

TAMPEREEN YLIOPISTO

Yksilötason liiketoimintaosaamisen määrittelyä ja liiketalouden opiskelijoiden oppimisen taustalla vaikuttavista tekijöistä ammattikorkeakoulutuksessa.

Kasvatustieteiden yksikkö

Kasvatustieteiden pro gradu -tutkielma

KAI SCHLEUTKER

Lokakuu 2017

Tampereen yliopisto

Kasvatustieteiden yksikkö

KAI SCHLEUTKER: Yksilötason liiketoimintaosaamisen määrittelyä ja liiketalouden opiskelijoiden oppimisen taustalla vaikuttavista tekijöistä ammattikorkeakoulutuksessa.

Kasvatustieteiden pro gradu -tutkielma, 86 sivua, 5 liitesivua

Lokakuu 2017

---

Tämän pro gradu –työn tavoitteena on tarkentaa liiketoimintaosaamisen käsitteen tulkintaa ja sisältöä. Tämän määrittelyn avulla pyritään kaventamaan korkeakoulujen ja työelämän välistä osaamiskuilua sekä tuottamaan liiketalouden oppimisympäristöissä tarvittavaa tietoa ja ymmärrystä. Erityisesti työssä tarkastellaan yksilötason liiketoimintaosaamista sekä liiketalouden opiskelijoiden oppimista määrittäviä tekijöitä, kuten arvoja ja itsesäätelytaitoja.

Teoreettisessa viitekehyksessä käsitellään liiketoimintaosaamista kompetensseina ja taitoina sekä kuvataan niiden oppimiseen liittyviä prosesseja. Koska yksilötason liiketoimintaosaaminen koostuu henkilökohtaisista valmiuksista, on ilmeistä, että niiden syntyminen pohjautuu omakohtaiselle oppimiselle perinteisen tiedon siirtämisen sijaan. Omakohtaisessa oppimisessa oppijan omat arvot, tavoitteet ja oppimista edistävät itsesäätelytaidot ovat keskeisiä. Näitä prosesseja ja niiden keskinäisiä suhteita ei liiketalouden alalla ole juurikaan tutkittu. Laajemmin tutkimuksen teema liittyy korkeakoulujen ja työelämän välisen osaamisvajeen (Skills mismatch) tunnistamiseen ja poistamiseen.

Yksilötason liiketoimintaosaamisen käsitteellistä tulkintaa selvitettiin kartoittamalla narratiivisella kirjallisuuskatsauksella elinkeinoelämän, viranomaisten ja korkeakoulujen sekä työelämään sijoittuneiden tradenomien käsityksiä liiketoimintaosaamisen kompetensseista ja näissä mahdollisesti koetuista vajeista. Lähes kaikki tahot korostivat työelämälähtöisen osaamisen tärkeyttä. Merkittävää oli, että taitojen ja kompetenssien osalta liiketoimintaosaamisen henkilökohtaisia valmiuksia pidettiin merkittävämpinä kuin ammattispesifiä osaamista. Tärkeimpinä valmiuksina pidettiin vuorovaiikutustaitoja, muutoksiin sopeutumista ja kykyä kehittää itseään sekä kykyä luoda uutta liiketoimintaa. Kirjallisuuskatsaus osoitti, että tällaisia taitoja ei jostain syystä ole ammattikorkeakoulujen opetussuunnitelmassa korostettu riittävästi. Tutkimuksen perusteella työelämälähtöisyyttä ja henkilökohtaisten valmiuksien sisällyttämistä liikealan ammattikorkeakoulujen osaamistavoitteisiin voi pitää välttämättömänä osaamiskuilun kaventamiseksi.

Tutkimuksen toisessa osiossa tutkittiin kyselytutkimuksena liiketoimintaosaamisen oppimisen taustalla vaikuttavia omakohtaisen oppimisen tekijöitä kuten arvoja, itsesäätelytaitoja ja minäpystyvyyttä ja kontrolliuskomuksia. Tutkimuksen kohdejoukkona oli Turun ammattikorkeakoulun liiketalouden ensimmäisen vuoden opiskelijoita kolmesta alkavasta ryhmästä Turun, Salon ja Loimaan yksiköissä (N=130). Opiskelijoiden tärkeimmiksi arvoiksi nousivat yhteisöllisyys, suoriutuminen ja virikkeisyys. Tulos poikkeaa aiemmista liikealan arvotutkimuksista, mutta mukaillee uusimpia nuorten arvotutkimusten tuloksia. Minäpystyvyyssuhteissa näkyi ryhmäkohtaisia eroja, minkä voi tulkita selittyvän aiemmalla opiskelumenestyksellä. Kontrolliuskomuksissa miesopiskelijoiden keskiarvo ylitti hieman naisopiskelijoiden keskiarvon, mikä oli jossain määrin yllättävää.

Avainsanat:

Yksilötason liiketoimintaosaaminen, osaaminen, osaamisvajeet, henkilökohtaiset työelämävalmiudet, omakohtainen oppiminen, arvot, itsesäätelytaidot

# SISÄLLYS

<b>SISÄLLYS</b> .....	<b>7</b>
<b>1 JOHDANTO</b> .....	<b>9</b>
<b>2 LIIKETOIMINTAOSAAMINEN YKSILÖTASON TAITONA</b> .....	<b>11</b>
2.1 OSAAMISEN, KOMPETENSSIN JA ASIANTUNTIJUUDEN MÄÄRITTELYÄ .....	11
2.2 EQF JA SUOMALAISTEN AMMATTIKORKEAKOULUJEN TAVOITEKOMPETENSSIT .....	14
2.3 LIIKETOIMINTAOSAAMINEN YKSILÖTASON TAITONA .....	18
<b>3 OMAKOHTAINEN OPPIMINEN</b> .....	<b>21</b>
3.1 ITSETUNTEMUS JA OMAT ARVOT .....	21
3.1.1 Arvojen merkitys henkilökohtaisten työelämävalmiuksien oppimisessa.....	22
3.1.2 Schwartzin arvoteoria .....	24
3.1.3 Arvot ja sukupuoli .....	27
3.1.4 Arvojen yhteys koulutusaloihin .....	28
3.2 OMAKOHTAINEN OPPIMINEN PROSESSINA .....	29
3.2.1 Omakohtaisen oppimisen proseduraalisuus.....	32
3.2.2 Metaprosessit ja metakognitiot .....	34
3.2.3 Itsesäätelytaidot .....	36
3.2.4 Minäpystyvyy- ja kontrolliuskomukset.....	37
3.3 YHTEENVETOA.....	38
<b>4 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS JA TUTKIMUSMETODIT</b> .....	<b>40</b>
4.1 TUTKIMUSKYSYMYKSET .....	40
4.2 NARRATIIVINEN KIRJALLISUUSKATSAUS .....	42
4.3 ARVOTUTKIMUS LIIKETALouden OPISKELIJOILLE .....	52
4.3.1 Liiketalouden opiskelijoiden arvopohja sekä minäpystyvyy- ja kontrolliuskomukset - kyselytutkimus .....	53
4.3.2 Kohderyhmän määrittelyä.....	54
4.3.3 Kyselylomakkeen luominen ja aineiston analyysi .....	56
<b>5 TUTKIMUSTULOKSIA</b> .....	<b>61</b>
5.1 TUTKIMUSOSIO 1: LIIKETOIMINTAOSAAMISEN YKSILÖLLISET VALMIUDET .....	61
5.1.1 Opetushallinnon ja ammattikorkeakoulujen määrittelyjä .....	61
5.1.2 Elinkeino- ja työelämän tarpeita ja näkemyksiä .....	63

5.1.3 Työelämään sijoittuneiden tradenomien kokemuksia ja tarpeita .....	65
5.1.4 Osaamistarpeita ja –kuiluja Euroopassa ja maailmassa .....	66
5.1.5 Yhteenvetoa .....	70
5.2 TUTKIMUSOSIO 2: LIIKETALouden OPISKELIJOIDEN ARVOPOHJA JA ITSESÄÄTELYTAIDOT .....	75
5.2.1 Liiketalouden opiskelijoiden arvopohja .....	76
5.2.2 Itsesäätelytaidot .....	80
5.2.3 Arvoulottuvuuksien ja itsesäätelytaitojen riippuvuus .....	81
<b>6 YHTEENVETOA .....</b>	<b>83</b>
6.1. YHTEENVETOA TUTKIMUSTULOKSISTA .....	83
6.2 TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUDEN ARVIOINTIA .....	85
6.2.1 Laadullisen tutkimusosion luotettavuudesta .....	85
6.2.1 Määrällisen tutkimusosion luotettavuudesta .....	86
<b>7 POHDINTA .....</b>	<b>88</b>
<b>LÄHTEET .....</b>	<b>90</b>
<b>TAULUKOT</b>	
Taulukko 1. Muuttuvan työelämän edellyttämiä asiantuntijavalmiuksia .....	13
Taulukko 2. EQF:n määrittelemät osaamisen parametrit KSC-mallin mukaisesti .....	15
Taulukko 3. Ammattikorkeakoulujen yleiset kompetenssit, Suomi / NQF . .....	16
Taulukko 4. Schwartzin arvojen sisältömerkitystä. ....	25
Taulukko 5. Eroja kovien ja pehmeiden taitojen oppimisessa. ....	30
Taulukko 6. Narratiivisen kirjallisuuskatsauksen aineistoksi valikoituneet lähteet ja niiden mukaan ottamisen kriteereitä. ....	46
Taulukko 7. Itsesäätelytaitojen mittauksessa käytetyt APLQ-mallin mukaiset summamuuttujat .....	57
Taulukko 8. Arvopohjaa mittaavat summamuuttujat. ....	58
Taulukko 9. Ammattikorkeakoulujen määrittelemät liiketalouden kompetenssit. ....	62
Taulukko 10. Työtehtäväkohtaiset ydintaidot vuonna 2020 -. Monikansallisten yritysten johtajien arvio. ....	68
Taulukko 11. Henkilökohtaisia työelämävalmiuksia kuvaavien nimikkeiden jäsentelyä. ....	73
<b>KUVIOT</b>	
Kuvio 1. Schwartzin (1993) arvotypologian pääulottuvuudet ja arvot .....	24
Kuvio 2. Omakohtaisten oppimisprosessien sijoittuminen mielen tasolle. ....	31
Kuvio 3. Osaamisen syntyminen eri toimintakompetenssien summana .....	33
Kuvio 4. Tradenomiopiskelijoiden arvot summamuuttujien keskiarvojen mukaan. ....	77
Kuvio 5. Arvoulottuvuuksien keskinäinen riippuvuus. ....	79
Kuvio 6. Liiketalouden opiskelijoiden kokemat itsesäätelytaidot. ....	80
Kuvio 7. Arvoulottuvuuksien sekä kontrolli- ja pystyvyysuskomusten välinen korrelaatio. ....	82
<b>LIITTEET</b>	
Liite 1: Kyselylomake	

# 1 JOHDANTO

Tässä pro gradu –tutkimuksessa selvitetään liiketoimintaosaamisen käsitteen tulkintoja, yksilötason liiketoimintaosaamiseen liittyviä henkilökohtaisia työelämävalmiuksia sekä näiden syntyymiseen liittyviä oppimisprosesseja. Tutkimuksen käytännönläheisenä tavoitteena on tuottaa uutta tietoa ymmärrystä oppimisympäristöjen kehittämiseksi Turun ammattikorkeakoulun BisnesAkatemiassa. Laajemmin tutkimus liittyy liiketalouden alan osaamisen tunnistamiseen ja nimeämiseen ja tätä korkeakoulujen ja työelämän välisen osaamiskuilun pienentämiseen eli nk. Skills mismatch –ilmiöön (esim. EC 2015; OECD 2016), jolla tarkoitetaan korkeakoulujen ja työelämän välistä osaamiskuilua.

2000-luvun alun keskustelussa (mm. OPM 2003; Näsi & Neilimo 2006; Lehtinen 2006) on korostettu, että korkeakoulujen tulisi liiketalouden aloilla kyetä tuottamaan enenevässä määrin liiketoimintaosaamista. Erityisesti on korostettu (OPM 2003; EK 2011; Viitala & Jylhä 2013) *yksilötason liiketoimintaosaamisen* tarvetta. Yksilötason liiketoimintaosaaminen viittaa yksilöiden osaamiseen ja henkilökohtaisiin työelämävalmiuksiin, erotuksena *yrittäjätason liiketoimintaosaamisesta*. Vaikka liiketoimintaosaamisen yksilöllisistä valmiuksista on keskusteltu jonkin verran, korkeakouluja ohjaavat tavoitekompetenssit (ks. Arene 2007) ovat liiketalouden osalta yleisluontoiset, eivätkä yksilötason liiketoimintaosaamisen määritelmät eivät ole olleet riittävän konkreettisia oppimistavoitteiden sanoittamiseen ja vaikuttavien oppimisympäristöjen suunnitteluun. Aiempi (mm. Stenström et al. 2004; Vierikko 2011) tutkimus osoittaa, että myös alalle valmistuneet tradenomit kokevat vajeita tällaisessa osaamisessa. On viitteitä siitä (mm. Mourshed 2014; WEF 2016), että tilanne näyttää olevan samansuuntainen muuallakin.

Näiden epäkohtien ratkaisemiseksi tässä tutkimuksessa pyritään monipuolistamaan ja tarkentamaan yksilötason liiketoimintaosaamisen käsitettä ja sisältöä. Yksilötason valmiudet ovat usein sellaisia, joita ei voida suoraan siirtää henkilöltä toiselle (Scardamalia & Bereiter 2006), vaan

ne edellyttävät omakohtaista oppimista (mm. Sawyer 2006). Omakohtaisessa oppimisessa korostuvat oppijan henkilökohtaiset tarpeet, arvot ja itsesäätelytaidot (mm. Ruohotie & Honka 2003). Tutkimuksessa selvitetään omakohtaista oppimista ja sen perustalla olevia prosesseja.

Tutkimuksen teoriaosuudessa selvitetään osaamisen käsitettä sekä tarkastellaan liiketoimintaosaamista taitojen ja kompetenssien summana. Lisäksi kuvataan ja selvennetään omakohtaiseen oppimiseen liittyviä prosesseja ja niiden taustalla olevia tekijöitä kuten arvoja. Varsinaisen tutkimusosan ykkösosiossa pyritään narratiivisen kirjallisuuskatsauksen avulla selvittämään mahdollisimman kattavasti eri osapuolien näkemyksiä yksilötason liiketoimintaosaamisesta ja tehdään näistä yhteenvetoa. Tarkastelussa otetaan huomioon työnantajien ja elinkeinoelämän näkökulma, alalle valmistuneiden näkökulma sekä OPM:n ja korkeakoulujen näkökulma. Osion lopuksi tehdään yhteenveto henkilökohtaisia valmiuksia kuvaavista termeistä ja luokitteluista. Tutkimusosan kakkososiossa kartoitetaan omakohtaisen oppimisen perustana olevia tekijöitä opiskelijoilla. Tämä toteutetaan arvo pohjaa ja itsesäätelytaitoja mittaavalla kyselytutkimuksella Turun ammattikorkeakoulun liiketalouden opiskelijaryhmissä.

Tutkimusosion jälkeen esitellään ykkös- ja kakkososion tulokset sekä tehdään niistä yhteenvetoa ja johtopäätöksiä. Tutkimus palvelee valmistelevana työnä eurooppalaisessa jatkotutkimushankkeessa, jossa kartoitetaan korkeakoulujen ja työelämän välistä osaamiskuilua erityisesti liiketalouden sekä tietoliikenteen ja –tekniikan aloilla, sekä kehitetään niiden integroimista oppimissisältöihin. Tämän vuoksi tarkastelussa käytetään osittain myös kansainvälisiä aineistoa.

## 2 LIIKETOIMINTAOSAAMINEN YKSIÖ- TASON TAITONA

### 2.1 Osaamisen, kompetenssin ja asiantuntijuuden määrittelyä

Ammatillisissa oppilaitoksissa ja korkeakouluissa tavoitteena on synnyttää osaamista ja valmiuksia, jotka mahdollistavat sijoittumisen työelämään ja tässä tarvittavan jatkuvan kehittymisen ylläpitämisen. Yksilöllisen osaamisen tason määrittämiseen on syntynyt käsitteitä, jotka helpottavat osaamisen kehittämistä ja vertailua. Suomen liittyttyä Euroopan unioniin on tullut tarpeelliseksi suomentaa osaamisen tunnustamista ja työvoiman liikkumista unionin alueella helpottavat osaamilausekkeet. Yläkäsitteitä ovat osaaminen, ammatillinen osaaminen ja asiantuntijuus, ja niiden alakäsitteitä ovat taito, kvalifikaatio ja kompetenssi (Helakorpi & Olkinuora 1999)

**Taito** viittaa kykyyn suoriutua yksittäisistä tehtävistä tietoisella, systemaattisella ja soveltavalla toiminnalla. Taito on monen tekijän summa, ja se edellyttää *kognitiivisen tason, teknisen tason ja inhimillisen vuorovaikutuksen* osaamista. Taidon osoittamiseen tarvitaan yleensä sekä tietoa että ymmärrystä (Ruohotie 2003).

**Kvalifikaatio** voi ilmaista ammatillisten taitojen laajaa, kokonainen ammattia koskevaa, tai suppeaa, tiettyä tehtävää koskevaa hallintaa ja niiden julkista hyväksyntää (Helakorpi & Olkinuora 1997). Kvalifikaatio sisältää työelämässä käytettäviä ominaisuuksia, jotka hankitaan vakiintuneella tavalla (Rauhala 1993, 13). Kvalifikaatioihin liitetään usein jokin tietyissä työtehtävissä edellytetty muodollinen pätevyys. Esimerkiksi laivan päällikkönä toimiminen edellyttää merikapteenin tutkintoa, ja lääkärin toimessa on oltava todistettu lääkärin pätevyys.

**Kompetenssi** ilmentää Ruohotien ja Hongan (2003) siteeraaman Ellströmin (1994) mukaan kykyä suoriutua työstä tai tehtävästä jonkun tai joidenkin asettamien formaalien tai informaalien kriteerien mukaan. Angloamerikkalainen sanakirja määrittelee kompetenssin olevan ”sellaisten käytäntöjen taitoa ja osaamista, joita tarvitaan jonkun työn tai liiketoimen onnistuneeseen suorittami-

seen” (Businessdictionary). Saksalaiset (esim. Bunk 1994) korostavat kompetenssin yksilöllistä luonnetta, jossa tiedollisten ja taidollisten ominaisuuksien ohella korostuu henkilön ammatillinen identiteetti. Saksalainen käsitys kompetenssista korostaa itsenäistä ja itseohjautuvaa työtettä, sosiaalista kyvykkyyttä sekä kehittävää osallistumista työyhteisön toimintaan (Ruohotie & Honka 2003).

Kompetenssiin voivat Ellströmin (1994) mukaan sisältyä useammanlaisia osaamisen alueita kuten motorisia taitoja, kognitiivisia (tieto ja älylliset taidot) ja affektiivisia (mm. asenteet, arvot ja motivaatio) tekijöitä. Lisäksi siihen kuuluvat persoonallisuuden piirteet sekä sosiaaliset taidot (Ruohotie & Honka 2003, 54-55). Vierikon (2010, 18) mukaan kompetenssiin liittyy osaamisen ja kykyjen ohella yksilön tahto suorittaa hänelle annettuja tehtäviä sekä kyky käyttää omia aiempia tietojaan ja taitojaan tehtävissä suoriutumiseen.

Kompetenssi määritelmään sisältyvät siis sekä yksilöllisen kyvykkyyden että organisaation tarpeiden ja vaatimusten näkökulmat. Erilaisissa tehtävissä tarvitaan erilaista osaamista ja erilaisia kompetensseja. Hyvin harva osaaminen säilyy sellaisenaan käyttökelpoisena vuodesta toiseen työympäristöjen ja puitteiden muuttuessa. Kompetenssi vaatii siis päivitystä.

Ruohotien ja Hongan (2003) mukaan kompetenssin käsite soveltuu yksilöllisen ammatillisen osaamisen kuvaukseen kvalifikaation käsitettä paremmin. He näkevät kompetenssin *’yksilöllisenä ominaisuutena, joka kausaalisesti myös selittää tietyin kriteerein määriteltyä tehokkuutta ja suoriutumista työtehtävissä ja –tilanteissa’* (mts. 58). Kompetenssin käsite onkin ammatillisen osaamisen kuvaamisessa ja tunnistamisessa osoittautunut käyttökelpoiseksi ja se on muodostunut keskeiseksi osaamisen mittariksi suomalaisissa ammattikorkeakouluissa. Kappaleessa 2.3 esitellään suomalaisten ammattikorkeakoulujen yhteisesti sopimaa tavoitekompetenssien viitekehystä.

Lakisääteisen tehtävänsä perusteella ammattikorkeakoulujen tehtävänä on tuottaa *’käytännönläheisiä asiantuntijoita’* (OPM 2009). Aikaisempi staattisen luonteinen tiedonkäsitelmä ja sille pohjautuva ammattiosaaminen eivät enää vastaa tietoyhteiskunnan muuttuneeseen tiedonkäsitelmään perustuvaa kuvaa osaamisesta (Vierikko 2010). Nykyiset työympäristöt ovat luonteeltaan yhä enemmän verkostoissa toimimista, muuttuvissa työympäristöissä nopeaa reagointia vaativia ja itsenäistä työtettä edellyttäviä. Siksi korkeakoulujen tuottamaa osaamista kutsutaan usein *asiantuntijuuden* nimellä. Suomalaisessa keskustelussa (esim. Tynjälä 1999; Stenström ym. 2004; Raji 2003) asiantun-



tijaosaaminen on jaettu *formaaliin* tietoon, *informaaliin* tietoon sekä *itsesäätelytaitoihin*. Formaalin tieto on usein ammattispesifistä ja luonteeltaan muodollista. Se on usein dokumentoitua ja siten siirtäminen ja oppiminen voi toteutua melko helposti. Informaali tieto taas on formaalin tiedon soveltamiseen eri tilanteissa liittyvää osaamista, kuten kommunikointia ja tilanneosaamista. Se perustuu ensisijaisesti kokemuksen kautta saatuun osaamiseen. (Tynjälä 1999). Siten tällaisen tiedon ja osaamisen oppiminen vaatii käytännön harjoittelua ja konkreettisia oppimistilanteita. Itsesäätelytaidoilla taas tarkoitetaan Stenströmin (2004) mukaan oman toiminnan tietoiseen ja kriittiseen tarkasteluun ja arviointiin liittyviä metakognitiivisia ja reflektiivisiä tietoja ja taitoja.

Ruohotien ja Hongan (2003) mukaan asiantuntija tarvitsee työelämässä toimiessaan *yleisiä kognitiivisia valmiuksia*, joilla omaksutaan, käytetään ja jaetaan tietoa ja tuotetaan uusia ajatuksia. Työelämän muutokset ovat tuoneet uudenlaisia osaamistarpeita, joista suuri osa on muita kuin ammattispesifejä taitoja. Taulukossa 1 on esitetty työelämän muutostrendejä ja niihin liittyviä asiantuntijavalmiuksia. Liiketaloudessa varsinaisten ammattispesifisten taitojen ohella tärkeiksi osaamisen alueiksi ovat nousseet metataidot (Vierikko 2010).

*Taulukko 1. Muuttuvan työelämän edellyttämiä asiantuntijavalmiuksia (Ruohotie 2009; muokattu Tynjälän 2003 taulukon pohjalta).*

<i>Työelämän muutoksia</i>	<i>Asiantuntijavalmiuksia, joita nämä edellyttävät</i>
<i>Tieto-, viestintä- ja automaatiotekniikan kehitys</i>	ICT –taidot, medialukutaito, kriittinen ajattelu, ongelmanratkaisutaidot
<i>Globalisaatio</i>	Kielitaito, kulttuuriosaaminen, suvaitsevaisuus, eettisyys, sopeutuvuus
<i>Jatkuva muutos, epävarmuus, kompleksisuus</i>	Oppimisen taidot, itsesäätelytaidot, refleksiivisyys, joustavuus, proaktiivisuus, yrittäjäjyys, monialaisuus, kyky sietää paineita/epävarmuutta

*Verkostoituminen, tiimityö, projektit*

Yhteistyötaidot, kommunikointitaidot, esiintymistaito

*Symbolianalyttinen työ*

Korkean asteen ajattelu, innovatiivisuus, visiointikyky

*Rutiinipalvelut*

Luotettavuus, täsmällisyys

Taulukosta voi havaita työelämän muutoksen aiheuttavan paljon osaamistarvetta, joka ei ole perinteisesti esiintynyt opetussuunnitelmissa. Muuttuvissa olosuhteissa toimiminen edellyttää monenlaisia henkilökohtaisia valmiuksia. Näistä valmiuksista ja taidoista käytetään kansainvälisessä keskustelussa nimityksiä kuten transversal skills, soft skills, generic skills ja emotional intelligence. Tässä työssä tarkastellaan näiden taitojen luonnetta ja omakohtaisen oppimisen prosesseja lähemmin. Liiketalouden yhteydessä voidaan puhua yksilötason liiketoimintaosaamisesta (esim. Viitala & Jylhä 2013).

## *2.2 EQF ja suomalaisten ammattikorkeakoulujen tavoitekompetenssit*

Euroopan yhdentyminen ja edellä kuvatut muutokset työelämässä ovat tarkoittaneet muutospaineita myös suomalaisille ammattikorkeakouluille. Käytännönläheisten osaajien tuottamisen ohella niiltä odotetaan alueellisina innovaattoreina toimimista, korkeatasoisen tutkimuksen luomista sekä laadukkaan korkeakoulutuksen tarjoamista yhä suuremmille opiskelijamäärille (OPM 2009). Ammattikorkeakoulujen yhtenä suurena haasteena onkin oppimisen painopisteen muuttaminen pelkästä tietosisältöjen siirtämisestä kohti opiskelijan kokonaisvaltaista taitojen ja osaamisen karttumista (esim. Aaltonen 2012). Formaalin osaamisen ohella työelämässä tarvitaan yhä enemmän informaalia osaamista ja itsesäätelytaitoja.

Osaamiskeskeisen oppimisen edistämiseksi Suomessa ratifioitiin vuonna 2009 Eurooppalaisen tutkintojen ja osaamisen viitekehysjärjestelmä EQF (European Qualifications Framework). EQF:n

tarkoituksena on mahdollistaa kokonaisvaltainen oppiminen sekä asiantuntijoiden ja korkeakouluista valmistuneiden liikkuminen euroalueella. Se pyrkii kuvaamaan tutkinnon suorittaneen tietoja, taitoja ja pätevyyttä yhteismitallisesti riippumatta siitä missä järjestelmässä tutkinto on suoritettu tai pätevyys hankittu.

EQF -viitekehityksessä osaaminen määritellään taulukossa 2 esiteltävällä KSC-mallilla (knowledge, skills, competences), jonka tarkoituksena on ollut luoda yhtenäiset määritteet osaamisen tunnistamiselle ja mittaamiselle ja siten mahdollistaa liikkuminen maasta toiseen.

*Taulukko 2. EQF:n määrittelemät osaamisen parametrit KSC-mallin mukaisesti (EQF 2009).*

<b>KSC – muuttuja</b>	<b>Tähän liittyvä osaaminen</b>
<i>Oppimistulos (learning outcomes)</i>	Toteamus siitä, mitä oppija tietää, ymmärtää ja pystyy tekemään oppimisprosessin päätteeksi. Eurooppalaisessa tutkintojen viitekehityksessä oppimistulokset määritellään tietoina, taitoina ja pätevyysinä.
<i>Pätevyys (competence)</i>	Todistettu kyky käyttää tietoja, taitoja sekä henkilökohtaisia, sosiaalisia ja/tai menetelmällisiä valmiuksia työ- tai opintotilanteissa sekä ammatilliseen ja henkilökohtaiseen kehitykseen. Eurooppalaisessa tutkintojen viitekehityksessä pätevyyttä kuvataan vastuun ja itsenäisyyden perusteella.
<i>Taito (skill)</i>	Kyky soveltaa tietoja ja käyttää tietotaitoa tehtävien suorittamiseen ja ongelmien ratkaisuun. Eurooppalaisessa tutkintojen viitekehityksessä taidot kuvataan kognitiivisina (loogisen, intuitiivisen ja luovan ajattelun käyttö) tai käytäntöön liittyvinä (kätevyys ja menetelmien, materiaalien ja työkalujen ja -välineiden käyttö).
<i>Tieto (knowledge)</i>	Oppimalla tapahtuneen asioiden omaksumisen tulos. Tiedot muodostuvat työ- tai opintoalaan liittyvien faktojen, periaatteiden, teorioiden ja käytäntöjen kokonaisuudesta. Eurooppalaisessa tutkintojen viitekehityksessä tiedot voivat olla teoria- ja/tai faktatietoja

EQF –järjestelmässä on luotu korkeakouluja ohjaavan kahdeksantasoisien oppimistulosten tavoiteluokitus, jossa alimman tason oppimistulokset ovat yleistietoja ja –taitoja, ja ylimmän tason oppimistulokset taas sellaisia, jotka ovat edellytyksinä koulutusalan ylimpien ja vaativimpien tehtävien hoitamiseen. Ammattikorkeakoulujen osaamistulosten edellytetään järjestelmässä sijoittuvan tasolle seitsemän. Tällä tasolla oppimistuloksina edellytetään saavutettavan ”pitkälle erikoistuneet, osittain työ- tai opintoalan huippuosaamista vastaavat tiedot, joita käytetään itsenäisen ajattelun ja/tai tutkimuksen perustana, sekä lisäksi alan ja eri alojen rajapintojen tietoihin liittyvien kysymysten kriittinen ymmärtäminen”. (EQF 2009)

Tämän johdosta ammattikorkeakoulujen rehtorineuvoston aloitteesta (Arene 2007) määritettiin suomalaisille ammattikorkeakouluille kansallinen tavoiteluokituksen suositus (NQF, National Qualification Framework). Suosituksessa on määritelty kaikille ammattikorkeakouluopinnoille yhteiset yleiset että koulutusala-kohtaiset kompetenssit. Yleiset kompetenssit (taulukko 3) luovat perustan työelämässä toimimiselle, yhteistyölle ja asiantuntijuuden kehittymiselle. Tavoitteena on, että jokaisella ammattikorkeakoulusta valmistuneella on tällaiset perusvalmiudet sekä niiden ohella ala-kohtaisia erityisvalmiuksia.

Taulukko 3. Ammattikorkeakoulujen yleiset kompetenssit, Suomi / NQF (Arene 2007).

<b>Kompetenssi</b>	<b>Kompetenssin kuvaus</b>
<i>Itsensä kehittäminen</i>	Ottaa vastuun omasta osaamisestaan ja sen kehittämisestä. Osaa suunnitella omaa toimintaansa. Kykenee toimimaan muutoksissa. Kykenee jakamaan edelleen oppimaansa työyhteisössä.
<i>Eettinen osaaminen</i>	Soveltaa ammattieettisiä periaatteita toiminnassaan. · Ottaa toiminnassaan muut huomioon. Ottaa vastuun omasta toiminnastaan. Soveltaa kestävän kehityksen periaatteita.
<i>Viestintä- ja vuorovaikutusosaaminen</i>	Hallitsee tarkoituksenmukaisen ammatillisen vuorovaikutuksen. Omaa hyvän suullisen ja kirjallisen viestintätaidon. Hallitsee ryhmä- ja tiimityöskentelyn periaatteet.

	Osaa hyödyntää työssään tieto- ja viestintäteknikkaa.
<i>Kehittämistoiminnan osaaminen</i>	<p>Osaa hankkia ja käsitellä oman alan tietoa, osaa arvioida sitä kriittisesti.</p> <p>Osaa hahmottaa kokonaisuuksia.</p> <p>Kykenee ongelmanratkaisuun ja päätöksentekoon.</p> <p>Omaksuu kehittävän työotteen.</p> <p>Osaa toimia projektitehtävissä.</p> <p>Ymmärtää kannattavan ja asiakaslähtöisen toiminnan periaatteita sekä omaa valmiuksia yrittäjyyteen.</p>
<i>Organisaatio- ja yhteiskuntaosaaminen</i>	<p>Tietää ja käyttää yhteiskunnallisia vaikutustapoja oman alan kehittämiseksi.</p> <p>Tuntee oman alan organisaatioiden toiminnan ja johtamisen pääperiaatteet.</p> <p>Tuntee työelämän toimintatavat ja osaa toimia työyhteisössä.</p> <p>Osaa suunnitella ja organisoida toimintaa.</p>
<i>Kansainvälisyysosaaminen</i>	<p>Osaa oman alan työtehtävissä tarvittavan vähintään yhden vieraan kielen kirjallisen ja suullisen taidon.</p> <p>Ymmärtää kulttuurieroja ja kykenee yhteistyöhön kulttuuriltaan erilaisien henkilöiden kanssa.</p> <p>Ymmärtää kansainvälistymisen vaikutuksia ja mahdollisuuksia omalla alallaan</p>

Arene (2007) on suositellut, että ammattikorkeakoulut pyrkivät vaikuttamaan tavoiteltavien kompetenssin kehittymiseen omilla pedagogisilla valinnoillaan. Liiketalouden alakohtaisiin kompetensseihin palataan kappaleessa 5.1.1.

## 2.3 Liiketoimintaosaaminen yksilötason taitona

Tässä tutkimuksessa erityisen tarkastelun kohteena on liiketalouden alalla tarvittava erityisosaaminen eli liiketoimintaosaaminen. Sen voidaan ajatella olevan osaamista, jota on erityisesti liiketalouden koulutusohjelmista valmistuvilla ja joka on näiden erityisosaamista suhteessa muihin koulutusaloihin. Liiketoimintaosaamista tarvitaan liike-elämässä sekä monissa julkisen hallinnon organisaatioissa. Tradenomiliiton (2015) mukaan tradenomin tutkinto on laaja-alainen koulutus, joka antaa käytännölliset perustiedot ja -taidot sekä niiden teoreettiset perusteet hallinnon ja kaupan alan asiantuntijatehtävissä toimimista varten.

Liiketoimintaosaamisen käsite otettiin käyttöön, kun havaittiin, että liiketoimintaosaamisen puute muodosti merkittävän esteen 1990-luvun laman jälkeiselle viennin ja taloudellisen toimeliaisuuden kasvulle (mm. OPM 2001; Lehtinen & Mittilä 2006). Liiketoimintaosaamista pyrittiin eri toimijoiden taholta (mm. OPM 2001; OPM 2003; Lehtinen & Mittilä 2006; Näsi & Neilimo 2006; Liiketoimintaosaamisen arviointiryhmä 2007) ja useissa yhteyksissä määrittelemään ja täsmentämään. Keskustelu osoitti kuitenkin, että määritelmät vaihtelivat keskustelijoiden lähtökohtien mukaan (Lehtinen & Mittilä 2006), eikä yhtä yhtenäistä määritelmää liiketoimintaosaamiselle ole syntynyt.

Jotkut näkevät liiketoimintaosaamisen eri liiketoiminnan osa-alueilla tarvittavina taitoina. Esimerkiksi Kautto, Lindblom ja Mitronen (2008) korostavat liiketoimintaosaamisessa lähtökohtien ymmärtämistä, strategisten valintojen osaamista, liiketoimintaprosessien osaamista sekä arvoketjun hallintaa. Näsin ja Neilimon (2006) Reposelta (2004) lainaamassa määritelmässä liiketoimintaosaaminen sisältää ”kilpailun kansainvälisillä markkinoilla, toimintamallit ja ansaintalogiikat tässä ympäristössä, sekä yritysten kasvun, muutosten ja osaamisen hallinnan eri elinkaaren vaiheissa”. Myös Lehtisen (2006) määritelmä viittaa yritystoimintaan: ”Liiketoimintaosaaminen on kauppa- ja liiketaloustieteiden käytäntöön suuntautuva ulottuvuus käsittäen kaikki tiedot ja taidot, joita tarvitaan liiketaloudellisesti toimivien organisaatioiden kannattavaan ja kestäväan kohtaamiseen”. Näissä määritelmissä liiketoimintaosaaminen on määritelty toiminnallisten alueiden kautta, ja samalla niissä pyritään yleispätevyyteen. Lehtisen (2006) mukaan tällaiset määritelmät ovat luonteeltaan kuvailevia, ja niiden konkreettinen arvo liiketoimintakompetenssien kehittämiseen esimerkiksi korkeakouluissa tai yrityksissä on kyseenalainen.

Konkreettisempien liiketoimintaosaamisen määritelmien (esim. Liiketoimintaosaamisen arviointiryhmä 2007) mukaan ”liiketoimintaosaaminen on yleinen kyky luoda, tutkia ja kehittää liiketoimintaa”. Tämä osaaminen näkyy käytännössä mm. kykynä saada ideat sekä tutkimus- ja kehittämistyön tulokset osaksi innovaatio- ja osaamisketjua, asiakkaiden tarpeet täyttäväksi palveluiksi ja tuotteiksi. (Liiketoimintaosaamisen arviointiryhmä 2007). Viitalan ja Jylhän (2013) mukaan liiketoimintaosaaminen sisältää kattavaa tietoa liiketoiminnasta, kykyä soveltaa sitä käytännön tilanteissa sekä lisäksi aktiivisuutta käyttää tuota osaamista. Näsin ja Neilimon (2006) mukaan liiketoimintaosaaminen taas on kykyä johtaa pitkällä aikavälillä liiketaloudellista kokonaisuutta muutoksessa. Tämän ohella se merkitsee kokonaisuuksia yhdistävää yrityskohtaista ja räätälöityä tietotaitoa. Kolmanneksi se tarkoittaa yrityksen ansaintatarkoitusta palvelevia kollektiivi- ja yksilövalmiuksia sekä tiedon ja taidon soveltamista sosiaalisessa kontekstissa. (Näsi & Neilimo 2006)

Edellä esitetyissä liiketoimintaosaamisen määritelmissä korostuu yrityksen tapa toimia, yrityksen ansaintatamallit ja yrityksen strategiset ratkaisut. Tästä näkökulmasta liiketoimintaosaaminen on yksilön kykyä sopeutua yrityksen kokonaisuuteen ja edistää sitä. Määritelmissä pyritään kuvaamaan ”kaikki se mikä voi ja minkä tulisi kuulua liiketoimintaosaamiseen” yrityksen toimintojen näkökulmasta ja usein jonkinlaisella ideaalitasolla. Määritelmät kuvaavat kompetensseja eli kykyä toimia kokonaisvaltaisesti jossain ympäristössä. Sen sijaan niistä puuttuu taidon (skill) taso, joka tarkemmin avaisi, minkälaisia taitoja on syytä hankkia liiketoimintaosaamisen kompetenssin parantamiseksi. Siten koulutuksen ja oppimisen näkökulmasta tällaiset määrittelyt ovat suuntaa-antavia, mutta riittämättömiä (esim. Lehtinen 2006). Yksilötasolla osaamisen kehittäminen edellyttää sellaisten konkreettisten taitojen nimeämistä, joiden hallitsemista voidaan jäsenellä ja arvioida. On kyetävä nimeämään niitä yksilötason taitoja, joita liiketalouden ammattilaisilla tulee olla, jotta syntyisi yritystason osaamista.

Näsi ja Neilimo (2006) että Viitala ja Jylhä (2013) ovatkin päätyneet tarkastelemaan liiketoimintaosaamista kahdella tasolla, yhtäältä yrityksen valmiutena ja toisaalta yksilön valmiutena. Yrityksen liiketoimintaosaaminen muodostuu niistä yrityksen operatiivisista kyvyistä, joita se tarvitsee selviytyäkseen kilpailuissa toimintaympäristöissä. Yksilötason liiketoimintaosaaminen luo mahdollisuuksia yritykselle, ja se on edellytyksenä yrityksen kilpailukyvyille ja osaamiselle. Esimerkiksi yrityksen tekninen liiketoimintaosaaminen muodostuu sellaisista yksilötason osaamisista kuten innovatiivisuus, kommunikaatiokyky ja –halu sekä tuoteosaaminen. Vastaavasti yrityksen liiketoimintaosaamisena asiakaslähtöisyys syntyy yksilön empatiakyvystä, kuuntelu- ja vuorovaikutustaidosta

sekä tehokkaasta tiimitoiminnasta. (Näsi & Neilimo 2006). Viitalan ja Jylhän (2013) mukaan liiketoimintaosaaminen onkin pohjimmiltaan yksilötason valmius, jossa on kyse henkilökohtaisista tiedoista ja taidoista. Sen merkitys on kasvanut liiketalouden ammattien lisäksi myös muilla aloilla, kun työ- ja elinkeinoelämässä toimitaan yhä useammin yrittäjän asemassa tai muuten tulosvastuullisesti. Viitalan ja Jylhän (2013) mukaan yksilötason valmiutena liiketoimintaosaaminen merkitsee yleisellä tasolla valmiutta hoitaa työtehtäviä kehittävällä otteella sekä toimia asiakaslähtöisesti ja kustannustietoisesti ja siihen kuuluu myös innovatiivisuus sekä aktiivinen ja rohkea asenne.

Yritystason liiketoimintaosaaminen syntyy yritysten strategisten valintojen tuloksena. Näitä prosessia koordinoidaan yritysten sisällä ja niistä ovat vastuussa yritysjohtajat. Yksilötason liiketoimintaosaamisen synnyttämisessä korkeakouluilla on suuri rooli. Liiketalouden koulutusyksiköissä onkin tarpeellista määritellä ja nimetä konkreettisia liiketoimintaosaamisen taitoja. Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto Arene (2007) on määritellyt erittäin väljästi viisi koulutusalakoh- taista tavoitekompetenssia (ks .kpl. 5.1.1). Ne koetaan kuitenkin liian yleisluontoisiksi vastaamaan liiketalouden opetuksen uudistamista käsittelevien työryhmien (mm. OPM 2001; Kettunen ym. 2003; OPM 2007) ja elinkeinoelämän (esim. Lehtinen & Mittilä 2006; EK 2011) korkeakouluille asettamiin tavoitteisiin.

Edellä kuvatuista syistä tämän tutkimuksen keskeisenä tavoitteena on muodostaa riittä- vän laaja ja konkreettinen näkemys yksilötason liiketoimintaosaamiselta edellytettävistä henkilöko- htaisista valmiuksista. Tämä toteutetaan narratiivisella kirjallisuuskatsauksella, johon pyritään kokoa- maan kattavasti opetushallinnon ja ammattikorkeakoulujen, työ- ja elinkeinoelämän sekä työhön si- joittuneiden tradenomien näkemyksiä. Tutkimustapaa kuvataan tarkemmin kappaleessa 4.2 ja tulok- set esitellään luvussa 5.



# 3 OMAKOHTAINEN OPPIMINEN

Edellä todettiin, että yksilötason liiketoimintaosaaminen on luonteeltaan henkilökohtaista kykyä toimia erilaisissa ympäristöissä. Henkilökohtaiset valmiudet ilmenevät eri ihmisillä eri tavoilla (Sawyer 2006), ja niiden ilmeneminen näyttää olevan tilannesidonnaista (Ruohotie & Honka 2003; Raiker 2009). Ei ole esimerkiksi olemassa yhtä oikeaa tapaa kommunikoida menestyksellisesti tai toimia ryhmässä (Sawyer 2006). Henkilökohtaiset valmiudet ovat sidoksissa oppijan henkilöön ja hänen tavoite- ja motivaatorakenteisiinsa (esim. Ruohotie & Honka 2003; Enkenberg 2005). Henkilökohtaiseen kehittymiseen ja huippuosaamisen taustalla on useimmiten vahva minäkuva ja identiteetti sekä omien arvojen ja tavoitteiden tuntemus (Eteläpelto 2007; Isokorpi 2013). Arvot ovat läsnä jokapäiväisessä elämässä kaikissa tilanteissa (Puohiniemi 2007), ja ne ohjaavat suuntautumista ja valintoja. Ojasen (2015) mukaan arvoilla ja arvostuksilla on myös yhteyttä siihen, mitä yksilö ajattelee itsestään ja millaiseksi hän haluaa tulla, eli reaalin ja ideaaliminään. Omien arvojen tunnistamisella on suuri merkitys oppimisprosessissa ja ammatilliseksi osaajaksi kasvamisessa. (Isokorpi 2013)

Henkilökohtaisia valmiuksia ei opita perinteisin menetelmin siirtämällä vaan ne vaativat yksilöllisiä ja omakohtaisia oppimismenetelmiä ja -ympäristöjä (Scardamalia & Bereiter 2006), ja ne kehittyvät moniulotteisten sisäisten prosessien tuloksena (Sawyer 2006). Yksilöllisessä oppimisprosessissa opiskelijalla itsellään on keskeinen rooli. Hän määrittelee itse tavoitteita ja ottaa vastuuta oppimisestaan (Sawyer 2006; Raiker 2009). Tällaisen omakohtaisen oppimisen (personalized learning) tuloksena syntyy taitoja ja osaamista, joka on usein siirrettävissä muuhun tehtävään ja toimintaympäristöön. Seuraavassa käsitellään tarkemmin näitä omakohtaisen oppimisen taustalla olevia ilmiöitä ja prosesseja.

## 3.1 Itsetuntemus ja omat arvot

Omakohtaisen oppimisen ja yksilötason oppimisen taustalla on pohjimmiltaan tarve selviytyä, kehittyä ja menestyä erilaisissa tilanteissa. Työelämän muutoksia ja niiden mukana muuttuvia ammatti-

identiteettejä tutkineen Eteläpellon (2007) mukaan muuttuvissa työympäristöissä on tarve käyttää omaa persoonaa entistä monipuolisemmin. Sen vuoksi muutoksessa toimiminen edellyttää myös lisääntyvässä määrin tietoisuutta omasta identiteetistä ja suhteesta muihin. Oma toimintaa muokataan aktiivisesti, kun pyrkimyksenä selviytyä eteen tulevista tilanteista, oppia ja muodostaa samalla strategioita tulevaisuutta varten. Työntekijään ja oppijaan kohdistuu myös ympäristön taholta odotuksia hänen käyttäytymisensä ja suoritustensa suhteen. Samoin toimiminen erilaisissa ympäristöissä ja erilaisten ihmisten kanssa tarjoaa haasteita. (Eteläpelto 2007)

Nykyisen ihmiskäsityksen mukaan oppija on aktiivinen toimija, joka pyrkii elämässään toteuttamaan itseään ja saavuttamaan omia tavoitteitaan. Ihmiskäsityksen perustana on eheä minäkuva ja identiteetti, joka mahdollistaa perusminän kokemisen samanlaisena eri tilanteissa (Ojanen 2015). Ammatillista huippuosaamista tutkineen Isokorven (2013) mukaan huippuosaaja tietää siten, kuka on, mistä on tullut, ja miksi on kiinnostunut niistä asioista, joista on kiinnostunut.

Itsen ja omien arvojen tuntemus on välttämätön pohja henkilökohtaiselle kehittymiselle. Mitä paremmin oppija tuntee itseään, sitä enemmän hänellä on tietoa siitä, mitä osa-alueita voi kehittää ja miten (Ruohotie & Honka 2004). Isokorven (2013) mukaan omakohtaisuus, eli tunne oman minän vahvasta osallisuudesta toimintaan, saa asiat ja tehtävät tuntumaan tavoittelemisen arvoisilta. Tällainen tuottaa onnistumisen ja voimaantumisen kokemuksia erityisesti silloin, kun oppija edisty ja saavuttaa itse asetettamiaan tavoitteita (Isokorpi 2013, 81).

Kaartinen (2005) on havainnut, että opiskelijat, jotka tuntevat itsensä hyvin ja osaavat soveltaa tätä tuntemusta käytännössä, suoriutuvat vaikeissa ja ongelmanratkaisussa. Kaartisen mukaan on myös todettu, että hyvä itsetuntemus parantaa esimiestaitoja sekä kykyä toimia ryhmän jäsenenä. Saman havainnon on tehnyt Isokorpi, jonka mukaan huippuosaajilla on yleensä hyvät itesesäätelytaidot. Tämä auttaa heitä siten, että he osaavat hakeutua itselleen merkityksellisten asioiden pariin ja ohjata omaa kehittymistään oman persoonansa ja arvojensa suuntaisesti (Isokorpi 2013, 14).

### 3.1.1. Arvojen merkitys henkilökohtaisten työelämävalmiuksien oppimisessa

Merkityksellisyyden kokemukseen oppimisprosessissa liittyy tunne siitä, että se mitä tekee ja miten tekee, on itselle arvokasta ja haluttavaa. Opiskelija hakeutuu sellaisen pariin, joka itsestä tuntuu

merkitykselliseltä ja tärkeältä. Tällä tavalla arvot säätelevät sitä, miten opiskelija toiminnassaan suuntautuu, ja millaiseksi hän haluaa kehittyä. (Isokorpi 2013)

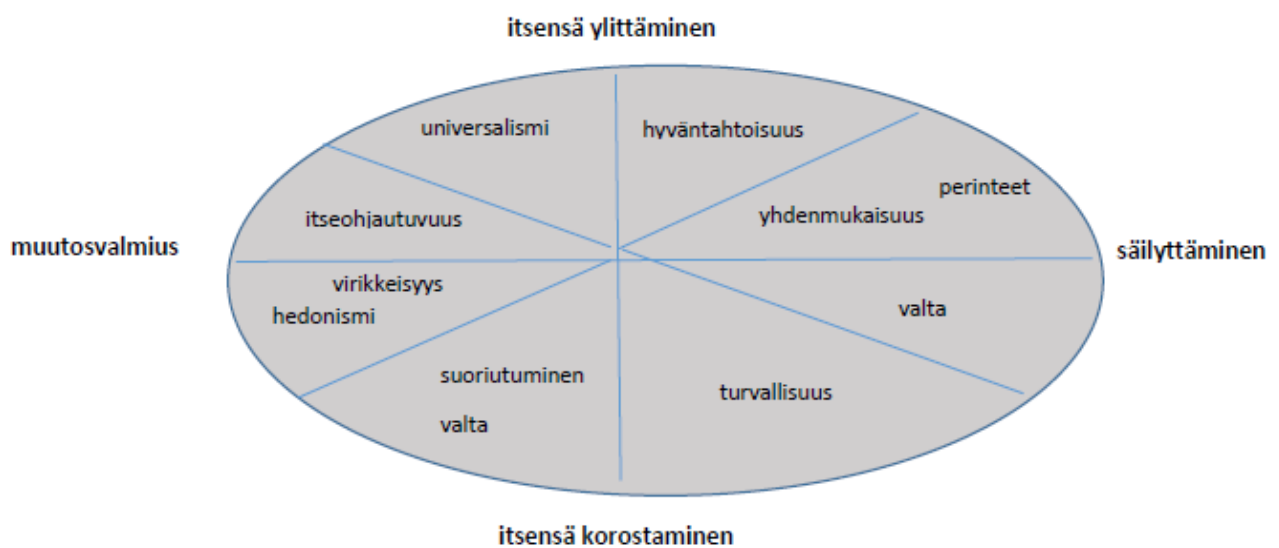
Helkaman (2009) mukaan arvot ovat syvällä ihmisen psyykessä ja mentaalijärjestelmässä olevia uskomuksia, jotka edustavat niitä asioita, joihin ihminen syvimmillään uskoo. Arvot voidaan myös nähdä merkityksinä, joiden taustalta on löydettävissä tietty tarve. Esimerkiksi yksilöllisten arvojen takana saattaa olla arvostetuksi tulemisen tai itsensä toteuttamisen tarve (Aaltonen ja Junkkari 1999). Puohiniemen (2007) mukaan arvot ovat läsnä kaikessa arjessa. Niihin turvaudutaan usein vaikeissa valintatilanteissa, joissa rutiininomainen toiminta ei riitä antamaan vastausta siihen, miten pitäisi valita ja toimia. Hofsteden (1980) määrittelyn mukaan elämässä onkin jatkuvasti valintatilanteita, kuten kenen kanssa toimin, millaisia asioita pidän tärkeinä, mitä päätöksiä teen kriittisissä valintatilanteissa. Hän muistuttaa, että arvot voivat myös olla ei-tiedostettuja eli niitä ei aina tunnisteta eikä niitä pystytä pukemaan sanoiksi. Mitä tietoisempi itsestään yksilö on, sitä tietoisempi hän on yleensä myös itseään ohjaavista arvoista (Isokorpi 2013; Eteläpelto 2007).

Aaltosen ja Junkkarin (1999) mukaan arvoilla on yhteys sekä järkeen että tunteisiin. Asiat tulevat tietoisuuteen aistien kautta jonka jälkeen niitä arvioidaan ja käsitellään älyllisten toimintojen avulla. Puohiniemi (2006, 9) päätelee, että arvot ohjaavat toimintaa sekä tietoisella että emotionaalisisella tasolla. Tieto ohjaa ihmistä valitsemaan itselle sopivan suunnan, kun taas tunne virittää halun ponnistella ja päästä perille tähän tavoitteeseen. (Puohiniemi 2006).

Jaari (2004) esittää, että arvot toimivat usein ikään kuin alustana, jota yksilö käyttää minuutensa puolustamisessa ja oman itsetuntonsa ylläpitämisessä ja vahvistamisessa. Niiden avulla myös arvioidaan suhdetta ympäröivään yhteiskuntaan. Arvojen tunnistaminen voi siis olla tapa yhdistää tiedollinen (kognitiivinen) minä tunteelliseen (affektiiviseen) minään sekä tahtoon liittyvään (konatiiviseen) minään.

### 3.1.2 Schwartzin arvoteoria

Schwartz (1993) on mm. aiempien arvoteorioiden ja omien kansainvälisten tutkimustensa kautta määrittänyt kymmenen keskeistä inhimillistä toimintaa ohjaavaa arvoa. Hänen päätelmänsä on, että arvoissa on todettavissa kaksi pääulottuvuutta, ensinnäkin muutosvalmius – säilyttäminen ja toiseksi itsensä korostaminen – itsensä ylittäminen (kuvio 1). Muut arvot ovat kukin jollain lailla sidoksissa näihin pääulottuvuuksiin. Schwartzin esittämässä arvojärjestyksessä vierekkäiset arvot korreloivat lisäksi toistensa kanssa. (Schwartz 1993)



*Kuvio 1. Schwartzin (1993) arvotypologian pääulottuvuudet ja arvot Puohiniemeä (2006) ja Helkamaa (2002) mukailleen.*

Typologiassa esimerkiksi 'turvallisuus' on lähellä 'perinteitä' ja virikkeisyys on sukua 'hedonismille'. Nämä kaksi ovat myös luonteeltaan lähempänä yksilöllistä arvoulottuvuutta, kun taas esimerkiksi 'hyväntahtoisuus' on yleensä ei-yksilöllinen arvo, jonka kohteet voivat olla abstrakteja. (Schwartz 1993)

Puohiniemen (2006) mukaan Schwartzin arvoteorian vahvuus on, että hänen arvojaan on testattu yli 70 maassa, ja ne koetaan sisällöltään ja tärkeydeltään suunnilleen samoin kulttuurista riippumatta. Tämä tarkoittaa, että eri maissa ihmiset ovat mieltäneet kyseiset arvot tärkeiksi, ja

myös ymmärtävät ne melko samansuuntaisesti. Schwartzin arvoja ovat suomalaisen ympäristöön tulkinneet ja sanoittaneet (taulukko 3) Puohiniemi (2002) ja Helkama (2009).

*Taulukko 4. Schwartzin arvojen sisältömerkitystä. Helkamaa (2009) ja Puohiniemeä (2002) mukailen.*

<b>ARVOTYYPPI</b>	<b>merkitys ja sisältö</b>
VALTA	yhteiskunnallinen valta ja arvostus, ihmisten ja resurssien hallitseminen, arvovalta, julkisen kuvan säilyttäminen
SUORIUTUMINEN	kunnianhimo, vaikutusvalta, kyvykkyys, sosiaalinen menestys
HEDONISMI	omakohtainen mielihyvä, elämästä nauttiminen
VIRIKKEISYYS	jännittävä elämä, monipuolinen elämä, uskaliaisuus, muutoshakuisuus
ITSEOHJAUTUVUUS	luovuus, vapaus, uteliaisuus, omien tavoitteiden valitseminen, riippumattomuus, itsekunnioitus

<i>UNIVERSALISMI</i>	sisäinen tasapaino, yhteys luontoon, viisaus, luonnon ja taiteen kauneus, sosiaalinen oikeudenmukaisuus, tasa-arvo
<i>HYVÄNTAHTOISUUS</i>	läheisissä ihmissuhteissa tosi ystävyys, kypsä rakkaus, uskollisuus, rehellisyys, avuliaisuus, vastuullisuus, luotettavuus, anteeksianto, avoimuus
<i>PERINTEET</i>	perinteiden kunnioitus ja niihin sitoutuminen, maltillisuus, nöyryys, oman elämänosan hyväksyminen, kohtuullisuus
<i>YHDENMUKAISUUS</i>	tottelevaisuus, itsekuri, kohteliaisuus, vanhempien ja vanhojen ihmisten kunnioittaminen, nuhteettomuus
<i>TURVALLISUUS</i>	yhteiskunnallinen järjestys, kansallinen turvallisuus, perheen turvallisuus, palvelusten vastavuoroisuus, puhtaus, terveys, yhteenkuuluvuuden tunne
<i>HENKISYYS</i>	henkinen ja hengellinen elämä, elämän mielekkyys ja tarkoitus, irtautuminen maailman huolista ja murheista, uskoon pitäytyminen
<i>TYÖ</i>	ahkeruus, täsmällisyys, sääntömyys, tunnollisuus, järjestelmällisyys, pitkäjänteisyys, suunnitelmällisyys, määrätietoisuus, sisu

Kaksi taulukon viimeistä arvoa eli henkisyys ja työ ovat nimenomaan suomalaisia arvoja, jotka Helkama (2009) ja Puohiniemi (2002) ovat tunnistanee Schwartzin arvojen perusteella toteuttamissaan suomalaisissa arvotutkimuksissa.

Schwartzin (1993) arvoissa on useita sellaisia arvoja, joilla voi ajatella olevan toimintaa ohjaavaa ja motivoivaa vaikutusta. Hänen perusolottuvuutensa muutoksenhalu – säilyttäminen sekä yhteisöllisyys – yksilöllisyys heijastuvat todennäköisesti moniin valintoihin, kuten esimerkiksi opiskelualan valintaan, ryhmässä tai työyhteisössä toimimiseen, valintoihin kuluttajana, harrastuksiin tai ammatilliseen suuntautumiseen. Arvostukset vaikuttavat osaltaan siihen, minkälaiseen seuraan hakeudutaan ja missä viihdytään.

### 3.1.3 Arvot ja sukupuoli

Hofstede (1980) on tutkinut arvojen kulttuuri- ja sukupuolisidonnaisuutta ja tunnistanut viisi kansainvälisesti tärkeäksi koettua arvoa. Ensimmäisenä ulottuvuutena on individuaalisuus – kollektiivisuus: länsimaissa vallitsevia ovat individuaaliset, yksilön oikeuksia ja saavutuksia korostavat arvot, kun taas itämaisissä kulttuureissa kollektiiviset arvot ovat vallitsevia. Toiseksi arvoksi Hofstede (1980) nostaa *korkean valtahierarkian vs. matalan valtahierarkian*, jotka ilmentävät sitä, miten helppoa eri yhteiskuntaluokissa tai eri hierarkiatasoilla olevien ihmisten on kommunikoida keskenään. Kolmantena arvona hän esittää *epävarmuuden siedon vs. epävarmuuden hyväksymisen*, joka kuvastaa riskinsietokyvyn ja riskinottohalun määrää yhteisössä tai kulttuurissa. Neljäntenä Hofstedella on *maskuliiniset arvot vs. feminiiniset arvot*. Viidenneksi arvoksi Hofstede on nostanut hie-man myöhemmin ulottuvuuden *lyhyt vs. pitkä aikajänne suunnittelussa*, joka kuvastaa toiminnan suuntautumisen pitkäjänteisyyttä. (Hofstede 1980)

Hofsteden (1980) arvotypologiassa on useita Schwartzinkin (1993) typologiassa esiintyviä arvoja. Yhteisöllisyys – individuaalisuus on Schwarzin (1993) toinen pääulottuvuus, ja molemmissa esiintyy arvolausumina myös *valta* sekä *virikkeisyys* (epävarmuus). Hofsteden tulosten mukaan suurimmat erot eri maiden välillä näissä ulottuvuuksissa syntyvät valtahierarkian suhteen sekä individualismi – kollektivismi – akselilla. Pohjoismailla on ominaista matalan valtahierarkian kulttuuri, jossa vallitsevat individualistiset arvot. (Hofstede 1980)

Uudemman kansainvälisen arvotutkimuksen mukaan selkeimmin miehillä korostuva arvo on *valta* (Puohiniemi 2007). Tämä on kiinnostavaa opiskelijaryhmiä ajatellen, koska edellisen

perusteella miehin valta-arvo näyttäyty todennäköisesti miesten yhteisöllisessä käyttäytymisessä, esimerkiksi opiskelijoiden ryhmätyössä. Miessukupuolelle keskeistä on Puohiniemen (2007) mukaan hierarkkisuuden hyväksyminen ajattelun ja toiminnan lähtökohdaksi, ja täten tuetaan kulloinkin valtaa omaavia. Tämä miehin käsitys yhteisöllisyydestä suosii voimakkaita ilmaisuja ja tunteita sekä jopa aggressiivisuutta. Tämä poikkeaa merkittävästi naisellisesta yhteisöllisyydestä, joka rakentuu hienovaraisen keskustelun ja muiden ymmärtämisen varaan. (Puohiniemi 2007, 39). Miesten arvomaailma sijoittuu naisten arvomaailmaa useammin Schwartzin (1993) arvoluokituksessa yksilöä korostavaan suuntaan. Naiset taas ovat miehiä useammin suuntautuneet *universaalien ja hyväntahtoisuuden* arvoihin, ts. oman itsen ulkopuolisen yhteisön hyvinvointiin. Vallan ohella miehillä korostuvat Puohiniemen (2007) mukaan naisia selvemmin arvot nimeltä virikkeisyys ja suoriutuminen.

Puohiniemen (2007, 39) mukaan 'miehet tunnistavat valtatekijät luontevasti, koska he ovat oppineet näkemään, mistä valta syntyy'. Kun mies suoriutuu vaikeista haasteista hän yleensä saa aseman yhteisön valtahierarkioissa. Puohiniemi (2007) tulkitsee tämän, kuten arvojen kehityksen muutenkin, evoluutiokehityksen tulokseksi. Kun miehet ovat pitkän metsästäjä-keräilijäkauden aikana liikkuneet naisia enemmän uusissa ja oudoissa ympäristöissä, on kaikki uusi ruvennut toimimaan miehille ikään kuin kiinnostavana maalitauluna. Ja jos vieraila mailla syntyi miehen toimesta tuhoa, hänen ei tarvinnut jäädä siivoamaan jälkiä. Tällainen suoraviivainen ja joskus tuhoavakin käytös on yleensä kuitenkin oman yhteisön näkökulmasta ollut menestyksekkäämpää kuin diplomaattia ja keskustelua (Puohiniemi 2007, 35-37). Suoriutuminen taas liittyy kiinteästi yhteisössä toimimiseen ja siinä ylenemiseen. Tehtävistä suoriutuminen on yleensä tiennyt palkitsemista ja ylennystä valtahierarkiassa (mts. 41).

#### 3.1.4 Arvojen yhteys koulutusaloihin

Viimeisten aikoina on tutkittu arvojen yhteyksiä koulutusaloihin. Helkaman (2015) mukaan arvot näkyvät selkeästi ammatinvalinnassa ja saman ammattialan ihmiset jakavat usein melko pitkälle samankaltaisen arvomaailman. Helkama (2015) peilaa Schwartzin (1993) arvoja eri ammattialoihin ja toteaa, että esimerkiksi markkinointi- ja media-aloilla arvostetaan keskimääräistä enemmän itseoh-



jautuvuutta ja vastaavasti vähemmässä määrin turvallisuutta ja yhdenmukaisuutta. Toisilla liiketalouden aloilla, kuten taloustieteilijöillä ja kaupakorkeakoulujen opiskelijoilla puolestaan suoriutumis- ja valta-arvot ovat kaikkialla osoittautuneet tärkeämmiksi kuin muilla aloilla (Helkama 2015). Joissakin tutkimuksissa myös mielihyvä, virikkeisyys ja itseohjautuvuus ovat nousseet kaupakorkeakouluopiskelijoille tärkeiksi arvoiksi. Humanisteille ja sosiaalitieteilijöille puolestaan universalismi-arvot ja hyväntahtoisuus ovat yleensä tärkeitä arvoja. (Helkama 2015)

Liiketalouden opiskelijoiden ja liiketalouden ammattilaisten arvopohjaa on toistaiseksi tutkittu vähän. Edellä todettiin, että arvot muodostavat pohjaa yksilölliselle käyttäytymiselle, suuntautumiselle ja motivaatiolle. Arvostukset myös ennakoivat jonkin verran sitä, miten yksilö toimii ryhmässä, koska monet arvot liittyvät juuri siihen, miten suhtaudutaan muihin ihmisiin. Edellä käsiteltyjen arvojen, kuten vallan tai virikkeellisyyden, voi ajatella selittävän miesten toimintaa työ- ja opiskelijayhteisöissä, esimies- alaisuuteita tai urakehitykseen liittyviä ajatuksia ja tavoitteita. Tämän työn empiirisessä osiossa selvitetään tarkemmin Turun ammattikorkeakoulun liiketalouden opiskelijoiden arvopohjaa.

### *3.2 Omakohtainen oppiminen prosessina*

Edellä kuvatun tyyppistä oppimista, joka perustuu itse luoduille tavoitteille sekä omille arvoille, vahvuuksille ja omakohtaiselle motivaatiolle, kutsutaan kasvatustieteissä ja oppimiskeskustelussa (mm. Sawyer 2006; Raiker 2009) omakohtaiseksi oppimiseksi (personalized learning). Omakohtaisen oppimisen perimmäisenä pohjana on yksilön oma havainto ja uskomus omasta itsestään ja siitä mitä hän haluaa ja kykenee oppimaan. Sawyerin (2006) mukaan omakohtaiselle oppimiselle tunnusomaista on, että se tapahtuu oppijan ehdoilla ja että osaaminen paranee ja syvenee reflektion ja saatujen kokemusten myötä.

Omakohtainen oppiminen liittyy usein henkilökohtaisten valmiuksien ja yksilöllisten taitojen oppimiseen. Tällaisia taitoja voivat olla esimerkiksi esiintymistaidot, ryhmätyötaidot tai tiimien johtamisen taidot. Scardamalia ja Bereiter (2006) käyttävät termiä 'soft skills' kuvaamaan edellä kuvatun kaltaisia henkilökohtaisia työelämävalmiuksia. 'Hard skills' taas viittaa ammattispesifiin formaaliin osaamiseen. Heidän mukaansa tällaisten taitojen oppimisen tekee haasteelliseksi se, että ne

eivät ole siirrettävissä sellaisenaan perinteisillä opetusmenetelmillä. Taulukossa 5 on kuvattu tarkemmin formaalin osaamisen ja pehmeän henkilökohtaisen osaamisen eroja ja oppimiseen liittyviä seikkoja.

*Taulukko 5. Eroja kovien ja pehmeiden taitojen oppimisessa (Scardamalia & Bereiter 1996, 701).*

<i>Hard skills</i>	<i>Soft skills</i>
<i>Usein työtehtäväkohtaisia</i>	Ei työtehtäväkohtaisia vaan siirrettäviä (transversal)
<i>Objektiivisesti mitattavissa ja testattavissa</i>	Subjekttiivinen arviointi
<i>Suoraan opetettavissa</i>	Ei suoraan opetettavissa

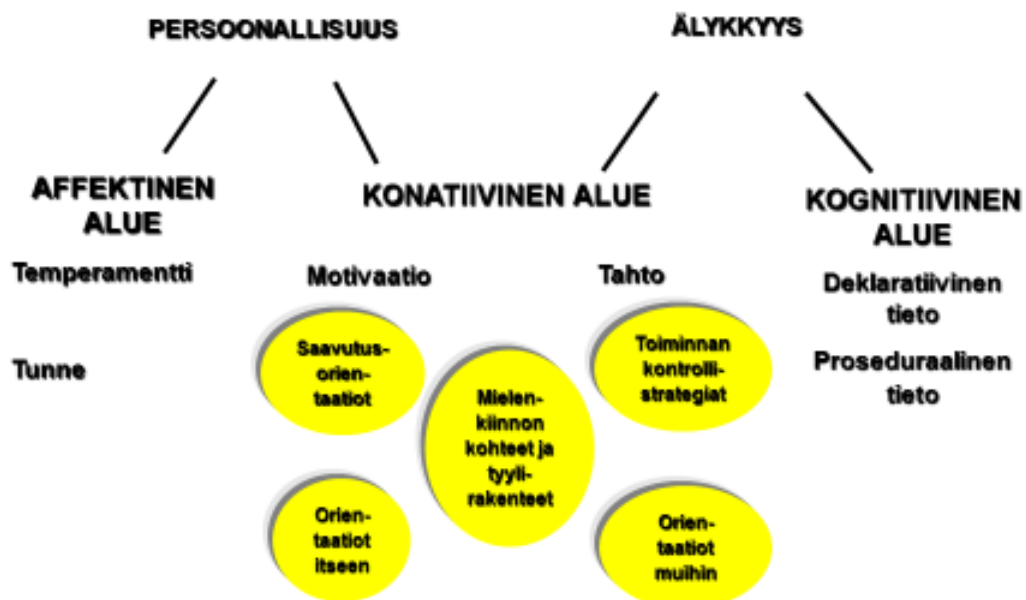
Scardamalian ja Bereiterin (2006) mukaan taulukon esittämät erot tulee ottaa huomioon henkilökohtaisten valmiuksien oppimiseen liittyvissä järjestelyissä. Henkilökohtaisen valmiuksien oppimiseen tarvitaan oppimisympäristöjä, jotka mahdollistavat yksilökohtaisten kokemusten saamisen ja näiden pohjalta tapahtuvan reflektoinnin.

Sawyer (2006, 3-5) onkin esittänyt seuraavia edellytyksiä omakohtaisen oppimisen toteutumiselle

- oppimisessa keskitytään ilmiöön itseensä ja sen oppimiseen – ei pelkkään opettamiseen
- luodaan monipuolisia oppimisympäristöjä
- tunnistetaan aiempaa osaamista ja rakennetaan uutta osaamista oppijan sen varaan
- oppimiseen kuuluu reflektointi eli opitun tiedon peilaaminen käyttötilanteissa saatuihin kokemuksiin

Omakehtainen oppiminen on siis yksilöllinen prosessi, jossa yksilön oma vaikutus oppimisen kohteeseen ja prosessin etenemiseen on keskeinen. Ruohotie (2000) on jäsenellyt oppimista

ohjaavia mielen tasoja (kuvio 2). Tässä jäsentelyssä oppimista ohjaa ja säätelee kolme tasoa, kognitiiviset (ajatteluprosessit), affektiiviset (emootiot) sekä konatiiviset (tahdon) tasot. Kognitiivisilla eli ajatteluun liittyvillä prosesseilla käsitellään, ryhmitellään ja uudelleenorganisoidaan tietoa ja suoritusta. Nämä toiminnot auttavat myös ymmärtämään ja käsitteellistämään oppimiseen liittyviä prosesseja. Affektiivinen taso sisältää tilanteisiin ja kokemuksiin liittyvät tunteet. Niillä on tärkeä merkitys motivaation syntymisen ja ylläpidon kannalta. Konatiivisen alueen (motivaatio ja tahto) toiminnot säätelevät oppijan sitoutumista toimintaan, oppimiseen ja sitä kautta omien henkilökohtaisten valmiuksien kehittymiseen. Affektiivinen ja konatiivinen alue liittyvät läheisesti persoonan piirteisiin ja toimintaan ja muodostavat keskeisesti niitä ominaisuuksia, joita kutsutaan persoonan piir-



teiksi.

*Kuvio 2. Omakohtaisten oppimisprosessien sijoittuminen mielen tasoille (Ruohotie 2000).*

Kuviosta käy ilmi, että kognitiivisten toimintojen ohella myös muilla mielen toiminnoilla on merkittävä osuus omakohtaisessa oppimisessa. Esimerkiksi tunteet vaikuttavat usein siihen, mistä kiinnostutaan ja innostutaan, minkälaisiin tilanteisiin joudutaan, ja miten niihin suhtaudutaan. Isokorven (2013) mukaan huippuosaamisen kehittämisessä kohdataan monenlaisia ja intensiteetiltään vahvoja

tunteita. Tämän vuoksi oppijan on erittäin tärkeää olla perillä omista tunteistaan ja pystyä säätelemään niitä. Toisaalta myös oppimiseen liittyvä positiivinen tunnelataus parantaa motivaatiota edesauttaa tätä kautta henkilökohtaisten valmiuksien kehittämistä (Isokorpi 2013, 83).

Henkilökohtaisten valmiuksien oppimisen yhteydessä oppijan oma motivaatio ja orientaatio korostuu verrattuna perinteisiin oppimismetodeihin. Oppijan omasta ammatillisesta suuntautumisesta ja aiemmasta kokemuksesta riippuu, minkälaista erityistaitoa hän tavoittelee (esim. Ruohotie & Honka 2003; Kotila 2012). Samoin hän on todennäköisesti paras asiantuntija määrittelemään, minkälaisilla oppimisstrategioilla hän saavuttaa parhaat tulokset (Raiker 2009).

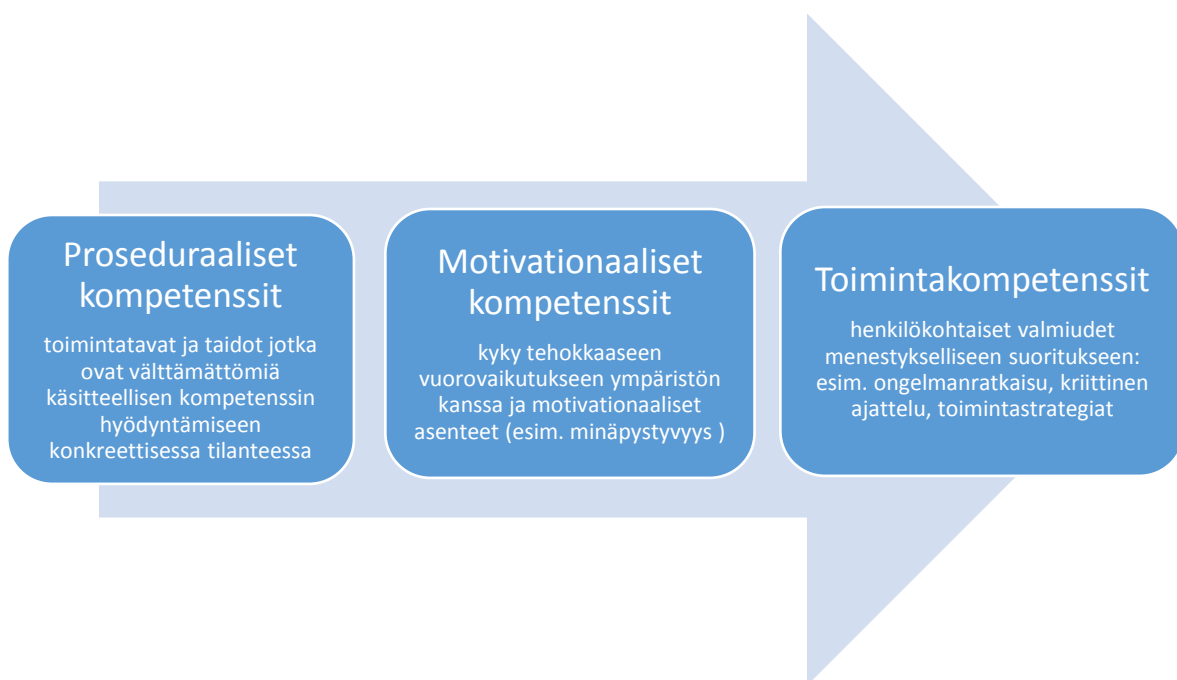
### 3.2.1 Omakohtaisen oppimisen proseduraalisuus

Oppimisen itsesäätelyyn kuuluu opittavaan ilmiöön ja toimintaan liittyvä *proseduraalinen ymmärrys*, jolla tarkoitetaan käsitystä ja kokemusta siitä, missä tilanteissa tietoa on käyttökelpoista ja miten sitä käytetään. Sawyer erottelee proseduraalisen ymmärryksen käsitteen perinteisestä tietopohjaisesta oppimisesta käyttämällä edellisestä termiä *'knowing how'* ja jälkimmäisestä *'knowing what'*. (Sawyer 2006, 3)

Ruohotien ja Hongan (2003) mukaan omakohtaisessa oppimisessä on kyettävä jäsentämään asioita ja muodostamaan strategioita, jotka auttavat ongelmanratkaisua ja tilanteessa selviytymistä. Yksilötason liiketoimintaosaaminen on tilannesidonnaista, ja siksi se edellyttää itsesäätelyn ohessa perinnöllisiä taipumuksia, suotuisaa toimintaympäristöä sekä spesifisten oppimismahdollisuuksien määrää ja laatua. (Ruohotie & Honka 2003, 70)

Sawyer (2006) korostaa *käsitteellisen oppimisen* merkitystä henkilökohtaisten valmiuksien ja osaamisen syntymisessä. Vasta kun oppija on niin hyvin perehtynyt asiaan, että pystyy kuvittelemaan ja soveltamaan osaamistaan eri tilanteisiin, hän pystyy olemaan joustava ja saavuttamaan todellista käyttökelpoista osaamista. Tämä merkitsee siis, että oppimisen on oltava tietoista ja oppijalla on oltava näkemys oppimisen tavoitteesta. Lisäksi hänen on kyettävä sanoittamaan nämä.

Ruohotien ja Hongan (2003) mukaan itsesääätelytaidot ovat luonteeltaan motivaation ja tahtoon liittyviä valmiuksia ja ominaisuuksia, joista voidaan erottaa *proseduraaliset, motivationaaliset ja toiminnan* kompetenssit. Proseduraalisiin kompetensseihin kuuluvat käsitteelliset taidot eli tiedon ja osaamisen hyödyntämistä edellyttävät toimintatavat ja taidot. Motivationaalisia kompetensseja ovat kyky tehokkaaseen vuorovaikutukseen ympäristön kanssa, sekä motivaatiota ruokkivat asenteet kuten minäarvostus ja itseluottamus. Asiantuntijan tarvitsemia toimintakompetensseja ovat psykologiset valmiudet, kuten ongelmanratkaisukyky, kriittinen ajattelu ja toimintastrategioiden laatiminen. (mtss. 62-63). Kuviossa 3 nämä oppimiseen liittyvät prosessit on esitetty vuokaaviona, jossa toimintakompetenssin syntymisen ehtona on proseduraalisten ja motivationaalisten kompetenssien käyttäminen oppimisen edistämässä.



Kuvio 3. Osaamisen syntyminen eri toimintakompetenssien summana (Ruohotie & Honka 2003, 62-63)

Kuviosta näkyy, että oppimisen proseduraalisuuden teorian mukaan yksilötaitojen, kuten vuorovaikutustaitojen tai esiintymistaitojen, kehittyminen edellyttää oppijalta ajatusten ja mielipiteiden ohella kykyä ilmaista ajatuksiaan konkreettisessa keskustelu- tai ryhmätilanteessa. Lisäksi tarvitaan uskoa

omiin kykyihin ja taitoihin sekä pitkäjänteistä motivaatiota näiden taitojen kehittämiseen. Kolmanneksi on omattava toimintakompetensseja, jotka mahdollistavat pääsyn niihin tilanteisiin, joissa vuorovaikutusta harjoitetaan, esimerkiksi myyntitilanne.

Kuviosta ilmenee myös, että huippuosaajan henkilökohtaisten taitojen syntyminen vaatii näiden kaikkien kompetenssien olemassaoloa ja käyttämistä. Esimerkiksi pelkkä proseduraalinen kompetenssi mahdollistaa jo olemassa olevan osaamisen käytön, mutta se ei vielä riitä sitoutuneeseen pitkäaikaiseen toimintaan. Tähän tarvitaan motivaationaalisia kompetensseja. Samoin huippuosaajan on tiedon ja kokemusten karttuessa jatkuvasti kehitettävä toimintakompetenssejaan, kuten kriittistä ajattelua, jotta oppiminen ja kehittyminen on jatkuvaa.

Yksilötason liiketoimintaosaaminen liittyy usein toiminnallisiin valmiuksiin ja tilanteiden hallintaan pikemmin kuin tietopainotteiseen formaaliin osaamiseen. Yksittäisiä asioita ja yksityiskohtia voi oppia nopeasti, kun sen sijaan oman toiminnan kehittäminen ja omien käytäntöjen muuttaminen on vaativaa ja pitkäkestoista (mm. Scardamalia & Bereiter 2006). Siten proseduraalisen oppimisen teoria näyttäisi liittyvän keskeisesti henkilökohtaisten työelämävalmiuksien oppimiseen.

### 3.2.2 Metaprosessit ja metakognitiot

Jotta oppiminen tuntuu itselle mielekkäältä ja omakohtaiselta, on oppijan omattava itsetuntemusta ja tietoisuutta omasta itsestä. Tietoisien ja tuntemattoman minän tasojä kommunikoivat erilaiset metaprosessit (Ojanen 2011). Metakognitiivisten prosessien tarkoituksena näyttää olevan minätietoisuutta ja omaa toimintaa koskevan ymmärryksen luominen ja päivittäminen (Tiuraniemi 2002). Ne liittyvätkin itsetuntemuksen käsitteeseen. Itsetuntemuksen ja omien arvojen tuntemuksen on jo todettu olevan keskeisiä huippuosaamisen synnyssä ja toteuttamisessa (esim. Eteläpelto 2007; Iso-korpi 2013). Tiuraniemen (2002) mukaan metakognitio on tietoa omista kognitiivisista objekteista eli siitä, mitä ajatuksissa on.

Tiuraniemen (2002) mukaan metakognitiossa tarkastelun kohteena ovat kognitiiviset prosessit ja niihin liittyvät emootiot ja toimintatavat. Metakognition käsite on hyvin lähellä reflektion käsitettä, joka perinteisesti on liitetty asiantuntijuuden oppimisprosessiin. Ruohotien ja Hongan (2003) mukaan metakognitioiden avulla tarkkaillaan omia kognitiivisia prosesseja ja niiden kautta

tullaan tietoiseksi omasta oppimisprosessista ja ajattelusta. Niiden avulla myös arvioidaan opittavaa asiaa tai taitoa ja muodostetaan siihen liittyviä mielikuvia ja tavoitteita. Siten metakognitiivinen tieto yhdessä toimintaa koskevan tietoisuuden kanssa luo edellytyksiä tavoitteelliselle toiminnalle ja oppimiselle (mts.70).

Metakognitioon kuuluu myös tietoisuus ajatuksiin ja toimintaan liittyvistä emootioista ja motiiveista. Isokorven (2013) mukaan tunteilla, kuten innostumisella tai ilon tunteella, voi olla teke- mistä suorituksen onnistumisen ja uudelleen motivoitumisen kanssa. Omakohtaisuuden ja mielek- kyuden tunne saa asiat ja tehtävät tuntumaan tavoittelemisen arvoisilta, ja edistyminen ja saavutta- minen tuottavat onnistumisen ja voimaantumisen kokemuksia. (Isokorpi 2013, 88.)

Oppimisen näkökulmasta metakognitioita voidaan kuvata seuraavasti

- Itsen ja omien arvojen tuntemus on välttämätön pohja henkilökohtaiselle kehitty- miselle. Mitä paremmin oppija tuntee itseään, sitä enemmän hänellä on tietoa siitä, mitä osa-alueita voi kehittää ja miten (Eteläpelto 2007)
- Ammatillisen huippuosaamisen ja henkilökohtaisten taitojen syntymiseen liittyy yleensä hyvät *meta- ja itsesäätelytaidot*, ja että ammatillisilla huippuosaajilla on hyvä tietoisuus omista motiiveistaan ja omista tavoitteistaan (Isokorpi 2013).
- *metakognitiivinen toiminta* on tietoisuutta tekijästä, tehtävästä ja siinä käytettävästä kognitiivisesta strategiasta (Tiuraniemi 2002)
- *meta- ja reflektointiprosessit* ovat välttämättömiä siinä prosessissa, jossa yksilölle syntyy vahva kokemus henkilökohtaisesta minätunteesta ja subjektiudesta (Sawyer 2006; Eteläpelto 2007, 121)
- oppimisprosessia ohjaava *itsesäätely* tarkoittaa oppijan kykyä organisoida ja sää- dellä omaa oppimistaan, sekä kykyä selviytyä opiskelussa ja työelämässä eteen tu- levista ongelmista (Ruohotie & Honka 2003, 68)

Metakognitiiviset prosessit näyttävät olevan merkittävä edellytys omakohtaiselle oppimiselle, ja siksi niiden tunteminen on tärkeää niin oppijalle itselle kuin oppimista järjestäville toimijoille.

### 3.2.3 Itsesäätelytaidot

Omakohlaiseen oppimiseen ja asiantuntijuuden syntyyn liittyy kiinteästi itsesäätelytaitoja (mm. Tynjälä 1999). Itsesäätelytaidot viittaavat oman toiminnan säätelyyn tavoitehakuiseen toiminnan yhteydessä. Kun metakognitioiden avulla tullaan tietoiseksi omasta identiteetistä sekä omista ajatuksista ja pyrkimyksistä, itsesäätelytaidot ovat merkittäviä erityisesti oppimisen ja toiminnan säätelyssä ja omien kykyjen suuntaamisessa. Ne auttavat suunnittelemaan, tarkkailemaan ja arvioimaan omaa motivaatiota, emootioita, mielenkiintoa ja strategisia taitoja, joita tarvitaan oppimisessa (esim. Zimmermann & Schunk 2011). Myös Ruohotien ja Hongan (2003) mukaan itsesäätelytaidot ovat tarpeen oman toiminnan arvioinnissa ja suuntaamisessa. Yksilö, joka säätelee omaa muutosprosessiaan, on tietoinen omasta tietämyksestään ja uskomuksistaan sekä haluaa tavoitteellisesti kehittää itseään. Hän pystyy myös näkemään kuilun oman tietämyksensä ja tarvittavan osaamisen välillä ja ymmärtämään tähän liittyvän muutostarpeen. Asiantuntijuutta kehittävää itsesäätelytaitoa on mm. oppimisprosessin suunnittelu, yksilöllisten oppimistavoitteiden asettaminen, itsetarkkailu, pystyvyys- ja tehokkuususkomukset, ajatusrakennelmien uudelleen konstruointi ja henkilökohtaisten strategioiden ja toimintamallien hiominen (Ruohotie & Honka 2003, 79).

Kaartinen (2005) määrittelee itsesäätelyn toiminnaksi, jota oppija toteuttaa saavuttaakseen tavoitteitaan, ja hänen mukaansa taitavilla itsesäätelijöillä on valmiudet, joiden avulla he voivat luoda edellytykset muutosprosessille. He pystyvät säätlemään vireyttään ja käsittelemään stressiä, emootioita ja levottomuutta. Tavoitteiden saavuttaminen edellyttää useimmiten oman toiminnan sopeuttamista eteen tuleviin tilanteisiin. Sopeuttaminen voi olla ennakoivaa (proaktiivista) tai ad-hoc -tyyppistä (reaktiivista). (Kaartinen 2005) Zimmermannin ja Schunkin (2011) mukaan itsesäätelytaidot ovat tilannesidonnaisia, ja eri tilanteissa käytetään erilaisia strategioita ja tapoja.

Zimmermann ja Schunk (2011) totesivat, että itsesäätely ei ole pelkästään yksilöllinen prosessi, vaan siihen liittyy kollektiivinen ulottuvuus. Oppija vertaa itseään muiden suorituksiin ja saa tätä kautta kokemukseräistä tietoa jota käyttää oman toimintansa arvioinnissa. Tällaisia viitehenkilöitä voivat olla esimerkiksi vertaisopiskelijat, työtoverit, opettajat tai esimiehet. Näiden mielipiteet saattavat myös vaikuttaa tavoitteiden asettamiseen ja oppimisstrategioihin. (Zimmermann & Schunk 2011)



Tällaista tietoista ja tavoitteellista oppimista kutsutaan usein *intentionaaliseksi oppimiseksi*. Ruohotien (2003) mukaan intentionaalinen oppiminen on kyseessä silloin, kun oppiminen nähdään tavoitteellisena toimintana eikä opetus-oppimisprosessin satunnaisena tuloksena, ja intentionaalisisessa oppimisessä sekä kognitiiviset että metakognitiiviset prosessit ovat välttämättömiä.

### 3.2.4 Minäpystyvyys- ja kontrolliuskomukset

Minäkäsityksen ja omaan pystyvyyteen liittyvien uskomusten on todettu vaikuttavan vahvasti oppimiseen ja suoriin (mm. Bandura 1997). Minäkäsityksellä tarkoitetaan niitä mielikuvia, joita opiskelijalla tai asiantuntijalla on itsestään, omista ominaisuuksistaan ja kyvyistään. Ojanen (2011) mukaan minäkäsityksen alueita ovat fyysinen, psyykinen, sosiaalinen ja toiminnallinen minä. Oppijan oma käsitys itsestään voi olla erilainen kuin häntä ympäröivien tahojen käsitys hänestä. Ideaaliminä kuvaa sitä millainen yksilö haluaisi olla, kun taas realistinen minäkuva liittyy siihen, millaiseksi muut yksilön kokevat. (Ojanen 2011)

Minäpystyvyyden käsite ('self efficacy', Bandura 1997) kuvaa sitä, miten hyvin yksilö uskoo pystyvänsä toteuttamaan odotettua toimintaa. Yksilö, jolla on korkea minäpystyvyyden tunne, kokee itsensä merkitykselliseksi ja omaa vahvan elämänhallinnan tunteen, joka antaa hänen toiminnalleen merkitystä. Tämä merkityksen kokemus ja usko omaan pystyvyyteen antaa pohjaa toiminnalle ja onnistumiselle haasteellisissakin tehtävissä. Jos uskomus omaan pystyvyyteen on matala, motivaatio heikkenee ja näkemykset omista mahdollisuuksista ovat rajallisemmat. Minäpystyvyys ei siis viittaa suoranaisesti yksilön todellisiin kykyihin ja taitoihin vaan siihen, minkä hän kokee ja uskoo itselleen mahdolliseksi. (Bandura 1997)

Banduran (1997) mukaan itsesäätely koostuu kolmesta elementistä: itsetarkkailu (self-observation), itsearviointi (self-judgement) suhteessa standardiin, esimerkiksi 'luen tunnin päivässä', sekä itsereaktiivisuus (self-reaction). Itsetarkkailun kautta saadaan tietoa omista ajatuksista ja tunteuksista. Itsearvioinnilla suhteutetaan näitä havaintoja normeihin, standardeihin tai omiin tavoitteisiin. Itsereaktiivisuus merkitsee, että oma käyttäytyminen tuottaa joko vahvistusta tai häpeää, ja nämä havainnot ohjaavat toiminnan suuntaamista jatkossa. Ensin mainittu reaktio vahvistaa minäpystyvyyden tunnetta, kun taas jälkimmäinen heikentää sitä.

Kaartisen (2005) mukaan vahvan minäkäsityksen omaavat opiskelijat kykenevät todennäköisemmin säätelemään itse oppimistaan. Vastaavasti heikko itsetuntemus tai huono minäkäsitys saattaa vähentää itsesääätelyä tai jopa olla sille esteenä. Hän viittaa tutkimuksiin, joiden mukaan minäkäsityksen osa-alueista erityisesti itsearvostus ja itseluottamus ovat selvimmän yhteyksissä itsesääätelytaitojen kanssa. (Kaartinen 2005)

### 3.3 Yhteenvetoa

Tämän työn keskeisenä tutkimuskohteena on yksilötason liiketoimintaosaaminen ja siihen liittyvien taitojen ja kompetenssien oppiminen. Yksilötason valmiuksia ei opita perinteisesti siirtämällä (Scardamalia & Bereiter 2006), vaan niiden syntymisen edellytyksenä on omakohtainen oppiminen (personalized learning, esim. Sawyer 2006). Omakohtainen oppiminen näyttää olevan luonteeltaan henkilökohtaista ja tilannesidonnaista (esim. Ruohotie & Honka 2003), ja siihen liittyy yksilöllisiä oppimis- ja sääätelyprosesseja. Omakohtaisuus eli tunne oman minän vahvasta osallisuudesta toimintaan, saa asiat ja tehtävät tuntumaan tavoittelemisen arvoisilta (Sawyer 2006; Raiker 2009). Omakohtaisuuden tunne tuottaa parhaimmillaan onnistumisen ja voimaantumisen kokemuksia, jotka lujittavat motivaatiota (Isokorpi 2013).

Omakohtainen oppiminen lähtee yksilön itsensä asettamista tavoitteista, ja yksilö itse voi valinnoillaan ja toiminnallaan vaikuttaa osaamisensa kasvuun monilla tavoin. Pohjimmiltaan omakohtaisen oppimisen tarve syntyy omista tarpeista ja motiiveista, mutta sitä säätelevät ympäristön vaatimukset ja muilta saatu palaute. Yksilötason liiketoimintaosaamista ja henkilökohtaisia työelämävalmiuksia tarvitaan erilaisissa ja muuttuvissa työympäristöissä, ja siksi ne ovat luonteeltaan tilannesidonnaisia (esim. Ruohotie & honka 2003).

Näistä syistä itsetuntemus on tärkeä edellytys omakohtaiselle oppimiselle, ja on tärkeää tuntee itseään ja omia motiiveitaan, arvostuksiaan ja tavoitteitaan (Isokorpi 2013; Ruohotie & Honka 2003; Puohiniemi 2002). Itsetuntemuksen syntymisessä keskeisiä ovat erilaiset metakognitiiviset prosessit, joiden avulla yksilö pyrkii ymmärtämään omaa toimintaansa ja rakentamaan ja yl-

läpitämään eheää minäkuvaa (mm. Tiuraniemi 2002). Meta- ja reflektointiprosessit ovat välttämättömiä siinä prosessissa, jossa yksilölle syntyy vahva kokemus henkilökohtaisesta minätunteesta ja subjektiudesta (Tiuraniemi 2002; Ruohotie & Honka 2003). Metakognitiiviset ja reflektiiviset taidot eivät ole synnynnäisiä, mutta niitä voidaan oppia.

Itsesäätelytaidot liittyvät tavoitteiden asettamiseen, toimintastrategioiden luomiseen ennen suoritusta ja toiminnan arvioimiseen suorituksen jälkeen (Zimmermann & Schunk 2011). Itsesäätely on ennen kaikkea toimintaa, jota oppija toteuttaa saavuttaakseen tavoitteitaan. Myös itsesäätelytaidot ovat luonteeltaan opittavia ja niitä voidaan oppimisen yhteydessä monin tavoin kehittää (Ruohotie & Honka 2003).

Näissä prosesseissa on erotettavissa oppijan affektiiviset, konatiiviset ja kognitiiviset tasot (Ruohotie 2000). Tunteiden merkitys oppimisessa on ehkä vähiten tunnettu ja tunnustettu. Nykyisen käsityksen mukaan tunteet ovat keskeisessä asemassa omakohtaisen oppimista sytyttävänä ja generoivana tekijänä. Onnistuneen suorituksen tuottama mielihyvä voi myös olla vahva motivoiva tekijä (Isokorpi 2013). Siten tunteilla saattaa olla paljon osuutta motivaation syntymisessä ja ylläpitämisessä.

Oppimisen proseduraalisuuden teorian (Ruohotie & Honka 2003) mukaan näyttää siltä, että yksilötason taitojen, esimerkiksi vuorovaikutustaitojen, parantaminen edellyttää ajatusten ja mielipiteiden ohella kykyä ilmaista ajatuksiaan konkreettisesti tilanteessa. Lisäksi se edellyttää uskoa omaan kykyihinkin sekä pitkäjänteistä motivaatiota näiden taitojen kehittämiseen. Kolmanneksi se edellyttää tietynlaisia toimintakompetensseja, jotka mahdollistavat pääsyn tilanteisiin, joissa vuorovaikutusosaamistaan pääsee harjoittamaan. Yksilötason liiketoimintaosaamisen ja siihen liittyvien henkilökohtaisten valmiuksien syntyminen edellyttää näiden kaikkien proseduraalisten kompetenssien hallintaa ja käyttämistä.

# 4 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS JA TUTKIMUSMETODIT

## 4.1 Tutkimuskysymykset

Aiemmissa tutkimuksissa (mm. Stenström ym. 2004; Mourshed 2014; WEF 2015) on todettu osaamisvajetta korkeakouluista valmistuneiden työelämätaidoissa. Tämän tutkimuksen tavoitteena on tunnistaa ja selvittää tätä vajetta erityisesti liiketoimintaosaamisen osalta. Liiketoimintaosaaminen on ydinosaamista, joka auttaa liiketalouden alalle valmistuvia uralla etenemisessä ja luo liiketaloudellista lisäarvoa organisaatioille (vrt. OPM 2001; Lehtinen 2006; OPM 2007; Vierikko 2010). Vaikka liiketoimintaosaamisen tarve on ilmeinen ja todettu (esim. Lehtinen 2003; Näsi & Neilimo 2006; OPM 2007), siitä koetaan kuitenkin olevan puutetta (esim. Elinkeinoelämän keskusliitto 2011).

Kappaleessa 2.3 kuvattiin liiketoimintaosaaminen-termille annettuja sisältöjä ja merkityksiä. Tarkastelukulmasta riippuen liiketoimintaosaamista voidaan tarkastella toisaalta yrityksen valmiutena, toisaalta yksilön valmiutena (esim. Näsi & Neilimo 2006; Viitala & Jylhä 2013). 2000-luvun alun liiketoimintaosaamiseen liittyvässä keskustelussa tarkasteltiin voittopuolisesti yritysten liiketoimintaosaamiseen liittyviä näkökulmia ja valmiuksia (esim. Lehtinen 2003; OPM 2003; Kautto ym. 2008) yksilöllisiin valmiuksiin liittyvän keskustelun jäädessä vähäiseksi ja epätarkaksi (ks. esim. Näsi & Neilimo 2006).

Oppimisen ja koulutuksen järjestämisen näkökulmasta liiketoimintaosaamisen määrittäminen yritystason valmiuksina ei mahdollista liiketoimintaosaamisessa tarvittavien taitojen määrittämistä opetussuunnitelmatasolle Siksi on tarpeellista määrittellä tarkemmin niitä yksilötason valmiuksia, joista liiketoimintaosaaminen muodostuu (ks. esim. Enkenberg 2005; Lehtinen 2006).

Tutkimusosion ykkösosiossa kartoitetaan näitä yksilötason valmiuksia. Koska on todennäköistä, että eri asianosaiset näkevät liiketoimintaosaamisen eri lähtökohdista ja täten korostavat eri näkökulmia (ks. esim. Näsi & Neilimo 2006), tarkastelu kohdistetaan laajasti korkeakoulu- ja elinkeinoelämän eri toimijoihin mahdollisimman monipuolisen näkökulman luomiseksi. Tutkimusmetodia esitellään tarkemmin kappaleessa 4.2.

Tutkimusosion toisessa osassa selvitetään yksilötason liiketoimintaosaamisen syntyprosessien perusteita, eli liiketalouden opiskelijoiden itsesäätelytaitoja ja arvopohjaa. Arvopohjalla ja itsesäätelytaidoilla nähdään olevan yhteys henkilökohtaisten valmiuksien omaksumiseen ja oma-kohtaiseen oppimiseen (esim. Ruohotie & Honka 2003; Eteläpelto 2007; Nokelainen 2010). Liiketalouden opiskelijoiden itsesäätelytaitoja ja arvopohjaa ei ole aiemmin juurikaan tutkittu. Muiden alojen opiskelijoiden itsesäätelytaitoja on Suomessa selvitetty aiemmin mm. toisen asteen koulutuksessa (Nokelainen 2010), yrittäjyyskasvatuksessa (Koskinen 2015), humanistisilla aloilla (Mukala 2015; Talaro 2016; Uimonen 2016) sekä musiikin opiskelijoilla (Kaartinen 2005). Opiskelijoiden ammattiin liittyviä näkemyksiä ja arvopohjaa on tutkittu terveydenhoidon (Pihlainen 2000; Joutsen-Onnela 2003; Ora-Hyytiäinen 2004) ja liikuntakasvatuksen aloilla (Ahokas & Autio 2012). Liiketalouden alalla on tutkittu itsetuntoa ja minäkäsitystä (Heikkilä 2006) sekä Aalto-yliopiston kauppätieteiden identiteettikäsitystä (Männistö 2011), mutta arvoja tai itsesäätelytaitoja ei ole tutkittu.

Tutkimusosion toisessa osassa selvitetään lisäksi liiketalouden opiskelijoiden minäpystyvyyssuskomuksia sekä kontrolliuskomuksia. Minäpystyvyyssuskomuksen taso on avaintekijänä siinä, kuinka suurina opiskelija näkee mahdollisuutensa ja kuinka korkealle hän asettaa tavoitteensa. Sen lisäksi minäpystyvyyden taso vaikuttaa siihen, miten hyvin hän uskoo suoriutuvansa itselleen asettamistaan tavoitteista (Bandura 1999, Ruohotie & Honka 2003). Kontrolliuskomukset puolestaan säätelevät sitä, miten suuressa määrin opiskelija uskoo itse omilla toimenpiteillään pystyvänsä vaikuttamaan onnistumiseen ja halutunlaisen lopputuloksen syntymiseen.

Tutkimuksen ykkös- ja kakkososiossa haetaan siis vastauksia seuraaviin tutkimuskysymyksiin

- **Minkälaisena eri asianosaiset tahot mieltävät liiketoimintaosaamisen käsitteen ?**
- **Mitä kompetensseja ja taitoja yksilötason liiketoimintaosaamiseen kuuluu ?**
- **Minkälaisia prosesseja liittyy niiden oppimiseen ?**

- **Millaisia ovat Turun ammattikorkeakoulun liiketalouden opiskelijoiden arvopohja ja itsesäätelytaidot ?**

Tämän pro gradu –työn tavoitteena on tuottaa tietoa ja ymmärrystä Turun ammattikorkeakoulun BisnesAkatemian oppimisympäristöjen ja –sisältöjen kehittämiseksi. Tutkimus palvelee valmisteluvana, käsitteitä tarkentavana osana laajemmassa vuosina 2017-2019 toteutettavassa kansainvälisessä tutkimusprojektissa, jossa pyritään pienentämään korkeakoulujen ja elinkeinoelämän välistä osaamiskuilua.

## 4.2 Narratiivinen kirjallisuuskatsaus

Tutkimuksen ykkösosiossa kartoitetaan, mitä taitoja kuuluu yksilötason liiketoimintaosaamiseen. Edellä kappaleessa 2.3 on kuvattu liiketoimintaosaamista toisaalta yritystason ja toisaalta yksilötason taitona. Liiketoimintaosaamista on määritelty useissa yhteyksissä nimenomaan yritystason osaamisen näkökulmasta, kun yksilötason osaamisen määrittelyt ovat jääneet vähemmälle. Tämän tutkimuksen yhtenä tavoitteena on kartoittaa tarkemmin, mitä taitoja ja osaamista yksilötason liiketoimintaosaaminen sisältää.

Holopaisen ja Pulkkinen (2009) mukaan kaikissa tutkimuksissa on keskeistä selvittää, mitä halutaan tutkia, eli millaisia kysymyksiä, ongelmia tai seikkoja aiotaan selvittää. Tämän perusteella laaditaan tutkimusstrategia, jossa määritellään, miten tutkimus suoritetaan. Keskeisiä päätettäviä asioita tutkimuskysymysten ohella ovat aineiston keruu ja analyysi. (Holopainen & Pulkkinen 2009).

Liiketoimintaosaamisesta on kirjoitettu 2000-luvun alusta lähtien artikkeleita ja viimeisten kymmenen vuoden aikana aihetta on tutkittu akateemisissa tutkimuksissa ja ammattikorkeakoulujen opinnäytetöissä. Euroopassa ja maailmanlaajuisesti työntekijöiden ja työnantajien välisiä osaamiskuiluja mittaavat Skills mismatch –tutkimukset ja kartoitukset ovat yleistyneet (mm. EC 2015,

OECD 2016). Näistä tutkimuksista ja artikkeleista on löydettävissä eri tahojen näkemyksiä kuvaavaa materiaalia runsaasti. Kotimaisten tutkimusten täydennykseksi on löydettävissä myös ulkomaisia kartoituksia ja tutkimuksia. Koska aineistoa on runsaasti saatavilla, aineiston keruumenetelmäksi valitaan kirjallisuuskatsaus. Kirjallisuuskatsaus on lisäksi haastatteluita tai kyselyitä taloudellisempi tapa hankkia tietoa tutkittavasta aiheesta.

Salmisen (2011) mukaan kirjallisuuskatsaus on usein kvalitatiivisen ja kvantitatiivisen metodin yhdistelmä. Sillä voidaan hakea tutkimuskysymykseen liittyvää tietoa valikoiduista lähteistä. Kirjallisuuskatsaus voi myös olla (esim. JYU 2005) tutkimusongelmaan liittyvän aiemman tutkimuksen ja kirjallisuuden kriittinen esittely, ja sen pohjalta tutkijan oman tavoitteen puitteissa tehty synteesi. Sen tulisi auttaa lukijaa aiheen ymmärtämisessä ja osoittaa, miten tutkimus ja sen tutkimuskysymykset sijoittuvat suhteessa aiempaan tutkimukseen ja tietoon. Kirjallisuuskatsauksen avulla kirjoittaja voi perustella, miksi hänen havaintonsa ovat tärkeitä ja millä tavoin ne täydentävät aiempia tutkimuksia.

Salmisen (2011) mukaan narratiivinen eli kuvaileva kirjallisuuskatsaus on yleisimpiä kirjallisuuskatsauksen tyyppejä. Sitä voidaan käyttää, kun pyritään antamaan laaja kuva käsiteltävästä aiheesta tai kuvailemaan käsiteltävän aiheen historiaa ja kehityskulkua (Salminen 2011).

Salmisen (2011) mukaan kirjallisuuskatsaukseen on aina sisällyttävä kriittinen tarkastelu, jotta se täyttää tieteellisen menetelmän kriteerit. On kyettävä perustelevaan, miksi tiettyjä lähteitä on valittu mukaan ja on kyettävä asettamaan eri lähteiden tuottama informaatio ja näkemykset kukin omaan viitekehukseensä. Tällaisessa katsauksessa käytetyt aineistot voivat olla laajoja ja aineiston valintaa eivät rajaa metodiset säännöt. Myös tutkimuskysymykset ovat väljempinä kuin systemaattisessa katsauksessa tai meta-analyysissä. Usein kuvaileva katsaus tarjoaa myös uusia tutkittavia ilmiöitä systemaattista kirjallisuuskatsausta varten. (Salminen 2011)

Edellä kappaleessa 2.3 todettiin, että liiketoimintaosaamista on tutkimuksissa ja kirjallisuudessa tarkasteltu kahdella tasolla. Osa keskustelijoista ja tutkijoista on viitannut pääsääntöisesti yritystason liiketoimintaosaamiseen, kun taas osalla tarkastelun painopiste on ollut yksilötason osaamisessa ja taidoissa. Tämän tutkimuksen tarkoituksena on kartoittaa erityisesti yksilötason liiketoimintaosaamista ja siihen liittyviä henkilökohtaisia valmiuksia. Tämän vuoksi tarkastelusta jäte-

tään pois yritystason osaamista käsittelevät tutkimukset ja artikkelit ja mukaan otetaan vain yksilötason liiketoimintaosaamista käsittelevät julkaisut. Kooste kaikista tarkasteluun mukaan otetuista lähteistä löytyy taulukosta 6.

Kuvailevan aineiston käytössä voi olla eräitä haasteita. Ammattitaitoon liittyvää osaamista kuvailevat ja mittaavat aineistot voivat pohjautua ns. subjektiiviseen näkemykseen, ulkopuolisten arviointiin tai tilastolliseen päättelyyn (EC 2015). Subjektiivisen arvioinnin menetelmää käytettäessä on tyypillistä, että työntekijät ylikorostavat työhönsä liitettyjä osaamisvaatimuksia. Kahden jälkimmäisen menetelmän rajoituksena on se, että ne pohjautuvat eri toimenkuviin liitetyn ihanteelliseen osaamisen kuvauksiin. (EC 2015). Rajoitteista huolimatta tässä tutkimuksessa päädyttiin käyttämään subjektiivista menetelmää. Subjektiivisen menetelmän oletetaan antavan uutta tietoa yksilötason liiketoimintaosaamisesta.

Kun tietoa kerätään useammilta tahoilta, tutkimuksen luotettavuus kasvaa (Hirsjärvi & Remes 2009). Liiketoimintaosaamisen yhteydessä näkemyksiä kannattaa tästä syystä kerätä useammilta osallisilta tahoilta. työnantajille, esimiehille, työntekijöille tai vastavalmistuneille opiskelijoille suunnatuista tutkimuksista. Tyypillisesti niissä selvitetään, mitä ammatillista osaamista erilaisissa tehtävissä tarvitaan, ja missä määrin työntekijät tai työnantajat kokevat tämän osaamisen täyttyvän (mm. Stenström ym. 2004; Kananen 2007; Vierikko 2010; EC 2015, WEF2016). Nämä aineistoissa vastaajamäärät ovat usein suuria, mikä osaltaan nostaa niiden edustavuutta ja luotettavuutta (esim. Hirsjärvi & Remes 2009).

Tällaisissa usealle taholle suunnatuissa aineistoissa ilmenee toisinaan (ks. esim. Kananen 2007; Mourshed ym. 2015; EC 2015), että osapuolilla voi olla erilainen käsitys osaamisen riittämisestä. On esimerkiksi tavallista, että opiskelijat pitävät muodollista osaamistaan riittävänä tai jopa liian korkeana tiettyyn tehtävään (Mourshed ym. 2015), kun taas työnantajan tai esimiehen näkökulmasta tehtävään liittyvää käytännön osaamista ei välttämättä ole tarpeeksi (EC2015). Opiskelijat ja vastavalmistuneet pitävät usein sosiaalisia taitojaan hyvinä, kun taas työnantajat näkevät niissä parantamisen varaa (Mourshed ym. 2015). On myös ilmennyt, että korkeakoulut saattavat nähdä opiskelijoiden osaamistason korkeampana kuin opiskelijat itse tai työnantajat (Mourshed 2015).

Edellisestä johtuu, että kun etsitään keskeisiä yksilötason liiketoimintaosaamisen osatekijöitä, on varmistettava, että käytettävät aineistot ovat riittävän edustavia. Tämän tutkimuksen nar-



ratiivisen kirjallisuuskatsauksen kontekstissa edustavuus tarkoittaa, että tarkasteluun otetaan mukaan liiketoimintaosaamisesta näkemystä omaavat osapuolet mahdollisimman kattavasti. Liiketoimintaosaamisen yhteydessä osapuoliksi katsotaan tässä tutkimuksessa seuraavat

- ❖ työnantajien ja elinkeinoelämän edustajat
- ❖ liikealan ammattilaiset
- ❖ liiketalouden aloilta valmistuneet ja työhön sijoittuneet nuoret
- ❖ liikealan korkeakoulut ja oppilaitokset
- ❖ liiketalouden koulutuksen sisältöjä määrittelevät opetusviranomaiset

Aineistoa kirjallisuuskatsaukseen päätettiin etsiä kirjallisista julkaisuista sekä verkkoon tallennetuista tutkimusraporteista, tieteellisistä artikkeleista sekä muista artikkeleista. Aineiston haku aloitettiin etsimällä lähdeaineistoja hakusanalla ”liiketoimintaosaaminen” mainituista lähteistä. Kirjamuotoisia lähteitä haettiin kirjastoyhteishausta (nykyinen Finna) ja tieteellisiä artikkeleita sekä tutkimusjulkaisuja Googlen Scholar –haulla. Hakutuloksista huomioitiin aluksi kaikki lähteet, joissa liiketoimintaosaamista oli käsitelty jollain tasolla. Tarkemmassa tarkastelussa ilmeni, että osassa lähteitä liiketoimintaosaamista käsiteltiin yritysten osaamisena ja vain osassa sitä käsiteltiin yksilötason osaamisena. Tutkimuksen tehtävää rajattaessa oli päädytty selvittämään nimenomaan yksilötason liiketoimintaosaamista. Tästä syystä mielenkiintoisia lähteitä olivat ne, joissa käsiteltiin tai yksilötason osaamista. Näistä yksilötason osaamista käsittelevistä lähteistä osa oli pamflettimaaisia kirjoituksia, joissa korostettiin yksilötason liiketoimintaosaamisen merkitystä ylipäättään ottamatta kantaa liiketoimintaosaamisen yksittäisiin taitoihin. Myös tällaiset lähteet jätettiin pois kirjallisuuskatsauksesta.

Koska tutkimus on osa kansainvälistä työtehtäväkohtaista osaamista kartoittavaa tutkimusprojektia, haluttiin tarkasteluun ottaa viitteellisesti mukaan myös kansainvälisiä liiketoimintaosaamista ja henkilökohtaisia valmiuksia selvittävää aineistoa. Tämän aineiston hakemisessa kriteerejä asetettiin kaksi. Ensinnäkin aineistojen tulee käsitellä yksilötason valmiuksia yksityiskohtaisella tasolla, ja toiseksi niiden tulisi olla maantieteellisesti mahdollisimman kattavia.

Edellä mainittujen kriteereiden perusteella tehtyjen hakujen tuloksena löytyi neljä kirjallista lähdettä, kaksi tutkimusraporttia, kolme työryhmäraporttia, yksi hankeraportti, kolme opinnäyte-työtä sekä kolme pamflettimaista artikkelia tai juhlapuhetta. Kansainvälisestä aineistosta mukaan kirjallisuuskatsaukseen valittiin kaksi tutkimusraporttia ja yksi työryhmäraportti.

Seuraavaksi lähteille tehtiin lähteen arviointia ja lähdekritiikkiä, joiden tuloksina mukaan varsinaiseen yksilötason liiketoimintaosaamista kartoittavaan kirjallisuuskatsaukseen otettiin ne lähteet, joissa yksilötason liiketoimintaosaamista oli konkreettisella tasolla käsitelty. Lähdeaineistoa ja tarkasteluun mukaan otettujen lähteiden perusteita on tarkemmin esitelty taulukossa 6.

*Taulukko 6. Narratiivisen kirjallisuuskatsauksen aineistoksi valikoituneet lähteet ja niiden mukaan ottamisen kriteereitä..*

	<i>tekijä</i>	<i>julkaisu- vuosi</i>	<i>lähdetyyppi</i>	<i>sisällön luonne</i>	<i>mukana (+)</i>	<i>ei mukana (-)</i>
<i>OPM</i>		2001	Työryhmäraportti	Käsittelee liiketoimintaosaamisen tarvetta. Ei sisällä yksilötason osaamiskuvauksia.	-	
<i>Liiketoiminta- osaamisen ke- hittäminen kor- keakoululaitok- sessa.</i>						
<i>OPM. Kettunen ym. Kauppatie- teiden ja liike-</i>		2003	Työryhmäraportti	Käsittelee liiketoimintaosaamisen tarvetta. Ei sisällä yksilötason osaamiskuvauksia.	-	

*talouden korkeakoulutuksen arviointi.*

*Stenström, Laine & Valkonen*

2004

Tutkimusraportti (JYU)

Käsittelee valmistuneiden tradenomien osaamista. Yksilötason osaamista on kuvattu.

+

*Ammattikorkeakouluista valmistuneiden sijoittuminen työelämään.*

*Paasio*

2004

Artikkeli

Pamfletti.

-

*Liiketoimintaosaaminen ja yrittäjyys kauppatieteiden haasteena.*

Ei sisällä yksilötason osaamiskuvauksia

*Lehtinen & Mitilä*

2006

Kirja

Koostuu asiantuntija-artikkeleista. Yksilötason osaamista on kuvattu.

+

*Liiketoimintaosaaminen kilpailukykyssä keskiössä*

*Lehtinen.*

2006

Artikkeli

Pamfletti.

-

*Ilmiö nimeltä*

*liiketoiminta-  
osaaminen*

Ei sisällä yksilötason osaamis-  
kuvauksia.

*Saarnivaara.  
Liiketoiminta-  
osaamisen ke-  
hittämishaas-  
teet.*

2005

Juhlapuhe  
(HSE avajai-  
set)

Pamflettimainen.

-

Ei sisällä yksilötason osaamis-  
kuvauksia.

*Näsi & Neilimo  
Mitä on liike-  
toimintaosaa-  
minen.*

2006

Kirja

Käsittelee liiketoimintaosaa-  
mista käytännössä.

+

Yksilötason osaamista on ku-  
vattu.

*Kananen  
Työelämän nä-  
kemys liiketoi-  
mintaosaami-  
sen kompetens-  
seista.*

2007

Tutkimusra-  
portti

Esimiesten näkemyksiä tra-  
denomien tarvitsemasta osaa-  
misesta. Kysely perustuu op-  
piainejakoon.

+

Yksilötason osaamista on ku-  
vattu.

*OPM. Liiketoi-  
mintaosaami-  
sen arviointi-  
ryhmä*

2007

Työryhmära-  
portti

Pyrkimys muodostaa yhteistä  
näkemyistä liiketoimintaosaa-  
misesta korkeakouluille.

+

Yksilötason osaamista on ku-  
vattu.

*Lisää liiketoi-  
mintaosaamista*

*korkeakou-  
luista.*

*Kautto, Lind-  
blom & Mitro-  
nen*

*Kaupan liike-  
toimintaosaa-  
minen*

2008

Kirja

Keskittyy erityisesti yrityksen  
liiketoimintaosaamiseen.

-

Ei sisällä yksilötason osaamis-  
kuvauksia.

*Elinkeinoelä-  
män Keskus-  
liitto (EK).  
Raportti Oival-  
lus-hankkeesta  
2008-2011*

2011

Hankeraportti

Kartoittaa elinkeinoelämän nä-  
kemyksiä tulevaisuuden osaa-  
misesta..

+

Yksilötason osaamista on ku-  
vattu.

*Marila*

*Mikkelin am-  
mattikorkea-  
koulun tra-  
denomien työ-  
elämäkokemuk-  
set ja osaami-  
sen kehittämi-  
nen.*

2010

Opinnäytetyö  
(Mikkelin  
amk)

Yksilötason osaamista on ku-  
vattu.

+

*Vierikko*

*Tradenomien  
osaaminen  
2010 ja 2003*

2010

Opinnäytetyö  
(Vaasan amk)

Yksilötason osaamista on ku-  
vattu.

+

<p><i>Jyläskoski</i></p> <p><i>Tradenomipintojen laatu opiskelijoiden näkökulmasta.</i></p>	2012	Opinnäytetyö. (Vaasan amk)	Yksilötason osaamista on kuvattu.	+
<p><i>Viitala &amp; Jylhä</i></p> <p><i>Liiketoimintaosaaminen.</i></p>	2013	Kirja	Oppikirja.  Yksilötason osaamista on kuvattu.	+
KANSAINVÄLISET LÄHTEET				
<p><i>Mourshed, Patel &amp; Suder</i></p> <p><i>Education to employment: Getting Europe's youth into work</i></p> <p><i>(McKinsey Company)</i></p>	2014	Tutkimusraportti	Käsittelee osaamistarpeen muutosta eri ammatillisilla aloilla.  Yksilötason osaamista on kuvattu.	+

<i>EC European Commission. Employment, social affairs &amp; inclusion. Measuring skills mismatch.</i>	2015	Tutkimusraportti	Kuvaa Skills Mismatch –ilmiötä ja sen mittaamista.  Yksilötason osaamista ei kuvattu.	-
<i>World Economic Forum. The Future of Jobs. Employment, Skills and Workforce Strategy for the fourth industrial revolution</i>	2016	Tutkimusraportti	Käsittelee osaamistarpeen muutosta eri ammatillisilla aloilla.  Yksilötason osaamista on kuvattu.	+
<i>OECD Getting skills right. Assessing and anticipating changing skill needs</i>	2016	Työryhmäraportti	Käsittelee osaamistarpeen muutosta eri ammatillisilla aloilla.  Ei sisällä yksilötason osaamiskuvauksia	-

Lähdeaineiston keskeisenä kriteerinä oli eri tahojen näkemysten huomioiminen kirjallisuuskatsauksessa. Elinkeinoelämän ja työnantajien näkemyksiä päädyttiin kartoittamaan OPM:n asettaman Liiketoimintaosaamisen arviointiryhmän (2007) raportista, Elinkeinoelämän keskusliiton

nelivuotisen valtakunnallisen kartoitus- ja kehittämisprojektin tuloksena syntyneestä Oivallus –raportista (2011) sekä Kanasen (2007) liiketalouden alan työnantajille suuntaamasta laajasta kyselystä.

Työelämään sijoittuneiden tradenomien kokemuksia kartoitettiin akateemisesta tutkimuksesta ja opinnäytetöistä. Tärkeimpänä lähteenä on Stenström ym. (2004) tekemä laaja ammattikorkeakouluista valmistuneiden osaamisvajeita koskeva tutkimus. Aiheesta on myös tehty useita opinnäytetöitä, joista erityisesti tradenomien kokemuksia ovat kartoittaneet Vierikko (2010), Marila (2010) sekä Jyläskoski (2012).

Ammattikorkeakoulujen linjaukset liiketoimintaosaamiseen on haettu Arenen (2007) toimeksiannosta tehdyissä opintoalakohtaisista kompetenssimäärittelyistä. Mukaan on otettu täydentävästi myös suomalaisten ammattikorkeakoulujen tehtävää koskevaa keskustelua (mm. Tynjälä 1999; Kotila 2012; Mäkinen & Annala 2012).

Kansainvälisessä tarkastelussa painotus on yritystoiminnassa tarvittavien taitojen ja kyvykkyyksien ja näihin liittyvien osaamisvajeiden kartoittamisessa. Pääasiallisina lähteinä käytetään julkista hallintoa konsultoivan McKinseyn toteuttamaa (Mourshed ym. 2014) laajaa 18 eurooppalaista maata kattavaa tutkimusta, sekä World Economic Forumin (2016) teettämää yli 3000 yritysjohtajalle suunnattua tutkimusta. Lisäksi kartoituksessa sivutaan ajankohtaista ja kasvamassa olevaa osaamiskuilu -ongelmaa (Skills gap, Skills mismatch) Euroopan unionin johdolla tehdyn tutkimusraportin (EC 2015) sekä OECD:n (2016) raportteihin syventymällä.

### *4.3 Arvotutkimus liiketalouden opiskelijoille*

Empiirisen osan toisessa osassa selvitetään Turun ammattikorkeakoulun liiketalouden opiskelijoiden arvopohjaa ja itsesätelytaitoja eri ryhmissä. Arvopohja ja itsesätelytaidot ovat omakohtaisen oppimisen prosesseissa keskeisiä (mm. Ruohotie & Honka 2003; Eteläpelto 2007; Winne 2010).



Kyselytutkimuksen tarkoituksena on saada selkeää numeerista tietoa yksilöistä ja ryhmistä. Tulosten toivotaan myös antavan viitteitä siitä, miten opiskelijat suhtautuvat tiimioppimiseen, sekä siitä millaisilla oppimismenetelmillä ja oppimisympäristöillä edistetään omakohtaisen oppimisen prosesseja. Itsesäätelytaitoa koskevan tutkimusosan toivotaan helpottavan opiskelijoiden tarpeisiin ja kykyihin soveltuvien oppimisympäristöjen ja –suunnitelmien rakentamista.

#### 4.3.1 Liiketalouden opiskelijoiden arvopohja sekä minäpystyvyys- ja kontrolliuskomukset -kyselytutkimus

Kohderyhmäksi valittiin ne ensimmäisen vuoden opiskelijat, jotka tulevat opiskelemaan Turun ammattikorkeakoulun BisnesAkatemiassa, joka oppimisympäristönä pyrkii erityisesti henkilökohtaisten valmiuksien kehittymiseen. Kysely kohdistettiin ensimmäisen vuoden opiskelijoihin kahdesta syystä. Ensinnäkin tämä antaa mahdollisuuden seurantatutkimukseen opintojen myöhemmässä vaiheessa. Toinen syy on se, että ensimmäisen vuoden opiskelijat opiskelevat suurryhmissä ja heidät on helppo tavoittaa kyselyllä.

Kun halutaan selvittää tiettyjen ryhmien jäsenten piirteitä ja ominaisuuksia, voidaan näitä kuvaavaa aineistoa kerätä esimerkiksi mittaamalla, havainnoimalla, kyselylomakkeilla tai valmiilla aineistoilla, mikäli sellaisia sattuu olemaan. Kyselytutkimus mahdollistaa tutkimusmenetelmänä nopean ja melko vaivattoman tavan kerätä tietoa erilaisista yksilöistä ja ryhmistä. Kyselytutkimuksella voidaan saada selville eri ryhmien välisiä eroja tiettyjen ennalta määriteltyjen muuttujien suhteen. (Hirsjärvi ym. 2009). Nummenmaan ym. (2014) mukaan kvantitatiivisen analyysin avulla kohteesta saadaan vastaajia ja heidän käsityksiään kuvaavaa numeerista tietoa. Vastaajia pyydetään vastaamaan kysymyksiin kuten 'kuinka paljon', 'kuinka moni', 'miten vahvasti' ja 'mikä on asioiden välinen riippuvuussuhde' (Nummenmaa ym. 2014). Näin saatu tieto mahdollistaa vertailujen tekemistä ryhmän jäsenten välille, sekä syy-yhteyksien ja korrelaatioiden muodostamista tutkittavien ryhmien ja muuttujien välille. Tämä tieto auttaa ymmärtämään ja tulkitsemaan opiskelijaryhmien erilaisuutta ja käyttäytymistä erilaisissa oppimisympäristöissä.

.Kyselytutkimus toteutetaan yleensä strukturoidulla lomakkeella, joka pystytään analysoimaan kvantitatiivisesti esimerkiksi SPSS-ohjelmalla. Kyselytutkimuksen etuna on, että lomakkeessa voidaan kysyä monenlaisia asioita, toisin kuin esimerkiksi haastattelussa. (Hirsjärvi ym. 2009). Kyselytutkimus mahdollistaa sen, että samoja kysymyksiä voidaan esittää suurillekin ryhmille, analysoinnin säilyessä edelleen suhteellisen vaivattomana (Nummenmaa ym. 2014). Kysely mahdollistaa myös sen, että kaikki vastaajat vastaavat täsmälleen samalla asteikolla samoihin kysymyksiin (esim. Hirsjärvi ym. 2009). Kun kysymykset on vakioitu ja kaikille vastaajille samat, kysely on yleensä omiaan antamaan yksiselitteistä tietoa muuttujien esiintymisestä, jakaumista ja keskinäisistä riippuvuuksista suhteellisen luotettavasti (Nummenmaa 2014).

Kyselytutkimuksen heikkoutena on, että sen tuottama tieto on suhteellisen pinnallista ja suuntaa antavaa. Määrällinen tutkimus on kuvailevaa, joten sillä ei päästä kovin lähelle ilmiöiden syvimpiä syitä (Hirsjärvi ym. 2009). Jos haluttaisiin löytää sellaisia uusia tekijöitä, joita ei vielä tiedetä tai tunneta, tai tutkia tarkemmin ilmiöiden syitä, olisi syytä käyttää laadullista eli kvalitatiivista tutkimusmenetelmää. Näitä voisivat olla esimerkiksi yksilöiden tai ryhmien haastattelut, dokumenttien analysointi tai ulkopuolinen tai osallistuva havainnointi. Tällöin aineisto kerättäisiin pienistä ryhmistä, ja pyrkimyksenä olisi saada dokumentoitua mahdollisimman yksilöllisiä vivahteita vastaajien käsityksistä. Laadullinen aineisto analysoidaan usein sanatarkasti, ja siksi sen analysointi on suhteellisen työlästä (esim. Hirsjärvi ym. 2009). Kvalitatiivisen tutkimusmenetelmän sanotaan antavan paljon tietoa vähästä, kun taas kvantitatiivinen menetelmä on omiaan antamaan rajallisesti tietoa suurista otosjoukoista (Nummenmaa 2014).

Aineiston keräämisen ja analysoinnin vaivattomuuden takia päädyttiin tässä yhteydessä kyselytutkimukseen. Opettajan asemassa aineiston kerääminen on helppoa ja vastausprosentti saadaan korkeaksi toteuttamalla kysely kontaktitilanteessa, jolloin täyttämistä ja palauttamista pystytään valvomaan.

#### 4.3.2 Kohderyhmän määrittelyä

Tilastollisessa tutkimuksessa, perusjoukon ollessa suuri, pitää otanta yleensä suunnitella tarkasti ja sen tulee olla riittävän suuri, jotta otoksesta tulee edustava (esim. Hirsjärvi ym. 2009; Valli 2015).

Tämän pro gradu -työn tutkimus kohdistuu rajattuihin opiskelijaryhmiin eli Turun ammattikorkeakoulun tiettyihin ensimmäisen vuoden saapumiseriin, jolloin voidaan puhua kohderyhmää eli liiketalouden opiskelijoita edustavasta näytteestä. Tällöin ei ole kysymys satunnaisuudesta, eikä sen vuoksi voida myöskään puhua tilastollisesta yleistämisestä (Valli 2015). Sen sijaan näytteen voi hyvin todeta edustavan kyseessä olevia ryhmiä, kunhan siihen saadaan edustava näyte ko. otoksesta.

Kysely suunnattiin ensimmäisen vuoden tradenomiopiskelijoille vuosina 2010 ja 2015. Tutkimusaineiston keruu aloitettiin syksyllä 2010, jolloin kerättiin myös vertailuaineisto kahdesta muusta opiskelijaryhmästä, sosionomi- sekä restonomiopiskelijoista. Tutkimuksen painopisteen siirryttyä liiketalouden ja liiketoimintaosaamisen suuntaan, tehtiin syksyllä 2015 päätös kasvattaa liiketalouden opiskelijoiden aineistoa. Varsinaisessa tutkimusaineistossa on mukana liiketalouden opiskelijoita kolmesta eri aloitusryhmästä: PLIITS15/Turku Lemminkäisenkatu: 29 opiskelijaa, PLIISS15/Salo: 64 opiskelijaa, LLITA2010/Loimaa 2010: 37 opiskelijaa, yhteensä 130 opiskelijaa. Raporttiosuudessa käytän näitä lyhenteitä lukemisen helpottamiseksi. Kaikki vastaajat olivat kyse-lyä tehtäessä ensimmäisen vuoden nuorisoryhmien kokopäiväopiskelijoita, eikä joukossa ollut monimuoto-opiskelijoita.

Kyselytutkimuksessa yhtenä haasteena on aina riittävän kokoisen näyteaineiston tai otoksen kerääminen (esim. Hirsjärvi ym.2009; Nummenmaa 2014). Liian alhainen osallistuminen tai liian pieni otos heikentävät oleellisesti tutkimustulosten yleistettävyyttä suhteessa perusjoukoon. Tämän kyselyn kattavuus näytejoukon suhteen varmistettiin teettämällä kysely kullekin vastaajaryhmälle oppitunnin alussa, jolloin lähes koko ryhmä sairauspoissaoloja lukuun ottamatta oli paikalla. Ennen kyselylomakkeiden jakamista vastaajille kerrottiin kyselyn tarkoituksesta, ja heitä motivoitiin kertomalla että tulokset ovat oppilaitokselle ja tutkimuksen tekijöille tärkeitä. Ku-kaan ryhmän jäsenistä ei kieltäytynyt vastaamasta, joten vastausprosentti muodostui korkeaksi.

Liiketalouden opiskelijoiden joukko koostui 68 mies- ja 62 naispuolisesta opiskelijasta. Nuorin vastaaja oli 18-vuotias ja vanhin 41-vuotias. Alle 20-vuotiaita oli joukossa 18 eli noin 14%. Lähes puolet, eli 65 opiskelijaa, oli 20-21 -vuotiaita. Vain 15 opiskelijaa eli 11% oli yli 25-vuoti-aita, toisin sanoen alle 25-vuotiaiden osuus oli 89%. Tämä selittyy sillä, että tradenomin opintoihin tullaan yleensä lukiosta tai toisen asteen ammatillisesta koulutuksesta joko suoraan tai yhden tai kahden väli vuoden jälkeen. Yli 25-vuotiaiden joukossa on yleensä ns. alanvaihtajia, joilla on jo yksi

ammattillinen tutkinto ja kyseisen alan työkokemusta, ja sitten jostain syystä halutaan vaihtaa alaa tai kouluttautua lisää.

#### 4.3.3 Kyselylomakkeen luominen ja aineiston analyysi

Kyselylomakkeen tärkein tehtävä on siis muuttaa tiedontarve kysymyksiksi, joihin vastaajat ovat kykeneviä ja halukkaita vastaamaan. Kyselylomake on informaation keräämiseen tarkoitettu määrämuotoinen kysymyspatteristo, joka mahdollistaa tiedon keräämisen vastaajilta luotettavasti (Valli 2015). Lomakkeiden käsittelyn ja analyysin kannalta on järkevää strukturoida kyselylomake niin, että se sisältää mahdollisimman paljon valmiita vastausvaihtoehtoja, joissa vaihtoehdot on koodattu numeroasteikolle (Hirsjärvi ym. 2009).

Tutkimuksen luotettavuuden kannalta olennaista on, että kaikille vastaajille on esitetty samat kysymykset samoin vastausvaihtoehtoin, ja että vastaajat ovat ymmärtäneet kysymykset mahdollisimman yksiselitteisesti. Kysymykset eivät myöskään saa olla johdattelevia, ja yhdessä kysymyksessä on syytä kysyä vain yhtä asiaa. (Holopainen & Pulkkinen 2008). Kysymysten määrän ja laajuuden pitää olla sellainen, että se mahdollistaa vastaamisen kohtuullisessa ajassa. Tätä helpottaa myös helpompien kysymysten sijoittaminen kyselylomakkeen alkupäähän. Liian pitkien lomakkeiden on myös todettu heikentävän vastausten laatua (Holopainen & Pulkkinen 2008). Lopuksi on tärkeää viimeistellä kyselylomakkeen ulkoasu selkeäksi ja vastaamiseen houkuttelevaksi (Holopainen & Pulkkinen 2008).

Avoimilla kysymyksillä voidaan saada uutta, odottamatonta tietoa, mutta niiden käsittely on analyysivaiheessa työläämpää (Holopainen & Pulkkinen 2008). Ennen varsinaista kyselyä on syytä testata lomakkeen toimivuutta, sen täyttämiseen kuluva aikaa ja kysymysten ymmärrettävyyttä ja yksiselitteisyyttä. Ennalta testattujen ja validoitujen kysymyslomakkeiden käyttö vähentää suunnittelutyötä ja parantaa tutkimustulosten luotettavuutta (Nummenmaa 2014).

Kyselyn luotettavuuden parantamiseksi kyselytutkimusta varten etsittiin valmiita, tarkoitukseen sopivia kysymyspatteristoja. Arvojen osalta tämän tutkimuksen kyselyosiossa päädyttiin käyttämään Jaarin (2004) suomalaisen työelämän arvotutkimuksessa käyttämää kysymyspatteristoa.

Kyseessä on Schwarzin (1993) kehittämä ja validoima 40-osainen Portrait Values Questionnaire (PVQ), jossa on 3-5 väittämää mittaamassa kutakin Schwartzin arvoa. Väittämät on skaalattu Likert-asteikolla 1-5. Kyselyssä käytetyt kysymykset on kokonaisuudessaan esitelty liitteessä 1. Kyselylomakkeen vastattavuuden säilyttämiseksi ei otettu mukaan koko Schwarzin arvovalikkoa, vaan mukaan valittiin sellaisia arvoja, jotka teorianpohjalta vaikuttavat keskeisiltä liiketalouden opiskelijoiden toiminnan ja itsesäätelyprosessien kannalta.

Itsesäätelytaidoissa tarkastelun kohteina olivat minäpystyvyys- ja kontrolliuskomukset. Itsesäätelytaitoja on aiemmissa tutkimuksissa selvitetty toisen asteen opiskelijoilla valmiuksien yhteydessä (mm. Nokelainen & Ruohotie 2002) APLQ-kysymyspatteristolla. Myös tässä patteristossa kysymykset on skaalattu Likert-asteikkoon, eli 1-5. Kysymyspatteristoa on testattu ja se on osoittautunut toimivaksi (Nokelainen & Ruohotie 2002). Tämän perusteella päätettiin valita kyseisestä patteristosta minäpystyvyysuskomuksia ja kontrolliuskomuksia mittaavat kysymykset. Patteristossa on yhteensä yhdeksän minäpystyvyys -uskomusta ja kontrolliuskomusta käsittelevää opiskelukontekstiin liittyvää väittämää. Kysymyslomake on kokonaisuudessaan nähtävissä liitteessä 1.

Aineisto analysoitiin tilastollisesti SPSS-ohjelmalla. Kyselylomakkeet numeroitiin ja syötettiin sen jälkeen ohjelmatietokantaan. Kyselylomakkeessa esitetyt väittämät ryhmiteltiin kutakin tutkittavaa muuttujaa koskeviksi summamuuttujiksi. Summamuuttujan tarkoituksena on tiivistää yhteen useamman samankaltaista ominaisuutta mittaavan muuttujan sisältämä tieto Nummenmaa (2010). Itsesäätelytaitoja mittaavia summamuuttujia syntyi kaksi ja arvoja mittaavia summamuuttujia syntyi kuusi (taulukot 7 ja 8). Summamuuttujien käyttö mahdollistaa muuttujien vaihtelun tutkimista muiden muuttujien suhteen. Itsesäätelytaidoista muodostettiin kaksi summamuuttujaa, ja arvoulottuvuuksista kuusi summamuuttujaa.

*Taulukko 7. Itsesäätelytaitojen mittauksessa käytetyt APLQ-mallin mukaiset summamuuttujat (Nokelainen & Ruohotie 2002)*

---

<i>Kontrolliuskomukset</i>	<i>Minäpystyvyysuskomukset</i>
<i>Pystyn kyllä oppimaan vaikeimmatkin asiat, jos vain opiskelen oikealla tavalla.</i>	<i>Uskon oppivani kaikkein vaikeimmatkin teoria-asiat ja suoriutuvani työtehtävistä.</i>
	<i>Uskon menestyväni hyvin opinnoissani.</i>

---

---

*Uskon että teoriaopinnoista on hyötyä työharjoittelussa ja myöhemmin työelämässä.*

*Uskon saavani ammattiaineissa erinomaisen arvosanan.*

*On minun omaa syytäni, jos en ymmärrä teoria-asioita.*

*Opin varmasti ne taidot, joita koulutusallani opetetaan.*

*Olen vakuuttunut siitä, että ymmärrän opintoihini liittyvät kaikkein vaikeimmatkin asiat.*

*Olen erittäin kiinnostunut koulutusallastani ja siihen liittyvästä uudesta tiedosta, jota nyt opiskelen.*

*Opin kyllä tavoitteena olevan ammattitaidon, jos ponnistelen riittävän lujasti.*

*Minulle tuottaa suurinta tyydytystä se, että voin perehtyä asioihin mahdollisimman syvällisesti.*

*Jos en ymmärrä teoria-asioita, se johtuu siitä, että en yritä tarpeeksi lujasti.*

---

Arvopohjan mittaamisessa kyselyssä käytettiin Jaarin (2004) suomalaisen työelämän arvoja selvittäneessä tutkimuksessa muodostamaa kysymyspatteristoa (taulukko 8). Ko. patteristo on johdettu Schwartzin (1993) kehittämästä ja testaamasta PVQ –patteristosta. Patteristo perustuu aiemmin kappaleessa 3.1.2 esitetyille Schwartzin (1993) arvoille.

*Taulukko 8. Arvopohjaa mittaavat summamuuttujat, Jaarin (2004) tutkimuksesta soveltaen.*

---

*Itseohjautuvuus*

*Suoriutuminen*

*Haluan näyttää muille mitä osaan ja saada arvostusta.*

---

---

*Minulle on tärkeää olla ideoiva ja tehdä asiat omalla tavallani.*

*Minulle on tärkeää päättää itse asioistani ja valita vapaasti tekemiseni.*

*Olen tiedonhaluinen ja haluan ymmärtää kaikenlaisia asioita.*

*Minulle on tärkeää olla riippumaton.*

*Menestyminen ja vaikutuksen tekeminen muihin on tärkeää.*

*Olen kunnianhimoinen ja haluan näyttää miten taitava olen.*

*Haluan päästä elämässä eteenpäin.*

---

## Valta

*Omistaminen ja ulkoinen elintaso on minulle tärkeää.*

*Haluan toimia johtajana ja määrätä mitä muut tekevät.*

*Haluan olla se joka tekee päätökset.*

## Virikkeisyys

*Haluan kokeilla uusia ja erilaisia asioita.*

*Pidän yllätyksistä. Elämän pitää olla jännittävää!*

*Etsin uusia seikkailuja.  
Otan mielelläni riskejä.*

## Yhdenmukaisuus

*Ihmisten pitää toimia, kuten käsketään.  
On tärkeää käyttäytyä korrektisti.*

*Vanhempia ihmisiä tulisi aina kunnioittaa ja olla kuuliainen.*

*On tärkeää käyttäytyä aina kohteliaasti muita kohtaan.*

## Yhteisöllisyys

*Minun on helppo luoda ihmissuhteita.*

*Minusta tuntuu, että muut arvostavat minua.*

*Tunnen kuuluvani useaan ryhmään.*

*Minulla on ihmissuhteeni hyvässä kunnossa.*

*Olen empaattinen, samaistun muiden tunteisiin ja tarpeisiin.*

*Minulla on paljon ystäviä.*

Hakeudun muiden seuraan ryhmässä, nautin yhdessäolosta.

Ystävyys on käsitteenä minulle täysin selvä.

Eri-ikäiset ihmiset voivat muodostaa keskenään yhteisöjä.

Aineiston kuvailussa käytettiin frekvenssijakaumia ja keskiarvoja kaikkien summamuuttujien suhteen. Frekvenssijakaumilla kuvataan aineistossa esiintyvien havaintojen suuruuksia ja jakaumia (Nummenmaa 2010). Näin saatiin näkyväksi vastausten jakaumat koko ryhmässä, sukupuolittain ja saapumisryhmittäin. Keskiarvojen eroja testataan T-testillä ja yksisuuntaisella varianssianalyysillä. Näillä menetelmillä saadaan esille mahdolliset tilastolliset yhteydet tai riippumattomuudet (Nummenmaa 2010).

Tutkimuksen tulokset esitellään luvussa 5.



# 5 TUTKIMUSTULOKSIA

## *5.1 Tutkimusosio 1: Liiketoimintaosaamisen yksilölliset valmiudet*

Ensimmäisessä tutkimusosiossa tavoitteena oli selvittää liiketoimintaosaamisen käsitteen tulkintoja elinkeinoelämän eri toimijoiden näkökulmista. Tämän ohella haluttiin tarkentaa ja yksilöidä yksilötason liiketoimintaosaamiseen liittyviä henkilökohtaisia työelämävalmiuksia liikealan ammattikorkeakoulutuksen vaikuttavuuden parantamiseksi.

Tradenomiliiton (2016) mukaan ammattikorkeakoulujen liiketalouden koulutusohjelmasta valmistuvat työskentelevät yksityisellä sektorilla ja järjestöissä mm. myynnin ja markkinoinnin, taloushallinnon ja hallinnon tehtävissä. Kokemuksen lisääntyessä monet sijoittuvat erilaisiin työelämän asiantuntijatehtäviin. Mahdollisimman kattavan tarkastelun mahdollistamiseksi tutkimus toteutettiin narratiivisena kirjallisuuskatsauksena, johon otettiin mukaan alalle valmistuneiden opiskelijoiden, julkisen hallinnon, koulutuksen tuottajien sekä elinkeinoelämän näkemyksiin perustuvia näkökulmia. Tarkastelukriteereitä käsiteltiin kappaleessa 4.2.

### 5.1.1 Opetushallinnon ja ammattikorkeakoulujen määrittelyjä

Ammattikorkeakoulujen asettamia osaamistavoitteita ohjaa luvussa 2 esitelty eurooppalainen EQF-järjestelmä, jossa osaaminen on jaettu alakohtaisiin kompetensseihin ja taitoihin. Järjestelmän puitteissa määriteltiin kaikille aloille koukutusalaakohtaiset tavoitekompetenssit (Arene 2007). Liiketaloudelle määritellyt tavoitekompetenssit (taulukko 9) muodostavat yhteisen osaamistavoitteen, jota sovelletaan kaikissa suomalaisten ammattikorkeakoulujen liiketalouden koulutusohjelmissa.

Taulukko 9. Ammattikorkeakoulujen määrittelemät liiketalouden kompetenssit (Arene 2007).

Kompetenssi	Kuvaus
<i>Laaja-alainen liiketoimintaosaaminen</i>	<p>Tunnistaa ja osaa kuvata yrityksen ydinprosessit ja ymmärtää liiketalouden eri osa-alueiden vaikutukset toisiinsa.</p> <p>Ymmärtää yrityksen toiminnan ja liiketoimintaympäristön vuorovaikutuksen sekä omaksuu yrittäjyyden ja yrittäjämäisen tavan toimia.</p> <p>Ymmärtää kannattavan yritystoiminnan perusteet ja osaa analysoida yrityksen toimintaa ja riskejä.</p> <p>Ymmärtää yksilön vaikutuksen työyhteisön toimintaan ja osaa toimia tuloksellisesti.</p> <p>Ymmärtää viestinnän merkityksen ja luo aktiivisesti sekä sisäisten että ulkoisten sidosryhmien välisiä vuorovaikutussuhteita myös globaalissa liiketoimintaympäristössä.</p>
<i>Liiketalouden syventävä osaaminen</i>	<p>Omaa liiketalouden osa-alueiden syvällisen osaamisen oman koulutusalansa profiloinnin mukaisesti</p>
<i>Liiketalouden menetelmäosaaminen</i>	<p>Hallitsee liiketalouden syvällisen osaamisen hankinnassa ja omaksumisessa tarvittavan tutkimus- ja kehittämistoiminnan perusteet.</p> <p>Osaa soveltavaa talousmatematiikkaa ja tilastollisia menetelmiä hyödyntäen tarvittavia tietojärjestelmiä.</p> <p>Omaa riittävät taidot laadullisten ja määrällisten tutkimusmenetelmien soveltamisessa</p>
<i>Liiketalouden soveltava osaaminen</i>	<p>Osaa soveltaa liiketalouden teorioita ja kykenee luovaan ongelmanratkaisuun</p> <p>Osaa soveltaa liiketalouden uusinta tietoa työyhteisössä</p> <p>Osaa kehittää liiketoimintaprosesseja ja soveltaa laatuajattelua.</p>

Näissä Arenen (2007) tavoitekompetenssit on jaettu viiteen ryhmään. Tämän tutkimuksen kontekstissa mielenkiintoisimpia ryhmiä ovat laaja-alainen liiketoimintaosaaminen, liiketalouden syventävä osaaminen sekä liiketalouden soveltava osaaminen. Niissä on mainittu ja yksilöity useampia yksilötason osaamista viittaavia taitoja. Laaja-alaisen liiketoimintaosaamisen ryhmässä kuvauksissa korostuu yrityksen prosessien ja toimintaympäristön ymmärtäminen. Erikseen on lisäksi mainittu 'omak-suu yrittäjämäisen tavan toimia', 'osaa analysoida toimintaa ja riskejä' sekä 'luo aktiivisesti vuoro-vaikutussuhteita'. Liiketalouden syventävässä osaamisessa viitataan 'liiketalouden osa-alueiden sy-välliseen osaamiseen oman koulutuslallallaan', mikä viittaa esimerkiksi markkinoinnin, taloushallin-non tai yrittäjyyden syvälliseen osaamiseen. Liiketalouden soveltavassa osaamisessa on mainittu tie-don soveltamisen ohella konkreettisen taitona 'luova ongelmanratkaisu' sekä 'liiketoimintaprosessien kehittäminen'.

OPM on pyrkinyt täydentämään korkeakoulujen kompetenssien määrittelyyn liittyvää työtä asettamalla liiketoimintaosaamista pohtimaan monialaisia työryhmiä, joissa on ollut myös liike-elämän edustus (OPM 2003; OPM 2007). Näissä arviointiryhmissä on asetettu jossain määrin ky-seenalaiseksi liiketalouden koulutusta antavien koulujen perinteiset linjaukset ja opetustavat. Yksi-tyiskohtaisimmin yksilötason liiketoimintaosaamista kuvasi viimeisin arviointiryhmä (OPM 2007). Ryhmä kyseenalaisti vahvasti perinteistä oppiainepohjaista liiketalouden opetusta painottamalla, että liiketoimintaosaaminen ei ole pelkkää tietoa. Raportissa (2007) korostettiin, että liiketoimintaosaa-misen pitää sisältää enenevässä määrin työelämän edellyttämiä toimintavalmiuksia sekä laaja-alaista kykyä kehittää liiketoimintaa. Liiketalouden opetuksen pitää perustua yhä vahvemmin oppiainejaosta liike- ja elinkeinoelämän muutostarpeisiin sekä käytännönläheiseen osaamiseen. Ryhmä määritteli-kin liiketoimintaosaamisen *yleiseksi kyvyksi luoda, tutkia ja kehittää liiketaloudellista toimintaa*. Työympäristössä se näkyy *kykynä muuttaa mahdollisuuksia liiketoiminnaksi, sekä tuottaa asiakkai-den tarpeita vastaavia tuotteita ja palveluita*. (OPM 2007)

### 5.1.2 Elinkeino- ja työelämän tarpeita ja näkemyksiä

Vierikko (2011) selvitti Tampereen ammattikorkeakoulusta valmistuneiden tradenomien työelämä-kelpoisuutta vuosina 2003 ja 2010 työnantajille suunnatun kyselyn avulla. Kyselyssä työnantajat

arvioivat sekä henkilökohtaisia työelämävalmiuksia että liiketalouden alan taitoja. Työnantajan näkökulmasta tärkeimmiksi osaamisalueiksi nousivat *oppimisvalmiudet, henkilökohtaiset ominaisuudet ja yhteistyötaidot*. Suurimman eron osaamisen tason ja osaamisen tärkeyden välillä vastaajat kokivat *neuvottelutaidoissa, oman osaamisen riittävyyden arvioinnissa sekä taidossa hyödyntää palautetta omien taitojen kehittämisessä*.

Kanasen (2007) tutkimuksen kohderyhmänä oli noin 1500 Keski-Suomen ja Pirkanmaan PK-yritystä, ja siinä selvitettiin näissä yrityksissä työskentelevien tradenomien tärkeimpiä oppiainepohjaisia kompetensseja nykyisissä työtehtävissä. Kyselyssä kartoitettiin taloushallinnon, markkinoinnin, ulkomaankaupan ja johtamisen työtehtäviin sijoittuneiden tradenomien tilanne. Vastaajat saivat arvostaa noin viisikymmentä erilaista osaamisaluetta, jotka oli johdettu suoraan ammattikorkeakoulun oppiaineista. Taloushallinnon tehtävissä toimivat tradenomit näkivät oman alansa substanssiosaamisen merkittäväksi. Tärkeimmiksi taidoiksi arvioitiin *kirjanpito, alan lainsäädäntö, verotus, työsuhteasiat/lainsäädäntö, palkkahallinto ja laskentajärjestelmät*. Markkinoinnin, ulkomaankaupan ja johtamisen tehtävissä työskentelevät kokivat tärkeimpänä vuorovaikutukseen liittyvän osaamisen, ja tärkeimmiksi taidoiksi arvioitiin *asiakaspalvelu ja asiakkuuksien hoito, tiimityötaidot, väittely- ja keskustelutaidot, eri kohderyhmille esiintyminen sekä henkilökohtainen myyntityö*. (Kananen 2007).

Elinkeinoelämän Keskusliiton Oivallus-hankkeessa selvitettiin yritysjohtajia, tutkijoita ja muita työelämän asiantuntijoita haastatteleamalla Suomen elinkeinoelämän näkemyksiä liike-elämässä tarvittavista kompetensseista. Tutkimushanke toteutettiin vuosina 2007-2011. Hankkeen tuloksena syntyneen Oivallus-raportin (2011) keskeisiä johtopäätöksiä oli, että tulevaisuuden työnkuvat eivät ole tarkkarajaisia, etukäteen määriteltävissä olevia asiantuntijajositiona. Elinkeinoelämälle ovat ominaisia markkinatilanteiden nopeat muutokset, minkä vuoksi yritysten kyky reagoida niihin on tärkeä menestystekijä. Parhaiten näissä olosuhteissa selviydytään haastateltavien mielestä joustavilla työnkuvilla. Tästä seuraa, että yksittäisen työntekijän olisi osattava toimia luovasti ja ikään kuin osana orkesteria, jonka kokoonpano muuttuu. Yksilön odotetaan toimivan harmonisesti erilaisissa ympäristöissä, ja omaa osaamista ja asiantuntemusta on osattava käyttää ja soveltaa yhdessä muiden toimijoiden kanssa. Tämän kaltaista monialaisen osaamisen profiilia kutsutaan raportissa nimellä T-tyyppi, joka on vastakohta kapea-alaisesti erikoistuneelle I-tyypille. Keskeisiä ominaisuuksia T-tyypille ovat *vuorovaikutustaidot, muutosvalmius, luovuus ja moniosaaminen*. (EK 2011)

### 5.1.3 Työelämään sijoittuneiden tradenomien kokemuksia ja tarpeita

Ammattikorkeakouluista valmistuneiden työelämävalmiuksia on selvitetty laajasti Stenströmin ym. (2004) toimesta. Tutkimus toteutettiin noin kolme vuotta valmistumisen jälkeen ja sillä haluttiin selvittää työelämään sijoittuminen sekä miten hyvin vastaajat kokivat ammattikorkeakouluopintojensa aikana saamansa osaamisen vastanneen työtehtävien vaatimuksia ja odotuksia. Vastaajia pyydettiin arvioimaan, miten paljon yli tai alle nollan he kokivat opintojen antaneen työelämän vaatimuksia vastaavia valmiuksia. Kyselyyn vastasi yli 600 työhön hiljattain sijoittunutta tradenomia. Tulosten mukaan tämä ryhmä koki osaamisensa riittäväksi vain yrittäjyyden teoreettisessa hallinnassa. Parhaiten tradenomit kokivat saaneensa koulutuksen aikana valmiuksia jatko-opintoihin, yrittäjänä toimimiseen ja teoreettiseen ajatteluun. Suurimmassa osassa kyselyssä esitettyjä valmiuksia oma osaaminen yllättäen koettiin riittämättömäksi. Suurimmat vajeet (tässä järjestyksessä) olivat valmiuksissa *ongelmanratkaisutaidot, epävarmuuden sietokyky, vastuullisuus, luovuus ja innovatiivisuus, kyky nähdä ja hallita kokonaisuuksia, sekä käytännön ammattitaito*.

Marila (2010) selvitti kyselytutkimuksella (N=300) Mikkelin ammattikorkeakoulusta 1999-2009 valmistuneiden tradenomien työllistymistä ja heidän tärkeiksi kokemiaan työelämävalmiuksia. Tässä tutkimuksessa tärkeimmiksi työelämätaidoiksi nousivat *vuorovaikutustaidot*. Seuraavaksi tärkeimpinä nähtiin *valmius itsensä kehittämiseen sekä asiakastaidot*. Marilan tutkimuksessa vastaajat kokivat yleensä saaneensa melko hyvät valmiudet omasta ammattikorkeakoulustaan. (Marila 2010).

Jyläskoski (2012) tutkimuksessa selvitettiin Tradenomiliiton toimeksiannosta opiskelijoiden näkemyksiä Vaasan ammattikorkeakoulun liiketalouden koulutusohjelmasta. Kyselyssä kartoitettiin opiskelijoiden kokemaa opintojen laatua. Tulosten mukaan opiskelijat tuntevat opintojen sisällön ja tavoitteet hyvin ja ovat niihin suhteellisen tyytyväisiä. He tuntevat oman alansa työ- ja ammattinimikkeet, mutta oma sijoittuminen niiden puitteisiin on melko epäselvää. Kyselyssä ei selvitetty yksilötason osaamista ja siinä mahdollisesti koettuja puutteita. Parannusta toivottiin verkostoitumisessa paikallisen elinkeinoelämän kanssa. Ehdotuksissa näkyivät työelämäprojektien lisääminen ja työelämätaitojen parantaminen. Opettajilta toivottiin myös enemmän henkilökohtaista palautetta oman kehityksen helpottamiseksi. (Jyläskoski 2012)

#### 5.1.4 Osaamistarpeita ja –kuiluja Euroopassa ja maailmassa

##### **Eurooppa**

Euroopassa on viime aikoina keskusteltu korkeakouluista valmistuneiden työllistymistä ehkäisevästä Skills Mismatch –ilmiötä (mm. Eurostat 2015; OECD 2016). Ilmiö koetaan huolestuttavana niin Euroopassa kuin maailmanlaajuisesti, koska sen on todettu vaikeuttavan elinkeinoelämän ja organisaatioiden kasvua ja kehittymistä rekrytoinnin vaikeutumisen takia. Toisaalta ilmiö aiheuttaa ongelmia monen vastavalmistuneen toimeentulolle ja urakehitykselle. McKinsey & Companyn toteuttamassa laajassa tutkimuksessa (Mourshed ym. 2014) selvitettiin koulutettujen nuorten osaamista ja työelämäkelpoisuutta Euroopan työmarkkinoilla. Tutkimuksessa haastateltiin 5300 nuorta, 2600 pienen ja keskisuuren yrityksen edustajaa sekä 700 koulutuksen järjestäjää Ranskassa, Saksassa, Iso-Britanniassa, Italiassa, Espanjassa, Ruotsissa, Portugalissa ja Kreikassa. Tutkimuksessa olivat edustettuina kaikki tärkeimmät koulutusalat. Sen tavoitteena oli selvittää työntajien, nuorten työhön sijoittuneiden sekä oppilaitosten näkemyksiä työllistämisen esteistä ja nuorten osaamisen riittävydestä. (Mourshed ym. 2014)

Tulosten mukaan työntajat kokivat yleisesti melko suuria vajeita työnhakijoiden osaamisessa. Italiassa työnantajista peräti 47 % koki osaamisvajeen työllistämisen esteenä, ja Kreikassa, Espanjassa, Portugalissa ja Ruotsissa yli 30% koki, että hakijoilla ei ollut sellaista osaamista ja kompetensseja, joita kyseisessä työtehtävässä pidettiin tarpeellisena. Tutkimuksessa haastatelluista opiskelijoista kaikissa maissa keskimäärin vain noin kolmannes piti saamiaan kompetensseja ja osaamista riittävänä työelämään. Sen sijaan koulutuksen järjestäjistä enemmän kuin kaksi kolmannesta näki työelämäkelpoisuuden riittävänä. (Mourshed 2014, 9-10)

Työllistymisen esteitä pohdittaessa osaamisen lisäksi raportissa nousi esille myös se seikka, että nuorilla on koulutukseen hakeutuessaan varsin vaihtelevasti ennakkotietoa tai –käsitystä ko. alan työllistymisestä. Tämän johdosta nuoret hakeutuvat usein eri aloille kuin niille, joilla työvoimalla ja asiantuntijoilla riittää kysyntää. Esimerkiksi Ranskassa, Saksassa, Portugalissa ja Espanjassa noin 60% nuorista arvostaa tekniikan alan korkeakoulutusta, kun taas joissain maissa, kuten Kreikka ja Italia, arvostetaan eniten sosiaalialan korkeakouluopintoja. (mts. 42-44)

Tutkimuksessa pyydettiin arvioimaan eri työtehtävissä tarvittavan osaamisen osalta toisaalta sen tärkeys ja toisaalta sen saatavuus/riittävyys rekrytoituissa. Osaaminen oli jaoteltu substanssiosaamiseen (‘hard skills’) sekä yksilötason henkilökohtaisiin valmiuksiin (‘soft skills’). Hard skills

–luokkaan luetaan ammatillinen osaaminen kuten kielitaito, kirjallinen esitystaito, perusmatematiikan taidot, IT-aidot sekä käytäntöön soveltaminen. Soft skills –luokkaan kuuluu taitoja kuten *johtajuustaidot, luovuus, tiimityötaidot, suulliset vuorovaikutustaidot, työmoraali sekä ongelmanratkaisutaidot*. Tutkimustulosten mukaan substanssiosaamisessa työnantajat kokevat suurimpia puutteita *käytännönläheisessä osaamisessa* sekä *sujuvassa englannin kielen taidossa*. Työnantajat kokivat yksilötason henkilökohtaisten valmiuksien osalta puutteita enemmän kuin substanssiosaamisessa. Suurimpia puutteita koettiin *ongelmien ratkaisutaidoissa, työmoraalissa ja sitoutumisessa, suullisissa vuorovaikutustaidoissa, tiimi- ja ryhmätyötaidoissa* sekä *luovuudessa*.

Vuonna 2011 aloitetussa Euroopan unionin jäsenmaissa toteutettavassa laajamittaisessa työelämähankkeessa (ESCO 2017) on tavoitteena kartoittaa eri työtehtävissä ja aloilla tarvittava osaaminen. Tässä hankkeessa ammatissa tarvittava osaaminen jaotellaan edellä McKinseyn (Mourshed ym. 2014) tutkimuksessakin toteutetulla tavalla alakohtaiseen osaamiseen (‘profession-related skills’), laaja-alaisiin henkilökohtaisiin valmiuksiin (‘transversal/soft skills’) sekä digitaalisiin tieto- ja viestintätekniisiin valmiuksiin. Alakohtainen osaaminen määräytyy pitkälti alan ja työtehtävien edellyttämien kvalifikaatioiden ja kompetenssien kautta. ESCO-luokituksessa laaja-alaisen henkilökohtaisten valmiuksien pääryhmät ovat *tiedon soveltaminen, sosiaalinen kanssakäyminen, ajattelu*, sekä *asenteet ja arvot*. (ESCO 2016)

## **Muu maailma**

World Economic Forum (WEF 2016) tutkimuksessa kartoitettiin suurten kansainvälisten yritysten johtajien näkemyksiä muutoksista ja osaamistarpeen muutoksesta eri toimialoilla ja eri toimenku-  
vissa vuoden 2020 jälkeen. Tutkimukseen vastasi lähes neljänsadan yrityksen henkilöstöjohtajaa ja operatiivista johtajistoa. Muutosta arvioitiin suhteessa demografisiin/sosioekonomisiin tekijöihin ja teknologisiin tekijöihin. Vastaajat arvioivat sosioekonomisen muutoksen suurimmiksi seurauksiksi mm. sen, että 65% peruskoulunsa alkavista lapsista päätyy toimenkuvaan, jota sillä hetkellä ei vielä ole. Arvioitaessa sosioekonomisen muutoksen syitä vastaajista 44% arvioi ’muuttuvan työympäristön ja joustavat työjärjestelyt’ sen merkittävimmäksi aiheuttajaksi. Teknologisten välineiden kehittymisen, kuten pilvipalvelujen käytön, ns. big datan lisääntyvän hyödyntämisen, uusien energiamuotojen, esineiden internetin ja jakamistalouden, vastaajat näkivät enemmän työpaikkoja vähentävänä kuin työpaikkoja lisäävänä kehitystrendinä.

Tutkimuksessa selvitettiin muutosten vaikutusta toimialoittain ja pohdittiin osaamisen pysyvyyttä/muutosta eri toimialoilla. Toimintaympäristön demografis-sosioekonomiset sekä teknologiset muutokset edellyttävät vastaajien mielestä lähes kaikilta yrityksiltä liiketoimintamallin jatkuvaa kehittämistä. Tämä saattaa vaikuttaa työnkuviin niin, että lisääntynyt teknologia ei välttämättä korvaa ihmistyötä kokonaan (esimerkiksi asiakastyössä), mutta sen sijaan se vapauttaa työntekijän työpanosta muihin tehtäviin. Muutos edellyttää sen vuoksi johtamisessa ja henkilöstöhallinnossa nopeita reaktioita ja proaktiivisuutta (mts.19-20). Vastaajien arvion mukaan vuonna 2020 yli kolmasosa tarvittavasta ammatillisesta osaamisesta koostuu taidoista, joita ei vielä tunneta tai pidetä tärkeinä. (WEF 2016)

Tutkimuksessa arvioitiin myös yksilökohtaisen osaamisen tärkeyttä, ja viitekehyksenä käytettiin O\*Net –luokitusta, joka mittaa työtehtäväkohtaisia henkilökohtaisia valmiuksia. Ko. luokituksessa osaaminen on jaettu kolmeen pääluokkaan eli perusominaisuuksiin, perusvalmiuksiin ja monialaiseen osaamiseen. Perusominaisuudet ovat henkilön synnynnäistä osaamista ja ominaisuuksia, ja perusvalmiudet opittuja viestinnällisiä ja tiedon hyödyntämiseen liittyviä ominaisuuksia. Monialainen osaaminen mahdollistaa yksilön osaamisen ja taitojen hyödyntämisen eri työtehtävissä ja –yhteisöissä.

*Taulukko 10. Työtehtäväkohtaiset ydintaidot vuonna 2020 - Monikansallisten yritysten johtajien arvio. (O\*Net –luokitus; WEF 2016).*

<i>Perusominaisuudet</i> <i>(abilities)</i>	<i>Perusvalmiudet</i> <i>(basic skills)</i>	<i>Monialainen osaaminen</i> <i>(cross-functional / transversal skills)</i>	
<b>Älylliset ominaisuudet</b>	<b>Sisältöön liittyvä osaaminen</b>	<b>Sosiaaliset taidot</b>	<b>Resurssien hallinta</b>
<i>joustavuus</i>	aktiivinen oppiminen	yhteistyökyky	taloudellisten resurssien hallinta
<i>luovuus</i>	suullinen ilmaisu	tunneäly	materiaaliresurssien hallinta
<i>looginen päättely</i>		neuvottelutaidot	ihmisten johtaminen



<i>ongelmien tiedostaminen</i>	lukeminen, ymmärtäminen	vaikuttaminen	ajanhallinta
<i>matemaattinen päättely</i>		asiakasajattelu	
<i>visualisointi</i>	kirjallinen ilmaisu	muiden opetus ja valmennus	
	ICT-taidot		
<b>Fyysiset ominaisuudet</b>		<b>Systeemitaidot</b>	<b>Tekniset taidot</b>
<i>fyysinen kestävyys</i>	<b>Prosessointivalmiudet</b>	arviointi ja päätöksenteko	laitteiden korjaus ja huolto
<i>kädentaito ja tarkkuus</i>	aktiivinen kuuntelu	systemianalyysi	laitteiden käyttö ja kontrolli
	kriittinen ajattelu		ohjelmointi
	itsen ja muiden tarkkailu	<b>Monimutkaiset ongelmanratkaisutaidot</b>	laadunvalvonta
		ongelmien ratkaisu	teknologian ja käyttäjäkokemuksen kehittäminen
			ongelmien ratkaisu

Kyselyssä haettiin vastaajien arvioita näiden 35 kompetenssin ja valmiuden merkityksistä vuosina 2015 ja 2020. Tulosten mukaan monialaisten taitojen merkitys on kasvussa. Näistä taidoista esimerkiksi sosiaaliset taidot kuten *vaikuttaminen*, *tunneäily* ja *muiden opettaminen* tulevat vastaajien enemmistön mielestä olemaan kaikille liiketoiminnan ja teollisuuden aloilla olemaan tärkeämpiä kuin jonkin alan kapea teknologinen osaaminen. (mts. 20-24)

### 5.1.5 Yhteenvetoa

Ensimmäisessä tutkimusosiossa kartoitettiin narratiivisen kirjallisuuskatsauksen avulla liiketoimintaosaamisen käsitettä eri toimijoiden näkökulmista. Erityisen tarkastelun kohteena oli yksilötason liiketoimintaosaaminen ja siihen liitetyt kompetenssit ja taidot. Mahdollisimman monipuolisen käsityksen saamiseksi näitä ominaisuuksia kartoitettiin korkeakoulujen ja opetusviranomaisten, alalle valmistuneiden tradenomien sekä elinkeinoelämän näkökulmasta. Yhteenvedossa tehdään koostetta esitetyistä kompetensseista.

Kirjallisuuskatsaus osoitti myös, että henkilökohtaisiin työelämävalmiuksiin liittyvässä keskustelussa käytetään monenlaisia, osittain päällekkäisiä kategorisointeja. Niiden moninaisuus saattaa olla hämmentävä tekijä. Yhteenvedossa esitellään ja selvitetään lopuksi näitä käsitteitä.

#### **Yksilötason liiketoimintaosaaminen**

Kirjallisuuskatsaus osoitti, että eri tahoilla on jossain määrin erilaiset käsitykset liiketoimintaosaamisesta. Ammattikorkeakoulujen osaamistavoitteet liiketaloudelle (Arene 2007) on määritelty yleisellä tasolla, esimerkiksi 'ymmärtää yrityksen toiminnan ja liiketoimintaympäristön vuorovaikutuksen sekä omaksuu yrittäjyyden ja yrittäjämäisen tavan toimia' tai 'ymmärtää kannattavan yritystoiminnan perusteet ja osaa analysoida yrityksen toimintaa ja riskejä'. Niissä korostetaan kognitiivista osaamista ja korostetaan teoreettisen tiedon ja käytännön yhdistämistä, esimerkiksi 'osaa soveltaa liiketalouden teorioita ja kykenee luovaan ongelmanratkaisuun' tai 'osaa soveltaa liiketalouden uusinta tietoa työyhteisössä'.

OPM:n asettamat liiketalouden arviointiryhmät (2003, 2007) määrittivät liiketoimintaosaamisen yleiseksi kyvyksi luoda, tutkia ja kehittää liiketaloudellista toimintaa. Liiketoimintaosaamisen pitää sisältää työelämän edellyttämät toimintavalmiuksia, mikä näkyy kykynä muuttaa mahdollisuuksia liiketoiminnaksi sekä tuottaa asiakkaiden tarpeita vastaavia tuotteita ja palveluita. Tällä perusteella työryhmät (OPM 2003, OPM 2007) korostivat, että liiketalouden opetuksen pitää yhä vahvemmin perustua liike- ja elinkeinoelämän muutostarpeisiin sekä käytännönläheisen osaamisen

tuottamiseen. OPM:n työryhmät näkivät siis liiketoimintaosaamisen huomattavasti käytännönläheisempinä taitoina kuin ammattikorkeakouluja ohjaavat Arenen (2007) kompetenssit, jotka korostivat ensisijaisesti teoreettisia ja kognitiivisia valmiuksia ja toissijaisesti niiden soveltamista käytäntöön.

Työelämään sijoittuneiden tradenomien osaamista koskevissa tutkimuksissa tärkeimpänä pidettiin henkilökohtaisia valmiuksia, kuten *vuorovaikutustaitoja*, *valmiutta itsensä kehittämiseen* sekä *asiakastaitoja* (Marila 2010), sekä *oppimisvalmiuksia*, *henkilökohtaisia ominaisuuksia* ja *yhteistyötaitoja* (Vuorikko 2011). Markkinoinnin, ulkomaankaupan ja johtamisen tehtävissä työskentelevät kokivat tärkeimpänä vuorovaikutukseen (Kananen 2007). Ainoana poikkeuksena olivat taloushallinnon tehtävissä työskentelevät (Kananen 2007), jotka kokivat työssään tärkeimpänä omaan alaansa liittyvän erityisosaamisen.

Työnantajien ja elinkeinoelämän näkökulma ilmeni osaltaan liiketoimintaosaamisen arviointiryhmän raportissa (OPM 2007), jossa korostettiin käytännön työelämävalmiuksia sekä kykyä synnyttää liiketoimintaa. Elinkeinoelämä (EK 2011) painotti erityisesti myös liiketoimintaympäristön jatkuvaa muutosta ja sen aiheuttamaa tarvetta toimia joustavasti ja osana erilaisia ja vaihtuvia työyhteisöjä. Tällaisessa ympäristössä tärkeimpinä taitoina pidettiin *vuorovaikutustaitoja*, *muutosvalmiutta*, *luovuutta* sekä *moniosaamista*.

Osaamisvajeita kartoitettaessa työelämään sijoittuneet tradenomit kokivat suurimpia vajeita (Stenström ym. 2004) *ongelmanratkaisutaidoissa*, *epävarmuuden sietokyvyssä*, *vastuullisuudessa*, *luovuudessa* ja *innovatiivisuudessa*, *kyvyssä nähdä ja hallita kokonaisuuksia* sekä *käytännön ammattitaidossa*. Työnantajat puolestaan kokivat osaamisvajetta (Vierikko 2011) *neuvottelutaidoissa*, *oman osaamisen riittävyden arvioinnissa* sekä *taidossa hyödyntää palautetta omien taitojen kehittämisessä*.

Kirjallisuuskatsauksen perusteella voi todeta, että ammattikorkeakouluja lukuunottamatta kaikki asianosaiset tahot antavat liiketoimintaosaamiselle käytännönläheisiä merkityksiä. Liiketoiminnan osaajien tulisi kyetä toimimaan työelämälähtöisesti, sopeutumaan nopeasti muutoksiin ja synnyttämään uutta liiketoimintaa. Ammattikorkeakoulujen asettamat liiketalouden tavoitekompetenssit painottavat teorian yhdistämistä käytäntöön, mutta niistä puuttuu työelämän odottamaa työelämälähtöisyyttä ja dynamiikkaa. Yksilötason liiketoimintaosaamisessa lähes kaikki tahot pitivät henkilökohtaisia työelämävalmiuksia tärkeämpinä kuin koulutuslakohtaisia taitoja. Tärkeimpiä yksilötason liiketoimintaosaamisessa ovat katsauksen perusteella *vuorovaikutustaidot*, *muutoksiin sopeutuminen* ja *kyky kehittää itseään* sekä *kyky luoda uutta liiketoimintaa*. Suurimpia vajeita koettiin taidoissa, jotka

liittyvät läheisesti käytännön työelämän tilanteisiin. Tällaisia olivat mm. *vastuullisuus, epävarmuuden sietokyky ja ongelmanratkaisu sekä kokonaisuuksien hallinta.*

Samansuuntaisia tuloksia ilmeni Euroopassa ja maailmanlaajuisesti työelämätaitoja ja –vajeita kartoittaneissa tutkimuksissa. Euroopan maissa suoritettujen tutkimusten (Mourshed ym. 2014) mukaan työnantajat arvostavat *vastuullisuutta, vuorovaikutustaitoja, tiimityötaitoja* sekä *suullisen ilmaisun taitoja*. Vajeita koetaan erityisesti henkilökohtaisissa valmiuksissa kuten *vastuullisuudessa, tiimitaidoissa ja luovuudessa*. Maailmanlaajuisessa tulevaisuuden työelämätaitoja kartoittavan tutkimuksen (WEF 2016) mukaan henkilökohtaisen sosiaaliset taidot kuten vaikuttaminen, tunneäly ja muiden opettaminen tulevat vastaajien mielestä olemaan vuonna 2020 kaikille liiketoiminnan ja teollisuuden aloilla olemaan tärkeämpiä kuin jonkin alan kapea teknologinen osaaminen.

### **Henkilökohtaiset työelämävalmiudet, kategorisointeja**

Kirjallisuuskatsauksen tavoitteena oli selventää yksilötason liiketoimintaosaamiseen liitettyjä henkilökohtaisia valmiuksia. Kirjallisuuskatsauksessa nousi esille useita näihin viittaavia termejä kategorisointeja. Koulutus- ja työmarkkinakentän eri toimijat käyttävät omia vakiintuneita termejään ja luokittelujärjestelmiään. Eri toimijoiden käyttämät termit ja luokitukset saattavat toisinaan viitata samaan asiaan, mutta taidosta tai kompetenssista käytetty termi on kuitenkin eri. Usein termit ja luokittelet liittyvät tiettyyn tieteen-, hallinnon- tai toimialaan. Korkeakouluilla saattaa olla käytössä tieteenalan termistö ja koodisto, joka voi olla erilainen kuin kyseisen toimialan termistö elinkeinoelämässä. Tästä syystä katsottiin aiheelliseksi tehdä kirjallisuuskatsauksen vertailua ja luonnehdintaa näistä luokitteluista ja niiden eroista. Taulukossa 11 on lyhyesti esitelty ja määritelty näitä kategorisointeja.

Tutkimuksen aiheena on yksilötason liiketoimintaosaaminen ja siihen liittyvät henkilökohtaiset valmiudet. Kansainvälisessä keskustelussa henkilökohtaisten valmiuksien yhteydessä käytetään runsaasti toisiaan lähellä olevia ja joskus päällekkäisiä luokitteluja. Käytettyjä termejä ovat muiden muassa *transversal skills, soft skills, generic skills, employability skills, emotional intelligence, 21st century skills, ja people skills*. Suomen kielessä käytetään yleisesti termiä *henkilökohtaiset työelämävalmiudet*.

Taulukko 11. Henkilökohtaisia työelämävalmiuksia kuvaavien nimikkeiden jäsentelyä.

<b>nimike (lähde)</b>	<b>koostuu taidoista</b>	<b>konteksti</b>
<p><b>Yleiset kompetenssit</b> (<i>general competences</i>) (WEF 2016)</p>	<p>Luku- ja kirjoitustaito, matemaattinen osaaminen, ajattelu- ja päättelytaidot, ICT-taidot</p>	<p>Korkeakoulujen ja suurten työnantajien kompetenssikeskustelut: käytetään erotuksena toimi- tai koulutus- alakohtaisiin kompetensseihin</p>
<p><b>Geneeriset taidot</b> (<i>generic skills</i>) (<a href="http://www.igi-global.com/dictionary/generic-skills/12058">http://www.igi-global.com/dictionary/generic-skills/12058</a>)</p>	<p>Muistaminen, asioiden priorisointi, strategiat suorituksen parantamiseen; ongelmanratkaisutaidot</p>	<p>Henkilöstön kehittäminen ja oppiminen: työtehtävästä tai -ympäristöstä riippumattomia yksilöön sidonnaisia taitoja, joita käytetään uuden oppimiseen ja suorituksen parantamiseen</p>
<p><b>Ylialaiset taidot</b> (<i>transversal skills</i>)  (ESCO 2016; ET2020)</p>	<p><i>Tiedon soveltaminen, sosiaalinen kanssakäyminen, ajattelu, asenteet ja arvot.</i></p>	<p>Hallinnon ja kansantalouden näkökulma: osaaminen, joka on voinut syntyä joko työ- tai harrastustoiminnan yhteydessä, ja joka on siirrettävissä toiseen työtehtävään</p>
<p><b>Henkilökohtaiset työelämävalmiudet</b> (<i>employability skills</i>) (Evers&amp;Rush&amp;Bedrow 1998)</p>	<p>Oman toiminnan hallinta, kommunikointitaito, ihmisten ja tehtävien johtaminen, innovaatioiden ja muutosten käynnistäminen</p>	<p>Työvoimahallinnon näkökulma: elinikäistä oppimista ja työllistymistä palvelevia taitoja</p>
<p><b>Ihmisosaaminen, tunneäly</b></p>	<p>Itsetuntemus, itsensä johtaminen, tavoitteellisuus, päätöksentekokokyky,</p>	<p>Psykologia, sosiaali- ja terveysalat, populaari keskustelu:</p>

<p><i>(intra-/interpersonal skills, people skills, emotional intelligence)</i></p> <p><i>(Gardner 1994; Goleman 1996 )</i></p>	<p>ongelmanratkaisukyky, vuorovaikutustaidot , vaikuttaminen muihin, ym.</p>	<p>kykyä tunnistaa tunteiden merkitystä ja käyttää näitä tietoja hyväksi ihmissuhteissa, vaikuttamisessa ja ongelmanratkaisussa</p>
<p><b>Pehmeät taidot</b></p> <p><i>(soft skills)</i></p> <p><i>(Bereiter&amp;Scardamalia 1996;Grugulis&amp;Vincent 2009; Wikipedia)</i></p>	<p>Vuorovaikutustaidot, tiimitaidot, esittämisen- ja vaikuttamistaidot, tavoitteellisuus ja itsen ohjaaminen, ajattelu- ja ongelmanratkaisutaidot</p>	<p>Tietotekniikka, elinkeinoelämä, populaari keskustelu:</p> <p>tuottavaa työtettä edistäviä, oman itsen ohjaamisen ja sosiaalisen kanssakäymiseen liittyviä taitoja; käsite syntynyt erotuksena hard skills'eihin</p>

Taulukko kuvastaa henkilökohtaisista työelämävalmiuksista käytettävien termien moninaisuutta. Siitä voi todeta, että käytetyt termit ja niiden sisältö määräytyvät usein alakohtaisesti. Esimerkiksi työvoimahallinnossa käytetään käsitteitä, jotka korkeakoulujen oppimissuunnitelmien näkökulmasta saattavat tuntua vierailta. Työllistymisen näkökulmasta henkilökohtaiset valmiudet saattavat olla ratkaisevia, mutta korkeakouluissa painotus saattaa olla kapeamman erityisosaamisen tuottamisessa. Sitä tietyillä koulutusaloilla pyrkimys oman alan huippuosaamiseen ei aina palvele suoranaisesti työllistymistavoitetta. Myös elinkeinoelämässä korostetaan sellaisia henkilökohtaisia valmiuksia, jotka korkeakoulujen priorisoinneissa eivät ole etusijalla. Taulukossa huomiota kiinnittää myös teknisen alan vähäinen kytkös henkilökohtaisista valmiuksista käytävään keskusteluun. Tämä saattaa viitata siihen, että teknisillä aloilla ei henkilökohtaisia valmiuksia nähdä yhtä tärkeänä osana ammatillista osaamista kuin muilla aloilla.

Henkilökohtaisia valmiuksia kuvaavien termien alakohtaisuus on osaltaan ymmärrettävää. On luonnollista, että sosiaali- ja terveysalalla tarvitaan erilaisia henkilökohtaisia valmiuksia kuin markkinoinnin alalla tai taloushallinnossa, tai että taiteen alalla toimiminen vaatii erilaisia valmiuksia kuin teknisellä alalla. Eri aloilla tarvitaan siis erilaisia henkilökohtaisia valmiuksia. Sen vuoksi ei ole mielekäästä että liiketalouden koulutuksessa tähdätään kaikkiin taulukossa esiintyvien henkilökohtaisien valmiuksien luokituksiin. OPM:n asettaman monialaisen arviointiryhmä (OPM 2007) määritteli

liiketoimintaosaamisen ”yleiseksi kyvyksi luoda, tutkia ja kehittää liiketaloudellista toimintaa”. Kirjallisuuskatsauksessa (kpl 5.1) useimmat tahot yhdistivät liiketoimintaosaamiseen lisäksi vuorovaikutustaidot (mm. Lehtinen 2006; Kananen 2007; EK 2011) sekä muutosvalmiuden (mm. Vierikko 2011; EK 2011). Tämän mukaisesti elinkeinoelämälle ja liiketoiminnalle olisi siis ominaista tietynlainen kehittävä ote, vastuu taloudellisesta toiminnasta ja sen syntyisestä sekä hyvät vuorovaikutustaidot. Taulukon luokituksista useimmat ovat tästä näkökulmasta liian yleisluontoisia. Viimeiset kaksi eli ihmistaidot/tunneälytaidot sekä soft skills vastaavat melko hyvin näitä osaamisvaatimuksia. Ensin mainittu ei sisällä tavoitteellista, työsuuntautunutta näkökulmaa, ja siten se ei sovellu parhaalla mahdollisella tavalla henkilökohtaisten työelämävalmiuksien luokitteluun. Soft skills –luokittelu sen sijaan sisältää myös tavoitteellisen työtöteen näkökulman. Sen voi esitettyistä termeistä katsoa kuvaavan parhaiten liiketoimintaosaamisen henkilökohtaisia valmiuksia.

Yhteenvedon voi todeta, että yksilötason liiketoimintaosaamisen kehittämisen näkökulmasta olisi erittäin tärkeää pystyä löytämään yhteisymmärrys niistä henkilökohtaisista valmiuksista, jotka ovat elinkeinoelämässä tärkeitä. Nämä valmiudet olisi saatava konkreettisemmin sanoitettua opetussuunnitelmiin korkeakoulujen ja elinkeinoelämän välisen osaamiskuilun pienentämiseksi.

## *5.2 Tutkimusosio 2: Liiketalouden opiskelijoiden arvopohja ja itsesääätelytaidot*

Empiirisessä tutkimuksen toisessa osiossa selvitettiin kyselytutkimuksella liiketalouden opiskelijoiden arvoja sekä itsesääätelytaitojen kahta tärkeää ulottuvuutta, minäpystyvyysuskomuksia ja kontrolliuskomuksia. Tutkimusotokseen otettiin liiketalouden opiskelijoita kolmesta eri aloitusryhmästä: PLIITS15/Turku Lemminkäisenkatu: 29 opiskelijaa, PLIISS15/Salo: 64 opiskelijaa, LLITA2010/Loimaa 2010: 37 opiskelijaa, yhteensä 130 opiskelijaa. Raporttiosuudessa käytetään näitä lyhenteitä lukemisen helpottamiseksi. Kyselylomakkeita kerättiin vuosien 2010 ja 2015 syksyllä. Kaikki vastaajat olivat kyselyä tehtäessä ensimmäisen vuoden nuorisoryhmien kokopäiväopiskelijoita.

Edellä kappaleessa 4.3 on esitelty tutkimusasetelma ja kyselylomakkeen sisältämät summamuuttujat eri muuttujille. Ensimmäisessä osassa mitataan liiketalouden opiskelijoiden arvopohjaa. Arvot vaikuttavat moniin arjen perusvalintoihin, kuten suhtautumiseen tilanteisiin, omaan itseen ja muihin ihmisiin (esim. Aaltonen & Junkkari 1999; Puohiniemi 2007). Toisessa osassa mitataan itsesäätelytaitoja, jotka liittyvät tehtäviin ja työsuorituksia edeltäviin vaiheisiin ja siihen, miten opiskelija tai asiantuntija uskoo suoriutuvansa tehtävistä, sekä minkälaisia strategioita laaditaan ja käytetään, jotta tehtävistä suoriudutaan (esim. Ruohotie & Honka 2003). Itsesäätelytaidoista tässä tutkimuksessa olivat mukana kontrolliuskomukset ja pystyvyysuskomukset.

### 5.2.1 Liiketalouden opiskelijoiden arvopohja

Arvopohjalla on yhteys opiskelijan päivittäisissä valintatilanteissa tekemiin ratkaisuihin, ammatilliseen suuntautumiseen ja toimintaan ryhmässä. Niihin turvaudutaan usein vaikeissa valintatilanteissa, joissa rutiininomainen toiminta ei riitä antamaan vastausta siihen, miten pitäisi valita ja toimia. Näissä tilanteissa arvot ohjaavat yksilön tarvetta asettaa jokin toisen edelle. Puohiniemen (2006) mukaan arvot ohjaavat toimintaa sekä tietoisella että emotionaalisella tasolla. Itsetuntemus liittyy kiinteästi omien arvojen tunnistamiseen. Mitä tietoisempi itsestään yksilö on, sitä tietoisempi hän on myös itseään ohjaavista arvoista (esim. Isokorpi 2013; Eteläpelto 2007).

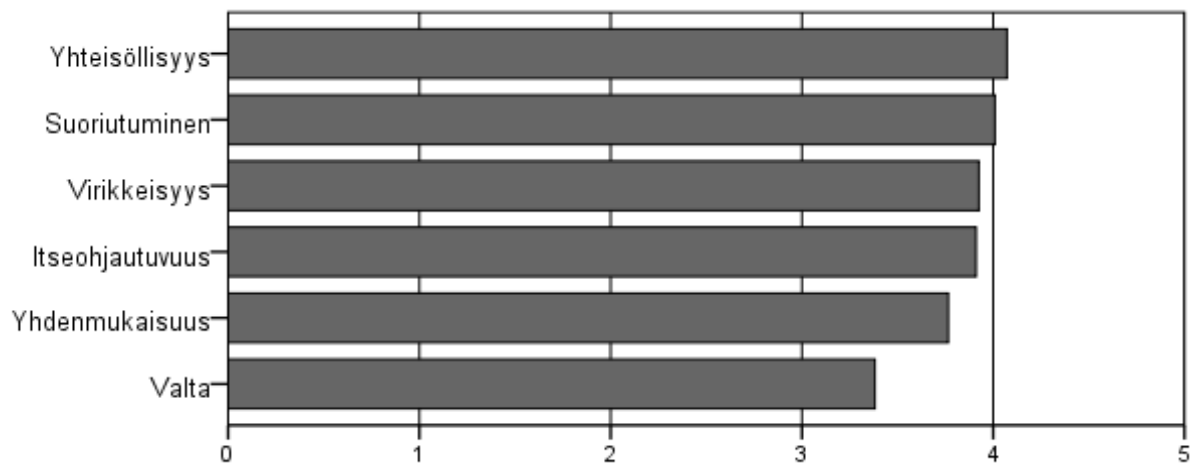
Schwartzin arvokategorian mukaiset pääulottuvuudet ovat yksilökeskeisyys- yhteisöllisyys ja muutoshalukkuus – perinteisyys (Schwartz 1993). Schwartzin arvojen lisäksi mukaan otettiin arvo 'yhteisöllisyys'. Arvoja mitattiin summamuuttujilla, jossa 3-8 väittämää edusti kutakin arvoa. Summamuuttujat on esitelty kokonaisuudessa kappaleessa 4.3.3 sekä liitteessä 1.

Yksittäisistä kyselyn väittämistä suurimmat arvot saivat seuraavat:

- 'haluan päästä elämässä eteenpäin' (suoriutuminen): 96 % valitsi joko 4 tai 5
- 'ystävyyden on käsitteenä minulle täysin selvä' (yhteisöllisyys): 94 % valitsi joko 4 tai 5
- 'haluan kokeilla uusia ja erilaisia asioita' (virikkeisyys): 89 % valitsi joko 4 tai 5
- 'on tärkeää aina käyttäytyä kohteliaasti' (yhdenmukaisuus): 86 % valitsi joko 4 tai 5



Tärkeimmiksi tradenomiopiskelijoiden arvoulottuvuuksiksi nousivat yhteisöllisyys, suoriutuminen, virikkeisyys ja itseohjautuvuus.



Kuvio 4. Tradenomiopiskelijöiden arvot summamuuttujien keskiarvojen mukaan.

Tulos myötäilee aiempia tuloksia, joissa liiketalouden alojen opiskelijoille suoriutumisarvot ovat osoittautuneet keskimääräistä tärkeämmiksi (Helkama 2015). Suoriutuminen, virikkeisyys ja itseohjautuvuus taas kuuluvat Schwartzin (1993) arvotypologian yksilöllisyyttä korostaviin arvoihin, ja ne sijaitsevat arvoympyrällä vierekkäin. Niiden käytännön ilmentyminä voi liiketalouden opiskelijoissa nähdä tietynlaisen toiminta- ja saavutuskeskeisyyden. Liiketalouden opiskelijoille saattavat asioihin syvästi paneutuminen ja pitkät keskustelut usein olla haasteellisia, ja tehtävistä halutaan usein suoriutua nopeasti. Virikkeisyys tarkoittaa myös sitä, että uusista asioista ollaan yleensä kiinnostuneita, ja niihin suhtaudutaan myönteisesti.

Yhteisöllisyyden korostumista liiketalouden opiskelijöiden arvona ei ole aiemmin todettu. Sen sijaan suomalaisissa tutkimuksissa yhteisöllisyys on erityisesti nuorissa ikäluokissa ollut nousussa (Poutiainen 2007). Käytännön tasolla sen voi ajatella luovan hyvää pohjaa tiimitoiminnalle, asiakkuuksien hoidolle sekä yhteiselle tekemiselle ja vastuun kantamiselle.

## **Sukupuoli ja arvopohja**

Arvopohjan muodostuminen ei näiden näyteryhmien perusteella näyttäisi juurikaan olevan sukupuolisidonnainen. Yhteisöllisyyden, virikkeisyyden, itseohjautuvuuden ja suoriutumisen osalta summamuuttujien keskiarvot olivat mies- ja naispuolisilla opiskelijoilla 0,1 marginaalin sisällä. Toisin kuin yleensä miesten ja naisten välillä (Puohiniemi 2009), tässä tutkittavassa joukossa valtasummamuuttuja sai kuitenkin naispuolisilla opiskelijoilla aavistuksen verran korkeamman keskiarvon kuin miespuolisilta. Tämä on hieman yllättävää, koska yleensä miehillä valta korostuu arvona naisia enemmän (mm. Hofstede 1980). Tämä ero ei kuitenkaan osoittautunut tilastollisesti merkittäväksi. Ainoastaan arvo 'yhdenmukaisuus' oli naisilla (3,7) korkeampi kuin miehillä (3,6). Ero ei ollut tilastollisesti merkittävä ( $p = ,098$ ), mutta oireellinen.

## **Iän vaikutus arvopohjaan**

Yksisuuntainen varianssianalyysi ei antanut tilastollisesti merkittävää viitettä iän vaikutuksesta yhdenkään arvosummamuuttujan kohdalla.

## **Saapumisryhmä ja arvopohja**

Saapumisryhmien välillä ei ollut juurikaan tilastollisesti merkitseviä eroja arvojen suhteen. Ainoana poikkeuksena oli suoriutuminen, jossa Turun PLIITS15 –ryhmä (4,2) ja Salon PLIISS15 –ryhmä (4,0) painottivat suoriutumisarvoa Loimaan LLITA10 –ryhmää (3,9) enemmän, ( $p = ,042$ ). Ero on siis tilastollisesti merkittävä. Eron voi olettaa selittyvän ainakin osittain sisäänpääsykriteereiden erilaisuudella eri pisteissä. Turun yksikköön vaaditaan eniten pisteitä pääsykokeista, mikä korostaa koulumenestyksen osuutta Turussa. Arvona suoriutumisen voi ajatella olevan kytköksissä koulumenestykseen, mikä selittäisi tämän tuloksen.

## **Arvoulottuvuuksien keskinäinen riippuvuus**

Muuttujien keskinäistä riippuvuutta voidaan tutkia selvittämällä niiden korrelaatiota. Pearsonin korrelaatiokerroin kertoo kahden muuttujan välisen lineaarisen yhteyden voimakkuuden. Negatiivinen korrelaatiokerroin kahden muuttujan välillä merkitsee sitä, että toisen kasvaessa toinen vähenee. Positiivinen korrelaatiokerroin merkitsee että kun toinen kasvaa niin toinenkin kasvaa. Yli ,40 korrelaatiota voidaan pitää merkittävänä. (Nummenmaa 2010).

Pearson Correlation

	Itseohjautuvuus	Suoriutuminen	Valta	Yhdenmukaisuus	Virikkeisyys	Yhteisöllisyys
Itseohjautuvuus	1,00	,31**	,35**	-,07	,43**	,19*
Suoriutuminen	,31**	1,00	,67**	,33**	,32**	,35**
Valta	,35**	,67**	1,00	,27**	,25**	,21*
Yhdenmukaisuus	-,07	,33**	,27**	1,00	,03	,15
Virikkeisyys	,43**	,32**	,25**	,03	1,00	,42**
Yhteisöllisyys	,19*	,35**	,21*	,15	,42**	1,00

\*\* . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

\* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

*Kuvio 5. Arvoulottuvuuksien keskinäinen riippuvuus.*

Testitulokset antavat viitettä siitä, että seuraavilla muuttujilla olisi yhteys:

- suoriutuminen ja valta (0,67; erittäin merkittävä)
- virikkeisyys ja itseohjautuvuus (0,43; erittäin merkittävä)

Tämä tarkoittaa että valtaa korkealle arvostavat opiskelijat arvostavat normaalia suuremmalla todennäköisyydellä suoriutumista ja päinvastoin. Kerroin 0,67 tarkoittaa että tämä ilmiö pätee lähes 40% :iin vastaajajoukosta.

Virikkeisyyden ja itseohjautuvuuden osalta tilanne on samankaltainen, mutta kerroin 0,43 tarkoittaa huomattavasti pienempää todennäköisyyttä ilmiön esiintymiselle (alle 20%).

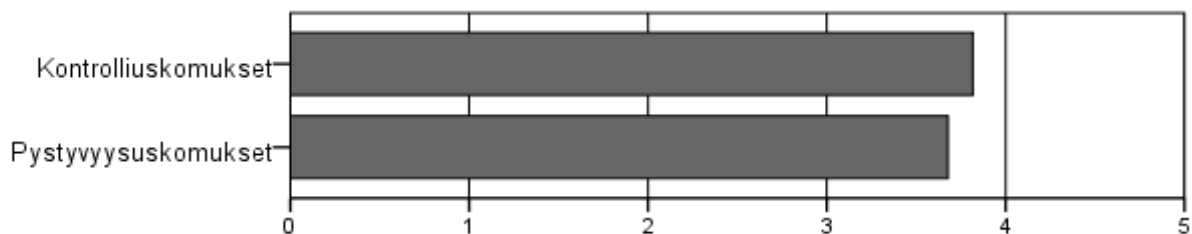
Nämä tulokset vastaavat Schwartzin (1993) arvoteorian perusoletuksia. Edellä mainitut parit ovat rinnakkaisia arvoja Schwartzin (1993) typologiassa ja siten niiden oletetaan korreloivan toistensa kanssa.

## 5.2.2 Itsesäätelytaidot

Itsesäätelytaitoja käytetään oman toiminnan säätelyyn tavoitehakuisen toiminnan yhteydessä. Itsesäätelytaitojen on todettu olevan merkittäviä erityisesti oppimisen ja toiminnan säätelyssä ja omien kykyjen suuntaamisessa (esim. Ruohotie & Honka 2003; Zimmermann & Schunk 2012).

Minäpystyvyyssuskomus määrittää sitä, kuinka suurina opiskelija näkee mahdollisuutensa ja kuinka korkealle hän asettaa tavoitteensa. Pystyvyyssuskomusten voimakkuus kuvaa itseluottamusta ja sitä, miten hyvin yksilö uskoo suoriutuvansa eteen tulevista tehtävistä ja suorituksista. (Bandura 1999). Kontrolliuskomukset puolestaan säätelevät sitä, miten suuressa määrin opiskelija uskoo itse omilla toimenpiteillään pystyvänsä vaikuttamaan onnistumiseen ja halutunlaisen lopputuloksen syntymiseen (Ruohotie & Honka 2003).

Tuloksista ilmenee, että kontrolliuskomuksissa tutkimukseen vastanneiden liiketalouden opiskelijoiden keskiarvo oli 3,8 ja pystyvyyssuskomuksissa hieman matalampi eli 3,7.



*Kuvio 6. Liiketalouden opiskelijoiden kokemat itsesäätelytaidot.*

Miesopiskelijoiden kontrolliuskomukset olivat hieman korkeammat (3,9) kuin naisopiskelijoiden (mean = 3,8,  $p=0,008$ ). Ero on pieni, mutta se on tilastollisesti merkitsevä ja siksi huomion arvoinen. Tulos tarkoittaisi, että miespuoliset liiketalouden opiskelijat uskovat pystyvänsä omalla toiminnallaan vaikuttamaan opiskelumenestykseensä enemmän kuin naispuoliset opiskelijat.

Yksisuuntaisessa varianssianalyysissä löytyi eroja myös saapumiserissä. Turun PLIITS15 ryhmässä kontrolliuskomus oli selkeästi korkein (4,0), kun se Salon PLIISS15 –ryhmässä

oli 3,9 ja Loimaan LLITA10 –ryhmässä 3,6. Tulos on tilastollisesti erittäin merkittävä ( $p = ,044$ ). Tulos saattaa liittyä aiempaan opintomenestykseen, ja se voi osittain selittyä tiedolla, että eri yksiköihin tarvittava koulumenestys vaihtelee. Turun yksikköön sisäänpääsy on vertailun yksiköistä vaativin. Sikäli olisi luonnollista, että kyseisessä yksikössä uskovat muita vahvemmin omiin opiskelutaitoihinsa. Kontrolliuskomusten voidaan ajatella vaikuttavan siihen, miten hyvin opiskelijat sitoutuvat opintoihin ja saavat suoritettua opintojaksoja. Näin ollen panostukset opiskelijoiden kontrolliuskomusten parantamiseen saattaisivat edesauttaa opinnoissa suoriutumista.

Eri ikäryhmille tehty yksinkertainen varianssianalyysi (ANOVA) antoi kaikille ikäryhmille saman keskiarvon 3,8. Tämän mukaan kontrolliuskomusten taso ei riippuisi iästä.

Pystyvyysuskomusten keskiarvo oli 3,7. Naisopiskelijoiden taso (3,7) oli näissä hieman miesopiskelijoita (3,6) korkeampi, mutta ero ei ollut kuitenkaan tilastollisesti merkitsevää. Yksisuuntaisen ikään perustuvan varianssianalyysin mukaan pystyvyysuskomuksen keskiarvo näyttäisi olevan muita korkeampia ikäryhmässä 23-41 (3,8), kun se muissa ikäryhmissä oli 3,6. Tämäkään tulos ei kuitenkaan osoittautunut tilastollisesti merkitseväksi.

Ryhmäkohtaisessa analyysissä PLIITS15 –ryhmä sijoittui korkeimmalle myös pystyvyysuskomuksissa. Tämän ryhmän frekvenssikeskiarvo oli 4,1, kun se PLIISS15 ja LLITA10 –ryhmillä oli suunnilleen sama (3,6 ja 3,6). Ero oli tilastollisesti erittäin merkitsevää ( $p = ,000$ ). Tämän voi ajatella selittyvän Turun yksikön sisäänpääsyn vaativuudella, samaan tapaan kuin kontrolliuskomusten kohdalla.

### 5.2.3 Arvoulottuvuuksien ja itsesäätelytaitojen riippuvuus

Analyysin lopuksi suoritettiin koemielessä korrelaatiotesti arvoulottuvuuksien ja itsesäätelytaitojen välille. Näiden muuttujien keskinäistä yhteyttä ei ole tiettävästi aiemmin tutkittu. Testi antaa suurimmat positiiviset korrelaatiot itseohjautuvuuden ja pystyvyysuskomuksien, sekä suoriutumisen ja pystyvyysuskomuksien välille.

### Correlations

Pearson Correlation

	Kontrolliusko mukset	Pystyvyyssusko mukset
Itseohjautuvuus	,190	<b>,367</b>
Suoriutuminen	,153	<b>,394</b>
Valta	,141	,289
Yhdenmukaisuus	,166	,165
Virikkeisyys	,215	,211
Yhteisöllisyys	,160	,325

*Kuvio 7. Arvoulottuvuuksien sekä kontrolli- ja pystyvyyssuskomusten välinen korrelaatio.*

Korrelaation voimakkuus ei kuitenkaan ylitä 0,4 :aa, eli korrelaatio on voimakkuudeltaan alhainen. Arvoulottuvuuden voimakkuus ei siis näyttäisi olevan kontrolli- tai pystyvyyssuskomuksen voimakkuutta selittävä tai ennustava tekijä.

# 6 YHTEENVETOA

## 6.1. Yhteenvettoa tutkimustuloksista

Tässä pro gradu –työssä pyrittiin täsmentämään liiketoimintaosaamisen käsitettä ja siihen liitettyjä yksilötason kompetensseja ja taitoja sekä näiden syntyymiseen liittyviä oppimisprosesseja. Tutkimuksen tarkoitus oli tuottaa tietoa ja ymmärrystä Turun ammattikorkeakoulun BisnesAkatemian – oppimisympäristöjen kehittämiseen. Laajemmin tutkimus liittyy työelämän ja korkeakoulujen välisen osaamisvajeen (Skills mismatch, esim. OECD 2016) tunnistamiseen ja poistamiseen liiketalouden alalla.

### **Yksilötason liiketoimintaosaaminen**

Liiketoimintaosaamista kartoitettiin narratiivisen kirjallisuuskatsauksella, joka antoi mahdollisuuden hankkia tietoa ja näkemystä eri asianosaisten tahojen julkaisuista ja lausumista (esim. Salminen 2011). Katsaukseen mukaan valikoitunut aineisto on esitelty taulukossa 5 (kappale 4.2) Kirjallisuuskatsaus osoitti, että eri tahoilla on liiketoimintaosaamisesta jossain määrin erilaiset käsitykset. Lähes kaikki asianosaiset tahot näkivät liiketoimintaosaamisen käytännönläheisenä osaamisena, mikä tarkoittaa että liiketoiminnan osaajien tulisi kyetä *toimimaan työelämälähtöisesti, sopeutumaan nopeasti muutoksiin ja synnyttämään uutta liiketoimintaa*. Poikkeuksena olivat ammattikorkeakoulujen asettamat liiketalouden tavoitekompetenssit (Arene 2007), joissa painotettiin kognitiivisia valmiuksia ja teorian yhdistämistä käytäntöön.

Tärkeimpiä yksilötason liiketoimintaosaamisessa ovat katsauksen perusteella *vuorovai-  
kutustaidot, muutoksiin sopeutuminen ja kyky kehittää itseään sekä kyky luoda uutta liiketoimintaa*.

Suurimpia vajeita koettiin taidoissa, jotka liittyvät läheisesti käytännön työelämän tilanteisiin. Tällaisia olivat mm. *vastuullisuus, epävarmuuden sietokyky ja ongelmanratkaisu* sekä *kokonaisuuksien hallinta*. Merkittävä havainto on se, että yksilötason liiketoimintaosaamisessa lähes kaikki tahot pitivät henkilökohtaisia työelämävalmiuksia tärkeämpiä kuin koulutusaloikohtaisia taitoja. Tulokset olivat samansuuntaisia kirjallisuuskatsauksen kansainvälisiä koulutus- ja työmarkkinoita käsittelevissä aineistoissa. Myös niissä muutosvalmius ja henkilökohtaiset valmiudet korostuivat alakohdasta erityisosaamista enemmän.

Kirjallisuuskatsauksessa ilmeni osaltaan myös henkilökohtaisia työelämävalmiuksia kuvaavien termien ja luokittelujen moninaisuus. Eri koulutus- ja ammattialat sekä hallinnonalat käyttivät omilla aloillaan vakiintuneita luokituksia, jotka monin osin ovat sisällöltään päällekkäisiä toisten alojen luokitusten kanssa. Korkeakoulut ja oppilaitokset saattavat käyttää erilaisia termejä ja luokitteluja kuin saman alan työelämä, mikä saattaa osaltaan lisätä osaamiskuilun syntymisen mahdollisuutta. Kirjallisuuskatsauksen lopussa jäsenneltiin näitä luokituksia niiden sisältämien taitojen ja niiden käyttökontekstien mukaan (taulukko 11). Kirjallisuuskatsauksen tuloksena määriteltyjä yksilötason liiketoimintaosaamista kuvaavia taitoja vastasi parhaiten *'soft skills'* -luokittelu, joka muista luokituksista poiketen sisältää vuorovaikutukseen, itsensä kehittämiseen ja tavoitteelliseen työotteeseen liittyviä taitoja.

### **Liiketalouden opiskelijoiden arvot ja itsesätelytaidot**

Henkilökohtaiset valmiudet ja taidot liittyvät oppijan näkemykseen itsestään sekä halusta ja kyvystä kehittää itseään (mm. Eteläpelto 2007; Isokorpi 2013). Tällaista oppimista kutsutaan omakohtaiseksi oppimiseksi (mm. Sawyer 2006). Omakohtaisen oppimiseen liittyviä oppimisprosesseja ei tunneta hyvin, eikä liiketalouden opiskelijoiden arvoja ole tutkittu. Tutkimuksen toisessa osassa tutkittiin kyselytutkimuksella Turun ammattikorkeakoulun liiketalouden opiskelijoiden arvopohjaa sekä heidän minäpystyvyyden- ja kontrolliuskomuksiaan.

Tärkeimmiksi arvoiksi tutkitulle tradenomiopiskelijaryhmälle osoittautuivat *yhteisöllisyys, suoriutuminen, virikkeisyys* ja *itseohjautuvuus*. Vähiten tärkeitä arvoja olivat yhdenmukaisuus ja valta. Sukupuolen, iän tai saapumiserän suhteen ei arvopohjassa näyttänyt olevan eroja. Sen si-



jaan kontrolliuskomuksissa miesopiskelijoiden tulos oli merkitsevästi korkeampi kuin naisopiskelijoiden. Pystyvyyssuosituksissa löytyi eroja saapumisryhmäkohtaisia eroja, jotka olivat liitettävissä aiempaan opintomenestykseen.

## 6.2 Tutkimuksen luotettavuuden arviointia

Tutkimuksen ykkösosion selvitetiin yksilötason liiketoimintaosaamista ja minkälaisista henkilökohtaisista työelämävalmiuksista se koostuu. Tähän haettiin vastauksia narratiivisella kirjallisuuskatsauksella. Kakkososiossa tutkittiin liiketalouden opiskelijoiden arvoja ja itsesäätelytaitoja kyselytutkimuksella. Luotettavuustarkastelussa niiden välillä on jonkun verran eroa. Seuraavassa käsitellään erikseen tutkimuksen osien luotettavuutta.

### 6.2.1 Laadullisen tutkimusosion luotettavuudesta

Laadullisessa tutkimuksessa taas haetaan usein uutta näkökulmaa ja tietoa jostain ilmiöstä. Tällöin käsitellään usein edustavuudeltaan pieniä aineistoja, joista kuitenkin tehdään runsaasti erilaisia päätelmiä. Usein laadullisessa tutkimuksessa pyritään tuottamaan tutkimuskohteen ilmiöstä tietoa ja ymmärrystä hankkimalla eri tahojen näkemyksiä ja käsityksiä ja vertailemalla niitä keskenään (Tuomi & Sarajärvi 2014). Tässä tutkimuksessa käytetty narratiivinen kirjallisuuskatsaus edusti juuri tällaista tutkimustyyppiä (ks. myös Salminen 2011).

Tuomen ja Sarajärven (2014) mukaan tutkijan omilla ennako-odotuksilla ja persoonalla on usein vaikutusta sekä aihevalintaan että tulkintoihin, minkä vuoksi hänen on tärkeää säilyttää neutraali ote tutkimuksen löydöksiin. Puhdasta objektiivisuutta ei erityisesti käyttäytymistieteissä ole (Eskola & Suoranta 2014), eivätkä luonnontieteiden toistettavuuskriteerit välttämättä sovellu käyttäytymistieteisiin. Tämän vuoksi avoimuus tutkimusvaiheiden selostuksessa ja tulosten raportoinnissa on olennainen osa laadullisen tutkimuksen luotettavuutta. (Eskola & Suoranta 2014). Narratiivisessa kirjallisuuskatsauksessa on tärkeää tunnistaa toimijat, jotka ovat tutkittavan ilmiön näkökulmasta olennaisia. Kappaleessa 4.2 esiteltiin liiketoimintaosaamisen teemasta

käytävää keskustelua ja sen osapuolia. Samalla täsmennettiin tutkittavaa ilmiötä ja tutkimuskysymystä vastaavasti siten, että tutkimusteema tarkentui yksilötason liiketoimintaosaamiseen ja ulos tutkimuksesta rajautui yritystason liiketoimintaosaaminen.

Luotettavuuden näkökulmasta narratiivisessa kirjallisuuskatsauksessa on antaa lukijalle mahdollisuudet tehdä tulkintoja käytettyjen aineistojen tasosta ja soveltuvuudesta tutkimuskysymyksiin vastaamiseen (Salminen 2011). Tämän toteuttamiseksi esiteltiin katsaukseen mukaan otetut lähteet niiden sisällön ja näkökulman mukaisesti, sekä esitettiin kriteerit lähteiden mukaan ottamiselle ja pois jättämiselle (taulukko 5).

Kirjallisuuskatsauksen perusteella on oltava varovainen yleistettävyyden suhteen. On todennäköistä, että tämän tyyppisestä kirjallisuuskatsauksesta jää pois lähteitä. Tämän vuoksi tutkimustulosten soveltuvuutta muihin ympäristöihin on esitetty hyvin varovasti.

### 6.2.1 Määrällisen tutkimusosion luotettavuudesta

Määrällisessä tutkimuksessa kerätään lomakkeilla tietoa laajemmasta kohdejoukosta. Pyrkimyksenä on saada numeerista tietoa, joka ilmentää tutkimusotoksen jakaumia suhteessa kyselylomakkeen muuttujiin (Hirsjärvi ym. 2009). Aineiston keruun haasteena on varmistaa tutkimusotoksen kerääminen niin että se edustaa mahdollisimman hyvin koko tutkimusjoukkoa. Määrällisen tutkimuksen luotettavuuden keskeisiä mittareita ovat validiteetti ja reliabiliteetti (mm. Hirsjärvi ym. 2009). Validiteetti mittaa sitä, missä määrin tutkimus pystyy antamaan vastauksia juuri niihin kysymyksiin joita oli tarkoitus selvittää. Validiteetin käsitteeseen kuuluu myös systemaattisten virheiden välttäminen tutkimuksen eri vaiheissa. (Nummenmaa 2014). Validiteetin varmistamiseksi tiettyjen asioiden on toteuduttava sekä otannassa, kysymysten muotoilussa että analyysissä. Heikkilän (2014) mukaan tutkimuksen validius voidaan varmistaa etukäteen huolellisella suunnittelulla ja tarkoin harkitulla tiedonkeruulla. Tärkeää on muodostaa oikeita asioita mittaavat, yksiselitteiset ja mahdollisimman hyvin koko tutkimusongelman kattava kysymyspatteri. Edelleen perusjoukon on oltava selkeästi määritelty ja siitä on saatava mahdollisimman edustava otos, eli otanta tehty koko perusjoukosta sopivalla otantamenetelmällä ja kyselyyn saadaan korkea vastausprosentti. (Heikkilä 2014)

Tutkimuksen reliabiliteetti mittaa tutkimuksen kykyä antaa tarkkoja ja ei-sattumanvaraisia tuloksia, jotka samalla tutkimusotoksella olisivat suunnilleen toistettavissa (Hirsjärvi ym. 2009). Heikkilän (2014) mukaan keskeinen tutkimuksen reliabiliteettia nostava seikka on että otos on tarpeeksi suuri ja otos on edustava. Tämä tarkoittaa että otoksen olisi piirteiltään ja ominaisuuksiltaan oltava mahdollisimman samankaltainen kuin perusjoukko. Toinen reliabiliteetin kannalta keskeinen tekijä on se että tiedonkeruu, tulosten syöttö ja käsittely tehdään huolellisesti ja virheettömästi. (Heikkilä 2014)

Tämän tutkimuksen määrällisessä osiossa tavoitteena oli selvittää tradenomiopiskelijoiden arvopohjaa ja itsesäätelytaitoja. Määrällisen osion validiteettia käsiteltiin aiemmin tutkimuksen vaiheiden kuvauksen yhteydessä kappaleessa 4.3.2. Validiteetin varmistamiseksi kyselyssä käytettiin itsesäätelytaitoja mittaavassa osiossa aiemmin testattua APLQ –kysymyspatteristoa (Nokelainen & Ruohotie 2002). Arvopohjan mittauksessa käytettiin Schwartzin (1993) luomaa PVQ –kysymyssarjaa, jota Suomessa mm. Jaari (2004) on aiemmin käyttänyt. Kyselyn luomisen osalta tutkimuksen voinee siis sanoa täyttävän validiteetin kriteerit hyvin.

Reliabiliteetin varmistamiseksi kohderyhmäksi oli valikoitu suunnatulla otannalla kolme ensimmäisen vuoden tradenomiopiskelijoiden ryhmää. Ryhmien koot vaihtelivat 29 ja 64 välillä. Kyselylomakkeet jaettiin oppituntien alussa ja ne pyydettiin täyttämään heti, jolloin vastaukset saatiin joka kerralla kaikilta paikalla olijoilta. Poissaolijoita oli 3-4, ja vastausprosentti koko ryhmän osalta ylitti 90 % kaikissa otoksissa. Tällaista vastausprosenttia voidaan pitää hyvänä, mikä nostaa sekä tutkimuksen validiteettia että reliabiliteettia. Tämän perusteella voidaan todeta, että otos edusti erittäin hyvin tutkittavaa joukkoa. Tietojen syöttö lomakkeelta SPSS-ohjelmaan varmistettiin numeroimalla jokainen kyselylomake heti niiden keruun jälkeen. Tietojen syöttö tarkastettiin kunkin lomakkeen kohdalla syötön jälkeen mahdollisten virheellisten kirjausten toteamiseksi ja korjaamiseksi.

## 7 POHDINTA

Tutkimuksen tavoitteena oli antaa tietoa ja ymmärrystä liiketoimintaosaamisen yksilötason kompetensseista ja valmiuksista ja tätä kautta edistää työelämälähtöisen osaamisen kehittämistä Turun ammattikorkeakoulun BisnesAkademia –oppimisympäristössä. Yksilötason liiketoimintaosaaminen koostuu pitkälti henkilökohtaista työelämävalmiuksista, joiden syntymisessä omakohtainen oppiminen on keskeisellä sijalla. Teoriaosassa tarkasteltiin tästä syystä omakohtaiseen oppimiseen liittyviä prosesseja. Toisena tavoitteena tutkimuksessa oli mitata ja tunnistaa liiketalouden opiskelijoiden arvopohjaa ja itsesäätelytaitoja.

### **Tutkimuksen tulosten pohjalta koottuja huomioita ja johtopäätöksiä;**

- ❖ on ilmeistä, että liiketoimintaosaamisessa henkilökohtaiset työelämävalmiudet, kuten vuorovaikutustaidot, muutoksiin sopeutuminen ja itsensä kehittäminen sekä kyky luoda uutta, ovat jopa tärkeämpiä kuin alakohtainen erikoisosaaminen
- ❖ tästä syystä henkilökohtaisten valmiuksien kehittäminen on saatava näkyviin opetussuunnitelmiin niiden integroimiseksi entistä tavoitteellisemmin opintoihin
- ❖ henkilökohtaisia valmiuksia kuvaavat tärkeimmät termit on määriteltävä yhdessä elinkeinoelämän kanssa, jotta osaamiskuilua saadaan pienennettyä
- ❖ kansainvälisistä henkilökohtaisia työelämävalmiuksia kuvaavista luokitteluista 'soft skills' sopii parhaiten käytettäväksi liiketoimintaosaamisen yhteyteen
- ❖ näiden valmiuksien syntymiseksi on liiketalouden alan korkeakoulutuksessa luotava oppimisympäristöjä, jotka tukevat itsetuntemuksen ja omakohtaisen oppimisen vahvistumista

- ❖ omakohtaista oppimista edistävät ympäristöt, joihin kuuluvat työelämälähtöinen ja vuorovaikutustaitoja kehittävä tekeminen sekä mahdollisuus kehittää omaa toimintaa

Jatkotutkimuksen näkökulmasta olisi erittäin tärkeää pystyä löytämään yhteisymmärrys niistä henkilökohtaisista valmiuksista, jotka ovat elinkeinoelämässä tärkeitä. Nämä valmiudet olisi saatava konkreettisemmin sanoitettua opetussuunnitelmiin korkeakoulujen ja elinkeinoelämän välisen osamiskuilun pienentämiseksi. Tätä koskeva hanke on alkamassa lokakuussa 2018 Erasmus + Knowledge Alliance –rahoituksella. Hankkeessa ovat mukana Turun, Valencian, Utrechtin ja Porton ammattikorkeakoulut sekä kaksi yksityistä psykologian tutkimusinstituuttia.

# LÄHTEET

- Aaltonen, K. (2012) Pedagogisesti ajatteleva asiantuntija. Teoksessa Kotila, H. & Mäki, K. (toim.) Ammattikorkeakoulupedagogiikka 2. Edita: Helsinki, 13-25.
- Aaltonen, T. & Junkkari, L. (1999) Yrityksen arvot ja etiikka. Porvoo: WSOY.
- Ahokas, A. & Autio, A. (2012) Luokan- ja liikunnanopettajiksi opiskelevien yleiset arvot ja käsitkset liikunnanopetuksen arvoista. Pro gradu –työ. Jyväskylän yliopisto.
- Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto ARENE ry. (2007) Ammattikorkeakoulut Bolognan tiellä. <http://www.ncp.fi/ects>. Luettu 02.06.2013.
- Bandura, A. (1997) Self-efficacy. The exercise of control. New York: W.H. Freeman and Company.
- EC European Commission (2015) Employment, social affairs & inclusion. Measuring skills mismatch. Analytical web note 7/2015.
- EK Elinkeinoelämän Keskusliitto (2011) Loppuraportti Oivallus-hankkeesta 2008-2011. [http://ek.multiedition.fi/oivallus/fi/liitetiedostot/Oivallus\\_loppuraportti\\_web.pdf](http://ek.multiedition.fi/oivallus/fi/liitetiedostot/Oivallus_loppuraportti_web.pdf) . Luettu 9.4.2015.
- Enkenberg, J. (2005) Yliopistopedagogiikka haasteena ja kehittämisen kohteena. Teoksessa Enkenberg, J., Savolainen, E. & Väisänen, P. (toim.) Tutkiva opettajankoulutus – taitava opettaja. Joensuu: SOKL.
- EQF. OPM (2009) Eurooppalainen tutkintojen viitekehys elinikäisen oppimisen edistämiseksi. [http://80.248.162.139/OPM/Koulutus/artikkelit/ammattillisen\\_koulutuksen\\_koeopenhamina-prosessi/Eurooppalainen\\_tutkintojen\\_ja\\_osaamisen\\_viitekehys\\_xEQFx.html?print=true](http://80.248.162.139/OPM/Koulutus/artikkelit/ammattillisen_koulutuksen_koeopenhamina-prosessi/Eurooppalainen_tutkintojen_ja_osaamisen_viitekehys_xEQFx.html?print=true). Luettu 10.06.2013.
- ESCO (2017) Taitojen, osaamisen/pätevyyksien ja ammattien eurooppalainen luokitus. <https://ec.europa.eu/esco/portal/home> . Luettu 13.06.2017.
- Eskola, J. & Suoranta, J. (2014) Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Eteläpelto, A. (2007) Työidentiteetti ja subjektiiviset rakenteiden ja toimijuuden ristiaallokossa. Teoksessa Eteläpelto, A., Collin, K. & Saarinen, J. (toim.). Työ, identiteetti ja oppiminen. Helsinki:

WSOY oppimateriaalit Oy, 90-142.

Eurostat (2016) Statistical approaches to the measurement of skills. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

Evers, F., Rush, J. & Berdrow, J. (1998) The bases of competence: Skills for lifelong learning employability. San Francisco: Jossey-Bass publishers.

Grugulis, I. & Vincent, S. (2009) Whose skill is it anyway? Soft Skills and Polarization. Work, Employment and Society 23(4): 597-615.

Haarala-Muhonen, A. (2011) Oikeustieteen ensimmäisen vuoden opiskelijoiden haasteet opiskelussa. Väitöskirja. Helsingin yliopisto.

Heikkilä, M. (2006) Minäkäsitys, itsetunto ja elämänhallinnan tunne sisäisen yrittäjyyden determinantteina. Väitöskirja. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Heikkilä, T. (2014) Tilastollinen tutkimus. Edita Helsinki Publishing Oy.

Helakorpi, S. & Olkinuora, S. (1997) Asiantuntijuutta oppimassa. Ammattikorkeakoulupedagogiikka. Porvoo: WSOY.

Helkama, K. (2009) Arvot. Teoksessa: Helkama, K. Moraalipsykologia: Hyvän ja pahan tällä puolen. Helsinki: Edita, 32-63.

Helkama, K. (2015) Suomalaisten arvot. Mikä meille on oikeasti tärkeää? Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2009) Tutki ja kirjoita. Hämeenlinna: Kirjayhtymä.

Hofstede, G.H. (1980) Culture's Consequences: International Differences in Work related Values. Beverly Hills: Sage.

Holopainen, M. & Pulkkinen, P. (2009) Tilastolliset menetelmät. Porvoo: WSOY Oppimateriaalit.

Isokorpi, T. (2013) Huippuosaamisen pedagogiikka : Näkökulmia oman ammatillisen huippuosaamisen saavuttamiseksi. Hämeenlinna : Hämeen ammattikorkeakoulu.

Jaari, A. (2004) Itsetunto, elämänhallinta ja arvot. Helsinki: Helsingin yliopisto.

Joutsen-Onnela, M. (2003) Turvallisuutta ja sopusointua vai jännitystä ja valtaa : tutkimus sairaanhoitaja- ja terveydenhoitajaopiskelijoiden yrittäjyys- ja muista arvoista. Väitöskirja. Jyväskylän yliopisto.

Jyläskoski, S. (2012) Tradenomipintojen laatu opiskelijoiden näkökulmasta. Opinnäytetyö. Vaasan ammattikorkeakoulu.

- Kaartinen, T. (2005) Itsesäätelyvalmiudet musiikin opiskelussa. Väitöskirja. Acta Universitatis Tamperensis 1125.
- Kananen, J. (2007) Työelämän näkemys liiketoimintaosaamisen kompetensseista. Jyväskylä : Jyväskylän ammattikorkeakoulu.
- Kautto, M., Lindblom, A. & Mitronen, L. (2008) Kaupan liiketoimintaosaaminen. Talentum: Helsinki
- Kettunen, P., Carlsson, C., Hukka, M., Hyppänen, T., Lyytinen, K., Mehtälä, M., Rissanen, R., Suviranta, L. & Mustonen, K. (2003) Suomalaista liiketoimintakykyä liiketoimintaosaamisella. Kauppätieteiden ja liiketalouden koulutuksen arviointi. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 6.
- Koskinen, S. (2015) Yrittäjyyskasvatuksen pedagogiikka vaativassa erityisopetuksessa. Itsesäätelytaitojen kehittäminen ja tulevaisuusorientaation vahvistaminen yrittäjyyskasvatuksen pedagogiikan keinoin. Pro gradu –työ. Helsingin yliopisto.
- Kotila, H. (2012) Oppimiskäsitykset ja oppiminen ammattikorkeakoulujen toimintaympäristöissä. Teoksessa Kotila, H. & Mäki, K. (toim.) Ammattikorkeakoulupedagogiikka 2. Editat: Helsinki, 26-34.
- Lehtinen, U. (2006) Ilmiö nimeltä liiketoimintaosaaminen. Teoksessa Lehtinen, U. & Mittilä, T. (toim.) Liiketoimintaosaaminen kilpailukykyimme keskiössä. Jyväskylä: Kauppätieteellinen yhdistys.
- Marila, J. (2010) Mikkelin ammattikorkeakoulun tradenomien työelämäkokemukset ja osaamisen kehittäminen. Opinnäytetyö. Mikkeli.
- Mourshed, M., Patel, J. & Suder, K. (2014) Education to employment: Getting Europe's youth into work. McKinsey & Company.
- Mukala, E. (2015) Tunteiden ja oppimisen säätelyn merkitys opiskelussa – Opiskelijoiden akateemiset tunteet, oppimisen säätely ja psykologinen joustavuus humanistisessa tiedekunnassa. Pro gradu –työ. Helsingin yliopisto.
- Mäkinen, M. & Annala, J. (2012) Osaamisperustaisen opetussuunnitelman kahdet kasvot. Teoksessa Mäkinen, M., Annala, J., Korhonen, V., Vehviläinen, S., Norrgrann, A-M., Kalli, P. & Svärd, P. (toim.) Osallistava korkeakoulutus. Tampere: Tampere University Press, 127-151.
- Männistö, H. (2011) Aallon pyörteissä - Aalto-yliopiston kauppakorkeakoulun opiskelijan identiteettiä etsimässä. Pro gradu –työ. Aalto-yliopisto.
- Nokelainen, P., & Ruohotie, P. (2002) Modeling Student's Motivational Profile for Learning in Vocational Higher Education. In H. Niemi, & P. Ruohotie (Eds.), Theoretical Understandings for Learning in the Virtual University (pp. 177-206). Hämeenlinna: RCVE.



- Nokelainen, P. (2010) Mistä on ammatilliset huippuosaajat tehty? *Ammattikasvatuksen aikakauskirja*, 12(2), 4-12.
- Nummenmaa, L. (2004) *Käyttäytymistieteiden tilastolliset menetelmät*. Vammala: Tammi Oy.
- Näsi, J. & Neilimo, K. (2006) *Mitä on liiketoimintaosaaminen*. Juva: WS Bookwell Oy.
- OECD (2016) *Getting skills right: Assessing and anticipating changing skill needs*.
- Ojanen, M. (2011) *Minä ja muut. Itsetuntemuksen kirja*. Helsinki: Kustannus Osakeyhtiö Kotimaa / Kirjapaja.
- OPM (2001) *Liiketoimintaosaamisen kehittäminen korkeakoululaitoksessa*.
- OPM (2007) *Liiketoimintaosaamisen arviointiryhmä. Lisää liiketoimintaosaamista korkeakouluista*.
- OPM (2009) *Tutkintojen ja muun osaamisen kansallinen viitekehys. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 24*.
- Ora-Hyytiäinen, E. (2004) *Auttajasta reflektiiviseksi sairaanhoitajaksi. Ammattikorkeakouluopiskelijan kasvu ja kehittyminen ammattiin*. Väitöskirja. Tampereen yliopisto.
- Pihlainen, A. (2000) *Hyvä, ihanteellisuus ja epäitsekkyys arvo- ja arvostuskäsityksinä terveydenhuollon koulutuksessa ja työelämässä*. Väitöskirja. Helsingin yliopisto.
- Pintrich, P. & Ruohotie, P. (2000) *Conative Constructs and Self-Regulated Learning*. Saarijärvi: Research centre for Vocational Education.
- Poutiainen, O. (2007) *Nuorten arvot ja tietoyhteiskunta-asenteet*. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Puohiniemi, M. (2007) *Mies – arvot, roolit ja tunteet*. Espoo: Limor-kustannus.
- Raiker, A. (2009) *A personalized approach to improving students' learning outcomes*. In Nygaard, C., Holtham, C. & Courtney, N. (ng eds.) *Improving students' learning outcomes*. Copenhagen: Copenhagen business school press, 49-64.
- Ruohotie, P. & Honka, J. (2003) *Ammatillinen huippuosaaminen. Kompetenssitutkimusten avaama näkökulma huippuosaamiseen, sen kehittämiseen ja johtamiseen*. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu.
- Ruohotie, P. (2000) *Oppiminen ja ammatillinen kasvu*. Porvoo: WSOY.
- Salminen, A. (2011) *Mikä kirjallisuuskatsaus ? Johdatus kirjallisuuskatsauksen tyyppeihin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin*. Vaasan yliopiston julkaisuja, 62.
- Sawyer, K. (2006) *The new science of learning*. In *Cambridge handbook of learning*. Cambridge university press, 1-16.

- Scardamalia, M. & Bereiter, C. (2006) Education for the knowledge age: Design-Centered models of teaching and instruction. In Handbook of educational psychology, 695-713.
- Stenström, M-L., Laine, K. & Valkonen, S. (2004) Ammattikorkeakouluista valmistuneiden sijoittuminen työelämään. Teoksessa Tynjälä, P., Välimaa, J. & Murtonen, M. Korkeakoulutus, oppiminen ja työelämä. Juva: WS Bookwell Oy, 109-128.
- Talarmo, J. (2016) Yliopisto-opiskelijoiden itsesäätely, pystyvyysuskomukset ja psykologinen joustavuus. Pro gradu –työ. Helsingin yliopisto, Kasvatustieteellinen tiedekunta.
- Tiuraniemi, J. (2002) Reflektiivisyys asiantuntijan työssä. In: Niemi, P. & Keskinen, S. Taitavan toiminnan psykologia. Turku: Turun yliopisto, 165-195.
- Tradenomiliitto (2015). <http://www.tral.fi/tietoa-tradenomeista/> Luettu 5.4.2015
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2004) Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto
- Tynjälä, P. (1999) Konstruktivistinen oppimiskäsitys ja asiantuntijuuden edellytysten rakentaminen koulutuksessa. Teoksessa A. Eteläpelto & P. Tynjälä (toim.), Oppiminen ja asiantuntijuus. Työelämän ja koulutuksen näkökulmia. Helsinki: WSOY, 160–179
- Uimonen, V. (2016) Humanistisen tiedekunnan opiskelijoiden generisten taitojen kehittyminen ja itsesäätelytaidot. Pro gradu –työ. Helsingin yliopisto.
- Valli, R. (2015) Johdatus tilastolliseen tutkimukseen. Jyväskylä : PS-kustannus 2015
- Vierikko, R. (2010) Tradenomien osaaminen 2010 ja 2003. Opinnäytetyö. Tampere: TAMK.
- Viitala, R. & Jylhä, E. (2013) Liiketoimintaosaaminen. Menestyvän yrityksen perusta. Porvoo: Edita.
- Winne, P. (2011) A cognitive and metacognitive Analysis of self-regulated Learning. Teoksessa Zimmermann, B. & Schunk, D. (toim.) Handbook of Self Regulation and Performance, ss. 15-32. New York: Routledge.
- Zimmermann, B. & Schunk, D. (2011) Self-Regulated Learning and Performance. Teoksessa Zimmermann, B. & Schunk, D. Handbook of Self Regulation and Performance, ss. 1-14. New York: Routledge.
- WEF World Economic Forum (2016) The Future of Jobs. Employment, Skills and Workforce Strategy for the fourth industrial revolution.



Gradun



Gradun

kyselylomake , raportkyselylomake , raport