiä (Eteläpelto 2007, 94). Koska myyntityön liittäminen omaan ammatti-identiteettiin on helpompaa sitä arvostavilla asiantuntijoilla (Kumpula 2011, 200), on merkityksellistä, miten asiantuntijat siihen suhtautuvat. Elinkeinoelämän tulevaisuuden ja myyntityön ammatillisen kehittymisen näkökulmasta on erittäin merkityksellistä, miten kiinnostavana nuoret

tulevina työelämän asiantuntijoina kokevat myyntityön työurana ja ammattina. Korkeakouluopiskelijat, jotka ovat suorittaneet myyntityön opintojakson korkeakoulussa tai ovat sille ilmoittautuneet, ovat huomattavasti vakuuttuneempia siitä, että myyntityö ammattina ja työurana voisi olla palkitseva, kuin opiskelijat, jotka eivät ole opintojaksolle ilmoittautuneet tai sitä suorittaneet (Bristow, Gulati, Amyx & Slack 2006, 245–246). Usein tuodaan esiin näkemyksiä, että myyntityön mahdollisuuksia ammatina ei juuri tunneta tai niistä elää väärinkäsityksiä (Myynti & markkinointi 2010, 20). Kun myyntityön ammattilaiset stereotypioituvat (Vuokko 2003, 168) median päähenkilöinä puuhastelijoiksi, bisnesnaisiksi, herätysaarnaajiksi ja hämärämiehiksi (Oksanen-Ylikoski 2006, 153), se kertonee tutkitun tiedon ja sen välittymisen puutteesta.

Kun on huomattu, että ammattien kiinnostavuusarviointi ei avaa tarpeeksi ammattien maailmaa (Koivuluhta 1999, 242), pitäisi tuntea syvällisemmin nuorten suhtautumista myyntityöhön ja heidän käsityksiään myyntityöstä ammattina. Vaikka Bristow ym. (2006, 248) tiedostavat, että myyntityön opintojakson suorittaminen tai sille ilmoittautuminen ei välttämättä viesti koulutuksen vaikutuksesta myyntityön kiinnostavuuteen ammattina ja työurana vaan opiskelijan intentioista myyntityötä kohtaan, se ei vähennä koulutuksen merkitystä informaation välittäjänä myyntityöstä ammattina ja uravaihtoehtona. Sekä myyntityön koulutukselle että opiskelijoiden uraohjaukselle on huomattavasti paremmat edellytykset, jos opiskelijoiden käsityksiä myyntityöstä ammattina ymmärretään enemmän edellyttäen, että opettamisen ja ohjaamisen ero tunnustetaan (Merimaa 2004, 79). Opiskelijoita tulisi ohjata myös itse tunnistamaan ja tietoisesti käsittelemään omia käsityksiään ja niiden toimintaa sekä opiskelua ohjaavaa vaikutusta.

Seuraavassa luvussa syvennytään yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon alan koulutukseen, jossa Suomen ammattikorkeakouluissa opiskelee parhaillaan yli 20 000 (Opetushallinnon raportointipalvelu 2012) tradenomeiksi ammatillisiin asiantuntijatehtäviin (Ammattikorkeakoululaki 9.5.2003/35). Tradenomien tulevat asiantuntijatehtävät myynnillistyvät muun asiantuntijatyön tapaan (Kumpula 2011, 137), jolloin tämän työelämässä määrältäänkin yhä huomattavamman asiantuntijaryhmän merkitys on myyntityön tulevaisuuden kannalta merkittävä. Kolmannessa luvussa kuvataan siksi myös sekä tradenomin tutkinnon suorittaneiden työllistymistä että tutkintoa ammattikorkeakoulussa opiskelevien ammatti-identiteetin rakentumista osana ammatillista kasvua, jota tarkastellaan erityisesti urasuunnittelun ja -ohjauksen näkökulmasta. Lisäksi kolmannessa luvussa syvennytään tradenomiopiskelijoiden ammatillisen kasvun ympäristöön Laurea-ammattikorkeakoulussa, jossa tämän tutkimuksen tutkimusjoukkoon kuuluvat ammattikorkeakouluopiskelijat suorittavat tradenomin tutkintoa. Jotta lukija voisi asemoida Laurea-ammattikorkeakoulun suomalaiseen ammattikorkeakoulu-kontekstiin, kuvataan kolmannessa luvussa myös ammattikor-

keakoulun strategisia valintoja ja erityisesti Learning by Developing -toimintamallia työelämäyhteistyötä vahvistavana ammattikorkeakoulupedagogiikan sovelluksena. Lisäksi syvennyttään opiskelijoiden ammatilliseen kasvuun ammattikorkeakoulun liiketalouden koulutusohjelmassa, jotta lukija pystyisi hahmottamaan sen toimintaympäristönä, jossa tutkimusjoukkoon kuuluvat tradenomiopiskelijat suorittavat tutkintoaan.

### 3 TRADENOMIOPISKELIJAN URASUUNNITTELUN KONTEKSTI

Korkeakoulutus tulkitaan yhdeksi Suomen kansallisen kilpailukyvyn keskeisimmistä tekijöistä. Päätöksentekojärjestelmältään keskitettynä maana Suomen koulutusta säädellessään kansallisella lainsäädännöllä valtion keskushallinnon ohjatessa merkittävästi koulutuspolitiikkaa (Lampinen 2003, 15), joka keskittyi 1990-luvulla koulutustarjonnan laajentamiseen ja koulutustason nostamiseen sekä suomalaisen koulutusjärjestelmän kansainvälisen vertailtavuuden parantamiseen (Virtanen 2002, 295–296). Tällöin purettiin toisen asteen koulutuksen päällekkäisyyksiä ja kehitettiin ammattikorkeakoulut, joiden perustana olivat aikaisemmin opistoasteen ja ammatillisen korkeasteen koulutusta antaneet oppilaitokset. Uudistuksessa yhdistettiin ja sulautettiin useita aikaisempia oppilaitoksia tai niiden osia monialaisiksi korkeakouluiksi. Luomalla yliopistotutkintojen rinnalle käytännöllisemmin ja ammatillisemmin suuntautunut korkeakoulututkinto haluttiin nuorisolle tarjota toinen korkeakoulutasoinen vaihtoehto (HE 206/2002), jolloin suurimmalle osalle uusista ikäluokista avautui jatko-opiskelupaikka korkeakoulusektorilla. (Virtanen 2002, 296.) Ammattikorkeakoululaissa (9.5.2003/351) ammattikorkeakoulujen koulutustehtäväksi asetettiin antaa työelämän ja sen kehittämisen vaatimukseen sekä tutkimukseen ja taiteellisiin lähtökohtiin perustuvaa korkeakouluopetusta ammatillisiin asiantuntijatehtäviin. Ammattikorkeakoulussa suoritettavia tutkintoja ovat ammattikorkeakoulututkinnot ja ylemmät ammattikorkeakoulututkinnot.

Suoritettujen ammattikorkeakoulututkintojen määrä kasvoi voimakkaasti vuosina 1994–2002 ammattikorkeakoulutoiminnan laajentuessa, jonka jälkeen se on vakiintunut yli 20 000 tutkintoon vuodessa (21 312 tutkintoa vuonna 2011). Aikuiskoulutuksessa suoritettujen ammattikorkeakoulututkintojen osuus on vakiintunut vuositasolla n. 4000 tutkintoon (3986 tutkintoa vuonna 2011) ollen n. 19 % kaikista suoritetuista ammattikorkeakoulututkinnoista. Ammattikorkeakouluissa suoritettujen ylempien ammattikorkeakoulututkintojen määrä (1521 tutkintoa vuonna 2011) on vielä pieni suhteessa kaikkiin ammattikorkeakouluissa suoritettavien tutkintojen määrään eli 6,7 %. (Opetushallinnon raportointipalvelu 2012.)

Valtioneuvoston päätöksen (Valtioneuvoston asetus ammattikorkeakouluista 15.5.2003/352) mukaisesti ammattikorkeakoulun toimiala on määrätty ammattikorkeakoulun koulutustehtävissä koulutusaloittain (humanistinen ja kasvatustieteiden ala; kulttuuriala; yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon ala; luonnontieteiden ala; tekniikan ja liikenteen ala; luonnonvara- ja ympäristöala; sosiaali-, terveys- ja liikunta-ala sekä matkailu-, ravitsemis- ja talousala) ja niissä tutkintoon johtavat opinnot on järjestetty nyt 20 vuoden ajan koulutusohjelmina. Koulutusohjelmat ovat olleet ammattikorkeakoulun suunnittelemissa ja järjestämissä opintokokonaisuuksia, jotka suuntautuvat työelämän ammatillista asiantuntemusta edellyttämään tehtäväalueeseen ja sen kehittämiseen. Koulutusohjelmassa on voinut olla myös suuntautumisvaihtoehtoja. (Valtioneuvoston asetus ammattikorkeakouluista annetun valtioneuvoston asetuksen muuttamisesta 423/2005 16.6.2005.)

### 3.1 Yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon alan koulutus ammatillisiin asiantuntijatehtäviin

Yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon alalla suoritetaan liiketalouden ammattikorkeakoulututkinto, johon liitetään koulutusohjelman mukaan tutkintonimike tradenomi, Bachelor of Business Administration. (Valtioneuvoston asetus ammattikorkeakouluista annetun valtioneuvoston asetuksen muuttamisesta 423/2005 16.6.2005.)

Yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon alalla suoritettiin 3474 ammattikorkeakoulututkintoa nuorten koulutuksessa ja 892 tutkintoa aikuiskoulutuksessa, yhteensä 4366 tutkintoa vuonna 2011 (Opetushallinnon raportointipalvelu 2012). Lisäksi tradenomin tutkintoon johtavaa koulutusta järjestetään myös luonnontieteiden alalla Tietojenkäsittelyn koulutusohjelmassa ja kulttuurialalla Kirjasto- ja tietopalvelun koulutusohjelmassa (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2011, koulutusohjelmapäätökset).

Yleisin tradenomin tutkintoon johtavista koulutusohjelmista on liiketalouden koulutusohjelma, jossa oli tarjolla yhteensä 43 eri hakukohdetta 23 ammattikorkeakoulussa vuonna 2012 (Työ- ja elinkeinoministeriön sekä Opetushallituksen Koulutusnetti 2012). Liiketalouden suomenkielinen koulutusohjelma on myös volyymiltään selkeästi muita tradenomin tutkintoon johtavia koulutusohjelmia suurempi, sillä siinä suoritettiin vuonna 2011 84,9 % kaikista suoritetuista tradenomitutkinnoista (5144 tutkintoa). Tradenomin tutkinnon suoritti liiketalouden suomenkielisen koulutusohjelman nuorisokoulutuksessa 83,8 % (3474 hlöä) ja aikuiskoulutuksessa 89,2 % (892 hlöä) kaikista tradenomin tutkinnon suorittaneista (5144 hlöä) vuonna 2011. (Opetushallinnon raportointipalvelu 2012.)

Viimeisten kymmenen vuoden aikana (2002–2011) tradenomin tutkinnon on suorittanut nuorisokoulutuksessa 43 479 henkilöä ja aikuiskoulutuksessa 11 066 henkilöä, jolloin siitä on muodostunut volyymiltään työelämälle merkittävä ammatillinen korkeakoulututkinto. Yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon alan ylemmän tradenomi (YAMK) ammattikorkeakoulututkinnon suoritti 313 henkilöä, mikä on 6,7 % kaikista koulutusallalla suoritetuista tutkinnoista (4679 tutkintoa) vuonna 2011. Vaikka suoritettujen tradenomi (YAMK)-tutkintojen määrä on kasvussa, on sen vuoteen 2012 mennessä suorittanut vasta 1 186 henkilöä, mikä on 2,1 % kaikista kymmenen vuoden aikana (2002–2011) ammattikorkeakoulu-tutkinnon suorittaneista (54 545 tutkintoa). (Opetushallinnon raportointipalvelu 2012.) Työelämän näkökulmasta tradenomin tutkinto on volyymiltään merkittävin yhteiskuntatieteiden, liiketalouden hallinnon ammattikorkeakoulututkinnoista.

### 3.1.1 Tradenomin tutkintoon johtava koulutus

Tradenomin tutkintoon johtavan liiketalouden koulutusohjelman kesto on 3,5 vuotta ja laajuus 210 opintopistettä (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2011, koulutusohjelma-päätökset). Opintojen yleisenä tavoitteena on antaa opiskelijalle: 1) laaja-alaiset käytännölliset perustiedot ja -taidot sekä niiden teoreettiset perusteet alan asiantuntijatehtävissä toimimista varten; 2) edellytykset alan kehityksen seuraamiseen ja edistämiseen; 3) valmiudet jatkuvaan koulutukseen; 4) riittävä viestintä- ja kielitaito sekä 5) alan kansainvälisen toiminnan edellyttämät valmiudet. Perusopintojen tavoitteena on antaa opiskelijalle laaja-alainen yleiskuva tehtäväalueen asemasta ja merkityksestä yhteiskunnassa, työelämässä ja kansainvälisesti, perehdyttää opiskelija tehtäväalueen yleisiin teoreettisiin perusteisiin ja viestintään sekä antaa hänelle 8 §:ssä tarkoitettu kielitaito. Ammattiopintojen tavoitteena on perehdyttää opiskelija ammatillisen tehtäväalueen keskeisiin ongelmakokonaisuuksiin ja sovellutuksiin sekä niiden tieteellisiin tai taiteellisiin perusteisiin siten, että opiskelija valmistuttuaan kykenee itsenäisesti työskentelemään tehtäväalueen asiantuntijatehtävissä ja yrittäjänä sekä osallistumaan työyhteisön kehittämiseen. Harjoittelun tavoitteena on perehdyttää opiskelija ohjatusti erityisesti ammattiopintojen kannalta keskeisiin käytännön työtehtäviin sekä tietojen ja taitojen soveltamiseen työelämässä. Opinnäytetyön tavoitteena on kehittää ja osoittaa opiskelijan valmiuksia soveltaa tietojaan ja taitojaan ammattiopintoihin liittyvässä käytännön asiantuntijatehtävässä. (Valtioneuvoston asetus ammattikorkeakouluista annetun valtioneuvoston asetuksen muuttamisesta 423/2005 16.6.2005.)

Vaikka opetus- ja kulttuuriministeriö on vahvistanut liiketalouden koulutusohjelmat (nimi, suuntautumisvaihtoehdot, tutkinto ja tutkintonimike, koulutusohjelman



sekä harjoittelun laajuus), ovat ammattikorkeakoulut päättäneet itse opetussuunnitelmasta (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2012, Opiskelu ja tutkinnot ammattikorkeakouluissa). Ammattikorkeakouluilla on siten ollut suuri autonomia päättää koulutusohjelman sisällöstä ja toteutustavasta, vaikka keskitetysti laadittujen opetussuunnitelmien toteutuksessa on myös havaittu korkeakouluissa vastaavaa variaatiota (Dahlin 2007, 342). Opetusministeriö muutti mitoituspusterusteita vuoden 2010 alusta siten, että se luopui nuorten koulutuksen aloituspaikkasäätelystä ja aikuisopiskelijoiden vuosi-opiskelijamäärän sopimisesta (Opetusministeriön päätös 2008, Dnro 60/210/2007). Lisäksi on pyrkimys luopua koulutusohjelmista ammattikorkeakoulu-uudistuksen myötä eli uudessa ammattikorkeakoululaissa (1.1.2014–) luovutaan aiemman lain (9.5.2003/351) 19. pykälästä. Siten opetus- ja kulttuuriministeriö ei enää päättää koulutusohjelmista ammattikorkeakoulun esityksestä. Samalla muuttuu 7. pykälä siten, että ammattikorkeakoulun koulutustehtävä korvataan koulutusvastuulla, jossa kuvataan, mitä tutkintoja ja tutkintonimikkeitä eri aloilla voi antaa. Vuosina 2009–2010 toteutettiin koulutusohjelmaprojekti, jonka yhtenä keskeisenä lähtökohtana oli koulutusohjelmarakenteiden ja -nimikkeiden selkeyttäminen ja yhtenäistäminen. Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto ARENE ry:n puheenjohtaja Vesa Saarikosken (2010) mielestä siinä tuotettiin tavoitteenasettelua palvelevia toimenpide-ehdotuksia koulutusaloittaiseen keskusteluun koetellen myös ammatti-identiteettien joustokykyä, kun hahmoteltiin tulevaisuuden ammattikorkeakoulutuksen muotoja ja malleja. (Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto ARENE ry:n Koulutusohjelmaprojekti 2009–2010, 4.)

Kehittämissuosituksissa painotettiin, että tutkintoon johtavan koulutuksen muodostumisen rakenteita kehitetään joustaviksi, työelämäläheisiksi ja opiskelijan valinnanmahdollisuuksia lisääviksi. Koulutusohjelmiin perustuva malli saavuttaa tutkinto ei ole ainoa tapa organisoida koulutusta. Koulutusohjelmiin perustuva organisointi saattaa johtaa tilanteeseen, jossa ajatellaan tulevaisuuden työtehtävien olevan tarkasti ennakoitavissa ja luodaan työtehtäviin soveltuvia opiskelupolkuja. Siksi on hahmotettu myös toisenlaisia tapoja saavuttaa tutkinto. Lähtökohdiksi ovat muodostuneet hakuprosessiin liittyvän valintayksikön laajentaminen, modulaarisen mallin mahdollistaminen ja esimerkiksi ydinosaamisen ja täydentävien opintojen kautta jäsentyvät tutkinnot ja opiskelupolut. (Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto ARENE ry:n Koulutusohjelmaprojekti 2009–2010, 4.) Opetus- ja kulttuuriministeriöllä on pyrkimyksenä eheyttää ammattikorkeakoulu-uudistuksessa (2011–2014) tutkintoon johtavien koulutusohjelmien moninaisuutta ja hajanaisuutta, mutta vielä tehtyjen koulutusohjelmapäätösten kautta (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2011, koulutusohjelmapäätökset) ei ole havaittavissa muutoksia koulutusohjelmarakenteessa, mikä heijastelee sitä, että koulutusohjelmien yhtenäistäminen ja niistä luopuminen on ammattikorkeakouluille vaikeaa.

Käytännössä tradenomin tutkintoon johtavassa liiketalouden koulutusohjelmassa on enemmän erilaisia suuntautumisvaihtoehtoja kuin koulutusohjelmarakenteessa on niitä virallisesti (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2011, koulutusohjelmapäätökset). Tämä johtuu siitä, että liiketalouden koulutusohjelman suuntautumisvaihtoehtoina markkinoinnillisesti esitetään usein markkinointi, taloushallinto, rahoitus, kansainvälinen liiketoiminta, henkilöstöjohtaminen, yritysviestintä, julkishallinnon suunnittelu, tietotekniikka, yrittäjäyys, logistiikka, tuotantotalous, matkailu ja oikeushallinto (Opintoluotsi.fi -palvelu 2012), jolloin kokonaisuus on varsinaisia hakukohteita hajanaisempi. Tradenomin tutkintoon johtava koulutus ei näyttäyty erityisen vetovoimaisena (ensisijaisten hakijoiden määrä aloituspaikkaa kohden), vaikka se on kehittynyt positiivisesti vuosina 2005–2010 ollen 1,21 vuonna 2010. Tradenomikoulutuksen vetovoima on ollut lineaarisessa kasvussa, vaikka aloituspaikkojen määrä on kasvanut vuodesta 2005 (4604 aloituspaikkaa) 390 aloituspaikalla vuoteen 2010 (4994 aloituspaikkaa). (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2010, Vetovoimaneuvottelukunta.) Tradenomiliitto TRAL ry on useaan otteeseen vaatinut tradenomikoulutuksen aloituspaikkamäärän karsimista siten, että koulutusmäärä olisi suhteutettu alueen väestöpohjaan. Koulutusmäärän olisi liiton mukaan mukauduttava työelämän tarpeisiin ja sen mitoituksessa olisi huomioitava muu alueen koulutustarjonta. (Tradenomiliitto TRAL ry 2012, koulutuspoliittinen ohjelma.)

Tradenomikoulutuksen vetovoimassa on kasvusta huolimatta suuria alueellisia eroja, jolloin vetovoimaisimmat hakukohteet ovat eri paikkakunnilla jopa kymmenen kertaa vetovoimaisempia kuin vähiten vetovoimaiset sekä nuorisokoulutuksessa. (Koulutusnetti 2012.) On toki huomattava, että merkittävä tradenomikoulutuksen vetovoimaan vaikuttava tekijä on hakukohteen aloituspaikkamäärä, jolloin pienellä aloittajaryhmällä ensisijaisten hakijoiden määrä aloituspaikkaa kohden nousee usein suuremmaksi. Aloituspaikkojen tarjontaa on viime vuosina hajautettu lyhentyneen asevelvollisuuden vuoksi siten, että yhä useammin on mahdollista aloittaa koulutus kahdesti vuodessa, syys- ja tammikuussa. Koulutuksen jakaantuessa yhä useammin kahteen aloitukseen vuodessa vaikuttaa tämä myös vetovoimalukujen vertailtavuuteen pitkällä aikavälillä.

Myös muiden tradenomikoulutukseen johtavien koulutusohjelmien kuin liiketalouden koulutusohjelmien vetovoima nuorisokoulutuksessa vaihtelee huomattavasti hakukohteittain. Koulutusohjelmien vetovoima on korkea erityisesti isoissa kaupungeissa liiketalouden koulutusohjelmien tapaan. Tradenomin tutkintoon johtavan koulutuksen toteuttaminen yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon alalla erilaisessa, erityiseen osaamisalueeseen kohdennetussa koulutusohjelmassa (Kansainvälisen kaupan koulutusohjelma, Liiketoiminnan logistiikan koulutusohjelma tai PK-yrittäjäyden koulutusohjelma) ei näytä pelastavan tradenomikoulutuksen heikkoa vetovoimaa. Näi-

den erikoistuneiden koulutusohjelmien vetovoima jää alhaiseksi samoissa ammattikorkeakouluissa ja kunnissa kuin liiketalouden koulutusohjelmienkin vetovoima. (Koulutusnetti 2012.)

On tärkeä huomioida, että ammatillisen koulutuksen arvostus ja vetovoima ovat kaiken kaikkiaan lisääntyneet Suomessa koko 2000-luvun. Tämä näkyy muun muassa yhteishakutilastoissa lisääntyneinä hakijamäärinä sekä opetus- ja kulttuuriministeriön teettämässä ammatillisen koulutuksen mielikuvatutkimuksissa tyytyväisyytenä ammatilliseen koulutukseen ja sen tuottamaan osaamiseen. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2012, Ammatillisen koulutuksen arvostus ja vetovoima.) Ammatilliset perustutkinnot sekä ammatti- ja erikoisammattitutkinnot tuottavat yleisen jatko-opintokelpoisuuden ammattikorkeakouluihin ja yliopistoihin. Luonteva jatko-opintoväylä ammatillisen perustutkinnon suorittaneilla ovat ammattikorkeakoulut. Kun ammatillisen peruskoulutuksen vetovoima on kasvanut huomattavasti suhteessa lukiokoulutukseen, on tällä varmasti vaikutusta myös ammattikorkeakoulutuksen ja tradenomikoulutuksen vetovoiman kasvuun viime vuosina. (Opetushallitus 2012, Ammatikoulutus Suomessa.)

Opintoluotsi (2012) kuvaa koulutuksesta kiinnostuneille nuorille ammattivaihtoehtoja seuraavasti: Markkinointiin suuntautuneen tradenomin ammattinimikkeitä ovat esimerkiksi markkinointiassistentti, mediasuunnittelija, markkinointipäällikkö, account manager, mainospäällikkö, myyntipäällikkö, myyntiedustaja tai myyntineuvottelija. Tradenomi voi suuntautua myös taloushallintoon ja rahoitukseen, jolloin ammattinimikkeitä ovat esimerkiksi taloussuunnittelija, controller, talouspäällikkö, rahoituspäällikkö, tilintarkastaja, kirjanpitäjä, sijoitusneuvoja, verosihteeri tai yritys-analyttikko.

Logistiikkaan suuntautuneen tradenomin ammattinimikkeitä ovat ostaja, logistiikkasuunnittelija, huolitsija, kuljetus-suunnittelija tai päällikkö ja johtamiseen suuntautuneen tradenomin esimerkiksi henkilöstösuunnittelija, -assistentti tai -päällikkö. Tradenomi voi suuntautua viestintään, jolloin ammattinimikkeitä ovat esimerkiksi viestintäassistentti tai tiedottaja. Lisäksi juridiikkaan erikoistuneen tradenomin ammattinimikkeitä ovat muun muassa vakuutus- tai rahoitusalan asiantuntija. (Opintoluotsi 2012.)

Koulutuksen markkinoinnissa yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon alalla kuvataan paljon vaihtoehtoisia ammattinimikkeitä, joihin tradenomin tutkinnon suorittuaan on mahdollista työllistyä. Vaihtoehtoisten ammattien suuri määrä saattaa olla myös syy yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon alan koulutuksen valinnalle, jolloin lopulliselta tuntuvan ammatinvalinnan tekemistä voi siirtää myöhemmäksi. Tämän voi tulkita korostavan opiskelijoiden uraohjauksen merkitystä yh-

teiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon alalla ja yleisessä liiketalouden koulutusohjelmassa, joka erityisesti tarjoaa lukuisia ammattivaihtoehtoja.

Yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon alan ammattikorkeakoulutus ja liiketalouden koulutusohjelmissa suoritettu tradenomin tutkinto on 20 vuoden aikana muodostunut volyymiltään työelämän kannalta merkittäväksi ammatilliseksi korkeakoulututkinnoksi. Tradenomin tutkintoon johtavan koulutuksen vetovoima on kasvustaan huolimatta vaatimaton ja rakenne korkeakoulupolitiikan näkökulmasta maantieteellisesti hajanainen.

Yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon alan koulutukselle on ollut kaikilla kouluasteilla tyypillistä, että se on johtanut hyvin erilaisiin ammatteihin. Ero on ilmeinen, jos tradenomin tutkintoa vertaa esimerkiksi sosiaali-, terveys- ja liikunta-alan sairaanhoitaja (AMK) tutkintoon, jolloin opiskelija on opinnot aloittaessaan tehnyt selkeän ammatinvalinnan. Seuraavaksi syvennyttään tradenomiopiskelijän ammatti-identiteetin rakentumiseen ja urasuunnitteluun, mikä saattaa olla haastavaa yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon alan tradenomiopiskelijalle.

### 3.1.2 Tradenomiopiskelijän ammatti-identiteetin kehittyminen ja urasuunnittelu

Tradenomin tutkinnon suorittaneiden työllistymistä voidaan pitää erittäin tärkeänä koulutuksen onnistumisen kriteerinä tarkasteltaessa sitä sekä tutkinnon suorittajan että sen rahoittaman yhteiskunnan näkökulmasta, sillä se muiden ammattikorkeakoulu-tutkintojen tapaan on luotu käytännölliseksi ja ammatillisesti suuntautuneeksi korkeakoulututkinnoksi (HE 206/2002). Tutkinnon suorittaneiden työllistyminen on koulutuksen rahoittamalle valtiolle merkittävää, jolloin yhteiskunta odottaa kansalaisilta vauhdikasta etenemistä koulutuksesta työmarkkinoille (Nori 2011, 220).

Uravalinta on tärkeä vaihe nuoren elämässä, jolloin kyse on merkittävämmästä asiasta kuin vain työllistymisestä elantonsa hankkimiseksi (Gladding 2004, 344). Kun nuoret pohtivat ammatinvalinnan peruskysymyksiä ja eri ammattien sopivuutta (Laes 2005, 13), harva heistä tunnistaa omien ominaisuuksiensa perusteella soveltuvat ammatit (Airo ym. 2008, 11). Ammatinvalinta nuoren elämänrakenteita jäsentävänä prosessina (Kuusinen 2003, 313) on monimutkaisempi asia yksilölle kuin yleisesti on ajateltu (Räihä 2010, 21). Tämä näyttäytyy entistä moninaisempina, epälinearisempina ja yksilöllisempinä opintourina (Stenström ym. 2012, 9).

Ammattivaihtoehtojen määrä lisääntyy (Kivekäs 2001, 21) ja työn vaatimukset muuttavat jatkuvasti muotoaan (Härmä 2004, 87). Näyttää yhä ilmeisemmältä, että nuori joutuu jopa useammin kuin kerran työuransa aikana vaihtamaan työpaikkaa

(Vainio 2003, 279; Myllyniemi 2007, 37). Kun nuoret tiedostavat, että yksi koulutus ei aina enää riitä (Garam ym. 2001, 35), se lisää epävarmuuden tunnetta (Pölonen ym. 2005, 11). Useat kokevat tekemänsä valinnan epäonnistuneeksi keskeyttäen aloittamansa opinnot ammatillisessa koulutuksessa (Stenström ym. 2012, 9). Yksilön kannalta on tärkeää voida aloittaa alusta uudella alalla, vaikka moninkertainen koulutus koetaan yhteiskunnassa ongelmaksi (Kivekäs 2001, 21; Nori 2011, 216–217). Ammatinvalinta asettaa nuoren itsetuntemuksen haasteiden eteen ja koulusta tutut tilanteet voivat olla monelle peruste hakea koulutukseen, kun on vaikeuksia ajatella ammattia riittävän monipuolisesti ja syvällisesti (Laes 2005, 37, 77).

Epävarmuus itselle sopivasta ammatista saattaa ohjata tekemään valintoja väljemmillä kriteereillä (Laes 2005, 37). Useita vaihtoehtoisia ammatteja tarjoava yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon alan tradenomikoulutus voi tuntua kiinnostavalta lopulliselta tuntuvan ammatinvalinnan siirtyessä myöhemmäksi, mikä korostaa yksilön roolia oman työuransa rakentajana (Lairio ym. 2007, 77–78) koulutusvalinnan tekemisen jälkeen. Tämä korostanee urasuunnittelun ja -ohjauksen merkitystä yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon alan tradenomiopiskelijan ammatillisen kasvun tukena, vaikka asiantuntijatyön yleinen modernisaatiokehitys (Kasvio 2008, 149) lisännee sen merkitystä kaikilla koulutusaloilla (ks. kuvio 5. Asiantuntijatyön modernisaation seuraukset, sivu 89). Postmoderneilla työmarkkinoilla lisääntyvä asiantuntijatyö hämärtää professioiden selkeärajaisuutta (Konttinen 1997, 60). Ammattinimikkeet uusiutuvat niiden merkityksen muuttuessa epämääräisemmäksi (Helakorpi 1992, 197; Julkunen 2007, 35). Perinteisten ammattien tilalle ja lisäksi syntyy hybridi-ammattiteja (Hanhinen 2010, 45–46), joissa yhdistetään mosaiikkisen asiantuntijatyön (Julkunen 2008, 20) erikoistunutta osaamista (Launis 1997, 124–125) uudella tavalla synnyttäen uusia ja uudistaen perinteisiä ammattinimikkeitä.

Asiantuntijatyö subjektivoituu (Julkunen 2008, 269; Järvensivu & Alasoini 2012, 38) ja edellyttää asiantuntijuuden vahvempaa tarkastelua suhteessa yksilöön (Isopahkala-Bouret 2008, 84) itseensä. Samanaikaisesti ammatin dynaamisen luonteen (Tuominen & Wihersaari 2003, 22) vahvistuessa korostuu yksilön oma ymmärrys ammatistaan (Tuominen & Wihersaari 2006, 121). Näin yksilön ammatti-identiteetit kiinnittyvät yhä vahvemmin hänen jatkuvaan ammatilliseen kasvuunsa ja elinikäiseen oppimiseensa työelämässä (Eteläpelto 2007, 91–92). Ihmisillä on yhä harvemmin tunne siitä, että työ on tullut hyvin tehtyä (Alasoini 2011, 40). Se kertoo työelämän ja työn pirstoutumisesta, minkä useat nuoret kokevat hankalana (Leino 2003, 208). Työelämän muutoksen edelleen kiihtyessä työuriin kohdistuu yhä enemmän uudistuspaineita. Työntekijät tarvitsevat entistä enemmän uusia valmiuksia sekä tukea pärjätäkseen työelämässä, varautuakseen muutoksiin ja hallitakseen omaa työtään (Vuori 2011, 121–123). Kehitys haastaa uraohjauksen tukemaan ihmisiä näkökulmansa laajentamiseen



epälinearisemmassa ammatillisessa maailmassa, joka voi tarjota enemmän ammatillisen kasvun mahdollisuuksia kuin aiemmin (Ryan & Tomlin 2010, 84).

Tradenomin tutkintoon johtavan koulutuksen yleisenä tavoitteena on antaa opiskelijalle alan asiantuntijatehtävissä toimimista varten perustietojen ja -taitojen lisäksi sekä edellytykset alan kehityksen seuraamiseen ja edistämiseen että valmiudet jatkuvaan koulutukseen (Valtioneuvoston asetus ammattikorkeakouluista annetun valtioneuvoston asetuksen muuttamisesta 423/2005 16.6.2005). Tavoite velvoittaa ammattikorkeakoulun luomaan edellytyksiä kouluttautuvan tradenomiopiskelijan ammatilliselle kasvulle. Asiantuntijatyön yleisessä modernisaatiokehityksessä uudistuvat (Kasvio 2008, 149) väistämättä ne ammatilliset asiantuntijatehtävät, joihin tradenomiopiskelijat kouluttautuvat (Ammattikorkeakoululaki 9.5.2003/35). Nämä asiantuntijatehtävät eivät ole välttämättä ammattinimikkeiltään tunnistettavia eivätkä ne aina kuvaa niiden sisältöä (Helakorpi 1992, 197; Julkunen 2007, 35). Jos tradenomin tutkintoon johtava koulutus johtaa postmoderneilla työmarkkinoilla profession, sekin on hämärtyvä (Konttinen 1997, 60). Tämä korostaa entisestään ammatillisen kasvun hallinnan merkitystä jo opiskeluvaiheessa yksilölle sopivien uravalintojen mahdollistumiseksi.

### Tradenomiopiskelijan ammatillinen kasvu

Elinikäisen oppimisen merkitys on yhteiskunnassa korostunut ja sen edistäminen nähdään keskeisenä välineenä työllistyvyyden parantamisessa ja ylläpitämisessä sekä ammatillisen liikkuvuuden lisääntymisessä, jolloin yksilön koulutusta ja työelämää koskevat valinnat moninaistuvat ja lisääntyvät (Kouvo ym. 2011, 9). Opiskelijan ammatillinen kasvu kohti ammatillista asiantuntijuutta käynnistyy jo siinä vaiheessa, kun hän hakeutuu opintoihin (Mäntylä 2007b, 93, 100). Koulutusalan ja tavoitetutkinnon valinta ammattikorkeakouluopintoihin hakeuduttaessa on jo merkittävä ammatillisen kasvun askel. Markkulan (2006, 24–25) tutkimuksen mukaan opiskelijat hakeutuvat tiettyyn ammattikorkeakouluun koulutusalan kiinnostavuuden ja monipuolisen opetustarjonnan johdosta. Myös koulutuksen sijainti on merkittävää, missä merkitsevät erityisesti kotiseudun läheisyys sekä koulutuksen hyvä imago ja maine.

Myös Lavikaisen (2010, 39–41) tutkimustulosten mukaan tiettyyn ammattikorkeakouluun hakeutumisessa tärkein valintatekijä on koulutusalan kiinnostavuus ja sen lisäksi myös mahdollisuus suorittaa tietty tutkinto. Tulevaisuuden vaihtoehtojen hahmottaminen on erityisen tärkeä opiskelumotivaatiota ylläpitävä ja kehittävä tekijä (Mäntylä 2007b, 95). Se on käynnistynyt jo hakeuduttaessa yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon alan tradenomikoulutukseen. Myös Kouvon ym. (2011, 38) tutkimuksen mukaan opiskelijan käsityksen puuttuminen siitä, mihin hänen koulutuk-



sensa tähtää opiskeluajan jälkeen, vaikuttaa opiskelumotivaatioon, jonka takia oikean tiedon saaminen jo hakuvaiheessa on erittäin tärkeää.

Viidesosa ammattikorkeakoulujen nuorten koulutuksissa opiskelevista (22 %) kokee, että ammattikorkeakoulun antama kuva opinnoista ei ollut todenmukainen (Lavikainen 2010, 62). Ammattikorkeakoulujen tulisi pyrkiä mahdollisimman todenmukaiseen viestintään, vaikka kilpailu parhaista opiskelijoista on lisääntymässä entisestään. Kun viihteellisen ja elämyksiä painottavan tiedon merkitys on kasvanut päätöksenteon perustana ja valintoja tehdään yhä useammin emotionaalisiin perustein, se haastaa myös yksilölliseen vastuuseen kasvattamisen (Aikkola 2011, 98). Opintojen aloittaminen toimii merkittävänä siirtymävaiheena elämässä, ja ohjausta tulisi erityisesti kohdentaa yksilön koulutuksellisiin nivel- ja siirtymävaiheisiin, jolloin mahdollisimman tarkka informaatio alasta sekä opiskelujen sisällöstä ja opiskelutavoista on tarpeen (Kasurinen 2004, 48–50). Ohjauksen ja neuvonnan tulisi perustua yksilöllisten tarpeiden huomioon ottamiseen jo tässä vaiheessa (Keskinarkaus 2011, 57).

Kun ihmisten taidot tehdä valintoja tulevat tärkeämmiksi ja ohjauksen tarve eri elämänvaiheissa korostuu (Kouvo ym. 2011, 9), olisi myös ohjaajien kyettävä hahmottamaan ohjauspalvelut järjestelmällisenä kokonaisuutena (Syynimaa & Saukkonen 2011, 127). Ohjauksesta tulisi muodostua jatkumo, vaikka ohjaajat ja heidän nimikkeensä välillä vaihtuvat (Ohler & Levinson 2009, 50). Opintojen alussa opiskelijan tulisi saada selkeä kuva siitä, missä ja miten hän voi opintojensa eri vaiheissa saada ammatillisen kasvun kannalta tarkoituksenmukaista ohjausta (Keskinarkaus 2011, 57).

Ammatillinen kasvu on nähtävä elinikäisenä prosessina, joka on sisäistä kasvua, ammatillisen minäkäsityksen kehittymistä, omien asenteiden muuttumista, kriittisen arviointitaidon ja alan ammattitaidon kehittymistä. Ammatillisen kasvun tulisi antaa valmiuksia työelämään, jossa tarvitaan asiantuntijuutta työelämän jatkuvaa kehittämistä varten. (Mäntylä 2007b, 93.) Jatkuva ammatillinen kasvu on oman alan asiantuntijaksi kasvamisessa edellytyksenä, jolloin käytännön kokemuksen, tiedonhankinnan ja oppimisen pohjalta oma osaaminen syvenee. Osaamisen mahdollistaa dialogi, jossa tuetaan omaan kokemukseen perustuvaa reflektiota, tietotaidon rakentumista ja tulkintojen tekemistä yhdessä toimimalla ja kokemuksia jakamalla. (Nietosvuori 2006, 67.) Ammatillisen kasvun taustalla vaikuttaa sosiaalisessa kontekstissa rakentuva ammatillinen identiteetti, joka sisältää ihmisen käsityksen itsestään työntekijänä ja suhteessa työhönsä (Eteläpelto & Vähäsantanen 2006, 26). Ihmisen tulisi ymmärtää itsensä suhteessa työhön ja tulevaan ammattiin sekä millaiseksi hän haluaa työssään ja ammatissaan kehittyä (Mäntylä 2007b, 100).

Vaikka opiskelijalla on päävastuu opinnoistaan, ammattikorkeakoulun pedagogiseen ajatteluun tulee kuulua se, että opiskelijoita ei jätetä yksin. Opiskelijaa on autettava ja tuettava opiskelussa eikä vain tyydyttävä kirjaamaan opintosuoritukset. (Lai-

tinen & Halonen 2007, 10.) Ammattikorkeakouluopetuksen tulisi tukea opiskelijan pyrkimyksiä vastata ammatillisen kasvun ja kehittymisen haasteisiin (Mäntylä 2007b, 93). Ammatillisen kasvun ohjauksen järjestämistavasta päättää ammattikorkeakoulu, joten siinä on eroja ammattikorkeakoulujen välillä, vaikka ohjausta on kehitetty lukuisissa ammattikorkeakoulujen yhteishankkeissa (Opetus- ja Kulttuuriministeriö 2011b, Elinikäisen ohjauksen kehittämisen strategiset tavoitteet, 15). Kaikkien opiskelijoiden ammatillisen kasvun kannalta olisi eduksi saada perspektiivi työelämään mahdollisimman aikaisessa opintojen vaiheessa (Mäntylä 2007b, 95). Silti ammattikorkeakouluissa on suuri joukko opiskelijoita, joilla ei ole selvää kuvaa ammateista, joihin he voisivat hakeutua (Kouvo ym. 2011, 38–39). Tutkimustulosten mukaan korkeakouluopiskelijat orientoituvat uramahdollisuuksiin vasta opintojen loppuvaiheessa, kun opintojen alkuvaiheessa heidän huomionsa kiinnittyy vain opintojen suorittamiseen ja valmistumiseen (Farner & Brown 2008, 112).

Asiantuntijatehtävien jatkuva uudistuminen asiantuntijatyön yleisessä modernisatiokehityksessä (Kasvio 2008, 149) ei helpota ammattikorkeakouluopiskelijoiden eikä etenkin tradenomiopiskelijoiden urasuunnittelua. Ohjauksen riittävyttä ja muotoja on tarpeen pohtia kriittisesti, vaikka ohjauksellisiin kysymyksiin liittyvien ongelmien ratkaisemiseksi on löydettävissä muitakin keinoja kuin henkilökohtaisen opinto- ja uraohjauksen määrän lisääminen (Syynimaa & Saukkonen 2011, 127). Ammatillista kasvua voidaan tarkastella prosessina ja vaiheittaisena kehittymisenä ammattikorkeakouluopintojen aikana. Kehittymistä ohjataan kohti ammatillista asiantuntijuutta. Tutkinnon jälkeen ammatillisen asiantuntijastatuksen saavuttamiseksi tarvitaan silti yleensä usean vuoden aikainen työkokemus. (Mäntylä 2007b, 94.) Urasuunnittelun tulisi olla keskeinen osa ammatillisen kasvun prosessia ammatti-korkeakoulussa ja sen tulisi alkaa riittävän ajoissa. Sen tulee tukea myös elinikäisen oppimisen periaatetta.

## Urasuunnittelu ja -ohjaus

Erityisesti ammattikorkeakoulujen uraohjauksen kehittämisen lähtökohdaksi on hyvä huomioida tutkimustulokset, joiden mukaan se olisi viestittävä myönteisenä asiana, jotta korkeakouluopiskelijat ovat kiinnostuneita sitä hyödyntämään (Lepre 2007, 79). Ura- ja rekrytointitoimintoja alettiin vahvistaa oppilaitoksissa 1990-luvun vaikeassa työmarkkinatilanteessa, jolloin työllistymisongelmat poikkesivat aiempien laskusuhdanteiden ongelmista sekä syvyydeltään että rakenteiltaan (Haapakorpi 2006, 20). Ministeriöt tukivat korkeakoulujen ura- ja rekrytointipalvelujen rakentamista merkittävästi (Saukkonen 2011, 6). Ura- ja rekrytointipalveluja voidaan tarkastella sekä ammattikorkeakoulun toimintana että laajemmin eri hallinnonalojen keskinäisenä

toimintatapana. Hallinnonalojen keskinäisenä yhteistyönä se tarkoittaa erityisesti työhallinnon ja oppilaitosten keskinäistä yhteistyötä ja työnjakoa ura- ja rekrytointitoiminnan alueella. Kun ammatilliselle kasvulle edellytyksenä ovat tavoitteellisuus, jatkuvuus ja systemaattisuus niin oppimisessa, ohjauksessa kuin arvioinnissa (Mäntylä 2007b, 94), keskittyy huomio ammattikorkeakoulun tasolla näiden palvelujen osalta siihen, että uraohjausta toteutetaan systemaattisesti nivoen se opetuksen eri alueisiin ja vaiheisiin (Haapakorpi 2006, 21).

Ohjaukseen sen laajassa merkityksessä on kiinnitetty lisääntyvää huomiota niin kansainvälisesti kun kansallisesti ja erityisesti uraohjaukselle kysyntä on lisääntymässä (Saukkonen 2011, 6). Samaan aikaan esitetään kritiikkiä uraohjauksen kustannustehokkuudesta, sillä sen toteutustavat ja uraohjaajien osaaminen tulisi kehittyä vastaamaan postmodernien työmarkkinoiden tarpeita (Sampson 2009, 94). Uraa ei tulkita yksiselitteisesti aina positiiviseksi käsitteeksi (Liimatainen 2011, 51), sillä jokainen määrittää subjektiivisesti uran tarkoittamaan oman kokemustason tapahtumia. Yksilö tulkitsee subjektiivisesti uraan liittyviä objektiivisia seikkoja riippumatta siitä, liittyvätkö ne menneisyyteen tai tulevaisuuteen (Järvi 1997, 26–27).

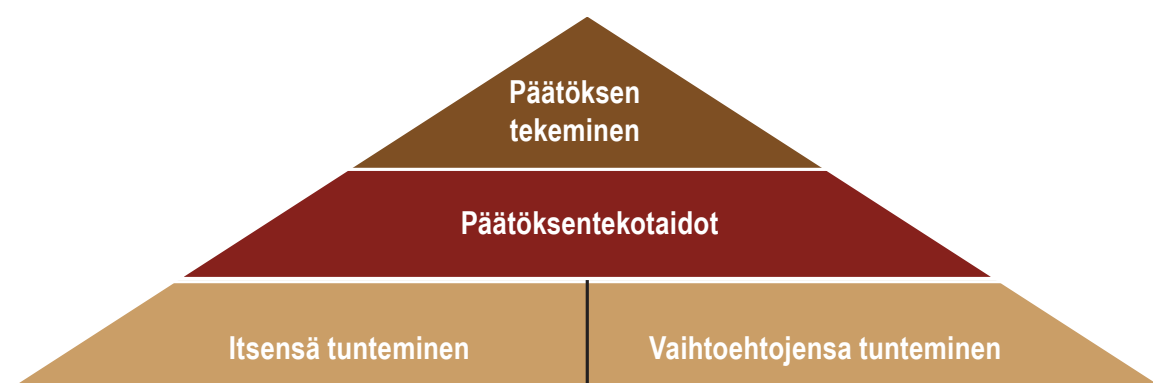
Negatiivisena tulkintana uran käsite nojautuu perinteiseen urakäsitykseen, johon liitetään kunnianhimo ja uran tulkitaan onnistuvan vain hierarkkisesti nousujohteisena. Tällöin ajatellaan, että vain ylenemällä hierarkiassa on mahdollista saada haasteellisempia ja vastuullisempia työtehtäviä. Perinteinen urakäsitys on vielä yleisesti vallalla, sillä sen mukaan nykynuorten vanhemmat on kasvatettu, ja ajatusmalli periytyy helposti. (Liimatainen 2011, 51.) Silti hierarkkiselle nousulle rakentuvat työurat ovat väistymässä horisontaalisten vastineidensa korvaamina (Huotari 2010, 84). Muutokset tapahtuvat ylipäätään hitaammin kuin yleisesti oletetaan. Vuosina 1995–2002 tapahtuneista sosiaalisista, poliittisista ja erityisesti taloudellisista muutoksista huolimatta markkinointia opiskelleiden korkeakouluopiskelijoiden odotukset työn vaatimuksille muuttuivat hyvin vähän (Hyman & Jing 2005, 109). Organisaatioiden hierarkkista etenemistä tukevien urakehitysmallien ja -polkujen merkitys kuitenkin vähenee (Karjalainen 2010, 14–16). Tämä korostaa sitä, että horisontaalisen etenemisen kautta jokainen voi edetä omassa tehtävässään, mutta vain harva organisaatiohierarkiassa (Huotari 2010, 91).

Urakehityksen ennakoitavuus ja vakiintuneisuus on vähentynyt (Nyyssölä ym. 1999, 43) nousujohteisen urakehityksen mallin murentuessa (Huotari 2010, 84; Karjalainen 2010, 14–16). Se ei vähennä urasuunnittelun merkitystä, vaan tekee siitä kompleksisempää. Erityisesti asiantuntija-ammattiteja määritellään uudelleen (Haapakorpi 2009, 45) ammattirakenteiden, ammattien ja ammattinimikkeiden jatkuvassa liikkeessä (Helakorpi 1992, 197; Julkunen 2007, 35).

Uusi urakäsitys siirtää uran ja sen hallinnan suoraviivaisen organisaatiossa etene-  
misen sijasta yksilön ominaisuudeksi ja toiminnaksi (Liimatainen 2011, 51) vastuut-  
taen sen suunnittelua yksilölle itselleen. Yksilö etsii erilaisissa työtehtävissä toimimisen  
kautta (Rouvinen 2003, 18) ammatillista identiteettiään (Heikkinen 2001, 173; Etelä-  
pelto ym. 2006, 26) rakentaen yhä yksilöllisempää (Reid ym. 2008, 737) subjektiivis-  
ta uraansa (Lähteenmäki 1992, 47). Tällöin urasuunnittelu on prosessi, jota ihminen  
tekee koko ajan (Liimatainen 2011, 52). Sampsonin, Petersonin, Lenzin ja Reardonin  
(1992, 67–74) luoma sekä Petersonin, Sampsonin ja Reardonin (2003) jalostama teo-  
reettinen malli (ks. kuvio 6) kuvaa yksilön urasuunnittelua pyramidina. Se on edelleen  
aktiivisesti käytetty (Karhu & Saari 2011, 82; Putila 2011, 14).

Mallin mukaan urasuunnittelussa perustan yksilön päätöksenteolle luovat itsensä  
(Self Knowledge) ja erilaisten vaihtoehtojen tunteminen (Options Knowledge) sekä  
päättökentekotaidot (Decision Making Skills), jotka mahdollistavat päätöksenteon  
ja sen arvioinnin (Metacognitions) itsenäisesti. Myös urasuunnittelussa opiskelija  
kantaa vastuun ammatillisesta kasvustaan kohti ammatillista asiantuntijuutta tarvi-  
ten tukea ja palautetta sekä oppimisestaan että kehittymisestään (Mäntylä 2007b, 93,  
100). On havaittu, että ammattikorkeakouluopiskelijat eivät olekaan niin itseohjautu-  
via kuin on ajateltu (Laitinen & Halonen 2007, 10). Nuorelle ei riitä vain suuri määrä  
tietoa vaihtoehtoisista ammateista. Hän tarvitsee mahdollisuuden ja tukea arvioida  
sekä tarkentaa ura- ja ammattikäsitteisiään koko ammattikorkeakoulu-tutkinnon suo-  
rittamisen ajan. Muuten ammatti-identiteetin ja ammatillisen subjektiivisuuden muokka-  
minen (Eteläpelto 2007, 94) ja valmistautuminen itsensä identifioimiseksi ammattiin  
(Tuominen & Wihersaari 2006, 117) voi olla vaikeaa.

Itseohjautuvuus kehittyy toki tutkinnon suorittamisen aikana. Vesterinen (2002,  
167–168) havaitsi tradenomiopiskelijoiden metakognition kehittyvän tutkinnon suo-  
rittamisen aikana erityisesti työharjoittelussa opiskelijoiden oppiessa erilaisia oman  
itsensä hallintaan ja ohjaamiseen sekä itsenäiseen työskentelyyn liittyviä taitoja ja roh-



Kuvio 6. Yksilön urasuunnittelu (Sampson ym. 1992, 67–74; Peterson ym. 2003, 5)

keutta työskennellä, kokeilla ja soveltaa itsenäisesti. Ammattikorkeakouluun tulevat opiskelijat ovat tottuneet toisella asteella tavallisesti yhden ammattilaisen antamaan ohjaukseen, jolloin ammattikorkeakoulussa monien henkilöiden antama ohjaus koetaan usein pirstaleisena (Laitinen ym. 2007, 11). Pirstaleisuus ei välttämättä ole eduksi opiskelijan urasuunnittelulle. Ojanen (2006, 10–12) kritisoi, että on myös luotu ohjauskäytäntöä, josta on tullut yhteistä pääomaa ja jonka tarkoituksenmukaisuutta ei sittemmin ole enää tarkasteltu yhdessä kriittisesti ja pohdiskellen. Silloin ohjauskäsityksistä on tullut itsestäänselvyksiä, joita ei enää kyseenalaisteta. Ohjaus on opettajienkin tekemänä selkeästi eri asia kuin opettaminen (Kasurinen 2004, 41) ollen tiedottamisen ja neuvonnan rinnalla ammatillisia toimintoja, jotka käytännössä kietoutuvat toisiinsa, mutta asiantuntijan rooli on niissä erilainen (Onnismaa 2007, 23–26). Kansainvälisten selvitysten mukaan ammattikorkeakoulujen uraohjauspalveluja tulisi monipuolistaa (Saukkonen 2011, 5), jolloin haasteena on laadukkaiden ohjauspalveluiden kehittäminen koko opiskelun ajaksi (Laitinen ym. 2007, 11) siten, että prosessinomaisuus näkyy myös ohjattavalle opiskelijalle (Kasurinen 2004, 41).

Kun urasuunnittelua tarkastellaan lähemmin pyramidimalliin (ks. kuvio 6, sivu 92) pohjautuvana yksilön prosessina, ensimmäisessä vaiheessa henkilö tunnistaa ja ilmaisee tarpeen ammatinvalinnan tekemisestä (Communication) ja toisessa vaiheessa hän yrittää ymmärtää itseään ja miettiä, mitkä vaihtoehdot olisivat hänelle mahdollisia (Analysis). Kolmannessa vaiheessa hän aluksi laajentaa ja sitten kaventaa vaihtoehtoisten ammattien listaa (Synthesis). Neljännessä vaiheessa henkilö valitsee työn tai ammatin ja mahdollisesti siihen soveltuvan koulutuksen (Valuing). Viidennessä vaiheessa hän toteuttaa valintansa käytännössä (Execution) tiedostaen tehneensä hyvän valinnan tai tarpeen uuden valinnan tekemiselle palaten vaiheeseen yksi. (Peterson ym. 2003, 6.)

Teoreettisesti näin kuvattuna urasuunnittelusta muotoutuu selkeä viisivaiheinen prosessi, mutta käytännössä ammatinvalinta on osoittautunut oletettua monimutkaisemmaksi asiaksi yksilölle (Räihä 2010, 21). Jos urasuunnittelu käsitetään ammatinvalintaan päättyväksi prosessiksi, niin silloin uraohjaus on käsitettävä tämän prosessin ohjaukseksi (Keskinarkaus 2011, 57). Ohjaus toteutuu usein korjaavana toimintana urasuunnittelua ensisijaisesti tukevan uraohjauksen sijaan ja ohjaustarve syntyy silloin vain akuutin ongelman ratkaisemiseksi (Erkkilä 2011, 32). Opinto- ja uraohjaus eivät yksinään ratkaise rakenteellisesti tai kulttuurisesti syntyneitä kysymyksiä eikä sillä voi jälkijättöisesti paikata muun toiminnan tai olosuhteiden aikaan saamia ongelmia kokonaisvaltaisen ja ennakoivan uraohjauksen sijaan (Syynimaa & Saukkonen 2011, 127). On muistettava, että sopivan ammatin ja työn löytäminen ei ole tapahtuma, vaan pitkäjänteinen prosessi (Sampson 2009, 92).

Kun tradenomiopiskelija viimeistään opintojen loppuvaiheessa alkaa orientoitua tulevaan työelämään, hän joutuu punnitsemaan valintojaan tulevaisuuden suunnit-

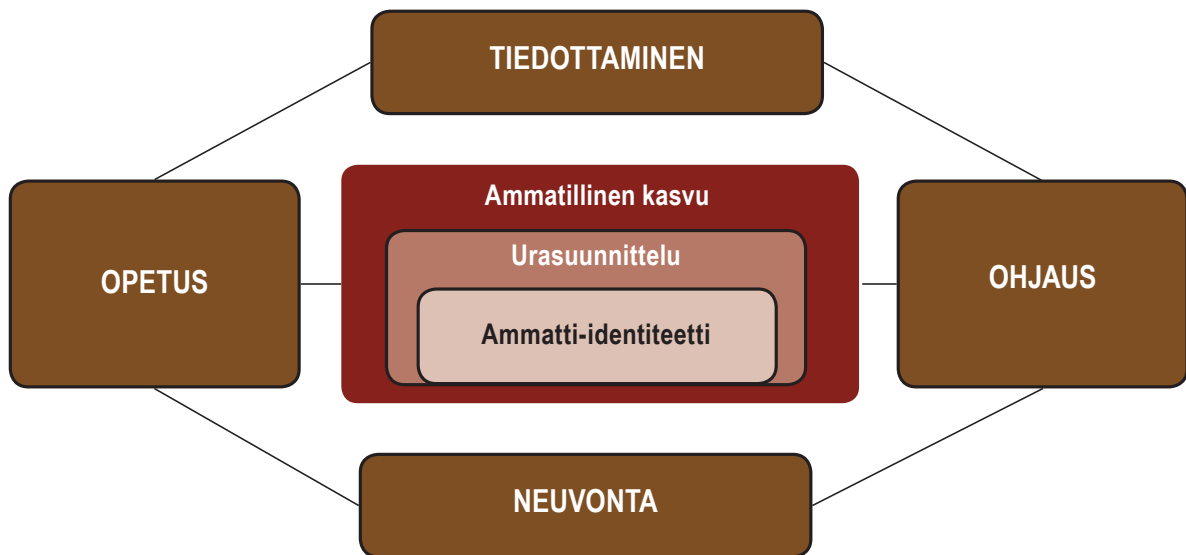


telmiensa valossa sekä ottamaan selvää asioista, mikäli tulevaisuuden valinnanmahdollisuudet ovat epäselvät (Mäntylä 2007b, 95). Jos hän ei ole käynnistänyt aktiivista urasuunnittelua vielä tähän mennessä, on vaara, että opintojen loppuvaiheen uraohjaustarpeet näyttävät akuuttien ongelmien epärealistisina ratkaisutoiveina (Erkkilä 2011, 32). Sekä opiskelijoiden, opettajien että rekrytoijien palautteen perusteella urasuunnittelu ja sitä tukeva ohjaus on tarpeen kytkeä osaksi opetussuunnitelmaa (Kelley & Bridges 2005, 212; Luhtaanmäki 2011, 110). Se heijastelee myös uraohjauksen kysynnän lisääntymistä (Saukkonen 2011, 6) tai ainakin tarvetta tunnistaa urasuunnittelu ja -ohjaus selkeästi osana ammatillisen kasvun prosessia ja ohjausta. Urasuunnittelua voi opiskella siinä missä muitakin asiantuntijuustaitoja (Liimatainen 2011, 52).

Urasuunnitteluprosessissa yksilö arvioi omaa osaamista, itseä sekä arvoja ja kiinnostuksen kohteita. Urasuunnittelun tavoitteena on, että yksilö suunnittelee opintojaan ja tulevaa työuraansa omista lähtökohdistaan. Työn ja tulevaisuuden suunnittelu on helppompaa, kun on miettinyt, mitä niiltä itse haluaa. (Liimatainen 2011, 52.) Asiantuntijatyö ei voi subjektivoitua (Julkunen 2008, 269) ja yksilöllistyä (Järvensivu & Alasoini 2012, 38) työelämän ja työn pirstoutuessa (Leino 2003, 208) ilman, että myös opinnot henkilökohtaistuvat (Onnismaa 2007, 72).

Jo opiskeluaikana tehdyt henkilökohtaiset opintovalinnat suuntaavat uraa saattaen olla isossa roolissa työllistymisen kannalta, jolloin monet urasuunnittelun kysymykset liittyvät myös opintojen ohjaukseen (Putila 2011, 13). Urasuunnittelussa opiskelijan itsetuntemus kasvaa ja hän oppii tunnistamaan oman osaamisensa, kun hän pohtii omia kiinnostuksen kohteita ja tavoitteita ja selkiyttää niitä (Liimatainen 2011, 52). Urasuunnittelussa ammatti-identiteetin yksilöllinen kehitysprosessi (Reid ym. 2008, 737) edellyttää opiskelijalta uusien ajattelutapojen oppimista (Bolander ym. 2006, 42), jolloin hän tarvitsee urasuunnittelussaan osana ammatillista kasvuaan monipuolista tukea. Tätä opiskelijan urasuunnittelussaan tarvitsemaa tukea havainnollistamaan koostettiin kuvio 7, jossa keskiössä on opiskelijan ammatti-identiteetti.





Kuvio 7. Urasuunnittelun tukeminen osana ammatillista kasvua

On tunnistettava, että opiskelijan ammatillisen kasvun tueksi toteutettu ohjaus on opettajienkin tekemänä selkeästi eri asia kuin opettaminen (Kasurinen 2004, 41), vaikka ei ole tarpeen vähätellä kummankaan vaikutusta ammatilliseen kasvuun. Kun ammattikorkeakoulujen uraohjauspalveluja pitäisi selvitysten mukaan monipuolistaa (Saukkonen 2011, 5), lienee tärkeintä opiskelijan näkökulmasta niiden kehittäminen eriyttämisen sijaan siten, että prosessinomaisuus vahvistuu (Kasurinen 2004, 41). Vaikka tiedottaminen ja neuvonta vaativat toteuttavilta asiantuntijoilta erilaista roolia (Onnismaa 2007, 23–26), tulisi niiden tukea opiskelijan ammatillista kasvua kytkeytyen opetukseen ja ohjaukseen, jotta opiskelijat eivät kokisi saamaansa tukea pirstaleisena (Laitinen ym. 2007, 11).

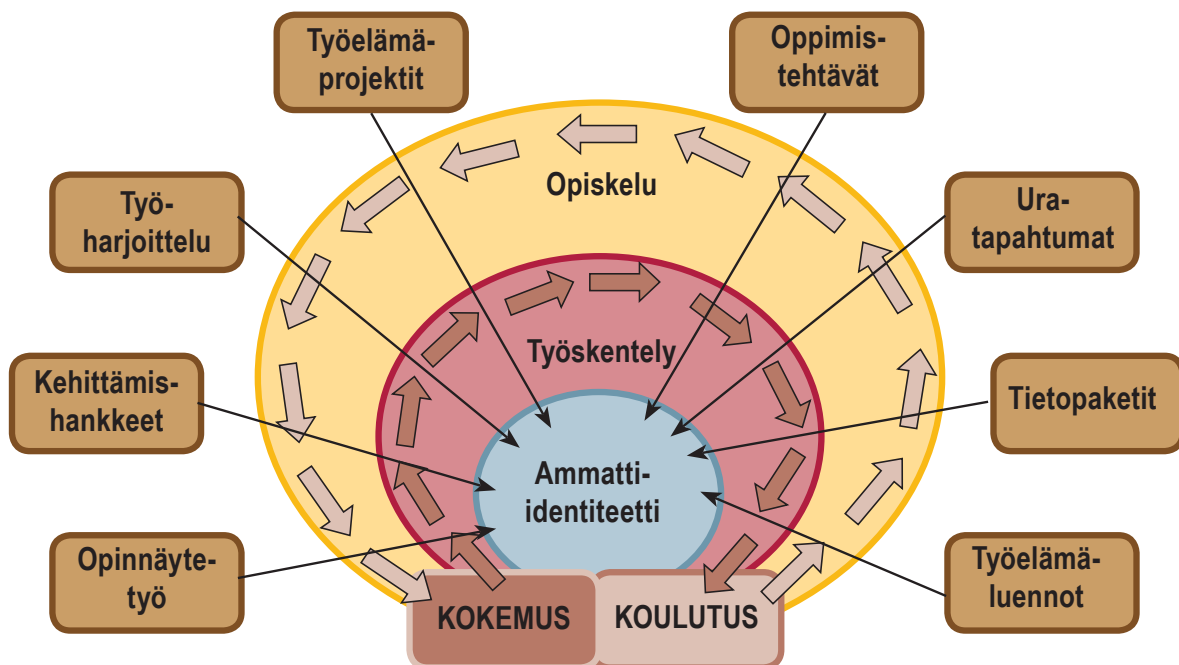
Kritiikille ohjaukäsitysten itsestänselvyydestä (Ojanen 2006, 10–12) on varmasti sija, ja yksi avainkysymys on, miten urasuunnittelu tunnistetaan ja tunnustetaan osana ammatillista kasvua, jotta sitä voidaan tukea. Vaikka ammattikorkeakoulussa on tuettava opiskelijaa ammatillisessa kasvussa (Mäntylä 2007b, 93), on muistettava opiskelijan tekemän siihen liittyvät päätökset (Laitinen ym. 2007, 10). Hänen tulee ymmärtää itsensä suhteessa työhön ja tulevaan ammattiin sekä se, millaiseksi hän haluaa työssään ja ammatissaan kehittyä (Mäntylä 2007b, 100). Ammattikorkeakoulujen uraohjauspalveluiden kehittämisessä ei vaikuta olevan puutetta keinoista, vaan uraohjauksen strategisesta suunnittelusta (Syynimaa ym. 2011, 124). Ydinkysymys lienee, millaista mallia opiskelijaa ohjataan käyttämään urasuunnittelussaan.

Urasuunnittelua tehdessään tradenomiopiskelija arvioi omaa ammatillista kasvuaan suhteessa työhön ja hänellä on siihen hyvä mahdollisuus luodessaan kiinteät suhteet työnantajiin ammattikorkeakoulun ja työelämän yhteisissä prosesseissa ja ke-

hittämishankkeissa (Mäntylä 2007b, 94). Se edellyttää projektimuotoisilta opinnoilta opiskelijoiden palkitseviksi kokemia riittävän haasteellisia tehtäviä (Young 2009, 20). Työelämäyhteyksien rakentaminen ja työelämätaitojen kehittäminen heti opintojen alkuvaiheesta ovat opiskelijan kannalta keskeisiä keinoja urasuunnittelun aloittamiseksi (Mukkala, Ritsilä & Suosara 2006, 130–131). Urasuunnittelua aktivoidaan työelämätaitoihin ja työelämän mahdollisuuksiin perehdyttävillä luennoilla, www-sivuille kootuilla tietopaketeilla ja erilaisilla uraklinikoilla välittäen opiskelijoille tietoa keinoista, joilla hän voi itse lisätä työmarkkinoihin ja ammatteihin liittyvää tietoaan (Putila 2011,11).

Työmarkkinoihin liittyvä koulutus erillisenä valmennuksena tai osana opintoja sekä erilaiset ura- ja rekrytointitapahtumat tarjoavat opiskelijoille arvokasta tietoa (Haapakorpi 2006, 20) työelämän tarjoamista vaihtoehtoisista ammateista (Sampson ym. 1992 67–74; Peterson ym. 2003, 5). Niitä voi urasuunnitteluprosessissa hyödyntää (Peterson ym. 2003, 6). Tarkasteltaessa tässä luvussa opiskelijan ammatti-identiteetin rakentumista ammattikorkeakoulun työelämäyhteistyössä koostettiin tämän teoreettisen tarkastelun perusteella kuvio 8 havainnollistamaan urasuunnittelun kytkeytymistä koulutukseen.

Sosiaalisessa kontekstissa rakentuvaa (Eteläpelto ym. 2006, 26) ammatti-identiteettiä ja ammatillista subjektiviutua (Eteläpelto 2007, 98) muokkaava urasuunnittelu jäntevöittää ammatillista kasvua. Silloin ammatillinen minäkäsitys kehittyy, omat asenteet muuttuvat, kriittinen arviointitaito ja alan ammattitaito kehittyvät antaen



Kuvio 8. Ammatti-identiteetin rakentuminen urasuunnittelun keskiössä

valmiuksia työelämän asiantuntijuuteen (Mäntylä 2007b, 93). Korkeakouluopiskelijat, jotka ovat tietoisia ammatillisesta minästänsä ja joilla on oma ammatillinen haaste, kokevat urasuunnittelun ja omien vahvuuksiensa kehittämisen helpompana (Shearer 2009, 58).

Yksilöllä voi olla jo varhain selkeä ammatillinen tavoite tai sitten se määrittyy vähitellen koulutuksen ja kokemuksen kautta (Tuominen & Wihersaari 2006, 117), jolloin hän koulutuksellaan ja kokemuksellaan muovaa omaa ammatti-identiteettiään. Koulutuksessa opiskelulla hankittu formaali tietämys ja työssä työskentelyllä hankittu praktinen tietämys (Eteläpelto 1997, 97) painottuvat yksilön valintojen mukaisesti ammatti-identiteetissä, mutta myös kohdaten toisensa sekä tiedostamatta että tiedostetusti. Kun opiskelija työelämäyhteistyössä pääsee markkinoimaan osaamistaan, hän ei pelkästään opi työnhakuun liittyviä taitoja, vaan aktivoituu oman työuran suunnitteluun (Smith 2004, 132). Kun opiskelijan ammatti-identiteetti työelämäyhteistyössä kehittyy, koetellaan myös opettajien ammatti-identiteettiä. Sääntöjen ja resurssien ei saa tuntua opettajista työelämän sanelemalta tai ohjaamalta, jotta yhteistyö voi onnistua (Whitchurch 2010, 631).

Urasuunnittelussa perinteisesti hyödynnetty mahdollisuus on työharjoittelu (Aikola 2011, 85), jossa kerrytetään arvokasta asiantuntijastatuksen saavuttamiseksi tarvittavaa työkokemusta (Mäntylä 2007b, 94). Ammatillaiseksi tuleminen vaatii työskentelyä ammattilaisten kanssa ja osallistumista työyhteisön toiminnan kehittämiseen (Edmond 2010, 320). Valtioneuvoston asetuksen mukaisesti (351/2003) ammattikorkeakoulun harjoittelun tavoitteena on perehdyttää opiskelija ohjatusti erityisesti ammattiopintojen kannalta keskeisiin käytännön työtehtäviin sekä tietojen ja taitojen soveltamiseen työelämässä. Oppimistulosten perusteella on voitu todeta työharjoittelun nostavan osaamisen tasoa sekä laadullisesti että määrällisesti. (Vesterinen 2002, 167.) Työharjoittelu tarjoaa opiskelijalle mahdollisuuden oman urasuunnitelman ja ammatti-identiteetin koettelemiseen käytännössä. Opiskelija saa käsityksen siitä, mitä hän osaa tehdä eri ympäristöissä ja miten hän voi parantaa suoritustaan (Ruohotie 2006, 118) pohtien sekä ammattien kiinnostavuutta että niiden soveltuvuutta.

Opiskelijoiden työssäkäynnistä on tullut poikkeuksen sijaan pikemminkin sääntö ja 71 prosentilla yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon alan ammattikorkeakouluopiskelijoista oli työsuhde vuoden 2008 lopussa (Tilastokeskuksen koulutustilasto 2010, 1). Kun Karhusen ym. (2012, 28) mukaan valmistuneiden opiskeluaikana kertyneiden työkuukausien määrä on ollut kasvussa (keskimäärin 4,2 työkuukautta opiskeluvuotta kohden vuonna 2005 valmistuneet), se tarkoittaa virallisen työharjoittelun vastaavaan vain 1/3 työkokemuksesta, jonka tradenomin tutkintoa suorittava opiskeluaikanaan hankkii. Vaikka työharjoittelulla ajatellaan olevan keskeinen merkitys urasuunnittelun tukena ammatillisessa kasvussa, lienee perusteltua pohtia, hyö-

dynnetäänkö uraohjauksessa ja hyödyntääkö opiskelija urasuunnittelussaan riittävästi muuta ansiotyötä kuin työharjoittelua. Jos opiskelijalla on suunnitelmissa työura kansainvälisessä yhtiössä, hänen tulisi harkita myös ulkomaista työharjoittelua, jota edeltäisi jo tavoitteellinen henkilökohtaisten valmiuksien kehittäminen ja vieraaseen kulttuuriin perehtyminen (Kaufman, Melton, Varner, Hoelscher, Schmidt & Spaulding 2011, 293). Valtiontalouden tarkastusviraston (2009, 7) selvityksen mukaan myös perinteinen työharjoittelu tulisi ammattikorkeakoulujen opetussuunnitelmissa liittää nykyistä kiinteämmäksi osaksi opetusta.

Urasuunnittelussa tarvitaan informaatiota ja ohjausta, mutta myös kannustusta henkilökohtaisille visioille, joita uratoiveisiin liittyy (Niles 2011, 175). Itsetuntemuksen ja itsearvioinnin kehittymiseksi opiskelija tarvitsee palautetta, sillä siitä oppiminen on ammatillisen kasvun keskeisimpiä tekijöitä (Mäntylä 2007b, 95). Opiskelija saa säännöllisesti henkilökohtaista palautetta opinnoissaan. Hän tarvitsee sitä myös urasuunnittelussaan, johon opiskelijan tekemä ansiotyö olisi työharjoittelun lisäksi kytkettävissä. Ammattikorkeakoulun tulisi tarjota vaihtoehtoisuutta ja joustavuutta opiskelijalle, jotta hän voisi opiskella itselleen parhaiten sopivilla tavoilla (Kouvo ym. 2011, 38). Tällä on merkitystä opiskelijoiden mahdollisuuksiin tarttua työelämän tarjoamiin haasteisiin, jotka tukevat urasuunnittelua ja työuran rakentamista. Opiskelijoiden työssäkäynnin kasvu (Tilastokeskuksen koulutustilasto 2010, 1) avaa tähän lisääntyviä mahdollisuuksia.

Työuraa suunnitellessaan opiskelijan olisi ymmärrettävä ero subjektiivisen onnistumisen (itse koettu) ja objektiivisen onnistumisen (muiden määrittämä) välillä tiedostaen tekevänsä uraratkaisun itselleen kiinnittämättä liikaa huomiota muiden mielipiteisiin (Abele & Wiese 2008, 746). Tämän pohtimiseen soveltuu hyvin työharjoittelun ohella perinteisesti urasuunnitteluun kytkettynä opintosuorituksena ammattikorkeakoulututkinnon opinnäytetyö. Sen tavoitteeksi valtioneuvoston asetuksessa (351/2003) on määritetty kehittää ja osoittaa opiskelijan valmiuksia soveltaa tietojaan ja taitojaan ammattiopintoihin liittyvässä käytännön asiantuntijatehtävässä. Vaikka tradenomin tutkinnon opinnäytetyö on laajuudeltaan puolet (15 opintopistettä) työharjoittelun laajuudesta (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2011, koulutusohjelmanpäätökset), on sen merkitys myös urasuunnittelun näkökulmasta keskeinen ajoituksessaan opintojen loppuun.

Kuviossa 8 (ks. sivu 96) työharjoittelun ja opinnäytetyön lisäksi esimerkinomaisesti esitetyt opintosuoritukset on liitettävissä tukemaan ammatti-identiteetin (Eteläpelto 2007, 98) kehittymistä osana opiskelijan urasuunnittelua ja ammatillista kasvua, jotta hän ymmärtäisi itsensä suhteessa työhön ja tulevaan ammattiin sekä millaiseksi hän haluaa työssään ja ammatissaan kehittyä (Mäntylä 2007b, 100). Saadakseen valmiuksia tehdä uraan liittyviä valintoja ja urasuunnitelmia (Keskinarkaus 2011, 58–59) tämä

edellyttää opiskelijalta aktiivista otetta omaan urasuunnitteluun ja halua ammatti-identiteetin rakentamiseen, jotta hän voisi muodostaa sitä tukevia käsityksiä omasta kyvykkyydestä ja osaamisesta suhteessa omaan alaan (Mäntylä 2007b, 100). Jotta korkeakouluopiskelijat tässä onnistuvat, siihen ei pelkästään riitä heidän myönteinen suhtautumisensa työhön ja tulevaisuuteen, vaan tarvitaan aktiivista yhteistyötä työelämän ja korkeakoulujen välillä (Farner & Brown 2008, 112). Työelämäyhteistyössä ja siihen sisältyvissä kehittämishankkeissa ja projekteissa voidaan hyödyntää yhä helpoikäyttöisempiä teknologisia online-ratkaisuja, joissa opiskelijan rooli on työelämäyhteistyössä yhtä keskeinen kuin muissakin pedagogisissa ratkaisuissa (Wood & Suter 2004, 143). Keskeiseksi työelämän vaatimukseksi on muodostunut kyky omaksua uusia ajattelu- ja toimintatapoja. Siksi ammattikorkeakouluissa on kehitetty koulutusta ja työtä yhteenkytkeviä oppimISRatkaisuja. (Kauppi 2004, 206–208.) Näistä erityisesti projektioppiminen tarjoaa opiskelijoille jatkuvasti toteutettavana työelämäyhteistyönä mahdollisuuden vahvistaa sosiaalista työelämäkontekstia, jossa ammatti-identiteetti voi muotoutua (Eteläpelto ym. 2006, 26). Itsetuntemuksen merkitys ja sen lisäämisen vaikeus on haastava paradoksi uraohjauksessa, ja parasta on herätellä ohjattavaa miettimään ammatinvalintaansa omien sisäisten motivaatiotekijöiden kautta (Putila 2011, 14).

Uraohjauksessa olisi painotettava opiskelijakeskeistä (Keskinarkaus 2011, 57) ja ratkaisu- sekä tulevaisuussuuntautunutta lähestymistapaa korostaen yksilön omia voimavaroja ja mahdollisuuksia ratkaista ongelmia (Erkkilä 2011, 27). Uraohjaajan on tunnettava itsensä ja tiedettävä, mistä lähtökohdista hän ohjaa (Putila 2011, 17) tuomatta kuitenkaan esiin itseensä liittyviä asioita (Erkkilä 2011, 27). Yhä tärkeämpää uraohjaajalle on tuntee ohjattavan tilanne ja myös kulttuuritausta (Arthur & Collins 2011, 149). Kulttuuritaustalla on havaittu olevan merkitystä opiskelijan moraalikäsitteisiin (Silver & Valentine 2000, 313), mutta ei vaikutusta opiskelijoita kiinnostaviin liike-elämän ammattivaihtoehtoihin ainakaan Coryn, Mullenin ja Reevesin (2010, 130) tutkimuksen mukaan. Henkilökohtainen ohjaus on tärkeää ja aikaa vievää, kun ohjaaja paneutuu ohjattavan asioihin pintaa syvemmälle ottaen huomioon hänen elämäntilanteensa (Pekkari 2009, 166–168). Uraohjaajan on huomioitava myös ohjattavan entistä globaalimmat mahdollisuudet (Ryan & Tomlin 2010, 84).

Uraohjauksessa on tarvetta moniammatillisten toimijoiden yhteistyölle, vertais- (Skaniakos, Penttinen & Lairio 2011, 18) ja opettajatutoroinnillekin (Andersen ja Martikkala 2011, 102). Ohjauksen tavoitteet vaihtelevat koulutusasteittain (Onnismaa 2007, 16). On tarpeen arvioida kriittisesti, kuinka montaa opiskelijaa yksi ohjaaja kykenee ohjaamaan, vaikka ohjausta toteutettaisiin tiimeissä hyödyntäen myös vertaisohjausta (Chad 2012, 134). Opiskelijalla itsellään on kuitenkin aktiivinen rooli uraansa liittyvien kysymysten ratkaisemisessa (Onnismaa 2007, 25). Ohjattavana hänen on



otettava vastuu itse tavoitteita asettavana ja ymmärtävänä subjektina, joka vaikuttaa omaan kehitykseensä. Tavoitteena pitäisi olla oppijan saaminen tietoiseksi ajattelu- ja toimintatavoistaan ja kykeneväksi tutkimaan vaihtoehtoisia tulkintoja ja mahdollisuuksia. Konstruktiiivisesti ajatellen on korostettava ohjattavan elämäkokonaisuuden huomioimista ohjausprosessissa, jolloin yksilön oman ammatti-identiteetin muodostumista voidaan paremmin tukea. (Lairio, Puukari & Nissilä 2001, 47, 57; Ojanen 2006, 22, 41–44.)

Jos yksilöllisyyden vaatimus viedään äärimmilleen, se johtaa itsekkyyteen, yksinäisyyteen, väsymykseen ja turvattomuuden lisääntymiseen (Aikkola 2011, 98). Ammattikorkeakouluopiskelijat eivät ole niin itseohjautuvia kuin on ajateltu (Laitinen & Halonen 2007, 10) ja suurella joukolla opiskelijoita ei ole selvää kuvaa heille mahdollisista ammateista (Kouvo ym. 2011, 38–39). Heijasteleeko se yksilöllisyyden ja omatoimisuuden vaatimuksen liiallista nousua? Ammatti tulee valita sen perusteella, mihin itse sopii (Laes 2005, 22), joten valinnassa tarvittavaa itsetuntemusta (Sampson ym. 1992 67–74; Peterson ym. 2003, 5) tai sen osittaistakaan vajetta ei korvaa edes kokenut ohjaaja. Työelämän käytännöt osoittavat, että työntekijän käsitykset itsestä suhteessa työhön ja tulevaan ammattiin ovat nyt entistä tärkeämpiä (Mäntylä 2007b, 92). Kun työelämän ja työn pirstoutuminen hankaloittaa nuorten urasuunnittelua (Leino 2003, 208), nuoret tarvitsevat entistä enemmän uusia valmiuksia sekä tukea varautuakseen muutoksiin urasuunnittelussaan (Vuori 2011, 121–123). Itsensä hyvin tunteva henkilö näkee mahdollisuutensa, luottaa itseensä, osaa suunnistaa eteenpäin ja hallitsee paremmin tulevaisuuden epävarmuutta kyeten luomaan oman polkunsä (Keskinarkaus 2011, 58–59). Osaamista ei ole vain ammattikorkeakoulussa saavutettu osaaminen, vaan yksilön osaamiseen vaikuttavat persoonalliset ja elämässä opitut taidot. Tutkintoon sisältyvät opinnot tulisi nähdä laaja-alaisena kokonaisuutena ja osaamisena. (Keskinarkaus 2011, 59.)

Uraohjausmallien tulisi olla joustavia, ja opiskelijoilla keskenään tasa-arvoiset mahdollisuudet saada ura- ja rekrytointipalveluja opintojen aikana (Haapakorpi 2006, 10). Opiskelijan ohjaukseen tulisi syventyä yksilönä hänen elämäntilanteensa huomioiden (Pekkari 2009, 166–168), jolloin olisi hyväksyttävä yksilöiden heterogeeninen uraohjaustarve. Tutkimustulosten mukaan kaikki korkeakouluopiskelijat eivät tarvitse täysin samaa määrää uraohjausta, vaan omasta ammatillisesta identiteetistään hämillään olevat opiskelijat tarvitsevat sitä enemmän (Shearer 2009, 59).

Soveltuvaan ammattiin työllistymisen ja itselle sopivan työuran kannalta realistinen käsitys omista taidoista ja työmarkkinoilla olevista mahdollisuuksista on oleellista (Keskinarkaus 2011, 58–59). Uraohjauksella voidaan edistää urasuunnittelun taitojen lisäksi elämänsuunnittelun taitoja, joita nykyihminen tarvitsee muutoksessa epävarmuuden leimatessa ihmisten elämää (Pekkari 2009, 106–109). Uraohjaus olisi



kuitenkin hahmotettava järjestelmällisenä kokonaisuutena ennakoiden ajankohtaisia ohjauksellisia kysymyksiä (Syynimaa ym. 2011, 127). Se tulisi nivoa ne systemaattisesti opetuksen eri alueisiin ja vaiheisiin (Haapakorpi 2006, 21) ja toimia ohjauksellisenä jatkumona (Ohler & Levinson 2009, 50).

Ohjaukseen kiinnitetään yhä enemmän huomiota ja erityisesti uraohjauksen kysyntä on lisääntynyt (Saukkonen 2011, 6). Hierarkkiselle nousulle rakentuvat työurat väistyvät horisontaalisten vastineidensa korvaamina (Huotari 2010, 84) työn pirstoutuessa ja aiheuttaessa lisää epäjatkuvuuskohtia työuriin (Leino 2003, 208).

Postmoderneilla työmarkkinoilla uusiutuvat ja epämääräisemmäksi muuttuvat ammattinimikkeet (Helakorpi 1992, 197; Julkunen 2007, 35) ja asemaltaan hämärtyvät professiot (Konttinen 1997, 60) saattavat sulautua uusiin hybridi-ammatteihin (Hanhinen 2010, 45–46). Niissä yhdistetään mosaiikkisen asiantuntijatyön (Julkunen 2008, 20) erikoistunutta osaamista (Launis 1997, 124–125). Asiantuntijatyön subjektivoituminen (Julkunen 2008, 269; Järvensivu & Alasoini 2012, 38) edellyttää asiantuntijuuden vahvempaa tarkastelua myös suhteessa yksilöön (Isopahkala-Bouret 2008, 84) itseensä. Se lisää itsetuntemuksen merkitystä urasuunnittelussa (Sampson ym. 1992 67–74; Peterson ym. 2003, 5).

Yksilön oma ymmärrys ammatistaan (Tuominen & Wihersaari 2006, 121) on yhä tärkeämpää. Hänen ammatti-identiteetti kiinnittyy yhä vahvemmin hänen jatkuvaan ammatilliseen kasvuun ja elinikäiseen oppimiseen työelämässä (Eteläpelto 2007, 91–92). Opiskelu ammattikorkeakoulussa tarjoaa urasuunnitteluun hyvät edellytykset, jos opiskelija luo kiinteät suhteet työnantajiin ammattikorkeakoulun ja työelämän välisissä yhteisissä kehittämishankkeissa ja prosesseissa (Mäntylä 2007b, 94). On tärkeää, että tässä yhteistyössä opiskelija oppii myymään omaa osaamistaan ja viestimään osaamisestaan myös kirjallisesti (West 2006, 216–217). Ammattikorkeakoulujen uraohjauspalveluiden kehittämisessä ei vaikuta olevan puutetta keinoista, vaan ammatillista kasvua tukevan ja opetukseen kytkeytyvän ohjauksen suunnitelmallisuudesta (Syynimaa ym. 2011, 124). Silloin opiskelijat eivät kokisi saamaansa tukea pirstaleisena (Laitinen ym. 2007, 11). Jos opiskelija on sitoutunut urasuunnitteluun osana ammatillista kasvuaan ja hänellä on tarjolla riittävästi myös yksilöllistä uraohjausta, keskeinen kysymys lienee, millaista urasuunnittelun konstruktioita opiskelija urasuunnittelussaan käyttää.

### 3.1.3 Tradenomien työllistyminen ja siirtyminen koulutuksesta työelämään

Vuonna 2008 ammattikorkeakoulututkinnon edellisenä vuonna suorittaneista oli työllisinä 91 % Helsingin seudulla valmistuneista. Samana vuonna valmistuneista oli ehtinyt työllistyä 87 %. Työttömänä oli 3,7 % samana vuonna valmistuneista ja 2,2 %

edellisenä vuonna valmistuneista. Ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneiden työllisyys on kasvanut Helsingin seudulla kohorteittain 2000-luvun alusta loppuun. Koko Suomen ammattikorkeakouluista valmistuneisiin verrattuna Helsingin seudulla valmistuneiden työllisyys on korkeampaa ja vastavalmistuneet työllistyvät nopeammin. Helsingin seudulla kolmen viime vuoden aikana valmistuneista oli työllisinä keskimäärin 86 % valmistumisvuonna ja 90 % vuoden päästä. Koko maassa ero oli suurempi: vastavalmistuneista työllisenä oli 79 % ja vuoden kuluttua 86 %. Koko maassa etenkin vastavalmistuneiden työttömyys on korkeampaa, vuosina 2006–2008 valmistuneista oli työttömänä valmistumisvuotenaan 4 % Helsingin seudulla ja 9 % koko maassa. Vuosi valmistumisesta työttömyys oli laskenut Helsingin seudulla tutkinnon suorittaneilla 2,4 prosenttiin ja koko maassa 4,6 prosenttiin. (Helsingin kaupungin tietokeskus, Tilastoja 2010 /39.) Helsingin kaupungin tietokeskus on vertaillut (ks. taulukko 3) vuosina 2004–2007 Helsingin seudulla suoritettuja ammattikorkeakoulututkintoja, joissa työllisten tai työttömien osuus oli suurin vuonna 2008.

Taulukko 3. Työllisten ja työttömien osuus ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneista Helsingin seudulla vuosina 2004–2007

<b>Parhaimmin työllistyneet</b>	<b>%</b>	<b>Suurin työttömyys</b>	<b>%</b>
Sos-terv.AMK-jatkot., hoid.	100	Teatteri-ilmaisun ohj. (AMK)	15,0
Ins. (AMK), materiaalitek.	98,3	Viittomakielentulkki (AMK)	6,1
Ins. (AMK), kuljetustekniikka	97,5	Ympäristösuunnittelija (AMK)	6,0
Sos-terv.AMK-jatkot., sos.ala	97,4	Insinööri (AMK), automaatiotekn.	5,5
Tradenomi, turvallisuusala	96,5	Insinööri (AMK), kemia	5,4
Ensihoitaja (AMK)	95,8	Artenomi (AMK)	5,3
Röntgenhoitaja (AMK)	95,2	Medianomi (AMK)	5,0
Ins. (AMK), rakennus, yhdysk.	95,0	Insinööri (AMK), graaf.,viest.tekn.	3,9
Ins. (AMK), sähkötekniikka	94,7	Agrologi (AMK)	3,7
Optometristi (AMK)	94,0	Insinööri (AMK), bio-, elint.tekn.	3,5
Ins. (AMK), elektroniikka	94,0	Hammasteknikko (AMK)	3,3
Hammasteknikko (AMK)	93,4	Restonomi (AMK), matkailu	3,2
Tradenomi, tietojenkäsittely	93,3	Osteopaatti (AMK)	2,8
Restonomi (AMK), liikkeenjohto	93,1	Laboratorioanalyttikko (AMK)	2,7
Ins. (AMK), LVI-tekniikka	92,5	Ins. (AMK), konetekniikka	2,7
Tutkinnot yhteensä	89,8	Tutkinnot yhteensä	2,0

Tällä tarkastelujaksolla parhaiten työllistyneiden listalla ovat tradenomit kahdes- eli turvallisuusalan koulutusohjelmasta valmistuneet tradenomit (142 tutkintoa, työllisyys 96,5 %) ja tietojenkäsittelyn koulutusohjelmasta valmistuneet tradenomit

(1320 tutkintoa, työllisyys 93,3 %). Huonoimmin työllistyneiden listalla tällä tarkastelujaksolla ei ole lainkaan tradenomeja. (Helsingin kaupungin tietokeskus, Tilastoja 2010/39.)

On kuitenkin huomioitava, että työllisyystilanne oli tarkasteluajanjaksolla (2004–2007) suotuisa. Tilastokeskuksen työvoimatutkimuksen (2010, 6) mukaan työttömyysaste laski koko 1990-luvun laman jälkeisen ajan, kunnes vuosi 2009 oli vuoden 1994 huipputyöttömyyden jälkeen ensimmäinen vuosi, jolloin työttömyysaste lähti uudelleen nousuun. Työllisyystilanne heikkeni ja työttömyys paheni vielä alkuvuodesta 2010, mutta tilanne kääntyi parempaan tämän jälkeen. Myönteinen kehitys jatkui työttömyyden kääntyttyä laskuun vuonna 2011, jolloin työttömyys-asteen keskiarvo oli 7,8 prosenttia. (Tilastokeskuksen työvoimatutkimus 2012, 1.)

### Vastavalmistuneiden tradenomien työllistyminen

Työmarkkinatilanteen muutos vaikutti myös vastavalmistuneiden työllistymiseen. Tilastokeskuksen koulutustilastojen (2011, 2) mukaan vuonna 2009 eniten työttömiä (15 %) oli toisen asteen ammatillisesta koulutuksesta valmistuneissa, mutta myös ammattikorkeakouluista valmistuneista oli työttömänä 8 %. Sijoittumisessa oli eroja koulutusaloittain, mutta yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon alalta valmistuneet työllistyivät edelleen hyvin verrattuna tekniikan ja liikenteen alalta valmistuneisiin. Vastavalmistuneiden työllisyys vaihteli huomattavasti maakunnittain 78 prosentista (Ahvenanmaa) 58 prosenttiin (Pohjois-Karjala). Koko maan keskiarvoa paremmin työllistyi Uudenmaan, Itä-Uudenmaan, Pohjanmaan ja Kanta-Hämeen maakunnissa. Tilastokeskuksen koulutustilastojen (2012, 1–2) mukaan suurin osa vastavalmistuneista työllistyi paremmin jo vuonna 2010 kuin vuotta aiemmin. Vastavalmistuneiden työllistyminen on siten kohentunut tai pysynyt ennallaan runsaan kymmenen vuoden aikana lukuun ottamatta vuoden 2009 työllisyyden heikkenemistä. Työ- ja elinkeinoministeriön työnvälitystilastojen (2007:12; 2008:12; 2009:12; 2010:12) avulla on mahdollista tarkastella tradenomien työttömyystilanteen kehittymistä (ks. taulukko 4, sivu 104).

Taulukko 4. Työttömät työnhakijat, joilla on tradenomin tutkinto vuosina 2007–2010\*

	2007	2008	2009	2010
Työttömät tradenomit	2706	2860	4041	4048
Vastavalmistuneet, Työttömät tradenomit	169	221	281	228
Vastavalmistuneiden osuus työttömistä tradenomeista	6,2	7,7	7,0	5,6

\*Työnhakijana pidetään työnvälitystilastossa henkilöä, joka ilmoittautuu työnhakijaksi työ- ja elinkeinotoimistoon. Työnvälitystilasto-kuukausijulkaisua ei enää tuoteta vuodesta 2011 lähtien. (Työ- ja elinkeinoministeriön www-sivut, [http://www.tem.fi/files/29258/Muutokset\\_2011.pdf](http://www.tem.fi/files/29258/Muutokset_2011.pdf), luettu 2.9.2012.)

Työttömien tradenomien määrä kasvoi hieman (154 tradenomia) vuodesta 2007 vuoteen 2008 ja tuntuvasti vuonna 2009 (1181 tradenomia) vuoteen 2008 verrattuna. Vastavalmistuneiden työttömien tradenomien määrä nousi samaan aikaan vain 52 tradenomilla vuodesta 2007 vuoteen 2008 ja 60 tradenomilla vuodesta 2008 vuoteen 2009 verrattuna. Vastavalmistuneiden osuus työttömistä tradenomeista oli 6,2 % vuonna 2007 ja se nousi 7,7 prosenttiin vuonna 2009. Vuonna 2010 työttömien tradenomien määrä kasvoi enää nimellisesti (7 tradenomia) ja vastavalmistuneiden osuus työttömistä tradenomeista laski edelleen, 5,6 prosenttiin.

Keinäsen ja Sinivuoren mukaan (2010, 10–11) eurooppalaisesta mittakaavasta tarkasteltuna Suomessa on viimeiset parikymmentä vuotta ollut suhteellisen korkea nuorisotyöttömyys. Ennen 90-luvun alun lamaa työvoimatutkimuksen kausitasoitettu nuorten työttömyysaste oli alhaisimmillaan jopa alle 8 prosenttia, mutta laman myötä se nousi pahimmillaan yli 37 prosenttiin alkuvuonna 1994. Tämän jälkeen tilanteen paraneminen oli hidasta, ja 20 prosentin tasolle päästiin vasta 2000-luvun vaihteessa ja sillä tasolla pysyttiin pitkään ennen suhdannekäännettä. Jos tarkastellaan vastavalmistuneiden työttömien tradenomien suhdetta kaikkiin samana vuonna valmistuneisiin tradenomeihin koko maan osalta vuosina 2007–2010 (ks. taulukko 5; vrt. taulukko 3, ks. sivu 102), huomataan valmistuneiden tradenomien työttömyysprosentin jäävän varsin alhaiseksi taantumasta huolimatta.

Taulukko 5. Vastavalmistuneiden työttömien tradenomien osuus valmistuneista tradenomeista vuosina 2007–2010

Vuosi	2007	2008	2009	2010
Valmistuneet tradenomit	5163	5188	4879	4955
Valmistuneet työttömät tradenomit	169	221	281	228
Valmistuneiden työttömien tradenomien osuus valmistuneista	3,3 %	4,3 %	5,8 %	4,6 %

Vastavalmistuneiden työttömien tradenomien osuus kaikista valmistuneista tradenomeista kasvoi vuosina 2008 ja 2009 korkeimmillaan 5,8 prosenttiin ja laski 4,6

prosenttiin vuonna 2010 kehittyen samalla tavoin kuin valmistuneiden ja työttömäksi jääneiden osuus kaikista työttömistä tradenomeista vuosina 2007–2010. Keinänen ja Sinivuori muistuttavat (2010, 5), että nuoret ovat perinteisesti olleet niitä, jotka laskusuhdanteen alkaessa ensimmäisenä joustavat eli putoavat työmarkkinoilta, ja näin kävi myös viimeisimmässä taantumassa. Vastavalmistuneet tradenomien tutkinnon suorittaneet selvisivät taantumassa kuitenkin varsin hyvin, jos heitä vertaa insinööritutkinnon (AMK) suorittaneisiin. Valmistuneiden työttömien osuus kaikista valmistuneista oli hyvin lähellä toisiaan vuonna 2007 (tradenomit 3,3 % ja insinöörit AMK 3,2 %) ja vuonna 2008 valmistuneiden insinöörien (AMK) tilanne (3,9 %) oli vielä tradenomeja (4,3 %) parempi. Vuonna 2009 valmistuneiden työttömien insinöörien (AMK) osuus kaikista valmistuneista insinööreistä nousi peräti 9,9 prosenttiin (tradenomit 5,8 %) laskien vuonna 2010 6,1 prosenttiin (tradenomit 4,6 %). Samaan aikaan sosiaali-, terveys- ja liikunta-alalla työttömien määrä valmistuneista on tuntuvasti alemmalla tasolla vuosina 2007–2010 (72, 61, 91 ja 65), jolloin työttömien osuus valmistuneista oli korkeimmillaan vuonna 2009 eli 1,5 %. Vuonna 2010 sosiaali-, terveys- ja liikunta-alalta valmistuneiden työttömien osuus kaikista valmistuneista laski 1,0 prosenttiin, jolla tasolla se oli myös ennen vuotta 2009. (Työ- ja elinkeinoministeriön työnvälitystilastot 2007:12; 2008:12; 2009:12; 2010:12 ja Opetushallinnon raportointipalvelu 2012.)

Samaan aikaan ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneiden työllisyyden kasvua Helsingin seudulla 2000-luvun alusta loppuun (Helsingin kaupungin tietokeskus, Tilastoja 2010 /39), on myös opiskelijoiden työssäkäynti on yleistynyt (vuosina 1997–2005) sekä tavoiteajassa valmistuvien että sen ylittävien opiskelijoiden osalta (Karhunen, Hynninen ja Pehkonen 2012, 28).

### Tradenomiopiskelijoiden työssäkäynti ja yhteys vastavalmistuneiden tradenomien työllistymiseen

Vuonna 2002 ammattikorkeakoulusta ajallaan valmistuneella henkilöllä oli kerrytettynä 3,5 työkuukautta opiskeluvuotta kohden ja vuonna 2005 valmistuneilla työkuukausien määrä oli noussut keskimäärin 4,2 työkuukauteen opiskeluvuotta kohden (Karhunen ym. 2012, 28). Tällöin tradenomien tutkintoa suorittava opiskelija on ehtinyt kerätä työkokemusta jo opiskeluaikana n. 1,5 vuotta. Lisäksi Tilastokeskuksen kokoama opiskelijoiden työssäkäyntitilasto vuodelta 2008 tuo esiin, että työssäkäyvien opiskelijoiden osuus kaikista opiskelijoista on jatkanut kasvuaan myös vuosina 2006–2008. Yhteensä työssäkäyvien opiskelijoiden osuus kaikista opiskelijoista kasvoi vuoden 2006 55,6 prosentista 58,7 prosenttiin vuonna 2008, jolloin ammattikorkeakoulujen opiskelijoista kävi työssä 59,5 %. (Tilastokeskuksen koulutustilasto 2010, 1.) Tämä



vastaa kansainvälistä tasoa ja kehitystä, sillä esimerkiksi USA:ssa yliopisto-opiskelijoista käy työssä opintojen ohessa 57,0 % (D'Alessandro & Volet 2012, 96). Opiskeluajaksi työssäkäynnin merkitys myöhemmän työuran kannalta riippuu siitä, kuinka se on yhteydessä omaan koulutusalaan. Mikäli opiskeluajasta työssäkäyntiä mitataan työkuukausien avulla erottelematta työn laatua, yhteys työllisyyteen ja työttömyyteen on heikko; etenkin jos opiskeluajainen työssäkäynti viivästyttää opinnoista valmistumista. Yksi opiskeluajainen työkokemusvuosi kuitenkin nostaa valmistumisen jälkeistä työllisyyden todennäköisyyttä 5–8 prosentilla. (Karhunen ym. 2012, 28.) Kun opiskelijoiden työssäkäynti lisääntyy jatkuvasti, olisi se osattava työelämäyhteistyönä hyödyntää pedagogissa ratkaisuisissa Karns (2005, 170).

Yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon alan opiskelijat työskentelevät aktiivisesti opintojen ohessa eli peräti 71 prosentilla opiskelijoista oli työsuhde vuoden 2008 lopussa. Työssäkäynti opintojen ohessa vaihtelee koulutusalojen tapaan myös maakunnittain ollen yleisempää kasvukeskuksissa. (Tilastokeskuksen koulutustilasto 2010, 1.) Taantuma vaikutti hieman myös opiskelijoiden työssäkäyntiin vähentäen sitä vuodesta 2008 vuoteen 2009 keskimäärin 1,7 %, mikä on erittäin vähän ottaen huomioon, että samaan aikaan työttömien tradenomien määrä lisääntyi 41,3 % ja insinöörien (AMK) määrä 102,2 %. Taantumien vaikutus oli yllättävän pieni opiskelijoiden työnsaantimahdollisuuksiin opiskelun ohessa, kuten myös valmistuneiden työllistymiseen vaikeasta työmarkkinatilanteesta huolimatta. (Työ- ja elinkeinoministeriön työllistystilastot 2008:12; 2009:12.) Korkeakoulu-opiskelu on parissa vuosikymmenessä muuttunut paljon, erilaiset tavat ja arvot sekoittuvat keskenään. Opiskelijat eivät pelkästään käy opintojensa ohessa töissä, vaan he saattavat harjoitella ulkomailla ja opiskelu liittyy työssäolojaksoihin. Lisäksi opiskelijat saattavat keskeyttää opiskelunsa tilapäisesti tehdäkseen muita opintoja. Näin opiskelijat ovat toisaalta joustavaa työvoimaa. (Lehtinen, Heinisuo & Kesä 2011, 17.)

Opiskelijat ja työnantajat näyttävät löytäneen toisensa aiemmin kuin ennen. Kun joustava työsuhde on toivottu valinta palkansaajille yhdelle kolmasosalle määräaikaisuuden osalta (36 %) ja kolmelle neljäsosalle (73 %) osa-aikaisuuden osalta (Kauhanen ym. 2012, 45), on näistä huomattava osa juuri opiskelijoita. Huomio tarkasteltaessa vastavalmistuneiden työllistymistä ei kiinnity pelkästään edellä jo esiin tulleisiin koulutusalojen ja maakuntien eroihin, vaan myös eroihin eri ammattikorkeakouluista valmistuneiden työllistymisessä. Jos sisäasianministeriön alaista Poliisiammattikorkeakoulua ja sen työllistymistä (98,2 %) ei oteta mukaan tarkasteluun sen erityisluonteen ja -tehtävien johdosta, on työllistymisaste ammattikorkeakoulusta riippuen 76,9 – 89,9 %, kun vertaillaan vuosina 2006 –2010 ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneiden työllisyyttä vuoden 2010 lopussa (ks. taulukko 6, sivu 108). Alhaisin työllistyneiden osuus on Kemi-Tornion ammattikorkeakoulussa (76,9 %), josta valmistuneista am-



mattikorkeakoulututkinnon suorittaneista peräti yli neljännes (25,9 %) oli vailla työtä (tarkastelujaksona vuosina 2005–2009 tutkinnon suorittaneet vuoden 2009 lopussa).

Ammattikorkeakouluja, joissa ammattikorkeakoulututkinnon vuosina 2006–2010 suorittaneista oli työttömänä yli 20 %, olivat Kemi-Tornion ammattikorkeakoulun lisäksi Saimaan ammattikorkeakoulu ja Keski-Pohjanmaan ammattikorkeakoulu. Laurea-ammattikorkeakoulussa vuosina 2006–2010 ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneiden lisäksi (89,9 %) parhaiten vuonna 2010 olivat työllistyneet Diakonia-ammattikorkeakoulusta (88,6 %), Metropolia Ammattikorkeakoulusta (88,4 %), ARCADAsta (86,9 %) ja HAAGA-HELIA ammattikorkeakoulusta (86,0 %), Hämeen ammattikorkeakoulusta (85,6 %) ja Satakunnan ammattikorkeakoulusta (84,9 %) valmistuneet ylittäen valtakunnallisen ammattikorkeakoulujen keskiarvon (84,1 %).

Taulukko 6. Työllistyneiden osuus (%) ammattikorkeakouluissa ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneista (Tilastokeskus 2012, Sijoittuminen koulutuksen jälkeen)

Ammattikorkeakoulu	Vuosina 2004–2008 tutkinnon suorittaneet 2008 lopussa	Vuosina 2005–2009 tutkinnon suorittaneet 2009 lopussa	Vuosina 2006–2010 tutkinnon suorittaneet 2010 lopussa
Laurea-AMK	90,3	89,4	89,9
Diakonia-amk	88,3	88,4	88,6
Metropolis Amk	90,1	88,3	88,4
Arcada-Nylands Svenska yh	86,8	86,7	86,9
HAAGA-Helia amk	87,9	85,4	86,0
Hämeen amk	89,8	83,9	85,6
Satakunnan amk	86,3	82,6	84,9
Mikkelin amk	85,2	82,2	83,9
Seinäjoen amk	86,3	83,0	83,9
Tampereen amk	86,8	83,3	83,9
Turun amk	86,1	83,3	83,8
Humanistinen amk	85,5	84,1	82,8
Jyväskylän amk	84,0	80,8	82,6
Savonia-amk	83,8	80,4	82,5
Yh Novia	86,3	82,2	82,3
Rovaniemen amk	83,6	81,0	82,1
Kymenlaakson amk	85,0	80,3	82,0
Lahden amk	84,7	80,9	82,0
Vaasan amk – Vasa yh	85,1	81,6	81,8
Kajaanin amk	83,8	80,1	81,4
Pohjois-Karjalan amk	82,2	78,4	81,2
Oulun seudun amk	83,9	78,8	81,2
Keski-Pohjanmaan amk	82,4	76,9	79,7
Saimaan amk	82,4	77,9	79,2
Kemi-Tornion amk	80,0	74,1	76,9
<b>KAIKKI AMKit YHTEENSÄ</b>	<b>86,1</b>	<b>82,8</b>	<b>84,1</b>

Taulukosta 6 on nähtävissä, että työllistyneiden osuus ammattikorkeakouluissa ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneista on ollut korkein Laurea-ammattikorkeakoulussa verrattuna muihin ammattikorkeakouluihin myös aiempina vuosina: 2009 (89,4 %), 2008 (90,3 %) ja 2007 (90,2 %). Tarkasteltaessa tarkemmin parhaiten vertailussa pärjänneen Laurea-ammattikorkeakoulun tietoja työllistyneiden osuudesta huomataan ammattikorkeakoulun erot eri koulutusalojen välillä.

Taulukko 7. Työllistyneiden osuus (%) koulutusaloittain Laurea-ammattikorkeakoulussa ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneista (Tilastokeskus 2012, Sijoittuminen koulutuksen jälkeen)

Ammattikorkeakoulu	Vuosina 2004–2008 tutkinnon suorittaneet 2008 lopussa	Vuosina 2005–2009 tutkinnon suorittaneet 2009 lopussa	Vuosina 2006–2010 tutkinnon suorittaneet 2010 lopussa
Luonnontieteiden ala	93,1	90,8	91,8
Matkailu-, terveys- ja liikunta-ala	90,9	91,1	89,5
Sosiaali-, terveys- ja liikunta-ala	91,0	90,8	91,7
Yhteiskuntatiet., liiketalouden ja hallinnon ala	89,4	88,0	88,4
Kulttuuriala (*)	88,9	84,3	85,3
Luonnonvara- ja ympäristöala (*)	82,1	80,8	82,7
<b>YHTEENSÄ</b>	<b>90,3</b>	<b>89,4</b>	<b>89,9</b>

\* Huom. Osana korkeakoulujen rakenteellista kehittämistä Laurea-ammattikorkeakoulu siirsi luonnonvara-alan ja kulttuurialan koulutuksen 1.8.2008 Hämeen ammattikorkeakouluun ja Metropolia Ammattikorkeakouluun. Vastaavasti Laureaan keskitettiin mainittujen kahden ammattikorkeakoulun matkailu-, ravitsemis- ja talousalan koulutusohjelmat sekä Metropoliasta kauneudenhoitoalan koulutus / Sosiaali-, terveys- ja liikunta-ala. (Laurea-ammattikorkeakoulu vuosikatsaus 2008, 3.)

Korkein työllistyneiden osuus ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneista Laurea-ammattikorkeakoulussa on luonnontieteiden alalla (91,8 %) ja sosiaali-, terveys- ja liikunta-alalla (91,7 %) sekä matkailu-, ravitsemis- ja talousalalla (89,5 %), johon taantuma näyttää vaikuttaneen viiveellä, sillä se on ainoa koulutusaloista, jonka työllistyneiden osuus nousi vielä vuoden 2009 lopussa ja laski vuoden 2010 lopussa (ks. taulukko 7). Työllistyneiden osuus ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneista Laurea-ammattikorkeakoulussa vuoden 2010 lopussa oli yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon alalla 88,4 %, mikä on ammattikorkeakoulun alhaisin ollen 0,5 % alle ammattikorkeakoulun oman keskiarvon, mutta tuntuvasti yli kaikkien ammattikorkeakoulujen ja kaikkien ammattikorkeakoulututkintojen keskiarvon (84,1 %). Koska työllistyneiden osuus on korkein samasta ammattikorkeakoulusta valmistuneilla useana vuonna peräkkäin ja työllistyneiden osuus ylittää ammattikorkeakoulujen keskiarvon sen kaikilla koulutusaloilla, se antaa viitteitä koko ammattikorkeakoulua koskevan tekijän vaikutuksesta valmistuneiden työllistymiseen.

### 3.2 Ammattikorkeakoulu tradenomiopiskelijän ammatillisen kasvun ympäristönä

Tradenomin tutkintoon johtava koulutus rakentui ammattikorkeakouluihin, jotka muodostettiin 20 vuotta sitten lähes 250 oppilaitoksesta. Kun ammattikorkeakoulut

syntyivät yhdistämällä ja sulauttamalla useita aikaisempia oppilaitoksia tai niiden osia monialaisiksi korkeakouluiksi, ammattikorkeakouluista muodostui alueellisia ja niiden sijainti on määräytynyt pääsääntöisesti näiden vanhojen oppilaitosten pohjalta (HE 206/2002). Vaikka Suomi koulutuksen päätöksentekojärjestelmältään lukeutuu keskitettyihin maihin (Lampinen 2003, 15) ja koulutusjärjestelmän vertailtavuutta kehitettiin ammattikorkeakoululaitoksen avulla (Virtanen 2002, 295–296), tarjoaa tradenomin tutkintoon johtava liiketalouden koulutusohjelma 23 eri ammattikorkeakoulussa ja 43 eri hakukohteessa (Työ- ja elinkeinoministeriön sekä Opetushallituksen Koulutusnetti 2012) tradenomiopiskelijoille hieman erilaisen ammatillisen kasvun ympäristön. Koska ammattikorkeakoulut yhtenäisestä tutkintonimikkeestä huolimatta päättävät itse koulutuksen sisällöstä ja opetussuunnitelmasta, niillä on suuri autonomia päättää koulutusohjelman sisällöstä ja toteutuksesta sekä yhteistyöstä työelämän kanssa. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2012, Opiskelu ja tutkinnot ammattikorkeakouluissa.)

Tradenomikoulutuksen ja koko ammattikorkeakoululaitoksen rakentamisessa kantavia teemoja olivat työelämälähtöisyys ja työelämäyhteistyö pohjautuen ammattikorkeakouluille asetettuun tehtävään antaa työelämän ja sen kehittämisen vaatimuksiin perustuvaa korkeakouluopetusta ammatillisiin asiantuntijatehtäviin, tukea yksilön ammatillista kasvua palvellen sekä työelämää ja aluekehitystä tukevaa ja soveltavaa tutkimus- ja kehitystyötä (Ammattikorkeakoululaki 351/2003, 4 §). Valtiontalouden tarkastusvirasto (2009, 7) selvitti ammattikorkeakoulujen sekä työ- ja elinkeinoelämän yhteistyömuotoja kehottaen ammattikorkeakouluja olemaan aktiivisempia kiinteämman yhteistyön lisäämiseksi etenkin pienten ja keskisuurten yritysten (pk-yritysten) kanssa. Kun huomioidaan pk-yritysten osuuden olevan yli 98 % Euroopan yrityksistä luoden noin 80 % viimeisten viiden vuoden aikana syntyneistä uusista työpaikoista (Euroopan komissio 2011, 2), tällä voi ajatella olevan merkittävä vaikutus sekä tradenomiopiskelijoiden ammatilliselle kasvulle että työllistymiselle.

Seuraukset opiskelun ja työn yhdistämisestä ovat olleet vastavalmistuneiden työllistymiseen niin myönteisiä, että on esitetty oman alan työharjoittelua ennen valmistumista korkeakoulusta myös tutkintoihin, joihin se ei ole aiemmin sisältynyt (Karhunen ym. 2012, 28). Valmistuneiden työllistymisaste vaihtelee tuntuvasti ammattikorkeakoulusta riippuen (76,9–89,9 %), kun vertaillaan vuosina 2006–2010 ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneiden työllisyyttä vuoden 2010 lopussa (Tilastokeskus 2012, Sijoittuminen koulutuksen jälkeen). Tradenomin tutkintoon johtavassa koulutuksessa ja sen työelämäyhteistyön muodoissa on varmasti eroja ammattikorkeakoulujen välillä. Sillä voi olla vaikutusta tradenomiopiskelijoiden ammatilliseen kasvuun ja vastavalmistuneiden tradenomien työllistymiseen. Ei voida olla myös huomioimatta niiden toiminta-alueiden erilaisuutta. Maakunnittain ammattikorkeakoulusta vastavalmistu-

neiden työllisyys vaihtelee vielä enemmän kuin ammattikorkeakouluittain (ks. 3.1.3 Tradenomien työllistyminen ja siirtyminen koulutuksesta työelämään).

Korkeakouluopiskelu on parissa vuosikymmenessä muuttunut paljon, ja muutokset jatkuvat edelleen (Lehtinen ym. 2011, 17). Opetus- ja kulttuuriministeriö (2012, 30) arvioi korkeakoulutuksen nykyisen säätelyn vielä liian yksityiskohtaiseksi uudistaen koulutusvastuiden säätelyä siten, että korkeakoulujen joustavuus vastata työelämän ja yhteiskunnan muutoksiin vahvistuu. Myös Elinkeinoelämän Keskusliitto (2012) painottaa, että koulutuksen laatu, vaikuttavuus ja työelämäyhteydet on nostettava kehittämisen painopisteeksi. Koulutuksen osuvuutta olisi parannettava ennakoimalla työelämän muuttuvia osaamistarpeita (EK:n koulutus- ja työvoimapolitiittiset linjaukset vuoteen 2015). Yleisen koulutustason kasvaessa myös korkeasti koulutettujen työllistyminen on epävarmempaa ja se tulisi nähdä vahvemmin myös kohtaantokysymyksenä työnhakijan ja työpaikkojen välillä (Lehtinen, Heinisuo & Kesä 2011, 7), johon reagointia korkeakoulutuksen säätelyn väheneminen helpottanee. Sivistyspoliittinen ministeriryhmä (2012, 2) edellyttää ammattikorkeakoulujen uudistamista siten, että koulutuksen saavutettavuus ja alueellinen koulutustarjonta turvataan korkeakouluverkon tiivistymisestä huolimatta koulutusta profiloimalla ja ammattikorkeakoulujen painoaloja vahvistamalla.

Kun ammattikorkeakoulutuksen säätely vähenee (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2012, 30) ja muutoksessa ovat niin tutkintorakenteet, opintotuki, työelämä sekä opiskelu- ja opetustavat (Lehtinen ym. 2011, 17), on seurauksena pikemminkin ammattikorkeakoulutuksen heterogeenistyminen kuin homogeenistyminen. Tradenomiopiskelijan ammatillisen kasvun ympäristö vaihtelee sekä alueittain, ammattikorkeakouluittain että koulutusohjelmittain, mutta myös ammattikorkeakoulujen sisällä useista hakukohteista johtuen. Jatkossa vaatimuksena on turvata jokaiselle opiskelijalle laadullisesti tasavertaiset koulutusedellytykset ja opiskelijapalvelut opetuksen ja ohjauksen tasoa parantamalla koulutuspaikkakunnasta riippumatta (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2012, 30). Tämä johtanee käytännössä räätälöityviin tradenomin tutkintoihin vastaten näin myös modernisaatiokehityksessä (Kasvio 2008, 149) lisääntyvään työn yksilöllistymiseen (Järvensivu & Alasoini 2012, 38) ja subjektivoitumiseen (Julkunen 2008, 269). Tämä haastaa tradenomikoulutuksessa käytettävän opetussuunnitelman, vaikka lähtökohtana ammattikorkeakoulussa on kouluttaa tradenomeja ammatillisiin asiantuntijatehtäviin. Korkeakouluilta odotetaan yhä enemmän käytännön työhön ja työrooleihin valmentavia opetussuunnitelmia (Harrigan & Hulbert 2011, 267–268), jolloin odotuksena työelämässä ovat myös teknisten taitojen opettaminen (Schlee & Harich 2010, 350). Osaamis pohjainen opetussuunnitelma helpottaa yksilöllisten oppimistavoitteiden asettamista ja tukee opiskelijan oman tulevaisuuden ja uran suunnittelua (Campbell, Silver, Sherbino, Cate & Holmboe 2010, 661).

Ura- ja rekrytointitoimintoja on ammattikorkeakouluissa vahvistettu 1990-luvun vaikean työmarkkinatilanteen seurauksena (Haapakorpi 2006, 20) ja uraohjauksen kysyntä on edelleen lisääntynyt (Saukkonen 2011, 6). Ammatillista kasvua tukeva uraohjaus on kuitenkin tuskin hahmotettavissa aivan samanlaisena järjestelmällisenä kokonaisuutena (Syynimaa ym. 2011, 127) etenkin tulevaisuuden erilaistuvissa ammattikorkeakouluissa. Se vaatii joustavia ja resurssoinniltaan keveitä uraohjauksmalleja hyödynnettäväksi eri koulutusaloilla ja eri tutkintoon johtavissa koulutuksissa (Haapakorpi 2006, 10).

Ammattikorkeakoulujen rakentuminen tapahtui vaiheittain (HE 206/2002) huomion kiinnittyessä omaleimaiseen profiloitumiseen (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2012, 33) ja ammattikorkeakoulujen fuusioihin alueen monipuolisen korkeakoulutarjonnan rakentamiseksi ja elinkeinoelämän tarpeiden huomioimiseksi (Korkeakoulujen rakenteellisen kehittämisen suuntaviivat vuosille 2008–2011, 9). Siksi ammattikorkeakouluista on tunnistettavissa myös yksilöllisiä kehityspiirteitä. Koska ammattikorkeakoulu tarjoaa aina omaleimaisen ammatillisen kasvun ympäristön opiskelijalle, syvennyttään seuraavaksi sen erityispiirteisiin Laurea-ammattikorkeakoulussa, jossa tämän tutkimuksen tutkimusjoukkoon kuuluvat tradenomiopiskelijat suorittavat tutkintoaan.

### 3.2.1 Laurea-ammattikorkeakoulun erityispiirteet ammattikorkeakoulukontekstina

Laurea-ammattikorkeakoulun toiminta käynnistyi Vantaan väliaikaisena ammattikorkeakouluna vuonna 1992 muotoutuen myöhemmin kokeilukokonaisuutena Espoon–Vantaan väliaikaiseksi ammattikorkeakouluksi, joka sai vakinaisen toimiluvan vuonna 2000 (Rauhala 2011a, 7). Alkuvaiheissa Laurea-ammattikorkeakoulu profiloitui erityisesti työelämälähtöisen koulutuksen, verkosto- ja liiketoimintaosaamisen, niihin perustuvien toimintamallien sekä hyvinvointialan ja -yrittäjyyden kehittämisessä (Impiö ym. 2003, 32–33). Tällöin sen aluelähtöinen organisaatorakenne oli jo omaleimainen antaen hyvän pohjan monialaiselle aluekehitystyölle ja poiketen muiden koulutusala-pohjaisten ammattikorkeakoulujen organisaatorakenteesta (Rauhala 2011a, 8).

Impiö ym. (2003, 32) kuvasivat vuosikymmen sitten pääkaupunkiseudun asettavan haasteita yksittäisen korkeakoulun aluekehitysroolille verrattuna yhden ammattikorkeakoulun maakunnallisiin keskuksiin, mutta arvioivat Laurea-ammattikorkeakoulun löytäneen aluekehitysroolinsa. Se on sisällyttänyt strategiaansa metropolisaatiokehityksen edistämisen rakentaen aluekehittämisen tavoitteensa tukemaan Uudenmaan keskeisten aluekehitykseen vaikuttavien toimijoiden strategioita ja on aktiivisesti



muiden toimijoiden kanssa rakentamassa yhteisiä kehittämishankkeita (Käyhkö ym. 2006, 86). Laurea-ammattikorkeakoulu on määrittänyt tehtäväkseen Suomen korkeakoulujärjestelmässä olla aluekehityspainotteinen Helsingin laajan metropolialueen palveluinnovaatioiden ammattikorkeakoulu. Se kuvaa tahtotilakseen olla vuonna 2015 kansainvälisesti tunnustettu tulevaisuuden osaamisen ja metropolikehityksen ammattikorkeakoulu. (Laurean strategia 2010–2015, 13.)

Aluekehityspainotteisuus näyttäytyy myös Korkeakoulujen Arviointineuvoston toteuttamissa laatuysikköarvioinneissa. Myllys ym. (2005, 80) arvioivat Laurea-ammattikorkeakoulun pedagogisen toimintamallin (Learning by Developing) pedagogiseksi sovellukseksi, jossa tutkiva oppiminen kytkeytyy kehittämis-hankkeisiin. Ammattikorkeakoulun tuottamalla ydinosaamisella on tällöin merkittävä rooli alueen työelämän kehittämisessä.

Opiskelijat ovat toimintamallin keskiössä kytkeytyen ympäröivään työ- ja yritys-elämään (Käyhkö ym. 2006, 88) ja mallin kehityksessä tämä on edelleen vahvistunut. Tätä ilmentää myös ammattikorkeakoulun valinta laatuysikköksi Koulutuksen laatuysikköarvioinnissa (2010–2012), jossa korostuu oppimiseen integroitu ja opiskelija-keskeinen t&k-työ. Auvinen ym. (2010, 146) arvioivat sen pohjautuvan erityisesti Laurea-ammattikorkeakoulussa kehitettyyn LbD-toimintamalliin, jossa opiskelijat ovat hankkeiden keskeisiä toimijoita. Tätä kehitystä kuvaa hyvin myös se, että Laurea-ammattikorkeakoulun ydinprosessiksi on valittu kehittämispohjaisen oppimisen (LbD) prosessi. Sen tavoitteena on tuottaa laadukasta oppimista ennakoiden toimintaympäristössä tapahtuvia muutosprosesseja ja vaikuttaa tapahtuviin muutoksiin kehittäen uutta tulevaisuusorientoitunutta osaamista. Kehittämispohjaisen oppimisen luvataan edistävän opiskelijoiden työllistymistä sekä aikaansaaden vaikuttavaa tutkimus-, kehittämis- ja innovaatiotoimintaa. (Laurea-ammattikorkeakoulun laatuksikirja 2010, 12.) LbD on määritetty Laurea-ammattikorkeakoulun yhdeksi kolmesta strategisesta valinnasta laajan metropolialueen kehittämisen ja kansainvälisesti tunnustetun ja tuloksellisen TKI-toiminnan rinnalla. Se on kytkeyty tulevaisuuden osaamisen ja palveluinnovaatioiden tuottamiseen sekä opiskelija- ja kasvuyrittäjyyden edistämiseen. (Laurean strategia 2010–2015, 13.)

Opetus- ja kulttuuriministeriön (2011a) kirjallisessa palautteessa (5.10.2011) todetaan opiskelijoiden suorittavan eniten opintopisteitä Laurea-ammattikorkeakoulun TKI-hankkeissa ja olevan TKI-rahoituksen volyyymillä mitattuna Suomen suurin ammattikorkeakoulu, mikä heijastellee opiskelijoiden olevan LbD-toimintamallin keskiössä kytkeytyen ympäröivään työ- ja yritys-elämään (Käyhkö ym. 2006, 88). Tällöin opiskelijat ovat hankkeiden keskeisiä toimijoita (Auvinen ym. 2010, 146). Tällä lienee jokin yhteys myös siihen, että Laurea-ammattikorkeakoulusta valmistuneet ovat työllistyneet parhaiten (lukuun ottamatta sisäasianministeriön alaista Poliisiammattikor-

keakoulua sen erityisluonteen ja -tehtävien johdosta) vuosina 2006–2010 (Tilastokeskus 2012, Sijoittuminen koulutuksen jälkeen), vaikka LbD:n yhteyttä tulokseen ei ole tieteellisesti osoitettu (ks. taulukko 6, sivu 108).

Aluekehityspainotteisuuden, ammattikorkeakoulun kolme perustehtävää yhdistävän ja hankeyhteistyön kautta opiskelijat työelämäyhteistyön keskiöön nostavan pedagogisen toimintamallin (LbD) lisäksi kolmanneksi Laurea-ammattikorkeakoulun erityispiirteeksi on tulkittava sen olevan osa kolmen itsenäisen ammattikorkeakoulun strategista liittoumaa. Sillä voi olla vaikutuksia ammattikorkeakouluun ammatillisen kasvun ympäristönä.

Laurea-ammattikorkeakoulu on muodostanut yhdessä Hämeen ammattikorkeakoulun ja Lahden ammattikorkeakoulun kanssa strategisen FUAS-liittouman (Federation of Universities of Applied Sciences). Sen erityinen tehtävä Suomen korkeakoulu- ja innovaatiojärjestelmässä on Helsingin laajan metropolialueen kansainvälisen kilpailukyvyyn kehittäminen. (FUAS-liittouman liittoumasopimus 2012.) Koko-päiväisten opiskelijoiden (Opiskelijat FTE<sup>1</sup>) suurta (16 558 opiskelijaa vuonna 2011) määrää (Opetushallinnon raportointipalvelu 2012) FUAS-liittouma hyödyntää opiskelijoiden opiskelumahdollisuuksien monipuolistamiseen yhteistä koulutustarjontaa kasvattamalla tarjoten näin opiskelijoille lisää mahdollisuuksia henkilökohtaisten opinto- ja urapolkujen rakentamiseen yli ammattikorkeakoulu- ja koulutusalarajojen (FUAS-liittoumastrategia 2011–2015, 19).

Vaikka koko Laurea-ammattikorkeakoulu käyttää kehittämispohjaisen oppimisen toimintamallia ja yhtenäistä ammatillisen kasvun ja ohjauksen prosessia (Laurea-ammattikorkeakoulun kehittämispohjaisen oppimisen strategia 2011, 17), erityisesti Laurea-ammattikorkeakoulun aluelähtöisestä organisaatorakenteesta (Rauhala 2011a, 8) ja vuodesta 2010 käyttöön otetuista yksikkökohtaisista opetussuunnitelmista (Rauhala 2011b, 3) johtuen on tämän tutkimuksen tutkimusjoukon tradenomiopiskelijoiden ammatillista kasvua tarpeen tarkastella myös paikallisessa koulutusohjelmassa, jossa he opiskelevat.

### 3.2.2 Tradenomiopiskelijän ammatillinen kasvu liiketalouden koulutusohjelmassa

Laurea-ammattikorkeakoulun seitsemän kampusta Uudellamaalla toimivat ammattikorkeakoulun itsenäisinä tulosityksiköinä, joista kaikilla Porvoon Laureaa lukuun ot-

---

<sup>1</sup> Laskennallinen kokopäiväinen opiskelijamäärä (Opiskelijat FTE, full time equivalent) on laskennallinen luku, jossa osa-aikaiset opiskelijat on laskennallisesti muutettu kokoaikaisiksi kertoimella 0, 0,5 ja 1.

tamatta järjestetään tradenomin tutkintoon johtavaa koulutusta: Hyvinkään Laurea, Keravan Laurea, Leppävaaran Laurea (Espoo), Lohjan Laurea ja Otaniemen Laurea (Espoo) sekä Tikkurilan Laurea (Vantaa v. 2011 alkaen). Laurea-ammattikorkeakoulussa aloittaa vuosittain opinnot yli 500 tradenomiopiskelijaa, jolloin se 2183 opiskelijallaan vuonna 2010 on HAAGA-HELIA ammattikorkeakoulun (4099 opiskelijaa) jälkeen toiseksi suurin yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon alan kouluttaja (Opetushallinnon raportointipalvelu 2012). Vaikka Laurea-ammattikorkeakoulusta valmistuneet työllistyvät erinomaisesti (Tilastokeskus 2012, Sijoittuminen koulutuksen jälkeen), tradenomin tutkintoon johtavien liiketalouden koulutusohjelmien vetovoima (1,70–3,52 vuonna 2010) ei ole kovin korkea, vaikka se on yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon alan maan keskiarvoa (1,21 vuonna 2010) korkeampi (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2010, Vetovoimaneuvottelukunta).

Laurea-ammattikorkeakoulun tradenomin tutkintoon johtavan koulutuksen painopiste on näissä yleisissä liiketalouden koulutusohjelmissä lukuun ottamatta turvallisuusalan koulutusta, joka luetaan osaksi yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon alaa ammattikorkeakouluissa. Turvallisuusalan koulutusohjelma ja Degree Programme in Security Management ovat koulutusohjelmia, joita ei muissa ammattikorkeakouluissa toteuteta lainkaan. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2011, koulutusohjelmapäätökset.) Tämän tutkimuksen tutkimusjoukko ja aineiston kerääminen kuvataan luvussa 5 (5.3 Tutkimusjoukko ja aineiston kerääminen), mutta lukijan on tarpeen voida tarkastella Laurea-ammattikorkeakoulun tradenomikoulutuksen aloituspaikkojen jakautumista yksiköihin ja koulutusohjelmiin, joista valinta tutkimusjoukon koostamiseksi tehtiin. Vuosina 2010–2011 ammattikorkeakoulun aloituspaikat, joissa aloittaneista tradenomiopiskelijoista tutkimusjoukko koottiin, jakautuivat tradenomikoulutuksessa (nuorten koulutuksessa) taulukossa 8 (ks. sivu 116) esitetyllä tavalla.

Taulukko 8. Tradenomin tutkintoon johtavan koulutuksen aloituspaikkojen jakautuminen Laurea-ammattikorkeakoulussa vuosina 2010–2011

Kampus / koulutusohjelma	2010		2011	
	Kevät	Syysy	Kevät	Syysy
<b>Hyvinkään Laurea</b> Liiketalouden koulutusohjelma	40	60	40	50
<b>Keravan Laurea</b> Liiketalouden koulutusohjelma	40	60	0	60
<b>Leppävaaran Laurea</b> Liiketalouden koulutusohjelma	0	120	30	75
Degree Programme in Business Management	0	30	0	30
Turvallisuusalan koulutusohjelma	0	45	0	30
Degree Programme in Security Management	0	0	0	30
<b>Lohjan Laurea</b> Liiketalouden koulutusohjelma	30	30	30	30
<b>Otaniemen Laurea</b> Liiketalouden koulutusohjelma	0	40	0	40
Degree Programme in Business Management	0	30	0	30
<b>Tikkurilan Laurea</b> Liiketalouden koulutusohjelma	0	0	40	0

Laurea-ammattikorkeakoulun koulutusohjelmien opetussuunnitelmien ollessa yksiköittäin erilaiset (v. 2010–) tämän tutkimuksen tutkimusjoukko päätettiin koota Hyvinkään Laurean liiketalouden koulutusohjelman tradenomiopiskelijoista, vaikka kaikissa ammattikorkeakoulun koulutusohjelmissa noudatetaan samaa ammatillisen kasvun ja ohjauksen prosessia. Laurea-ammattikorkeakoulun ammatillisen kasvun ja ohjauksen prosessin mukaisesti opiskelijan ammatillista kasvua ohjataan neljän vaiheen mukaisesti: 1. ammatillisen kasvun käynnistysvaihe (orientoituminen ja motivoituminen), 2. alan ydinosaamisen kehittäminen (ammatti-identiteetin muotoutuminen), 3. osaamisen syventäminen (asiantuntijuuden kehittyminen) ja 4. työelämän kehittäminen ja elinikäinen oppiminen (Laurea-ammattikorkeakoulun kehittämispohjaisen oppimisen strategia 2011, 17).

Vaikka opiskelijan, opintojen ja osaamisen ohjaus noudattavat yhtenäisiä periaatteita liiketalouden koulutusohjelmissa (Laurea-ammattikorkeakoulun kehittämispohjaisen oppimisen strategia 2011, 17) ja niissä käytetään edellä kuvattua kehittämispohjaisen oppimisen (LbD) toimintamallia opettajien, opiskelijoiden ja työelämäosaajien yhteistyössä (Laurea-ammattikorkeakoulun pedagoginen strategia 2007, 5–6), rakentuu ammatillisen kasvun ympäristö erilaiseksi riippuen yksikkökohtaisista opetussuunnitelmista (Rauhala 2011b, 3) ja rakenteeltaan sekä sijainniltaan eri tavoin profiloituneista kampuksista.

Tämän tutkimuksen tutkimusjoukkoon kuuluvien tradenomiopiskelijoiden kampuksen (Hyvinkään Laurea) profiloituminen perustuu uuden osaamisen kehittämiseen monialaisissa työelämälähtöisissä projekteissa ja simulaatio-oppimisympäristöissä – Simulating Health, Business and Wellbeing (Laurea-ammattikorkeakoulun Hakijan opas 2012–2013, 13).

Liiketalouden koulutusohjelmien lisäksi Laurea-ammattikorkeakoulun monialaisella Hyvinkään kampuksella toteutetaan sosiaali-, terveys- ja liikunta-alan ammattikorkeakoulututkintoon johtavana hoitotyön koulutusohjelma (sairaanhoitaja tai terveydenhoitaja AMK) ja sosiaalialan koulutusohjelma (sosionomi AMK) sekä ylempiin ammattikorkeakoulututkintoihin johtavia koulutusohjelmia samoilla koulutusaloilla (Laurea-ammattikorkeakoulun Hakijan opas 2012–2013, 15–16).

Koska Hyvinkään Laureassa liiketalouden koulutusohjelma sisälsi kaksi erillistä ja eri tavoin profiloitunutta hakukohdetta (ks. taulukko 8, sivu 137) vuosina 2010 ja 2011, se soveltui siten hyvin tutkimuksen tarkoitukseen tutkia tradenomiopiskelijoiden erilaisia käsityksiä, kun ei olla kiinnostuneita käsitysten oikeellisuudesta (Valkonen 2006, 22) vaan niiden sisällöstä (Uljens 1989, 30). Tavoitteena on siten kuvailla, analysoida ja ymmärtää erilaisia käsityksiä tutkittavasta ilmiöstä sekä käsitysten keskinäisistä suhteista (Nummenmaa & Nummenmaa 2002, 67–69; Huusko ym. 2006, 163).

Hyvinkään Laurean liiketalouden koulutusohjelman kahdella hakukohteella oli myös erilliset opetussuunnitelmat (Liiketalouden koulutusohjelma ja Liiketalouden koulutusohjelma Peer to Peer, P2P). Opetussuunnitelmat (2010) ovat suurelta osin identtiset yleisen kuvauksen osalta (Oppimiskäsitys, Oppimisympäristöt, Opiskelijan vastuu ja rooli oppimisessa, Opettajan rooli Laureassa, Opetussuunnitelman rakenne, Osaamisen arviointi, Koulutusohjelman laadun arviointi ja kehittäminen, Opetussuunnitelma osana eurooppalaista korkeakoulualuetta, Globaalit haasteet ja kestävä kehitys opetussuunnitelmissa).

Toimintaympäristön kuvaukset eroavat opetussuunnitelmissa toisistaan, sillä toisessa painotetaan organisaatioiden tarvetta vastata toimintaympäristön muutoksiin uudistamalla toimintaansa kehittämisprojektien avulla. Liiketalouden koulutusohjelman P2P-toimintaympäristön kuvauksessa kerrotaan, että P2P-toimintamallissa opitaan tunnistamaan kehittämistarpeita sekä suunnittelemaan ja johtamaan organisaatioiden liiketoiminnan kehittämisprojekteja. Muuttuva toimintaympäristö edellyttää asiantuntijoilta kykyä toiminnan analysointiin ja kehittämiseen ja P2P-projekteissa opitaan toimimaan dynaamisessa ja verkostoituneessa ympäristössä. (Liiketalouden koulutusohjelma P2P-opetussuunnitelma 2010, 4.) Liiketalouden koulutusohjelman P2P-toimintaympäristön kuvaus on perusteellinen, mutta koulutusohjelmaa ei kytkeä siinä osaksi toimintaympäristöä. Siinä kuvataan, millaiseen toimintaympäristöön

asiantuntijana on ammatillisessa kasvussa valmistauduttava (Liiketalouden koulutusohjelman opetussuunnitelma 2010, 5).

Osaamisen kehittämisen ja ammatillisen kasvun näkökulmasta molempien liiketalouden koulutusohjelmien opetussuunnitelmissa korostuu kehittämispohjainen oppiminen eli LbD-toimintamalli. Erityisen korostuneesti se tulee esiin Liiketalouden koulutusohjelman P2P-opetussuunnitelmassa, jossa painotetaan opintojen tekemistä aina todellisten liiketoiminnan kehittämisprojektien osana. Siten opiskelijat ovat jatkuvasti luomassa uusia, parempia ja tehokkaampia tapoja liiketoiminnan tekemiseen pakottaen opiskelijaa samalla kehittämään omaa osaamistaan ja kasvamaan sekä aktiiviseksi kehittäjäksi että projektityöskentelyn osaajaksi. (Liiketalouden koulutusohjelma P2P-opetussuunnitelma 2010, 5.) Liiketalouden koulutusohjelman opetussuunnitelmassa (2010, 5–6) asiantuntijuus ja osaamisalueet kuvataan erittäin tarkasti lähinnä yksilön kasvun näkökulmasta. Kun tarkastellaan molempien liiketalouden koulutusohjelman molempien hakukohteiden opetussuunnitelmia, havaitaan Liiketalouden koulutusohjelman opintojen (210 op) jakaantuvan useampiin erilaisiin opintojaksoihin (66 kpl) kuin Liiketalouden koulutusohjelman P2P-opintojen, joissa on kolmasosa opintojaksoja (22 kpl) toiseen koulutusohjelmaan verrattuna. Liiketalouden koulutusohjelman P2P-opintojaksot ovat opetussuunnitelmassa vastaavasti suurempia kokonaisuuksia projektimuotoisen opiskelun edellytysten vahvistamiseksi. (Liiketalouden koulutusohjelman opetussuunnitelma 2010, 1–3 ja Liiketalouden koulutusohjelman P2P-opetussuunnitelma 2010, 1–2).

Koska tässä tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita tutkimusjoukon erilaisista käsityksistä myyntityöstä ammattina, on tarpeen, että lukija saa myös käsityksen myyntityöstä osaamisalueena liiketalouden koulutusohjelman opetussuunnitelmissa. Osaamisalueena tai käsitteenä myyntityötä ei mainita kummankaan liiketalouden koulutusohjelman opetussuunnitelman kuvauksessa (Liiketalouden koulutusohjelman opetussuunnitelma 2010, 1–7 ja Liiketalouden koulutusohjelman P2P-opetussuunnitelma 2010, 1–8). Liiketalouden koulutusohjelmassa P2P ei ole lainkaan myyntityön opintojaksoa tai siihen suoraan liittyväksi tunnistettavaa opintojaksoa, mikä johtunee siitä, että opinnot muodostuvat laajoista 10 opintopisteen opintokokonaisuuksista (esim. Liiketoiminta I ja II), jotka pitävät sisällään myös myyntityöhön liittyviä opintomoduuleja (Liiketalouden koulutusohjelman P2P-opetussuunnitelma 2010, 1–2). Tämä on havaittu myös erityisesti markkinointiin painottuneissa koulutusohjelmissa myös muualla kuin Suomessa (Leisen, Tippins & Lilly 2004, 205).

Molempien liiketalouden koulutusohjelmien opetussuunnitelmissa (Oppimiskäsitys) tuodaan esiin, että tietoyhteiskunnan jäsenenä kaikki ovat tietotulvan keskellä. Tietoa ei enää tarvitse antaa, tärkeintä on oppia käsittelemään ja valitsemaan merkityksellinen tieto, jota voi hyödyntää ja soveltaa omassa oppimisessa ja kehittämishank-



keessa. Ammattikorkeakoulussa on tärkeää kehittyä myös taitavaksi osaajaksi. Kehittämishankkeeseen osallistuminen mahdollistaa aitoihin työprosesseihin osallistumisen ja työvälineiden haltuun ottamisen käsitteinä ja taitoina. Työelämälähtöisessä kehittämissankkeessa yksilö ja hankeyhteisö oppivat. Lisäksi kehittämishanke tuottaa uutta osaamistietoa työelämän kehittämiseksi ja uudistamiseksi. (Liiketalouden koulutusohjelman P2P-opetussuunnitelma 2010, 1; Liiketalouden koulutusohjelman opetussuunnitelma 2010, 1.) Voitaneen myös tulkita, että kehittämishankkeisiin osallistuminen mahdollistaa myyntityön opiskelun ja osaamisen kehittymisen käytännössä osallistumalla aitoihin työprosesseihin, vaikka myyntityö ei temaattisesti nouse esiin opetussuunnitelmasta.

Liiketalouden koulutusohjelman opetussuunnitelmassa ei ole Liiketalouden koulutusohjelman P2P tapaan lainkaan myyntityön opintojaksoa tai siihen suoraan liittyväksi tunnistettavaa opintojaksoa, mutta myyntityö osaamisalueena kytkeytynee edellä mainitulla tavalla opintoihin. Liiketalouden koulutusohjelman vaihtoehtoihin opintoihin sisältyy sen sijaan myyntityöhön liittyvä 10 opintopisteen ammattiopintokokonaisuus, Myyntitoiminnan tehokas johtaminen. (Liiketalouden koulutusohjelman opetussuunnitelma 2010, 2.) Opetussuunnitelmien perusteella voi todeta, että liiketalouden koulutusohjelmat eivät Hyvinkään Laureassa profiloitu opiskelijoilleen myyntityöhön erikoistuneina ja myyntityön osaamiseen kehittämiseen keskittyneinä koulutusohjelminä tai hakukohteina, vaikka ne voivat toki silti muuten tukea myyntityön osaamisen kehittämistä ja opiskelijoiden ammatillista kasvua myyntityöhön.

Seuraavaksi tarkastellaan Laurea-ammattikorkeakoulun pedagogista toimintamallia lähemmin, koska sillä lienee ammattikorkeakoulun erityispiirteistä huomattavimmat vaikutukset opiskelijan ammatilliseen kasvuun jatkuvana opiskelua ohjaavana toimintamallina.

### 3.2.3 Ammatillinen kasvu pedagogisesti työelämäyhteistyön keskiössä

Learning by Developing (LbD) yhdistää kaksi ammattikorkeakoulupedagogiikan traditiota; ammattikasvatuksen (learning) ja tutkimuksellisuuteen perustuvan korkeakouluopetuksen (developing), jossa lähtökohtana on työelämän kehittäminen (Laurea-ammattikorkeakoulun pedagogisen strategia 2007, 5–6). LbD on pedagogisena sovelluksena prosessuaalinen, proaktiivinen opiskelijan arjen toimintaa sekä työelämän kehittymistä ja kehittämistä integroiva malli, joka perustuu työskentelyyn todellisten ongelmien ratkaisemiseksi. Silloin tutkiva oppiminen kytkeytyy kehittämishankkeisiin. (Myllys ym. 2005, 80.) Karns (2005, 170) huomauttaa, että työelämäyhteistyöhön perustuvien pedagogisten toimintamallien (real-world pedagogical approaches) ei saisi

kuitenkaan muodostua itseisarvoksi, sillä opettajan tehtävänä ohjaajana on auttaa opiskelijoita ymmärtämään oppimistavoitteiden (learning goals) ja oppimistoiminnan tai tehtävien (learning activities) yhteys. Uutta luovana toimintamallina LbD on autenttisuuteen, kumppanuuteen, kokemuksellisuuteen ja tutkimuksellisuuteen perustuva edellyttäen opettajien, opiskelijoiden ja työelämäosaajien yhteistyötä (Laurea-ammattikorkeakoulun pedagoginen strategia 2007, 5–6). Se on kehittynyt ammattikorkeakoulutasoiseksi ratkaisuksi, jonka avulla on onnistuttu ylittämään ammattikorkeakoulun ja työelämän väliset raja-aidat (Lampelo ym. 2010, 74).

Kun opetus etenee oppimistehtävissä, projekteissa ja hankkeissa hakien ratkaisuja aitoihin työelämän ongelmiin yhteistyössä työnantajien kanssa (Laurea-ammattikorkeakoulun pedagoginen strategia 2002, 4–5), se antaa mahdollisuuden opiskelijan ammatilliseen kasvuun asettumiselle pedagogisesti toimintamallin keskiöön, jolloin opiskelija voi jatkuvasti arvioida omaa ammatillista kehittymistä suhteessa työhön (Mäntylä 2007b, 94). Toimiminen verkostojen muodostamisessa asiantuntijayhteisöissä antaa mahdollisuuden rakentaa omaa työelämäverkostoaan jo opiskeluaikana (Laurea-ammattikorkeakoulun pedagoginen strategia 2002, 2–3). Näin rakentuu sosiaalinen työelämäkonteksti, jossa ammatti-identiteetti voi muotoutua (Eteläpelto ym. 2006, 26). Projektimuotoisissa opinnoissa vastuun jakaminen opiskelijoiden ja ohjaajien kesken parantaa oppimiskokemuksia (Sierra 2009, 108) ja tukee yksilöä kehittämään valmiuksiaan tehdä uraan liittyviä valintoja ja urasuunnitelmia (Keskinarkaus 2011, 58–59).

Osaamispohjainen opetussuunnitelma mahdollistaa paremmin tutkimus- ja kehitystyön integroimisen opetukseen kuin perinteinen opetussuunnitelma (Kallioinen 2007, 6). Perinteinen opetussuunnitelma voi asettua esteeksi työelämän kanssa tehtäville kehittämishankkeille (Rauhala 2007, 5) pedagogisessa toimintamallissa, jossa myös opiskelijoiden rooli on keskeinen (Käyhkö ym. 2006, 87). Rauhala (2011b, 3) arvioi kehittämispohjaisen autenttisiin työelämäyhteyksiin pohjautuvan pedagogisen toimintamallin edellyttävän opiskelijalta tavallista enemmän aktiivisuutta, mutta myös opettajalta tavanomaista syvällisempää pedagogista ajattelua. Tällöin opettajan rooli valmentajana ja oppimisprosessin ohjaajana korostuu vähentämättä substanssi- ja menetelmäosaamisen vaatimusta (Laurea-ammattikorkeakoulun kehittämispohjaisen oppimisen strategia 2011, 18). Siten ei riitä, että kehittämispohjaiseen oppimiseen viitekehysenä ollaan opettajina sitoutuneita, vaan on kiinnitettävä riittävästi huomiota ohjauksen kehittämiseen (Lampelo ym. 2010, 82).

Kun erityisesti uraohjauksen kysyntä on lisääntymässä (Saukkonen 2011, 6), avaa kehittämispohjainen oppiminen erinomaisen mahdollisuuden uraohjauksen systemaattiseen toteuttamiseen nivoen sen opetuksen eri alueisiin ja vaiheisiin (Haapakorpi 2006, 21). Systemaattinen yhteistyö ja työelämän kumppanuudet luovat uraohjauksel-

le hyvät edellytykset, kun kehittämispohjaisessa oppimisessa opetus ja t&k-toiminta toteutuvat vahvassa integraatiossa (Laurea-ammattikorkeakoulun kehittämispohjaisen oppimisen strategia 2011, 12). Kehittämispohjaisessa oppimisessa jatkuva työelämäyhteistyö mahdollistaa työharjoittelun ja opinnäytetyön lisäksi sekä laajojen kehittämishankkeiden että niihin sisältyvien projektien ja oppimistehtävien hyödyntämisen oman asiantuntijuuden tarkastelussa suhteessa itseensä (Isopahkala-Bouret 2008, 84). Tämä vahvistaa opiskelijan itsetuntemusta (Sampson ym. 1992 67–74; Peterson ym. 2003, 5) osana urasuunnittelua. Urasuunnitteluun liittyvässä ohjauksessa opiskelijalla on oltava aktiivinen rooli (Onnismaa 2007, 25) ja siinä on korostettava yksilön omia mahdollisuuksia ratkaista ongelmia (Erkkilä 2011, 27). Silloin yksilö oppii luomaan ymmärrystä tulevasta ammatistaan (Tuominen & Wihersaari 2006, 121) kiinnittäen ammatti-identiteettinsä jatkuvaan ammatilliseen kasvuun ja elinikäiseen oppimiseen työelämässä (Eteläpelto 2007, 91–92).

Kun opiskelija on motivoitunut ammatinvalintaan omien sisäisten motivaatio-tekijöiden kautta (Putila 2011, 14) ja suunnittelee uraansa suhteessa työhön ja tulevaan ammattiin (Mäntylä 2007b, 100), on keskeistä käyttää tietoista urasuunnittelun konstruktiota valintoja tehdessään. Kehittämispohjainen oppiminen pedagogisena toimintamallina eroaa uraohjauksen näkökulmasta muusta ammattikorkeakoulupedagogiikasta lähinnä siinä, että se vahvistaa opiskelijan mahdollisuuksia rakentaa omaa työelämäverkostoa jo opiskeluaikana (Laurea-ammattikorkeakoulun pedagoginen strategia 2002, 2–3). Se vahvistanee hänen sosiaalista työelämäkontekstia ammatti-identiteetin muotoutumiseksi (Eteläpelto ym. 2006, 26) ja tarjonnee enemmän tilaisuuksia opintojen kytkemiseksi henkilökohtaiseen urasuunnitteluun.

## 4 TUTKIMUSONGELMAT, -ASETELMA JA SITOUUMUKSET

Tässä luvussa esitetään tämän tutkimuksen tutkimusongelmat ja perustellaan tutkimusasetelma sekä ontologiset että epistemologiset sitoumukset. Lisäksi kuvataan myös tutkijan suhdetta tutkittavaan ilmiöön, mikä on erityisesti tarpeen tiedostaa valitusta tutkimusotteesta johtuen. Lähes kymmenvuotisen tutkimusprosessin on tarjonnut tutkijalle mahdollisuuden harkita huolella valintojaan, joista päätös tutkia ihmisten käsityksiä ilmiöstä laadullisesti ammattikorkeakoulukontekstissa on kuitenkin ollut keskiössä koko tutkimusprosessin ajan.

Aluksi tutkija lähestyi ilmiötä Suomessa aktiivisemmin 1970-luvun puolessavälissä käynnistyneen ammattikuvatutkimuksen lähtökohdista, sillä se liittyi läheisesti ennen kaikkea korkeakoulujen ja keskiasteen ammatillisen koulutuksen uudistukseen (Miettinen 1993, 52). Ammattikuvatutkimuksen juuret ovat kuitenkin kauempana 1800-luvun puolivälissä syntyneissä ammattien kuvausjärjestelmissä (Kallioniemi 1997, 35). Koska ammattikuvatutkimusta kritisoitiin yksittäisten ammatti- ja työtehtävien esittelyksi (Rousi 1983, 205) ja ammattikuvakäsitettä epätäsmälliseksi (Löfman 1986, 13), päätettiin luopua tästä tutkimussuunnasta. Erityisesti tähän vaikutti ammattikuvatutkimuksen saama kritiikki ihmisten omien näkemysten sivuuttamisesta (Kallioniemi 1997, 39). Se oli jo lähtökohtaisesti vastoin tutkijan pyrkimystä tutkia, miten ihmiset todellisuutta ja tutkittavaa ilmiötä siinä konstruoivat (Heikkinen ym. 2005, 342) olettaen olevan samanaikaisesti vain yksi todellinen maailma (Huusko ym. 2006, 164), jonka jokainen on oman kontekstinsa kautta (Niikko 2003, 25) tulkinut todellisuudeksi (ks. 4.2 Ontologiset ja epistemologiset sitoumukset, sivu 126).

Tutkimuksen lähtökohtana on alusta alkaen ollut tutkijan pyrkimys ymmärtää (opettajana) ammattikorkeakouluopiskelijoiden omia käsityksiä tutkittavasta ilmiöstä (myyntityö). Tähän lähtökohtaan perustuvana valintana tutkia laadullisesti ammattikorkeakouluopiskelijoiden käsityksiä myyntityöstä ammattina on ollut tutkimusprosessin ajan kestävä, mutta tutkimusasetelma ja erityisesti tutkimusongelmat ovat tämentyneet useassa eri vaiheessa tutkimusprosessin aikana.

Aluksi tutkimusasetelmassa oli pyrkimys verrata yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon alan ammattikorkeakouluopiskelijoiden käsityksiä myyntityössä

toimivien tradenomien käsityksiin myyntityöstä ammattina, mikä ei kuitenkaan tukenut tutkimuksen pääongelman asettamista nykyiseen muotoonsa. Koska haluttiin tarkastella myyntityötä ammattina tradenomiopiskelijoiden omasta yksilöllisestä viitekehystä käsin ilman mukautumista tutkijan ennakkoon asettamiin rajoihin (Niikko 2003, 31–32), ei vertailuasetelma tukenut tätä pyrkimystä, vaan olisi pikemminkin ohjannut sen vaarantaviin metodivalintoihin.

Kun näkökulmana painottui yksilön oman ammatti-identiteetin ja ammatillisen subjektiivisuuden muokkaamisen vaade työelämässä (Eteläpelto 2007, 94) oman ammatin määrittymiseksi dynaamisena, myös yksilöstä riippuvana ammatin määritelmänä muuttumattoman tai vain ulkopuolelta määritetyn ammatin sijaan (Tuominen & Wihersaari 2006, 122), ei alkuperäinen tutkimusasetelma enää edes tuntunut kiinnostavalta vaihtoehdolta tutkimusongelman kannalta. Kun teoreettisessa tarkastelussa otettiin arkkityyppisten professioiden (Pyöriä 2006, 56) eli perinteisen (yhteisölähtöisen ja staattisen) ammatin rinnalle (yksilölähtöinen ja muuttuva) dynaamisen ammatin käsite (Tuominen & Wihersaari 2003, 22) ja nämä molemmat haastava hybridiammatin käsite (Hanhinen 2010, 45–46), kirkastui teoreettinen tutkimusongelma alaongelmineen lopulliseen muotoonsa.

Tutkimusasetelmassa keskittyminen ammattikorkeakoulukontekstissa liiketalouden koulutusohjelman opiskelijoiden käsityksiin perustuu ohjelman yleisyyteen suomalaisissa ammattikorkeakouluissa, sillä liiketalouden koulutusohjelmissa suoritetaan suomen kielellä yli 80 % (84,9 % vuonna 2011) kaikista suoritetuista tradenomin tutkinnoista (Opetushallinnon raportointipalvelu 2012). Suomenkielisellä liiketalouden koulutusohjelmalla on suuren tutkintovolyyminsä (5144 tutkintoa vuonna 2011) johdosta iso merkitys työelämälle (Opetushallinnon raportointipalvelu 2012). Laurea-ammattikorkeakoulun valikoituminen osaksi tutkimusasetelmaa perustui tutkijan henkilökohtaiseen kiinnostukseen tukea työnantajakorkeakoulunsa toiminnan kehittämistä ja tutkia tradenomiopiskelijoiden käsityksiä koulutusohjelmassa, jonka toimintaa oli aiemmin ollut kehittämässä (ks. 4.3 Tutkijan suhde tutkittavaan ilmiöön, sivu 128).

Lisäksi valittu Laurea-ammattikorkeakoulun Hyvinkään yksikön liiketalouden koulutusohjelma sisälsi kaksi erillistä ja eri tavoin profiloitunutta hakukohdetta, joissa tradenomiopiskelijat aloittivat opintonsa vielä eri aikaan vuodesta. Siksi se soveltui hyvin tutkimuksen tarkoitukseen tradenomiopiskelijoiden erilaisten käsityksien selvittämiseksi, kun halutaan kuvailla, analysoida ja ymmärtää erilaisia käsityksiä tutkittavasta ilmiöstä sekä käsitysten keskinäisistä suhteista (Nummenmaa & Nummenmaa 2002, 67–69; Huusko ym. 2006, 163).

Tämän tutkimuksen tarkoitukseksi muotoutui tutkia millaisia käsityksiä yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon alan ammattikorkeakouluopiskelijoilla on myyntityöstä ammattina ja asiantuntijan osaamisalueena. Silloin myyntityö on tar-

kasteltavissa sekä perinteisenä ammattina (professiona) erilaisten ammattien joukossa, oman ammatti-identiteetin määrittämänä dynaamisena ammattina että asiantuntijuu-  
tena ja osaamisalueena eli osana hybridiammattia. Tutkimuksen tavoitteeksi asetettiin yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon alan ammattikorkeakouluopiskelijoi-  
den käsityksiä tutkimalla tuottaa uutta tietoa tradenomiopiskelijoiden urasuunnitte-  
lun ja -ohjauksen käyttöön.

## 4.1 Tutkimusongelmat ja -asetelma

Tutkimuksen pääongelmana on *Millaisia ovat tradenomiopiskelijoiden käsitykset myyn-  
tityöstä ammattina?*

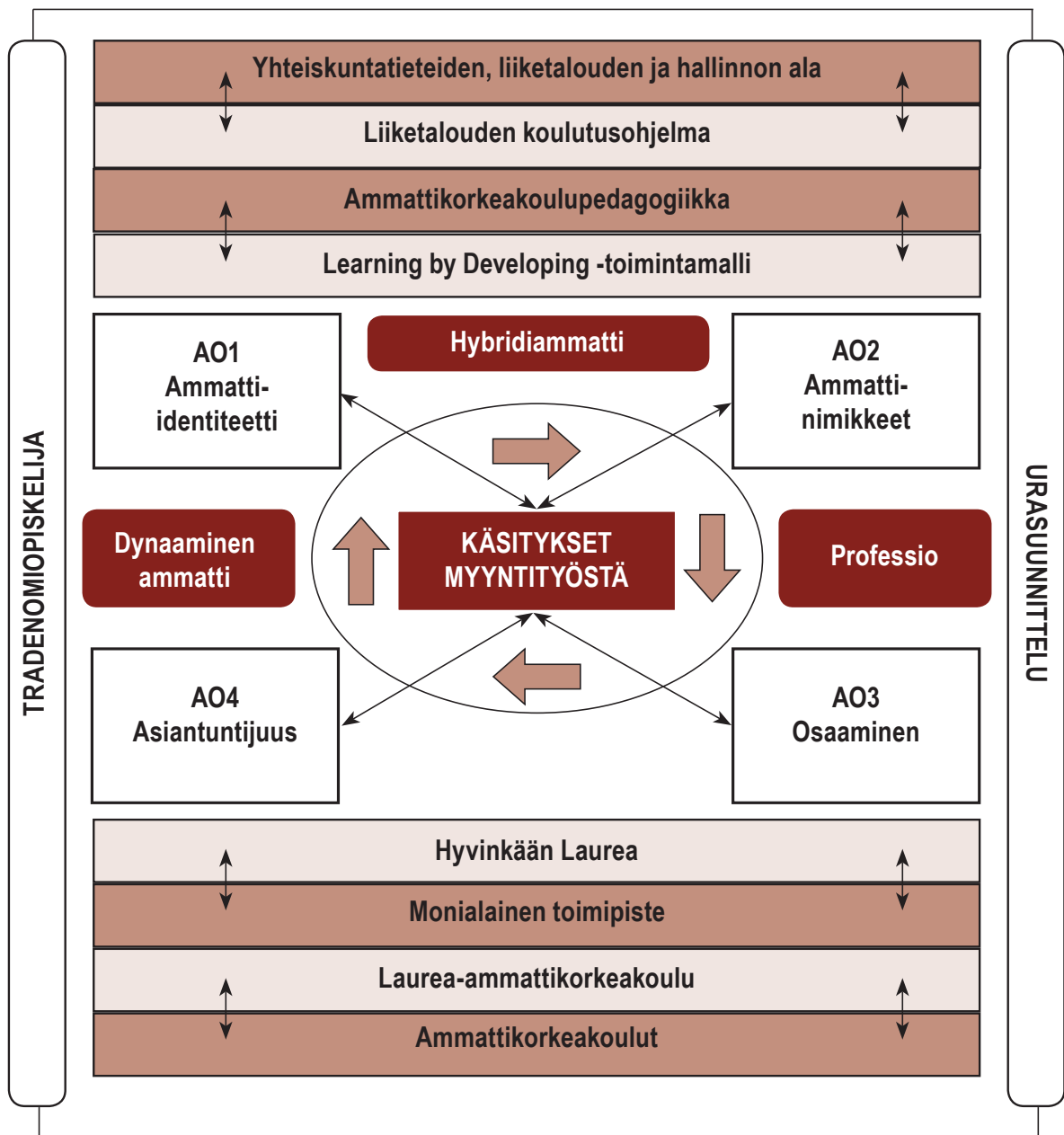
Tutkimuksen alaongelmia (AO:t) ovat

1. *Millaisia käsityksiä tradenomiopiskelijoilla on myyntityön haluttavuudesta (AO1)?*
2. *Millaisia käsityksiä tradenomiopiskelijoilla on myyntityön ammattinimikkeistä (AO2)?*
3. *Millaisia käsityksiä tradenomiopiskelijoilla on myyntityössä tarvittavasta osaamisesta (AO3)?*
4. *Millaisia käsityksiä tradenomiopiskelijoilla on myyntityön osaamisen merkityksestä asiantuntijan työssä (AO4)?*

Kuviossa 9 havainnollistetaan tutkimusasetelma, jossa tutkimusongelmiin haetaan vastausta tradenomiopiskelijoiden itsensä kuvaamista käsityksistä.

Tutkimuksen tavoitteena on tradenomiopiskelijoiden käsityksiä tutkimalla tuot-  
taa uutta tietoa ja teorettinen malli tradenomiopiskelijoiden urasuunnittelun ja -oh-  
jauksen käyttöön. Tutkimusasetelmaa havainnollistavassa kuviossa 9 (ks. sivu 125)  
tutkimuksen kontekstin kerroksisuutta kuvataan vaakasuoraan asetetuilla palkeilla.  
Niitä ei tuoda esiin siksi, että niihin perustuen tehtäisiin johtopäätöksiä. Näin havain-  
nollistetaan vain tutkimuksen kontekstia. Tutkimuksen kontekstina on yhteiskunta-  
tieteiden, liiketalouden ja hallinnon alan yleisin koulutusohjelma eli suomenkielinen  
liiketalouden koulutusohjelma Laurea-ammattikorkeakoulun monialaisessa Hyvin-  
kään yksikössä, joka on yksi ammattikorkeakoulun seitsemästä toimipisteestä. Tutki-  
muksen kontekstia muista ammattikorkeakouluista eriyttävät tekijät (ks. 3.2.1 Lau-  
rea-ammattikorkeakoulun erityispiirteet ammattikorkeakoulukontekstina, sivu 112)  
on tärkeä tiedostaa, vaikka tavoitteena ei fenomenografisessa tutkimuksessa ole pyrkiä  
tulosten yleistettävyyteen, vaan erityisesti mahdollistaa käsitysten empiirinen tutki-  
minen valitussa ryhmässä (Niikko 2003, 7, 43). Siten kerättävästä tutkimusaineistosta





Kuvio 9. Tutkimusasetelma

muodostettavat käsityskategoriat ovat valideja vain tutkittavassa populaatiossa, jossa implisiittiset käsitykset ilmenevät (Häkkinen 1996, 25, 30). Tutkimuksen kontekstia vahvasti muista liiketalouden koulutusohjelmista ehkä vahvimmin erotteleva tekijä on Laurea-ammattikorkeakoulun pedagoginen toimintamalli (Learning by Developing). Pedagogisena toimintamallina sillä lienee huomattavat vaikutukset opiskelijan ammatilliseen kasvuun, vaikka ammattikorkeakoulujen ja työelämän välinen yhteistyö on yhä merkityksellisempää yleisemminkin ammattikorkeakoulupedagogiikassa pyrit-

täessä mahdollistamaan opiskelijoille yhä enemmän aitoja työelämän oppimisympäristöjä (Leinonen 2012, 57–58).

Kun tutkimusasetelmassa haetaan vastauksia tutkimuksen pääongelmaan: millaisia ovat tradenomiopiskelijoiden käsitykset myyntityöstä ammattina?, on lähtökohtana (2.1.3 esitetyn mukaisesti, ks. sivu 39–44) ajassa muuntuva dynaamisen ammatin käsite, joka pohjautuu yksilön ammatti-identiteettiin painottaen yksilön merkitystä ja hänen omaa ymmärrystään ammatistaan (Tuominen 2006, 121). Kun myyntityötä ammattina tarkastellaan ammatillista subjektiviutusta ja identiteettiä korostavana (Eteläpelto 2007, 94), on ymmärrettävä, millaisia käsityksiä on myyntityön haluttavuudesta (alaongelma 1) suhteessa erilaisiin vaihtoehtoisin ammatti-nimikkeisiin ja ammatteihin (alaongelmat 1 ja 2).

Ne voivat olla luonteeltaan vahvojakin ammattikunnan kollektiiviseen ammatti-identiteettiin perustuvia professioita nojautuen kontrolloituun (Konttinen 1997, 48–52) ja normatiiviseen (Eteläpelto 1997, 93) sekä rajaavaan (Lehtinen ym. 1997, 115) ammatin käsitteeseen. Perinteiseen työnjakoon perustuviin ammatteihin (Heikkinen 2008, 39) luo muutospainetta työelämän nopea (Vuori 2011, 123) työtä yksilöllistävä (Järvensivu & Alasoini 2012, 38) kehitys, joka muuttaa työtä hybridiksi ja mosaiikkiseksi (Julkunen 2008, 20). Myyntityötä on siten perusteltua lähestyä myös asiantuntijuutena, jota asiantuntija tarvitsee ketterässä hybridiammatissaan (Hanhinen 2010, 45–46) perinteisistä ja työn sisältöä tiukasti rajaavista ammattikuvista poiketen (alaongelma 4). Dynaamisen ammatin käsitteen kautta (Tuominen & Wihersaari 2006, 115) myyntityötä tarkasteltaessa korostuu yksilön oma käsitys asiantuntijuudestaan, jolloin myyntityön asiantuntijuus ei ole henkilökohtainen ominaisuus tai pysyvä status (Isopahkala-Bouret 2008, 85). Tällöin korostuneessa asemassa on yksilön käsitys myyntityön haluttavuudesta liittämällä se osaksi ammatti-identiteettiään (alaongelma 1), jolloin haettaessa vastausta pääongelmaan (millaisia ovat tradenomiopiskelijoiden käsitykset myyntityöstä ammattina?), on perusteltua tutkia myös käsityksiä myyntityössä tarvittavasta osaamisesta (alaongelma 3), jota siinä pidetään olennaisena.

## 4.2 Ontologiset ja epistemologiset sitoumukset

Tutkimusparadigmojen välistä suhdetta voi kuvata monella tavalla lähtien liikkeelle perinteisestä pelkistyksestä eli vertailemalla laadullista ja määrällistä tutkimusta kuin ne olisivat luonteeltaan kokonaan erilaisia. Tämäntapaisia dikotomioita voi kutsua ”metodologiseksi naivismiksi” ja metodologian taustalla olevan epistemologian ja ontologian pohdiskelu on tärkeämpää. (Heikkinen, Huttunen, Niglas & Tynjälä 2005, 341, 350.) Ontologia tarkastelee tiedon ja todellisuuden luonnetta (Kansanen 2004, 12) eli

todellisuuden peruselementtejä ja rakennetta antaen vastauksia siihen, mitä todellisuus pohjimmiltaan on (Raunio 1999, 28–29). Laadulliseen tutkimukseen on liitetty ontologiset oletukset siitä, että todellisuus on sosiaalisesti konstruoitu, jolloin eri ihmiset konstruoivat maailman eri tavoin. Silloin todellisuuden luonnetta määrittävät oletukset ovat subjektiivisia. (Hirsjärvi & Hurme 2004, 22–23.)

Tämä tutkimus perustuu laadullisena tutkimuksena ontologisiin oletuksiin siitä, että ihmisillä voi olla erilaisia käsityksiä ympäröivästä maailmasta (Järvinen & Järvinen 2004, 83). Silloin samanaikaisesti on vain yksi maailma, joka on sekä todellinen että koettu (Huusko ym. 2006, 164) maailma, jonka jokainen on oman kontekstinsa kautta tulkinnut todellisuudeksi (Niikko 2003, 25). Tässä tutkimuksessa ei siten tavoitella todellisuutta sellaisenaan, vaan keskitytään siihen, miten sitä on konstruoitu (Heikkinen ym. 2005, 342) tutkimusjoukossa. Tässä tutkimuksessa perusoletus ihmisestä perustuu siihen, että ihminen on tietoinen olento, joka rakentaa käsityksiä ilmiöistä ja ilmaisee niitä kielellisesti (Syrjälä ym. 1996, 121–122). Ihmiset olentoina eivät siten ole ulkoisten ärsykkeiden heijastumia, vaan autonomisia subjekteja, jotka itse pyrkivät rakentamaan itselleen kuvan maailmasta (Syrjälä ym. 1994, 121).

Tämän tutkimuksen epistemologiset sitoumukset nojautuvat konstruktivistiseen käsitykseen tiedon muodostuksesta perustuen näkemykseen yksilöiden alati kehittyvistä, vaihtelevista ja kulttuurisidonnaisista käsitejärjestelmistä tiedon perustana, jolloin ihmiset muodostavat erilaisia kuvia maailmasta oman kielensä ja kulttuurinsa pohjalta (Tynjälä 2004, 23–25).

Kun epistemologia etsii vastauksia tiedon luonteeseen ja uskomusten oikeutukseen liittyviin yleisiin kysymyksiin (Lammenranta 1993, 8), se käsittelee tiedon olemusta ja tutkii tiedon käsitettä, alkuperää ja lajeja, tiedon saavuttamisen mahdollisuuksia ja rajoja sekä tiedon luotettavuutta ja varmuutta (Kyrö 2004, 61).

Epistemologia vastaa kysymykseen tutkijan suhteesta tutkittavaan (Raunio 1999, 89–90). Se kuvaa, kuinka ilmiöstä voidaan saada tietoa ja yhdessä perusoletuksen kanssa ihmisestä se vaikuttaa siihen, minkälaisia metodologisia valintoja tutkimuksessa tehdään ja ovatko menetelmät käyttökelpoisia tutkimukselle asetettujen tavoitteiden saavuttamiseksi (Tuomi 2007, 30–31). Epistemologisiin perusteisiin liittyvät ratkaisut eli metodivalinta on yksi keskeisimmistä tekijöistä tutkimuksen onnistumisen kannalta (Anttila 1996, 43).

Kun tutkimuksen pääongelmaksi määritettiin: millaisena ammattina tradenomiopiskelijat käsittävät myyntityön?, se asetti vaatimuksen tutkittavien oikeudesta tarkastella ilmiötä omasta viitekehyksestään käsin. Silloin heidän ei tarvitse mukautua tutkijan ennakkoon asettamiin rajoihin (Niikko 2003, 31–32), mikä korostuu fenomenografisessa tutkimusotteessa. Tässä tutkimuksessa metodivalinnaksi muodostui siten fenomenografia, jotta saadaan tietoa ihmisten subjektiivisesta todellisuudes-

ta, jolloin ainut vaihtoehto on kysyä sitä heiltä itseltään (Metsämuuronen 2006, 86). Tämä noudattaa tutkimuksen epistemologisia sitoumuksia konstruktivistisen käsityksen mukaista tiedon muodostusta (Tynjälä 2004, 23–25; Heikkinen ym. 2005, 348).

Kysymys tutkijan suhteesta tutkittavaan on erityisen perusteltu laadullisessa tutkimuksessa (Kansanen 2004, 12), koska tutkimuksessa tutkijan itsenä ajatellaan olevan väline. Tutkimusraportin on siksi sisällettävä tietoja myös tutkijasta (Mäntylä 2007, 54), jonka esitulkkiutuneisuus eli tutkijan oma tosiasiallisuus on tuotava esille tutkimusraportissa (Varto 2005, 186). Seuraavaksi kuvataan tutkijan suhdetta tutkittavaan ilmiöön täydentäen näin tässä luvussa annettua tutkijaprofilin kuvausta, jolla pyritään auttamaan lukijaa ymmärtämään tutkijan mielenkiintoa tutkimusaiheesta ja arvioimaan hänen esiyymmärrystään tutkittavasta ilmiöstä (Varto 2005, 185).

### 4.3 Tutkijan suhde tutkittavaan ilmiöön

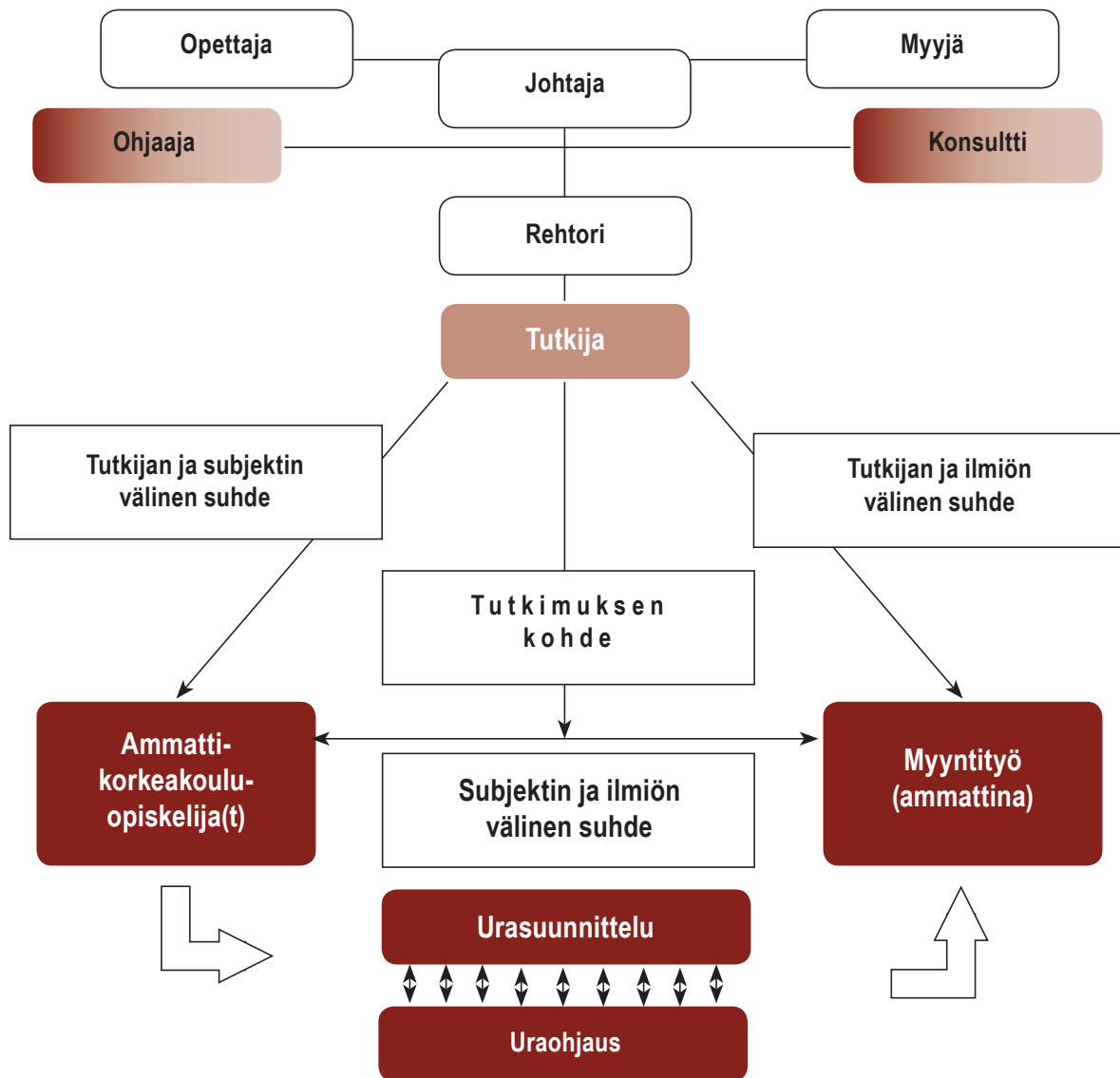
Tämän tutkimuksen tekijä on peruskoulutukseltaan ekonomi (KTM) ja suorittanut opettajan pedagogiset opinnot. Tutkija on työskennellyt ennen opetusuraa tai sen aikana erilaisissa myynnin tehtävissä: mm. puhelinmyyjänä, myyntineuvottelijana, myyntiedustajana, asiantuntijapalvelujen myyjänä, myynnin valmennuskonsulttina ja myynnin esimiehenä ja johtajana. Tutkija on työskennellyt ammattikorkeakouluissa (Helsingin liikelouden ja hallinnon ammattikorkeakoulu 1996–1998, HELIA Ammattikorkeakoulu 2000–2002, Hämeen ammattikorkeakoulu 2002–2007, Laurea-ammattikorkeakoulu 2007–) viidentoista vuoden ajan, jolloin on sekä päätoimisen opettajan, lehtorin, johtajan, koulutusohjelmajohtajan että koulutusalaohjelmajohtajan rooleissa opettanut myyntityötä, myyntityön johtamista ja muita markkinoinnin opintojaksoja. Lisäksi tutkija on ohjannut lukuisia opinnäytetöitä sekä toiminut työharjoittelun ohjaajana ja koordinaattorina ja työskennellyt erilaisissa ammattikorkeakoulujen kehittämishankkeissa yhdessä yritysten kanssa. Vuosina 2008–2011 tutkija on toiminut Laurea-ammattikorkeakoulun Vantaan alueyksikön aluerehtorina ja 1.9.2011 alkaen Laurea-ammattikorkeakoulun vararehtorina.

Tutkija tuntee hyvin yhteiskuntatieteiden liikelouden ja hallinnon alan koulutuksen ja ammattikorkeakoulujen toiminnan sekä tutkimuksen kohteena olevan Laurea-ammattikorkeakoulun ja Hyvinkään yksikön, joka oli vuosina 2008–2011 osa Vantaan alueyksikköä (Hyvinkään Laurea, Keravan Laurea, Porvoon Laurea ja Tikkurilan Laurea). Tutkija työskenteli liikelouden koulusalajohtajana Hyvinkään Laureassa vuosina 2007–2008, jolloin eriytti vakiintuneesta (vuodesta 2001 liikelouden koulutusohjelmasta toimineesta) koulutusohjelmasta omaksi hakukohteekseen liikelouden koulutusohjelman (Laurea Peer to Peer), jossa koko tradenomin tutkinto suoritetaan

projektiopintoina. Vuodesta 2009 lähtien toimiessaan aluerehtorina ja vararehtorina tutkija ei ole tehnyt opetustyötä työskennellen yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon alan koulutuksen parissa Hyvinkään Laurean liiketalouden koulutusohjelmien ohjelmien opiskelijoiden kanssa. Tämä on tukenut tutkimuksellisen etäisyyden ottamista tutkittaviin ja tutkittavaan ilmiöön.

Tutkittavien maailman ja kontekstin tunteminen mahdollistavat luotettavan tietojen keruun ja oikeiden tulkintojen tekemisen (Mäntylä 2007, 54), ja tutkijan on siksi tiedostettava ne vaarat, miten tutkijan subjektiiviset näkemykset ja kokemukset saattavat vaikuttaa tutkimuksen tekoon (Hirsjärvi & Hurme 2004, 18). Tutkijan on tiedostettava paitsi suhteensa tutkittaviin (Raunio 1999, 89–90; Kansanen 2004, 12), myös tutkittavaan ilmiöön (Bowden 2005, 13). Tässä tutkimuksessa tutkijan on tiedostettava roolit tutkijaroolin taustalla, jotta ne eivät tiedostamatta vaikuta tutkimuksen valintoihin ja luotettavuuteen. Tutkijalla on taustalla vahva koulutuksen ja kokemuksen kautta syntynyt opettajan ammatti-identiteetti, joka on kiinnittynyt erityisesti markkinoinnin ja myyntityön opetukseen. Vaikka tutkija ei ole työskennellyt opetustyössä vuodesta 2008 lähtien, oli hänellä suhde vahva opettajan professioonsa pitkäaikaisen opettajuuden (1989–) ja opettamisen kautta (Luukkainen 2004, 47) tutkimustyön alkuvaiheissa. Opettajana tutkija on toiminut paljon ohjaajan roolissa sekä opetuksessa että opinnäytetöiden ohjaajana ja työharjoittelun ohjaajana. Tutkija on siten toiminut myös uraohjaajan roolissa tukien ammattikorkeakoulu-opiskelijoita urasuunnittelussa, kun he ovat tehneet ammatillisia valintoja erityisesti työuran alkuvaiheissa, mutta myös aikuiskoulutuksessa kuten myös työvoima-poliittisessa tutkintoon johtavassa aikuiskoulutuksessa.

Vuosina 2002–2007 tutkija oli lehtorin virassa toimien samalla koulutusohjelma-johtajana ja siirtyessään kokoaikaiseen johtamistehtävään (koulutusala-johtaja) perinteistä opettajan professiota kannatteleva ammatti-identiteetti jäi taka-alalle johtajan ammatti-identiteetin voimistuessa. Vuodesta 2008 uusien työtehtävien myötä tutkijalla alkoi saada sijaa rehtorin ammatti-identiteetti ja johtajuus siirtyi kauemmaksi opetuksesta. Tämä on ollut ammatillisille oppilaitoksille tyypillistä (Taipale 2000, 26), kun niille on yhä tärkeämpää avautuminen työelämän ja muun yhteiskunnan suuntaan rakentaen niiden kanssa yhteisiä toimintamuotoja hyödyntäen avoimia oppimisympäristöjä (Honka, Lampinen & Vertanen 2000, 120–121). Tutkijan suhdetta tutkittaviin ja tutkittavaan ilmiöön havainnollistetaan kuviossa 10 (ks. sivu 130).



Kuvio 10. Tutkijan suhteet tutkittaviin ja tutkittavaan ilmiöön (mukaellen Bowden 2005, 13)

Tutkijan suhde myyntityöhön tutkittavana ilmiönä on muotoutunut sekä erityisenä omakohtaisena kokemuksena myyntityöstä (ammattina) kauppatieteellisen koulutuksen rinnalla että opetuksen kautta ja nämä näkökulmat osin kytkeytyvät myös toisiinsa. Toimiessaan erilaisissa myyntityön ammateissa ja ammateissa, joissa myyntityö on ollut osa työtä, on tutkija omaksunut myyjän ammatti-identiteetin. Tutkija on työurallaan tehnyt paljon myös konsultointia erityisesti valmennuskonsultin roolissa tutkittavan ilmiön äärellä, jolloin työrooli on ollut hyvin lähellä ohjaajan roolia.

Tutkijan työuralla on myös jakso, jolloin vastuu tulosityksikön johtajana on painotunut myynnin johtamiseen, jonka jälkeen johtaminen painottui pedagogiseen johtamiseen (koulutusohjelman suuntautumisvaihtoehto, koulutusohjelma, koulutusala) ja ammattikorkeakoulun tulosityksiköiden johtamiseen (tulosityksikoista/kampuksista



koostuva alueyksikkö). Vaikka tässä tutkimuksessa kohteena ovat subjektin ja ilmiön suhteessa muodostuneet tradenomiopiskelijoiden käsitykset myyntityöstä ammattina riippumatta tutkijan suhteesta niihin (Bowden 2005, 12–13), on suhteiden olemassaolo tiedostettava niiden vaikutusten neutraloimiseksi. Tutkijan ontologiset ja epistemologiset taustasitoumukset vaikuttavat tutkimuksenteon joka vaiheessa (Syrjäläinen, Eronen & Värri 2007, 8). Seuraavassa luvussa syvennyttään tutkimuksen toteuttamiseen metodiksi valitulla fenomenografisella tutkimusotteella.

## 5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Vasta 40 vuotta sitten göteborgilaisen professori Ference Martonin tutkimuksista sai alkunsa fenomenografia (Uljens 1989, 7–9; Gröhn 1992, 1; Häkkinen 1996, 7), joka on valittu tämän tutkimuksen tutkimusotteeksi. Laadullisesti suuntautuneena tutkimusotteena fenomenografia on aktiivisesti käytetty kasvatustieteellisessä tutkimuksessa (Huusko & Paloniemi 2006, 162–163) tarjoten pitkään positivistisesti värittäneelle tieteenalalle vaihtoehdon laadullisen tutkimuksen metodina (Häkkinen 1996, 13). Käsitteenä fenomenografia pohjautuu kreikan kieleen, jossa sanat *fainesthai* (näkyä, näyttäytyä, tulla ilmi), *fainemenon* (itsessään näkyvä ja selkeä) ja *grafi* (jonkin asian, todellisuuden osan tai siihen liittyvän käsityksen kuvaaminen) korostavat, että fenomenografian tarkoituksena ei ole kuvata ilmiötä siten kuin ne todellisuudessa ovat (Kroksmark 1987, 226–227).

Fenomenografia kohdistuu ilmiön tutkimisen sijaan siitä muodostettuihin käsityksiin, jolloin se painottuu empiriaan (Säljö 1994, 72). Fenomenografialla on yhtymäkohtia fenomenologiseen filosofiaan, jonka huomio kohdistuu ihmisen elämismaailmaan eli maailmaan sellaisena kuin ihminen sen kokee. Fenomenologit pohtivat sitä, miten elämismaailmaa voi lähestyä riippumatta siitä, onko sen takana objektiivista todellisuutta vai ei. (Syrjälä ym. 1994, 116.) Huolimatta yhteisistä piirteistä fenomenografia ei ole syntynyt fenomenologian pohjalta (Uljens 1996, 103; Marton & Booth 1997, 117). Fenomenologinen metodi lähtee liikkeelle luonnollisesta asenteesta (tai esitieteellisestä asenteesta) pyrkien fenomenologisen asenteen avulla tutkijan suorittaman reduktion kautta sen ylittämiseen. Fenomenografia puolestaan pyrkii laajasti kuvaamaan ihmisten erilaisia tapoja kokea, tulkita ja ymmärtää todellisuuden eri puolia. Fenomenologit keskittyvät asenteisiin ja fenomenografit kuvaustasoihin. Fenomenologisen otteen mukaisesti ilmiön olemus on luonteeltaan yleinen, intersubjektiivinen. Fenomenografia taas pyrkii kuvaamaan ilmiötä koko laajuudessaan eli nimenomaisesti erilaisia tapoja kokea (tai käsitteellistää) kyseinen ilmiö. (Järvinen & Järvinen 2004, 197–198.)

Fenomenografisessa tutkimuksessa tehdään ero sen välille, miten asiat ovat ja miten niiden käsitetään olevan (Häkkinen 1996, 30–33; Niikko 2003, 24–25), jolloin siinä löydetään henkilöiltä yleensä moninkertainen määrä käsityksiä ilmiöstä tai käsitteestä verrattuna hakuteoksista löytyviin määrittelyihin. Käsitys on dynaaminen ilmiö ja ihminen muuttaa käsityksiään joskus useaan kertaan lyhyessäkin ajassa. Vaikka ihminen

voi muuttaa käsityksiään lyhyessäkin ajassa, käsitys ei dynaamisena ilmiönä kuitenkaan tarkoita samaa kuin mielipide, vaan se on lujempaa tekoa. Käsitys on ihmisen itselleen tietyistä perusteista rakentama kuva jostain asiasta eli konstruktio, jonka varassa ihminen edelleen jäsentää uutta asiaa koskevaa informaatiota. (Syrjälä ym. 1994, 117.) Opiskelijoiden käsitysten tutkimiseen ja fenomenografian kehittämiseen Ference Martonia innoitti kasvatuksellinen tiedonintressi, joka on ollut myös tämän tutkimuksen innoittavana lähtökohtana, kun tutkitaan tradenomiopiskelijoiden erilaisia käsityksiä myyntityöstä (ammattina) myyntityön opetuksen ja opiskelijoiden ohjauksen kehittämiseksi (Häkkinen 1996, 7; Metsämuuronen 2005, 211). Marton ym. (2005, 336) toki huomauttavat, että käsityksellä on nykyään niin monta synonyymia, ettei mikään niistä ehkä täysin vastaa sitä, mitä fenomenografit alun perin käsityksellä tarkoittivat, jolloin eri kuvaukset selittävät fenomenografisen käsityksen eri puolia.

Varto (1995, 75–76) kuvaa valitun näkökulman tietessä olevan teorettinen asenne tai teorettinen intressi, joka vapauttaa myös katselijan hänen luonnollisesta asenteestaan, joka on aina käytännöllinen. Eletty maailma muuttuu näin objektiiviseksi maailmaksi, jossa ei enää olla osana puuhailemassa, vaan jota tarkastellaan tutkijana. Tässä tutkimuksessa teorettisella perehtymisellä (luku 3) on ollut tavoitteena herkitää fenomenografisen tutkija esittämään kysymyksiä ja erottelemaan tradenomiopiskelijoiden erilaisten käsitysten elementtejä toisistaan. Fenomenografiassa teorettinen perehtyneisyys tekee tutkijasta samalla tutkimusinstrumentin. Teoria on fenomenografiassa erottamaton osa tutkimusprosessia, vaikka teoriaa ei käytetä käsitysten luokitteluun ennakolta ja teoriasta johdettujen valmiiden olettamusten testaamiseksi. Fenomenografiassa ei haluta menettää mahdollisuutta löytää uutta laadullista tietoa, jota avoimella aineiston käsittelyllä on löydettävissä. (Syrjälä ym. 1994, 123.)

Tässä luvussa syvennyttään fenomenografisen tutkimuksen prosessiin ja kuvataan, miten tämän tutkimuksen valitulta tutkimusjoukolta on kerätty tutkimusaineisto ja miten sitä on käsitelty ja analysoitu. Lisäksi tässä luvussa arvioidaan tutkimuksen luotettavuutta, mutta ensin syvennyttään fenomenografiaan tutkimusmenetelmänä ja sen saamaan kritiikkiin.

## 5.1 Fenomenografia tutkimusmenetelmänä

Fenomenografia eli ilmiöiden kuvaaminen tarkoittaa käsitysten tutkimista (Syrjälä, Ahonen, Syrjäläinen & Saari 1994, 117), jolloin tutkitaan ihmisten erilaisia käsityksiä ympäröivästä maailmasta (Järvinen & Järvinen 2004, 83) keskittyen käsitysten eroavaisuuksiin (Huusko ym. 2006, 164). Ihminen ei aina ole tietoinen käsityksistään, sillä ne ovat usein esireflektiivisiä eli implisiittisiä (Niikko 2003, 26) ja aina osittaisia sekä

keskeneräisiä (Häkkinen 1996, 24). Fenomenografian tutkimuskohde liittyy siten vahvasti toisen asteen näkökulmaan kuvaten, millä tavoin eri ihmiset kokevat ympärillä olevan maailman ilmiöitä. Siten tavoitteena ei ole kuvata ilmiöitä sinänsä tai pohtia, vastaavatko käsitykset todellisen maailman ilmiöitä. (Uljens 1989, 14; Marton 1990, 146.) Fenomenografiassa ei siten olla kiinnostuneita käsitysten oikeellisuudesta tai niiden syntymisestä (Valkonen 2006, 22) vaan niiden sisällöstä (Uljens 1989, 30), jolloin tavoitteena on kuvailla, analysoida ja ymmärtää erilaisia käsityksiä ilmiöistä sekä käsitysten keskinäisistä suhteista (Nummenmaa ja Nummenmaa 2002, 67–69; Huusko ym. 2006, 163).

Fenomenografian lähtökohtana on, että ei ole erikseen kahta maailmaa vaan samanaikaisesti vain yksi, joka on sekä todellinen että koettu (Huusko ym. 2006, 164). Ihmiset havaitsevat ja rakentavat kuvaa maailmasta omien kokemustensa ja kontekstinsa kautta (Niikko 2003, 25), jolloin erilaiset ymmärtämisen tavat tuottavat fenomenografiaa kiinnostavia erilaisia käsityksiä arkipäivän ilmiöistä (Huusko ym. 2006, 162–163). Fenomenografiassa analysoidaan sitä todellisuutta, joka perustuu ihmisen subjektiiviselle tietoisuudelle (Marton 1990, 144). Ihmisten suhde todellisuuteen on ladattu intersubjektiivisilla eli subjekteja yhdistävillä merkityksillä, joiden valossa todellisuus avautuu ihmisissä (Tuomi & Sarajarvi 2009, 34). Käsitykset muodostuvat tietoisuudessa todellisuutta koskevien kokemusten kautta ja niissä ilmenevät yksilölle ja yhteisölle ominaiset piirteet (Huusko ym. 2006, 164). Käsitykset ovat näin perustavanlaatuisen suhde yksilön ja ympäristön välillä (Uljens, 1989,19), jolloin yksilö rakentaa tulkintaa tilanteista aikaisempien käsitystensä, tietojensa ja kokemustensa pohjalta (Huusko ym. 2006, 164).

Käsittäminen tarkoittaa merkitysten antamista jollekin ilmiölle. Fenomenografiassa tutkimusotteessa orientoidutaan ihmisten käsityksiin ympäröivästä maailmasta ja tehdään niistä päätelmiä erottaen käsittämisessä/käsityksessä kaksi aspektia: mitä-aspekti ja kuinka-aspekti. Mitä-aspekti suuntaa ajattelun kohteeseen ja kuinka-aspekti kuvaa, miten me jonkin ajattelun kohteen rajaamme. (Järvinen & Järvinen 2004, 83.) Kyse ei ole realismin, idealismin ja subjektiivisen idealismin välisestä ristiriidasta todellisuuden näyttäytyessä ihmisille eri tavoin, sen alkuperäisessä annettuudessa. Oman kokemisen kautta ihminen ymmärtää maailmaa ja mitään ei varsinaisesti koeta puhtaan objektiivisena, kokemuksen ulkopuolella olevana. (Tuominen & Wihersaari 2006, 91–92.) Fenomenografiassa ilmiö ja käsitys ovat saman asian kaksi puolta. Ilmiö on ihmisen ulkoisesta tai sisäisestä maailmasta saama kokemus, josta hän aktiivisesti rakentaa käsityksen. Ilmiö ja käsitys ovat samanaikaisia ja siksi erottamattomia. Kokemus on suhde, joka yhdistää subjektin ja objektin, jolloin käsitys ei ole ulkoisen todellisuuden kuva vaan samalla kertaa subjektiivinen ja objektiivinen kokonaisuus.

Käsitys on kokemuksen ja ajattelun avulla muodostettu kuva jostain ilmiöstä. (Syrjälä ym. 1994, 116.)

Fenomenografiassa on käsityksiä eri tavoin painottavia lähestymistapoja, jotka ovat diskurssiivinen (käsitysten muodostuminen yleisellä tasolla kytkeytymättä kontekstiin), kokeellinen (koeasetelmaan perustuva käsitysten yhteyksien selvittäminen), naturalistinen (autenttisissa tilanteissa koottujen käsitysten muutosten selvittäminen), hermeneuttinen (tutkijan esikäsitykseen pohjautuva näkemyksen syventäminen tai laajentaminen) ja fenomenologinen (ilmiön kokemisen korostuminen ilmiöön liittyvien käsitysten suhteiden sijaan) fenomenografia (Tervakari 2005, 3–4; Moisio 2006, 52). Tämän tutkimuksen lähestymistapa on ensisijaisesti fenomenologinen fenomenografia. Tutkimuksen kohteena ovat subjektin ja ilmiön suhde (ks. kuvio 10 Tutkijan suhteet tutkittaviin ja tutkittavaan ilmiöön) eli siinä muodostuneet tradenomiopiskelijoiden käsitykset myyntityöstä ammattina nojautuen fenomenografian uudempaan tutkimussuuntaan (Bowden 2005, 12–13). Traditionaalisen fenomenografian etsiessä rakennetta käsitysten väliltä etsii tämä uudempi suuntaus sitä niiden sisältä (Marton & Pong 2005, 335–336). Tässä tutkimuksessa hyväksytään näin käsityksen ja kokemuksen samanaikainen olemassaolo, jonka suhde voi sisältää.

Käsitteitä käsitys ja kokemus pidetään tässä tutkimuksessa niin toisiinsa kietoutuneina, että niitä ei ole tarpeen erottaa toisistaan. Kun tässä tutkimuksessa käytetään käsitettä käsitys, ei oteta kantaa, syntykö se kokemuksen kautta tai määritteleekö käsitys kokemusta. Käsitykset voidaan mieltää kehittyviksi tietorakenteiksi. Niiden erita-soisuutta kuvatessaan tutkijat käyttävät erilaisia termejä: spontaani käsitys – koulittu käsitys, noviisin käsitys – asiantuntijan käsitys ja arkikäsitys – tieteellinen käsitys. Didaktisesti ajatellen vuorovaikutustilanteissa koulittu asiantuntijan tieteellinen käsitys voi tukea noviisiin spontaaniin arkikäsityksen kehittymistä ja käsitykset lähentyvät vähitellen toisiaan. (Syrjälä ym. 1994, 118.)

Tässä tutkimuksessa ei kuitenkaan fenomenografisena tutkimuksena tutkita tradenomiopiskelijoiden ajattelu- ja havainnointiprosesseja sinänsä eikä myöskään jonkin ilmiön syvintä ”oikeaa” olemusta vaan opiskelijoiden erilaisia käsityksiä myyntityöstä (ammattina), jolloin kaikki käsitykset ovat arvokkaita (Järvinen ym. 2004, 83). Tavoitteena on kuvata laadullisesti erilaisia käsityksiä niiden omista lähtökohdista ja niiden omaa logiikkaa noudattaen. Käsityksiä ei siten aseteta yksioikoisesti paremmuus- ja kehittyneisyysjärjestykseen toisiinsa nähden, mikä helposti merkitsisi niiden sisältöjen hukkaamista. Käsitysten kirjo on didaktinen lähtökohta ajattelun kehittämiseksi ja tämän tutkimuksen tavoitteelle (uuden tiedon tuottaminen opiskelijoiden urasuunnitelun ja -ohjauksen kehittämiseksi) perusteltu. (Syrjälä ym. 1994, 119.)

Fenomenografisena tutkimuksena sen tavoitteena on löytää ja systematisoida ajattelutapoja, jotka ovat jaettuina ja sosiaalisesti merkittäviä. Peruslähtökohta on pyrkimys

systemaattiseen kuvaukseen yli yksilöiden: käsityksistä ei pyritä tuottamaan yksilöäson kuvauksia, vaan tarkoituksena on saada selville käsitysten eroja tietyssä ryhmässä eli tradenomiopiskelijoiden ryhmässä. Mielenkiinto tutkimuksessa kohdistuu siten siihen, millaisia käsitykset ovat sisällöltään ja miten ne ovat suhteessa toisiinsa. (Huusko & Paloniemi 2006, 165.) Laadullista tietoa tavoitteleva tutkija kysyy henkilön ilmaisusta, mikä sen merkitys on eli mikä intentio (ajatus, tarkoitus) siihen sisältyi (Syrjälä ym. 1994, 123).

Fenomenografiassa ei siten tehdä jyrkkää eroa esireflektiivisen kokemuksen ja käsitteellisen ajattelun välille, vaikka siinä korostetaan enemmän reflektiivistä kuin esireflektiivistä kokemusta. Toisaalta käsityksille on ominaista esireflektiivinen luonne eli yksilön kokemukset ovat hänen tajunnassaan, vaikkei hän itse olisikaan niistä tietoinen. (Huusko ym. 2006, 165–166.) Tätä puoltaa myös se, että käsitykset eivät kehity yksiviivaisen lineaarisesti, vaan joskus esimerkiksi myyttisestä käsityksestä saattaa olla lyhyempi tie sen tieteelliseen selitykseen kuin ulkoisen toiminnallisesta käsityksestä. Esikäsitusten elementtejä voidaan käyttää hyväksi käsityksiä kehitettäessä. (Syrjälä ym. 1994, 119.) Vaikka käsitysten erojen syyt ja niiden kehittyminen eivät olekaan tutkimuksen kohteena, käsitysten ilmenemisyhteydet ovat tärkeitä niiden välisten erojen ymmärtämiseksi (Huusko & Paloniemi 2006, 166).

Fenomenografiaa on paljon kritisoitu, mikä ei ole yllätys, kun huomioi sen positivistisen kasvatustieteellisen tutkimuksen perinteen, jonka keskelle Marton sen 70-luvulla empiirisesti painottuneena tutkimusmenetelmänä kehitti. Positivistisesti suuntautuneiden tutkijoiden oli vaikea hyväksyä uutta laadullista tutkimusmenetelmää. (Häkkinen 1996, 13.) Fenomenografialta arvioitiin lähestymistapansa takia puuttuvan koko käsitteellinen perusta taustateorioineen. Fenomenografian suurin anti tutkimusmenetelmänä on mahdollistaa käsitysten empiirisen tutkimuksen tietyssä ryhmässä (Niikko 2003, 7, 43). Ehkä suurin fenomenografian kritiikki kohdistuu kontekstisidonnaisuuteen, jolloin tulokset eli käsityskategoriat ovat valideja vain tutkittavassa populaatiossa, jossa implisiittiset käsitykset ilmenevät (Häkkinen 1996, 25, 30). On kuitenkin muistettava, että käsitysten luonne on suhteellinen, kokonaisuuksista merkityksensä saava ja sosiaalisesti rakentuva. Tällainen käsitysten ymmärtäminen luo vaatimuksen kontekstuaalisuuden huomioimisesta. Sama ilmaisu voi saada erilaisen merkityksen eri asiayhteyksissä. Toisaalta merkitys voi tulla ymmärrettäväksi vain omassa kontekstissaan. (Huusko & Paloniemi 2006, 166.)

Fenomenografiaa on usein kritisoitu myös siitä, että käsitys on määritelty liian abstraktilla tasolla (Häkkinen 1996, 23), vaikka se ei liene enää niin ajankohtaista fenomenografian uudemman tutkimussuunnan myötä (Bowden 2005, 12–13). Seuraavaksi syvennytään fenomenografisen tutkimuksen prosessiin.



## 5.2 Fenomenografisen tutkimuksen prosessi

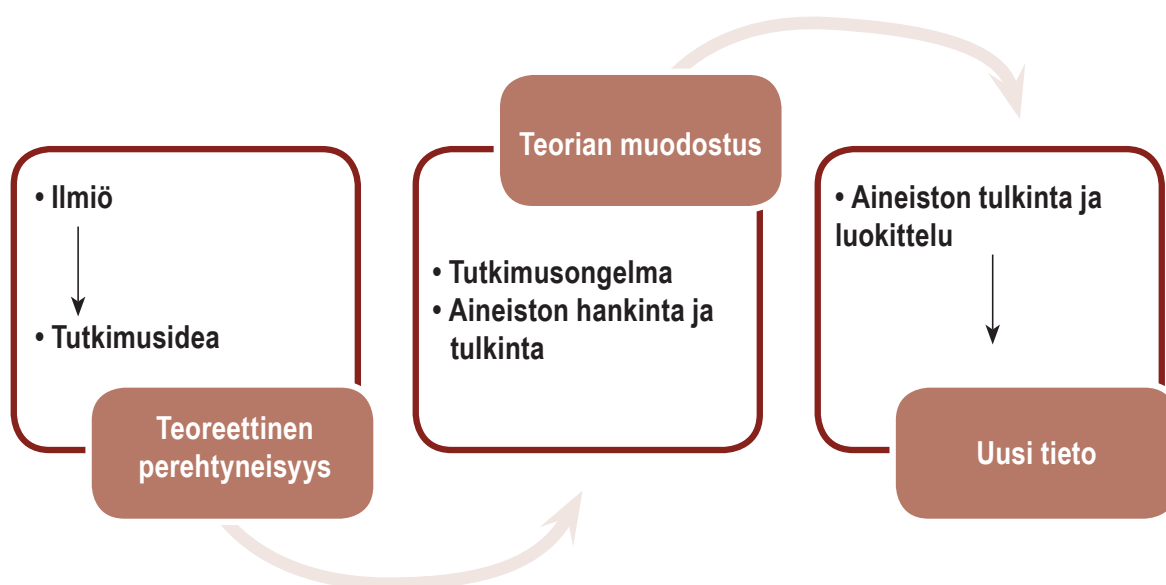
Koska fenomenografinen tutkimus aineistolähtöisenä toteutetaan empiirisen aineiston pohjalta, teoriaa ei käytetä luokittelurunkona eikä teoriasta johdettujen olettamusten testaamisen perustana (Huusko & Paloniemi 2006, 166), mikä ei tarkoita, että teoria ei olisi kiinteä osa tutkimusprosessia. Teorian kautta saadaan käsitys tutkittavasta ilmiöstä, mutta sen perusteella ei luoda etukäteen väittämiä, jolloin fenomenografinen tutkimusprosessi mahdollistaa myös laajemman tutkimustehtävän (Syrjälä ym. 1996, 123). Fenomenografisessa tutkimuksen prosessissa on ensiarvoisen tärkeää, että tutkittavaan ilmiöön suhtaudutaan ennakkoluulottomasti ilman teoreettisia lähtökohtia ja analyysissa aiemmat teoriat vaikuttavat taustalla (Anttila 2005, 286, 291). Teoreettinen perehtyneisyys on tärkeää, sillä se tekee fenomenografisesta tutkijasta tutkimusinstrumentin herkistään hänet esittämään kysymyksiä ja erottelemaan tutkimushenkilöiden käsitysten elementtejä (Syrjälä ym. 1994, 124). Merkittävä vaade tutkijalle tutkimusprosessissa on myös sulkeistaminen eli fenomenografinen tutkija jättää omat esioletuksensa taakseen, jotta tutkittavien käsityksiä ei tarkasteltaisi ulkoapäin annetuilla käsitteillä (Niikko 2003, 32–35). Koska tutkijan luonnollisen asenteen siirtäminen syrjään koettiin tässä tutkimuksessa erityisen tärkeäksi johtuen tutkijan pitkästä työkokemuksesta tutkittavan ilmiön (myyntityö ammattina) parissa ja tutkimusjoukon kontekstissa (ammattikorkeakoulut), käsiteltiin tutkijan ja ilmiön suhdetta jo aiemmin tutkimusongelmien ja -asetelman kuvaamisen jälkeen yhteydessä luvussa 4.3 (ks. kuvio 10, sivu 130).

Kun aineiston hankinta kuvataan yksityiskohtaisemmin, fenomenografisen tutkimuksen prosessi esitetään kuusivaiheisena (Uljens, 1989, 11; Järvinen ym. 1996, 60–61) ja pelkistetyimmillään vain kolmivaiheisena (Hasselgren 1993, 155). Nelivaiheisesti (Syrjälä ym. 1996, 132–145) esitettynä fenomenografisen tutkimuksen prosessin vaiheita ovat: 1) teoreettinen perehtyminen, 2) ongelmanasettelu, 3) aineistonhankinta ja 4) tulkitseva analyysi. Vaikka teoreettiseen perehtyneisyyteen sisältyy vaara ohjata aineistonhankintaa (erityisesti haastatteluissa), on sen merkitys fenomenografisessa tutkimuksessa keskeinen ja on väistämättä hyväksyttävä tutkijan olevan läsnä subjektiivisine ominaisuuksineen (Häkkinen 1996, 48).

Kuvattujen vaiheiden määrästä riippumatta fenomenografisen tutkimuksen prosessin keskiössä on fenomenografisen tutkimuksen spiraali, joka käynnistyy tutkijan tarkentaessa omaa käsitteistöään tutustumalla eri tutkijoiden osaksi ristiriitaisiin teorioihin tehden itsestään validin ”tutkimusmittarin”. Tämä edellyttää tutkijalta tarpeellisen tiheää tietämyksen verkkoa, johon hän voi tukevasti vangita erilaisia kysymyksiä ja ilmaisuja käsitellen myös ristiriitaista informaatiota. (Syrjälä ym. 1996, 132–134.) Tässä tutkimuksessa teoreettista taustaa ja käsitteistön tarkentamista kuvataan luvussa

2, jossa tutkimusongelman teoreettiset lähtökohdat on tiivistetty kuvioon 4 (Myyntityön ammatilliset ulottuvuudet, ks. sivu 73) ja 5 (Asiantuntijatyön modernisaation seuraukset, ks. sivu 76). Teoreettisista lähtökohdista tehdyllä tutkimuksen ongelmanasettelulla (ks. 4.1 Tutkimusongelmat ja -asetelma, sivu 124–126) on pyritty terävöittämään empiirisen aineiston hankintaa (ks. 5.3 Tutkimusjoukko, aineiston kerääminen ja arviointi, sivu 139–147) ja käsittelyä (ks. 5.4 Aineiston analyysi, sivu 148–153) niin, että tutkijan oman teorian edelleenkehittäminen olisi mahdollista. Teoriaan sidotut ongelmat auttavat tutkijaa asettamaan tarpeeksi syvälle luotaavia kysymyksiä ja ankkuroimaan tehtävät tutkimusongelmien kautta tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin (ks. 5.3 Tutkimusjoukko, aineiston kerääminen ja arviointi, sivu 139–147).

Näin tutkimusjoukolle esitetyt kysymykset ja tehtävät ankkuroituvat tutkimusongelmiin ja niiden kautta teoriaan mahdollistaen tutkimuksen teoreettisen validiteetin, jolloin tutkitaan teoreettisia kysymyksiä empiirisestä lähestymistavasta huolimatta. Tutkija lähtee oletuksesta, että henkilöillä on maailmaa koskevia tietoisia tiedollisia rakenteita käsityksiä, jotka hän kysymysten avulla auttaa heitä ilmaisemaan, jolloin tutkijan teoreettiset kysymykset sekä tutkimushenkilöiden ajatukset kohtaavat. (Syrjälä ym. 1996, 134–136.) On muistettava, että tutkimus-kysymykset perustuvat tiettyihin oletuksiin teorian ja käytännön välisestä yhteydestä. Tutkimuskysymysten avulla tutkija rakentaa merkityksellistä suhdetta havaitsemiensa käytännön ongelmien, vallitsevan teorian ja tutkimuksen välillä. (Koro-Ljungberg 2005, 278.) Kuviossa 11 havainnollistetaan fenomenografisen tutkimuksen etenemistä.



Kuvio 11. Fenomenografisen tutkimuksen eteneminen (mukaellen Ahonen 1994, 115–147; Häkkinen 1996, 40; Syrjälä ym. 1996, 132–134; Metsämuuronen 2008, 35)

Spiraali kuvaa hyvin fenomenografista tutkimusprosessia, kuinka se ilmiöstä hahmotetun tutkimusidean liikkeelle laittamana etenee spiraalissa teoreettisesta perehtyneisyydestä siten, että ilmiön olemus saa muotonsa tuottaen uudella tavalla jäsentynyttä tietoa analyysiin perustuvina kuvauksina ja tulkintoina (Syrjälä ym. 1996, 132–134; Judén-Tupakka 2007, 63).

Ansiokkaassa laadullisessa tutkimuksessa teoreettiseen viitekehykseen kiinteästi liittyvät ja sitä kuvaavat käsitteet siirtyvät teoriasta käytännön tutkimustyöhön ja tutkimusprosessin myöhemmässä vaiheessa osaksi analyysia. Siten tutkijan on oltava tietoinen tutkimukseensa liittyvistä epistemologisista ja metodologisista valinnoista (ks. 4.2 Ontologiset ja epistemologiset sitoumukset, sivu 126–128), jotka osaltaan vaikuttavat tutkimuksen validiteetin arviointiin. Eri käsitteetyhdet sekä tutkimuksen alla olevat teoriat ja diskurssit muodostavat osan tutkimuksen validiteetin arviointia (tutkimuksen luvut 2 ja 3), koska käsitteetyhdet pohjautuvat tiettyihin tutkimusperinteisiin ja käsityksiin tiedosta, jotka puolestaan vaihtelevat diskurssista toiseen. (Koro-Ljungberg 2005, 276–277.)

On hyväksyttävä tietyt tieteen säännöt (metodit, traditiot), mutta samalla on myös tietoisesti ymmärrettävä itse tutkimusprosessia sekä muita vaihtoehtoja, tapoja ja näkökulmia eli tutkimusprosessi on hahmotettava kokonaisuutena erilaisista näkökulmista (Mikkeli & Pakkasvirta 2007, 80). Kaiken kaikkiaan tutkimusprosessissa avainasioita ovat kyseenalaistus ja tiedostaminen. Aineistoon ja tutkimusaihetta koskevaan aiempaan tutkimukseen ja siihen liittyvään keskusteluun on perehdyttävä. Yhtä lailla kuin omat ennako-oletuksensa, on myös ulkoinen informaatio kyseenalaistettava, ennen kuin päästään tasolle, jolla aletaan ymmärtää aineistoa intuitiivisesti. Ja silti sama redusoiva toimenpide on toistettava yhä uudelleen ja uudelleen, kunnes tutkija on niin tietoinen omasta roolistaan, että saattaa melkein nähdä sen ohitse. (Judén-Tupakka, 2007, 69–84.) Seuraavaksi kuvataan tämän fenomenografisen tutkimuksen tutkimusjoukon kokoamista ja siinä tehtyjä rajauksia. Lisäksi syvennyttään tutkimusaineistoon ja perustellaan aineiston keräämisessä tehdyt valinnat nojautuen tutkimustehtävään ja -ongelmiin.

### 5.3 Tutkimusjoukko ja aineiston kerääminen

Tässä tutkimuksessa tutkimusjoukon muodostavat Laurea-ammattikorkeakoulun (ks. luku 3.2.1) yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon alan (ks. luku 3.1) ammattikorkeakouluopiskelijat (tradenomiopiskelijat), jotka suorittavat tradenomin tutkintoa liiketalouden koulutusohjelmassa (ks. luku 3.2.2) ammattikorkeakoulun Hyvinkään yksikössä (Hyvinkään Laurea). Tutkimusjoukon (yhteensä 30 opiskelijaa)

tradenomiopiskelijoista puolet on liiketalouden suomenkielisen koulutusohjelman opiskelijoita, jotka opiskelevat vakiintuneessa vuodesta 2001 liiketalouden koulutusohjelmassa toimineessa koulutusohjelmassa. Puolet tutkimusjoukosta ovat vuonna 2008 em. liiketalouden koulutusohjelmasta omaksi hakukohteeksi eriytetyssä toteutuksessa (P2P) opiskelevia tradenomiopiskelijoita.

## Tutkimusjoukon muodostaminen

Tutkimuksessa keskitytään tutkimaan yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon koulutusalailla ammattikorkeakoulututkintoa (tradenomi) suorittavien opiskelijoiden käsityksiä, jolloin tutkimuksen ulkopuolelle rajataan luonnontieteiden alalla tietojenkäsittelyn koulutusohjelmassa tutkintoaan suorittavat opiskelijat.

Kaikki tutkimusjoukon opiskelijat ovat Laurea-ammattikorkeakoulun Hyvinkään yksikön opiskelijoita, jotka opiskelevat liiketalouden koulutusohjelmassa. Tutkimuksen ulkopuolelle rajataan muissa Laurea-ammattikorkeakoulun koulutusohjelmissa (Turvallisuusalan koulutusohjelma) tradenomin tutkintoaan suorittavat sekä muissa Laurean yksiköissä (Keravan Laurea, Leppävaaran Laurea, Lohjan Laurea, Otniemen Laurea ja Tikkurilan Laurea) liiketalouden koulutusohjelmissa opiskelevat tradenomiopiskelijat. Lisäksi tutkimuksen ulkopuolelle rajataan Laurea-ammattikorkeakoulun tradenomiopiskelijat, jotka suorittavat liiketalouden ammattikorkeakoulututkintoaan englanninkielisissä koulutusohjelmissa (Degree Programme in Business Management, Degree Programme in Security Management ja Degree Programme in Business Information Technology).

Tutkimuksessa keskitytään tutkimaan niiden tradenomin tutkintoa suorittavien opiskelijoiden käsityksiä, jotka suorittavat tutkintoaan nuorisokoulutuksessa, jolloin tutkimuksen ulkopuolelle rajataan opiskelijat, jotka suorittavat tutkintoaan aikuiskoulutuksessa. Tällä ei tarkoiteta tässä tutkimuksessa opiskelijoiden ikää vaan sitä, että liiketalouden koulutusohjelman opiskelijoita, jotka on valittu aikuiskoulutukseen (oma hakukohde aikuisille), on rajattu tutkimuksen ulkopuolelle. Koska Laurea-ammattikorkeakoulun uudet opetussuunnitelmat on laadittu yksiköittäin<sup>1</sup>, haluttiin valituilla rajauksilla koota tutkimusjoukko, jonka muodostavat tradenomiopiskelijat ovat suorittamassa yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon ammattikorkeakoulututkin-

---

1 Laurea-ammattikorkeakoulun opetussuunnitelmat laadittiin yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon koulutusalailla laajassa opetushenkilöstön yhteistyössä, jolloin tavoitteena oli tuottaa koulutusohjelmittain yhtenäiset opetussuunnitelmat kaikissa yksiköissä. Vuodesta 2010 on noudatettu opetussuunnitelmia, jotka on laadittu yksiköittäin, jolloin on haluttu tukea ammattikorkeakoulun ja sen yksiköiden profiloitumista ja painoalojen kirkastamista opetus- ja kulttuuriministeriön tavoitteiden mukaisesti.

toa ammattikorkeakoulun samassa yksikössä/toimipisteessä uuden opetussuunnitelman mukaisesti.

## Valinnat aineiston keräämiseksi

Haastattelu on Suomessa yleisin tapa kerätä laadullista aineistoa (Eskola & Suoranta 1998, 86). Pitkään erityisesti puolistrukturoitu haastattelu oli tavallisin fenomenografisen aineiston hankintamenetelmä, jossa toteutuu fenomenografian tiedonkäsitkseen kuuluva intersubjektiivisuus haettaessa tietoa toisen ihmisen ajattelusta (Gröhn 1992, 18). Silloin prosessissa ovat mukana tutkijan tietoisuus ja rakenteet heijastuen siihen, miten tulkitaan toisen henkilön ilmaisua (Syrjälä ym. 1996, 136). Puolistrukturoidulla teemahaastattelulla pyritään saamaan tutkittavien ääni kuuluviin valituista teemoista, mutta kysymysten tarkkaa muotoa ja järjestystä ei ole päätetty ennakoon (Hirsjärvi & Hurme 2000, 47–48). Niikko (2003, 31) arvioi, että tyypillisimmäksi tiedonhankintamenetelmäksi olisi tullut avoin ja yksilöllinen haastattelu. Vaikka haastattelu olisi ennalta suunniteltu ja haastattelija tuntisi roolinsa (Hirsjärvi & Hurme 1980, 41) pyrkien pidättäytymään vaikuttamasta haastateltavaan, on haastattelu herkkä tilanne (Niikko 2003, 31). Haastattelussa keskustelun tapaan kumpikin osapuoli väistämättä vaikuttaa toiseen (Hirsjärvi & Hurme 2000, 42). On esitetty peräti vaarana, että haastateltavat pakotettaisiin puhumaan asioista, joista he eivät koskaan aikaisemmin ole puhuneet. On kuitenkin epäuskottavaa olettaa, että haastateltava puhuisi vapaasti omasta konstruoinnistaan. (Säljö 1994, 73.)

Tässä tutkimuksessa haluttiin erityisesti minimoida tutkijan omien asenteiden mahdollinen välittyminen tutkimusjoukolle ja niiden mahdollinen vaikutus tutkimusjoukon antamiin vastauksiin, joten päätettiin harkita vaihtoehtoista tiedonhankinnan menetelmää. Tutkimuksen lähtökohdissa (1.1) kuvattiin Suomen Kuvalehden (2010, 44) ammattien arvostustutkimuksen tuloksia havaiten, että kaikki myyntityön ammattinimikkeet, joissa esiintyy sana myyjä tai myynti, ovat sijoilla 360–380/380 eli kahdenkymmenen (20) vähiten arvostetun ammattinimikkeen joukossa. Myyntityöstä riittää värikkäitä stereotyyppioita (Vuokko 2003, 168) ja usein mediassakin esitetyt käsitykset siitä ovat värittyneitä tarinoita (Oksanen-Ylikoski 2006, 153).

Kun tutkimuksen pääongelmana on tutkia, millaisia ovat tradenomiopiskelijoiden käsitykset myyntityöstä ammattina, arvioitiin myyntityö niin sensitiiviseksi asiaksi, että päätettiin pidättäytyä henkilökohtaisen haastattelun käytöstä tiedonhankinnassa. Näin haluttiin välttää tilannetta, että haastattelussa ajauduttaisiin keskustelemaan myyntityön yleisestä arvostuksesta, kun tutkimuksessa nimenomaisesti halutaan tutkia, miten tutkimusjoukko suhtautuu myyntityöhön (alaongelma 1). Erityisesti ryh-



mähaastattelu suljettiin heti pois vaihtoehtona, sillä siinä riski sille, että tutkimusjoukko ei uskaltaisi tuoda esiin eriäviä näkemyksiään, olisi tässä tutkimuksessa ollut liian suuri (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2000, 197–198).

Tutkimuksen tavoitteen kannalta mielenkiintoinen oli kuitenkin puolistrukturoidun haastattelun luonne, jolloin kysymykset ovat kaikille samat ja haastateltava saa vastata omin sanoin eli se vaikutti lähestymistavaltaan tutkimuksen kannalta sopivalta (Eskola & Suoranta 2000, 86). Tutkimuksessa haluttiin ehdottomasti esittää koko tutkimusjoukolle samat kysymykset samassa muodossa ja järjestyksessä, mutta erityisen haasteen aiheutti tarve saada vastaukset kysymyksiin siten, että niihin vastataan tietystä järjestyksessä. Tämä oli tärkeää, jotta myöhemmin esitettävien kysymysten näkeminen ei vaikuttaisi teemasta alussa esitettyihin avoimiin kysymyksiin annettaviin vastauksiin. Tästä syystä myös informoitu kysely oli vaihtoehtona poissuljettu, sillä silloin tutkija kävisi vain henkilökohtaisesti jakamassa tutkimuslomakkeet tutkimusjoukolle. (Hirsjärvi & Hurme 2004, 185–187.)

Aineiston kerääminen olisi ollut toki mahdollista järjestää tietoverkossa tietokonepohjaisella tutkimuslomakkeella, jonka kysymykset olisivat avautuneet halutussa järjestyksessä. Tämä vaihtoehto kuitenkin hylättiin nopeasti, sillä haluttiin kerätä tutkimusaineisto ohjatussa tilanteessa, jossa voitiin todeta vastaajien kuuluvan tutkimusjoukkoon ja sulkea pois mahdolliset häiriötekijät, jotka voisivat vaikuttaa annettuihin vastauksiin. Fenomenografisessa tutkimuksessa haastattelujen sijaan informaation lähteinä voidaan hyödyntää tutkittavien kirjoittamia vastauksia (Marton 1994, 4427). Silloin keskeisintä aineistonkeruussa on kysymyksenasettelun avoimuus, mikä mahdollistaa erilaisten käsitysten esiintulemisen kirjallisessa muodossa olevasta aineistosta (Huusko & Paloniemi 2006, 163–164). Siksi tässä tutkimuksessa päätettiin luopua henkilökohtaisesta haastattelusta tiedonhankinnan keinona. Kun kuitenkin arvioitiin tutkijan läsnäolon ja ohjauksen tiedonkeruutilanteessa motivoivan tutkimusjoukkoa vastaamaan kysymyksiin perusteellisesti, päätettiin kutsua tutkimusjoukko tilaisuuksiin, joissa opiskelijat vastasivat henkilökohtaisesti ja kirjallisesti tutkijan esittämiin kysymyksiin, jotka esitettiin koko tutkimusjoukolle samassa järjestyksessä.

Aineiston keräämiseksi opiskelijoilta järjestettiin kaksi tilaisuutta (4.5.2011 ja 5.5.2011) Hyvinkään Laureassa. Ensimmäiseen tilaisuuteen osallistuivat Hyvinkään Laurean liiketalouden koulutusohjelman opiskelijat (Laurea Peer to Peer), jotka suorittavat tutkintoaan projektiopintoina. Toiseen tilaisuuteen osallistuivat Hyvinkään Laurean liiketalouden koulutusohjelman tradenomiopiskelijat, jotka suorittavat tutkintoaan vakiintuneessa koulutusohjelmassa. Tilaisuuksia järjestettiin kaksi, jotta siihen ei osallistuisi suurta määrää opiskelijoita samaan aikaan. Tällä pyrittiin siihen, että tilaisuudessa säilyisi paremmin työrauha ja osallistujat rohkenisivat paremmin esittää kysymyksiä tarvittaessa, jonka takia kahden koulutusohjelman opiskelijoille järjestet-



tiin omat tilaisuudet. Opiskelijat kutsuttiin tilaisuuksiin koulutusohjelmien esimiesten välittämällä kutsuilla, joissa opiskelijoita pyydettiin osallistumaan tilaisuuteen, jossa kerätään opiskelijoiden käsityksiä ammattikuvatutkimusta varten. Tilaisuuden alussa tutkija kertoi tutkivansa käsityksiä kannustaen vastaamaan aidosti ja rehellisesti, sillä vain vastaajan vastaukset ovat oikeita painottaen, että vastauksia ei käytetä tutkimuksessa siten, että ne liitettäisiin vastaajan henkilöllisyyteen. Lisäksi tutkija painotti opiskelijoille, että osallistuminen on vapaaehtoista ja vastaaminen ei vaikuta opintojen arviointiin.

Osallistujilla on oltava myös mahdollisuus keskeyttää tutkimus milloin tahansa, sillä laadukas tutkimus ei saa tuottaa harmia tutkimusjoukolla tutkimuksen aikana. Tutkimustuloksia ei saa myös esittää tavalla, joka voisi vahingoittaa tutkimusjoukkoa tai asettaa tutkimukseen osallistujat epäsuotuisaan asemaan. (Koro-Ljungberg 2005, 280.) Opiskelijoilla oli käytössään henkilökohtainen tietokone, jonne he tallensivat tekstinkäsittelyohjelmalla vastauksensa heille esitettyihin kysymyksiin. Kysymykset eivät olleet opiskelijoiden tiedossa etukäteen, he vastasivat niihin (1–10) yksitellen tutkijan heijastaessa kysymyksen kerrallaan valkokankaalle. Seuraava kysymys tai ohje heijastettiin valkokankaalle vasta, kun kaikki olivat vastanneet edelliseen kysymykseen. Tilaisuuden päätteeksi tutkija kiitti osallistujia ja pyysi lähettämään vastaukset sähköpostin liitetiedostona tutkijan sähköpostiosoitteeseen, jolloin hän samanaikaisesti varmisti kaikkien vastausten saapuneen. Molempiin tilaisuuksiin osallistui viisitoista (15) tradenomiopiskelijaa.

### Tutkimusjoukolle esitetyt kysymykset ja asetetut tehtävät

Tutkimuksen kontekstia (luku 3) kuvattaessa, teoreettista esiyymmärrystä muodostettaessa myyntityöstä ammattina (luku 2), tutkimusasetelmaa tarkennettaessa sekä tutkimuksen pääongelmaa ja alaongelmia muotoiltaessa liiketalouden koulutusohjelman opiskelijoille tutkimusjoukkona esitetyt kysymykset/tehtävät (1–10) muotoutuivat seuraaviksi:

1. Luettele ammatteja (ammattinimikkeitä 1–5 kpl), joissa haluaisit työskennellä valmistumisen jälkeen?
2. Mikä näissä ammateissa (ammattinimikkeissä) sinua kiinnostaa?
3. Luettele ammatteja (ammattinimikkeitä 1–5 kpl), joissa et haluaisi toimia valmistumisen jälkeen?
4. Miksi nämä ammatit (ammattinimikkeet) eivät kiinnosta sinua?

5. Mitä mieltä olet myyntityöstä ammattina?
6. Mainitse myyntityön ammattinimikkeitä, joita arvostat ja perustele vastauksesi.
7. Mainitse myyntityön ammattinimikkeitä, joita et arvosta ja perustele vastauksesi.
- 8.a Koen myyntityön kiinnostavana ammattina, koska... tai
- 8.b En koe myyntityötä kiinnostavana ammattina, koska...
9. Mikä merkitys myyntityön osaamisella on yleisemmin asiantuntijan työssä?

Kysymyksenasettelussa pyrittiin avoimuuteen, jotta erilaiset käsitykset voisivat tulla aineistosta ilmi (Huusko & Paloniemi 2006, 164), mikä on keskeistä fenomenografisen tutkimuksen aineistonkeruussa eli avoimia kysymyksiä tulisi käyttää mahdollisimman paljon, jotta vastaaja voi vastata siinä laajuudessa kuin haluaa (Gröhn 1992, 18). Siten opiskelijoille esitetyissä kysymyksissä (2, 4, 5, 9 ja 10) käytettiin avoimia kysymyssanoja (mikä, miksi, mitä, millaista) ja johdattelevissa kysymyksissä (1, 3) esitettiin avoin jatkokysymys (2 ja 4) sekä johdattelevassa lauseen jatkamistehtävässä (8) annettiin sekä myönteinen että kielteinen vaihtoehto pyytäen opiskelijoita myös perustelemaan vastauksena. Niin ikään kysyttäessä myyntityön ammattinimikkeiden arvostamisesta (6 ja 7) annettiin sekä myönteinen että kielteinen vaihtoehto ja molemmissa tapauksissa pyydettiin myös perustelemaan vastaukset.

Kysymyksillä 1–4 haluttiin tutkia epäsuorasti opiskelijoiden käsityksiä myyntityön haluttavuudesta ja miten he valintojaan perustelevat. Näiden kysymysten tavoitteena oli toimia myös virikekysymyksinä (Komppa 2012, 146) avaten opiskelijoiden näkökulmaa laajemmin ammatteihin ja ammattinimikkeisiin kuin pelkästään myyntityöhön, mikä olisi voinut vaikuttaa opiskelijoiden antamiin vastauksiin rajaavasti. Kysymys 5 oli ensimmäinen, jossa avoimella kysymyksellä kysyttiin suoraan, mitä mieltä opiskelija on myyntityöstä ammattina. Tämän jälkeen opiskelijaa pyydettiin luettelemaan myyntityön ammattinimikkeitä, joita hän arvostaa (6) ja ei arvosta (7) sekä perustelemaan vastauksensa. Näin (6 ja 7) haluttiin tarkentaa opiskelijoiden suhtautumista myyntityöhön kysymällä sen (ammattinimikkeiden) arvostamisesta sekä saada näin täydentävää aineistoa (kysymyksien 1–4 tuottaman aineiston tueksi). Tämän jälkeen (8a tai 8b) opiskelija asetettiin valintatilanteeseen, jossa hänen piti ilmaista kokevansa myyntityö joko kiinnostavaksi tai ei-kiinnostavaksi ammatiksi ja häntä pyydettiin perustelemaan valintansa. Myyntityön haluttavuuden (arvostaako myyntityötä ammattina ilmaisten olevansa siitä kiinnostunut) selvittämistä pidettiin tärkeänä, sillä Kumpula (2011, 200) havaitsi väitöskirjassaan ammatti-identiteettejä vakuutuslalla tutkiessaan, että myyn-

tityön omaksuminen omaksi ammatti-identiteetiksi on helpompaa niillä, jotka arvostavat myyntityötä.

Kun tutkitaan myyntityötä dynaamisena ammattina (Tuominen 2006, 117), on avainasemassa henkilöiden oma halu liittää myyntityö ammatilliseen identiteettiinsä. Jos henkilöt ovat kiinnostuneita myyntityöstä ja arvostavat myyntityötä ammattina, he voivat omaksua myyntityön omaksi ammatti-identiteetikseen. Ammatillisen subjektiivisuuden (Eteläpelto 2007, 94) voi ajatella korostuvan juuri myyntityössä, kun henkilöt liittävät siihen käsityksissään vahvasti yksilöstä ja hänen sitoutumisesta riippuvia asioita kuten tulokseteko, kilpailuhenkisyys, ratkaisujen etsiminen asiakkaan ongelmiin ja proaktiivisuus (Kumpula 2011, 200). Joku voi tehdä myyntityötä kuten muutakin työtä jossakin tilanteessa olosuhteiden pakosta. Keskeistä on, kokeeko (Isopahkala-Bouret 2008, 85) henkilö myyntityön omakseen, dynaamisena ammattinaan, mikä sisältää mahdollisuuden muutokseen yksilön ja yhteiskunnan vuorovaikutuksessa (Tuominen & Wihersaari 2006, 122).

Työn sisällön muuttuessa ihminen ei selviä samassa ammatissakaan työuransa aikana yhden ammatti-identiteettirakennelman varassa (Kumpula 2011, 205). Tästä syystä haluttiin laittaa opiskelijat valintatilanteen eteen (tehtävät 8a ja 8b), jolloin varsinaisen kysymyksen sijaan käytettiin projektiiviseksi tehtäväksi luokiteltavissa olevaa lauseen täydentämistehtävää (Syrjälä ym. 1994, 141), joka soveltuu hyvin juuri uskomusten ja arvostuksien selvittämiseen. Koska lauseen täydentämistehtävällä suositellaan tietoa keräämään suullisen muodon sijaan kirjallisena jännitteiden välttämiseksi, se sopi hyvin tähän yhteyteen. Kun ärsykelause suositeltiin ilmaistavan joko yksikön ensimmäisessä tai kolmannessa persoonassa, valittiin edellinen muoto, sillä se viittaa suoraan siihen, että yksilön odotetaan tuovan esiin yksiselitteisesti henkilökohtaisen näkemyksensä. (Soininen 1995, 116.)

Jälkifordistinen työ on yksilöllistynyt (Julkunen 2008, 268) ja se uudistaa ammatteja, joissa kehitys näkyy työnteon ehtoihin liittyvien yksilöllisten sopimusten yleistymisenä (Järvensivu & Alasoini 2012, 38). Talouden ja työmarkkinoiden rakenteiden jatkuvassa murroksessa (Räisänen 2011, 3) työn modernisaatiokehitys (Kasvio 2008, 149) jatkuu. Ammateissa yhdistellään perinteisesti eri ammatteihin kuuluviksi ajateltuja kvalifikaatioita, jolloin hybridiammatti (Hanhinen 2010, 45–46) mosaiikkimaisena työnä vaatii jatkuvaa neuvottelua työn sisällöistä (Mäki 2012, 120). Tämä haastaa tiukkaan työnjakoon perustuvan ammatin (Heikkinen 2008, 39).

Kumpulan (2011, 208) tutkimuksessa nousi esiin, että keskeinen ammatti-identiteetin ulottuvuus (vakuutuslalla) on asiantuntijuus, joka liittyy esimerkiksi asiantuntijuuteen myyntityössä. Kun myyntityötä tarkastellaan tällä tavoin asiantuntijuutena ja erityisasiantuntemusta vaativana osaamisena, se voisi olla myös osa hybridiammattia (Hanhinen 2010, 45–46). Kun asiantuntijatyön myynnilliset piirteet lisääntyvät

(Kumpula 2011, 137) asiakkaiden roolin kasvaessa (Haapakorpi 2009, 55), se heijastuu ammattikuviin. Ammattien hybridistyessä (Hanhinen 2010, 45–46) ja myynniliistyessä myyntityö ja sen osaamisen merkitys ammateissa muuttunevat. Opiskelijoille esitettiin siten avoimena kysymyksenä (9), millaista osaamista myyntityössä tarvitaan. Näin haluttiin tutkia, miten he myyntityötä määrittelevät muuten kuin pelkästään ammattinimikkeillä (6 ja 7) tai sen kiinnostavuutta ammattina (8a ja b) perustellen. Lisäksi esitettiin avoin kysymys (10), mikä merkitys myyntityön osaamisella on yleisemmin asiantuntijan työssä, millä haluttiin saada kysymyksen 9 tapaan esiin käsityksiä myyntityön asiantuntijuudesta erityisesti hybridiammatin osana.

## Tutkimusaineisto ja sen arviointi

Aineiston keräämiseksi tutkimusjoukolle järjestetyt tilaisuudet (4.5.2011 ja 5.5.2011) Hyvinkään Laureassa vastasivat hyvin tutkijan odotuksia. Ensimmäiseen tilaisuuteen osallistuivat projektiopintoina tutkintoaan suorittavat liikelatouden koulutusohjelman opiskelijat (Laurea Peer to Peer) ja toiseen tilaisuuteen osallistuivat liikelatouden koulutusohjelman tradenomiopiskelijat, jotka suorittavat tutkintoaan vakiintuneessa koulutusohjelmassa. Tilaisuuksissa ei ollut mitään tunnistettavia häiriötekijöitä ja tilaisuudet sujuivat tutkijan suunnitteleamalla tavalla. Molemmissa tilaisuuksissa kaksi opiskelijaa esitti tarkentavia teknisiä kysymyksiä erityisesti vastausten kirjaamiseen liittyen, jolloin nämä asiat tuli sopivasti kerrattua ennen kysymysten ja tehtävien esittämistä yksitellen. Kaikki tradenomiopiskelijat vaikuttivat tiedostaneen erittäin hyvin sen, kuinka tärkeää tutkijalle oli saada juuri heidän omat käsityksensä selville. Kukaan ei edes leikkimielellä tuonut ääneen esiin ajatuksiaan vastauksistaan tai muutenkaan suhtautumistaan tutkittaviin asioihin, vaan kaikki vastaajat kirjasivat vastauksensa tekstinkäsittelyohjelmalla annettujen ohjeiden mukaisesti.

Tutkijalle jäi vaikutelma erittäin huolellisesti tilaisuuksiin keskittyneistä opiskelijoista, mihin saattoi vaikuttaa kysymysten ja tehtävien esittäminen yksitellen ja kaikille samaan aikaan eli tilaisuuksien osallistuvien oli näin seurattava tilaisuuden etenemistä koko ajan. Opiskelijoilla oli käytössään henkilökohtainen tietokone, jonne he tallensivat tekstinkäsittelyohjelmalla vastauksensa heille esitettyihin kysymyksiin. Kysymykset ja tehtävät eivät olleet opiskelijoiden tiedossa etukäteen eli he vastasivat niihin (1–10) tutkijan heijastaessa ne yksitellen valkokankaalle, kun kaikki olivat vastanneet edelliseen kysymykseen. Tutkija painotti erityisen voimakkaasti molemmissa tilaisuuksissa, että oikeita vastauksia ei kysymyksiin ole, vaan tutkimusta kiinnostavat vain heidän omat käsityksensä. Kaikki tilaisuuksiin osallistuneet opiskelijat kirjasivat vastauksensa asiallisesti tutkijan ohjeiden mukaisesti, jolloin tutkimusjoukolta keräytyksi tutkimus-

aineistoksi muodostui kolmenkymmenen (30) tradenomiopiskelijan edellä esiteltyihin kysymyksiin/ tehtäviin (1–10) antamat kirjalliset vastaukset. Näin tämän tutkimuksen aineistoksi muodostui 45-sivuinen tekstitiedosto (Times New Roman, 12, riviväli 1,5).

Laadullisen tutkimusaineiston kohdalla validiteetti merkitsee ensinnäkin aitoutta, jolloin tutkimushenkilöt ovat ilmaisseet itseään samasta asiasta, kuin tutkija oletti (Syrjälä ym. 1994, 129). Edellä kuvatun mukaisesti tässä tutkimuksessa tutkija on vilpittömästi vakuuttunut tutkimukseen osallistuneiden tradenomiopiskelijoiden ymmärtäneen tutkimuksen tavoitteen ja aidosti ilmaisseet itseään samassa asiassa (myyntityö ammattina), kuin tutkija oletti. Tämä pyrittiin varmistamaan järjestämällä tiedonkeruu tilaisuuksissa, joiden alussa tutkijalla oli mahdollisuus kuvata tutkimusjoukolle tutkimuksen tavoitteet ennen aineiston keräämistä. Tutkimus-aineiston aitoudella on keskeinen merkitys sille, että tämä tutkimus on sisäisesti validi eli tutkimusraportti vastaa tradenomiopiskelijoiden näkemyksiä myyntityöstä ammattina (Syrjälä & Numminen 1988, 136). Valitun tutkimusjoukon kautta kerätyllä tutkimusaineistolla on merkittävä vaikutus myös tutkimustulosten yleistettävyyteen (ulkoinen validiteetti), mutta tässä fenomenografisessa tutkimuksessa ei siihen ensisijaisesti pyritä, koska keskitytään tutkimustehtävän mukaisesti tutkimaan rajatun tutkimusjoukon (tradenomiopiskelijoiden) käsityksiä myyntityöstä ammattina (Ahonen 1994, 152; Metsämuuronen 2006, 48).

Toinen erityinen vaatimus tutkimusaineistolle on sen relevanttius ongelmanasettelun taustana olevien teoreettisten käsitteiden suhteen (Syrjälä ym. 1994, 129). Edellä on kuvattu tutkimuksen teoreettista taustaa (luku 2) ja teoreettisten käsitteiden suhteita (2.2.4 Myyntityön ammatilliset dimensiot, ks. sivu 70–79), joiden pohjalta tutkimusongelmat on asetettu ja perusteltu (4.1 Tutkimusongelmat ja -asetelma, ks. sivu 124–126). Tässä luvussa (5 Fenomenografisen tutkimuksen toteuttaminen) on kuvattu tarkemmin tutkimusprosessin ja tutkijan tekemien valintojen etenemistä (5.2 Fenomenografisen tutkimuksen prosessi) ja kuvattu perustellen tutkimusjoukolle esitetyt kysymykset ja tehtävät, jotka pohjautuvat asetettuihin tutkimusongelmiin (5.3 Tutkimusjoukko ja aineiston kerääminen). Tässä tutkimuksessa kiinnittämällä huomiota laadullisen tutkimusaineiston aitouteen ja relevanttiuteen pyrittiin luomaan edellytykset tulkintojen validiteetille (Syrjälä ym. 1994, 129) siten, että aineistonkeruumenetelmä on yhteydessä tutkimuksen laajempaan viitekehykseen ja yhtenäisen tutkimuksen epistemologisten tavoitteiden kanssa (Koro-Ljungberg 2005, 278–279). Ne on esitetty ja perusteltu tutkimusongelmien ja -asetelman jälkeen (4.1.) luvussa neljä (4.2 Ontologiset ja epistemologiset sitoumukset, ks. sivu 126–128). Seuraavaksi syvennytään tämän tutkimuksen aineiston analyysiin ja jäljempänä laajemmin tutkimuksen luotettavuuteen.



## 5.4 Tutkimusaineiston analyysi

Käsityksiä ja niiden välisiä eroja kuvatessa ne tehdään ymmärrettäviksi niiden omissa ajatteluyhteyksissä (Huusko & Paloniemi 2006, 165). Tämän tutkimuksen pääongelman (Millaisia ovat tradenomiopiskelijoiden käsitykset myyntityöstä ammattina?) mukaisesti on tavoitteena tulkita tradenomiopiskelijoiden myyntityölle (ammattina) antamia merkityksiä (Uljens 1989, 19). Merkityksiä tulkitaan vuorovaikutuksessa aineiston kanssa (Huusko ym. 2006, 166) eli tutkijan jatkuvana keskusteluna aineistonsa kanssa (Niikko 2003, 34–35). Merkitykset viittaavat niihin intentioihin, jotka tutkimusjoukon tradenomiopiskelijat ovat kielellisesti ilmaisseet tutkimusaineistossa. Merkitykset voivat olla esimerkiksi väitteitä tai kysymyksiä, joihin voi kuulua viittauksia esimerkiksi henkilön tunteisiin, ideoihin tai käsitteisiin ja hänen omat sekä uskon että epäilyn asenteet omia näkemyksiään kohtaan. Merkityksellä voidaan siten ymmärtää kaikkea, minkä henkilö voi ilmaista tai mihin hän voi viitata lingvistisen koodin avulla. (Aaltola 1992, 56.) Yhdellä sanalla voi olla useita eri merkityksiä eli homonyymejä. Monimerkityksisen tai moniselitteisen sanan eri merkitykset voivat myös olla lähellä toisiaan tai toisiinsa liittyviä, mikä voi helposti aiheuttaa väärinymmärrystä. Samaa sanaa voidaan käyttää eri yhteyksissä eri merkityksissä. (Niiniluoto 1997, 116.)

Kun henkilö liittää ilmaisussaan käyttämiin sanoihin merkityksiä, muodostuu käsitteitä eli sana voidaan tulkita merkiksi ja käsite sen havainnollistavaksi sekä luokittelevaksi merkitykseksi (Voutilainen ym. 1991, 30–32). Sama ilmaisu voi saada erilaisen merkityksen eri asiayhteyksissä, jolloin merkitys voi tulla ymmärrettäväksi vain omassa kontekstissaan (Huusko ym. 2006, 166). Yksinkertainenkin toteamus voi sisältää tosiasiaväitteen ohella vihjauksen. Sanoilla voi olla positiivinen tai negatiivinen tunnelaus, niillä voi olla positiivinen tai negatiivinen arvoväritys. Kielellisten ilmausten merkitykset voivat näin jakaantua eri lailla painotettuihin komponentteihin eli päämerkitykseen sekä vihjemarkitykseen. Näiden huomioiminen on tärkeää kielen käytön ymmärtämisen kannalta. Lauseella on kognitiivista merkitystä silloin, kun siinä väitetään jotakin, mikä voi olla totta tai epätotta. Lauseella on emotiivista merkitystä silloin, kun siinä ilmaistaan joitakin tunne- tai arvolatauksia. (Niiniluoto 1997, 117.)

Tutkimusaineiston analyysi ei ole kovin strukturoitu fenomenografisessa tutkimuksessa, koska analyysi perustuu aina aineistoon (Laitila 2010, 67). Ehkä juuri siksi tulkitseva analyysi, kuten myös koko fenomenografisen tutkimuksen prosessi, kuvataan muodostuvan kovin erilaisista vaiheista. Ahonen (1994, 143–146) ja Häkkinen (1996, 41–43) kuvaavat tutkimusaineiston analyysin kolmivaiheisena prosessina ja esimerkiksi Niikko (2003, 33–37) esittää sen viisivaiheisena kuvaten mm. aineiston litteroinnin erillisenä vaiheena. Se jäi tarpeettomaksi tässä tutkimuksessa kerätessä tutkimusaineisto eri tavoin kuin haastatteluin. Aineiston analyysin ensimmäisessä vaiheessa on



luettu tradenomiopiskelijoilta koottu tekstimuotoinen aineisto useaan kertaan etsien tutkimuksen ongelmanasettelun kannalta tärkeitä ilmauksia ilmiötä kuvaavista sanoista ja lauseista. Ensimmäistä vaihetta voidaan kutsua merkitysyksikköjen muodostamiseksi. (Häkkinen 1996, 41–43.)

Alkuvaiheessa suopeus on tulkinnassa välttämätöntä, jolloin tulkintakehys rakentuu tuottaen karkean tulkinnan. Tutkija ei voi kuin olettaa tulkinnassaan, että hänen tiedonlähteensä uskomukset ja lausumat ovat vääristelemättömiä. Jos tulkinnassa joudutaan ristiriitaisiin omituisuuksiin, tulkintaa voidaan korjata. Seuraavassa vaiheessa tulkinta on hienosäätöä ja tarjoaa korjatun tulkinnan, jolloin suopeuden tarve vähenee ja se on vähemmän pakottavaa. Huono tulkinta on empiirisen tiedon valossa todennäköisempi vaihtoehto kuin tulkittavan äärimmäinen typeruus. (Raatikainen 2004, 131.) Fenomenografiselle tutkimukselle ominaisesti tutkija on lähtenyt analyysissaan tradenomiopiskelijan toiminnan monisäikeisyydestä eikä siksi tyydy ennalta muodostettuihin muuttujiin selittääkseen, miksi joillakin opiskelijoilla on tietynlaisia käsityksiä. Tutkija ei käytä ulkoisia tekijöitä selittäjinä, vaan pyrkii tekemään käsitykset ymmärrettäviksi niiden omissa aidoissa ajatteluyhteyksissä. (Syrjälä ym. 1994, 126.) Tämän tutkimuksen tulkinnassa ei tehdä siten yksilökohtaisia tarkasteluja eikä ryhmien välisten erojen tarkastelua, vaikka erilaisia ryhmittelyjä voidaankin tehdä. Fenomenografian mukaisesti tämän tutkimuksen analyysiä tehdään aineistolähtöisesti muodostaen mallia, joka kuvaa tutkimuksen kohteena olevaa ilmiötä yksilöiden merkityksenantoja yleisemmällä tasolla. (Huusko & Paloniemi 2006, 169–170.)

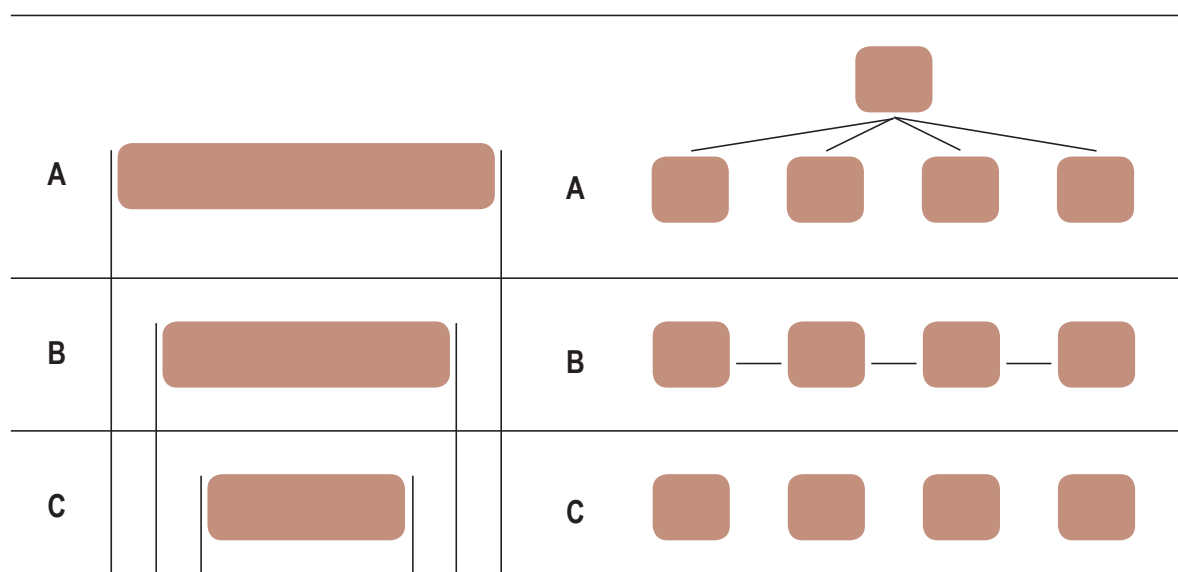
Tulkittu merkitys muodostuu usein sellaisenaan kategoriaksi ja merkitys ilmaisun terävöittämiseksi voi parafrasina sopia nimeksi kategorialle (Syrjälä ym. 1996, 145–146). Kun merkitysyksikköjä vertaillaan koko aineiston merkitysten joukkoon aineiston analyysin toisessa vaiheessa, määritellään näin kuvauskategorioiden rajat (Häkkinen 1996, 41–43). Tulkinnan paljastaessa tradenomiopiskelijoiden käsitykset asioista avaamalla niiden merkitysisällöt, ne luokitellaan käsitysten merkitysisältöjä kuvaaviksi kuvauskategorioiksi (Syrjälä ym. 1994, 125). Ne ovat jo sinänsä tutkimustuloksia (Järvinen & Järvinen 2004, 85). Toisin sanoen tulkittuaan tutkimusjoukon ilmaisujen merkitykset tutkija pääättelee, mitä teoreettisesti merkitsevää ja erilaista niissä on ja muodostaa niistä kategorioita. Tutkijan mielessä teoreettinen ymmärrys auttaa häntä päättämään, mitkä käsitykset muodostuvat kategorioiksi ja kuuluvat yhteen. Joskus kategoriaa tukee aineistossa vain yksi ilmaisu merkityksineen, joskus hyvinkin monta. Tutkijaa kiinnostaa merkitysten laadullinen erilaisuus eikä niiden määrä ja hän pyrkii löytämään mahdollisimman paljon relevantteja kategorioita kuvaamaan tutkimushenkilöiden käsityksiä. (Syrjälä ym. 1994, 127.) Merkitysten yhdistäminen perustuu siihen, että tutkija havaitsee niissä yhteisiä ajatuslementtejä. Kategoriat selittävät tutkittavien

ilmaisuista löydettyjä merkityksiä osoittamalla niiden teoreettiset yhteydet. (Syrjälä ym. 1996, 145–146.)

Kolmannessa aineiston analyysin vaiheessa kuvataan aineistosta löytyneitä kategorioita abstraktimmalla tasolla (Häkkinen 1996, 41–43). Tällöin ensimmäisen tason kategorioista muodostetaan toisen tason kategorioita ja tehdään niiden vertailua toisiinsa, jotta analyysi ei jäisi kesken (Huusko & Paloniemi 2006, 169). Jos tutkija pystyy yhdistämään kategoriat vielä ylemmän tason kategorioiksi, se yleensä kohottaa tutkimuksen teoreettista tasoa (Syrjälä ym. 1996, 145–146).

Kun merkityskategoriat tekevät ymmärrettäviksi eli sisällöllisesti selittävät tutkimushenkilöiden ilmaisuja ja niiden merkityksiä, tutkija voi teoreettisista lähtökohdista käsin yhdistellä niitä laaja-alaisempiin ylemmän tason kategorioihin. Ylemmän tason kategoriat ovat yleisemmin käsityksiä selittäviä. Erityisesti ylemmän tason kategoriat muodostavat tutkijan oman teorian eli selitysmallin tutkittavalle asialle. Selityksen eli tutkittavan ilmiön ymmärrettäväksi tekemisen etenemistä kohti yleistä teoriaa voi näin kuvata eritasoisten kategorioiden rakentumisena. (Syrjälä ym. 1994, 127–128.)

Uljens (1989, 50) on havainnollistanut kategorioiden rakentumista ja niiden erilaisia kuvaamisvaihtoehtoja (ks. kuvio 12). Kategoriat voivat muodostaa horisontaalisen systeemin, jolloin ne käsitetään rinnakkaisiksi (samanarvoisia ja yhtä tärkeitä) ja ne eivät kuvaa toistensa paremmuutta. Käsitysten muutoksia voidaan kuvata myös vertikaalisilla kategorioilla, jotka eivät kuvaa niiden paremmuusjärjestystä vaan esimerkiksi yleisyysastetta. Kolmantena vaihtoehtona on hierarkkinen kategorisointi, jolloin kuvataan eroja erityisesti käsityksen kehittyneisyydessä. (Uljens 1989, 46–51.)



Kuvio 12. Kategorioiden kuvaaminen (Uljens 1989, 50)

Tässä tutkimuksessa nojaututaan koeasetelmalähtöisen kokeellisen fenomenografian sijaan fenomenologiseen fenomenografiaan (Tervakari 2005, 3–4; Moisio 2006, 52). Näin ollen ei ole tarpeen pyrkiä ennen ja jälkeen interventiota kuvaaviin kategorioihin, vaan lähtökohtana on ensisijaisesti horisontaalinen kategorisointi tai niiden yleisyyteen (vertikaalinen) ja kehittyneisyyteen (hierarkkinen) perustuva kategorisointi (Uljens 1989, 46–51).

Järvinen ym. (2004, 85) tuovat esiin, että ”riippumaton” tutkija voisi suorittaa aineiston tarkastelun kategorioinnin avulla jälkikäteen todeten, että fenomenografiaa käyttävät tutkijat eivät tätä yleisesti suosittelle. Näin ei menetellä tässäkään tutkimuksessa, vaan lähtökohtaisesti kategoriat ovat valideja silloin, kun ne vastaavat sitä, mitä tutkittavatkin tarkoittivat eli tutkija ei ole esim. ylitulkinnut aineiston ilmaisuja.

Fenomenografisen tutkimuksen luotettavuutta ei voi tarkistaa tutkimusta toistamalla, sillä tutkija itse on ”tutkimusmittari” sekä teoreettisen perehtyneisyytensä että prosessin intersubjektiviisuuden perusteella. Silloin toisella tutkijalla ei voi olla täysin samaa tietämystä kuin alkuperäisellä tutkijalla, jotta he kirjoittaisivat sanasta sanaan samat tulkinnat. (Heikkinen ym. 2005, 343; Syrjälä ym. 1994, 131.) Tutkimuksen intersubjektiviisuus eli tutkijan mielessä olevien merkitysten vaikutus merkitysten tulkintaan on toki tulkinnan ja päättelyn validiteetin riskitekijä, mikäli tutkija ei tiedosta ja käytä hallitusti omia merkityksiään (Syrjälä ym. 1994, 129–130). Tästä syystä tutkijan suhdetta tutkittavaan ilmiöön ja tutkimusjoukkoon on tässä tutkimuksessa pyritty arvioimaan huolellisesti (ks. kuvio 10 Tutkijan suhteet tutkittaviin ja tutkittavaan ilmiöön, sivu 130). Fenomenografisia tutkimuksia on usein kritisoitu myös siitä, että analyysiprosessia ei ole raportoitu riittävän läpinäkyvästi, jolloin lukija ei pysty seuraamaan kategorioiden muodostumisprosessia raportoinnin pohjalta (Huusko & Paloniemi 2006, 169).

On perusteltua kiinnittää erityistä huomiota analyysin läpinäkyvyyteen esittäen raportissa alkuperäisiä havaintoja kuten esimerkiksi suoria otteita tutkimusaineistosta, jolloin myös lukija pystyy seuraamaan tutkijan päättelyä ja arvioimaan tulosten luotettavuutta (Nieminen 1998, 219–220). Erityisesti aineiston analyysin kolmas vaihe, kun kuvauskategoriat sisältävät käsitysten ominaispiirteet kytketään empiiriseen aineistoon, mikä edellyttää riittävää määrää käsityksiä kuvaavia suoria lainauksia (Häkkinen 1996, 41–43). Toki on muistettava, että käsityksistä muodostetut kategoriat ovat tutkijan rakentamia kokonaisuuksia eikä kategorioiden kokonaisuus ole ajasta ja paikasta riippumatonta. Tietyissä yhteisöissä tai kulttuurissa on tiettyä ajankohtana voimassa rajallinen määrä erilaisia tapoja käsittää jokin ilmiö. (Huusko ym. 2006, 170.)

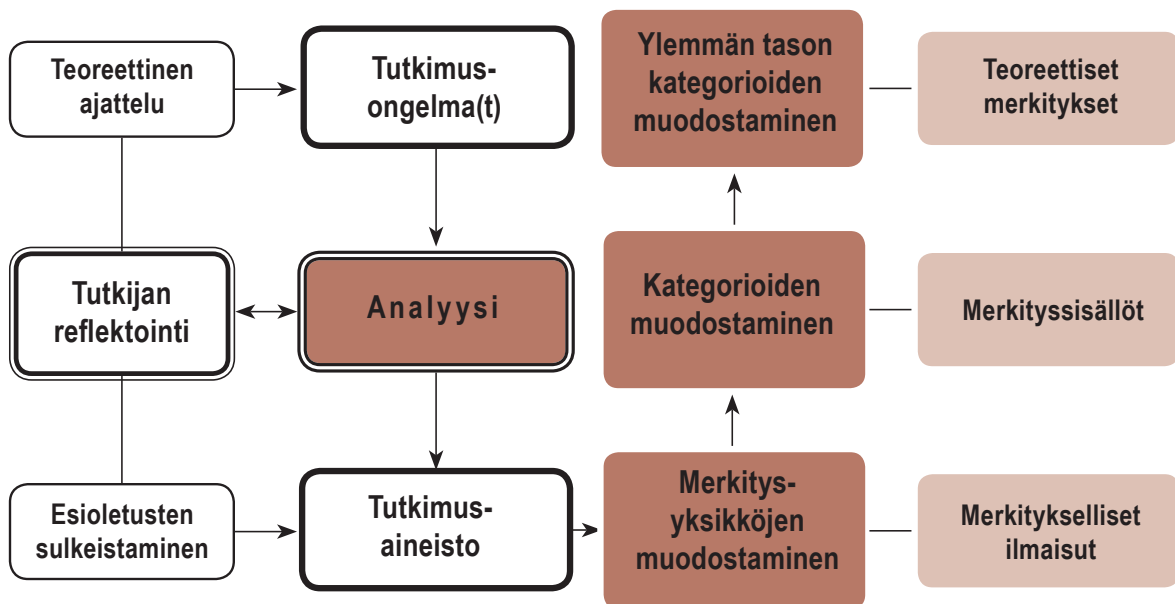
Tämän fenomenografisen tutkimuksen tutkimusaineiston analyysin voi tiivistää kuvioon 13. Kun fenomenografisessa analyysissä tutkitaan käsityksiä myyntityöstä ammattina eli tradenomiopiskelijoiden sille antamia merkityksiä (Uljens 1989, 10) re-

flektoimalla niitä (Niikko 2003, 22) jatkuvassa vuorovaikutuksessa tutkimusaineiston kanssa (Huusko & Paloniemi 2006, 166). Tutkija reflektoi samalla myös tutkimuksensa teoreettista taustaa (Syrjälä ym. 1994, 129) ja teoreettisten käsitteiden suhteita (ks. 2.2.4 Myyntityön ammatilliset dimensiot).

Niiden pohjalta tutkimusongelmat on asetettu ja perusteltu (ks. 4.1 Tutkimusongelmat ja -asetelma, sivu 124–126). Tutkimusasetelma ja -ongelmat ovat näin fenomenografisen tutkimuksen analyysissä läsnä, vaikka analyysi perustuu aina aineistoon (Laitila 2010, 67). Silloin merkittävä vaade on esioletusten sulkeistaminen, jotta tutkittavien käsityksiä ei tarkasteltaisi ulkoapäin annetuilla käsitteillä (Niikko 2003, 32–35). Tällä on toki ollut keskeinen merkitys tutkimusaineiston aitoudelle (Syrjälä & Numminen 1988, 136). Koska tutkija on tavallaan itse tutkimusinstrumentti (Mäntylä 2007, 54), on erityisesti tutkijan oma suhde tutkittavaan ilmiöön tiedostettava (Kansanen 2004, 12).

Kuviossa 13 havainnollistetaan fenomenografisen analyysin toteutus tässä tutkimuksessa. Teoreettinen perehtyminen (luku 2) on herkistänyt fenomenografisen tutkijan esittämään kysymyksiä ja erottelemaan tradenomiopiskelijoiden erilaisten käsitysten elementtejä toisistaan niin, että on mahdollisuus löytää uutta laadullista tietoa avoimella tutkimusaineiston käsittelyllä (Syrjälä ym. 1994, 123).

Tutkimusaineistosta muodostetaan ensin merkitysyksiköt (Häkkinen 1996, 41–43). Analyysissä etsitään ilmiön kannalta merkityksellisiä ilmaisuja, joiden merkitys voi tulla ymmärrettäväksi vain omassa kontekstissaan (Huusko ym. 2006, 166). Kun



Kuvio 13. Fenomenografisen analyysin toteutus (mukaellen Ahonen 1994, 143–146; Häkkinen 1996, 41–43; Niikko 2003, 55)

merkitysyksikköjä vertaillaan koko aineiston merkitysten joukkoon, määrittävät kuvauskategorioiden rajat (Häkkinen 1996, 41–43). Merkitysisältöjen paljastuessa merkitysyksikköjä yhdistellään kuvauskategorioiksi (Syrjälä ym. 1994, 125). Ne ovat jo siinänsä tutkimustuloksia (Järvinen & Järvinen 2004, 85). Tämän jälkeen teoreettisten merkitysten avulla kategorioita yhdistellään laaja-alaisempiin ylemmän tason kategorioihin, jotka ovat yleisemmin käsityksiä selittäviä ja muodostavat tutkijan oman teorian eli selitysmallin tutkittavalle asialle (Syrjälä ym. 1994, 127–128).

Ennen kuin seuraavassa luvussa 6 (Tutkimustulokset ja johtopäätökset) syvennyttään tutkimuksen aineiston pohjalta syntyneisiin kategorioihin eli tutkimustuloksiin, tarkastellaan vielä lähemmin tutkimuksen luotettavuutta. Siihen on erityisesti fenomenografisen tutkimusaineiston keräämistä ja sen analyysia kuvatessa jo useaan kertaan viitattu.

## 5.5 Tutkimuksen luotettavuus

Tutkimuksen luotettavuustarkastelun avulla pyritään etenkin virhepäätelmien estämiseen tarkoittaen niin, että se ei voi perustua virheellisiin tietoihin, kysymyksiin tai havaintoihin, jotka olisi tehty epätyypillisessä tilanteessa (Koskinen ym. 2005, 254). Fenomenografista tutkimusta on arvioitava laadullisuutensa ja kuvailevan luonteensa vuoksi ensisijaisesti suhteessa tutkimusaineiston laatuun ja tarkkuuteen eli sitä, kuinka se onnistuu kuvaamaan tutkimuksen kohdetta (Maxwell 2002, 45–46). Heikkisen ym. (2005, 352) mukaan tutkimuksen laatuksitekijöiden diversiteetin lisääntyessä tutkimuksen luotettavuutta tai laatua ei pitäisi tarkastella pelkästään perinteisten luotettavuuskäsitteiden avulla. Reliabiliteetti käsitteenä kiinnitetään ensisijaisesti määrälliseen tutkimukseen tarkoittaen toistettavuutta eli tutkimusmenetelmän ja käytettyjen mittareiden kykyä saavuttaa tarkoitettuja tuloksia ottamatta kuitenkaan huomioon sattumanvaraisia tutkimusjoukkoon mahdollisesti vaikuttaneita häiriötekijöitä (Anttila 2006, 514–515; Ketokivi 2009, 54–56).

Tällaisessa laadullisessa tutkimuksessa on perustellumpaa keskittyä tutkimuksen dokumentointiin niin, että muut tutkijat voivat arvioida sitä (Koskinen ym. 2005, 255–257). Tuomi ja Sarajärvi (2004, 135–138) painottavat dokumentoinnissa totuudellisuutta ja johdonmukaisuutta siten, että laadullisen tutkimuksen totuudellisuutta on arvioitava tarkastelemalla koko tutkimusprosessia tärkeimpänä kriteerinä tutkimuksen sisäinen johdonmukaisuus. Tässä tutkimusprosessissa on ollut erityisenä pyrkimykseenä johdonmukaisuus merkiten myös turvallisuuden tunnetta kokemattomalle tutkijalle. Se, miten johdonmukaisena tutkimusprosessi ja sen kuvaaminen välittyy, jää kriittisen lukijan arvioitavaksi. Vaikka validiteetin ja reliabiliteetin käsitteiden riittä-

vyyttä luotettavuuskäsitteinä kritisoidaan, tutkimuksen validiteetti on käsitteenä yksi tieteellisistä kulmakivistä. Tutkimuksen validiteetti voi erottaa hyvän tutkimuksen heikompi-tasoisesta. Olennaista on tarkastella sitä, miten tutkimuksen validiteetti määritellään, mihin yksittäiset tutkijat tai tutkimusryhmät validiteetin perustavat tai mihin tietyllä validiteetin määritelmällä pyritään. (Koro-Ljungberg 2005, 274.)

Suppeasti tarkasteltuna validiteetin lajeina pidetään sisäistä ja ulkoista validiteettia, jolloin edellinen merkitsee tulkinnan sisäistä loogisuutta ja ristiriidattomuutta ja jälkimmäinen tulkinnan yleistettävyyttä muihinkin kuin tutkittuihin tapauksiin (Koskinen, Alasuutari & Peltonen 2005, 254). Aloitetaan luotettavuuden tarkastelu silti perinteisellä validiteetin luotettavuuskäsitteen avulla. Laadullisen tutkimus-aineiston validiteettia arvioitaessa tuotiin jo esiin sen merkitsevän aineiston aitoutta eli sitä, että tradenomiopiskelijat ovat ilmaisseet itseään samasta asiasta kuin tutkija tarkoitti (Syrjälä ym. 1994, 129). Tämä vaikuttaa keskeisesti tutkimuksen sisäiseen validiteettiin, jolloin tutkimusraportti vastaa tradenomiopiskelijoiden käsityksiä myyntityöstä ammattina (Syrjälä & Numminen 1988, 136). Keskeistä on, onko tutkija tavoittanut tradenomiopiskelijan tulkinnan, jolloin luokitustavan tulee olla sellainen, että mitään vastausten sisällöstä ei rajata pois (Syrjälä ym. 1988, 139).

Tutkimuksen luotettavuus riippuu olennaisesti tutkijan tuottamien tulkintojen pätevyydestä eli kyvystä tavoittaa tradenomiopiskelijoiden antamia merkityksiä, jotka eivät välttämättä ole suoraan aineistosta havaittavissa vaan syntyvät tutkijan konstruoinnin tuloksena (Maxwell 2002, 49). Valitun tutkimusjoukon kautta kerätyllä tutkimusaineistolla on merkittävä vaikutus myös tutkimustulosten yleistettävyyteen (ulkoinen validiteetti), mutta tässä fenomenografisessa tutkimuksessa ei sitä varsinaisesti tavoitella vaan keskitytään tutkimustehtävän mukaisesti tutkimaan edellä rajatun tutkimusjoukon (tradenomiopiskelijoiden) käsityksiä myyntityöstä ammattina (Ahonen 1994, 152; Metsämuuronen 2006, 48). Sen sijaan erityisen kriittinen kysymys tämän tutkimuksen luotettavuuden kannalta on tutkimusaineiston relevanttius ongelmanasettelun taustana olevien teoreettisten käsitteiden suhteen (Syrjälä ym. 1994, 129). Se on pyritty tuomaan avoimesti lukijan arvioitavaksi kuvaten tutkimuksen teoreettista taustaa (luku 2) ja teoreettisten käsitteiden suhteita (ks. 2.2.4 Myyntityön ammatilliset dimensiot, sivu 70–79), joiden pohjalta tutkimusongelmat on asetettu ja perusteltu (ks. 4.1 Tutkimusongelmat ja -asetelma, sivu 124–126). Sisäisen validiteetin voi tiivistää merkitsevän tulkinnan sisäistä loogisuutta ja ristiriidattomuutta (konsistenssi), minkä takia sitä on myös kritisoitu epämääräisyydestä. Aineisto voi olla reliaabeli (tuottaa oikeaa tietoa), vaikkei se olisi validi (vastaten vääriin kysymyksiin), mutta aineisto ei voi olla validi (vastata oikeisiin kysymyksiin), jos se ei ole reliaabeli (tuottamalla virheellistä tietoa). (Koskinen ym. 2005, 254–255.)



Tietoteoreettisesta näkökulmasta katsottuna ymmärrys ja tieto, jotka ohjaavat laadullista tutkimusta sekä osaltaan tutkimuksen validiteetin määrittelemistä, ovat situationaalsiin käsitteyhteyksiin ja kyseisiin olosuhteisiin perustuvia käsitteitä sekä diskursiivisia toimintoja. Siten ei ole olemassa yhtä käsitystä, kannanottoa tai validiteetin määritelmää, joka toimisi kaikkien tutkijoiden viitekehyksenä, jonka pohjalta he toimivat tai johon he tutkimuksensa perustavat. Jokainen yksittäinen validiteetin määritelmä perustuu tiettyyn rajattuun näkökulmaan ja harkittuihin argumentointirakenteisiin. (Koro-Ljungberg 2005, 274–275.) Sisäisen ja ulkoisen validiteetin lisäksi usein käytetty on myös konstruktiovaliditeetin määritelmä, jonka pyrkimyksenä on ehkäistä kaksi tutkimuksen kannalta keskeistä virhepäätelmien luokkaa: 1) tilanteet, joissa uskotaan jonkin epätoden tuloksen olevan tosi tai 2) tilanteet, joissa uskotaan toden tuloksen olevan epätosi. Tällaisten virheellisten näkemysten syntyyn vaikuttavia syitä saattaisivat olla mm. virheellinen käsitteellistäminen, tulkinta ja tutkimusaineiston virheet. (Koskinen ym. 2005, 254.)

Tässä tutkimuksessa oli pyrkimyksenä pienentää näiden tekijöiden virhemarginaalia teoreettisella perehtyneisyydellä. Sillä pyrittiin herkistämään fenomenografisen tutkija esittämään kysymyksiä ja käsitteellistämään sekä erottelemaan tulkinnassaan tradenomiopiskelijoiden erilaisten käsitysten elementtejä toisistaan. (Syrjälä ym. 1994, 123.) Koska fenomenografisia tutkimuksia on usein kritisoitu analyysiprosessin kuvaamisen mystisyydestä, on pyritty tämän tutkimuksen luotettavuuden arvioinnin helpottamiseksi kuvaamaan sekä tutkimuksen prosessia (5.2 Fenomenografisen tutkimuksen prosessi) että analyysia (5.4 Tutkimusaineiston analyysi) huolellisesti myös kategorioiden muodostumisprosessin osalta luvussa 6 (Huusko ym. 2006, 169).

Tässä tutkimuksessa ei käytetä ns. riippumatonta tutkijaa jälkikäteen arvioimaan ja suorittamaan aineiston perusteella kategorisointia uudelleen (Järvinen ym. 2004, 85). Hänellä ei voisi olla samaa tietämystä (Syrjälä ym. 1994, 131) juuri samojen tulkintojen kirjoittamiseksi (Heikkinen ym. 2005, 343). Tutkimuksessa kuitenkin tiedostetaan tutkijan mielessä olevien merkitysten mahdollinen vaikutus merkitysten tulkinnan ja päättelyn validiteetin riskitekijänä, mikäli tutkija ei tiedostaisi ja käyttäisi hallitusti omia merkityksiään (Syrjälä ym. 1994, 129–130). Tässä tutkimuksessa tutkija on pyrkinyt sulkeistamaan mahdolliset esioletuksensa (ks. 4.3 Tutkijan suhde tutkittavaan ilmiöön, sivu 128–131) tutkimuksen eri vaiheissa (Niikko 2003, 32–35).

Tutkijan ollessa ns. tutkimusinstrumenttina (Mäntylä 2007, 54) koettiin erityisen tärkeäksi siirtää syrjään hänen luonnollinen asenteensa johtuen tutkijan pitkästä työkokemuksesta ammattikorkeakoulukontekstissa ja intensiivisestä suhteesta tutkittavaan ilmiöön. Tutkijalla on omakohtainen kokemus myyntityöstä ammattina, jolloin tutkija on itse tehnyt myyntityötä sekä päätyönään että osana muuta työtä (ks. kuvio 10, sivu 130). Lisäksi tutkijan suhteen intensiivisyyttä tutkittavaan ilmiöön lisää se,

että hän on myös opettanut pitkään myyntityötä (tutkimusjoukkoon rinnastettavissa) ammattikorkeakoulujen liiketalouden koulutusohjelmissa. Siten oli erityisesti tutkimuksen luotettavuuden näkökulmasta perusteltua tiedostaa tutkijan oma suhde tutkittavaan ilmiöön (Kansanen 2004, 12) tehden se myös näkyväksi. Siksi sitä pyrittiin kuvaamaan perusteellisesti jo luvussa neljä (4.3 Tutkijan suhde tutkittavaan ilmiöön) tarkastellen tutkijan suhdetta sekä tutkittaviin että tutkittavaan ilmiöön tutkijan ammatti-identiteettiä ja työroolia sekä niiden muutoksia kuvaamalla (ks. kuvio 10, sivu 130).

Konstruktiovaliditeetin vaarantavia tutkimusaineiston virheitä (Koskinen ym. 2005, 254) voi erityisesti aiheuttaa aineistonkeruumenetelmän ristiriita tutkimuksen epistemologisten tavoitteiden kanssa (Koro-Ljungberg 2005, 278–279). Siten tässä tutkimuksessa on pidetty tärkeänä ontologista oletusta, jonka mukaan eri ihmiset sisäistävät ja konstruoivat saman todellisuuden sosiaalisesti eri tavoin (Hirsjärvi & Hurme 2004, 22–23). Tämä tukee tutkimuksen epistemologisia sitoumuksia nojautuen konstruktivistiseen käsitykseen tiedon muodostuksesta. Se perustuu näkemukseen yksilöiden alati kehittyvistä, vaihtelevista ja kulttuurisidonnaisista käsitejärjestelmistä tiedon perustana. (Tynjälä 2004, 23–25.)

Tutkimusotteen ja -menetelmän sekä aineistonkeruumenetelmän valinnassa kiinnitettiin huomiota tutkittavien oikeuteen tarkastella ilmiötä omasta viitekehyksestään käsin, jolloin heidän ei tarvitse mukautua tutkijan ennakkoon asettamiin rajoihin (Niikko 2003, 31–32). Tutkimusjoukon haluttiin tuovan mahdollisimman vapaasti erilaisia kuvia maailmasta oman kielensä ja kulttuurinsa pohjalta (Tynjälä 2004, 23–25) tutkimusaineiston virheiden välttämiseksi.

Aineistonkeruun valintoja perusteltiin tarkemmin jo aiemmin tässä luvussa (5.3 Tutkimusjoukko ja aineiston kerääminen) ja ontologisia ja epistemologisia sitoumuksia edellisessä luvussa (4.2 Ontologiset ja epistemologiset sitoumukset). Koro-Ljungberg (2005, 276–277) korostaa niiden merkitystä osana tutkimuksen validiteetin arviointia. Käsiteyhteydet pohjautuvat tiettyihin tutkimusperinteisiin ja käsityksiin tiedosta, jotka puolestaan vaihtelevat diskurssista toiseen.

Tutkijalähtöiset lähestymistavat korostavat muun muassa eettisyyden, moraalien, demokraattisuuden, luovuuden, tutkimuksen avoimuuden ja jatkuvuuden, tutkimuksen muuntautuvuuden ja tutkijan kriittisen itsetutkiskelun tärkeyttä tutkimuksen arvioinnissa. Näille validointitavoille on yhteistä se, että ne kaikki korostavat tutkijan ja tutkimukseen osallistujien aktiivista roolia tutkimuksen ja tiedon rakentajina. (Koro-Ljungberg 2005, 280.) Vaikka tutkijan tehtävä on raportoida yksityiskohtaisesti tutkimusprosessia ja reflektoida onnistumistaan, hänen tuottamaansa materiaalia käytetään usein vain lisäaineistona tutkimuksen validiteettitarkastelussa. Se kuitenkin tapahtuu ulkoisesti ja viime kädessä tutkijasta riippumatta. Toisin sanoen validi-

teettikäsitteet pohjautuvat olettamukseen, että tutkijan rooli muodostaa osan validiteettitarkastelua. Siitä huolimatta validiteettitarkastelu usein objektivoidaan eikä sitä lähestytä jatkuvuuden ja muokkautuvuuden näkökulmasta. (Maxwell 2002, 41; Koro-Ljungberg 2005, 277–278.)

Lukija tarvitsee tarpeeksi seikkaperäisen kuvauksen prosessista arvioidakseen tutkimusprosessin luotettavuutta. Kuvaukseen on sisällytetty teoreettiset lähtökohdat (ks. 2.2.4 Myyntityön ammatilliset dimensiot, sivu 70–79), niiden liittyminen tutkimusongelmiin (ks. 4.1 Tutkimusongelmat ja -asetelma, sivu 124–126), tutkimushenkilöt ja -tilanne, aineiston keruun (ks. 5.3 Tutkimusjoukko ja aineiston kerääminen, sivu 139–147) ja tulkintaprosessin periaatteet ja kulku (ks. 5.4 Tutkimusaineiston analyysi, sivu 148–153). Jotta lukija voi arvioida ilmaisuille annettuja merkityksiä, on todennettava merkitysten tulkintaa esimerkeillä tutkimustuloksia esiteltäessä ja näin ne esitellään myös tässä tutkimuksessa raportin luvussa 6 (Syrjälä ym. 1994, 130). Näin tässä tutkimusraportissa pyritään antamaan kriittiselle lukijalle riittävät edellytykset arvioida tutkimuksen luotettavuutta tarkastelemalla tutkimukselle määritellyjä kriteerejä ja tutkimuksen kulkua (Koro-Ljungberg 2005, 283).

## 6 TUTKIMUSTULOKSET JA JOHTOPÄÄTÖKSET

Tässä luvussa esitellään tutkimusaineistosta analyysillä löydetyt tutkimuksen tulokset ja niiden perusteella tehdyt johtopäätökset. Edellä (5.4 Tutkimusaineiston analyysi) kuvatun fenomenografisen analyysin vaiheiden (ks. kuvio 13, sivu 152) kautta muodostuneet tutkimustulokset kuvataan tässä luvussa siten, että kussakin alaluvussa tehdään näkyväksi tutkimusaineistosta muodostetut merkitysyksiköt ja niistä yhdistetyt kuvauskategoriat sekä näistä teoreettisten merkitysten avulla luodut laaja-alaisemmat, ylemmän tason kategoriat (Syrjälä ym. 1994, 124–128; Häkkinen 1996, 41–43). Tutkimusaineiston analyysin ollessa löyhästi strukturoitu fenomenografisessa tutkimuksessa (Laitila 2010, 67) pyritään tuomaan tutkijan tulkinnan suopeus tulkintakehyksineen lukijan arvioitavaksi (Raatikainen 2004, 131) tulosten esittämisen yhteydessä. Siten kategorioiden muodostuminen on avoimesti lukijan havainnoitavissa (Huusko ym. 2006, 169). Tutkijan intersubjektiiivisuudesta (Syrjälä ym. 1994, 129–130) seuraavan esitulkkiutuneisuuden (Varto 2005, 186) arvioimisen mahdollistamiseksi liitetään tutkimustulosten raportointiin myös suoria otteita tutkimusaineistosta. Näin tehdään, jotta lukija pystyy paremmin tarkastelemaan tutkijan päättelyä tulosten luotettavuuden arvioimiseksi (Nieminen 1998, 219–220). Suorat otteet tutkimusaineistosta esitetään sitaateissa ”kursivoituna tekstinä”, jolloin tulosten luettavuuden lisäämiseksi ei olisi tarvetta sitä erikseen uudelleen otteiden yhteydessä mainita.

Kun tutkimustulokset esitetään tässä raportissa edellä kuvatun fenomenografisen analyysin vaiheiden mukaisesti (merkitykselliset ilmaisut → merkitysyksiköt → kategoriat → ylemmän tason kategoriat), päädyttiin esittämään ne johdonmukaisesti samalla tavoin jokaisen kysymyksen osalta. Ensimmäin ilmoitetaan aineistosta kysymykseen tai tehtävään löytyneiden merkityksellisten ilmaisujen määrä (kpl) ja sen jälkeen samanlaisien ilmaisujen yhdistämisen ja tutkimusongelman kannalta epätarkoituksenmukaisten ilmaisujen poistamisen jälkeen jäljelle jääneiden merkitysyksiköiden määrä (kpl). Lisäksi ilmoitetaan merkitysyksiköistä merkitysisältöjensä perusteella muodostettujen kategorioiden määrä (kpl) ja niistä edelleen teoreettisten merkitysten perusteella yhdistettyjen ylemmän tason kategorioiden määrä (kpl).

Jokaisen tutkimusjoukolle esitetyn kysymyksen tai tehtävän osalta aineistosta muodostetut merkitysyksiköt, kategoriat ja ylemmän tason kategoriat esitetään kuviona, jossa ylemmän tason kategoriat ovat keskellä (tummat kuvakkeet) ja siihen on liitetty

viivalla merkitysyksiköistä muodostetut kategoriat (valkeat kuvakkeet). Kategorioita ilmaisevissa kuvakkeissa merkitysyksiköt on kirjattu lihavoimattomana tekstinä ja niistä muodostetun kategorian nimi lihavoituna tekstinä. Kuvausta täsmennetään leipätekstissä siten, että siellä ilmastaan esimerkinomaisesti jokaisen merkitysyksikön kohdalla yksi tai useampia suoria lainauksia tutkimusaineistosta, jotta lukijan olisi helpompi kriittisesti arvioida kategorioiden muodostamista. Luettavuuden helpottamiseksi leipätekstissä ylemmän tason kategoriat tuodaan esiin lihavoituna tekstinä tutkimuksen tuloksia esitellessä.

Tässä fenomenografisessa tutkimuksessa on tutkijalla ollut vilpittömän pyrkimys tavoittaa tradenomiopiskelijoiden myyntityölle antamat merkitykset rajaamatta tulkinassa niiden sisällöstä mitään olennaista pois (Syrjälä ym. 1988, 139) konstruoiden (Maxwell 2002, 49) rehellisesti heidän käsityksiään myyntityöstä ammattina. Jotta tutkimustulosten julkaisemisen jälkeen niitä ei yleistettäisi liiaksi, pyritään tutkimustulosten raportoinnin päätteeksi esittämään (luku 7) ne ymmärryksen rajat, joissa tutkijan mielestä tutkimustuloksia voidaan pitää pätevänä. Tällä tavoin pyritään estämään kaikenlaisten tulkintojen ja sovellutuksien syntyminen osoittaen tutkijan käsitysten mukaan tutkimustulosten täyttävän ankaruuden vaatimukset ja niitä ei käytettäisi muodollisesti hyväksi. (Varto 2005, 188–190.) Tutkimustulokset esitetään jäsennettynä tutkimusongelmittain (vrt. 4.1 Tutkimusongelmat ja -asetelma, sivu 124–126).

Ensimmäisessä alaluvussa (6.1) tuodaan esiin yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon alan ammattikorkeakouluopiskelijoiden suhtautumista myyntityöhön tarkastellen myyntityön kiinnostavuutta ammattina. Tradenomiopiskelijoiden mielenkiintoa myyntityötä kohtaan ammattina tarkastellaan sekä suhteessa muihin ammatteihin että pelkästään siihen kohdistuvana intentiona eli opiskelijoiden käsityksiä siitä, miksi he kokevat myyntityön mielenkiintoiseksi ammattivaihtoehdoksi.

Toisessa alaluvussa (6.2) kuvataan tradenomiopiskelijoiden käsityksiä myyntityöksi tulkittavista ammattinimikkeistä. Lisäksi tuodaan esiin tradenomiopiskelijoiden arvostamat ja ei-arvostamat myyntityön ammattinimikkeet sekä heidän esittämät perustelut näkemyksilleen. Kolmannessa alaluvussa (6.3) esitellään myyntityössä tarvittavaa osaamista tradenomiopiskelijoiden kuvaamana. Neljännessä alaluvussa (6.4) kuvataan tradenomien käsityksiä myyntityön merkityksestä yleisemmin asiantuntijan työssä. Viidennessä alaluvussa (6.5) esitetään tutkimuksen johtopäätökset tarkastellen myyntityön amatillista minuutta tradenomiopiskelijoiden käsitysten perusteella.

## 6.1 Suhtautuminen myyntityöhön

Tradenomiopiskelijoiden suhtautumista myyntityöhön (ks. 4.1 Tutkimusongelma ja -asetelma, sivu 124–126) eli vastausta tämän tutkimuksen ensimmäiseen alaongelmaan (Millaisia käsityksiä tradenomiopiskelijoilla on myyntityön haluttavuudesta?) haettiin epäsuorasti avaten samalla opiskelijoiden näkökulmaa laajemmin ammatteihin ja ammattinimikkeisiin avaavilla kysymyksillä 1–4 (ks. 5.3 Tutkimusjoukko ja aineiston kerääminen, sivu 139). Näillä virikekysymyksillä (Komppa 2012, 146) välttiin ohjaamasta ajatuksia heti myyntityöhön, mikä olisi voinut vaikuttaa vastauksiin rajaavasti. Ammattinimikkeitä (kysymys 1), joissa tradenomiopiskelijat halusivat toimia valmistumisen jälkeen, he ilmoittivat 84 erilaista ammattinimikettä, yhteensä 129 vastausta. Sellaisia ammattinimikkeitä (kysymys 3), joissa he eivät haluaisi toimia valmistumisen jälkeen, he ilmoittivat 46 erilaista ammattinimikettä, yhteensä 97 kpl. Kun taulukkoon 9 on koottu tutkimusjoukossa halutuimmat ja ei-halutuimmat (vähintään kolme mainintaa saaneet) ammatit valmistumisen jälkeen, huomataan myyjän ammattinimikkeen mainitun sekä haluttuna (3 mainintaa) että ei-haluttuna (4 mainintaa) ollen ammateista pankkivirkailijan lisäksi ainut, joka mainittiin sekä haluttuna että ei-haluttuna. Lisäksi myyntityöhön liittyvistä ammateista mainittiin (vähintään kolme kertaa) haluttuna myyntipäällikön ammatti-nimike (5 mainintaa), joka ammattiluokituksessa (Tilastokeskus 2012) määritetään myynnin erityisasiantuntijaksi (luokka 2). Myyjän ammattinimike on luokiteltu palvelu- ja myyntityöntekijöiden luokkaan 5 (Tilastokeskus 2012, ammattiluokitus).

Taulukko 9. Halutuimmat ja ei-halutuimmat ammatit valmistumisen jälkeen

Halutut ammattinimikkeet	kpl	Ei-halutut ammattinimikkeet	kpl
henkilöstöpäällikkö	9	kirjanpitäjä	17
markkinointipäällikkö	8	tilintarkastaja	6
yrittäjä	6	kaupan kassa	5
myyntipäällikkö	5	palkanlaskija	5
projektipäällikkö	4	pankkivirkailija	5
johdon assistentti	3	myyjä	4
kirjanpitäjä	3	opettaja	3
markkinoija	3		
myyjä	3		
palvelupäällikkö	3		
pankkivirkailija	3		
reskontranhoitaja	3		

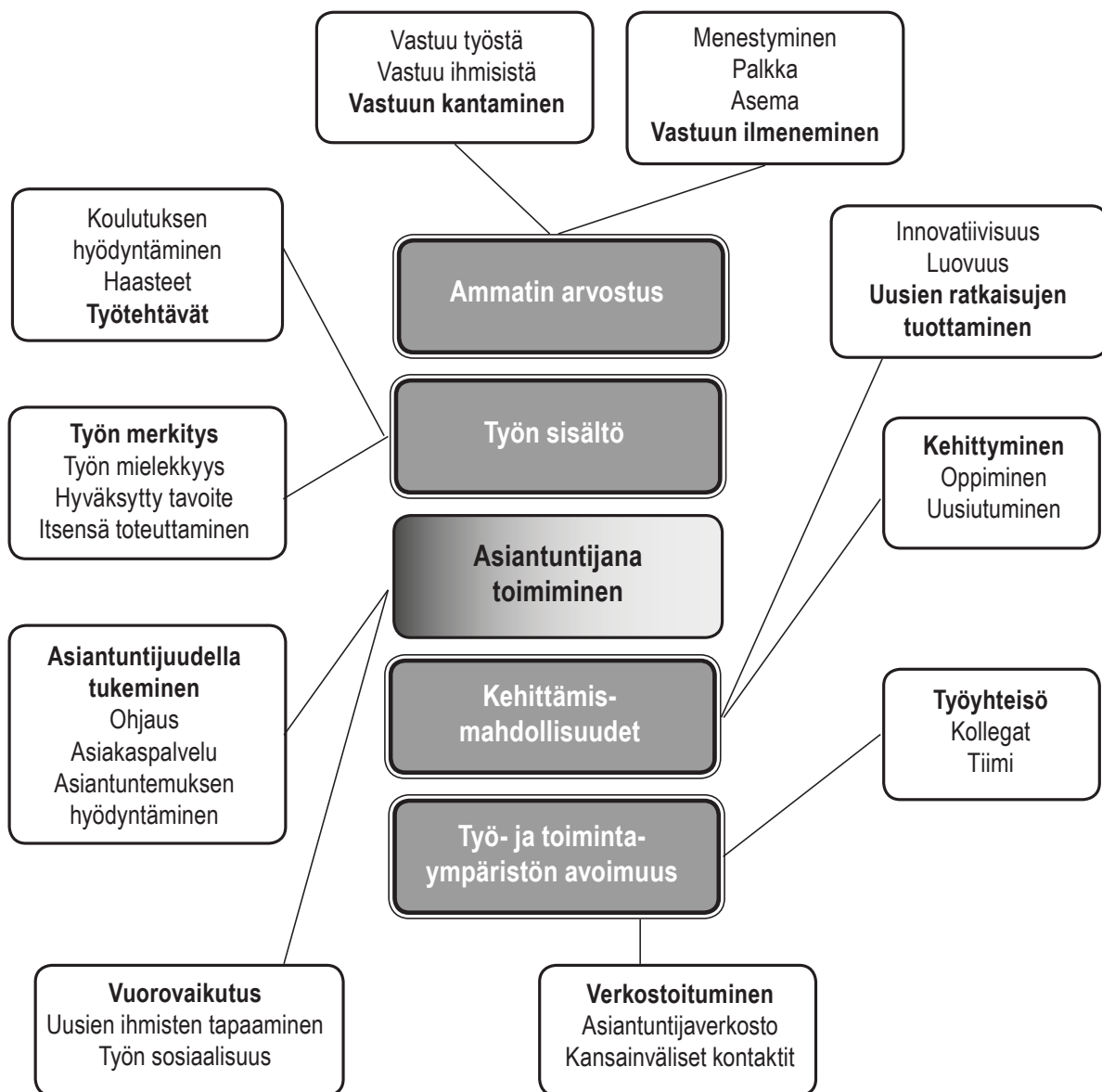


Haluttuina ammattinimikkeinä valmistumisen jälkeen eniten mainintoja saivat henkilöstöpäällikkö (9 mainintaa), markkinointipäällikkö (8 mainintaa) ja yrittäjä (6 mainintaa). Ei-haluttuina ammattinimikkeinä eniten mainintoja saivat kirjanpitäjä (17 mainintaa), tilintarkastaja (6 mainintaa) ja kaupan kassa (5 mainintaa). Haluttujen ja ei-haluttujen ammattien joukossa heti valmistumisen jälkeen ei ollut myyntityön eikä muiden osaamisalueiden osalta lainkaan luokkaan 1 (johtajat) kuuluvia ammattinimikkeitä (Tilastokeskus 2012, ammattiluokitus), joita olisi mainittu vähintään kolme (3) kertaa.

### Valintaperusteet halutuille ammattiteille (ammattinimikkeille) valmistumisen jälkeen

Kysymyksessä kaksi (2) tradenomiopiskelijointa pyydettiin vastaamaan (kysymykseen 1 liittyen), miksi he ovat kiinnostuneet näistä luettelemistaan ammattiteista (ammattinimikkeistä) valmistumisen jälkeen (ks. 5.3 Tutkimusjoukko ja aineiston kerääminen, sivu 139). Tähän esitettyyn kysymykseen tradenomiopiskelijointien antamista vastauksista löydettiin yhteensä 155 kpl merkityksellistä ilmaisua, joista samanlaisten ilmaisujen yhdistämisen jälkeen muodostui yhteensä 23 kpl merkityksyksikköä. Niistä muodostettiin merkitysisältöjen perusteella kymmenen (10) kategoriata yhdistäen ne sitten viideksi (5) ylempään tason kategoriaksi. Kategoriat esitetään kuviossa 14 (ks. sivu 162) siten, että merkityksyksiköistä muodostetut kategoriat on sijoitettu kehälle ja niistä yhdistetyt ylempään tason kategoriat sen sisäpuolelle.

Ensimmäiseksi kategoriaksi muodostettiin työtehtävät, joka koostuu kahdesta merkityksyksiköstä: haasteet (*”Ammattin haastavuus ja siihen sisältyvät mahdollisuudet kiinnostavat minua. Monipuolinen tehtäväkenttä.”*) ja koulutuksen hyödyntäminen: (*”Uskon henkilökohtaisten ominaisuuksieni sekä tämän koulutuksen kautta saatavan tietotaidon sopivan kyseisissä ammattiteissa menestymiseen. Haluan koulutustani vastaavaa työtä enkä tyydy vähempään.”*).



Kuvio 14. Halutuissa ammateissa kiinnostavat asiat

Työtehtävät-kategorian rinnalle muodostettiin toiseksi kategoriaksi työn merkitys, joka muodostuu kolmesta merkitysyksiköstä: työn mielekkyys (*”Minua kiinnostaa se, että työ liittyy niin vahvasti ihmisiin ja työyhteisöön. Olisi mielenkiintoista päästä kehittämään työelämää ja yritysten toimintoja.”*), hyväksyty tavoite (*”Mahdollisuus vaikuttaa tuotteiden toiminnallisuuden kehittämiseen. Mahdollisuus levittää tuotteen hyvää sanomaa ja saada vastavuoroisesti palautetta itse tuotteen parantamiseen.”*) ja itsensä toteuttaminen (*”Yrittäjänä taas pääsisin toteuttamaan itseäni yritykseni kautta. Minulla on mielessä joitain liikeideoita joita voisin ehkä lähteä toteuttamaan. Yrittäjänä saisin toimia juuri niin kuin haluan.”*). Ensimmäinen kategoria (Työtehtävät) ja toinen ka-

tegoria (Työn merkitys) yhdistettiin ensimmäiseksi ylemmän tason kategoriaksi, jolle annettiin nimeksi **työn sisältö**.

Vastuun kantaminen muodostettiin kolmanneksi kategoriaksi, joka rakentuu kahdesta merkitysyksiköstä: vastuu työstä (*”Ammateissa on haastavuutta ja niissä jou- tuu kantamaan vastuuta.”*) ja vastuu ihmisistä (*”Saa vastuuta muista ja saa vaikuttaa työntekijöiden asemaan, sekä olla vuoro-vaikutuksessa muiden kanssa. Kiinnostavaa on vastuu ja suuremmat mahdollisuudet ottaa enemmän kantaa ja toteuttaa isoja asioita työpaikalla, sekä ihmisten ohjaaminen. Assistentin tehtävissä kiinnostaa monipuolinen tehtäväkenttä.”*). Vastuun kantamisen rinnalle muodostettiin neljänneksi kategoriaksi vastuun ilmeneminen, jonka merkitysyksiköitä ovat menestyminen (*”Uskon henkilö- kohtaisten ominaisuuksieni sekä tämän koulutuksen kautta saatavan tietotaidon sopivan kyseisissä ammateissa menestymiseen.”*), palkka (*”Haluan olla korkeassa ja arvostetussa asemassa sekä saada hyvää palkkaa. Työ on ollut pitkään unelma-ammattina ja siinä on ihan hyvä palkka sekä monipuoliset työpäivät.”*) ja asema (*”Odotan tulevilta työtehtävil- täni vastuuta ja haasteita, joita varsinkin päällikötason tehtävät tarjoavat”*. *”Palkka, esimiestehtävät, hyvät etenemismahdollisuudet, ihmisläheinen työ, jossa hyvät verkostoitumis-/suhteenluomismahdollisuudet.”*) Kolmannesta kategoriasta (Vastuun ottami- nen) ja neljännestä kategoriasta (Vastuun näkyminen) yhdistettiin toinen ylemmän tason kategoria, joka nimettiin **ammatin arvostukseksi**.

Viidenneksi kategoriaksi nimettiin uusien ratkaisujen tuottaminen, joka koostuu kahdesta merkitysyksiköstä: luovuus (*”Ammatissa on mahdollisuus käyttää luovuutta ja ideoida uusia asioita.”*) ja innovatiivisuus (*”Ammatti tarjoaa mahdollisuudet itsensä toteuttamiseen, innovatiivisuuteen sekä luovuuteen. Asiakkaiden vaihtelevien tarpeiden tuomat haasteet ja niiden toteuttaminen, uudet ratkaisut ja niiden kehittäminen.”*). Kuudenneksi kategoriaksi muodostettiin kehittyminen, joka rakentuu kahdesta mer- kitysyksiköstä: uuden oppiminen (*”Ammatissa kiinnostaa uuden kokeminen, eli en ole aikaisemmin tehnyt tätä.”*) ja uusiutuminen (*”Ammateissa tarvitaan laajaa osaamista ja koko ajan on mahdollisuus kehittää itseään.”*). Kategorioista viides (Uusien ratkaisujen tuottaminen) ja kuudes (Kehittyminen) yhdistettiin kolmanneksi ylemmän tason ka- tegoriaksi, joka nimettiin **kehittämismahdollisuudeksi**.

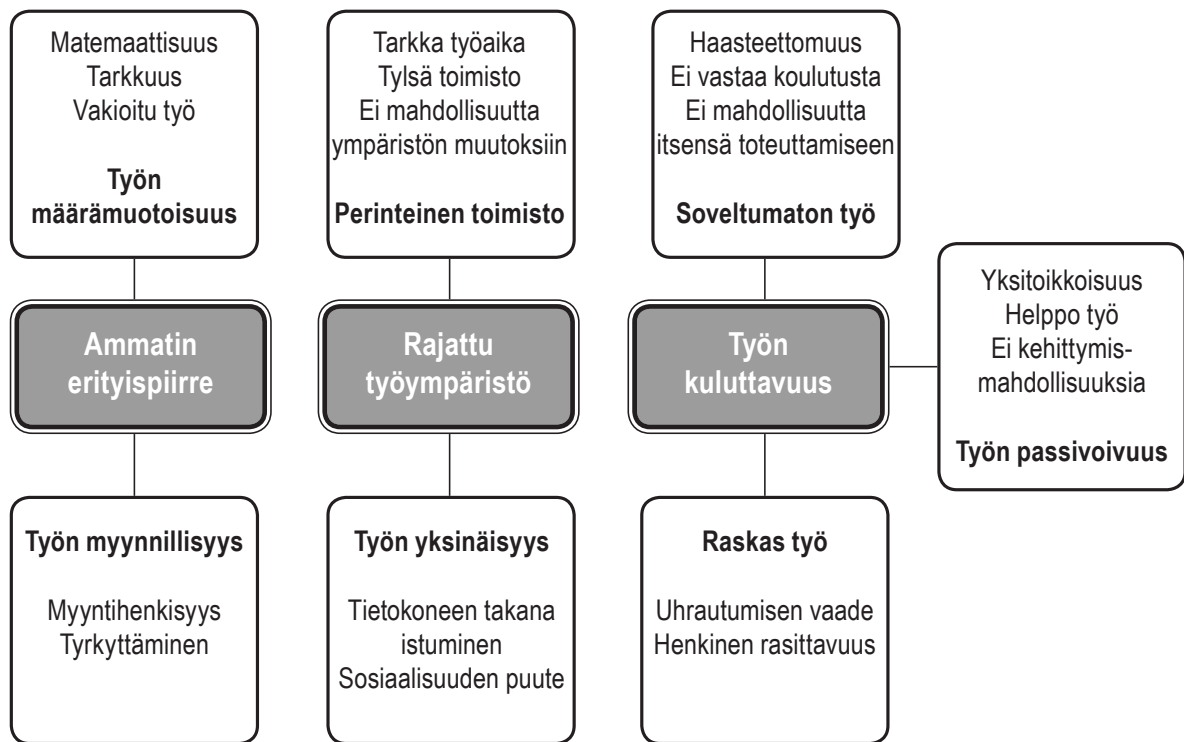
Seitsemänneksi kategoriaksi nimettiin työyhteisö, joka koostuu kahdesta merkitys- yksiköstä: kollegat (*”Ammateissa kiinnostaa toimiminen yhteistyössä muiden ammat- tilaisten kanssa.”*) ja tiimi (*”Ammateissa saa työskennellä itsenäisesti, mutta kuitenkin toisten kanssa ja osana tiimiä.”*). Kahdeksanneksi kategoriaksi muodostettiin verkos- toituminen koostuen kahdesta merkitysyksiköstä: asiantuntijaverkosto (*”Positiivinen puoli on sosiaaliset kontaktit ja laaja asiantuntijaverkosto ja siihen kuuluminen.”*) ja kan- sainväliset kontaktit (*”Ammateissa kiinnostaa ihmisten parissa toimiminen, erilaisten tapahtumien järjestäminen, eri kielet, eri kulttuurit, matkustaminen, kansainvälisyys,*

vastuu, monipuolisuus ja mahdollisuudet.”) Neljäs ylemmän tason kategoria (Työ- ja toimintaympäristön avoimuus) muodostettiin yhdistämällä seitsemäs (Työyhteisö) ja kahdeksas (Verkostoituminen) kategoria.

Yhdeksänneksi kategoriaksi muodostettiin vuorovaikutus koostuen kahdesta merkitysyksiköstä: uusien ihmisten tapaaminen (*”Ammateissa kiinnostaa ihmisten parissa toimiminen ja uudet kontaktit. Minulle on tärkeätä, että saan tavata uusia ihmisiä ja näissä kaikissa ammateissa se onnistuu.”*) ja työn sosiaalisuus (*”Sosiaalinen työ on mieluista. Vuorovaikutus ihmisten kanssa, sekä samalla tasolla, että esimiehenä. On aina vaan kiinnostanut ihmisiin ja näiden käytökseen vaikuttaminen.”*). Vuorovaikutuksen rinnalle viimeiseksi eli kymmenenneksi kategoriaksi muodostettiin asiantuntijuudella tukeminen rakentuen kolmesta merkitysyksiköstä: asiantuntemuksen hyödyntäminen (*”Oman teknisen taustan hyväksikäyttö uudessa toimintaympäristössä kiinnostaa, joten tuntuisi ”hölmöltä” olla käyttämättä sitä taitoa työelämässä. Palveluneuvojana olisi mielenkiintoista se, että voi tarjota ratkaisuja ihmisten ongelmiin.”*) asiakaspalvelu (*”On mukava työskennellä muiden ihmisten kanssa, joko asiakaspalvelussa tai muuten yhteistyössä. Tahdon työskennellä ammatissa jossa voi auttaa ihmisiä.”*) ja ohjaus (*”Ammateissa kiinnostaa ihmisten kanssa työskentely, ohjaaminen ja neuvominen.”*). Yhdeksäs kategoria (Vuorovaikutus) ja kymmenes kategoria (Asiantuntijuudella tukeminen) yhdistettiin viidenneksi ylemmän tason kategoriaksi, joka nimettiin **asiantuntijana toimimiseksi**.

#### Perustelut ei-halutuille ammanteille (ammattinimikkeille) valmistumisen jälkeen

Kysymyksessä neljä (4) tradenomiopiskelijoita pyydettiin vastaamaan (kysymykseen 3 liittyen), miksi he eivät ole kiinnostuneet näistä luettelemistaan ammateista (ammattinimikkeistä) valmistumisen jälkeen (ks. 5.3 Tutkimusjoukko ja aineiston kerääminen, sivu 139). Tähän esitettyyn kysymykseen tradenomiopiskelijoiden antamista vastauksista löydettiin yhteensä 102 kpl merkityksellisiä ilmaisuja, joista samanlaisten ilmaisujen yhdistämisen jälkeen muodostui yhteensä 18 merkitysyksikköä. Näistä muodostettiin merkitysisältöjen perusteella seitsemän (7) kategoriaa yhdistäen ne tämän jälkeen kolmeksi (3) ylemmän tason kategoriaksi. Kuviossa 15 kuvataan perustelut ei-haluttujen ammattien kiinnostamattomuudelle.



Kuvio 15. Perustelut ei-haluttujen ammattien kiinnostamattomuudelle

Ensimmäiseksi kategoriaksi muodostettiin työn määrämuotoisuus, joka koostui kolmesta merkitysyksiköstä: matemaattisuus (*”En halua toimia ammatissa, jossa joutuu kauheasti tekemisiin matematiikan ja laskemisen kanssa.”*), tarkkuus (*”Tehtävät ovat mielestäni yksitoikkoisia, tylsiä ja liian pikkutarkkoja.”*), vakioitu työ (*”Työ on tarkkaa ja sen sisältö on tarkasti määriteltyä. Oman luovuuden mahdollisuus ei niin suuri.”*).

Toiseksi kategoriaksi nimettiin työn myynnillisuus muodostettuna kahdesta merkitysyksiköstä: myyntihenkisyys (*”En ole myyntihenkinen ihminen eli en tahdo tuputtaa ihmisille tuotetta, josta he eivät ole kiinnostuneet.”*) ja tyrkyttäminen (*”En pidä siitä, että työ on usein erittäin tuloshakuista, ja ihmisille täytyy tyrkyttää väkisin tuotteita.”*). Ensimmäinen kategoriasta (työn määrämuotoisuus ja toinen kategoriasta (työn myynnillisuus) yhdistettiin ensimmäiseksi ylempään tason kategoriaksi, jolle annettiin nimeksi **ammatin erityispiirre**.

Kolmanneksi kategoriaksi muodostettiin perinteinen toimisto, jonka kolme merkitysyksikköä olivat tarkka työaika (*”Eivät kiinnosta, koska ovat rutiininomaisia ja päivät ovat samankaltaisia 8–16.”*), tylsä toimisto (*”Varsinaisesti pelkkä toimistossa istuminen ei ole minua varten, tarvitaan jotain muutakin. Tulee mieleen vain ”konttorirovat”.*) ja ei mahdollisuutta ympäristön muutoksiin (*”Koska toimistossa istuminen on liian tylsää. Olen vaihtelunhaluinen ja ympäristön muutokset ovat minun mieleeni.”*) Neljänneksi kategoriaksi muodostettiin työn yksinäisyys, jonka merkitysisältöjä kuvaa kaksi mer-

kityksikköä: tietokoneen takana istuminen (*”Tarvitsen konkreettista tekemistä, sillä istuminen kahdeksan tuntia päivässä tietokoneen ruudun edessä ei kiehdo ja aiheuttaa suuria keskittymisvaikeuksia.”*) ja sosiaalisuuden puute (*”Lukujen ja laskujen piiperrys toimistossa ei kiinnosta. Aloista puuttuu sosiaalisuus. ATK-ohjelmia osaan käyttää, mutta en halua kuluttaa ylimääräistä aikaa niiden kanssa pelaamalla, pidän parempana työtä, jossa saan paljon aitoja henkilökohtaisia kontakteja.”*). Kolmas kategoria (perinteinen toimisto) ja neljäs kategoria (työn yksinäisyys) yhdistettiin toiseksi ylemmän tason kategoriaksi, joka nimettiin **rajatuksi työympäristöksi**.

Soveltumaton työ annettiin nimeksi viidennelle muodostetulle kategorialle, joka rakentui kolmesta merkityksiköistä haasteettomuus (*”En halua työskennellä tehtävissä, joissa vastuuta ei ole ja tehtävissä ei opi koko ajan uutta. Tehtävät eivät kiinnosta niin paljon eivätkä ole vahvimpia osaamisalueitani.”*), ei vastaa koulutusta (*”Minulla on noin ammatteihin jo tarvittava koulutus.”*) ja ei mahdollisuutta itsensä toteuttamiseen (*”Työ olisi loppuelämän samaa ellen itse vaihda työtä.”*)

Kuudenneksi kategoriaksi nimettiin raskas työ muodostaen se kahdesta merkityksiköistä: uhrautumisen vaade (*”Työssä joutuu kuuntelemaan ihmisten valituksia asioista, joihin ei itse voi vaikuttaa. En myöskään halua viettää suurinta osaa työpäivästäni puhelimessa puhuen. Työ on epäarvostettua ja hermoja raastavaa. Työ vie liikaa omaa aikaa.”*) ja henkinen rasittavuus (*”En halua olla liian vastuullisessa työssä, jossa voisin tahattomalla virheellänikin joutua esim. korvausvelvolliseksi. Työ kuluttaa henkistä voimavaraa, stressi.”*) Viimeiseksi eli seitsemänneksi kategoriaksi nimettiin työn passivoivuus, joka muodostettiin kolmesta merkityksiköistä: yksitoikkoisuus (*”Liian yksitoikkoista työtä. Tylsiä, yksitoikkoisia, eivätkä vaadi ongelmanratkaisukykyä. Näissä ei tapahdu mitään uutta.”*), helppo työ (*”Eikä työ ole tarpeeksi haastavaa tai monipuolista omiin tarpeisiin.”*) ja ei kehittymismahdollisuuksia (*”Koen ettei siinä edisty, ei ole uralla etenemisen mahdollisuutta. En saisi olla luova ja toteuttaa itseäni haluamallani tavalla.”*). Kategorioina soveltumaton työ (5.), raskas työ (6.) ja työn passivoivuus (7.) yhdistettiin kolmanneksi ylemmän tason kategoriaksi, jonka nimeksi annettiin **työn kuluttavuus**.

Tradenomiopiskelijoiden yleiset käsitykset myyntityöstä ammattina kohdentamatta erikseen heidän huomiotaan omaan ammatti-identiteettiin

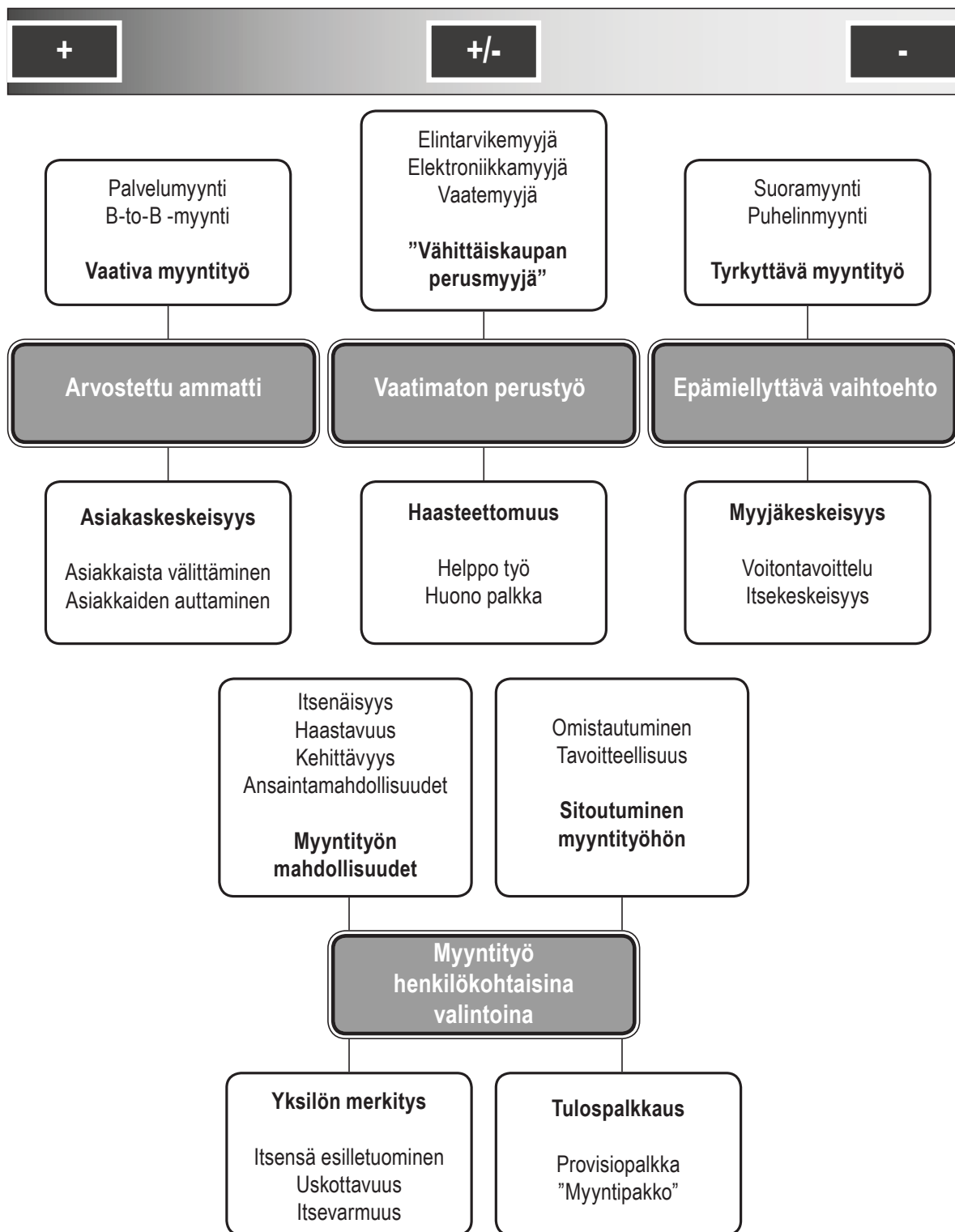
Tradenomiopiskelijoille esitettiin viidentenä (5.) kysymyksenä ensimmäisen kerran kysymys, joka kohdistui suoraan myyntityöhön ammattina. Kysymys esitettiin tarkoituksella täysin avoimessa muodossa (Mitä mieltä olet myyntityöstä ammattina?) kohdentamatta sitä mitenkään opiskelijan omiin intentioihin ja hänen tavoitteilemaansa



ammatti-identiteettiin (ks. 5.3 Tutkimusjoukko ja aineiston kerääminen, sivu 139). Tähän esitettyyn kysymykseen tradenomiopiskelijoiden antamista vastauksista löydettiin yhteensä 176 merkityksellistä ilmaisua, joista samanlaisten ilmaisujen yhdistämisen jälkeen muodostui yhteensä 26 varsinaista merkitysyksikköä. Niistä muodostettiin merkitysisältöjen perusteella 10 kategoriaa yhdistäen ne sitten teoreettisten merkitysten perusteella neljäksi (4) ylemmän tason kategoriaksi. Merkitysyksiköt ja kategoriat on asetettu kuviossa 16 (ks. sivu 168) janalle sen mukaan, onko tradenomiopiskelijat ilmaisseet näkemyksensä positiivisena (+), positiivisena ja negatiivisena (+/-) tai negatiivisena (-).

Ensimmäiseksi kategoriaksi muodostettiin tyrkyttävä myyntityö, joka koostui kahdesta merkitysyksiköstä: puhelinmyynti (*”Myyntityöllä sanana on negatiivinen vivahde ja ensin tulee mieleen puhelinmyynti tai kauppakeskuksessa ständillä myyminen. En ymmärrä sitä, miksi varsinkin puhelinmyyjien pitää tyrkyttämällä tyrkyttää tuotteitaan.”*) ja suoramyynti (*”Riippuu millaisesta myyntityöstä kyse, mutta esim. puhelinmyyjänä tai ”feissarina” varmasti vaikea asema kun ihmiset ottavat monesti negatiivisesti vastaan. Myyjänä itsellä välillä inhottava olo, kun tuntuu että pitää tyrkyttää jotain tuotetta asiakkaalle, vaikei haluaisi.”*) Myyjäkeskeisyys muodostettiin toiseksi kategoriaksi perustuen kahteen merkitysyksikköön: voitontavoittelu (*”Myyntityö on liian tyrkyttävää ja läpinäkyvää – voittoa, voittoa.”*) ja itsekeskeisyys (*”Myyntityö asiakkaan näkökulmasta on toisinaan rasittavaa jos myyjä yrittää tuputtaa myytävää tavaraa joka paikasta.”*) Ensimmäinen (tyrkyttävä myyntityö) ja toinen (myyjäkeskeisyys) kategoria yhdistettiin ensimmäiseksi ylemmän tason kategoriaksi, jolle annettiin nimeksi **epämiellyttävä vaihtoehto**.

Kolmanneksi kategoriaksi muodostettiin ”vähittäiskaupan perusmyyjä” koostuen kolmesta merkitysyksiköstä: elintarvikemyyjä (*”Tämänhetkinen työni päivittäistavara-kaupan elintarvikemyyjänä on myymisen itsensä kannalta kuitenkin ihan ok, sillä pakotteita lisämyyntiin ei ole.”*), elektroniikkamyymyjä (*”Kaupan kassaa en pidä myyntityönä vaan myyntityössä myydään oikeasti tuotteita eikä vedetä niitä vain viivakoodinlukijalla läpi ja rahasteta. Eikä myöskään elektroniikkamyymyjänä oleminen tunnu kovin hohdokkaalta.”*) ja vaatemyyjä (*”Voisin toimia jossain vaateliikkeessä tai elintarvikekaupassa myyjänä, sillä heidän palkkansa ei riipu siitä, montako tuotetta saa myytyä.”*).



Kuvio 16. Käsitteet myyntityöstä ammattina

Haasteettomuus annettiin nimeksi neljännelle kategorialle, jonka kaksi merkitysyksikköä ovat helppo työ (*”Riippuu myyntityöstä, mutta perusmyyjä esim. kaupassa ei ole mielenkiintoinen, eikä haastavaa. Kaupan myyntityö on fyysistä, eikä siinä tarvita niinkään*

suostuttelua myynnin toteutumiseen. Palkka ei ole hyvä eikä työ tarjoa juurikaan mahdollisuuksia. Myyntityö on kiinnostavaa, mikäli siinä on mahdollisuus edetä urallaan.”) ja huono palkka (“Myyjillä on mielestäni usein liian huono palkka, vaikka työ ei ole usein toiminnoiltaan kovin vaikeaa eikä vaadi paljon koulutusta, on työ usein kuitenkin raskasta.”).

Toiseksi ylemmän tason kategoriaksi nimettiin **vaatimaton perustyö** muodostaen se yhdistämällä kolmas (Vähittäiskaupan perusmyyjä) ja neljäs (Haasteettomuus) kategoria.

Viidenneksi kategoriaksi muodostettiin vaativa myyntityö, joka koostuu kahdesta merkitysyksiköstä: palvelumyynti (“Ideoiden tai palvelujen myyminen yrityksille voisi olla kiinnostavaa mutta ei tavaroiden myyminen yksityishenkilöille. Myyntityö ammatina on haastavaa ja vaatii mielestäni jonkin verran erikoistumista.”) ja B-to-B -myynti (“Myyntityö on peruspilari koko kaupalliselle alalle. Ilman myyntiä, ei ole kauppaa. Mielestäni myyntityö vaikuttaa ihan hyvältä ammatilta. Suurempien kokonaisuuksien myyminen esimerkiksi yrityksille tuntuu mielekkäämmältä. Esim. puhelinmyynti on kamalinta mitä voi kuvitella, mutta yrityksille (B-to-B) tapahtuva myynti ihan mielenkiintoista ja voisin kuvitella tekeväni sitä joskus työkseni.”).

Asiakaskeskeisyys muodostettiin kuudenneksi kategoriaksi rakentuen kahdesta merkitysyksiköstä: asiakkaista välittäminen (“Myyntityö on minusta asiakaspalveluammatti jossa myyjän tehtävä on auttaa asiakasta ja välittää oikeasti asiakkaan ongelmista. Asiakkaiden tapaaminen myynti työssä on kaikkein parasta ja siksi olenkin nauttinut suunnattomasti tekemästäni myyntityöstä. Teen sitä mielelläni myös jatkossa!”) ja asiakkaiden auttaminen (“Myyntityö voisi olla aivan mahtavaa. Pääsisi tapaamaan uusia ihmisiä, auttamaan heitä ratkaisemaan ongelmia ja tarjoamaan jotain jota he tarvitsevat. Myyntityö on yksi uravaihtoehtoistani.”). Viides kategoria (Vaativa myyntityö) ja kuudes kategoria (Asiakaskeskeisyys) yhdistettiin kolmanneksi ylemmän tason kategoriaksi, jolle annettiin nimeksi **arvostettu ammatti**.

Seitsemännelle kategorialle annettiin nimeksi tulospalkkaus, joka muodostettiin kahdesta merkitysyksiköstä: provisiopalkka (“Myyntityön käsitän armottomana provisiopalkan takia, joka on käsittäkseni yleistä alalla.”) ja myyntipakko (“Myyntityö on myös stressaavaa, jos omat tulot ovat sidoksissa myynnin tulokseen. Myyntityön täytyy olla jotakin ihan muuta kuin pelkkää asiakkaille tyrkyttämistä ja niska limassa raatamista palkan eteen.”).

Myyntityön mahdollisuudet annettiin nimeksi kahdeksannelle kategorialle, joka muodostettiin neljästä merkitysyksiköstä: ansaintamahdollisuudet (“Myyntityön palkkaus on usein provisiopohjainen, joka usein koetaan huonoksi asiaksi. Kuitenkin hyvällä myyjällä on mahdollisuus tienata paljonkin, jos myynti-henkisyys on kohdallaan.”), kehittävyyden (“Minusta se on todella mielenkiintoista ja kehittävä, sillä siinä oppii huo-

maamattaan paremmaksi ihmistuntijaksi ja saa hiottua vuorovaikutustaitojaan.”), haastavuus (”Koen myyntityön kiinnostavaksi ja haasteelliseksi, mutta se ei sovi kaikille.”) ja itsenäisyys (”Myyntityö sisältää paljon haasteita ja tavoitteita, joista selviytyminen palauttaa myyjän. Pidän myyntityöstä kokonaisuutena, mikäli siinä on mahdollisuus toimia omien rajojen mukaisesti.”).

Yhdeksänneksi kategoriaksi muodostettiin sitoutuminen myyntityöhön, joka koostuu kahdesta merkitysyksiköstä: omistautuminen (”Myyntityössä tärkeää on, että on työlleen omistautunut, ja jotkut ovat kuin tehtyjä tekemään myyntityötä jo luonteensa perusteella. Toisaalta myyntityön mielekkyyteen vaikuttaa myös oma usko myytävään tuotteeseen. Se lisää myyjän motivaatiota, joka väistämättä jollain tasolla heijastuu myyjän olemuksessa ja siten vaikuttaa työn onnistumiseen. Sinällään tämä ei eroa mistään muustakaan työstä, motivaatio lisää työn tuloksellisuutta ja toisaalta sen puute heikentää tuottavuutta.”) ja tavoitteellisuus (”Ymmärrän myyntityön yrityksen kannalta, että saa tuotteita myytyä ja siten yritys saa toiminnalleen välttämätöntä tuloa. Siksi myyntityöstä minulla on varsin negatiivinen kuva, kun myyntimiesten tai myyntiedustajien pitää saada välillä tietty määrä tuotteita myytyä vaikka pakolla tyrkyttämällä ja lupaamalla sellaista, jota en halua. Myyntityössä toimivan ihmisen pitäisi olla tuloshakuinen. Hyvä myyjä myy hiekkaa autiomaahan.”). Viimeiseksi eli kymmenenneksi kategoriaksi nimettiin yksilön merkitys, joka muodostettiin kolmesta merkitysyksiköstä: itsensä esille tuominen (”Myyjänä työskenteleminen vaatii tietynlaista persoonaa, itse en ole sellainen persoona. Sopii ihmisille jotka ovat luonteeltaan sosiaalisia ja tykkäävät myydä. Täytyy olla sosiaalinen ja avoin sekä tulla ihmisten kanssa toimeen. On myös tärkeää osata puhua hyvin.”), uskottavuus (”En varsinkaan osaa ylipuhua ketään, vaan myönnyn helposti muiden mielipiteisiin. Hyvän myyjän on oltava rohkea ja itsevarma persoona ja vakuuttaa ostajat heti.”) ja itsevarmuus (”Myyntityö on haastavaa ja myyjän tulee olla uskottava ja itsevarma. Pätevä myyjä saa tilanteen kuin tilanteen tuntumaan luonnolliselta ja miellyttävältä. Toisille myyntityö sopii ja heistä huokuu innostus ja halu.”).

Seitsemäs (Tulospalkkaus), kahdeksas (Myyntityön mahdollisuudet), yhdeksäs (Sitoutuminen myyntityöhön) ja kymmenes (Yksilön merkitys) yhdistettiin neljänneksi ylempään tason kategoriaksi, jolle annettiin nimeksi **myyntityö henkilökohtaisina valintoina**. Tradenomiopiskelijat kuvasivat myyntityötä ammattina henkilökohtaisella tasolla ja henkilökohtaisena valintana liittäen siihen voimakkaita tunteita sekä puolesta että vastaan:

- ”Jos saisin valita, niin ensimmäisenä en välttämättä haluaisi myyntityöhön, kun kaikkea muutakin mukavaa voisi tehdä työkseen.”(-)
- ”Myyntityö ei minun mielestäni kuulosta kovin houkuttevalta. Jos työpaikka- ilmoituksia olisi otsikon myyntityön alla, en luultavasti edes katsoisi niitä.” (-)

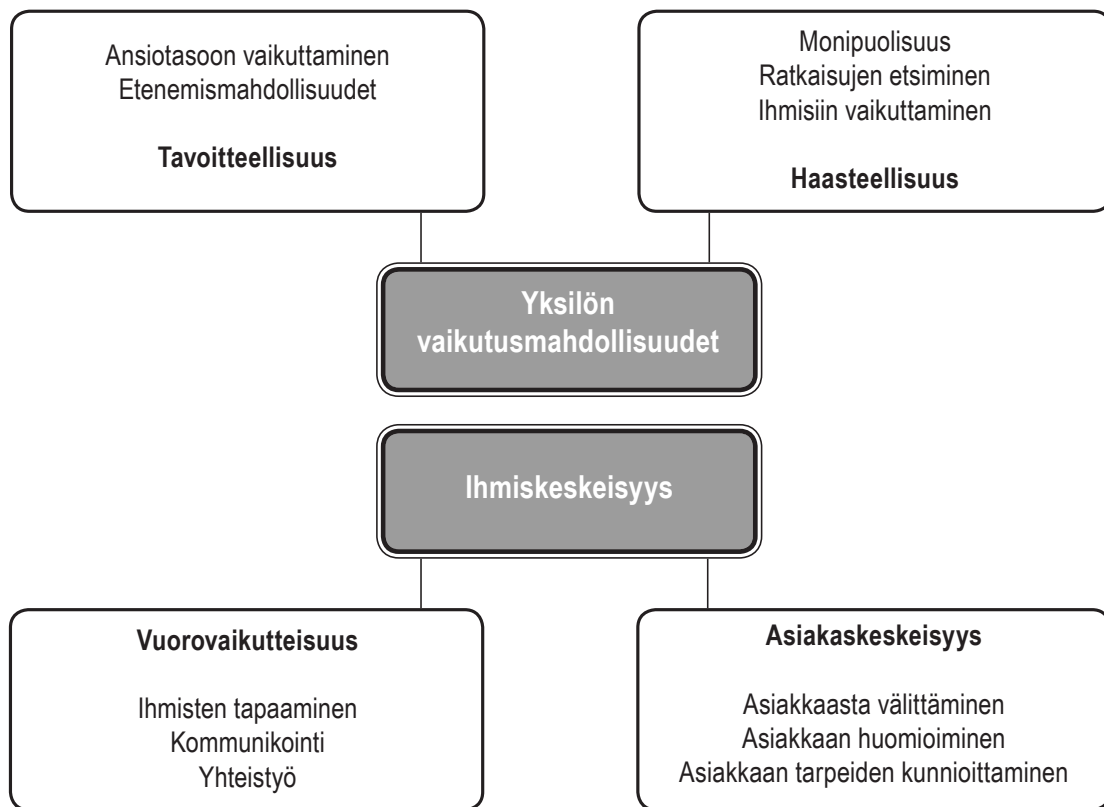
- ”*Puhdas myyjän työ ei ole minua varten pitkällä tähtäimellä, joskin haluan tehdä sitä jonkin aikaa jotta saan asiasta käytännön kokemusta. Toisaalta koen myyntityön olevan osa useimpia suorassa asiakaskontaktissa olevia tehtäviä. Kaikki tehtävät sisältävät myyntityötä jossain määrin.*” (-/+)
- ”*Itse voisin työskennellä myyntityössä, jos kohderyhmänä olisivat yritykset, tuote olisi uskottava ja myynti ei perustuisi pelkkään puhelinmyyntiin, ja palkka olisi tarpeeksi hyvä.*” (+)
- ”*Pidän mielekkäänä ja minulle sopivana työnä. Käsittäkseni myyntityöllä on huono maine, jota itse tosin ihmettelen.*”(+)

Seuraavaksi tarkastellaan lähemmin sitä, miten myyntityön kiinnostavana ammattina kokevat tradenomiopiskelijat perustelevat näkemyksensä myyntityön kiinnostavuudesta.

### Myyntityön kiinnostavuus ammattina

Aineiston keräämistilanteessa tradenomiopiskelija asetettiin valintatilanteeseen (ks. 5.3 Tutkimusjoukko ja aineiston kerääminen, sivu 139), jossa hänen piti ilmaista kokevansa myyntityö joko kiinnostavaksi tai ei-kiinnostavaksi ammatiksi ja häntä pyydettiin perustelemaan valintansa (tehtävä 8a tai 8b) luonteeltaan projektiivisessä lauseen täydentämistehtävässä (Syrjälä ym. 1994, 141), jonka avulla yksilön odotettiin tuovan esiin yksiselitteisesti henkilökohtainen näkemyksensä (Soininen 1995, 116).

Koko tutkimusjoukosta (30 opiskelijaa) ilmoitti 13 tradenomiopiskelijaa (43,3 %) kokevansa myyntityön kiinnostavana ammattina ja 17 tradenomiopiskelijaa (56,7 %) ilmoitti, ettei koe myyntityötä kiinnostavana ammattina. Tähän esitettyyn lauseen täydennystehtävään näiden 13 tradenomiopiskelijan antamista vastauksista löydettiin yhteensä 59 kpl merkityksellistä ilmaisua, joista samanlaisten ilmaisujen yhdistämisen jälkeen muodostui yhteensä 10 kpl varsinaisia merkitysyksikköjä. Niistä muodostettiin merkitysisältöjen perusteella neljä kategoriaa yhdistäen ne sitten kahdeksi ylemmän tason kategoriaksi (ks. kuvio 17).



Kuvio 17. Perustelut myyntityön kiinnostavuudelle ammattina

Ensimmäiseksi kategoriaksi muodostettiin tavoitteellisuus, joka koostuu kahdesta merkitysyksiköstä: ansiotasoon vaikuttaminen (*"Myyntityössä on hyvät tienaamismahdollisuudet jos jaksaa panostaa koko ajan ja keskittyä. Siinä ei siis ole varaa lepsuilla ja levätä joka sopii minulle todella hyvin. Myyntityössä saa olla paljon tekemisissä ihmisten kanssa ja omalla tuloksellaan voi usein vaikuttaa tuloihin."*) ja etenemismahdollisuudet (*"Koen myyntityön kiinnostavana ammattina, koska siinä on mahdollisuus edetä ammatissaan. Sen luomat haasteet myös kiehtovat. Kunnon myyntityöstä saatava provisio myös auttaa motivoimaan työssään. Myyntityö on kiinnostavaa myös, koska itse myyjällä on "ohjat käsissään" kauppaa tehdessä ja näin ollen on mahdollista itse vaikuttaa paljolti myynnitulokseen."*) Tavoitteellisuuden rinnalle toiseksi kategoriaksi muodostettiin haasteellisuus, jonka taustalla merkitysyksikköinä ovat monipuolisuus (*"Koen myyntityön kiinnostavana ammattina, koska alalla on paljon mahdollisuuksia, vaikka en itse juurikaan arvosta alaa. Voisin kuitenkin itse toimia myyntityössä niin, että voisin itse arvostaa tekemääni työtä. En koe kiinnostavaksi kaikkea myyntityötä, vaan sellaisen työn jossa on mahdollisuus edetä ja vaikuttaa asioihin."*), ratkaisujen etsiminen (*"Työ on parhaimmillaan myös ongelmalähtöistä, kun etsitään ratkaisua asiakkaan tarpeisiin. Hyvään myyntityöhön koen myös sisältyvän EI-vaihtoehdon, jolloin oma edustama yritys ei kykenekään toimittamaan asiakkaalle parasta ratkaisua ja tuo sen myös ilmi."*) ja



ihmisiin vaikuttaminen (*”Nautin siitä kun saan olla tekemisissä ihmisten kanssa ja saan heidät vakuutettua jostakin asiasta, jonka itse koen tärkeäksi tai hyväksi jutuksi.”*) Nämä kaksi kategoriata (Tavoitteellisuus ja Haasteellisuus) yhdistettiin ensimmäiseksi ylemmän tason kategoriaksi, joka nimettiin **yksilön vaikutusmahdollisuudeksi**.

Vuorovaikutteisuus muodostettiin kolmanneksi kategoriaksi, joka rakentuu merkityksiköistä kuten ihmisten tapaaminen (*”Koen myyntityön kiinnostavana ammattina, koska työ on kehittävä. Itse olen huomannut pääseväni paremmin eroon esiintymisjännityksestä ja pystyn puhumaan jo paljon sujuvammin myyntitilanteissa. Siinä saa myöskin olla tekemisissä erilaisten ihmisten kanssa, eikä tarvitse yksin nyhjäyttää jossain pimeässä toimistossa.”*), kommunikointi (*”Koen myyntityön kiinnostavana ammattina, koska se sisältää vuorovaikutusta ja asiakaspalvelua sekä luovuuselementin. Myyjän täytyy pystyä vaikuttamaan kohteen tunteisiin ja mieleen, eli työ on psykologisesti haastavaa ja tunneälyä sekä tilannetajua vaativaa.”*) ja yhteistyö (*”Työ on monipuolista ja siinä saa toimia yhteistyössä eri ihmisten kanssa.”*) Neljänneksi kategoriaksi muodostettiin asiakaskeksisyys, joka rakentuu kolmesta merkityksiköistä: asiakkaasta välittäminen (*”Oikeiden ratkaisujen löytäminen asiakkaalle on mielekästä mutta myös haastavaa. Asiakkaita on hyvin erilaisia ja kaikilla on omat käsityksensä siitä, millaista on hyvä myyntityö. Saa ratkaista asiakkaan ongelman -> tyytyväinen asiakas ja sitä kautta hyvä palaute itselle.”*) asiakkaan huomioiminen (*”Saa olla tekemisissä ihmisten kanssa ja luoda heille hyvää mieltä iloisella ja välittävällä asiakaspalvelulla.”*) ja asiakkaan tarpeiden kunnioittaminen. (*”Myyntityö ei saa olla liian niin sanotusti päällekkäyvä, jotta asiakkaille ei synny sellainen tunne, että heille myydään väkisin.”*)

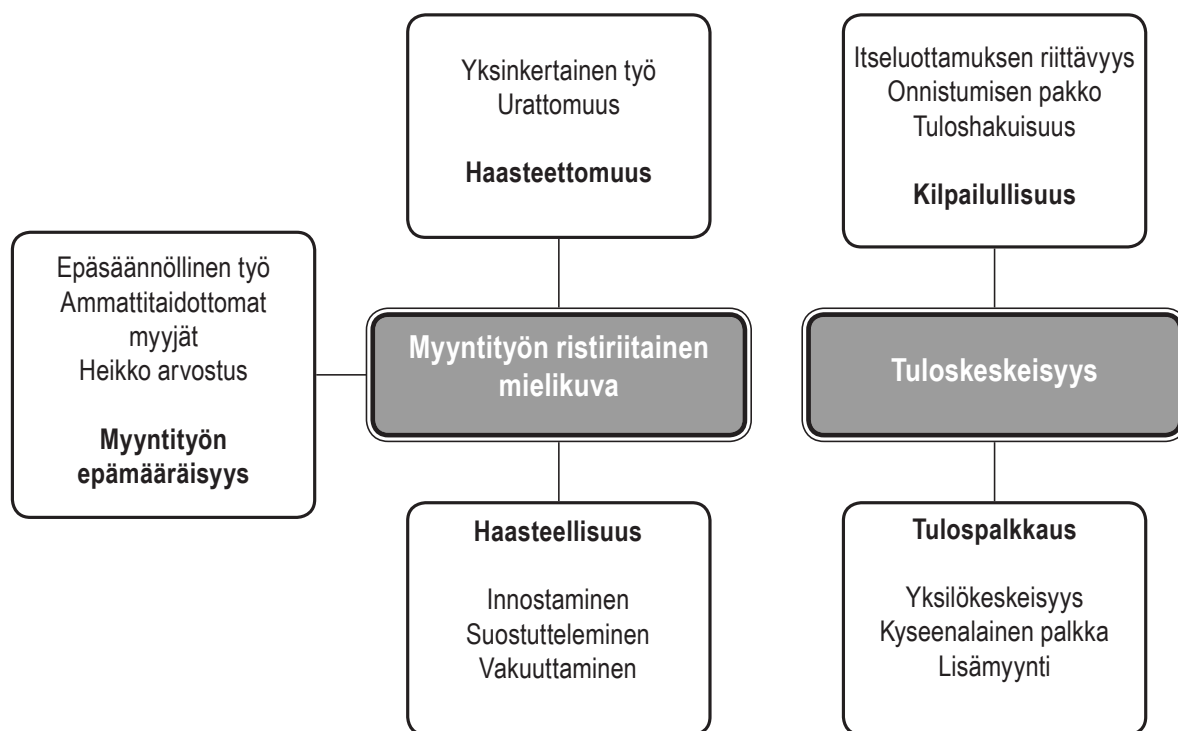
Kolmannesta kategoriasta (Vuorovaikutteisuus) ja neljänneksi kategoriasta (Asiakaskeksisyys) yhdistettiin toinen ylemmän tason kategoria, joka nimettiin **ihmiskesksyydeksi**.

## Perustelut myyntityön kiinnostamattomuudelle ammattina

Edellä esiteltyyn (8b) lauseentäydennystehtävään (En koe myyntityötä kiinnostavana ammattina, koska ...) 17 tradenomiopiskelijan antamista vastauksista löydettiin yhteensä 80 merkityksellistä ilmaisua, joista samanlaisten ilmaisujen yhdistämisen jälkeen muodostui yhteensä 13 kpl varsinaisia merkityksikköjä. Niistä muodostettiin merkitysisältöjen perusteella viisi kategoriata yhdistäen ne sitten kahdeksi ylemmän tason kategoriaksi (ks. kuvio 18, sivu 174).

Ensimmäiseksi kategoriaksi muodostettiin tulospalkkaus, joka koostuu kolmesta merkityksiköistä: yksilökesksisyys (*”Koen myyntityö erittäin haastavana vaihtoehtona, joka vaatii uskomattoman paljon tekijän panosta. Koen, että se olisi myös liian stressaava*

ammatti minulle. Vaikka sanotaan, että myyjä etsii asiakkaalle ratkaisua, usein myyjä etsii vain itselleen myyntiä.”), kyseenalainen palkka (”En koe myyntityötä kiinnostavana ammattina, koska alalla provisiopalkkaus on hyvin yleistä. Myyntityö on stressaavaa juuri provision takia, sillä palkan määrä vaihtelee, eikä se ole koskaan vakio kuukaudesta toiseen. Palkkaus on mielestäni melko huono alalla.”) ja lisämyynti (”Suurin osa myyntityöstä tapahtuu provisiopalkalla eli on pakko myydä tai paremmin sanottuna tyrkyttää mahdollisimman paljon tuotteita, jotta saa itse mahdollisimman paljon rahaa per kuukausi. En ole omiani ihmisten kanssa olemisessa, joten myyntityö on minulle niin sanotusti myrkyä. En myöskään pidä siitä, että ihmisiltä pitää salata kauppaan liittyviä olennaisia yksityiskohtia saadakseen tuotteita myydyksi ja tarjota kaikenlaista kylkiäistä.”)



Kuvio 18. Perustelut myyntityön kiinnostamattomuudelle ammattina

Toiseksi kategoriaksi muodostettiin kilpailullisuus kolmesta merkitysyksiköstä: itsetuottamuksen riittävyys (”En haluaisi elää jatkuvassa stressissä myymisen tuoman tuskantakia. Minun pitäisi itseni uskoa sataprosenttisesti tuotteeseen, jotta osaisin ja haluaisin myydä sitä luontevasti. Koen sen ainakin tällä hetkellä liian vaativaksi eikä se ole minua. En koe oloani mukavaksi myyntityössä, enkä ole sillä taitotasolla, että pystyisin myymään tuotteita asiantuntevasti ja luonnollisesti.”), onnistumisen pakko (”Jotkut myyjät yrittävät tuputtaa tuotteitaan viimeiseen asti, mikä antaa heistä huonon kuvan. Myyntityössä

riippuu niin paljon siitä myytävästä asiasta ja omasta työpanoksesta se miten asia saadaan myytyä asiakkaille. Eli tavallaan mielestäni se vastuu on liikaa myyjällä riippumatta siitä mikä se myytävä asia on. Työ on usein väkinäistä ja pakko myydä -fiiliksellä.”) ja tuloshakuisuus (”Myyjillä on tavoitteet, joihin on päästävä ja tämä hoidetaan tyrkyttämällä asiakkaalle tuotteita. Jatkuvasta tuloshakuisuudesta voisi syntyä turhan paljon paineita, jos en olisikaan niin hyvä myyjä. Myyntityössä esimiehet varmasti kyttäävät jatkuvasti myyntituloksia, mikä tekee työstä kurjaa ja ahdistavaa. He vain yrittävät kertoa lisää vinkkejä, joilla saisi enemmän myytyä.”) Kategoriat yksi (Tulospalkkaus) ja kaksi (Kilpailullisuus) yhdistettiin ensimmäiseksi ylemmän tason kategoriaksi, joka nimettiin **tuloskeskeisyydeksi**.

Kolmanneksi kategoriaksi nimettiin haasteettomuus, jonka merkitysyksiköitä ovat yksinkertainen työ (”Koulun ohella tehtäväksi myyntityö voisi olla sopivaa, koska se ei usein ole kovin haastavaa kun perusasiat on oppinut. En koe myyntityötä kiinnostavana ammattina, koska siitä puuttuu sama haastavuus kuin minua eniten kiinnostavista ammateista. Itsensäkehittämismahdollisuudet tunnen pieniksi.”) ja urattomuus (”Ammatillinen kehittyminen on usein myös vaikeaa myyntityöntekijöille, he jymähtävät paikoilleen. Myynnin taustavoimana kuten tuoteasiantuntijana tai palvelun kehittämisprosessissa voisinkin olla mukana.”).

Haasteettomuuden rinnalle muodostettiin neljänneksi kategoriaksi vastakohtana haasteellisuus, jonka merkitysyksiköitä ovat innostaminen (”Se vaatii tietynlaista persoonaa, joka on innostava ja kekseliäs.”), suostuttelemineen (”En koe myyntityötä kiinnostavana ammattina, koska siinä joutuu niin paljon suostuttelemaan ja vakuuttelemaan ihmisiä. Olen toiminut erilaisissa myynnin ammateissa jo ennen kouluun tuloa ja en näe sitä kuitenkaan sellaisena alan, jolle haluaisin suuntautua. Arvostan toki niitä jotka myyntityötä tekevät ja voi olla, että itekin toimin myyntityön parissa vielä valmistuttuani.”) ja vakuuttaminen (”Myyntityö vaatii niin paljon sanallista osaamista. En koe olevani hyvä vakuuttamaan ihmisiä.”) Myös samat tradenomiopiskelijat käsittävät myyntityön samaan aikaan sekä haasteettomana että haasteellisena.

Viidenneksi kategoriaksi muodostettiin myyntityön epämääräisyys, joka rakentuu kolmesta merkitysyksiköstä. Yksi näistä merkitysyksiköistä on epäsäännöllinen työ (”En koe myyntityötä kiinnostavana ammattina koska, olen ollut myyjänä monta vuotta ja nyt tahdon työn jossa on säännöllinen virastotyöaika ja viikonloput vapaita. Oman käsitykseni mukaan joissakin myyntitehtävissä asiakasta myös huijataan tahallaan. Esimerkiksi palveluihin saattaa liittyä määräaikaisuus, josta ei myyntitilanteessa kerrota. Joskus voi myös joutua myymään huonolaatuista tuotetta tai sellaista palvelua, johon ei itsekään usko.”). Toinen merkitysyksikkö on ammattitaidottomat myyjät (”Myyjät eivät tunnu oikeasti kuuntelevan asiakkaita. Myyntityö tuo mieleeni aina tyrkyttämisen, enkä halua käyttää taitojani siihen. Myyjien työskentelytapa on minusta usein rasittava enkä

*halua liittyä tähän joukkoon. Mielikuvani myyjän ammatista ja työstä ei ole ollenkaan kiinnostava.”).*

Kolmas viidennen kategorian (myyntityön epämääräisyys) merkitysyksiköistä on heikko arvostus (*”En koe myyntityötä kiinnostavana ammattina, koska minulla on siitä alasta jo jonkin verran – noin kolmisen vuotta – työkokemusta ja kokemukseni ovat melko suureksi osaksi negatiivisia, lähinnä joidenkin asiakkaiden valitettavan huonon käytöksen/myyjän kohtelemisen takia. Mielestäni myyntityötä ei arvosteta tarpeeksi.”*)

Yhdistämällä kolmas (haasteettomuus), neljäs (haasteellisuus) ja viides (arvostus) kategoria muodostettiin toinen ylemmän tason kategoria, jonka nimeksi annettiin **myyntityön ristiriitainen mielikuva**. Tradenomiopiskelijoiden käsitykset myyntityöstä varioivat hyvin paljon, ja eräs tradenomiopiskelija perusteleeekin omaa käsitystään myyntityöstä seuraavasti: *”Myyntityöstä tulee minulle ensimmäisenä mieleen puhelinmyyjät, sekä esim. citymarketissa olevat soneran tai elisan myyjät, jotka antavat minulle ehkä väärän kuvan myyntityöstä. Uskon että myyntityötä kuitenkin on erittäin paljon erilaista ja ehkä jotain sellaista mikä saattaisi oikeasti kiinnostaa minua. Ensimmäisenä ajatuksena kuitenkin on että se ei kiinnosta minua.”*

## 6.2 Myyntityön ammattinimikkeet

Ensisijaisesti tämän tutkimuksen toiseen alaongelmaan (ks. 4.1 Tutkimusongelma ja -asetelma, sivu 124–126) myyntityöksi käsitettävistä ammattinimikkeistä (Millaisia käsityksiä tradenomiopiskelijoilla on myyntityön ammattinimikkeistä?) haettiin vastauksia tehtävillä kuusi (6) ja seitsemän (7). Niissä tradenomiopiskelijaa pyydettiin luettelemaan arvostamiaan ja ei-arvostamiaan myyntityön ammattinimikkeitä sekä perustelemaan vastauksensa molemmissa tehtävissä.

Toissijaisesti näillä tehtävillä (6 ja 7) haettiin vastauksia myös tutkimuksen ensimmäiseen alaongelmaan (Millaisia käsityksiä tradenomiopiskelijoilla on myyntityön hallittavuudesta?) kysymysten 1–4 lisäksi (ks. 5.3 Tutkimusjoukko ja aineiston kerääminen, sivu 139). Tehtävissä kuusi (6) ja seitsemän (7) tradenomiopiskelijat mainitsivat yhteensä 23 kpl ammattinimikettä, jotka he toivat esiin arvostaminaan (tehtävä 6) tai ei-arvostaminaan (tehtävä 7) myyntityön ammattinimikkeinä. Nämä tradenomiopiskelijoiden myyntityöksi luokittelemat ammattinimikkeet on esitetty taulukossa 10.

Taulukko 10. Myyntityön ammateiksi käsitetyt ammattinimikkeet

Myyjät	Päälliköt	Myynnin esimiehet	Muut
automyyjä myyjä puhelinmyyjä rakennustarvikemyyjä ovelta ovelle -myyjä piirimyyjä	markkinointipäällikkö myymäläpäällikkö myyntipäällikkö tuotepäällikkö tuoteryhmäpäällikkö	myyntijohtaja myymäläesimies myyntiesimies	bensa-asematyöntekijä kassa kauppias kiinteistönvälittäjä myyntiesittelijä myyntiedustaja pölynimurikauppias sisäänheittäjä suoramarkkinoija

Tradenomiopiskelijat käsittävät myyntityöhön sisältyväksi myös muita ammattinimikkeitä kuin pelkästään ammattinimikkeet, joissa esiintyy ilmaisuna myyjä kuten auto-, puhelin-, rakennustarvike-, ovelta ovelle- ja piirimyyjä, joten ne luokiteltiin neljään ryhmään: myyjät, päälliköt, myynnin esimiehet ja muut. Myyntityöhön luettavina ammattinimikkeinä tradenomiopiskelijat toivat erilaisia ammattinimikkeitä, joissa esiintyi ilmaisuna päällikkö (ryhmäpäälliköt) kuten markkinointi-, myymälä-, myynti-, tuote- ja tuoteryhmäpäällikkö.

Lisäksi myyntityöhön luettavina ammattinimikkeinä tradenomiopiskelijat mainitsivat myyntijohtajan, myymäläesimiehen ja myyntiesimiehen, joista muodostettiin ryhmä myynnin esimiehet. Neljänteen ryhmään (muut) sijoitettiin muut tradenomiopiskelijoiden mainitsemat ammattinimikkeet, jotka heidän mielestään luetaan kuuluvaksi myyntityöhön, kuten bensa-asematyöntekijä, kassa, kauppias, kiinteistönvälittäjä, myyntiesittelijä, myyntiedustaja, pölynimurikauppias, sisäänheittäjä ja suoramarkkinoija.

### Myyntityön ammattinimikkeiden arvostus

Kun tradenomiopiskelijaa pyydettiin tehtävässä kuusi (ks. 5.3 Tutkimusjoukko ja aineiston kerääminen, sivu 139) mainitsemaan arvostamia myyntityön ammattinimikkeitä, tutkimusjoukko kirjasi yhteensä 17 erilaista ammattinimikettä. Kun tradenomiopiskelijaa pyydettiin tehtävässä seitsemän (ks. 5.3 Tutkimusjoukko ja aineiston kerääminen, sivu 139) mainitsemaan myyntityön ammattinimikkeitä, joita hän ei arvosta, tutkimusjoukko kirjasi yhteensä 12 erilaista ammattinimikettä. Sekä arvostettuina että ei-arvostettuina mainittiin seitsemän (7) myyntityön ammattinimikettä: puhelinmyyjä, myyjä, ovelta ovelle -myyjä, kassa, kiinteistönvälittäjä, myyntijohtaja ja automyyjä (ks. taulukko 11, sivu 178). Yhteensä mainintoja arvostetuista myyntityön

ammattinimikkeistä tutkimusjoukossa tuotettiin 48 kpl. Vastaavasti mainintoja ei-arvostetuista myyntityön ammattinimikkeistä tradenomiopiskelijat tuottivat 61 kpl.

Useimmin arvostettuna myyntityön ammattinimikkeenä mainittiin myyntipäällikkö (12 mainintaa), jota ei mainittu kertaakaan vähiten arvostettuna ammattinimikkeenä. Vastaavasti useimmin ei-arvostettuna ammattinimikkeenä mainittiin puhelinmyyjä (26 mainintaa) saaden 42,6 % kaikista maininnoista ei-arvostetuiksi myyntityön ammattinimikkeiksi ja 3 mainintaa eli 6,3 % kaikista maininnoista arvostetuiksi myyntityön ammattinimikkeiksi.

Taulukko 11. Arvostetut ja ei-arvostetut myyntityön ammattinimikkeet

Arvostetut ammattinimikkeet	Maininnat		Ei arvostetut ammattinimikkeet
	Kpl	Kpl	
	3	26	puhelinmyyjä
	9	13	myyjä
myyntipäällikkö	12	-	
	-	7	ovelta ovelle -myyjä
	3	5	kassa
kiinteistövälittäjä	3	1	
markkinointipäällikkö	3	-	
myyntijohtaja	3	1	
	2	3	automyyjä
myymäläpäällikkö	2	-	
kauppias	1	-	
myymäläesimies	1	-	
myyntiesimies	1	-	
myyntiesittelijä	1	-	
pölynimurikauppias	1	-	
rakennustarvikemyyjä	1	-	
tuotepäällikkö	1	-	
tuoteryhmäpäällikkö	1	-	
		1	bensa-asematyöntekijä
	-	1	myyntiedustaja
	-	1	piirimyyjä
	-	1	sisäänheittäjä
	-	1	suoramarkkinoija
	48	61	

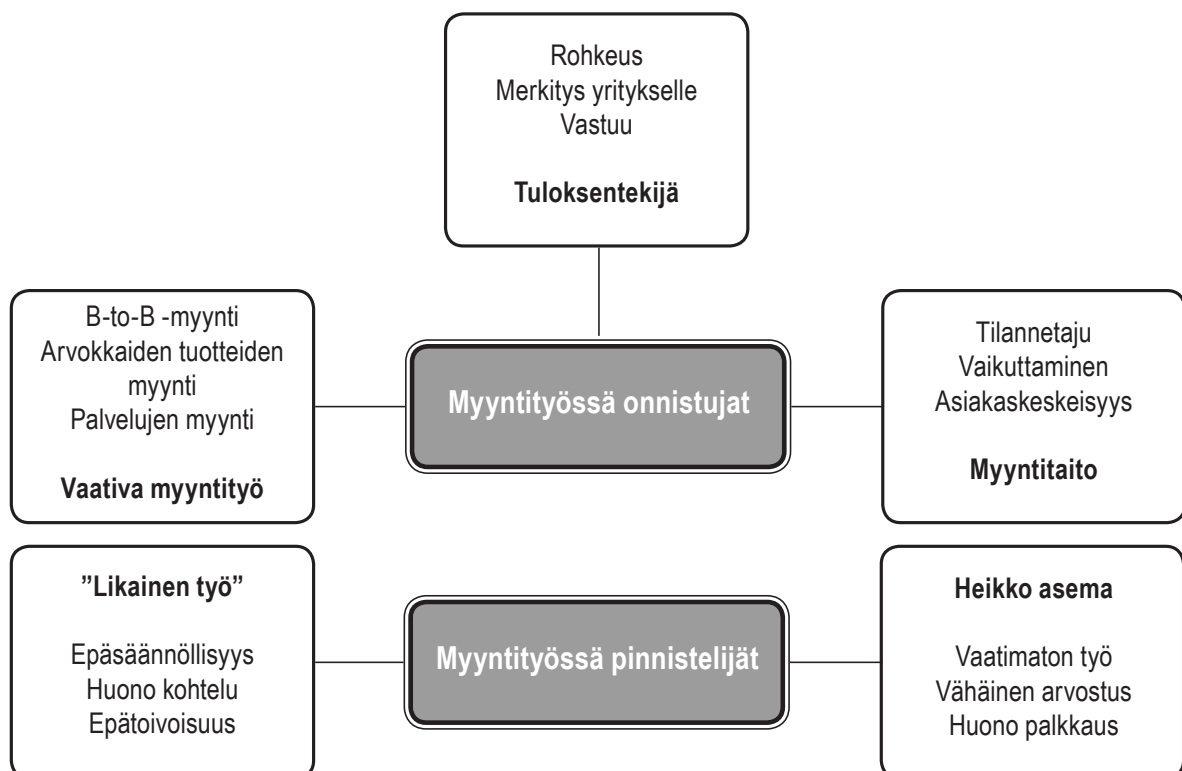


Vastaavasti myyntipäälikkö sai ammattinimikkeenä 25 % kaikista tutkimusjoukossa arvostettuna myyntityön ammattinimikkeenä annetuista maininnoista, mutta ei lainkaan mainintoja ei-arvostettuna myyntityön ammattinimikkeenä. Erityisesti mainintoja sekä arvostettuna (9 kpl/18,8 %) että ei-arvostettuna (13 kpl/21,3 %) myyntityön ammattinimikkeenä sai myyjän ammattinimike. Eniten mainintoja saaneista ammattinimikkeistä vain ei-arvostettuna myyntityön ammattinimikkeenä erottautui ovelta ovelle -myyjän ammattinimike (7 mainintaa, 11,5 % kaikista ei-arvostettuina myyntityön ammattinimikkeinä mainituista).

### Perustelut arvostetuiksi nimetyille myyntityön ammattinimikkeille

Tradenomiopiskelijoiden antamista perusteluista asetettuun tehtävään 6 (Mainitse ammattinimikkeitä, joita arvostat ja perustele vastauksesi.) löydettiin yhteensä 113 merkityksellistä ilmaisua, joista samanlaisten ilmaisujen yhdistämisen jälkeen löydettiin yhteensä 15 kpl varsinaisia merkitysyksikköjä.

Niistä muodostettiin merkitysisältöjen perusteella viisi (5) kategoriaa yhdistäen ne sitten teoreettisten merkitysten perusteella kahdeksi (2) ylemmän tason kategoriaksi. Nämä merkitysyksiköt ja kategoriat esitetään kuviossa 19.



Kuvio 19. Perustelut arvostetuiksi nimetyille myyntityön ammattinimikkeille

Ensimmäiseksi kategoriaksi muodostettiin vaativa myyntityö, joka koostuu kolmesta merkitysyksiköstä: palvelujen myynti (*”Palveluiden myyminen on yleisesti huomattavasti hankalampaa, kuin hypisteltävien tuotteiden.”*), arvokkaiden tuotteiden myynti (*”He myyvät tuotteita, joita ihmiset eivät osta päivittäin, joten uskoisin olevan vaikeampia myydä, kuin maito.”*) ja B-to-B -myynti (*”Esimerkiksi suurissa firmoissa tuotetta/palvelua myydään ”tärkeille” asiakkaille. Arvostan enemmän yritysmyyntiin puolella työskenteleviä, sillä siellä puolella toiminta vaikuttaa minusta vastuullisemmalta, vähemmän tyrkyttävämältä ja ammattimaisemmalta, ja myytävät tuotteet/palvelut ovat parempia ja uskottavampia.”*) Vaativan myyntityön rinnalle toiseksi kategoriaksi nimettiin tuloksetekijä, joka muodostettiin kolmesta merkitysyksiköstä: rohkeus (*”Häneltä vaaditaan luonnetta ja vahvaa stressin- ja pettymystensietokykyä. Jos yrityksen myynti epäonnistuu/laskee huomattavasti, on pää ensimmäisenä pölkyllä.”*), merkitys yritykselle (*”He tuovat yrityksille rahaa, kun saavat jotain myytyä, näin yritys voi jatkaa toimintaa. Eli he ovat monen yrityksen kulmakiviä.”*) ja vastuu (*”Ammattinimike herättää arvostusta ja kertoo siitä että on vastuuta. Myös palkkaus on parempi. Vaatii paljon osaamista, kokemusta ja työtä, että saa tuollaisen tittelin.”*).

Kolmanneksi kategoriaksi ensimmäisen (Vaativa myyntityö) ja toisen (Tuloksetekijä) kategorian rinnalle muodostettiin myyntitaito, joka rakentuu kolmesta merkitysyksiköstä: asiakaskeskeisyys (*”He haluavat oikeasti palvella asiakkaita, tuntevat tuotteensa sekä osaavat suositella tiettyjä tuotteita asiakkaan mukaan. Mielestäni myyjien tehtävä on löytää asiakkaan kannalta paras tuote tai palvelu eikä ajatella pelkästään yrityksen etua, toisin sanoen myytyjen tuotteiden määrää ja myynnistä tullutta tuloa. Arvostettava myyntityö tehdään asiakkaan tarpeet huomioon ottaen.”*), vaikuttaminen (*”Hyvät myyjät voivat myydä mitä vain. Kyse ei ole tuotteista vaan myyjien luomista mielikuvista.”*) ja tilannetaju (*”Myyjä joutuu työssään kestävänsä monenlaisia tilanteita ja hallitsemaan monia asioita. Myyjä pystyy tekemään itsestään arvostetun riittävällä taidolla, itseluottamuksella ja tiedoilla tuotteesta, oli sitten myymässä mitä tahansa.”*) Ensimmäiseksi ylempien tason kategoriaksi nimettiin **myyntityössä onnistujat** yhdistämällä edellä kuvatut kolme kategoriata: vaativa myyntityö, tuloksetekijä ja myyntitaito.

Neljänneksi kategoriaksi muodostettiin heikko asema kolmesta merkitysyksiköstä: vaatimaton työ (*”He ovat tarpeettomia jokapäiväisessä elämässä ja kaupan toiminnassa. Arvostan kuitenkin kaikkia myyntityöhön liittyviä ammatteja, sillä jonkun on tehtävä nekin asiat. Tavallisen työn tekijöitä tarvitaan, vaikkakin koe sitä itselleni sopivaksi ammatiksi.”*), vähäinen arvostus (*”En itse haluaisi olla enää vanhempänä myyjän työssä, mutta arvostan, että joku muu haluaa ja varsinkin jos myyjän asenne on kohdallaan, koska myyjällä on vaativa työ, jota usein vähätellään. On hienoa jos joku jaksaa silti olla positiivinen. Liian vähän arvostusta saava ammattikunta.”*) ja huono palkkaus (*”Arvostan kyllä*

*alemmissakin myyntitehtävissä olevia sikäli, että työ on raskasta, hyvin epäkiitollista ja yleensä huonosti palkattua, joten pisteet niille, jotka sitä jaksavat tehdä.”).*

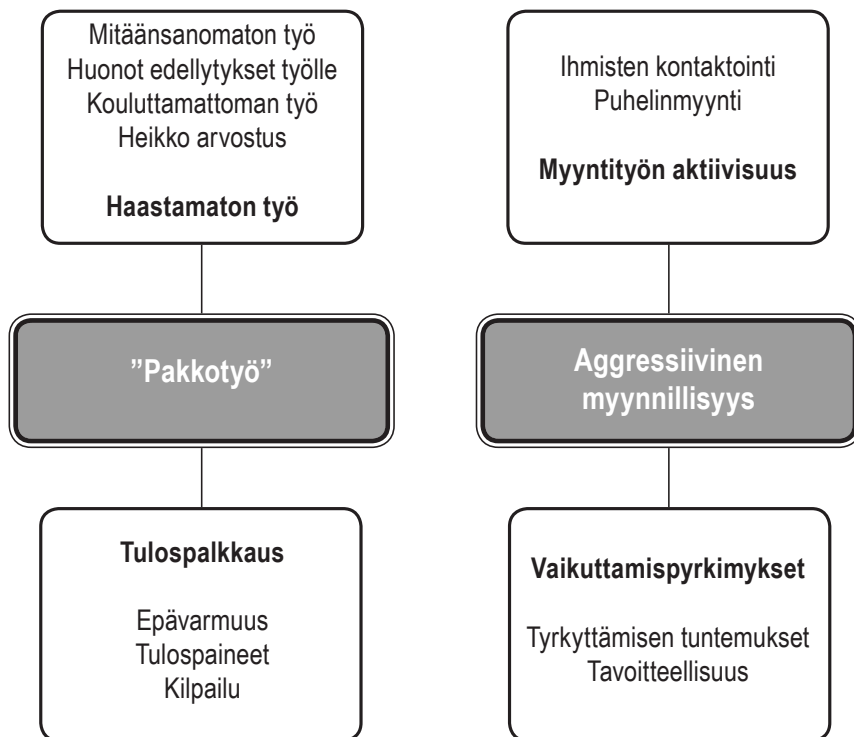
Viidenneksi kategoriaksi nimettiin ”likainen työ”, joka rakentuu kolmesta merkityksiköistä: epäsäännöllisyys (*”Arvostan perusammattaita, ja niitä, joille vaihtelevat työajat sopivat.”*), huono kohtelu (*”He kohtaavat usein hankalia ja inhottavia asiakkaita, joten arvostan heidän jaksamistaan ja sietokykyään asiakaspalvelussa. Asiakkaat voivat olla tosi törkeitä.”*) ja epätoivoisuus (*”He yleensä työskentelevät yksin pienessä putiikissa, jonka yrittävät pitää pystyssä. He joutuvat tyrkyttämään tuotteita ventovieraille, palautteen saa suoraan kun asiakkaat vaan juoksee karkuun. Se on raskasta työtä usein provisiopalkalla.”*).

Yhdistämällä neljäs (vaatimaton työ) ja viides (”likainen työ”) kategoria muodostettiin toinen ylemmän tason kategoria, joka nimettiin **myyntityössä pinnistelijöiksi**. Kaikki tradenomiopiskelijat eivät osanneet nimetä useita myyntityön ammattinimikkeitä (*”En tiedä/tunne/ei tule mieleen myyntityön eri ammattinimikkeitä, joten en voi vastata, mitä niistä arvostan.”*)

Vaikka vastauksissa kerrotaan arvostettavan myyntityön ammattinimikkeitä ja myyntityötä yleensä, kuten kaikkea työtä, (*”Jokainen työ on omalla tavallaan tärkeä ja kaikki työt täytyy tehdä, oli sitten taksikuski, kirjanpitäjä, kaupankassa tai pääministeri ...”*), näyttäytyy ero arvostettujen ja ei-arvostettujen myyntityön ammattinimikkeiden välillä. Seuraavaksi kuvataan tradenomiopiskelijoiden kuvaamia perusteluja, miksi he eivät arvosta tiettyjä myyntityön ammattinimikkeitä.

## Perustelut ei-arvostetuiksi nimetyille myyntityön ammattinimikkeille

Tehtävässä seitsemän (Mainitse myyntityön ammattinimikkeitä, joita et arvosta ja perustele vastauksesi.) pyydetyistä tradenomiopiskelijoiden perusteluista löydettiin yhteensä 98 merkityksellistä ilmaisua, joista samanlaisten ilmaisujen yhdistämisen jälkeen muodostettiin yhteensä 11 varsinaisia merkityksyksikköjä. Niistä muodostettiin merkitysisältöjen perusteella 4 kategoriaa yhdistäen ne sitten teoreettisten merkitysten perusteella kahdeksi (2) ylemmän tason kategoriaksi (ks. kuvio 20, sivu 182).



Kuvio 20. Perustelut ei-arvostetuksi nimetyille myyntityön ammattinimikkeille

Ensimmäiseksi kategoriaksi muodostettiin haastamaton työ, joka koostuu neljästä merkitysyksiköstä: mitäänsanomaton työ (*”Teoriassa työtä voi tehdä kuka vain, joten ei hirveän vaativaa. ”Helppoa” työtä, ei vaadi melkein mitään. Ei suurempia tavoitteita saada suurempia edistymisiä.”*), huonot edellytykset työlle (*”Ammatit ovat huonosti palkattuja ja työolot ovat huonot, myös huonot etenemismahdollisuudet.”*), kouluttamattoman työ (*”Näihin tehtäviin ei tarvitse olla kouluja käynyt, eikä tarvitse nähdä paljoa vaivaa päästäkseen kyseiseen asemaan.”*) ja heikko arvostus (*”Työ on epäarvostettua, stressaavaa ja yksitoikkoista. Työ tuntuu tylsältä ja on melko samanlaiselta joka päivä. Haluan työltäni jotain ihan muuta ja haluan myös, että työni on sellaista jota muutkin arvostavat.”*).

Toiseksi kategoriaksi nimettiin tulospalkkaus, joka muodostettiin kolmesta merkitysyksiköstä: epävarmuus (*”Työssä ei ole vastuuta ihmeemmin kuin omista tuloksista, joihin ei aina edes pysty vaikuttamaan, asiakkaat monesti ilkeitä, huono palkka ja monesti yksinäisyys.”*), tulospaineet (*”Työ on todella rasittavaa eikä hirveän palkitsevaa ja esimiehet luovat paineita tuloshakuisuudelle. Työ on myös minulle viimeisiä vaihtoehtoja, mitä tekisin jos minulla ei olisi rahaa eikä työtä.”*) ja kilpailu (*”Jos tekisin kyseistä työtä, en työntekijänä arvostaisi huonoa palkkausta, työpaikalla tapahtuvaa keskinäistä kilpailua.”*).

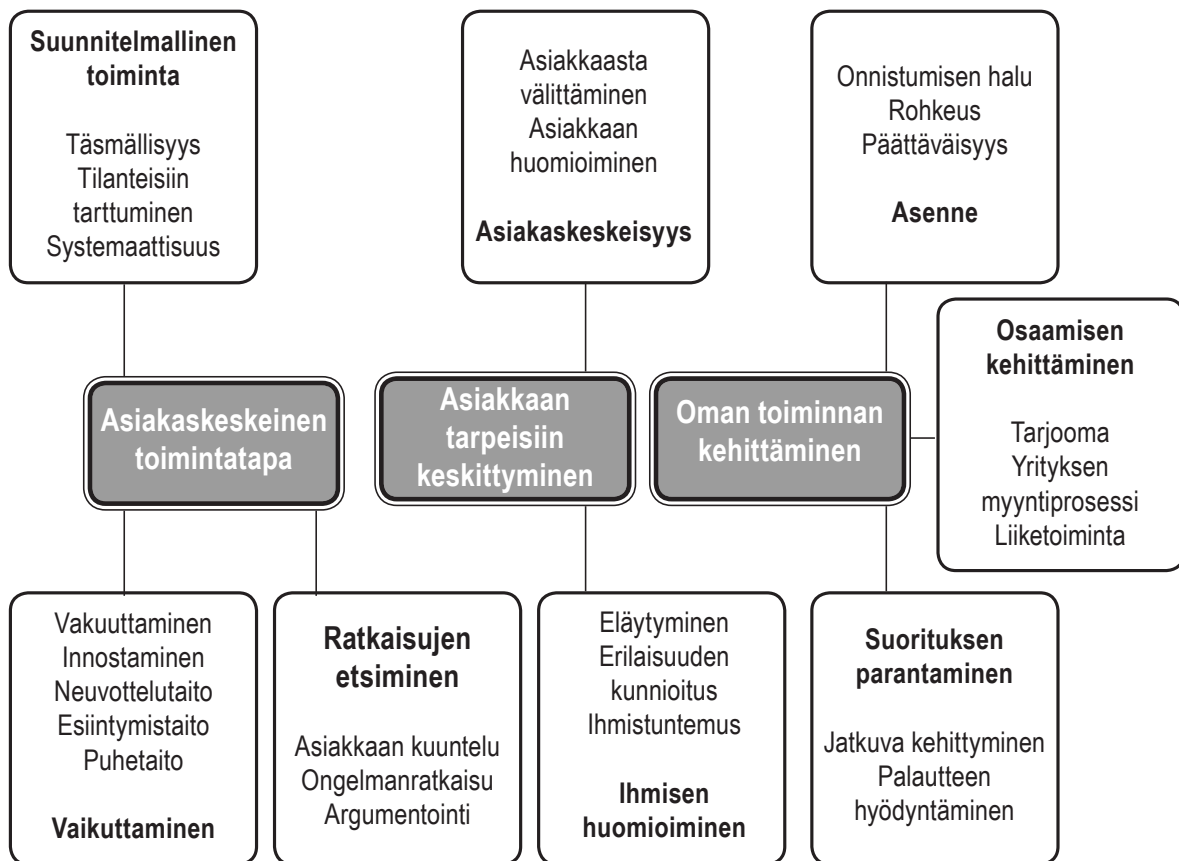
Ensimmäinen kategoria (Haastamaton työ) ja toinen kategoria (Tulospalkkaus) yhdistettiin ensimmäiseksi ylemmän tason kategoriaksi, jolle annettiin nimeksi ”**pakko-työ**”. Kolmanneksi kategoriaksi muodostettiin myyntityön aktiivisuus, joka koostuu kahdesta merkitysyksiköstä: ihmisten kontaktointi (*”Ihmisiä häiritään heidän omassa ympäristössään, sillä nykypäivänä se koetaan lähinnä tunkeutumisiksi asiakkaan kotiin, ihmiset haluavat olla kotonaan rauhassa. Vaikka tuote olisikin hyvä, sellaisen voi käydä itse ostamassa jos tarve tulee.”*) ja puhelinmyynti (*”Työ ärsyttää, jatkuva soittelu ja tyrkyttäminen. Pääasiallisesti kuitenkin ymmärrän, että jokaisen on tehtävä kuitenkin töitä ja puhelinmyynti on yksi työ. Puhelinmyynti on tänä päivänä jo sähköistymisenkin myötä melko turhaa, jo pelkän sanan kuuleminen herättää vahvoja tunteita. Suurin osa sitä tekevästä ei pidä työstään.”*)

Vaikuttamispyrkimykset neljäntenä kategoriana muodostettiin kahdesta merkitysyksiköstä: tavoitteellisuus (*”Työssä sinun täytyy myydä asiakkaalle jotain, mitä et välttämättä itse edes ostaisi. Tuloshakuisuuden takia ei heti hyväksytä kieltävää vastausta.”*) ja tyrkyttämisen tuntemukset (*”Heidän työtehtävänsä ovat ns. aggressiivisia ja tuputtavia. He tyrkyttävät tuotteitaan saadakseen myytyä tuotteita. Myyjä, joka saa asiakkaan kiusaantuneeksi, tai ei-vastauksista huolimatta ei osaa lopettaa. Se on pahin arvostuksen viejä.”*) Kolmannesta kategoriasta (Myyntityön aktiivisuus) ja neljännestä kategoriasta (Vaikuttamispyrkimykset) yhdistettiin toinen ylemmän tason kategoria, joka nimettiin **aggressiiviseksi myynnillisyydeksi**.

### 6.3 Myyntityössä tarvittava osaaminen

Kolmanteen tämän tutkimuksen alaongelmista (ks. 4.1 Tutkimusongelma ja -asetelma, sivu 124–126) myyntityössä tarvittavasta osaamisesta (Millaisia käsityksiä tradenomiopiskelijoilla on myyntityössä tarvittavasta osaamisesta?) haettiin vastauksia erityisesti kysymyksellä yhdeksän (ks. 5.3 Tutkimusjoukko ja aineiston kerääminen, sivu 139). Kun asiaa kysyttiin tutkimusjoukolta avoimella kysymyksellä (Millaista osaamista myyntityössä tarvitaan?), haluttiin antaa tradenomiopiskelijoille mahdollisuus tuoda käsityksensä vapaasti esiin.

Tähän esitettyyn kysymykseen (9) tradenomiopiskelijoiden antamista vastauksista löydettiin yhteensä 201 merkityksellistä ilmaisua, joista samanlaisten ilmaisujen yhdistämisen jälkeen löydettiin yhteensä 25 merkitysyksikköä. Niistä muodostettiin merkitysisältöjen perusteella kahdeksan (8) kategoriaa yhdistäen ne kolmeksi (3) ylemmän tason kategoriaksi ja ne esitetään kuviossa 21.



Kuvio 21. Käsitteet myyntityössä tarvittavasta osaamisesta

Ensimmäiseksi kategoriaksi nimettiin suunnitelmallinen toiminta, joka koostuu kolmesta merkitysyksiköstä: täsmällisyys (*”Myyntityössä tarvitaan Ihmistuntemusta, sosiaalisuutta, luovuutta, sinnikkyyttä, suunnitelmallisuutta, tietynlaista röyhkeyttä, itsevarmuutta sekä täsmällisyyttä.”*), tilanteisiin tarttuminen (*”Myyntityössä tarvitaan kykyä tarttua tilanteisiin oikealla hetkellä.”*) ja systemaattisuus (*”Myyjän tulisi vastoin käymisten jälkeen aina ryhdistäytyä ja koota itsensä seuraavaa myyntitapahtumaa varten, jotta asiakkaat saisivat aina saman kohtelun. Tarvitaan pitkäjännitteisyyttä ja päätäväisyyttä, eikä tunnollisuudesta tai järjestelmällisyydestäkään haittaa ole.”*).

Vaikuttaminen muodostettiin toiseksi kategoriaksi, joka rakentuu viidestä merkitysyksiköstä: puhetaito (*”Myyntityössä ihmisen tulee olla ulospäin suuntautunut ja sanavalmis. Myyntityössä tarvitaan verbaalista lahjakkuutta, selkeää ja hyvää artikulointia, argumentointitaitoa.”*), esiintymistaito (*”Suullinen osaaminen on tärkeää. Sosiaalisia taitoja ja sitä että osaa tuoda sen myytävän asian oikein esille ja niin että siitä jää positiivinen kuva. Myöskin joukosta erottumista positiivisella tavalla tarvitaan.”*), neuvottelutaito (*”Siinä kysytään neuvottelukykyä ja sosiaalisen kanssakäymisen molempina osapuolina toimimista. Hyvä teoria pohja vie vain tiettyyn pisteeseen, motivaatio ja tietojen käytännössä kehittäminen saavat vasta aikaan hyviä tuloksia.”*), innostaminen



*(”Pitää olla tarpeeksi sosiaalinen, jotta saa kontaktin asiakkaisiin. Tulee osata kuunnella ja etsiä ratkaisuja sekä puhua. Myyntityössä pitää olla iloisuutta, ja innostuneisuutta.”)* ja vakuuttaminen *(”Myyntityössä tarvitaan taitoa vakuuttaa asiakas ja kykyä muuttaa asenteita ja mielipiteitä. Myyjän tulee olla kykenevä myymään tuotteensa ja itsensä mahdollisimman vakuuttavasti asiakkaille. Yleisesti vaaditaan myös muidenkin kielien kuin vain suomen kielen sujuvaa osaamista.”)*.

Kolmanneksi kategoriaksi nimettiin ratkaisujen etsiminen, joka muodostettiin kolmesta merkitysyksiköstä, joista ensimmäinen on asiakkaan kuuntelu *(”Sanotaan, että myyntityössä tarvitaan asiakkaan kuuntelemisen taitoa ja tietynlaista arvostelukykyä. Näitä ominaisuuksia en kuitenkaan koe monestakaan myyjästä löytyvän. Omasta mielestäni myyntityössä tarvitaan hyvät sosiaaliset taidot, sillä myyjän on kyettävä asettumaan asiakkaan asemaan, omattava hyvät neuvottelutaidot, kuunneltava asiakasta sekä oltava tarvittaessa hienotunteinen.”)*.

Kolmannen kategorian (ratkaisujen etsiminen) toinen merkitysyksikkö on ongelmanratkaisu *(”Asiakkaalle ei saa tyrkyttää, vaan oikeasti kuunneltava asiakkaan tarpeita sekä etsittävä asiakkaan kannalta kaikkein parasta ratkaisua. Tarvitaan ongelmanratkaisukykyä ja kykyä tulla hyvin toimeen hyvin erilaisten ihmisten kanssa. Myyntityössä pitää osata vertailla vastaavanlaisia tuotteita keskenään, ja osata hakea asiakkaan tarpeita vastaavia tuotteita/palveluita kuvauksen perusteella. Jos asiakkaan tarpeisiin sopivaa tuotetta tai palvelua ei ole, täytyy myyjän osata tarjota vastaavaa tai korvaavaa tuotetta.”)* ja kolmas merkitysyksikkö on argumentointi *(”Myyjän tulee olla tietyllä tavalla rohkea, jotta uskaltaa kohdata erilaisia ihmisiä ja tarjota heille tuotteita tai palveluita sen mukaan, mitä he pitävät tärkeinä. Myyjä ei heti luovuta vaan jaksa tarjota mahdollisuuksia ja yrittää etsiä vastauksia asiakkaan vastaväitteisiin.”)*. Ensimmäinen kategoria (Suunnitelmallisuus), toinen kategoria (Vaikuttaminen) ja kolmas kategoria (Ratkaisujen etsiminen) yhdistettiin ensimmäiseksi ylemmän tason kategoriaksi, jolle annettiin nimeksi **asiakaskeskeinen toimintatapa**.

Neljänneksi kategoriaksi muodostettiin asiakaskeskeisyys, joka koostuu kahdesta merkitysyksiköstä: asiakkaan huomioiminen *(”Tuloshakuinenkin myyjä voi epäonnistua, jos ei osaa ottaa asiakasta oikealla tavalla huomioon. Myyntityössä tarvitsee olla luova persoona, joka osaa ottaa asiakkaat huomioon.”)* ja asiakkaasta välittäminen *(”Myyjän pitää olla ystävällinen, koska muuten karkottaa asiakkaat heti paikalta. Pitää olla ihmistuntemusta ja osata ”lukea ihmisiä”, jotta osaa kartoittaa asiakkaan tarpeet ja kohdella asiakasta niin kuin pitää. Pitää myös olla rohkeutta lähestyä ihmisiä, mutta osata olla lähestymättä, jos potentiaalinen asiakas vaikuttaa siltä, ettei ole kiinnostunut.”)*.

Viides kategoria (Ihmisen huomioiminen) muodostettiin kolmesta merkitysyksiköstä, joista ensimmäinen on ihmistuntemus *(”Myyntityössä täytyy olla ulospäin suuntautunut ja sosiaalinen. Jos on liian ujo ja hiljainen, ei välttämättä saa tarpeeksi myyntiä*

aikaiseksi. Myyntityössä tarvitaan avarakatseisuutta, oman alan tuntemusta, ihmistuntemusta eli taitoa tulkita asiakkaan ilmeitä ja eleitä. Täytyy osata tulkita asiakkaan piiloviestejä ja auttaa asiakasta tekemään päätös tarvittaessa. Myyntityössä täytyisi muistaa, että asiakas on aina oikeassa.”).

Toinen viidennen kategorian (Ihmisen huomioiminen) merkitysyksikkö on erilaisuuden kunnioitus (*”Myyntityössä tarvitaan erilaisten ihmisten kanssa toimeentulemistä. Tarvitaan suostuttelukykyä, pitää olla puoleensavetävä – en tarkoita ulkonäöllisesi, vaan ulosanniltaan, sosiaalisia taitoja, muuntautumiskykyinen eri tilanteisiin ja eri ihmisten asemiin. Tarvitaan kykyä oppia ymmärtämään erilaisia kulttuureja, ei vain kansojen välisiä kulttuurieroja vaan myös eri alojen ammattilaisten kulttuureja.”*) ja kolmas merkitysyksikkö on eläytyminen (*”Myyntityössä tarvitaan kykyä eläytyä asiakkaan tarpeisiin ja tahtoa täyttää asiakkaan toiveet, myös myötätuntoa sopivasti (ei liikaa) Asiakkaana itse arvostan rebellistä myyjää, joka onnistuu herättämään luottamuksen omaan asiantuntijuuteen.”*). Neljäs kategoria (Asiakaskeskeisyys) ja viides kategoria (Ihmisen huomioiminen) yhdistettiin toiseksi ylemmän tason kategoriaksi, jolle annettiin nimeksi **asiakkaan tarpeisiin keskittyminen**.

Kuudenneksi kategoriaksi nimettiin asenne, joka muodostettiin kolmesta merkitysyksiköstä: onnistumisen halu (*”Hyvä myyjä myy asiakkaalleen jotakin, jolle hänellä ei edes ole tarvetta. Myyntityössä tarvitaan tavoitteellisuutta, tervettä röyhkeyttä sekä omaa halua menestyä omassa myyntityössään. Vaikkei jonain päivänä saisi mitään myytyä, ei silti saisi luovuttaa ja tuomita itseään epäonnistuneeksi. Tarvitaan myös kaupallinen, voittoon tähtäävä asenne.”*), rohkeus (*”Myyntityössä myyjän on oltava itsevarma ja rohkea.”*) ja päättäväisyys (*”Mielestäni myyntitaito on pohjimmiltaan ihmisestä itsestään kiinni. Myyntitaidon voi oppia, mutta sen omaksumiseen tarvitaan sopivaa asennetta. Myyjä tarvitsee vahvan itseluottamuksen, että osaa ymmärtää ettei asiakkaan kieltäytyminen tuotteesta ole mitään henkilökohtaista. Myyntityössä on osattava ottaa vastaan pettymyksiä, kun kauppa ei tapahdu. Tärkeintä kuitenkin on luottaa itseensä.”*).

Seitsemänneksi kategoriaksi muodostettiin suorituksen parantaminen, joka rakentuu kahdesta merkitysyksiköstä: palautteen hyödyntäminen (*”Pitää myös olla valmis ottamaan negatiivista palautetta vastaan ja ymmärtää, ettei se välttämättä ole henkilökohtaista, vaikka se siltä saattaakin tuntua. Myyjän tulee kuitenkin huomioida kaikki reklamaatiot ja koittaa kehittää tuotteitaan niiden avulla paremmaksi.”*) ja jatkuva kehittyminen (*”Vaikka myyjä kohtaa välillä ilkeitä ja huonosti käyttäytyviä asiakkaita, hän ei saisi ottaa asiakkaiden kommentteja henkilökohtaisesti vaan hänen pitäisi suhtautua niihin neutraalisti. Myyjällä tulee olla myös ammattiylpeyttä omaa ammattitaitoaan kohtaan eikä hänen tule ajatella on ”vain myyjä”. Tietopohjaista osaamista, eli alan koulutusta ei välttämättä tarvita jos on luontainen myyjä. Teoriatiedon avulla voi hyvinkin myyjä kuitenkin kehittyä vielä paremmaksi sekä oppia hyödyntämään vahvuuksiaan.”*).

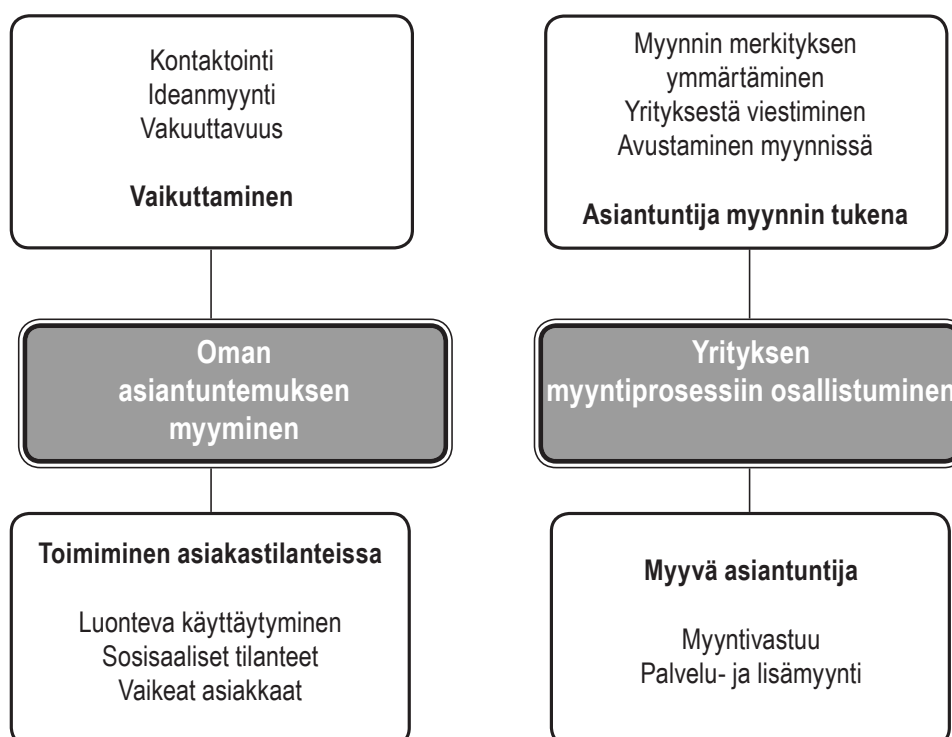
Kahdeksanneksi kategoriaksi muodostettiin osaamisen kehittäminen, joka koostettiin neljästä merkitysyksiköstä: tarjooma (*”Myyntityön osaaminen on monipuolista ja ajan tasalla olevaa. Ei voi olla vain yhden asian osaaja ja tietojen täytyy olla säännöllisesti päivitettyjä. Myyntityössä pitää myös tietää myytävistä tuotteista, tuoteperheestä ja niiden ominaisuuksista, jotta osaa kertoa niistä faktoja ja vertailla sekä suositella asiakkaille oikeanlaisia tuotteita. Myyjällä pitää olla hyvä tuotetuntemus, jotta tietää mitä tarjota ja miten vastaväitteisiin vastata.”*), yrityksen myyntiprosessi (*”Myyntityössä tulee olla selvillä niin omasta yrityksestään ja tuotteistaan kuin myös asiakkaista. Myyjä tarvitsee osaamista myynnin prosesseista, siitä miten myynti tapahtuu, jälkimarkkinointiin saakka. Myyjän tulee tuntea tuotteensa, asiakkaansa, markkinat sekä itsensä. Tiedot teoreettisista myyntikeinoista yhdistettynä omaan persoonaan, oma persoona saa näkyä työssä.”*) ja liiketoiminta (*”Myyntityö vaatii taustalleen kokemusta tai koulutusta kaupalliselta alalta ja liiketoiminnan ymmärrystä. Myyjän tulee myös olla perillä tietyistä periaatteista ja lakiasioista esimerkiksi hinnoittelun ja kampanjoinnin sekä mainonnan suhteen. On hyvä ymmärtää myös taloutta yleisellä tasolla.”*). Kuudes (Asenne), seitsemäs (Suorituksen parantaminen) ja kahdeksas (Osaamisen kehittäminen) kategoria yhdistettiin kolmanneksi ylemmän tason kategoriaksi, joka nimettiin **oman toiminnan kehittämiseksi**.

## 6.4 Myyntityö asiantuntijan osaamisalueena

Tämän tutkimuksen neljänteen alaongelmaan (ks. 4.1 Tutkimusongelma ja -asetelma, sivu 124–126) myyntityön osaamisen merkityksen selvittämiseksi muiden kuin myyntityön ammattiteissa toimivien asiantuntijoiden työssä (Millaisia käsityksiä tradenomiopiskelijoilla on myyntityön osaamisen merkityksestä asiantuntijan työssä, osana asiantuntija-ammattia?) haettiin vastauksia erityisesti tutkimusjoukolle esitetyllä viimeisellä kysymyksellä. Kymmenentenä esitetty avoin kysymys kohdistettiin suoraan myyntityön merkitykseen: Mikä merkitys myyntityön osaamisella on yleisemmin asiantuntijan työssä? (ks. 5.3 Tutkimusjoukko ja aineiston kerääminen, sivu 139). Tähän esitettyyn kysymykseen tradenomiopiskelijoiden antamista vastauksista löydettiin yhteensä 70 merkityksellistä ilmaisua, joista samanlaisten ilmaisujen yhdistämisen jälkeen löydettiin yhteensä 11 merkitysyksikköä. Niistä muodostettiin merkitysisältöjen perusteella neljä (4) kategoriaa yhdistäen ne sitten kahdeksi (2) ylemmän tason kategoriaksi (ks. kuvio 22, sivu 188).

Ensimmäiseksi kategoriaksi muodostettiin vaikuttaminen, joka koostui kolmesta merkitysyksiköstä: kontaktointi (*”Kukaan ei tiedä kuinka hyvä olet, jos et osaa sitä tietoa välittää muille kohteliaalla tavalla. Asiantuntija ei myöskään pelkää ihmisten kanssa*

toimimista ja ottaa mielellään kontaktia muihin ihmisiin.”), ideanmyynti (”Myyntityö ei ole pelkästään tuotteiden myyntiä vaan myös omien ajatusten ja ideoiden ”myyntiä” ihmisille. Myyntityön osaamisella on siis suuri merkitys asiantuntijan työssä, jotta saisi asiansa esille ja muut ihmiset vakuuttuneeksi asian toimivuudesta. Osaa myydä omaa osaamistaan. Se on taito, jota käsittääkseni edes monet raudankovat asiantuntijat eivät osaa. Osaa myydä ajatuksiaan, joka on hyvä taito, jos haluaa jonkun uskovan sinua.”) ja vakuuttavuus (”Myyntityön osaamisesta on varmasti hyötyä erilaisissa asiantuntijatehtävissäkin. Osaa tuoda hyvin esille omat näkemyksensä ja vakuuttaa niillä muut. Myyntiosaamisen avulla asiantuntija osaa olla vakuuttava ja hän pystyy myymään ideansa.”).



Kuvio 22. Myyntityön osaaminen yleisemmin asiantuntijan työssä

Toiseksi kategoriaksi nimettiin toimiminen asiakastilanteissa muodostaen se kolmesta merkitysyksiköstä: luonteva käyttäytyminen (”Myyntityön osaamisella tulee luultavasti toimeen kaikkien kanssa, pystyy työskentelemään paineen alla. Mikäli asiantuntijalla on hyvät vuorovaikutustaidot voidaan häntä käyttää suorassa asiakaskontaktissa.”), sosiaaliset tilanteet (”Oletettavasti myyntityön osaamisella pystyy perustelevaan asiansa, pystyy ”myymään” oman ideansa ja mielipiteensä, osaa mukautua tilanteisiin ja osaa ottaa kontaktia ihmisiin. Myyntiosaamisen ansiosta osaa lukea työtovereita sekä asiakkaita ja lukea tilanteita. Tietää miten erilaiset ihmiset käyttäytyvät ja miten heidän seurassaan

tulee käyttäytyä.”) ja vaikeat asiakkaat (*”Hänellä on hyvät asiakaspalvelutaidot ja ihmisten lukutaito käytettävissään. Hän on tottunut kaikenlaisiin asiakkaisiin ja tietää miten heidän kanssaan toimitaan. Hän osaa käsitellä myös vaikeita asiakkaita.”*). Ensimmäinen kategoria (Vaikuttaminen) ja toinen kategoria (Toimiminen asiakastilanteissa) yhdistettiin ensimmäiseksi ylemmän tason kategoriaksi, jolle annettiin nimeksi **oman asiantuntemuksen myyminen**.

Oman asiantuntemuksen myyminen tarvittavana myyntityön osaamisena yleisemmin asiantuntijan työssä näyttäytyy tradenomiopiskelijoiden vastauksissa lähes ristiriidattomasti: *”Asiantuntijan on hyvä osata myydä omaa ammattitaitoaan ja sitä, mitä hän tekee. Asiantuntijan tulee osata jakaa tietoa eteenpäin ymmärrettävästi, nykymittapuulla kaikki työ on myyntiä tai vähintään asiakaspalvelua. Aina tapahtuu vuorovaikutusta johonkin suuntaan. Esimerkiksi yksityisyrittäjillä minkälaisen tahansa myyntityön osaaminen on yrityksen toiminnan kannalta elintärkeää, jotta toiminta voisi jatkua tulevaisuudessakin.”*

Kolmanneksi kategoriaksi muodostettiin myyvä asiantuntija, joka koostui kahdesta merkitysyksiköstä: myyntivastuu (*”Jokaisen asiantuntijan on osattava myydä omaa palveluaan tai tuotettaan. Jos yrityksellä on vain monta asiantuntijaa, muttei yhtään myyvää asiantuntijaa tai myyjää, ei yritys saa tuotteitaan kaupaksi. Jokaisen asiantuntijan tulee tietää myyntityönperusteet. Näin hän tietää mitä yrityksessä myydään, jotta osaa tarjota asiakkaalle kokonaisvaltaisia ratkaisuja. On tärkeää että myynnin ja myyntityön perusteet on hallussa, jotta yritysmaailmassa pärjää asiantuntijatehtävissä.”*) sekä palvelu- ja lisämyynti (*”Asiantuntijan on nykypäivänä tärkeää osata myös myydä, sillä maailma perustuu tänä päivänä juuri myymiseen ja ostamiseen. Asiantuntijan tehtäviinkin voi kuulua osana myynti. Lisäksi asiantuntijan voi olla hyödyllistä markkinoida niin sanotusti itseään ja osaamistaan. Asiantuntija voi myös osana myydä asiakkaalle lisäratkaisuja tai – palveluja. Aika moni työ on itse asiassa myymistä, vaikka siinä ei suoraan myytäisikään mitään ... Jos työntekijä toimii esimerkiksi projektipäällikkönä projektissa, jossa myydään jotain, on ilmeistä että myös projektipäällikön tunnettava myyntityö läpikotaisin.”*).

Neljänneksi kategoriaksi muodostettiin asiantuntija myynnin tukena koostaen se kolmesta merkitysyksiköstä, joista ensimmäinen on myynnin merkityksen ymmärtäminen (*”Heikko tai epävarma asiantuntija saattaa romuttaa myyntiprosessin. Jos asiantuntija on suorassa kontaktissa asiakkaaseen, hän on yksin vastuussa antamastaan tiedosta, jolloin asiantuntijan tietotaidot punnitaan. Näissä tilanteissa myös asiantuntijan tulee tajuta että kyseessä on myyntitilanne ja toimia sen mukaan. Asiantuntijana pitää osata oma alansa läpikotaisin ja yleensä myös myyntityö kuuluu asiantuntijana olemiseen.”*).

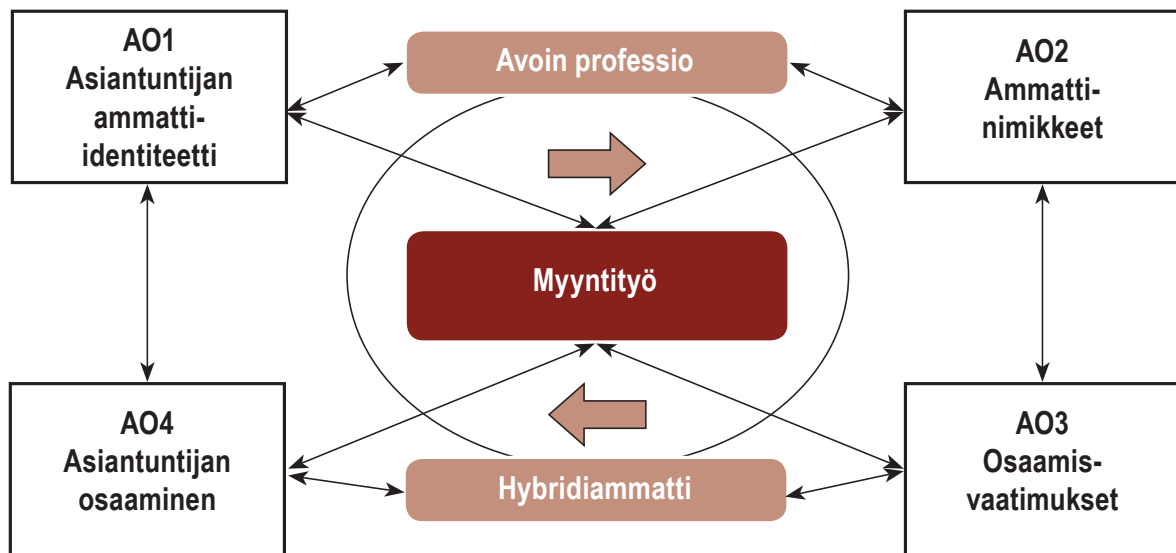


Toinen neljännen kategorian (myynnin merkityksen ymmärtäminen) merkitysyksiköistä on yrityksestä viestiminen (*”Vaikka varsinaisesta myymisestä ei olisikaan kyse, täytyy yritystä osata markkinoida muille yrityksille, joiden kanssa halutaan tehdä yhteistyötä. Tällöin tulee osata antaa kattava kuva yrityksen eri toiminnoista ja osa-alueista ja vakuuttaa vastapuoli, aivan kuten myyntityössäkin.”*) ja kolmas merkitysyksiköistä on avustaminen myynnissä (*”Monet asiantuntijat toimivat myyjien taustatukena jolloin heidän osaamisensa korostaa myyjää. Asiantuntijan tulee tietää, mitkä asiat tuotteesta tai palvelusta jne. ovat asiakkaalle hyödyllisiä ja saavat asiakkaan ostamaan. Asiantuntija on se, jolta myyjä kysyy perusteluja oman myyntinsä tueksi. Asiantuntija voi myös itse toimia myyntityössä, tai olla myyjän mukana konsulttimielessä. Asiantuntijuus koostuu eri osa-alueiden hallinnasta, josta myyntityö on usein suuri osa. Asiantuntija perustelee ja vakuuttaa asiakkaan ostopäätöksestä. Asiantuntijan pitää tietää miten tuotetta tai palvelua pystytään myymään.”*) Kolmas kategoria (Myyvä asiantuntija) ja neljäs kategoria (Asiantuntija myynnin tukena) yhdistettiin toiseksi ylemmän tason kategoriaksi, jonka nimeksi annettiin *yrityksen myyntiprosessiin osallistuminen*.

## 6.5 Myyntityön ammatillinen minuus

Edellä esitettiin tutkimustuloksina muodostetut kategoriat vastauksina asetettuihin tutkimuksen alaongelmiin (AO) 1–4 eli 6.1 Suhtautuminen myyntityöhön (AO1: Millaisia käsityksiä tradenomiopiskelijoilla on myyntityön haluttavuudesta?), 6.2 Myyntityön ammattinimikkeet (AO2: Millaisia käsityksiä tradenomiopiskelijoilla on myyntityön ammattinimikkeistä?), 6.3 Myyntityössä tarvittava osaaminen (AO3: Millaisia käsityksiä tradenomiopiskelijoilla on myyntityössä tarvittavasta osaamisesta?) ja 6.4 Myyntityö asiantuntijan osaamisalueena (AO4: Millaisia käsityksiä tradenomiopiskelijoilla on myyntityön osaamisen merkityksestä asiantuntijan työssä?). Seuraavaksi tarkastellaan tutkimustuloksia ja niiden teoreettista merkitystä tälle tutkimukselle asetetun pääongelman (ks. 4.1 Tutkimusongelmat ja -asetelma, sivu 124–126) kautta eli millaisia ovat tradenomiopiskelijoiden käsitykset myyntityöstä ammattina? Johtopäätöksiin vaikuttaneiden ajatuskulkujen havainnollistamiseksi niiden keskeiset elementit on koottu kuvioon 23 (Myyntityö dynaamisena ammattina). Kuviossa 23 (ympyrässä) on keskellä myyntityö, joka dynaamisena ammattina (Tuominen & Wihersaari 2006, 115) muuntuu ammatillisessa minuudessaan sekä postmoderniksi professioksi (Kontinen 1997, 60) että omaksi vastakohdakseen hybridiammattina (Hanhinen 2010, 45–46).





Kuvio 23. Myyntityö dynaamisena ammattina

Työmarkkinoiden rakennemuutos (Räisänen 2011, 3) vauhdittaa perinteisten ammattien hajoamista ja jatkuvuutta (Julkunen 2008, 20). Tämä koettelee työurien pysyvyyttä (Melin ym. 2007, 17) vaikuttaen myös myyntityön ammatilliseen muuntumiseen (pyörähtämiseen) dynaamisena ammattina. Silloin myyntityöhön on sidoksissa neljä elementtiä, joista yksi on postmoderniin identiteettikäsitteeseen perustuva (Leivo 2010, 43–44) asiantuntijan ammatti-identiteetti, jolla on yksilöllinen minä-projektin luonne (Eteläpelto 2007, 97) korostaen yksilön omia valintoja (Tuominen & Wihersaari 2006, 121). Toinen elementti on erilaiset ammattinimikkeet, jotka yksilö mieltää myyntityön ammateiksi ja kolmantena yksilön asettamat osaamisvaatimukset myyntityössä suoriutumiseksi (Hätönen 2004, 13) liittäen ne erilaisiin myyntityön ammattinimikkeisiin. Neljäs elementti on asiantuntijan oma osaaminen, jota hän arvostaa mieltäen sen asiantuntijuudekseen (Isopahkala-Bouret 2008, 90).

### Myyntityö yksilön ammatti-identiteettivalintana (AO1)

Tutkimustulosten perusteella voidaan todeta tradenomiopiskelijoiden käsittävän myyntityön ammatillista subjektiviutua ja identiteettiä korostavaksi (Eteläpelto 2007, 94) dynaamiseksi ammatiksi painottaen yksilön omaa ymmärrystä ammatistaan (Tuominen & Wihersaari 2006, 121). Myyntityö näyttyy tradenomiopiskelijoille yksilön henkilökohtaisia valintoja (neljäs ylemmän tason kategoria) korostavana ja yksilöstä riippuvana ammattina (kategorioina yksilön merkitys, tulospalkkaus, sitoutuminen myyntityöhön ja myyntityön mahdollisuudet; ks. kuvio 16 Käsitteet myyntityöstä

ammattina, sivu 168). Tradenomiopiskelijat mieltävät myyntityön samaan aikaan arvostettuna ammattina (kolmas ylemmän tason kategoria) ja vaatimattomana perustyönä (toinen ylemmän tason kategoria) liittäen lähinnä edellisen omaan ammatti-identiteettiinsä tradenomin tutkinnon suoritettuaan (ks. kuvio 16 Käsitkset myyntityöstä ammattina, sivu 168). Vaativan (viides kategoria) ja asiakaskeskeisen (kuudes kategoria) myyntityön tradenomiopiskelijat kuvaavat professionaalisen ammattina, mutta eivät kontrolloituna (Konttinen 1997, 48–52) normatiiviseen (Eteläpelto 1997, 93) ja rajavaan ammatin käsitteeseen perustuvana (Lehtinen ym. 1997, 115) vaan avoimena professiona, joka perustuu yksilön henkilökohtaiseen valintaan (ks. kuvio 16 Käsitkset myyntityöstä ammattina, sivu 168).

Tradenomiopiskelijat mieltävät myyntityöksi laajan kirjon ammattinimikkeitä (ks. taulukko 10, sivu 177). Näistä tutkimusjoukossa arvostetuimmaksi ammattinimikkeeksi koetaan myyntipäällikkö ja vähiten arvostetuksi puhelinmyyjä, jonka tradenomiopiskelijat kokevat epämiellyttäväksi ammattivaihtoehdoksi (vrt. ensimmäinen ylemmän tason kategoria, kuvio 16 Käsitkset myyntityöstä ammattina, sivu 168). Vaikka 13 tradenomiopiskelijaa (43,3 %) tutkimusjoukossa (30 opiskelijaa) ilmoittaa kokevansa myyntityön kiinnostavana ammattina (Tehtävä 8a ja 8b), nousee ei-haluttuilla ammateilla ilmaistuista perusteluista toiseksi kategoriaksi työn myynnillisyyden (ks. kuvio 15 Perustelut ei-haluttujen ammattien kiinnostamattomuudelle, sivu 165) ammatin negatiivisena erityispiirteenä (vrt. ensimmäinen ylemmän tason kategoria). Tutkimusjoukolle ei tiedonkeruutilanteessa vielä oltu esitetty myyntityöhön kohdistuneita kysymyksiä/tehtäviä. Keskeisimmät perustelut myyntityön kiinnostamattomuudelle ammattina (ks. kuvio 18, sivu 174) liittyvät sen tuloskeskeisyyteen (ensimmäinen ylemmän tason kategoria) kytkeytyen tulospalkkaukseen (ensimmäinen kategoria) ja kilpailullisuuteen (toinen kategoria) sekä myyntityön ristiriitaiseen mielikuvaan (toinen ylemmän tason kategoria).

Myyntityö jakaa mielipiteitä. Tutkimusjoukossa samaa ammattinimikettä sekä arvostetaan että ei arvosteta. Toiset (9 opiskelijaa) ilmoittavat arvostavansa samaa myyntityön ammattinimikettä (myyjä), jonka toiset (13 opiskelijaa) ilmoittavat sellaiseksi, jota he eivät arvosta. On kuitenkin todettava, että tällöin tradenomiopiskelijat mitä ilmeisimmin (ks. kuvio 16 Käsitkset myyntityöstä ammattina, sivu 168) tarkoittavat ”vähittäiskaupan perusmyyjää” (kolmas kategoria), jota pitävät tradenomille pääsääntöisesti epätarkoituksenmukaisena ammattivaihtoehtona (vrt. neljäs kategoria). Vaikka tradenomiopiskelijat mieltävät myyntityön dynaamiseksi ammatiksi, he suhtautuvat siihen eri tavoin. Myyntityö näyttyy toisille tradenomiopiskelijoille peräti epämielisenä ammattina (ks. viides kategoria), johon liittyy värikkäitä mielikuvia (ks. kuvio 18 Perustelut myyntityön kiinnostamattomuudelle ammattina, sivu 174).

Perusteluissa ei-arvostetuille myyntityön ammattinimikkeille (ks. kuvio 20, sivu 182) on nähtävissä myyntityön aktiivisuuden (kolmas kategoria) ja vaikuttamispyrkimysten (neljäs kategoria) näyttäytyminen toisille tradenomiopiskelijoille negatiivisena asiana eli aggressiivisena myynnillisyytenä (toinen ylemmän tason kategoria). Tämä on loogista verrattaessa tätä ylemmän tason kategoriaa tehtävään 8a ja 8b saaduista vastauksista muodostettuun toiseen kategoriaan (työn myynnillisuus) perusteluna ei-haluttuille ammattinimikkeille (ks. kuvio 15 Perustelut ei-haluttujen ammattien kiinnostamattomuudelle, sivu 165). Lisäksi tradenomiopiskelijoiden käsityksiä myyntityöstä ammattina jakaa vieläkin selkeämmin suhtautuminen myyntityön tuloskeskeisyyteen.

Toisille tradenomiopiskelijoille myyntityön tavoitteellisuus (ensimmäinen kategoria sisältäen merkitysyksikkönä) ansiotasoon vaikuttamismahdollisuuksineen näyttäytyy perusteluna myyntityön kiinnostavuudelle ammattina (ks. kuvio 17 Perustelut myyntityön kiinnostavuudelle ammattina, sivu 172) ja samaan aikaan toisille tulospalkkaus (ensimmäinen kategoria) ja kilpailullisuus (toinen kategoria) näyttäytyvät tuloskeskeisyytenä (ensimmäinen ylemmän tason kategoria), joka on erityinen syy myyntityön kiinnostamattomuudelle ammattina (ks. kuvio 18 Perustelut myyntityön kiinnostamattomuudelle ammattina, sivu 174). Tämän voidaan tulkita entisestään korostavan käsitysten ja tulkintojen merkitystä myyntityöstä tradenomien dynaamisena ammattina, mikä heijastelee työtä yksilöllistävää kehitystä työelämässä (Järvensivu & Alasoini 2012, 38).

Tradenomiopiskelijoiden käsitysten mukaan myyntityö ammattina vaatii yksilöltä sitoutumista (yhdeksäs kategoria), joka näyttäytyy myyntityölle omistautumisena ja sen vaatimana tavoitteellisuutena (ks. kuvio 16 Käsitykset myyntityöstä ammattina, sivu 168). Sen voi tulkita korostavan entisestään myyntityön yksilöllistävää ammatillista luonnetta. Tradenomiopiskelijoiden käsityksissä yksilön ammatti-identiteetti esiintyy myyntityössä korostuneena vahvistaen sen dynaamista luonnetta (Tuominen & Wihersaari 2006, 115). Silloin yksilö etsii erilaisissa työtehtävissä toimimisen kautta (Rouvinen 2003, 18) ammatillista identiteettiään (Heikkinen 2001, 173; Eteläpelto ym. 2006, 26) ja rakentaa subjektiivista uraansa oman ammatillisen identiteettinsä kehitysprosessissa (Lähteenmäki 1992, 47).

Tässä tutkimuksessa huomattiin myyntityön ammattina näyttäytyvän tradenomiopiskelijoille ammatillista subjektiivutta korostavana (Eteläpelto 2007, 94), kun he liittävät siihen käsityksissään vahvasti yksilöstä ja hänen sitoutumisesta riippuvia asioita (vrt. kuvio 16 Käsitykset myyntityöstä ammattina, sivu 168). Se näyttää vastaavan Kumpulaa (2011, 200) saamia tutkimustuloksia hänen tutkiessaan ammatti-identiteettejä vakuutusosalalla.

## Myyntityön ammattinimikkeiden epäselvyys ja arvostuksen monimerkityksellisyys (AO2)

Kumpula (2011, 200) havaitsi väitöskirjassaan, että myyntityön omaksuminen omaksi ammatti-identiteetiksi on helpompaa niillä, jotka arvostavat myyntityötä. Myös tämän tutkimuksen tutkimustulokset ovat tältä osin samansuuntaiset, mutta vain vaativaksi luokitellun myyntityön osalta (ks. viides kategoria, kuvio 16 Käsitetykset myyntityöstä ammattina, sivu 168). Tämän tutkimuksen tulokset antavat viitteitä myös siitä, että myyntityön arvostus ei välttämättä liity sen omaksumiseen ammatti-identiteetukseen. Vaikka tradenomiopiskelijat eivät koe myyntityötä kiinnostavana ammattivaihtoehtona, he saattavat arvostaa sitä ammattina. Osa tradenomiopiskelijoista myös arvostaa niitä ammattinimikkeitä, joita osa heistä ei arvosta lainkaan. He eivät kuitenkaan arvosta tiettyjä myyntityön ammattinimikkeitä niin, että olisivat valmiita niissä itse toimimaan. Tästä hyvä esimerkki on puhelinmyyjän ammattinimike, jota tutkimusjoukosta 26 tradenomiopiskelijaa arvostaa ja kolme (3) ei arvosta tai myyjän ammattinimike, jonka arvostusta jo edellä käsiteltiin analysoitaessa myyntityön kiinnostavuutta ammattina. Tradenomiopiskelijoilla myyntityön ja sen ammattinimikkeiden arvostaminen voi perustua myös myötätuntoon myyntityön tekijöitä kohtaan, jolloin se ei merkitse positiivisia omia intentioita myyntityötä kohtaan.

Tätä kuvaavat hyvin ei-arvostetuiksi nimetyille myyntityön ammattinimikkeille annetut perustelut, joissa myyntityö ammattina näyttyy tradenomiopiskelijoille mitäänsanomattomana (ensimmäinen merkitysyksikkö) ”pakkotyönä” (ensimmäinen ylemmän tason kategoria), jossa raadetaan tulospalkalla (toinen kategoria) ja myyntityötä ammattina arvostetaan säälistä sen tekijää kohtaan (ks. kuvio 20 Perustelut ei-arvostetuiksi nimetyille myyntityön ammattinimikkeille, sivu 182).

Lisäksi tradenomiopiskelijoiden perusteluissa arvostetuksi nimetyille myyntityön ammattinimikkeille havaitaan heidän arvostuksensa myyntityössä pinnistelijöitä (toinen ylemmän tason kategoria) kohtaan. He joutuvat tekemään epätoivoisessa (ensimmäinen merkitysyksikkö) ammatissaan ”likaisen työn” (viides kategoria), jossa heitä saatetaan vielä kohdella huonosti (toinen merkitysyksikkö) muutenkin heikosta asemastaan (neljäs kategoria) huolimatta (ks. kuvio 19 Perustelut arvostetuksi nimetyille myyntityön ammattinimikkeille, sivu 179). Tradenomiopiskelijoiden arvostuksessa myyntityöhön ammattina sisältyy sekä negatiivinen että positiivinen ulottuvuus, joka olisi huomioitava tarkasteltaessa opiskelijoiden intentioitaan myyntityötä kohtaan ammattina.

Tradenomiopiskelijoiden arvostuksessa myyntityötä kohtaan, tarkasteltaessa sen positiivista ulottuvuutta, näyttyy myyntityön ammatilainen vaativassa myyntityössä (ensimmäinen kategoria) toimivana tuloksentehtäjänä (toinen kategoria), jonka myyntitaitoa (kolmas kategoria) ihannoidaan. Hänet mielletään myyntityössä onnis-

tujaksi (ensimmäinen ylemmän tason kategoria) siinä pinnistelijän sijaan (ks. kuvio 19 Perustelut arvostetuksi nimetyille myyntityön ammattinimikkeille, sivu 179). Tällöin myyntityö ammattina näyttäytyy edellä kuvatun mukaisesti avoimena professiona, joka ei ole monopolistinen (Konttinen 1997, 52) tai ammattikunnan sosiaalisesti sulkeistama (Lehtinen ym. 1997, 115) vaan pikemminkin kilpailuympäristössä tuloksilla ansaittu status. Siihen tutkimustulosten perusteella tradenomiopiskelijat liittävät ylempyyden myyntityöstä (Rummukainen 2007, 14–15), jossa he viihtyvät (Uhmavaara ym. 2005, 122–123) työn tuodessa sisäistä tyydytystä (Uusitalo 1999, 196).

Vaikka tradenomiopiskelijoiden perusteluissa myyntityön kiinnostavuudelle ammattina (ks. kuvio 17 Perustelut myyntityön kiinnostavuudelle ammattina, sivu 172) näyttäytyy tavoitteellisuus (ensimmäinen kategoria) merkitysyksiköinänsä ansiotasoon vaikuttaminen ja etenemismahdollisuudet, muodostui perusteluista toiseksi ylemmän tason kategoriaksi ihmiskeskeisyys. Edelliseen liittyvänä neljäntenä kategoriana asiakaskeskeisyys painottaa merkitysyksiköidensä välityksellä aitoja ihmisiä auttavia ratkaisuja ja heidän kunnioitustaan. Silloin myyntityöllä ei ole markkinointiin liitettyä ammattina välineellistä olemus, vaikka sen rooli talouselämässä on sellaiseen rinnastettava (Uusitalo 1999, 196).

Tutkimusjoukon tradenomiopiskelijat eivät käyttäneet myyntityössä onnistumista kuvatessaan tai muutenkaan vastauksissaan kirjallisuudessa toisinaan esiintyvää huippumyyjän käsitettä (mm. Rummukainen 2007, 14; Ojanen 2010, 12) eivätkä muutenkaan romantisoineet tai kuvanneet myyntityötä myyttisenä. Tutkimustuloksista heijastuu toisten omakohtaiset pettymykset sekä myyntityöstä että myyntityön tekijöistä (Denny 2009, 5). Edellä jo todettiin, että tradenomiopiskelijat kuitenkin kuvasivat arvostamukseen ammatiksi (kolmas ylemmän tason kategoria) vaativan myyntityön (viides kategoria) luetellen (ks. kuvio 16 Käsitteet myyntityöstä ammattina, sivu 168) yhteensä 17 erilaista myyntityön ammattinimikettä, joita he arvostavat (ks. taulukko 11 Arvostetut ja ei-arvostetut myyntityön ammattinimikkeet, sivu 178). Tutkimustulosten perusteella voidaan havaita myyntityön ammattinimikkeiden näyttäytyvän toisille tradenomiopiskelijoille vielä epäselvinä sisältäen erilaisia odotuksia. Niiden ei voida tulkita olevan tradenomiopiskelijoiden mielestä harhaanjohtavia (vrt. Laine 2008, 43).

### Myyntityön osaamisvaatimukset (AO3)

Tutkimustulosten perusteella (ks. kuvio 21 Käsitteet myyntityössä tarvittavasta osaamisesta, sivu 184) tradenomiopiskelijat painottavat myyntityössä tarvittavana osaamisena asiakaskeskeistä toimintatapaa (ensimmäinen ylemmän tason kategoria), asiakkaan tarpeisiin keskittymistä (toinen ylemmän tason kategoria) ja oman toiminnan



kehittämistä (kolmas ylemmän tason kategoria). Tradenomiopiskelijoiden käsitysten perusteella voi huomata heidän huomioivan myyntityön inhimillisen puolen ja asiakkaiden erilaisen käyttäytymisen (Bonoma 2008, 124–125). Tradenomiopiskelijat tiedostavat myyntityön osaamisessa systemaattisen myyntiprosessin tarpeen (Laine 2008, 44). He eivät miellä myyntityötä mekaanisena vaihteyönä, vaikka henkilökohtainen myyntityö yleensä kuvataan erillisistä vaiheista muodostuvana prosessina (Jobber ym. 2003, 135–136; Kairisto-Mertanen 2003, 46; Rope 2003, 59; Vuokko 2003, 173).

Sen sijaan luottamuksen rakentaminen asiakkaaseen (Peppers ym. 2004, 43) myyntityön osaamisvaatimuksissa korostuu ihmisten huomioimisena (kolmas kategoria), johon kytkeytyvät merkitysyksikköinä ihmistuntemus, erilaisuuden kunnioitus ja eläytyminen (ks. kuvio 21 Käsitykset myyntityössä tarvittavasta osaamisesta, sivu 184). Tradenomiopiskelijat kuvaavat myyntityön vaativan pitkäjänteisyyttä (Roune ym. 2008, 13–14). Siihen liittyy suorituksen parantaminen (seitsemäs kategoria), osaamisen kehittäminen (kahdeksas kategoria) ja asenne (yhdeksäs kategoria) merkitysyksikköinä onnistumisenhalua, rohkeus ja päättäväisyys (ks. kuvio 21 Käsitykset myyntityössä tarvittavasta osaamisesta, sivu 184). Myyntityön osaamisessa tradenomiopiskelijoiden lähtökohtana on yhteistyöhön perustuva asiakassuhde transaktionaalisen asiakassuhteen vastakohtana (Hutt ym. 2010, 210–218). Sitä korostaa sekä asiakkaan tarpeisiin keskittyminen (toinen ylemmän tason kategoria) että asiakaskeskeinen toimintatapa (ensimmäinen ylemmän tason kategoria), jota ensimmäisenä kategoriana asiakaskeksisyys määrittää.

Tradenomiopiskelijat eivät erittele myyntityön erilaisia muotoja kuvatessaan myyntityössä tarvittavaa osaamista (ks. kuvio 16 Käsitykset myyntityöstä ammattina, sivu 168; vrt. kuvio 2 Myynnin osa-alueet ja henkilökohtaisen myyntityön muodot, sivu 57). Silti erityisesti puhelinmyynti tuotiin esiin peräti häirinnäksi koettavan ihmisten kontaktoinnin johdosta (Kotler ym. 2005, 815) epämiellyttävänä ammattina (ensimmäinen ylemmän tason kategoria) rinnastettuna ovelta ovelle -myyntiin (Rope 2003, 20). Toimipaikkamyynniksi luokiteltavan (Rope 2003, 15) myymälämyynnin tradenomiopiskelijat näkevät vaatimattomana perustyönä (toinen ylemmän tason kategoria) (ks. kuvio 16 Käsitykset myyntityöstä ammattina, sivu 168). Siten myyntityössä tarvittavaa osaamista kuvatessaan tradenomiopiskelijoiden voi tulkita tarkoittavan erityisesti vaativaa myyntityötä (viides kategoria) kuten palvelujen myyntiä yritysasiakkaille, jolloin myyntityössä vaaditaan korkeatasoista asiantuntemusta (Hutt ym. 2010, 13). Tradenomiopiskelijat tuovat esiin edustamansa yrityksen tuotteista ja palveluista (Rope 2003, 98) koostuvan tarjooman (kahdeksannen kategorian merkitysyksikkö), sen kilpailutilanteen (Pekkarinen 2006, 14) ja yrityksen yhteisen myyntiprosessin tuntemuksen osaamisen kehittämisenä (kahdeksas kategoria), jonka he määrittävät myyntityössä



tarvittavaksi osaamiseksi asiantuntijan kantaessa vastuuta yrityksen menestymisestä (Pöllänen 2003, 158).

#### Myyntityön osaaminen asiantuntijuutena (A04)

Tutkimustulosten perusteella voidaan todeta tradenomiopiskelijoiden pitävän myyntityön osaamista merkittävänä asiantuntijan osaamisalueena. Asiantuntija tarvitsee myyntityön osaamista sekä oman asiantuntemuksensa myymiseksi (ensimmäinen ylemmän tason kategoria) että osallistuakseen yrityksen myyntiprosessiin (toinen ylemmän tason kategoria). Tämä toteutuu joko myyntityötä tekevänä asiantuntijana (Myyvä asiantuntija kolmantena kategoriana) tai myynnin tukena toimivana asiantuntijana (neljäs kategoria) (ks. kuvio 22 Myyntityön osaaminen yleisemmin asiantuntijan työssä, sivu 188), jolloin edellisessä asiantuntija ottaa myyntivastuun ja jälkimmäisessä hän avustaa myynnissä. Tradenomiopiskelijat tuovat esiin yrityksen myyntiprosessin hallinnan (Vuokko 2003, 178; Rubanovitsch ym. 2007, 10–11; Roune ym. 2008, 14–16) eivätkä tutkimustulosten perusteella näe myyntityötä organisaatiosta tai sen sisäisestä toiminnasta irrallisena mieltäen sitä vain itsenäiseksi toiminnaksi (Pöllänen 2003, 158). Tradenomiopiskelijat eivät miellä myyntityötä vain ammattimyyjien asiaksi (Rope 2003, 9) painottaen sen osaamisessa varteenotettavan kuvan välittämistä yrityksestä (Vuokko 2003, 179–181) asiantuntijan toimiessa myynnin tukena (merkityksikköinä Myynnin merkityksen ymmärtäminen ja Yrityksestä viestiminen).

Tradenomiopiskelijat eivät tulkitse myyntiä kapea-alaisesti vain henkilökohtaiseen myyntityöhön rajautuvaksi toiminnaksi (Rope 2003, 14–15). Suhtautuminen myyntityöhön erottelee heitä (Rope 2003, 96) ja Vahvaselän (2004, 42) tapaan he kokevat sen luontaisesti sopivan joillekin paremmin. Vaikka tradenomiopiskelijat mieltävät myyntityössä onnistumisen riippuvan henkilöstä (Rope 2003, 97), he korostavat asiantuntijan roolia myyntityössä vahvemmin kuin pelkästään organisaation jokaisen jäsenen markkinointihenkisyytenä (Tikkanen ym. 2007, 119–120). Tradenomiopiskelijoiden käsityksiä ei voi tulkita perinteisten, tiukkaan työnjakoon perustuvien ammattien (Heikkinen 2008, 39) mukaisiksi vaan työelämän nopeassa muutospaineessa (Vuori 2011, 123) asiantuntijan työtä hybridiksi ja mosaiikkiseksi (Julkunen 2008, 20) muokkaaviksi. Tradenomiopiskelijat näkevät myyntityöllä merkittävän roolin jokaisen asiantuntijan työskentelyssä.

Vaikka tradenomiopiskelijat näkevät myyntityön avoimena professiona, he mieltävät sen niin dynaamisena (Tuominen & Wihersaari 2006, 115), että myyntityö on myös osa ketterää asiantuntijan hybridiammattia (Hanhinen 2010, 45–46). Myyntityön asiantuntijuus ei ole henkilökohtainen ominaisuus tai pysyvä status (Isopahka-

la-Bouret 2008, 85). Jotta opiskelija voisi mieltää myyntityön ammattina professiokseen tradenomiopiskelijoiden sille määrittämän avoimen luonteen vuoksi, se edellyttää yksilöltä myyntityön määrittämistä omaksi asiantuntijuudekseen perustuen myyntityön osaamiseen, jota hän arvostaa (Isopahkala-Bouret 2008, 90). Kaiken kaikkiaan perusteluissaan halutuille ammattiteille valmistumisen jälkeen tradenomi-opiskelijat painottivat työn sisältöä (ensimmäinen ylemmän tason kategoria), ammatin arvostusta (toinen ylemmän tason kategoria), kehittämismahdollisuuksia (kolmas ylemmän tason kategoria), työ- ja toimintaympäristön avoimuutta (neljäs ylemmän tason kategoria) sekä asiantuntijana toimimista (viides ylemmän tason kategoria). Asiantuntijuus ja sen myös muilta saama arvostus ovat merkittävässä roolissa (ks. kuvio 14 Halutuissa ammateissa kiinnostavat asiat, sivu 162). Tarkastellaan seuraavaksi vielä yhteenvetona edellä esitettyjen ja kuviossa 23 (ks. sivu 191) havainnollistettujen myyntityötä dynaamisena ammattina ohjaavien elementtien (AO1–AO4) suhdetta toisiinsa.

### Ammatti-identiteetin valinta määrittää myyntityön asiantuntijan postmoderniksi professioksi profiloiden hänet suhteessa muihin hybridiammattiteihin

Tradenomiopiskelijat mieltävät myyntityön dynaamisena ammattina (Tuominen & Wihersaari 2006, 115), jonka ammatillinen minuus perustuu yksilön valintaa korostavaan (AO1) ammatti-identiteettiin (Eteläpelto 2007, 97). Keskeinen merkitys on oman asiantuntijuutensa kokemisella eli (AO4) oman osaamisensa arvostamisella niin merkittävässä määrin, että yksilö määrittää myyntityön osaamisen ratkaisevaksi asiantuntijuudekseen (Isopahkala-Bouret 2008, 90). Tällöin tradenomiopiskelijat saattavat mieltää myyntityön niin vahvasti (AO1) ammatti-identiteetiksi, että käsittävät myyntityön postmodernina professiona (Konttinen 1997, 60). Profession avoimen luonteen vuoksi se ei ole tiukasti (AO2) myyntityön ammattinimikkeisiin sidottu. Tradenomiopiskelijat arvostavat niitä eri tavoin (ks. taulukko 9 Halutuimmat ja ei-halutuimmat ammatit valmistumisen jälkeen, sivu 160 ja taulukko 11 Arvostetut ja ei-arvostetut myyntityön ammattinimikkeet, sivu 178).

Kaikki myyntityön ammattinimikkeet eivät tradenomiopiskelijoiden käsityksiä tulkittaessa näyttäyty myyntityön professiona (ks. kuvio 16 Käsitykset myyntityöstä ammattina, sivu 168). Joitakin myyntityön ammattinimikkeitä he luokittelevat vaatimattomaksi perustyöksi (toinen ylemmän tason kategoria). Postmoderniin identiteetikäsitykseen perustuen (Leivo 2010, 43–44) he korostavat myyntityötä henkilökohtaisina valintoina (neljäs ylemmän tason kategoria) eli yksilöllisenä minä-projektina (Eteläpelto 2007, 97). Tradenomiopiskelijoiden arvostusta myyntityötä kohtaan heijastavat (AO3) sille asetetut osaamisvaatimukset (ks. kuvio 21 Käsitykset myyntityössä

tarvittavasta osaamisesta, sivu 184) ja positiivinen suhtautuminen vaativaa myyntityötä (viides kategoria) kohtaan (ks. kuvio 16 Käsitykset myyntityöstä ammattina, sivu 168). Tradenomiopiskelijat voivat arvostaa myyntityön osaamistaan niin paljon (AO4), että määrittävät sen asiantuntijuudekseen (AO1) määrittämään ammatti-identiteettiään, josta voi seurata myyntityön omaksuminen professioksi. Vaikka tradenomiopiskelija ei määrittäisi myyntityötä niin ratkaisevaksi osaamiseksi (AO4), että siitä muodostuisi häntä ammatillisesti profiloiva ja ammatti-identiteettiä ohjaava asiantuntemusalue, tradenomiopiskelijat pitävät myyntityötä merkittävänä asiantuntijan osaamisalueena.

Tutkimustulosten perusteella on oletettavissa, että tradenomiopiskelijoiden profiloituminen valmistuttuaan myyntityöhön on todennäköisempää, jos tradenomi osallistuu yrityksen myyntiprosessiin (toinen ylemmän tason kategoria) myyntityötä tekevänä asiantuntijana (Myyvä asiantuntija kolmantena kategoriana) sen sijaan, että hän olisi (neljännen kategorian mukaisesti) myynnin tukena toimivana asiantuntijana (ks. kuvio 22 Myyntityön osaaminen yleisemmin asiantuntijan työssä, sivu 188). Tradenomiopiskelijat kuvaavat myyntityön niin merkittävänä osaamisena asiantuntijan työssä, että myyntityö näyttäytyy osana nykyaikaista hybridiammattia (Hanhinen 2010, 45–46). Sen osaamisvaatimukseen (AO3) sisältyy myyntityössä suoriutuminen (Hätönen 2004, 13) haastaen (AO4) asiantuntijan osaamisen vaatien perinteisesti eri ammatteihin kuuluvaksi katsottujen osaamisalueiden hallintaa (Hanhinen 2010, 201).

Keskeisenä johtopäätöksenä tutkimustulosten perusteella voidaan todeta, että tradenomiopiskelijoiden käsittämänä myyntityö on dynaaminen ammatti (Tuominen & Wihersaari 2006, 115), joka muuntuu ammatillisessa minuudessaan sekä postmoderniksi professioksi (Konttinen 1997, 60) että omaksi vastakohtakseen hybridiammattina (Hanhinen 2010, 45–46). On tärkeä huomata, että myyntityön kiinnostavuus ammattina (ks. kuvio 17 Perustelut myyntityön kiinnostavuudelle ammattina, sivu 172) ei kuitenkaan ole tradenomiopiskelijoiden käsittämänä peilikuva sen kiinnostamattomuudelle (ks. kuvio 18 Perustelut myyntityön kiinnostamattomuudelle ammattina, sivu 174). Myöskään myyntityön (ammattinimikkeiden) arvostus (ks. kuvio 19 Perustelut arvostetuksi nimetyille myyntityön ammattinimikkeille, sivu 179) ja arvostamattomuus (ks. kuvio 20 Perustelut ei-arvostetuiksi nimetyille myyntityön ammattinimikkeille, sivu 182) eivät näyttäydy tradenomiopiskelijoiden käsityksissä toistensa peilikuvina. Myyntityö on tutkimustulosten perusteella monimuotoisempi ammatti kuin myynteihin perustuva tieto sen jyrkän dikotomisesti joko negatiivisesta tai positiivisesta kuvasta.

On tiedostettava kuitenkin, että myyntityön muodolla on huomattava merkitys tradenomiopiskelijoiden käsityksissä, jolloin B-to-B -myyntiä ja palvelumyyntiä arvostetaan, mutta suora- ja puhelinmyyntiä pidetään epämiellyttävänä vaihtoehtona (ks. kuvio 16, sivu 168). Vaikka horisontaalinen uralla eteneminen on korvaamassa verti-

kaalisen urakehityksen kaikkien yhdenvertaisuudella (Huotari 2010, 91), ei voi tarkastelussa ohittaa eli henkilön hierarkkisella asemalla tai sen odotettavalla kehityksellä lienee merkitystä myyntityön käsittämiseen ammattina. Tästä antaa viitteitä se, että tradenomiopiskelijat arvostivat enemmän myyntityön ammattinimikkeitä, jotka olivat päällikkö- tai johtajanimikkeitä (ks. taulukko 11, sivu 178). Toimialalla saattaa myös olla vaikutusta tradenomiopiskelijoiden suhtautumiseen myyntityöhön ammattina. Sitä ei voi kuitenkaan tämän tutkimuksen tutkimustulosten perusteella todentaa, vaikka tradenomiopiskelijat kuvasivat esim. myyntityön vähittäiskaupassa (”perusmyyjänä”) vaatimattomaksi perustyöksi. Tradenomiopiskelijan urasuunnittelu on asiantuntijatyön modernisaatiokehityksen (Kasvio 2008, 149) seurauksena (ks. kuvio 5, sivu 76) yhä kompleksisempää. Seuraavaksi pohditaan tutkimuksen tuloksia opiskelijoiden käsityksistä koostetun urasuunnittelun konstruktion kautta, tarkastellaan tutkimustulosten teoreettista merkitystä ja kuvataan tutkimusprosessin aikana virinneitä jatko-tutkimusaiheita.

## 7 POHDINTA

Tämän tutkimuksen tavoitteeksi asetettiin tutkia yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon alan ammattikorkeakouluopiskelijoiden käsityksiä myyntityöstä tuottaen uutta tietoa erityisesti tradenomiopiskelijoiden urasuunnittelun ja -ohjauksen käyttöön. Tässä laadullisessa tutkimuksessa keskityttiin siihen, miten myyntityötä ammatina on konstruoitu tutkimusjoukossa. Tässä tutkimuksessa tutkimusjoukon (N=30) muodostivat Laurea-ammattikorkeakoulun Hyvinkään yksikön liiketalouden koulutusohjelmassa opiskelevat suomenkieliset tradenomiopiskelijat. Tutkimusmenetelmäksi valittiin fenomenografia sen kohdistuessa ilmiön tutkimisen sijaan siitä muodostettuihin käsityksiin tutkimusjoukossa. Kuudennessa luvussa (ks. luvut 6.1–6.4, sivu 160–190) esitettyjä tradenomiopiskelijoiden käsityskategorioita eli tutkimustuloksia, jotka on jäsennetty tutkimusongelmittain (vrt. 4.1 Tutkimusongelmat ja -asetelma, sivu 124–126), voidaan hyödyntää myös sellaisenaan urasuunnittelussa ja -ohjauksessa. Ne ovat hyödynnettävissä, kun pyrkii tiedostamaan omia ammatillisia käsityksiään ja haluaa konstruoida uudelleen omia käsityksiään. Tutkimustuloksia voi siten hyödyntää sekä urasuunnittelussa omien urakäsitysten jäsentämisessä että uraohjauksessa tuettaessa tradenomiopiskelijaa käsittelemään omia ammatillisia käsityksiään osana urasuunnittelua.

Urasuunnittelu ei ole aina helppoa. Valintojen tekemisen vaikeudesta kertovat koulutuksen keskeyttämiset (Kivekäs 2001, 21) ja sen epälineaaristuminen (Stenström 2012, 9) ammattivaihtoehtojen vain lisääntyessä (Kivekäs 2001, 21). Samalla vanhempien vaikutus nuoren ammatinvalintaan vähentyy (Bright & Pryor 2011, 163). Kun yhteiskunta odottaa vauhdikasta etenemistä koulutusputken läpi työmarkkinoille (Nori 2011, 220), näyttäytyy samaan aikaan ammatinvalinta monimutkaisempana asiana yksilölle (Räihä 2010, 21). Se on nuoren aikuisen tärkein ja elämänrakenteita jäsentävä prosessi (Kuusinen 2003, 313), johon yleensä liittyy myös itsenäisen elämän aloittaminen riippumatta mahdollisesta vammasta (Lehtomäki 2005, 79–80) tai sairaudesta (Kantola 2009, 89). Kyse ei ole vain elannon hankkimisesta (Gladding 2004, 344). Peruskysymyksiä ovat, sopiiko ammatti minulle ja sovinko minä siihen (Laes 2005, 13), joihin soveltumista nuoren on vaikea tunnistaa omien ominaisuuksiensa kautta (Airo ym. 2008, 11).

Urasuunnittelun onnistuminen on merkityksellistä niin yksilön kuin yhteiskunnan kannalta. Urasuunnittelua on kyettävä myös ammattikorkeakoulutuksessa uraohjauksella riittävästi tukemaan. Eri ammattien tuntemusta sekä uraohjausta niihin voi ja pitää koulutuksessa kehittää (Kivekäs 2001, 21; Nori 2011, 216–217) tukien opiskelijaa henkilökohtaisessa visiossaan (Niles 2011, 175). Ennen kaikkea on tiedostettava koko ammatillisen maailman epälineaaristuminen (Ryan ym. 2010, 84). Tunnistettaessa uraohjauksen kysynnän lisääntyminen (Saukkonen 2011, 6) ja ymmärrettäessä ammatinvalinnan vaikeus identiteetin ongelmina tai itsetuntemuksen vaikeuksina (Laes 2005, 37), on samaan aikaan tiedostettava perinteisen nousujohteisen urakehityksen mallin mureneminen (Huotari 2010, 84; Karjalainen 2010, 14–16) Asiantuntijatyö uudistuu modernisaatiokehityksen uudistamalla postmoderneilla työmarkkinoilla (Kasvio 2008, 149). Ammattirakenteiden, ammattien ja ammattinimikkeiden nopeutuneiden muutosten ja niiden epämääräistymisen (Helakorpi 1992, 197; Julkunen 2007, 35) aiheuttama epävakaus vaikeuttaa ammatti-identiteetin kiinnittymistä (ammattinimikkeenä) ammattiin (Eteläpelto 2007, 91–92). Tämä lisää ammatinvalinnan ja urasuunnittelun kompleksisuutta (Haapakorpi 2009, 45) työn myös pirstoutuessa aiheuttaen lisää epäjatkuvuuskohtia työuriin (Leino 2003, 208).

Tämän tutkimuksen tutkimustuloksia voidaan hyödyntää ammattikorkeakouluopiskelijan urasuunnittelun ja -ohjauksen tukena, kun hän valmistautuu ammatillisiin asiantuntijatehtäviin postmodernissa työelämässä eli on tekemässä dynaamisen ammatin valintaa. Näitä tutkimustuloksia tarkastellaan seuraavaksi tradenomiopiskelijoiden käsityksistä koostetun urasuunnittelun konstruktion kautta, jolloin tutkija hyödyntää pohdinnassaan luvuissa kaksi ja kolme kuvattua tutkimuksen teoreettista osaa ja kontekstin kuvausta. Luvussa 3 esiteltiin teoreettisena yksilön urasuunnittelun mallina (Sampson ym. 1992 67–74; Peterson ym. 2003, 5–6) kuvattu pyramidi-malli (ks. kuvio 6, sivu 92), joka perustuu itsetuntemukselle ja vaihtoehtojen tuntemiselle. Se soveltuu hyvin perustaksi tradenomiopiskelijoiden käsityksien perusteella koostettavalle urasuunnittelun konstruktiolle, joka kuvaa postmoderniin työelämän ammatillisiin asiantuntijatehtäviin suuntaavan ammattikorkeakouluopiskelijan dynaamista ammatin valintaa.

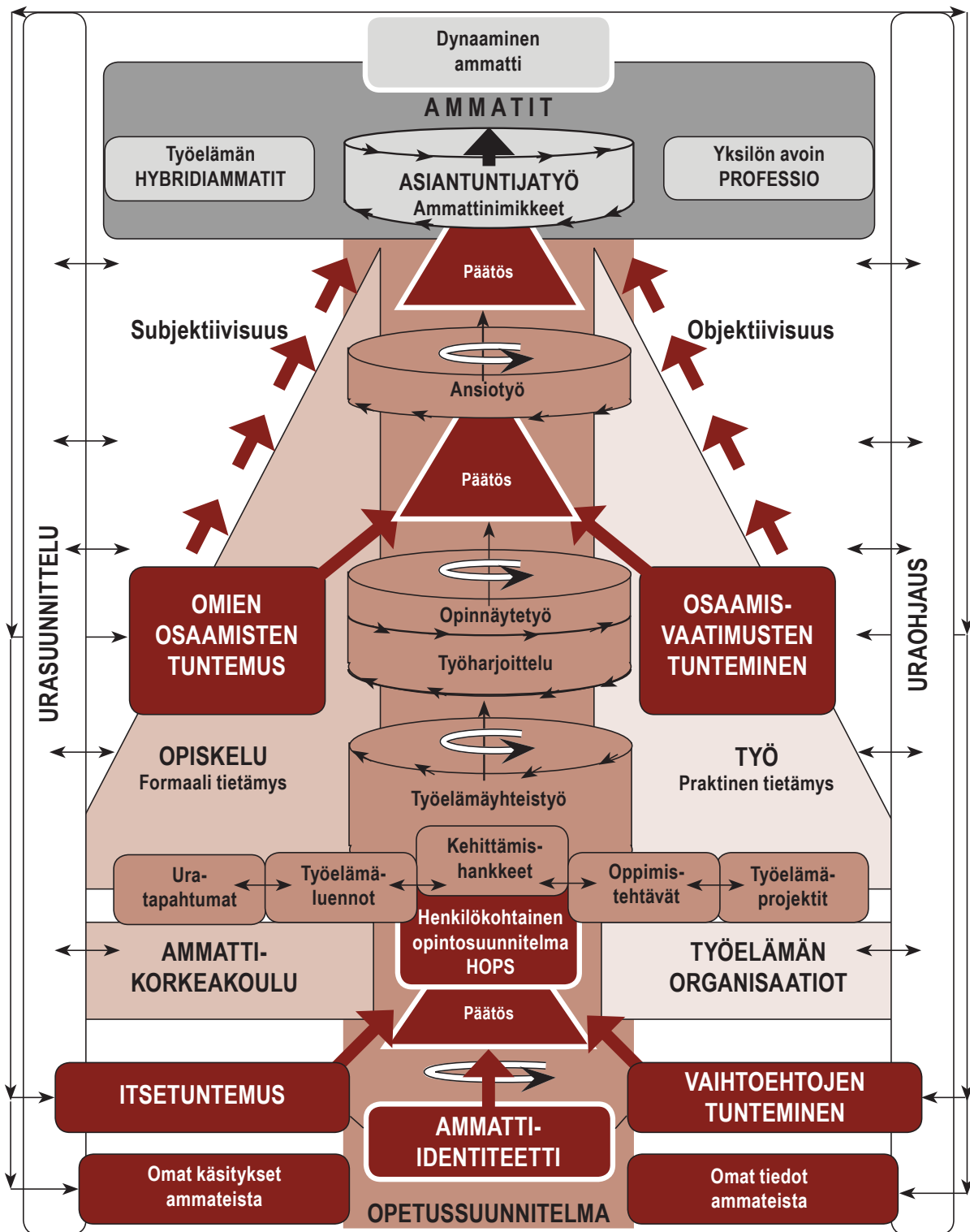
Keskeistä ammattikorkeakouluopiskelijan urasuunnittelussa on ammatti-identiteetin (Eteläpelto 2007, 91–92) aktiivinen ja jatkuva prosessimainen rakentaminen, joka kytkeytyy opetussuunnitelmaan (Kelley & Bridges 2005, 212; Luhtaanmäki 2011, 110) ja henkilökohtaiseen opintosuunnitelmaan. Ammattikorkeakoulun urasuunnittelun perustan luo ammattikorkeakoulun ja työelämän organisaatioiden tiivis ja moninainen yhteistyö, jossa opiskelija on keskiössä koko tutkinnon suorittamisen ajan. Ammattikorkeakouluopiskelijoiden opintojen ohessa tekemä muu ansiotyö (kuin pelkkä työharjoittelu) tulisi aina kytkeä tietoisesti osaksi urasuunnittelua. Se tulisi huomioida



myös uraohjauksessa. Kun opiskelijoiden työssäkäynti lisääntyy jatkuvasti, olisi se osattava työelämäyhteistyönä hyödyntää pedagogissa ratkaisuisissa Karns (2005, 170). Tilastokeskuksen kokoama opiskelijoiden työssäkäyntitilasto vuodelta 2008 tuo esiin, että työssäkäyvien opiskelijoiden osuus kaikista opiskelijoista on jatkanut kasvuaan myös vuosina 2006–2008. Yhteensä työssäkäyvien opiskelijoiden osuus kaikista opiskelijoista kasvoi vuoden 2006 55,6 prosentista 58,7 prosenttiin vuonna 2008, jolloin ammattikorkeakoulujen opiskelijoista kävi työssä 59,5 %. (Tilastokeskuksen koulutustilasto 2010, 1.)

Sen lisäksi, että kehittää itsetuntemusta ja lisää tietoa vaihtoehtoisista ammateista (Sampson ym. 1992, 67–74; Peterson ym. 2003, 5–6), on opiskelijan tiedostettava omat käsityksensä ammateista ja konstruoitava niitä uudelleen. Tämä tulisi huomioida myös uraohjauksessa. Tarve tälle kasvaa asiantuntijatyön modernisaatiokehityksen (Kasvio 2008, 149) myötä (ks. kuvio 5, sivu 76) asiantuntijatyön määrän lisääntyessä. (Launis 1997, 128; Pyöriä 2006, 56.) Samalla asiantuntijatyö entisestään professionaalistuu (Konttinen 1997, 60; Tuominen & Wihersaari 2006, 103–104) ja subjektivoituu (Julkunen 2008, 269; Järvensivu & Alasoini 2012, 38). Asiantuntijatyön ammattirakenteen ja ammattien muutoksen lisäämä ammattinimikkeiden epämääräisyys (Helakorpi 1992, 197; Julkunen 2007, 35) vaikeuttaa ammatti-identiteetin (Eteläpelto 2007, 91–92) kiinnittämistä niihin urasuunnittelun alkuvaiheessa (Koivuluhta 1999, 242). Asiantuntijatyö subjektivoituu (Julkunen 2008, 269; Järvensivu & Alasoini 2012, 38) ollen yhä merkittävämpi itsearvostuksen lähde (Julkunen 2008, 269). Tämä korostaa postmodernin asiantuntijan ammatti-identiteetin merkitystä työelämässä (Leivo 2010, 43–44).

Kuviossa 24 havainnollistetaan tutkimustulosten perusteella tradenomiopiskelijoiden käsityksistä koostettu urasuunnittelun konstruktio, jonka rajoituksena on todettava, että se ei perustu alan asiantuntijoiden käsityksiin. Se voinee kuitenkin toimia ammattikorkeakouluopiskelijan urasuunnittelusta ja -ohjauksesta käytävän keskustelun käynnistäjänä ja pragmaattisen kehittämistyön virittäjänä.



Kuvio 24. Ammatillisen asiantuntijatyön urasuunnittelun konstruktio

Yksilön tietoisuus ammatillisesta minästään mahdollistaa tavoitteellisen urasuunnittelun rakentuen ammatilliseksi haasteeksi (Shearer 2009, 58), joka voi olla ammatikorkeakouluopiskelijalla jo varhain tai sitten se määrittyy opiskelun ja työn kautta

(Tuominen & Wihersaari 2006, 117). Koulutusalan valinta jo ennen ammattikorkeakouluopintojen aloittamista (Lairio ym. 2007, 77–78) on yksi ammatti-identiteetin rakentumiseen vaikuttava päätös. Sen merkitys on kuitenkin pienentynyt opiskelun ja työn kronologisuuden vähentyessä (Ilmarinen 2006, 408) ja niiden muotojen moninaistuuessa (Järvensivu & Alasoini 2012, 39). Ammattikorkeakoulun lujat yhteistyösuhteet työelämän organisaatioiden kanssa luovat perustan ammattikorkeakouluopiskelijan jatkuvalla ammatti-identiteetin ja työelämäverkostojen rakentamiselle jatkuvan työelämäyhteistyön myötä (Mäntylä 2007b, 94). Jotta ammattikorkeakouluopiskelijan (koulutuksessa) opiskelulla hankkima formaali tietämys ja työssä (työskentelyllä) hankkima praktinen tietämys (ks. myös kuvio 1, sivu 33) voivat metakognitiivisen tietämyksen kehittyessä (Sampson ym. 1992 67–74; Eteläpelto 1997, 97; Peterson ym. 2003, 5–6) jalostua (Kirjonen 1997, 22), se edellyttää työelämäyhteistyöltä jatkuvuutta. Lisäksi vaaditaan riittävää monimuotoisuutta (ks. kuvio 8, sivu 96) uraohjauksessa perinteisesti hyödynnetyn työharjoittelun (Aikkola 2011, 85) ja urasuunnitteluun valtioneuvoston asetuksen mukaisesti (351/2003) tarkoitetun opinnäytetyön lisäksi.

Monipuolinen koko urasuunnitteluprosessin kestävä työelämäyhteistyö tarjoaa mahdollisuuden jatkuvaan ammatti-identiteetin tarkasteluun, kun erilaiset työelämäyhteistyön muodot toistuvat omien käsitysten kirkastuessa ja tietojen lisääntyessä eri ammateista (ks. kuvio 24, sivu 204). Kun opiskelija saa tukea ja palautetta sekä oppimisestaan että kehittymisestään (Mäntylä 2007b, 93, 100) hänen itseohjautuvuutensa lisääntyy ammattikorkeakoulututkintoa suorittaessa (Vesterinen 2002, 167–168). Sekä omat tiedot ammateista että tuntemus työelämän tarjoamista vaihtoehtoisista lisääntyvät parhaiten käytettäessä koulutusta ja työtä yhteen kytkeviä projektimuotoisia (Kauppi 2004, 206–208) ja muita monimuotoisia pedagogisia ratkaisuja (Wood ym. 2004, 143).

Sekä opiskelijoiden, opettajien että rekrytoijien palautteen perusteella urasuunnittelu on tarpeen kytkeä osaksi opetussuunnitelmaa (Kelley & Bridges 2005, 212; Luhtaanmäki 2011, 110). Korkeakouluilta odotetaan yhä enemmän käytännön työhön ja työrooleihin valmentavia opetussuunnitelmia (Harrigan & Hulbert 2011, 267–268). Osaamispohjainen opetussuunnitelma helpottaa yksilöllisten osaamistavoitteiden asettamista (Campbell, Silver, Sherbino, Cate & Holmboe 2010, 661). Silloin henkilökohtaista opintosuunnitelmaa (HOPS) hyödyntäen opiskelija voi omien osaamisten tuntemuksen vahvistuessa suunnata osaamisensa kehittymistä haluamansa asiantuntija-ammatin osaamisvaatimuksiin.

Urasuunnittelu tarvitsee tuekseen ajankohtaisia ohjauksellisia kysymyksiä ennakoi-vaa ohjausta (vrt. kuvio 7, sivu 95), joka on hahmotettu järjestelmälliseksi kokonaisuudeksi (Syynimaa ym. 2011, 127). Silloin ohjaus nivoutuu systemaattisesti opetuksen eri alueisiin ja vaiheisiin (Haapakorpi 2006, 21). Ohjauksellinen jatkumo (Ohler ym.

2009, 50) tukee parhaiten opiskelijan ammatti-identiteetin rakentumista yksilöllisenä kehitysprosessina (Reid ym. 2008, 737). Olennaista on uusien ajattelu-tapojen oppiminen (Bolander ym. 2006, 42) urasuunnittelun tueksi. Ymmärtäessään eron subjektiivisen onnistumisen (itse koettu) ja objektiivisen onnistumisen (muiden määrittämä) välillä tiedostaa opiskelija tekevänsä omaan työuraansa liittyviä päätöksiä kiinnittämättä liikaa huomiota muiden mielipiteisiin (Abele & Wiese 2008, 746).

Opiskelijoiden työssäkäynnistä ammattikorkeakouluopintojen ohessa on tullut pikemminkin sääntö kuin poikkeus (Tilastokeskuksen koulutustilasto 2010, 1; Karhunen ym. 2012, 28). Kun työ työharjoittelun muodossa nostaa osaamisen tasoa (Vesterinen 2002, 167) tarjoten opiskelijalle mahdollisuuden ammatti-identiteetin koettelemiseen käytännössä (Ruohotie 2006, 118), on opiskelijan tekemä ansiotyö kytkettävissä opetussuunnitelman ja HOPSin kautta osaksi urasuunnittelua. Valtiontalouden tarkastusviraston (2009, 7) selvityksen mukaisesti myös työharjoittelu tulisi nykyistä kiinteämmin liittää osaksi työelämälähtöistä opetusta. Opintourien epälineaaristuessa ja yksilöllistyessä (Stenström ym. 2012, 9) opiskelun ja työn vuorottelu (Ilmarinen 2006, 408) tarjoaa luontevan mahdollisuuden osaamis-pohjaisen opetussuunnitelman avulla opiskelijan ansiotyön kytkemiseen yksilöllisten osaamistavoitteiden asettamiseksi (Campbell ym. 2010, 661). Opintojen henkilökohtaistamismahdollisuus (Onnismaa 2007, 72) tukee urasuunnittelua huomattavasti.

Subjektivoituva asiantuntijatyön luonne (Julkunen 2008, 269; Järvensivu & Alasoini 2012, 38) vahvistaa tarvetta tarkastella asiantuntijuutta suhteessa yksilöön (Iso-pahkala-Bouret 2008, 84) itseensä. Se korostaa asiantuntija-ammattien dynaamista luonnetta (Tuominen & Wihersaari 2003, 22), jolloin lähtökohtana on yksilön oma ymmärrys ammatistaan ammatti-identiteetin kautta (Tuominen & Wihersaari 2006, 121). Asiantuntijatyön modernisaatiokehitys (Kasvio 2008, 149) ohjaa ammatilliseen asiantuntijatyöhön suuntautuvan urasuunnittelun tavoittelemaan normatiivisesta (Eteläpelto 1997, 93) ja rajaavasta (Lehtinen ym. 1997, 115) ammatin käsitteestä poiketen dynaamisen ammatin (Tuominen & Wihersaari 2006, 122) valintaa. Silloin korostuu aktiivisen yksilön muovaama ja spiraalinomaisesti kehittyvä ammatti-identiteetti, kun ihminen identifioi itse oman ammattinsa (Eteläpelto 2007, 94).

Tämän tutkimuksen tulosten mukaan asiantuntija-ammatti (myyntityö ammatina) ammattinimikkeestään riippumatta voi näyttäytyä tradenomiopiskelijoiden käsittelemänä avoimena professiona, joka ei ole monopolistinen (Konttinen 1997, 52) tai ammattikunnan sosiaalisesti sulkeistama (Lehtinen ym. 1997, 115), vaan pikemminkin kilpailuympäristössä tuloksilla ansaittu status. Silloin tradenomiopiskelijat liittävätkö koetun ylpeyden (myyntityöstä) asiantuntija-ammattiin (Rummukainen 2007, 14–15), jossa he viihtyvät (Uhmavaara ym. 2005, 122–123) työn tuodessa sisäistä tyydytystä (Uusitalo 1999, 196).

Asiantuntijatyön lisääntyminen (Launis 1997, 128; Pyöriä 2006, 56) luo tarpeen myös täysin uudentlaiselle osaamiselle talouden ja työmarkkinoiden rakenteen murroksessa (Räisänen 2011, 3). Asiakkaiden tarpeet muuttuvat ja erilaisten räätälöityjen ratkaisujen määrä lisääntyy (Hanhinen 2011, 5). Näin syntyy työelämässä erityinen tarve Lego-malliin perustuville hybridiammateille (Hanhinen 2010, 45–46), joissa osaaminen ei ole pelkästään tietyn yksilön professionaalitunutta ja henkilökohtaista (ammatti-identiteettiin lukkiutunutta) omaisuutta, vaan tarpeen mukaan muuhun erikoistuneeseen osaamiseen joustavasti liitettävää erikoistunutta osaamista.

Tämän tutkimuksen tulosten mukaan asiantuntija-ammatti (myyntityö) ammattinimikkeestä riippumatta tradenomiopiskelijoiden käsittämänä on nähtävissä dynaamisena ammattina (Tuominen & Wihersaari 2006, 115), joka muuntuu ammatillisessa minuudessaan (ks. kuvio 23, sivu 191) sekä postmoderniksi professioksi (Konttinen 1997, 60) että omaksi vastakohtakseen hybridiammattina (Hanhinen 2010, 45–46).

Ammattikorkeakouluopiskelijan urasuunnittelu suuntautuu ammatillisiin asiantuntijatehtäviin (Ammattikorkeakoululaki 9.5.2003/351) ja se voi johtaa dynaamisen asiantuntija-ammattin valintaan (Tuominen & Wihersaari 2006, 115). Dynaamisen asiantuntija-ammattin ei tarvitse olla irrallinen ammattinimikkeistä, mutta se voi olla niistä myös vapaa huolimatta siitä, onko ammattinimike virallisesti luokiteltu tai ei (Työministeriö 2005, 1–4; Tilastokeskus 2012, Ammatiluokitus). Asiantuntijatyön modernisaatiossa (Kasvio 2008, 149) ammattirakenteen ja ammattien muutos lisää ammattinimikkeiden epämääräisyyttä (Helakorpi 1992, 197; Julkunen 2007, 35) Siksi useiden valintapäätösten kautta yksilöllisenä minä-projektina rakentunut ammatti-identiteetti (Eteläpelto 2007, 97) saa vankemman perustan oman asiantuntijuuden ja osaamisen kokemuksellisesta arvostamisesta ammatillisesti profiloivana asiantuntijana (Isopahkala-Bouret 2008, 90).

Urasuunnitteluprosessi voi edetä lineaarisesti prosessikuvauksen (ks. kuvio 24, sivu 204) mukaisesti palaten alkuun tai muuhun prosessin vaiheeseen dynaamisen (Tuominen & Wihersaari 2003, 22) asiantuntija-ammattin valinnan jälkeen (Peterson ym. 2003, 6) myös ilman formaalia tutkintokoulutuksen opetussuunnitelmaan sidottua (Luhtaanmäki 2011, 110) oppimista. Urasuunnittelussa ammattikorkeakouluopiskelijan olisi tiedostettava käsityksensä ammateista ja tietoisesti uudelleen konstruoitava niitä tutkintoa suorittaessaan. Silloin hän voi tehdä tietoisia valintoja toivottujen ja ei-toivottujen ammattien välillä sekä kytkeä opintovalinnat tukemaan urasuunnitelmaan henkilökohtaisen opintosuunnitelman avulla.

Tämän tutkimuksen tulosten mukaan dynaaminen asiantuntija-ammatti (myyntityö) voi pyöriä akselinsa eli spiraalinomaisesti kehittyvän ammatti-identiteetin (Eteläpelto 2007, 97) ympärillä. Silloin se voi olla ammattinimikkeestä riippumatta ja ammattikorkeakouluopiskelijoiden käsittämänä dynaamisena ammattina (Tuominen



& Wihersaari 2006, 115) ja muuntua joustavasti postmodernista avoimesta professiosta (Konttinen 1997, 60) omaksi vastakohdakseen hybridiammatiksi työelämän tarpeiden mukaan (Hanhinen 2010, 45–46). Dynaamisen asiantuntija-ammatin valinta nostaa urasuunnittelun keskiöön yksilön ammatti-identiteetin ja ammattien tuntemisen lisäksi opiskelijan omat käsitykset ammateista, joihin myös uraohjauksessa tulisi kiinnittää riittävästi huomiota.

Ura- ja rekrytointitoimintoja on ammattikorkeakouluissa vahvistettu työmarkkinatilanteen niin vaatiessa (Haapakorpi 2006, 20) ja uraohjauksen kysynnän lisääntyessä (Saukkonen 2011, 6). Ammatillista kasvua tukeva uraohjaus on kuitenkin tuskin hahmotettavissa aivan samanlaisena järjestelmällisenä kokonaisuutena (Syynimaa ym. 2011, 127) etenkin tulevaisuuden erilaistuvissa ammattikorkeakouluissa. Uraohjaus vaatinee joustavia ja resurssoinniltaan keveitä uraohjausmalleja hyödynnettäväksi eri koulutusaloilla ja eri tutkintoon johtavissa koulutuksissa (Haapakorpi 2006, 10). Kun ammattikorkeakoulu-uudistuksen myötä opetus- ja kulttuuriministeriö luopuu koulutusohjelmarakenteen käytöstä korvaten sen ammattikorkeakoulujen laajemmalla koulutusvastuulla, se lisääntyy entisestään uraohjauksen kysyntää.

Ammattikorkeakoululaitoksen ja -koulutuksen uudistuminen ja moninaistuminen lisääntyy tarvetta erilaisille uraohjausmalleille, kun samaan tutkintoon johtava koulutus on yhä heterogeenisempää sekä opetussuunnitelmiltaan että toteutustavoiltaan eri ammattikorkeakouluissa. Näissä muutoksissa tämän tutkimuksen tuloksilla pitäisi olla erityisesti käyttöä niin ammattikorkeakouluopiskelijoiden opetuksessa kuin uraohjauksessa. Lopuksi tarkastellaan vielä tämän tutkimuksen tulosten teoreettista merkitystä ja kuvataan tutkimusprosessin aikana virinneitä jatkotutkimusaiheita.

## Tutkimustulosten teoreettinen merkitys ja jatkotutkimusaiheet

Tässä tutkimuksessa tradenomiopiskelijoilta kerätylle tutkimusaineistolle toteutetun fenomenografisen analyysin avulla siitä löydettyjen merkityksellisten ilmaisujen perusteella muodostettiin merkitysyksiköt, joiden merkitysisältöjen perusteella niistä koottiin teoreettisesti merkitykselliset ylemmän tason käsityskategoriat (ks. kuvio 13 Fenomenografisen analyysin toteutus, sivu 152). Luvussa 6 esitetyt kategoriat tradenomiopiskelijoiden käsityksistä ovat jo sinänsä tutkimustuloksia (Järvinen & Järvinen 2004, 85), jotka ovat uudella tavalla jäsentynyttä teoreettista tietoa analyysiin perustuvina kuvauksina ja tulkintoina, kun fenomenografisessa tutkimusprosessissa tutkitun ilmiön olemus on saanut uuden muotonsa tradenomiopiskelijoiden käsityksistä (Syrjälä ym. 1996, 132–134; Judén-Tupakka 2007, 63).



Nämä tradenomiopiskelijoiden käsityksistä muodostetut käsityskategoriat ovat tutkimustuloksina (ks. 6.1–6.4, sivu 160–190) teoreettisesti tärkeitä, sillä ammatit hämärtyvät työelämän muutoksessa (Helakorpi 2005, 70). Tarvitaan jatkuvasti uudenlaista ammattitaitoa (Hanhinen 2011, 5). Työ yksilöllistyy (Järvensivu & Alasoini 2012, 38) ja subjektivoituu (Julkunen 2008, 269). Kun yhä ratkaisevampaa on, mihin ammattiin ihminen itse itsensä identifioi (Tuominen & Wihersaari 2006, 117), lisää tämän tutkimuksen tulokset teoreettista ymmärrystä, miten tradenomiopiskelijat käsittävät myyntityön ammattina postmoderneilla työmarkkinoilla. Tämä on erityisen tärkeää, kun useat perinteiset ammatit väistyvät hybridiammattien tieltä (Hanhinen 2010, 45–46) ja myyntityötä perinteisemmätkin professiot hämärtyvät (Konttinen 1997, 60).

Koska ammattikorkeakoulujärjestelmä on vielä nuori, on yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon alan teoreettinen tuntemus vielä vähäistä. Kun ammattikorkeakoulutusta ollaan vielä parhaillaan uudistamassa, tarvitaan tueksi teoreettista tietoa ammasteista, joihin yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon koulutusala voi sijoittua. Tässä tutkimuksessa on tuotettu tähän tarpeeseen uutta teoreettista tietoa myyntityöstä ammattina, joka tarjoaa lisääntyviä uramahdollisuuksia (Donoho ym. 2012, 55) postmoderneilla työmarkkinoilla.

Työelämän tarve koulutustarjonnan laajentamiselle ja koulutustason nostamiselle (Virtanen 2002, 295–296) käytännöllisten suuntautuneiden ja ammatillisiin asiantuntijatehtäviin tarkoitettujen korkeakoulututkintojen luominen (Ammattikorkeakoululaki 9.5.2003/35) on ollut luontevaa asiantuntijatyön lisääntyessä (Launis 1997, 128; Pyöriä 2006, 56) ja professionaalistuessa (Konttinen 1997, 60; Tuominen & Wihersaari 2006, 103–104). Yli 5000 henkilöä suorittaa vuosittain tradenomin tutkinnon (Opetushallinnon raportointipalvelu 2012), joka on yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon alalla liiketalouden ammattikorkeakoulututkinto (Valtioneuvoston asetus ammattikorkeakouluista annetun valtioneuvoston asetuksen muuttamisesta 423/2005 16.6.2005). Tradenomin tutkinnosta on työelämän näkökulmasta muodostunut volyyymiltään merkittävin koulutusalaansa ammattikorkeakoulututkinnoista. Uudella teoreettisella tiedolla ammasteista, joihin ammattikorkeakoulujen yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon alan koulutuksesta voidaan työllistyä, on merkitystä myös yhteiskunnan näkökulmasta.

Yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon ammattikorkeakouluopiskelijoista 71 prosentilla oli työsuhde vuoden 2008 lopussa (Tilastokeskuksen koulutustilasto 2010, 1). Se ilmentää yleistä opiskelun ja työn kronologisuuden vähentymistä (Ilmarinen 2006, 408) sekä opiskelun että työn muotojen moninaistuessa (Järvensivu & Alasoini 2012, 39). Sopivan ammatin löytäminen on siten entistä pitkäjänteisempi prosessi (Sampson 2009, 92), jolloin ammatillisiin asiantuntijatehtäviin suuntautuva ammattikorkeakouluopiskelija voinee omaa urasuunnitteluaan pohtiessa hyödyntää tässä tut-

kimuksessa tradenomiopiskelijoiden käsitysten perusteella koostettua urasuunnittelun konstruktiota (ks. kuvio 24, sivu 204). Tämän tutkimuksen erityinen teoreettinen merkitys lienee se, että sen tutkimustulokset tuovat tieteelliseen keskusteluun tietoa opiskelijoiden ammattikäsitteistä. Tässä tutkimuksessa asiantuntijatyön modernisaatiokehitystä (Kasvio 2008, 149) keskityttiin tarkastelemaan erityisesti myyntityön näkökulmasta, sillä asiakkaiden roolin kasvaessa (Haapakorpi 2009, 55) se myynnillistyy (Kumpula 2011, 137) ja erikoistuvana osaamisena (Launis 1997, 124–125) myyntityön määrä lisääntyy.

Asiantuntijatyön modernisaatiokehitys (Kasvio 2008, 149) kohdistunee voimakkaasti myös muuhun asiantuntijatyöhön kuin myyntityöhön (ks. kuvio 5 Asiantuntijatyön modernisaation seuraukset, s. 76), joten vastaavaa uutta teoreettista tietoa tarvittaisiin myös muista ammateista kuin myyntityöstä. Jotta sekä tekemistään että osaamistaan voi myyntityössä tavoitteellisesti kehittää, se edellyttää myyntityön tiedostamista ja omakohtaista kokemuksellista (Isopahkala-Bouret 2008, 90–91) tunnustamista tehtäväkseen. Asiantuntijatyössä se vaatii myyntityön liittämistä osaksi omaa ammatti-identiteettiä (Eteläpelto 2007, 94) määriteltäessä asiantuntija käsitteenä laajasti (Kotler ym. 2008, 779) rajaamatta sitä perinteisten professioiden arkkityyppeihin (Pyöriä 2006, 56).

Kuin korkeintaan ammattinimikkeenä, ei myyntityön asiantuntijuuskaan ole pysyvä status tai asema (Isopahkala-Bouret 2008, 85) pakottaen tarkastelemaan sitä asiantuntijan ammatillista subjektivuutta ja identiteettiä korostavana (Eteläpelto 2007, 94) dynaamisena ammattina. Silloin se määrittyy ensisijaisesti yksilön (Tuominen & Wihersaari 2003, 22), ei niinkään työnjaon (Heikkinen 2008, 39), työn tai koulutuksen (Tuominen & Wihersaari 2006, 117) kautta. Henkilön oma kokemus myyntityön asiantuntijuudesta korostuu (Isopahkala-Bouret 2008, 90), sillä hän asiantuntijana arvioi, pystyykö vakuuttamaan itsensä ja muut siitä, että se, mitä tietää ja osaa, on riittävän arvokasta. Jos henkilö näin kiinnittää myyntityön asiantuntijuutena omaan ammatilliseen identiteettiinsä, hän identifioi niin halutessaan myyntityön dynaamiseksi ammatikseen (Tuominen & Wihersaari 2006, 117). Hän voi tehdä sen rajautumatta kollektiivisesti professioksi nojautuviin kontrolloituihin (Konttinen 1997, 48–52) ja normatiiviseen (Eteläpelto 1997, 93) sekä rajaavaan (Lehtinen ym. 1997, 115) ammatin käsitteeseen perustuviin ammatteihin.

Asiantuntijatyön modernisaatiokehityksen (Kasvio 2008, 149) voi ajatella sen myynnillistymisen (Kumpula 2011, 137) johdosta edelleen vauhdittuvan, jolloin ammattien dynaamisuuksien (Tuominen & Wihersaari 2003, 22) lisääntyessä perinteisten ammattien rinnalle tai vastakohtaksi syntyy hybridiammatteja (Hanhinen 2010, 45–46), joissa yhdistellään perinteisesti eri ammatteihin kuuluviksi ajateltua asiantuntijuutta ja erityisasiantuntemusta. Hybridiammatiksi miellettyssä ammatissa myyntityö

on ikään kuin osa työtä, kun taas perinteisessä työnjaolisessa ammatissa (Heikkinen 2008, 39) ikään kuin päätyö.

Teoreettisesti tämän tutkimuksen merkittävänä tuloksena voi nostaa esiin tutkimustulosten perusteella tehdyn johtopäätöksen, että myyntityö on tradenomiopiskelijoiden käsittämänä dynaaminen ammatti. Asiantuntijatyön yksilöllistyessä (Järvensivu & Alasoini 2012, 38) ja subjektivoituessa (Julkunen 2008, 269) sekä asiantuntijuuden että asiantuntijatyön muuntuvuus vahvistuvat (Helakorpi 2005, 71) lisäten asiantuntijan mahdollisuuksia tehdä valintoja sekä profiloitua niiden kautta asiantuntija-ammattien kentässä. Suojaten minä-arvostustaan (Ruohotie 2000, 75) myyntityön asiantuntijuutensa tiedostamisen (Isopahkala-Bouret 2008, 90) lisäksi on yksilöllä oltava sisäinen voima (Luopajarvi 1995, 26) eli motiivi myyntityön asiantuntijuuden liittämiseksi ammatilliseen identiteettiinsä (Ruohotie 1998, 36) ja sen myötä dynaamiseksi ammatikseen (Tuominen & Wihersaari 2006, 115).

Asiantuntijatyön yksilöllistymisen (Järvensivu & Alasoini 2012, 38) ja subjektivoitumisen (Julkunen 2008, 269) seurauksena haaste ammatillisiin asiantuntijatehtäviin valmistautuvan ammattikorkeakouluopiskelijan aktiiviselle ammatti-identiteettiinsä muokkaamiselle ja itse oman ammattinsa identifioimiselle on ilmeinen (Eteläpelto 2007, 94). Ammattikorkeakoulu voi hyödyntää osaamis pohjaista opetus suunnitelmaa yksilöllisten osaamistavoitteiden asettamisen apuna (Campbell ym. 2010, 661) valmentautuen samalla käytännön työhön ja työrooleihin (Harrigan ym. 2011, 267–268).

Urasuunnittelu tarvitsee tuekseen järjestelmällisesti opetukseen nivottua (Haapakorpi 2006, 21) systemaattista ohjausta (Syynimaa ym. 2011, 127). Sen tulee näyttäytyä opiskelijalle ohjauksellisenä jatkumona (Ohler ym. 2009, 50) ja sen tulee ottaa huomioon hänen elämäntilanteensa yksilönä (Pekkari 2009, 166–168) tukien hänen ammatti-identiteetin rakentumista yksilöllisenä kehitysprosessina (Reid ym. 2008, 737). Kumpulan (2011, 200) tutkimuksen mukaan myyntityön liittäminen omaan ammatti-identiteettiin on helpompaa sitä arvostavilla asiantuntijoilla, joten on merkityksellistä, miten siihen suhtaudutaan. Tämän tutkimuksen tulokset tuovat uutta teoreettista tietoa tradenomiopiskelijoiden käsityksistä myyntityötä kohtaan ja tutkimustulosten perusteella myyntityö on monimuotoisempi ammatti kuin myytteihin perustuva tieto sen jyrkän dikotomisesta joko negatiivisesta tai positiivisesta kuvasta.

Kun ammattikuvatutkimusta kritisoidaan ihmisten omien näkemysten sivuuttamisesta (Kallioniemi 1997, 39), haluttiin tässä fenomenografisessa tutkimuksena tutkia, miten ihmiset todellisuutta ja myyntityötä siinä konstruivat (Heikkinen ym. 2005, 342) olettaen olevan vain yksi todellinen maailma (Huusko ym. 2006, 164). Tutkijalla on ollut vilpittömän pyrkimys tavoittaa ihmisten myyntityölle antamat merkitykset rajaamatta tulkinnassa niiden sisällöstä mitään olennaista pois (Syrjälä ym. 1988, 139)

konstruoiden (Maxwell 2002, 49) rehellisesti heidän käsityksiään myyntityöstä ammattina.

Ihminen ei aina ole tietoinen käsityksistään, sillä ne ovat usein esireflektiivisiä (Niikko 2003, 26) ja aina osittaisia sekä keskeneräisiä (Häkkinen 1996, 24). Fenomenografinen tutkimus ei pohdi käsitysten vastaavutta todellisen maailman ilmiöiden kanssa (Uljens 1989, 14; Marton 1990, 146) ollen kiinnostunut käsitysten oikeellisuudesta tai niiden syntymisestä (Valkonen 2006, 22) vaan niiden sisällöstä (Uljens 1989, 30). Silloin tavoitteena on kuvailla, analysoida ja ymmärtää erilaisia käsityksiä ilmiöistä sekä käsitysten keskinäisistä suhteista (Nummenmaa & Nummenmaa 2002, 67–69; Huusko ym. 2006, 163).

Erilaiset ymmärtämisen tavat tuottavat erilaisia käsityksiä arkipäivän ilmiöistä (Huusko ym. 2006, 162–163) ihmisten havaitessa ja rakentaessa kuvaa maailmasta omien kokemustensa ja kontekstinsa kautta (Niikko 2003, 25). Siksi on muistutettava, että tämän tutkimuksen aineisto on kerätty vain yhdestä ammattikorkeakoulusta, Laurea-ammattikorkeakoulusta. Sen erityispiirteiksi ammattikorkeakoulukontekstissa on todettava: aluekehityspainotteisuus, ammattikorkeakoulun kolme perustehtävää yhdistävä ja hankeyhteistyöllä opiskelijat työelämäyhteistyön keskiöön nostava pedagoginen toimintamalli (LbD) ja jäsenkorkeakoululuonne strategisessa FUAS-liittoumassa, minkä vaikutukset on huomioitava ammattikorkeakouluun ammatillisen kasvun ympäristönä. Ihmisten suhde todellisuuteen on ladattu subjekteja yhdistävillä merkityksillä (Tuomi & Sarajärvi 2009, 34) käsitysten muodostuessa tietoisuudessa todellisuutta koskevien kokemusten kautta. Niissä ilmenevät myös yhteisölle ominaiset piirteet (Huusko ym. 2006, 164).

On painotettava, että tämän tutkimuksen tutkimustuloksilla tavoitella yleistettävyyttä niiden kuvatessa parhaiten tradenomiopiskelijoiden käsityksiä myyntityöstä ammattina ammattikorkeakoulunsa Hyvinkään yksikön liiketalouden koulutusohjelmassa, sillä käsitys on aina perustavanlaatuinen suhde yksilön ja ympäristön välillä (Uljens 1989, 19) yksilön rakentaessa tulkintaa myös kokemustensa pohjalta (Huusko ym. 2006, 164). On tiedostettava, että tämän tutkimuksen aineistolle ei ole vertailtavaa aineistoa. Opettajien tai muiden tekijöiden vaikutus tradenomi-opiskelijoiden käsityksiin voi olla vähäinen tai merkittävä, mutta sen arviointiin ei tämän tutkimuksen perusteella ole edellytyksiä. Tässä tutkimuksessa syvennyttiin teoreettisesti ammattikorkeakoulun työelämäyhteistyöhön, jossa urasuunnittelua tekevä opiskelija voi arvioida omaa ammatillista kasvuaan suhteessa työhön. Samalla opiskelija luo kiinteät suhteet työnantajiin ammattikorkeakoulun ja työelämän yhteisissä prosesseissa ja kehittämissankkeissa (Mäntylä 2007b, 94). Sosiaalisessa työelämäkontekstissa rakentuva (Eteläpelto ym. 2006, 26) ammatti-identiteetti (Eteläpelto 2007, 98) kehittyy ja antaa valmiuksia työelämän asiantuntijuuteen (Mäntylä 2007b, 93). Tietoisuus ammatillisesta

minästä ja ammatillinen haaste helpottavat urasuunnittelua ja omien vahvuuksien kehittämistä (Shearer 2009, 58).

Osaamisohjaiseen opetussuunnitelmaan perustuva (Campbell ym. 2010, 661) tiivis työelämäyhteistyö valmentaa käytännön työhön ja työrooleihin (Harrigan ym. 2011, 267–268) ja luo vanhan perustan urasuunnittelulle ja -ohjaukselle (ks. kuvio 24, sivu 204). Sen puuttumisen voi ajatella vaarantavan koko urasuunnittelun ja -ohjauksen. Kun uraohjauksen kysynnän lisääminen on tiedostettu (Saukkonen 2011, 6), on samalla esitetty kritiikkiä myös sen kustannustehokkuudesta postmoderneilla työmarkkinoilla (Sampson 2009, 94). Tällöin herää väistämättä kysymys oppilaitosten työelämäyhteistyön tarjoamasta perustasta urasuunnittelulle ja -ohjaukselle (ks. kuvio 24, sivu 204). Kun tutkimustulosten mukaan kaikki korkeakouluopiskelijat eivät tarvitse samaa määrää uraohjausta (Shearer 2009, 59), olisi siinä jätettävä sijaa niin moniammatillisten toimijoiden yhteistyölle kuin vertais- (Skaniakos, Penttinen & Lairio 2011, 18) ja opettajatutoroinnillekin (Andersen & Martikkala 2011, 102). Myös vertaisohjauksen hyödyntäminen tulisi suunnitella huolellisesti (Chad 2012, 134).

Ohjaus ei pitäisi olla vain korjaavaa toimintaa (Erkkilä 2011, 32), sillä opinto- ja uraohjaus eivät yksinään ratkaise rakenteellisesti syntyneitä kysymyksiä eikä sillä voi jälkijättöisesti paikata muun toiminnan tai olosuhteiden aikaan saamia ongelmia (Syy-nimaa ym. 2011, 127). Tässä tutkimuksessa tutkimusjoukon (N=30) muodostivat Laurea-ammattikorkeakoulussa työelämälähtöisellä Learning by Developing -toimintamallilla opiskelevat liiketalouden koulutusohjelman tradenomiopiskelijat, joista puolet (P2P) opiskelee kokonaan projektimuotoisesti yhteistyössä työelämän organisaatioiden kanssa. On perusteltua olettaa, että tällaisessa työelämäyhteistyöhön perustuvassa koulutuksessa tarvittavan uraohjauksen määrä ja laatu ovat erilaisia kuin perinteisessä luokkamuotoisessa koulutuksessa, sillä käsitykset työelämästä ja ammateista kehittyvät luultavasti eri tavoin. Olisi tarpeen tutkia Learning by Developing -toimintamallin vaikutusta työelämäyhteistyöhön (real-world pedagogical approaches) perustuvana pedagogisena toimintamallina (Karns 2005, 170) kohdentaen tutkimus sekä opiskelijoiden työelämäverkoston rakentumiseen, työllistymiseen että työnantajaverkoston rakentumiseen. Mielenkiintoista olisi tutkia myös eri ammateissa toimivien tradenomien kokemuksia, ja erityisesti myyntityön ammateissa toimivien tradenomien kokemuksia verraten niitä tämän tutkimuksen tuloksiin tradenomiopiskelijoiden käsityksistä myyntityöstä ammattina.

Mielenkiintoista olisi tutkia, miten eri tavoin käsitykset työelämästä ja ammatillisista haasteista kehittyvät perinteisessä luokkamuotoisessa koulutuksessa ja työelämäyhteistyöhön perustuvassa koulutuksessa. Niin ikään mielenkiintoinen jatkotutkimusaihe olisi työelämävalmiuksien kehittyminen ja urasuunnittelun eteneminen sekä luokkamuotoisessa että työelämäyhteistyöhön perustuvassa koulutuksessa. Kun



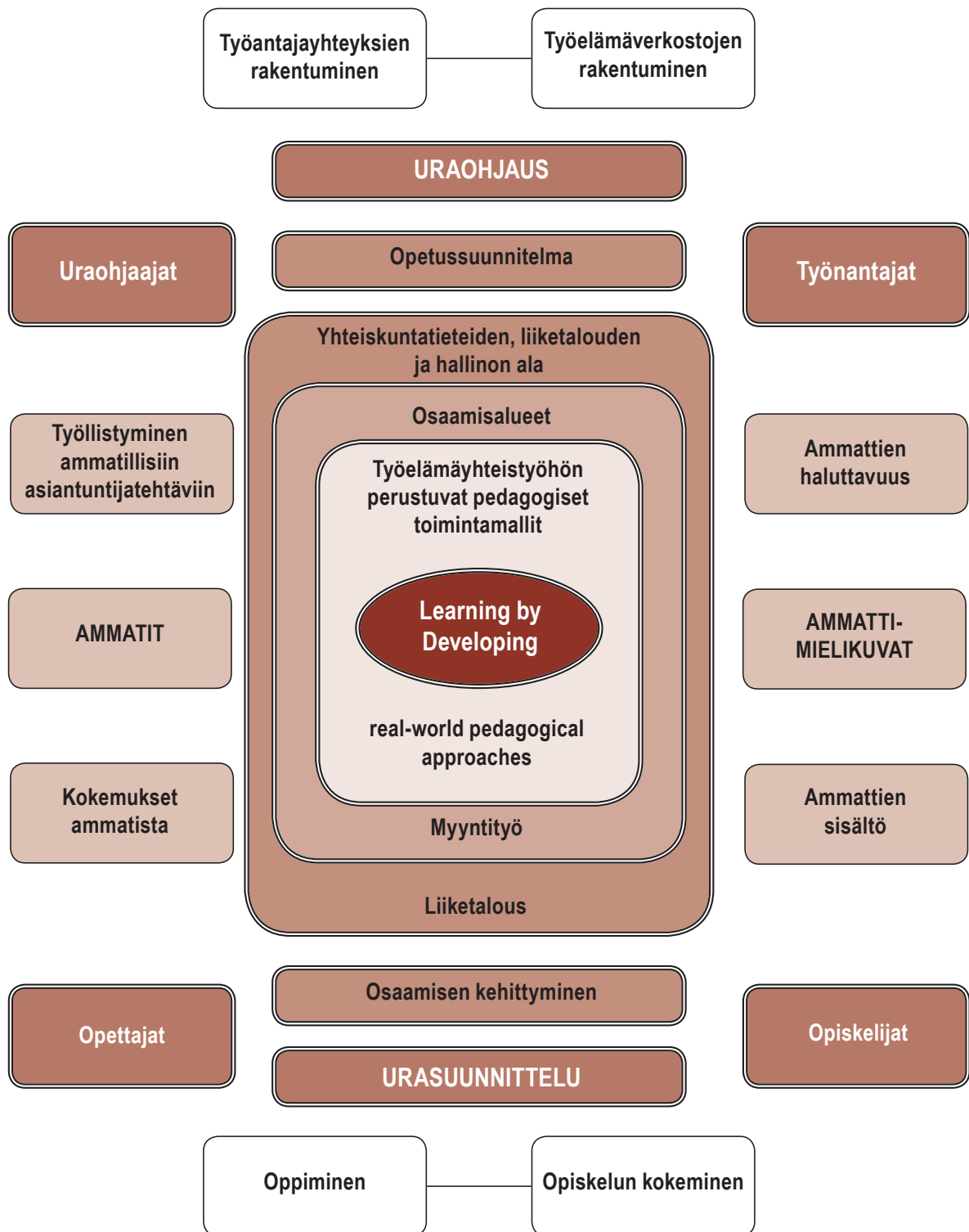
tähän yhdistyy pedagogisesti (Learning by Developing -toimintamalli) opiskelijan keskiöön nostava (Käyhkö ym. 2006, 87) työelämäyhteistyö, herää kysymys pedagogisen ratkaisun yhteydestä korkeaan valmistuneiden työllistymiseen. Tämä on virinneistä tutkimusaiheista ehdottomasti mielenkiintoisin. Tämä tutkimus toteutettiin Laurea-ammattikorkeakoulussa, jossa ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneiden työllistyneiden osuus on Suomen korkein useana vuonna peräkkäin ja työllistyneiden osuus ylittää ammattikorkeakoulujen keskiarvon kaikilla koulutusaloilla (Tilastokeskus 2012, Sijoittuminen koulutuksen jälkeen), antaa se viitteitä koko ammattikorkeakoulua koskevan tekijän vaikutuksesta valmistuneiden työllistymiseen. Tutkimusprosessin aikana on noussut esiin myös monia muita mielenkiintoisia jatkotutkimusaiheita, joita havainnollistetaan kuviossa 25 (ks. sivu 215).

Tässä tutkimuksessa syvennyttiin tradenomiopiskelijoiden käsityksiin myyntityöstä ammattina, mutta mielenkiintoista olisi tutkia heidän käsityksiään (ammattimielikuvia) myös muista ammateista ja niiden haluttavuudesta sekä sisällöstä. Lisäksi tarpeellinen tutkimuskohde olisi eri osaamisalueiden, kuten myyntityön oppiminen ja oppimiskokemukset työelämäyhteistyössä, kun koulutuksessa käytetään Learning by Developing -toimintamallin kaltaista työelämäyhteistyöhön perustuvaa pedagogista toimintamallia.

Jatkotutkimusaiheena olisi ajankohtainen myös se, kuinka uraohjaus on onnistuttu kytkemään opetussuunnitelmaan ja kuinka yksilöllinen osaamisen kehittyminen on onnistuttu huomioimaan opiskelijan urasuunnittelussa. Työelämäkeskustelujen merkitystä ja hyödyntämismahdollisuuksia ammattikorkeakouluopiskelijoiden uraohjauksessa olisi myös tärkeä tutkia, sillä erityisesti Learning by Developing -toimintamallin kaltainen työelämäyhteistyöhön perustuva pedagoginen toimintamalli tarjoaa siihen lukuisia mahdollisuuksia. Tämän tutkimuksen tulosten perusteella dynaamisen asiantuntija-ammatin valinta nostaa urasuunnittelun keskiöön yksilön ammatti-identiteetin ja ammattien tuntemisen lisäksi myös ammattikorkeakouluopiskelijan omat käsitykset ammateista. Siksi opiskelijoiden käsitysten hyödyntämismahdollisuuksia uraohjauksessa olisi myös tarpeen tutkia.

Kaiken kaikkiaan urasuunnittelun ja uraohjauksen kohtaamista ja kehittämistä tulisi tutkia enemmän sekä opiskelijoiden että uraohjaajien käsittämänä, mutta sen lisäksi myös sekä opettajien että työnantajien käsittämänä, jotta uraohjaus voisi parhaalla mahdollisella tavalla tukea opiskelijan urasuunnittelua.





Kuvio 25. Jatkotutkimusaiheet

# LÄHTEET

- Aaltola, J. 1992. Merkityksen käsite ihmistutkimuksen ja kasvatuksen perusteiden analyysin lähtökohdana. Chydenius-instituutin tutkimuksia 3/1992. Chydenius-instituutti. Jyväskylän yliopisto: Kokkola.
- Abele, A. E. & Spurk, D. 2009. How do objective and subjective career success interrelate over time? *Journal of Occupational & Organizational Psychology*, 82(4): 803–824.
- Abele, A. E. & Wiese, B. S. 2008. The nomological network of self-management strategies and career success. *Journal of Occupational & Organizational Psychology*, 81(4): 733–749.
- Ahonen, S. 1994. Fenomenografinen tutkimus. Teoksessa L. Syrjälä & S. Ahonen & E. Syrjäläinen & S. Saari. Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Helsinki: Kirjayhtymä, 113–160.
- Aikkola, R. 2011. Opintojen eteneminen ryhmässä. Teoksessa S. Saukkonen & K. Syynimaa (toim.) Korkeakoulujen uraohjauksen käytäntöjä kehittämässä. Valtakunnallisen ohjausalan osaamiskeskuksen työpapereita 1. Koulutuksen tutkimuslaitos, Jyväskylän yliopisto, 85–101.
- Airo, J.-P., Rantanen, J. & Salmela, T. 2008. Oma ura, paras ura. Helsinki: Talentum.
- Alanen, V., Mälkilä, T., Sell, H. 2005. Myyntityön käsikirja. Jyväskylä: Gummerus.
- Alapuro, R. 2004. Historiallisia vertailuja. Teoksessa R. Alapuro ja I. Arminen (toim.) Vertailuvan tutkimuksen ulottuvuuksia. Helsinki: WSOY.
- Alasoini, T. 2011. Parempaa vai huonompaa? Suomen työelämän laatu eurooppalaisessa vertailussa. Työpölyttinen Aikakauskirja. Helsinki: Työ- ja elinkeinoministeriö, 54(1): 32–41.
- Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto ARENE ry:n Koulutusohjelmaprojekti 2009–2010. Ammattikorkeakoulutuksen tulevaisuutta kartoittamassa, Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto ARENE ry:n www-sivut, [http://www.arene.fi/data/dokumentit/04443e8d-1dd4-4d21-9448-802b9100f023\\_LOPPURAPORTTI.pdf](http://www.arene.fi/data/dokumentit/04443e8d-1dd4-4d21-9448-802b9100f023_LOPPURAPORTTI.pdf), luettu 23.8.2012.
- Ammattikorkeakoululaki 9.5.2003/35.
- Andersen, M. & Martikkala, S. 2011. Innovatiivinen opettajatuutorointi Oulun seudun ammattikorkeakoulussa. Teoksessa S. Saukkonen & K. Syynimaa (toim.) Korkeakoulujen uraohjaus käytäntöjä kehittämässä. Valtakunnallisen ohjausalan osaamiskeskuksen työpapereita 1. Koulutuksen tutkimuslaitos, Jyväskylän yliopisto, 102–109.
- Anttila, P. 1996. Tutkimisen taito ja tiedon hankinta. Helsinki: Akatiimi Oy.
- Anttila, P. 2005. Ilmaisui, teos, tekeminen ja tutkiva toiminta. Hamina: Akatiimi Oy.
- Anttila, P. 2006. Tutkiva toiminta ja Ilmaisui, Teos, Tekeminen. Hamina: Akatiimi Oy.
- Arthur, N. & Collins, S. 2011. Infusing culture in career counseling. *Journal of Employment Counseling*, 48(4): 147–149.

- Asiakkuusmarkkinointiliiton Henkilötietolain (523/99) 10 §:n mukainen rekisteriseloste. 2010. Laadittu 15.2.1995 (muutettu 3.12.2001, 15.11.2007, 4.1.2010) Asiakkuusmarkkinointiliiton www-sivut, <http://www.asml.fi/haku?searchterms=robinson&x=25&y=14>, luettu 14.9.2012.
- Asikainen, P. 1999. Yhteisön aktivointi. *Acta Universitatis Tamperensis* 650. Vammala: Vammalan kirjapaino.
- Auvinen, P., Kauppi, A., Kotila, H., Loikkanen, A., Markus, A., Peltokangas, N., Holm, K. & Kajaste, M. 2010. Ammattikorkeakoulujen koulutuksen laatuysiköt 2010–2012. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 1:2010. Tampere: Esa Print Oy.
- Bendapudi, N. & Leone, R. P. 2003. Psychological Implications of Customer Participation in Co-Production. *Journal of Marketing*, 67(1): 14–28.
- Bolander, K., Josephson, A., Mann, S. & Lonka, K. 2006. Teachers promoting expertise in medical education: understanding the role of the core curriculum. *Quality in Higher Education*, 12(1): 41–55.
- Bonoma, T. 2008. Major Sales – Who really Does the Buying? Teoksessa *Harvard Business Review on Sales and Selling*. Boston: Harvard Business School Publishing Corporation.
- Boulding, W., Staelin, R., Ehret, M. & Johnston, W. J. 2005. A Customer Relationship Management Roadmap: What Is Known, Potential Pitfalls, and Where to Go. *Journal of Marketing*, 69(4): 155–166.
- Bowden, J. 2005. Reflections on the phenomenographic team research process. Teoksessa J. Bowden & P. Green (toim.) *Doing developmental phenomenography*. Melbourne: RMIT University press.
- Brante, T. 1988. Sociological Approaches to the Professions. *Acta Sociologica*, 199–142.
- Bright, J. E. H. & Pryor, R. G. L. 2011. The chaos theory of careers. *Journal of Employment Counseling*, 48(4): 163–166.
- Bristow, D. N., Gulati, R., Amyx, D. & Slack, J. 2006. An Empirical Look at Professional Selling From a Student Perspective. *Journal of Education for Business*, 81(5): 242–249.
- Buttle, F. 2009. *Customer relationship management – Concepts and technologies*. Oxford: Elsevier Ltd.
- Campbell, C., Silver, I., Sherbino, J., Cate, O. T. & Holmboe, E. S. 2010. Competency-based continuing professional development. *Medical Teacher*, 32(8): 657–662.
- Camey, J. P. & Williams, J. K. 2004. Selling Principles: Influencing Principles of Marketing Students' Perceptions of and Attitudes toward Marketing as a Discipline. *Journal of Marketing Education*, 26(2): 154–160.
- Chad, P. 2012. The Use of Team-Based Learning as an Approach to Increased Engagement and Learning for Marketing Students: A Case Study. *Journal of Marketing Education*, 34(2): 128–139.
- Cory, S. N., Mullen, E. W. & Reeves, T. E. 2010. Hispanic College Students' Perceptions of Members of Business Occupations: An Exploratory Study. *Journal of Education for Business*, 85(3): 125–131.
- Dahlin, B. 2007. Enriching the Theoretical Horizons of Phenomenography, Variation Theory and Learning Studies. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 51(4): 327–346.
- D'Alessandro, S. & Volet, S. 2012. Balancing Work With Study: Impact on Marketing Students' Experience of Group Work. *Journal of Marketing Education*, 34(1): 96–107.

- De Pelsmacker, P., Geuens, M. & Van Den Bergh, J. 2004. *Marketing Communications. A European Perspective*. London: FT Prentice Hall / Pearson Education Limited.
- Denny, R. 2009. *Selling to win*. United Kingdom: Kogan Page Limited.
- Donoho, C., Heinze, T. & Kondo, C. 2012. Gender Differences in Personal Selling Ethics Evaluations: Do They Exist and What Does Their Existence Mean for Teaching Sales Ethics? *Journal of Marketing Education*, 34(1): 55–66.
- Donaldson, B. 2007. *Sales Management – Principles, process and practice*. New York: Palgrave and Macmillan.
- Edmond, N. 2010. The role of HE in professional development: some reflections on a foundation degree for teaching assistants. *Teaching in Higher Education*, 15(3): 311–322.
- Elinkeinoelämän Keskusliitto. 2012. EK:n koulutus- ja työvoimapolitiittiset linjaukset vuoteen 2015. EK:n www-sivut, [http://www.ek.fi/ek/fi/innovaatiot\\_ym/koulutuspolitiikka\\_osaaminen/index.php](http://www.ek.fi/ek/fi/innovaatiot_ym/koulutuspolitiikka_osaaminen/index.php), luettu 6.9.2012.
- Elkelä, K. 2012. *Markkinointiviestinnän kanavapreferenssit kuluttajilla*. Aalto University publication series. Doctoral Dissertations 94/2012. Aalto-yliopisto. Kauppakorkeakoulu. Markkinoinnin laitos. Helsinki: Unigrafia Oy.
- Erkkilä, T. 2011. Uraohjauksen näkemyksiä ja kokemuksia. Tampereen ura- ja rekrytointipalvelu opiskelijoille. Teoksessa S. Saukkonen & K. Syynimaa (toim.) Korkeakoulujen uraohjauksen käytäntöjä kehittämässä. Valtakunnallisen ohjausalan osaamiskeskuksen työpapereita 1. Koulutuksen tutkimuslaitos, Jyväskylän yliopisto, 24–34.
- Ernst, H., Hoyer, W. D. & Rübsaamen, C. 2010. Sales, Marketing, and Research-and-Development Cooperation Across New Product Development Stages: Implications for Success. *Journal of Marketing*, 74(5): 80–92.
- Eskola, J. & Suoranta J. 1998. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2000. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.
- Eteläpelto, A. 1994. Work experience and the development of expertise. Teoksessa Nijhof, W. & Streumer, J. (toim.) *Flexibility in training and vocational education*. Utrecht: Uitgeverij Lemma BV, 319–341.
- Eteläpelto, A. 1997. Asiantuntijuuden muuttuvat määritykset. Teoksessa J. Kirjonen & P. Remes & A. Eteläpelto (toim.) *Muuttuva asiantuntijuus*. Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylä.
- Eteläpelto, A. 2007. Työidentiteetti ja subjektiivisuus rakenteiden ja toimijuuden ristiaallokossa. Teoksessa A. Eteläpelto & K. Collin & J. Saarinen (toim.) *Työ, identiteetti ja oppiminen*. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit.
- Eteläpelto, A. & Vähäsantanen, K. 2006. Ammatillinen identiteetti persoonallisena ja sosiaalisena konstruktiona. Teoksessa A. Eteläpelto & J. Onnismaa (toim.) *Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu*. Aikuiskasvatuksen 46. vuosikirja. Helsinki: Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen tutkimusseura, 26–49.
- Euroopan komissio 2011. *Suurta ajattelua pienyriytyksille. Miten EU auttaa pk-yrityksiä*. Luxemburg: Euroopan unioni Euroopan unionin julkaisutoimisto.
- Failla, D. 1997. *The Basics – Miten rakennetaan suuri ja menestyvä verkostomarkkinointiorganisaatio*. Turku: Kirjapaino Grafia.
- Farner, S. M. & Brown, E. E. 2008. College students and the work world. *Journal of Employment Counseling*, 45(3): 108–114.

- Ferrell, L. & Gonzalez, G. 2004. Beliefs and Expectations of Principles of Marketing Students. *Journal of Marketing Education*, 26(2): 116–122.
- Fill, C. 2006. *Simply Marketing Communications*. Harlow: FT Prentice Hall Financial Times.
- FUAS. 2011. Collaborate for Success, Yhteistyöllä kilpailukykyä, FUAS-liittoumastrategia 2011–2015, [http://www.fuas.fi/fuas/Raportit/Documents/fuas\\_strategia\\_2011\\_2015.pdf](http://www.fuas.fi/fuas/Raportit/Documents/fuas_strategia_2011_2015.pdf), luettu 30.8.2012.
- FUAS. 2012. FUAS-Liittouman liittoumasopimus 2012, Laureaan www-sivut, <http://www.laurea.fi/fi/tiedotteet-ja-tapahtumat/Documents/Liittoumasopimus.pdf>, luettu 31.8.2012.
- Garam, I. & Ahola, S. 2001. Suuntana tulevaisuus. Tutkimus varsinaissuomalaisien abiturienttien koulutustoiveista, -suunnitelmista sekä niiden taustalla olevista käsityksistä. Turku: Länsi-Suomen lääninhallitus, Sivistysosasto.
- Gladding, S. T. 2004. *Counseling: a comprehensive profession*. London: Prentice Hall.
- Godin, S. 2008. *Kaikki markkinoijat ovat valehtelijoita*. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Grayson, K. 2007. Friendship Versus Business in Marketing Relationships. *Journal of Marketing*, 71(4): 121–139.
- Gröhn, T. 1992. Fenomenografinen tutkimusote. Teoksessa T. Gröhn & J. Jussila (toim.) *Laadullisia lähestymistapoja koulutuksen tutkimuksessa*. Helsinki: Yliopistopaino, 1–32.
- Gummesson, E. 2005. *Many-to-Many -markkinointi*. Helsinki: Talentum Media Oy.
- Gunnarsson, B-L. 1997. On the sociohistorical construction of scientific discourse. Teoksessa *The Construction of Professional Discourse*. Toim. Britt-Gunnarsson, B.-L. & Linell, P. & Nordberg, B. United Kingdom: Longman, 99–126.
- Haapakorpi, A. 2006. Ura- ja rekrytointipalvelut ammatillisissa oppilaitoksissa. Vuosina 2003–2005 toteutettujen ESR-rahoitteisten projektien arviointi. Opetushallitus. [http://www.oph.fi/download/47142\\_urajarekry.pdf](http://www.oph.fi/download/47142_urajarekry.pdf), luettu 11.12.2012.
- Haapakorpi, A. 2009. *Sulkeuman ja neuvottelun ehdoilla – asiantuntija-aseman rakentuminen työelämässä*. Väitöskirja. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Hagenbuch, D. J. 2006. Service Learning Inputs and Outcomes in a Personal Selling Course. *Journal of Marketing Education*, 28(1): 26–34.
- Hakkarainen, K. & Paavola, S. 2006. Kollektiivisen asiantuntijuuden mahdollisuuksia ja rajoituksia – kognitiotieteellinen näkökulma. Teoksessa J. Parviainen (toim.) *Kollektiivinen asiantuntijuus*. Tampere: Tampere University Press.
- Hanhinen, T. 2010. Työelämäosaaminen. Kvalifikaatioiden luokitusjärjestelmän konstruointi. *Acta Universitatis Tamperensis* 1571. Tampere.
- Hanhinen, T. 2011. Osaamisenhallinta on työelämän haaste ja valtti. Työpoliittinen Aikakauskirja. Helsinki: Työ- ja elinkeinoministeriö, 54(1): 5–17.
- Harrigan, P. & Hulbert, B. 2011. How Can Marketing Academics Serve Marketing Practice? The New Marketing DNA as a Model for Marketing Education. *Journal of Marketing Education*, 33(3): 253–272.
- Hasselgren, B. 1993. Tytti Sola och den fenomenografiska ansatsen. *Nordisk Pedagogik*, 13(3): 148–153.
- HE 206/2002 Hallituksen esitys Eduskunnalle ammattikorkeakoululaiksi ja laiksi ammatillisesta opettajankoulutuksesta, <http://www.edilex.fi/virallistieto/he/20020206/>, luettu 11.8.2012.



- Heide, J. B. & Wathne, K. H. 2006. Friends, Businesspeople, and Relationship Roles: A Conceptual Framework and a Research Agenda. *Journal of Marketing*, 70(3): 90–103.
- Heikkilä, L. 2008. Valmentava esimies kehittää asiakaspalvelua ja vauhdittaa lisämyyntiä. *Vitriini* 7, 38–40.
- Heikkinen, A. 2001. Niin vähän on aikaa – katoaako ammatillisen kasvun aika, paikka ja tila? Teoksessa Heikkinen A. & Borgman, M & Henriksson, L. & Korkiakangas M. & Kuusisto, L & Nuotio, P & Tiilikkala, L. Niin vähän on aikaa: ammatillisen kasvun katoava aika, paikka ja tila? Suomalaisen ammattikasvatuksen erityisyyttä etsimässä -projektin 3. väliraportti. Hämeenlinna: Tampereen yliopisto, Ammattikasvatuksen tutkimus- ja koulutuskeskus, 169–185.
- Heikkinen, H. L. T. & Huttunen, R. 2007. Opettaja ihmisenä ja ammattilaisena. Teoksessa E. Estola & H. L. T. Heikkinen & R. Räsänen (toim.) Ihmisen näköinen opettaja – Juhlakirja Professori Leena Syrjälän 60-vuotispäivänä. Acta Universitatis Ouluensis. Oulu: Oulu University Press.
- Heikkinen, H., Huttunen, R., Niglas, K. & Tynjälä, P. 2005. Kartta kasvatustieteen maastosta. *Kasvatus* 5: 340–353.
- Heikkinen, J. 2008. Sosiaalityön ammattikuva sosiaalihuollossa – Tutkimus sosiaalityöntekijöiden näkemyksistä ja kokemuksista sosiaalitoimiston ammatillisesta sosiaalityöstä. Väitöskirja. Kuopion yliopisto. Kuopio: Kopijyvä.
- Helakorpi, S. 1992. Ammattikasvatus. Juva: WSOY.
- Helakorpi, S. 2005. Työn taidot – Ajattelua, tekoja ja yhteistyötä. HAMK Ammatillisen opettajakorkeakoulun julkaisuja 2/2005. Hämeenlinna.
- Helsingin kaupungin tietokeskus. 2010. Tilastoja 2010 /39, Koulutuksesta valmistuneiden sijoittuminen työelämään – Helsingin seudulla ammatillisesta, ammattikorkeakoulutuksesta ja yliopistokoulutuksesta valmistuneiden sijoittuminen, [http://www.hel2.fi/tietokeskus/julkaisut/pdf/10\\_12\\_2\\_Tilastoja\\_39\\_Ranto.pdf](http://www.hel2.fi/tietokeskus/julkaisut/pdf/10_12_2_Tilastoja_39_Ranto.pdf), luettu 25.8.2012.
- Herington, C. & Weaven, S. 2007. Does Marketing Attract Less Ethical Students? An Assessment of the Moral Reasoning Ability of Undergraduate Marketing Students. *Journal of Marketing Education*, 29(2): 154–162.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 1980. Teemahaastattelu. Tampere: Gaudeamus.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2000. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2004. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2000. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.
- Hollanti, J. & Koski, J. 2007. Markkinoinnin soveltaminen liiketoiminnassa. Keuruu: Kustannusosakeyhtiö Otava.
- Homburg, C. & Jensen, O. 2007. *Journal of Marketing*, 71(3): 124–142.
- Homburg, C., Jensen, O. & Krohmer, H. 2008. Configurations of Marketing and Sales: A Taxonomy. *Journal of Marketing*, 72(2): 133–154.
- Homburg, C., Müller, M. & Klarmann, M. 2011. When Should the Customer Really Be King? On the Optimum Level of Salesperson Customer Orientation in Sales Encounters. *Journal of Marketing*, 75(2): 55–74.
- Homburg, C., Wieseke, J. & Bornemann, T. 2009. *Journal of Marketing*, 73(4): 64–81.



- Honka, J., Lampinen, L. & Vertanen, I. 2000. Kohti uutta opettajuutta toisen asteen ammatillisessa koulutuksessa. Skenaariot opettajan työn muutoksista ja opettajien koulutustarpeista vuoteen 2010. Opettajien perus- ja täydennyskoulutuksen ennakointihankkeen (OPEPRO) selvitys 10.
- Huotari, V. 2010. Hierarkkisesta horisontaaliseen ura-ajatteluun. *Aikuiskasvatus, Aikuiskasvatustieteellinen aikakauslehti*, 30(2): 84–92.
- Hutt, M. & Speh, T. 2010. *Business Marketing Management*. B2B. 10 th edition. Cengage Learning.
- Huusko, M. & Paloniemi, S. 2006. Fenomenografia laadullisena tutkimussuuntauksena kasvatustieteissä. *Kasvatus 2*: 162–173.
- Hyman, M. R. & Jing, H. 2005. *Journal of Education for Business*, 81(2): 105–110.
- Häkkinen, K. 1996. Fenomenografisen tutkimuksen juuria etsimässä. Teoreettinen katsaus fenomenografisen tutkimuksen lähtökohtiin, Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Opetuksen perusteita ja käytänteitä 21. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.
- Häkkinen, M. & Uski, A. 2006. *Ratkaiseva yhteys*. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Härmä, M. 2004. Uusi teknologia ei tehnytkään autuaaksi – stressin ehkäisy tietotyössä yhä tärkeämpää. Teoksessa M. Härmä (toim.) *Työ ja ihminen – Ihminen tietotyössä 3/2004*. 18. Vuosikerta, Työterveyslaitoksen www-sivut, [http://www.ttl.fi/fi/tyo\\_ja\\_ihminen/Documents/Tyojaihiminen\\_3\\_2004.pdf](http://www.ttl.fi/fi/tyo_ja_ihminen/Documents/Tyojaihiminen_3_2004.pdf), luettu 4.3.2011.
- Hätönen, H. 2004. *Osaamiskartoituksesta kehittämiseen*. Helsinki: Edita Prima.
- Ilmakunnas, P. & Maliranta, M. 2008. Työpaikka- ja työntekijävirtojen viimeaikainen kehitys Suomen yrityssektorilla. *Työpoliittinen Aikakauskirja*. Helsinki: Työ- ja elinkeinoministeriö, 51(3): 30–45.
- Ilmarinen, J. 2006. *Pitkää työuraa! Työterveyslaitos, sosiaali- ja terveysministeriö*. Helsinki: Gummerus.
- Impiö, I., Laiho, U-M., Mäki, M., Salminen, H., Ruoho, K., Toikka, M. & Vartiainen, P. 2003. *Ammattikorkeakoulut aluekehittäjinä. Ammattikorkeakoulujen aluekehitysvaihtuksen huippuyksiköt 2003–2004*. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 12:2003. Helsinki: Edita Publishing Oy.
- Isoherranen, K. 2005. *Moniammatillinen yhteistyö*. Helsinki: WSOY oppimateriaalit.
- Isoherranen, K. 2008. *Yhteistyön uusi haaste – moniammatillinen yhteistyö*. Teoksessa Isoherranen, K. & Rekola L. & Nurminen, R. (toim.) *Enemmän yhdessä – moniammatillinen yhteistyö*.
- Isohookana, H. 2007. *Yrityksen markkinointiviestintä*. WS Bookwell Oy: Juva.
- Isopahkala-Bouret, U. 2008. *Asiantuntijuus kokemuksena*. *Aikuiskasvatus, Aikuiskasvatustieteellinen aikakauslehti*, 28(2): 84–92.
- Jobber, D. & Lancaster, G. 2003. *Selling and Sales Management*. Harlow, England: Pearson Education Limited.
- Jasmand, C., Blazevic, V. & de Ruyter, K. 2012. *Generating Sales While Providing Service: A Study of Customer Service Representatives' Ambidextrous Behavior*. *Journal of Marketing*, 76(1): 20–37.
- Jobber, D. & Lancaster, G. 2003. *Selling and sales management*. Essex: Pearson Education.
- Johnson, M. D. & Selnes, F. 2004. *Customer Portfolio Management: Toward a Dynamic Theory of Exchange Relationships*. *Journal of Marketing*, 68(2): 1–17.

- Judén-Tupakka, S. 2007. Askelia fenomenologiseen analyysiin. Teoksessa E. Syrjäläinen & A. Eronen & V-M. Värri (toim.) *Avauksia laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy.
- Julkunen, R. 2007. Työ – talouden ja minän välissä. Teoksessa A. Eteläpelto & K. Collin & J. Saarinen (toim.) *Työ, identiteetti ja oppiminen*. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit.
- Julkunen, R. 2008. Uuden työn paradoksit. Tampere: Vastapaino.
- Juuti, P. 2011. Miten organisaation kieli kohtaa nuoren työntekijän? Teoksessa P.-L. Vesterinen & M. Suutarinen (toim.) *Y-sukupolvi työ(elämä)ssä*. Johtamistaidon opisto. Vantaa: Hansaprint Oy.
- Järvensivu, A. & Alasoini, T. 2012. Mitä työelämän muutoksen tulevaisuussuuntautunut tutkimus voisi olla? *Työpoliittinen Aikakauskirja*. Helsinki: Työ- ja elinkeinoministeriö, 55(3): 31–43.
- Järvi, P. 1997. AMMATTIMIELIKUVA Ammattimielikuva osana ammatillisen suuntautumisen prosessia. Turun kauppakorkeakoulun julkaisuja. Sarja A-10:1997.
- Järvinen, P. & Järvinen, A. 1996. Tutkimustyön metodeista. Tampere: Tampereen yliopiston jäljennepalvelu.
- Järvinen, P. & Järvinen, A. 2004. Tutkimustyön metodeista. Tampere: Opinpajan kirja.
- Kairisto-Mertanen, L. 2003. Menestyvää myyjää etsimässä – tutkimus autojen myyntityöstä. Turun kauppakorkeakoulun julkaisuja. Sarja A-8: 2003.
- Kallioniemi, A. 1997. Uskonnonopettajien ammattikuva. Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitoksen tutkimuksia 180.
- Kallioinen, O. 2007. Tulevaisuuden asiantuntijuus Laurean opetussuunnitelmassa Teoksessa O. Kallioinen (toim.) *Osaamis pohjainen opetussuunnitelma Laureassa*. Laurea-ammattikorkeakoulun julkaisusarja B22.
- Kanervo, O. 2010. Uhkakuvana sitkeä työttömyys ja paheneva työvoimapula – työvoimapulakeskustelun näkökulma 2000-luvun alun työmarkkinoihin. *Työpoliittinen Aikakauskirja*. Työ- ja elinkeinoministeriö, 53(2): 5–19.
- Kansanen, P. 2004. Johdantoa kasvatustieteellisissä tutkimuksissa käytettävien tutkimusmenetelmien systematiikkaan. Teoksessa P. Kansanen & K. Uusikylä (toim.) *Opetuksen tutkimuksen monet menetelmät*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kantola, H. 2009. Vakavan sairastamisen merkitys elämänkulussa – Esimerkkinä SLE. Väitöskirja. Kuopion yliopiston julkaisuja E. Yhteiskuntatieteet 180. Kuopio: Kopijyvä.
- Karakaya, F., Quigley, C. & Bingham, F. 2010. A Cross-National Investigation of Student Intentions to Pursue a Sales Career. *Journal of Marketing Education*, 23(1): 18–27.
- Karhu, K. & Saari, P. 2011. Ryhmäohjaus urasuunnittelun tukena. Teoksessa L. Penttinen & E. Plihtari & T. Skaniakos & L. Valkonen (toim.) *Vertaisuus voimavaranaohjauksessa*. Jyväskylä: Jyväskylän Yliopistopaino, 76–96.
- Karhunen, H., Hynninen, S-M & Pehkonen, J. 2012. Opiskeluaikainen työssäkäynti ja työmarkkinatilanne valmistumisen jälkeen: havaintoja rekisteriaineistosta. *Työpoliittinen Aikakauskirja* 2/2012. Työ- ja elinkeinoministeriö / ministeriön www-sivut, <http://www.tem.fi/files/33322/karhunenhyynninenpehkonen.pdf>, luettu 2.9.2012.
- Karjalainen, M. 2010. Ammattilaisten käsityksiä mentoroinnista työpaikalla. Väitöskirja. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 388. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä: University Printing House.
- Karjaluoto, H. 2010. Digitaalinen markkinointiviestintä. Jyväskylä: WSOY.

- Karns, G. L. 2005. An Update of Marketing Student Perceptions of Learning Activities: Structure, Preferences, and Effectiveness. *Journal of Marketing Education*, 27(2): 163–171.
- Kasurinen, H. 2004. Ohjauksen järjestäminen oppilaitoksessa. Teoksessa Kasurinen, H. (toim.) Ohjausta opintoihin ja elämään. Opintojen ohjaus oppilaitoksessa. Helsinki: Opetushallitus, 40–56.
- Kasvio, A. 2008. Työn muutos uuden teollisen vallankumouksen kynnyksellä. Teoksessa T. Heiskanen & M. Leinonen & A. Järvensivu & S. Aho (toim.) Kohti uutta työelämää? – Tutkimuksen näköala työelämään. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy.
- Kasvio, A. 2012. Kestävä työ: Ideasta käytännön ohjenuoraksi. *Työpoliittinen aikakauskirja. Työ- ja elinkeinoministeriö*, 55(1): 45–54.
- Kaufman, P. A., Melton, H. L., Varner, I. I., Hoelscher, M., Schmidt, K. & Spaulding, A. D. 2011. Alternative Approaches for Educating Future Global Marketing Professionals: A Comparison of Foreign Study and Research-Intensive Marketing Programs. *Journal of Marketing Education*, 33(3): 285–294.
- Kauhanen, M., Nätti, J. & Miettinen, J. 2012. Vastentahtoinen määrä- ja osa-aikainen työ sekä koulutukseen osallistuminen. *Työpoliittinen aikakauskirja. Työ- ja elinkeinoministeriö*, 55(1): 45–54.
- Kauppi, A. 2004. Työ muuttuu – Muuttuuko oppiminen? Teoksessa Tynjälä, Päivi, Välimaa, Jussi & Murtonen, Mari (toim.) Korkeakoulutus, oppiminen ja työelämä. Pedagogisia ja yhteiskuntatieteellisiä näkökulmia. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kelley, C. A. & Bridges, C. 2005. Introducing Professional and Career Development Skills in the Marketing Curriculum. *Journal of Marketing Education*, 27(3): 212–218.
- Keinänen, P. & Sinivuori, K. 2010. Nuorten työllisyys ja työttömyys taantumassa. *Työpoliittinen Aikakauskirja 4, Työ- ja elinkeinoministeriö / ministeriön www-sivut*, <http://www.tem.fi/files/28604/KeinanenSinivuori.pdf>, luettu 3.9.2012.
- Kennedy, K. N., Goolsby, J. R. & Arnould, E. J. 2003. Implementing a Customer Orientation: Extension of Theory and Application. *Journal of Marketing*, 67(4): 67–81.
- Keskinarkaus, P. 2011. Korkeakouluopiskelijan urasuunnittelun malli. Teoksessa S. Saukkonen & K. Syynimaa (toim.) Korkeakoulujen uraohjauksen käytäntöjä kehittämässä. Valtakunnallisen ohjausalan osaamiskeskuksen työpapereita 1. Koulutuksen tutkimuslaitos, Jyväskylän yliopisto, 55–65.
- Ketokivi, M. 2009. Tilastollinen päättely ja tieteellinen argumentointi. Helsinki: Gaudeamus.
- King, B. 2010. How to double your sales. Great Britain: Pearson Education Limited.
- Kinnunen, M. 2004. Paikallinen ja globaali vertailevassa tutkimuksessa. Teoksessa R. Alapuro ja I. Arminen (toim.) Vertailevan tutkimuksen ulottuvuuksia. Helsinki: WSOY.
- Kirjonen, J. 1997. Asiantuntijaksi työelämään. Teoksessa J. Kirjonen & P. Remes & A. Eteläpelto (toim.) Muuttuva asiantuntijuus. Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylä.
- Kivekäs, M. 2001. Ammatillinen koulutus nuoren selviytymisen ja syrjäytymisen pelikenttänä. Teoksessa Kivekäs, Marja & Suopajarvi, Katja (toim.) Syrjänpudotettu vai oman polkunsa kulkija. Nuori ammatillisen koulutuksen keskeyttäjänä. Kotkan kaupungin sivistystoimi.
- Koivuluhta, M. 1999. AMMATTI-INTRESSIT JA URA. Pohjois-Karjalan ammattikoulutetun ikäluokan seuranta vuosina 1975–1991. Joensuun yliopiston yhteiskuntatieteellisiä julkaisuja.

- Koivunen, N. 2005. Miten kollektiivinen asiantuntijuus organisoituu? *Hallinnon tutkimus* 24(3): 32–45.
- Komppa, J. 2012. Retorisen rakenteen teoria, suomi toisena kielenä ylioppilaskokeen kirjoittelman kokonaisrakenteen ja kappalejaon tarkastelussa. Väitöskirja. Helsingin yliopisto. Helsinki: Unigrafia Oy.
- Konttinen, E. 1991. Perinteisestä moderniin. *Professioiden yhteiskunnallinen synty Suomessa*. Jyväskylä: Gummerus Oy.
- Konttinen, E. 1997. Professionaalinen asiantuntijatyö ja sen haasteet myöhäismodernissa. Teoksessa J. Kirjonen & P. Remes & A. Eteläpelto (toim.) *Muuttuva asiantuntijuus*. Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylä.
- Koro-Ljunberg, M. 2005. Tietoteoreettinen validiteettitarkastelu laadullisessa tutkimuksessa. *Kasvatus* 4: 274–283.
- Koskinen, I., Alasuutari, P. & Peltonen, T. 2005. *Laadulliset menetelmät kauppatieteissä*. Tampere: Vastapaino.
- Korkeakoulujen rakenteellisen kehittämisen suuntaviivat vuosille 2008–2011, 2008. Opetus- ja kulttuuriministeriön www-sivut, [http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Koulutus/artikkelit/Korkeakoulujen\\_rakenteellinen\\_kehittaminen/liitteet/KK\\_rak\\_kehitt.\\_suuntaviivat\\_muistio.pdf](http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Koulutus/artikkelit/Korkeakoulujen_rakenteellinen_kehittaminen/liitteet/KK_rak_kehitt._suuntaviivat_muistio.pdf), luettu 22.8.2012.
- Kotkasaari, E. 2008. Miten huonoista ajoista selvitään? Move On with FINTRA. Kansainvälisen kaupan koulutuskeskus – Fintra. 4/2008. Helsinki: Libris.
- Kotler, P., Wong, W., Saunders, J. & Armstrong, G. 2005. *Principles of Marketing*. Prentice Hall: Pearson Education.
- Kotler, P., Armstrong, G., Wong, V. & Saunders, J. 2008. *Principles of Marketing*. 5th European edition. Harlow: Pearson Education.
- Kotler, P., Kartajaya, H. & Setiawan, I. 2011. *Markkinointi 3.0 – Tuotteista asiakkaisiin ja ihmiskeskeisyyteen*. Helsinki: Talentum Media Oy.
- Koulutusnetti. 2012. <http://www.koulutusnetti.fi/index.php?file=276>, luettu 24.8.2012.
- Kouvo, A., Stenström, M-L., Virolainen, M. & Vuorinen-Lampila, P. 2011. Opintopoluilla opintourille: katsaus tutkimukseen. Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos. <http://ktl.jyu.fi/img/portal/20810/G042.pdf>, luettu 11.1.2013.
- Kozinets, R. V., de Valck, K., Wojnicki, A. C. & Wilner, S. J.S. 2010. Networked Narratives: Understanding Word-of-Mouth Marketing in Online Communities. *Journal of Marketing*, 74(2): 71–89.
- Kroksmark, T. 1987. *Fenomenografisk didaktik*. Göteborg Studies in Educational Sciences 63. Acta Universitatis Gotheoburgensis. Göteborg.
- Kuluttajaliitto. 2012. Kuluttajan oikeudet – kotimyynti ja etämyynti. Kuluttajaliiton www-sivut, [http://www.kuluttajaliitto.fi/teemat/kuluttajan\\_oikeudet/kotimyynti\\_ja\\_etamyynti](http://www.kuluttajaliitto.fi/teemat/kuluttajan_oikeudet/kotimyynti_ja_etamyynti), luettu 19.9.2012.
- Kuluttajavirasto. 2002. Tietoa verkostomarkkinoinnista. Syyskuu 2002. Kuluttajaviraston www-sivut, <http://www.kuluttajavirasto.fi/File/1ce40fd1-9e31-4153-a1d1-9561f43a8cdb/Tietoa%20verkostomarkkinoinnista.pdf>, luettu 19.9.2012.
- Kumpula, M. 2011. Vakuutusalan työn sisältö ja työntekijöiden ammatti-identiteetin muovautuvuus – Vakuutusvirkailijasta finanssialan myyjäksi? Väitöskirja. Sarja/Series A-1. Turun kauppakorkeakoulu. Turku: Uniprint.



- Kuusinen, J. 2003. Nuorten aikuisten kehitystehtävät, onnellisuus ja kehityksen hallinta. Teoksessa P. Lyytinen & M. Korhonen & H. Lyytinen (toim.) Näkökulmia kehityopsykologiaan. Kehitys kontekstissaan. WSOY: Porvoo, 311–322.
- Kyrö, P. 2004. Tutkimusprosessi valintojen polkuna. Hämeenlinna: Tampereen yliopisto, Ammattikasvatuksen tutkimus- ja koulutuskeskus.
- Käyhkö, R., Hakamäki, S., Kananen, M., Kavonius, V., Pirhonen, J., Puusaari, P., Kajaste, M. & Holm, K. 2006. Uudenlaista sankaruutta. Ammattikorkeakoulujen aluekehitysvaihtuksen huippuyksiköt 2006–2007. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 13:2006. Tampere: Tammerpaino Oy.
- Laes, T. 2005. Tulevaa opettajaa tunnistamassa – opettajaksi soveltuvuuden arvioinnista. Turun yliopiston julkaisuja Sarja C 235. Turku: Painosalama.
- Laine, P. 2008. Myynnin anatomia – anna asiakkaan ostaa. Helsinki: Talentum.
- Lairio, M., Puukari, S. & Nissilä, P. 2001. Ohjauksen teoreettinen perusta. Teoksessa M. Lairio & S. Puukari (toim.) Muutoksista mahdollisuuksiin. Ohjauksen uutta identiteettiä etsimässä. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos, 9–22.
- Lairio, M., Penttinen, L. & Penttilä, M. 2007. Akateeminen urasuunnittelu ja työelämään siirtyminen. Teoksessa M. Lairio & M. Penttilä (toim.) Opiskelijälähtöinen ohjaus yliopistossa. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino, 69–106.
- Laitila, M. 2010. Asiakkaan osallisuus mielenterveys- ja päihdetyössä: fenomenografinen lähestymistapa. Väitöskirja. Itä-Suomen yliopisto. Publications of the University of Eastern Finland. Dissertations in health sciences 31.
- Laitinen, A. & Halonen, M. 2007. Keskeyttämisen syyt selville – opinnot loppuun ammattikorkeassa, Selvitystyö Savonia-ammattikorkeakoulussa. Savonia-ammattikorkeakoulu. Kuopio.
- Lammenranta, M. 1993. Tietoteoria. Tampere: Gaudeamus.
- Lampinen, O. 2003. Suomalaisen korkeakoulutuksen uudistaminen – Reformeja ja innovaatioita. Opetusministeriön julkaisuja 2003:25.
- Lampelo, S., Kainulainen, S., Turunen, J., Viljanen, J., Yanar, A., Mattila, J. & Saarilampi, M-L. 2010. Laurea-ammattikorkeakoulun laadunvarmistusjärjestelmän auditointi. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 18:2010. Tampere: Tammerprint Oy.
- Lavikainen, E. 2010. Opiskelijan ammattikorkeakoulu 2010. Tutkimus ammattikorkeakouluopiskelijoiden koulutuspoluista, koulutuksen laadusta ja opiskelukyvystä. Opiskelijajärjestöjen tutkimussäätiö Otus rs 35/2010. [http://www.otus.fi/images/julkaisut/opiskelijan\\_amk2010.pdf](http://www.otus.fi/images/julkaisut/opiskelijan_amk2010.pdf), luettu 12.2.2013.
- Launis, K. 1997. Moniammatillisuus ja rajojen ylitykset asiantuntijatyössä. Teoksessa J. Kirjonen & P. Remes & A. Eteläpelto (toim.) Muuttuva asiantuntijuus. Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylä.
- Laurea-ammattikorkeakoulun Hakijan opas 2012-2013, Laurea-ammattikorkeakoulu, Vantaa: Lönnberg Print & Promo / Laurea-ammattikorkeakoulun www-sivut, [http://www.laurea.fi/SiteCollectionDocuments/Edocker/Hakijan\\_opas\\_2012\\_lowres.pdf](http://www.laurea.fi/SiteCollectionDocuments/Edocker/Hakijan_opas_2012_lowres.pdf), luettu 7.11.2012.
- Laurea-ammattikorkeakoulun kehittämissuunnitelman oppimisen strategia Learning by Developing LbD. 2011. Laurea-ammattikorkeakoulun www-sivut, [http://www.laurea.fi/SiteCollectionDocuments/Strategiat/Pedagoginen\\_strategia\\_low\\_res\\_01092011.pdf](http://www.laurea.fi/SiteCollectionDocuments/Strategiat/Pedagoginen_strategia_low_res_01092011.pdf), luettu 8.9.2012.

- Laurea-ammattikorkeakoulun laatukäsikirja. 2010. Laurea-ammattikorkeakoulun www-sivut, [http://www.laurea.fi/fi/tietoa-laureasta/Laadunhallinta/Documents/Henkiloston\\_Laatukasikirja\\_2010\\_FI\\_LOWRES.pdf](http://www.laurea.fi/fi/tietoa-laureasta/Laadunhallinta/Documents/Henkiloston_Laatukasikirja_2010_FI_LOWRES.pdf), luettu 6.4.2012.
- Laurea-ammattikorkeakoulun pedagoginen strategia. 2002. Laurea-ammattikorkeakoulun www-sivut, [http://laurea.fi/fi/tietoa-laureasta/Laadunhallinta/laadun\\_arkisto/Documents/Pedagoginen\\_\\_strategia04.pdf](http://laurea.fi/fi/tietoa-laureasta/Laadunhallinta/laadun_arkisto/Documents/Pedagoginen__strategia04.pdf), luettu 8.9.2012.
- Laurea-ammattikorkeakoulun pedagoginen strategia. 2007. Laurea-ammattikorkeakoulun www-sivut, [http://laurea.fi/fi/tietoa-laureasta/Laadunhallinta/laadun\\_arkisto/Documents/peda\\_str\\_250607.pdf](http://laurea.fi/fi/tietoa-laureasta/Laadunhallinta/laadun_arkisto/Documents/peda_str_250607.pdf), luettu 8.9.2012.
- Laurea-ammattikorkeakoulun strategia 2010–2015. 2009. Laurea-ammattikorkeakoulun www-sivut, [http://www.laurea.fi/SiteCollectionDocuments/Strategiat/Laurea\\_Strategia\\_2010\\_2015.pdf](http://www.laurea.fi/SiteCollectionDocuments/Strategiat/Laurea_Strategia_2010_2015.pdf), luettu 8.9.2012.
- Lehtinen, E. & Palonen, T. 1997. Tiedon verkostoituminen – haaste asiantuntijuudelle. Teoksessa J. Kirjonen & P. Remes & A. Eteläpelto (toim.) Muuttuva asiantuntijuus. Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylä.
- Lehtinen, M., Heinisuo, J. & Kesä, M. 2011. Osaa ja työllisty – Selvitys korkeasti koulutettujen tulevaisuuden aloista ja työllistymisestä. Pirkanmaan elinkeino-, liikenne- ja ympäristökeskuksen julkaisuja 1/2011, Työ- ja elinkeinoministeriön www-sivut, <http://www.pilkahdus.fi/uploads/2011/04/12/Osaa%20ja%20ty%C3%B6llisty%202011%20verkkoversio.pdf>, luettu 2.9.2012.
- Lehtomäki, E. 2005. Pois oppimisyhteiskunnan marginaalista? Koulutuksen merkitys vuosina 1960–1990 opiskelleiden lapsuudestaan kuurojen ja huonokuuloisten aikuisten elämänsäkulussa. Väitöskirja. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House.
- Leino, T. 2003. Miten olemme valmiit ottamaan nuoret työelämään? Teoksessa A. Karhula (toim.) Työ ja ihminen Työympäristötutkimuksen aikakauskirja 3/2003. 17. Vuosikerta. Työterveyslaitoksen www-sivut, [http://www.ttl.fi/fi/tyo\\_ja\\_ihminen/Documents/Tyojaihminen\\_3\\_2003.pdf](http://www.ttl.fi/fi/tyo_ja_ihminen/Documents/Tyojaihminen_3_2003.pdf), luettu 3.3.2011.
- Leinonen, R. 2012. Ammattikorkeakoulupedagogiikan kehittäminen. Opiskeluorientaatiot ja opinnäytetyön vertaistilanteet opiskelijoiden asiantuntijuuden kehittymisen tukena. Väitöskirja. Oulun yliopisto. Tampere: Juvenes Print.
- Leisen, B., Tippins, M. J. & Lilly, B. 2004. A Broadened Sales Curriculum: Exploratory Evidence. *Journal of Marketing Education*, 26(3): 197–207.
- Leivo, M. 2010. Aikuisena opettajaksi – Aikuisopiskelijoiden merkittävät oppimiskokemukset opettajan työn ja opettajankoulutuksen vuorovaikutuksessa. Väitöskirja. Jyväskylän yliopisto. Kokkolan yliopistokeskus Chydenius. Kokkola.
- Leppänen, M. 2011. Kolmas pyörä – Työ, oppiminen ja kiire. Oy Arkmedia Ab: Vaasa.
- Lepre, C. R. 2007. Getting Through to Them: Reaching Students Who Need Career Counseling. *The Career Development Quarterly*, 56(1): 74–84.
- Liiketalouden koulutusohjelman opetussuunnitelma. 2010. Peer to Peer (P2P) -toimintamalli: Hyvinkää, Tikkurila, Laurea-ammattikorkeakoulu. Vantaa.



- Liiketalouden koulutusohjelman opetussuunnitelma. 2010. Opintojaksot, Hyvinkään Laurea, Laurea-ammattikorkeakoulun www-sivut / SoleOPS-järjestelmä, [https://soleops.laurea.fi/opsnet/disp/fi/ops\\_KoulOhjOps/tab/tab/cssrep?ryhma\\_id=2808306&valkiel=fi&stack=push3](https://soleops.laurea.fi/opsnet/disp/fi/ops_KoulOhjOps/tab/tab/cssrep?ryhma_id=2808306&valkiel=fi&stack=push3), ja [https://soleops.laurea.fi/opsnet/disp/fi/ops\\_KoulOhjOps/tab/tab/sea?ryhma\\_id=2808306&koulohj\\_id=2587344&stack=push](https://soleops.laurea.fi/opsnet/disp/fi/ops_KoulOhjOps/tab/tab/sea?ryhma_id=2808306&koulohj_id=2587344&stack=push), luettu 7.9.2012.
- Liiketalouden koulutusohjelma P2P opetussuunnitelma. 2010. Opintojaksot, Hyvinkään Laurea, Laurea-ammattikorkeakoulun www-sivut / SoleOPS-järjestelmä, [https://soleops.laurea.fi/opsnet/disp/fi/ops\\_RyhmKuvYht/tab/nop/sea?ryhma=2910498&stack=push](https://soleops.laurea.fi/opsnet/disp/fi/ops_RyhmKuvYht/tab/nop/sea?ryhma=2910498&stack=push) ja [https://soleops.laurea.fi/opsnet/disp/fi/ops\\_KoulOhjOps/tab/tab/sea?ryhma\\_id=2910498&koulohj\\_id=2727839&stack=push](https://soleops.laurea.fi/opsnet/disp/fi/ops_KoulOhjOps/tab/tab/sea?ryhma_id=2910498&koulohj_id=2727839&stack=push), luettu 7.9.2012.
- Liimatainen, J- O. 2011. Oulun yliopiston teemailtapäivämalli – esimerkkinä opiskelijan urasuunnittelu. Teoksessa S. Saukkonen & K. Syynimaa (toim.) Korkeakoulujen uraohjauksen käytäntöjä kehittämässä. Valtakunnallisen ohjausalan osaamiskeskuksen työpapereita 1. Koulutuksen tutkimuslaitos, Jyväskylän yliopisto, 48–54.
- Lorenz, W. 2009. Europe, the professions and interprofessional education: An exploration in inter-culture relativity. *Journal of Interprofessional Care*, 23(5): 432–441.
- Luhtaanmäki, S. 2011. Kuinka hyödyntää harjoittelussa kertyvää työelämä tietoa? Opintojen eteneminen ryhmässä. Teoksessa S. Saukkonen & K. Syynimaa (toim.) Korkeakoulujen uraohjauksen käytäntöjä kehittämässä. Valtakunnallisen ohjausalan osaamiskeskuksen työpapereita 1. Koulutuksen tutkimuslaitos, Jyväskylän yliopisto, 110–122.
- Luopajarvi, T. 1995. Ammattioppilaitosten opettajien ja opiskelijoiden motivaatioperusta, Opetus ja oppimista kannustavat tekijät ammattioppilaitosten metalli- ja sähköosastoilla. Tampereen yliopisto opettajankoulutuslaitos. Ser A vol. 452. Saarijärvi: Saarijärvi Offset Oy.
- Luukkainen, O. 2004. Opettajuus – ajassa elämistä vai suunnan näyttämistä? Väitöskirja. Tampereen yliopisto. Acta Universitatis Tamperensis 986. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy Juvenes Print.
- Lähteenmäki, S. 1992. ”Mikä sille nyt tuli” eli Työura ja sen kriisivaiheet urakäyttötymisen yksilöllisten erojen kannalta tarkasteltuna. Turun kauppakorkeakoulun julkaisuja. Sarja D-2:1992.
- Löfman, L. 1986. Kielikeskusopettajien ammattikuva ja koulutustarve. Korkeakoulujen kielikeskuksen julkaisuja. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston monistuskeskus ja kirjapaino Sisä-Suomi Oy.
- Mackay, H. 2008. Humanize Your Selling Strategy. Teoksessa Harvard Business Review on Sales and Selling. Boston: Harvard Business School Publishing Corporation.
- Markkula, J. 2006. Ammattikorkeakoulu opiskelijan silmin – Opinnot, opintojen ohjaus ja vaikuttamismahdollisuudet. Opiskelijajärjestöjen tutkimussäätiö Otus rs. 28/2006. Helsinki: Yliopistopaino. [http://www.samok.fi/uploads/2011/03/amk\\_opiskelijan\\_silmin.pdf](http://www.samok.fi/uploads/2011/03/amk_opiskelijan_silmin.pdf), luettu 14.1.2013.
- Marton, F. 1990. Phenomenography: A Research Approach to Investigating Different Understandings of Reality. Teoksessa R-R. Sherman & Rodman, B-W. (toim.) Qualitative Research in Education: Focus and Methods. Explorations in Ethnography Series. London, New York, Philadelphia: The Falmer Press, 141–161.

- Marton, F. 1994. Phenomenography. Teoksessa T. Husén & T.N. Postlethwaite (toim.) *The International Encyclopedia of Education*. London: Pergamon, 8(2): 4424–4429.
- Marton, F. & Booth, S. 1997. *Learning and Awareness*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates Inc.
- Marton, F. & Pong, W.Y. 2005. On the unit of description in phenomenography. *Higher education research & development*, 24(4): 335–348.
- Maxwell, J.A. 2002. Understanding and Validity in Qualitative Research. Teoksessa A.M. Huberman & M.B. Miles, (toim.): *The Qualitative Researcher's Companion*. Thousand Oaks: Sage, 37–64.
- Melin, H., Blom, R. & Kiljunen, P. 2007. Suomalaiset ja työ. *Yhteiskuntatieteellisen tietoariston julkaisuja* 3, 2007. Tampere.
- Merimaa, E. 2004. Oppilaan ja opiskelijan ohjaus perusopetuksen ja lukiokoulutuksen opetussuunnitelmassa. Teoksessa H. Kasurinen (toim.) *Ohjausta opintoihin ja elämään – opintojen ohjaus oppilaitoksessa*. Opetushallituksen julkaisu. Vammala: Vammalan Kirjapaino Oy, 71–81.
- Metsämuuronen, J. 2005. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. Helsinki: International Methelp Ky.
- Metsämuuronen, J. 2006. *Laadullisen tutkimuksen käsikirja*. Helsinki: International Methelp.
- Metsämuuronen, J. 2008. *Laadullisen tutkimuksen perusteet*. Metodologia-sarja 4. Helsinki: International Methelp.
- Miettinen, R. 1993. Oppitunnista oppimistoimintaan. Tutkimus opetuksen ja opettajankoulutuksen kehittämistä Suomen Liikemiesten Kauppaopistossa vuosina 1986–1991. Tampere: Tammerpaino.
- Miettinen, R. 1999. Kokemuksen käsite John Dewey'n filosofiassa ja sen merkitys opetukselle. *Kasvatus* 1: 31–39.
- Mikkeli, H. & Pakkasvirta, J. 2007. *Tieteiden välissä?* Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy.
- Moisio, E-L. 2006. Sairaanhoidajaksi aikuiskoulutuksessa. *Turun yliopiston julkaisuja*. Sarja C. Osa 242.
- Mukkala, K., Ritsilä, J. & Suosara, E. 2006. OECD/IMHE – Supporting the contribution of higher education institutions to regional development. Self evaluation report of the Jyväskylä region in Finland. Publications of the Ministry of Education, Finland 2006:26.
- Muurinen, R. 2004. Yksilöllisten ammatillisten kiinnostusten suora ja epäsuora mittaaminen GRIDillä – Kellyn teorian sovellus ammatinvalinnanohjauksessa. Joensuu: Joensuun yliopistopaino.
- Myllyniemi, S. 2007. Perusarvot puntarissa. *Nuorisobarometri 2007*. Nuorisoasiain neuvottelukunta, julkaisuja 37. Nuorisotutkimusverkosto /Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 79. Helsinki: Yliopistopaino.
- Myllyniemi, S. 2008. Tilasto-osio. Teoksessa M. Autio & K. Eräranta & S. Myllyniemi (toim.) *Polarisoituva nuoruus? Nuorten elinolot -vuosikirja 2008*, Nuorisotutkimusverkosto/ Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 84. Nuorisoasiain neuvottelukunta, julkaisuja 38. Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimus- ja kehittämiskeskus (Stakes). Helsinki: Hakapaino Oy, 18–81.

- Myllys, H., Kotila, H., Paldanius, K., Sarala, U., Varjonen, B. & Salminen, H. 2005. Laatusuorituksia, innovatiivisuutta ja proaktiivisuutta – Ammattikorkeakoulujen koulutuksen laatuyskyselyt 2005–2006 (toim. H. Salminen & M. Kajaste). Tampere: Tammerpaino Oy.
- Myynti & markkinointi. 2010. Futuuri-liite, nro 6.
- Mäki, K. 2012. Opetustyön ammattilaiset ja mosaiikin mestarit – Työkulttuurit ammattikorkeakouluopettajan toiminnan kontekstina. Väitöskirja. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House.
- Mäntylä, R. 2007. Kertovan muutosselonteon menetelmä: opettajatiimien kehittämis- ja oppimisprosessi. Teoksessa E. Syrjäläinen & A. Eronen & V-M. Värri (toim.) Avauksia laadullisen tutkimuksen analyysiin. Tampereen yliopisto. Tampere: Tampere University Press.
- Mäntylä, R. 2007b. Ammatillinen kasvu ammattikorkeakoulussa. Teoksessa S. Saari & T. Varis (toim.) Ammatillinen kasvu. Professional growth. Professori Pekka Ruohotien juhla- ja muistokirja. Keuruu: Otavan kirjapaino Oy, 92–102.
- Narayandas, D. & Rangan, V. K. 2004. Building and Sustaining Buyer-Seller Relationships in Mature Industrial Markets. *Journal of Marketing*, 68(3): 63–77.
- Netemeyer, R. G., Maxham III, J. G. & Pullig, C. 2005. Conflicts in the Work-Family Interface: Links to Job Stress, Customer Service Employee Performance, and Customer Purchase Intent. *Journal of Marketing*, 69(2): 130–143.
- Nieminen, H. 1998. Kvalitatiivisen tutkimuksen luotettavuus. Teoksessa M. Paunonen & K. Vehviläinen-Julkunen (toim.) Hoitotieteen tutkimusmetodiikka. Juva: WSOY.
- Nietosvuori, L. 2006. Luovat ja toiminnalliset menetelmät hyvinvoinnin tukena. Teoksessa S. Soikkeli S. & M. Haapasilta & L. Siikaniemi (toim.) Näkökulmia ammatilliseen kasvuun. Tampere: Tampereen yliopistopaino.
- Niikko, A. 2003. Fenomenografia kasvatustieteellisessä tutkimuksessa. Joensuun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia n:o 85. Joensuu: Joensuun yliopistopaino.
- Niiniluoto, I. 1997. Johdatus tieteenfilosofiaan, käsitteen- ja teorianmuodostus. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Otava.
- Niles, S. G. 2011. Career flow: a hope-centered model of career development. *Journal of Employment Counseling*, 48(4): 173–175.
- Nori, H. 2011. Keille yliopiston portit avautuvat? Tutkimus suomalaisiin yliopistoihin ja eri tieteenaloille valikoitumisesta 2000-luvun alussa. Väitöskirja. Turun yliopiston julkaisuja. *Annales Universitatis Turkuensis*. Sarja 309 – ser. C osa – tom. 309. Turku: Painosalama Oy.
- Nummenmaa, A-R. & Nummenmaa, T. 2002. Toisen asteen näkökulma. Teoksessa M.-L. Julkunen (toim.) Opetus, oppiminen, vuorovaikutus. Vantaa: WSOY, 66–76.
- Nyyssölä, K. & Pajala, S. 1999. Nuorten työura. Koulutuksesta työelämään siirtyminen ja huono-osaisuus. Tampere: Gaudeamus.
- Ojanen, M. 2010. Pelisilmää asiakaskohtauksiin – Arjen taktiikkaa myyntiin. Talentum Media Oy. Hämeenlinna: Kariston Kirjapaino Oy.
- Ojanen, S. 2006. Ohjauksesta oivallukseen. Ohjausteorian käsittelyä. Helsinki: Yliopistopaino.
- Oksanen-Ylikoski, E. 2006. Businesswomen, Dabblers, Revivalists or Conmen? Helsinki School of Economics – HSE Print.
- Obermayer, J. 2007. Managing Sales Leads: Turning Cold Prospects into Hot Customers.

- Ohler, D L. & Levinson, E. M. 2009. Introduction to the special issue on school-to-work transition. *Journal of Employment Counseling*, 46(2): 50–51.
- Onnismaa, J. 2007. Ohjaus- ja neuvontatyö. Aikaa, huomiota ja kunnioitusta. Helsinki: Gaudeamus.
- Opetushallitus. 2012. Ammattikoulutus Suomessa Ammattiosaamista, tietoja ja taitoja työelämään sekä jatko-opintoihin, sivu 9, [http://www.ammattillinenkoulutus.com/upload/files/OPH\\_ammattikoulutus\\_suomessa\\_verkko.pdf](http://www.ammattillinenkoulutus.com/upload/files/OPH_ammattikoulutus_suomessa_verkko.pdf), luettu 23.8.2012.
- Opetushallinnon raportointipalvelu. 2012. Vipunen, [http://vipunen.csc.fi/fi-fi/ammattikorkeakoulutus/opiskelijat/\\_layouts/XIVviewer.aspx?id=http://vipunen.csc.fi/fifi/ammattikorkeakoulutus/ammattikorkeakoulutusraportit/AMK.tutkinnot\\_vuosi.xlsx](http://vipunen.csc.fi/fi-fi/ammattikorkeakoulutus/opiskelijat/_layouts/XIVviewer.aspx?id=http://vipunen.csc.fi/fifi/ammattikorkeakoulutus/ammattikorkeakoulutusraportit/AMK.tutkinnot_vuosi.xlsx), luettu 22.8.2012.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2010. Vetovoimaneuvottelukunta 3.12.2010, Ammatillisen koulutuksen vetovoiman kehitys koulutusaloittain yhteishaussa 2005–2010, Vetovoimaneuvottelukunta 3.12.2010, Opetus- ja kulttuuriministeriö, [http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Koulutus/artikkelit/ammattillisen\\_koulutuksen\\_vetovoima/liitteet/Ammattillisen\\_koulutuksen\\_vetovoiman\\_kehitys\\_koulutusaloittain.pdf](http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Koulutus/artikkelit/ammattillisen_koulutuksen_vetovoima/liitteet/Ammattillisen_koulutuksen_vetovoiman_kehitys_koulutusaloittain.pdf), luettu 23.8.2012.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2011. Opetus- ja kulttuuriministeriön koulutusohjelmapäätökset, OPMn www-sivut, [http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Koulutus/ammattikorkeakoulutus/opiskelu\\_ja\\_tutkinnot/YhteenvedoKoulutusohjelmaPaatoksista\\_amk\\_2011.pdf](http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Koulutus/ammattikorkeakoulutus/opiskelu_ja_tutkinnot/YhteenvedoKoulutusohjelmaPaatoksista_amk_2011.pdf), luettu 18.8.2012.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2011a. Opetus- ja kulttuuriministeriön www-sivut, ammattikorkeakoulujen tavoitesopimukset, [http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Koulutus/ammattikorkeakoulutus/hallinto\\_ohjaus\\_ja\\_rahoitus/tavoitesopimukset/Palautteet\\_syksy\\_2011/Laurea.pdf](http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Koulutus/ammattikorkeakoulutus/hallinto_ohjaus_ja_rahoitus/tavoitesopimukset/Palautteet_syksy_2011/Laurea.pdf), luettu 31.8.2012.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2011b. Elinikäisen ohjauksen kehittämisen strategiset tavoitteet. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2011:15, <http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2011/liitteet/tr15.pdf>, luettu 15.1.2013.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2012. Ammatillisen koulutuksen arvostus ja vetovoima. Opetus- ja kulttuuriministeriön www-sivut, [http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/artikkelit/ammattillisen\\_koulutuksen\\_vetovoima/index.html](http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/artikkelit/ammattillisen_koulutuksen_vetovoima/index.html), luettu 23.8.2012.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2012. Opiskelu ja tutkinnot ammattikorkeakouluissa, Opetus- ja kulttuuriministeriön www-sivut, [http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/ammattikorkeakoulutus/opiskelu\\_ja\\_tutkinnot/?lang=fi](http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/ammattikorkeakoulutus/opiskelu_ja_tutkinnot/?lang=fi), luettu 22.8.2012.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2012. Koulutus ja tutkimus vuosina 2011–2016, Kehittämissuunnitelma. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2012:1.
- Opetusministeriön päätös. 2008. Dnro 60/210/2007 Opetusministeriön, ammattikorkeakoulujen ja ammattikorkeakoulujen ylläpitäjien välisistä sopimuksista 2010–2012, [http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Koulutus/ammattikorkeakoulutus/hallinto\\_ohjaus\\_ja\\_rahoitus/tavoitesopimusneuvotteluja\\_koskevat\\_ohjeet/Liitteet/AMK\\_ohjekirje\\_2008.pdf](http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Koulutus/ammattikorkeakoulutus/hallinto_ohjaus_ja_rahoitus/tavoitesopimusneuvotteluja_koskevat_ohjeet/Liitteet/AMK_ohjekirje_2008.pdf), luettu 18.8.2012.
- Opintoluotsi. 2012. [http://www.opintoluotsi.fi/fi-FI/koulutusalat\\_ja\\_ammatt/opetusohjelma.aspx?StudyProgrammeId=2d6e1f65-57be-4cc3-bd10-15ed07bb8c25](http://www.opintoluotsi.fi/fi-FI/koulutusalat_ja_ammatt/opetusohjelma.aspx?StudyProgrammeId=2d6e1f65-57be-4cc3-bd10-15ed07bb8c25), luettu 11.8.2012.



- Oswald, D. L. 2008. Gender stereotypes and women's reports liking and ability in traditionally masculine and feminine occupations. *Psychology of Women Quarterly*, 32(2): 196–203.
- Otala, L. 2008. Osaamispääoman johtamisesta kilpailuetu. Porvoo: WSOY.
- Palmatier, R. W., Jarvis, C. B., Bechhoff, J. R. & Kardes, F. R. 2009. The Role of Customer Gratitude in Relationship Marketing. *Journal of Marketing*, 73(5): 1–18.
- Parviainen, J. 2006. Kollektiivinen tiedonrakentaminen asiantuntijatyössä. Teoksessa Parviainen, Jaana (toim.) *Kollektiivinen asiantuntijuus*. Tampere: Tampereen Yliopistopaino.
- Pekkari, M. 2006. Ohjauskeskustelu nuorten lukio-opintojen ja uran pohdinnan tukena. Väitöskirja. Tampereen yliopisto. *Acta Universitatis Tamperensis* 1196. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy Juvenes Print.
- Pekkari, M. 2009. Tavoitteellinen ohjauskeskustelu. Hämeenlinna: Kariston Kirjapaino Oy.
- Pekkarinen, E., Sääski, K. & Vornanen, J. 1997. Henkilökohtainen myyntityö. Jyväskylä: Gummerus.
- Pekkarinen, E., Sääski, K. & Vornanen, J. 2006. Menestyvän myyjän käsikirja. Helsinki: WSOY.
- Peppers, D. & Rogers M. 2004. *Managing Customer Relationships: A Strategic Framework*. New Jersey: John Wiley & Sons Inc.
- Peterson, G.W., Sampson, Jr. J.P., Reardon, R.C. & LenzCore, J.G. 2003. Concepts of a Cognitive Approach to Career Development and Services. <http://www.career.fsu.edu/documents/cognitive%20information%20processing/core%20concepts%20of%20a%20cognitive%20approach.htm>, luettu 15.12.2012.
- Pirttilä, I. 1997. Teoria, markkina-analyysi ja futurologinen silmä eksperttityden ehtona. Teoksessa J. Kirjonen & P. Remes & A. Eteläpelto (toim.) *Muuttuva asiantuntijuus*. Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylä.
- Putila, S. 2011. Vinkkejä aloittelevalle uraohjaajalle. Teoksessa S. Saukkonen & K. Syynimaa (toim.) *Korkeakoulujen uraohjauksen käytäntöjä kehittämässä*. Valtakunnallisen ohjausalan osaamiskeskuksen työpapereita 1. Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylän yliopisto, 10–23.
- Pyöriä, P. 2006. Tietoyhteiskunta, tietotyö ja asiantuntijuus. Teoksessa J. Parviainen (toim.) *Kollektiivinen asiantuntijuus*. Tampere: Tampere University Press.
- Pöllänen, J. 2003. Yksilömarkkinointi. Saarijärvi: Talentum Media Oy.
- Pölonen, M. & Riihinen, E. 2005. Ideoita ja virikkeitä aloittelevalle opinto-ohjaajalle. Kasvatustieteen tiedekunta. Jyväskylän yliopiston Opettajankoulutuslaitos. Jyväskylä.
- Rinne, R. & Jauhiainen, A. 1998. Koulutus, professionaalistuminen ja valtio. Julkisen sektorin koulutettujen reproductioammattikuntien muotoutuminen Suomessa. TY:n kasvatustieteiden tiedekunta julkaisusarja A:128. Turku: Painosalama.
- Raatikainen, P. 2004. Ihmistieteet ja filosofia. Gaudeamus: Helsinki.
- Rantalaiho, K. 1997. Osaamisen luonteesta. Teoksessa J. Kirjonen & P. Remes & A. Eteläpelto (toim.) *Muuttuva asiantuntijuus*. Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylä.
- Rauhala, P. 2007. Laurean valintana juonneopetussuunnitelma. Teoksessa O. Kallioinen (toim.) *Osaamis pohjainen opetussuunnitelma Laureassa*. Laurea-ammattikorkeakoulun julkaisusarja B22.
- Rauhala, P. 2011a. Miltä näyttää Laurean menneisyys, nykyisyys ja tulevaisuus? Kehittäjä 1/2011. Vantaa: Prime Mover.

- Rauhala, P. 2011b. Esipuhe. Kehittämispohjaista oppimista – LbD-opas. (toim. S. Niinistö-Sivuranta) Laurea-ammattikorkeakoulu. Vantaa.
- Raunio, K. 1999. Positivismi ja ihmistiede. Sosiaalitutkimuksen perustat ja käytännöt. Tampere: Tammer-Paino Oy.
- Raymond, M. A., Carlson, L. & Hopkins, C. D. 2006. Do Perceptions of Hiring Criteria Differ for Sales Managers and Sales Representatives? Implications for Marketing Education. *Journal of Marketing Education*, 28(1): 43–55.
- Reid, A., Dahlgren, L. O., Petocz, P. & Abrandt Dahlgren, M. 2008. Identity and engagement for professional information. *Studies in Higher Education* 33(6), 729–742.
- Repo, S. 2010. Yhteisöllisyys voimavarana yliopisto-opetuksen ja -opiskelun kehittämisessä. Väitöskirja. Helsingin yliopisto.
- Rope, T. 2003. Onnistu myynnissä. Juva: WSOY.
- Roune, T. & Joki-Korpela, E. 2008. Tuloksia ratkaisujen myyntiin. Jyväskylä: Readme.fi.
- Rousi, H. 1983. Ammattien tutkimuksen tarkastelukulmista ja tutkimusotteista henkilöstön kehittämisen tarpeisiin. Teoksessa Hirsjärvi, S. (toim.) Kasvatus- ja yhteiskuntatieteiden metodologisista lähtökohdista. Jyväskylän yliopiston julkaisuja B 3. Jyväskylä, 201–211.
- Rouvinen, M. 2003. Elämää pankkityön jälkeen. Tapaustutkimus liiketoimintaorganisaation rakennemuutoksen seurauksena työtä vaille jäävien ihmisten sopeutumisesta uuteen elämäntilanteeseen. Väitöskirja. Acta Universitatis Tamperensis 968. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Rubanovitsch, M. & Aalto, E. 2007. Myy enemmän – myy paremmin. Helsinki: WSOY.
- Rummukainen, T. 2007. Huippumyyjien ominaisuudet & tositarinoita. Helsinki: Yrityskirjat.
- Ruohotie, P. 1998. Motivaatio, tahto ja oppiminen. Helsinki: Edita Oy.
- Ruohotie, P. 2000. Oppiminen ja ammatillinen kasvu. Aikuiskasvatus. Helsinki: WSOY.
- Ruohotie, P. 2006. Metakognitiiviset taidot ja ammatillinen kasvu asiantuntijakoulutuksessa. Teoksessa A. Eteläpelto & J. Onnismaa (toim.) Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu. Aikuiskasvatuksen 46. vuosikirja, 106–122.
- Ryan, C. W. & Tomlin, J. H. 2010. Infusing systems thinking into career counseling. *Journal of Employment Counseling*, 47(2): 79–85.
- Räihä, P. 2010. Koskaan et muuttua saa! Luokanopettajakoulutuksen opiskelijavalintojen uudistamisen vaikeudesta. Väitöskirja. Acta Universitatis Tamperensis 1559. Tampereen yliopisto. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy – Juvenes Print.
- Räisänen, H. 2011. Työvoima on kriittinen tekijä rakennemuutoksissa. *Työpoliittinen Aikakauskirja*. Helsinki: Työ- ja elinkeinoministeriö, 54(2): 3–5.
- Saastamoinen, M. 2006. Minuus ja identiteetti tutkimuksen haasteina. Teoksessa P. Rautio & M. Saastamoinen (toim.) Minuus ja identiteetti. Tampere: Tampere University Press, 170–180.
- Sabnis, G., Chatterjee, S. C., Grewal, R. & Lilien, G. L. 2013. The Sales Lead Black Hole: On Sales Reps' Follow-Up of Marketing Leads. *Journal of Marketing*, 77(1): 52–67.
- Salo, M.A. 1989. Professionista. AVO, 3–4, 7–12.
- Sampson, J. P., Jr., Peterson, G. W., Lenz, J. G., & Reardon, R. C. 1992. A cognitive approach to career services: Translating concepts into practice. *Career Development Quarterly*, 41(1): 67–74.



- Sampson J. P. 2009. Modern and Postmodern Career Theories: The Unnecessary Divorce. *Career Development Quarterly*, 58(1): 91–96.
- Saukkonen, S. 2011. Uraohjaajan asiantuntijaohjelman sadonkorjuu. Teoksessa S. Saukkonen & K. Syynimaa (toim.) *Korkeakoulujen uraohjauksen käytäntöjä kehittämässä. Valtakunnallisen ohjausalan osaamiskeskuksen työpapereita 1. Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylän yliopisto*, 5–9.
- Schlee, R. P. & Harich, K. R. 2010. Knowledge and Skill Requirements for Marketing Jobs in the 21st Century. *Journal of Marketing Education*, 32(3): 341–352.
- Seungcheol, A. L. & Hee, S. P. 2012. Influence of Temporal Distance on the Perceived Importance of Career-Related Self-Efficacy and Outcome Expectations. *Career Development Quarterly*, 60(3): 194–206.
- Shearer, C. B. 2009. Exploring the relationship between intrapersonal intelligence and university students' career confusion: implications for counseling, academic success, and school-to-career transition. *Journal of Employment Counseling*, 46(2): 52–61.
- Sierra J. J. 2009. Shared Responsibility and Student Learning: Ensuring a Favorable Educational Experience. *Journal of Marketing Education*, 32(1): 104–111.
- Silver, L. S. & Valentine, S. R. 2000. College Students' Perceptions of Moral Intensity in Sales Situations. *Journal of Education for Business*, 75(6): 309–314.
- Sin, S., Reid, A. & Dahlgren, L. O. 2011. The conceptions of work in the accounting profession in the twenty-first century from the experiences of practitioners. *Studies in Continuing Education*, 33(2): 139–156.
- Sivistyspoliittinen ministeriryhmä. 2012. Ammattikorkeakoulujen toimilupien uudistaminen, Opetus- ja kulttuuriministeriön www-sivut, [http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Koulutus/ammattikorkeakoulutus/ammattikorkeakoulu\\_uudistus/aineistot/liitteet/sivpol\\_24\\_2\\_2012.pdf](http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Koulutus/ammattikorkeakoulutus/ammattikorkeakoulu_uudistus/aineistot/liitteet/sivpol_24_2_2012.pdf), luettu 17.8.2012 ja 5.9.2012.
- Skaniakos, T., Penttinen L. & Lairio, M. 2011. Vertaistutorointi yliopistoissa ja Ammattikorkeakouluissa. Teoksessa L. Penttinen & E. Plihtari & T. Skaniakos & L. Valkonen (toim.) *Vertaisuus voimavarana ohjauksessa*. Jyväskylä: Jyväskylän Yliopistopaino, 17–28.
- Smith, K. H. 2004. Implementing the “Marketing You” Project in Large Sections of Principles of Marketing. *Journal of Marketing Education*, 26(2): 123–136.
- Soininen, M. 1995. Tieteellisen tutkimuksen perusteet. Turun yliopiston täydennyskoulutuskeskuksen julkaisuja A:43. Turku.
- Stenström, M-L., Virolainen, M., Vuorinen-Lampila, P. & Valkonen, S. 2012. Ammatillisen koulutuksen ja korkeakoulutuksen opintourat. Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylän yliopisto: Jyväskylä. Jyväskylän yliopiston www-sivut, <http://ktl.jyu.fi/img/portal/23031/g045.pdf>, luettu 7.11.2012.
- Suokko, T. 2003. *Markkinointiviestinnän lapsuuden loppu*. Juva: WS Bookwell Oy.
- Suomen Kuvalehti. 2010. Ammattien arvostus 2010 -tutkimus. Nro 4/2010.
- Syrjälä, L., Ahonen, S., Syrjäläinen, E & Saari, S. 1994. *Laadullisen tutkimuksen työtapoja*. Helsinki: Kirjayhtymä Oy.
- Syrjälä, L., Ahonen, S., Syrjäläinen, E & Saari, S. 1996. *Laadullisen tutkimuksen työtapoja*. Rauma: Kirjayhtymä Oy.
- Syrjälä, L. & Numminen, M. 1988. Tapaustutkimus kasvatustieteessä. Oulun yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisuja 51.

- Syrjäläinen, E., Eronen, A. & Värri, V-M. 2007. Avauksia laadullisen tutkimuksen analyysiin. Tampereen yliopisto. Tampere: Tampere University Press.
- Syynimaa, K. & Saukkonen, S. 2011. Korkeakoulujen uraohjauksen tulevaisuus. Teoksessa S. Saukkonen & K. Syynimaa (toim.) Korkeakoulujen uraohjaus käytäntöjä kehittämässä. Valtakunnallisen ohjausalan osaamiskeskuksen työpapereita 1. Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylän yliopisto, 123–127.
- Säljö, R. 1994. Minding action. Conceiving of the World versus participating in cultural practices. *Nordisk pedagogic*, 14(2): 71-80.
- Taipale, A. 2000. Peer-assisted leadership -menetelmä rehtorikoulutuksessa. Erään koulutusprosessin taustakontekstin kuvaus, teoreettiset perusteet sekä toteutuksen ja vaikutavuuden arviointi. Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 213.
- Tervakari, M. 2005. Fenomenografia. TTY/Hypermedia/Hypermedian jatko-opintoseminaari. Tampereen Teknillisen Yliopiston www-sivut, [http://matriisi.ee.tut.fi/hmopetus/hmjatkosems04/liitteet/JOS\\_hypermedia\\_Tervakari180305.pdf](http://matriisi.ee.tut.fi/hmopetus/hmjatkosems04/liitteet/JOS_hypermedia_Tervakari180305.pdf), luettu 15.6.2011.
- Tikkanen, H., Aspara, J. & Parvinen, P. 2007. Strategisen markkinoinnin perusteet. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Tikkanen, H. & Vassinen, A. 2009. StaratMark: Strateginen markkinointiosaaminen. Hämeenlinna: Kariston Kirjapaino Oy.
- Tilastokeskus. 2006. Suomen virallinen tilasto, työssäkäyntitilasto 2004. Tilastokeskuksen www-sivut, [http://tilastokeskus.fi/til/tyokay/2004/tyokay\\_2004\\_2006-12-15\\_tie\\_004.html](http://tilastokeskus.fi/til/tyokay/2004/tyokay_2004_2006-12-15_tie_004.html), luettu 16.3.2011.
- Tilastokeskus. 2010. Suomen virallinen tilasto, Työvoimatutkimus 2009. Tilastokeskuksen www-sivut, [http://tilastokeskus.fi/til/tyti/2009/tyti\\_2009\\_2010-02-16\\_fi.pdf](http://tilastokeskus.fi/til/tyti/2009/tyti_2009_2010-02-16_fi.pdf), luettu 2.9.2012.
- Tilastokeskus. 2011. Suomen virallinen tilasto, Koulutustilastot 2011, Opiskelijoiden työssäkäynti 2009. Tilastokeskuksen www-sivut, [http://www.stat.fi/til/opty/2009/opty\\_2009\\_2011-03-15\\_fi.pdf](http://www.stat.fi/til/opty/2009/opty_2009_2011-03-15_fi.pdf), luettu 3.9.2012.
- Tilastokeskus. 2010. Suomen virallinen tilasto, Koulutustilastot 2010, Opiskelijoiden työssäkäynti 2008. Tilastokeskuksen www-sivut, [http://tilastokeskus.fi/til/opty/2008/opty\\_2008\\_2010-03-30\\_fi.pdf](http://tilastokeskus.fi/til/opty/2008/opty_2008_2010-03-30_fi.pdf), luettu 3.9.2012.
- Tilastokeskus. 2012. Ammattiluokitus. Tilastokeskuksen www-sivut, <http://www.stat.fi/meta/luokitukset/ammatti/001-2010/kuvaus.html>, luettu 28.9.2012.
- Tilastokeskus. 2012. Suomen virallinen tilasto, työvoimatutkimus 2011. Tilastokeskuksen www-sivut, [http://tilastokeskus.fi/til/tyti/2011/tyti\\_2011\\_2012-01-26\\_fi.pdf](http://tilastokeskus.fi/til/tyti/2011/tyti_2011_2012-01-26_fi.pdf), luettu 2.9.2012.
- Tilastokeskus. 2012. Suomen virallinen tilasto, Koulutustilastot 2012, Sijoittuminen koulutuksen jälkeen 2010. Tilastokeskuksen www-sivut, [http://www.stat.fi/til/sijk/2010/sijk\\_2010\\_2012-03-06\\_fi.pdf](http://www.stat.fi/til/sijk/2010/sijk_2010_2012-03-06_fi.pdf), luettu 2.9.2012.
- Tilastokeskus. 2012. Suomen virallinen tilasto, Sijoittuminen koulutuksen jälkeen. Tilastokeskuksen www-sivut, <http://www.stat.fi/til/sijk/index.html>, luettu 10.10.2012.
- Tiuraniemi, J. 1994. Reflektiivinen ammattikäytäntö. Turun yliopiston täydennyskoulutuksen julkaisuja A:25.
- Tiuraniemi, J. 2002. Reflektiivisyys asiantuntijan työssä. Teoksessa Niemi, P. & Keskinen, E. (toim.) Taitavan toiminnan psykologia. Turun yliopiston psykologian laitoksen oppimateriaaleja 2, 165–195.

- Tradenomiliitto TRAL ry. 2012. Koulutuspoliittinen ohjelma, <http://www.tral.fi/info/koulutuspolitiikka>, luettu 23.8.2012).
- Trusov, M. & Bucklin, R. E. & Pauwels, K. 2009. Effects of Word-of-Mouth Versus Traditional Marketing: Findings from an Internet Social Networking Site. *Journal of Marketing*, 73(5): 90–102.
- Tuomi, J. 2007. Tutki ja lue. Johdatus tieteellisen tekstin ymmärtämiseen. Helsinki: Tammi.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2004. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.
- Tuominen, M. & Wihersaari, J. 2003. SOFIA – ammattikasvatusfilosofiaa. Kasvatustieteen päivien 2003 julkaisussa: Kulttuurit, erilaisuus ja kohtaamiset, Osa 1/5, 19–23.
- Tuominen, M. & Wihersaari, J. 2006. Ammattikasvatusfilosofia. Opetus-, kasvatus- ja koulutusalojen OKKA-säätiön julkaisuja, Tampereen yliopiston Ammattikasvatuksen tutkimus- ja koulutuskeskuksen julkaisuja.
- Turpeinen, R. 1998. Ammattitaito ja sen arviointi näyttökokeissa. Työelämän tutkimus 4. Opetushallitus. Helsinki: Hakapaino Oy.
- Tynjälä, P. 2004. Oppiminen tiedon rakentamisena. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen perusteita. Helsinki: Tammi.
- Työ- ja elinkeinoministeriö. 2007. Työnvälitystilastot, Työmarkkinat TEM 2007:12, Työ- ja elinkeinoministeriön www-sivut, <https://www.tem.fi/files/18372/Joulu07.pdf>, luettu 2.9.2012.
- Työ- ja elinkeinoministeriö. 2008. Työnvälitystilastot, Työmarkkinat TEM 2009:12, Työ- ja elinkeinoministeriön www-sivut, <http://www.tem.fi/files/21523/Joulu08.pdf>, luettu 2.9.2012.
- Työ- ja elinkeinoministeriö. 2009. Työnvälitystilasto, Työmarkkinat TEM 2008:12, Työ- ja elinkeinoministeriön www-sivut, <http://www.tem.fi/files/25899/Joulu09.pdf>, luettu 2.9.2012.
- Työ- ja elinkeinoministeriö. 2010. Työnvälitystilasto, Työmarkkinat TEM 2010:12, Työ- ja elinkeinoministeriön www-sivut, <http://www.tem.fi/files/29132/Joulu10.pdf>, luettu 2.9.2012.
- Työ- ja elinkeinoministeriö. 2010b. Itsesääntely ja yhteiskuntavastuu. Työ- ja elinkeinoministeriön julkaisuja 45/2010, Työ- ja elinkeinoministeriön www-sivut, [http://www.tem.fi/files/27364/TEM\\_45\\_2010\\_netsti.pdf](http://www.tem.fi/files/27364/TEM_45_2010_netsti.pdf), luettu 21.9.2012.
- Työ- ja elinkeinoministeriö. 2012. Ammattinetti-palvelu, Työ- ja elinkeinoministeriön www-sivut, <http://www.ammattinetti.fi/web/guest/alat>
- Työ- ja elinkeinoministeriön sekä Opetushallituksen Koulutusnetti. 2012. <http://haku.koulutusnetti.fi/koulutusnetti>, luettu 11.8.2012.
- Työministeriö. 2005. Ammattiluokitus, Työministeriön www-sivut, [http://www.mol.fi/mol/fi/99\\_pdf/fi/00\\_julkaisut/ammattiluokitus2005.pdf](http://www.mol.fi/mol/fi/99_pdf/fi/00_julkaisut/ammattiluokitus2005.pdf), luettu 28.9.2012.
- Uhmavaara, H., Niemelä, J., Melin, H., Mamiä, T., Malo, A., Koivumäki, J. & Blom, R. 2005. Joutaako työ? Joustavien työjärjestelyjen mahdollisuudet ja todellisuus. Työpoliittinen tutkimus 277. Työministeriö.
- Uljens, M. 1989. Fenomenografi – forskning om uppfattningar. Lund: Studentlitteratur.
- Uljens, M. 1996. On the philosophical foundations of phenomenography. Teoksessa G. Dall'Alba & B. Hasselgren (toim.) *Reflections on Phenomenography. Toward a Methodology?* Göteborg studies in educational sciences 109. Göteborg: Kompndiet, 103–128.

- Uusitalo, L. 1999. Markkinoinnin ja mainonnan etiikka. Liiketaloudellinen Aikakauskirja, LTA (2): 191–202.
- Vahvaselkä, I. 2004. Asiantuntijan myyntitaito – onnistuneen markkinoinnin ja myynnin perusteita. Pieksämäki: Oy Finn Lectura Ab.
- Vainio, H. 2003. Koulutuksella onnistuneita ratkaisuja työelämän ongelmiin. Teoksessa A.-L. Karhula (toim.) Työ ja ihminen. Työympäristötutkimuksen aikakauskirja 4/2003, 17. vuosikerta. Työterveyslaitoksen www-sivut, [http://www.ttl.fi/fi/tyo\\_ja\\_ihminen/Documents/Tyojaihminen\\_4\\_2003.pdf](http://www.ttl.fi/fi/tyo_ja_ihminen/Documents/Tyojaihminen_4_2003.pdf), luettu 4.3.2011.
- Valkonen, L. 2006. Millainen on hyvä äiti tai isä? Viides- ja kuudesluokkalaisten vanhemmuuskäsitykset. Jyväskylän yliopisto. Väitöskirja. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House Oy.
- Valtioneuvoston asetus ammattikorkeakouluista 15.5.2003/352.
- Valtioneuvoston asetus ammattikorkeakouluista annetun valtioneuvoston asetuksen muuttamisesta 423/2005 16.6.2005.
- Valtiontalouden tarkastusvirasto. 2009. Ammattikorkeakoulutuksen työelämälähtöisyyden kehittäminen. Tuloksellisuustarkastuskertomus 188/2009, Valtiontalouden tarkastusviraston www-sivut, [http://www.vtv.fi/files/1783/1882009\\_AMKkoulutuksen\\_tyoelamalahtoisyyden\\_kehittaminen\\_NETTI.pdf](http://www.vtv.fi/files/1783/1882009_AMKkoulutuksen_tyoelamalahtoisyyden_kehittaminen_NETTI.pdf), luettu 5.9.2012.
- Varto, J. 1995. Fenomenologinen tieteen kritiikki. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Varto, J. 2005. Laadullisen tutkimuksen metodologia. Aalto yliopiston www-sivut, [http://arted.uiah.fi/synnyt/kirjat/varto\\_laadullisen\\_tutkimuksen\\_metodologia.pdf](http://arted.uiah.fi/synnyt/kirjat/varto_laadullisen_tutkimuksen_metodologia.pdf), luettu 15.10.2012.
- Verbeke, W. J., Belschak, F. D., Bakker, A. B. & Dietz, B. 2008. Journal of Marketing, 72(4): 44–57.
- Vertanen, I. 2002. Ammatillinen opettajuus 2010. Toisen asteen ammatillisen koulutuksen opettajan työn muutokset vuoteen 2010 mennessä. HAMK & AKTK -julkaisuja 6/2002. Hämeen ammattikorkeakoulu.
- Vesterinen, M-L. 2002. Ammatillinen harjoittelu osana asiantuntijuuden kehittymistä ammattikorkeakoulussa. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Vierula, M. 2009. Markkinointi, myynti ja viestintä suuri integraatiokirja. Kariston Kirjapaino Oy: Hämeenlinna.
- Viitala, R. 2005. Johda osaamista! Osaamisen johtaminen teoriasta käytäntöön. Helsinki: Otava.
- Virtanen, A. 2002. Uudella koulutuksella uudelle vuosituhanalle – Suomen 1990-luvun koulutuspolitiikka. Opetusministeriö: Koulutus- ja tiedepolitiikan osaston julkaisusarja.
- Virtanen, P. 2010. Markkinointi ja myy oikein. Sallitut ja kielletyt markkinointikeinot. Juva: WS Bookwell Oy.
- Vogel, V., Evanschitzky, H. & Ramaseshan, B. 2008. Customer Equity Drivers and Future Sales. Journal of Marketing, 72(6): 98–108.
- Voutilainen, T., Mehtäläinen, J. & Niiniluoto, I. 1991. Tiedonkäsitys. Helsinki: Kouluhallitus.
- Vuokko, P. 2003. Markkinointiviestintä merkitys, vaikutus ja keinot. Helsinki: WSOY.
- Vuori, J. 2011. Valinnat ja voimavarat – kuinka selvitä työuran muutoksissa. Teoksessa P. Pietikäinen (toim.) Työstä, jouta ja jaksaa – Työn ja hyvinvoinnin tulevaisuus. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press Oy Yliopistokustannus.
- Vuorio, P. 2008. Myyntitaidon käsikirja. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy.

- West, V. L. 2006. Teaching Written Communication Skills in Professional Selling: The Cover Letter. *Journal of Marketing Education*, 28(3): 205–217.
- Whitchurch, C. 2010. Some implications of ‘public/private’ space for professional identities in higher education. *Higher Education*, 60(6): 627–640.
- Williams, K. 2008. Troubling the concept of the ‘academic profession’ in 21st Century higher education. *Higher Education*, 56(5): 533–544.
- Wood, C. M. & Suter, T. A. 2004. Making Marketing Principles Tangible: Online Auctions as Living Case Studies. *Journal of Marketing Education*, 26(2): 137–144.
- Young, M. R. 2009. Transforming the Initial Marketing Education Experience: An Action Learning Approach. *Journal of Marketing Education*, 32(1): 11–24.