

TAMPEREEN YLIOPISTO

**Kahden tutkinnon opinnot – toisen asteen teoreettis-
käytännöllinen opintopolku**

Tekniikan alan ammattikorkeakouluopiskelijoiden käsityksiä
koulutusmuodon vaikutuksista jatko-opinnoissa ja työelämässä

Kasvatustieteiden yksikkö

Kasvatustieteiden pro gradu -tutkielma

PÄIVI RISTOLAINEN

Huhtikuu 2015

Tampereen yliopisto

Kasvatustieteiden yksikkö

PÄIVI RISTOLAINEN: Kahden tutkinnon opinnot – toisen asteen teoreettis-käytännöllinen opintopolku. Tekniikan alan ammattikorkeakouluopiskelijoiden käsityksiä koulutusmuodon vaikutuksista jatko-opinnoissa ja työelämässä

Kasvatustieteiden pro gradu -tutkielma, 105 sivua, 8 liitesivua

Huhtikuu 2015

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, millaisia käsityksiä ammattikorkeakoulussa tekniikan alalla opiskelevilla nuorilla aikuisilla on heidän toisella asteella suorittamiensa kahden tutkinnon opintojen vaikutuksista ammattikorkeakouluopintoihin, osaamiseen ja työelämään. Lisäksi tutkimus kuvaa kahden tutkinnon opintoja toisen asteen teoreettis-käytännöllisenä opintopolkuna. Kahden tutkinnon opinnoissa toisen asteen opiskelija suorittaa samanaikaisesti sekä ammatillisen perustutkinnon että lukion oppimäärän ja/tai ylioppilastutkinnon. Mahdollisuus kahden tutkinnon samanaikaiseen suorittamiseen on kirjattu lainsäädäntöön. Opetushallituksen ohjeistus määrittelee tarkemmin ammatillisen koulutuksen ja lukiokoulutuksen yhteistyön raamit. Opetus- ja kulttuuriministeriö ohjeisti vuonna 2013 oppilaitoksia muutoksesta, joka poisti kevään 2014 yhteishaussa mahdollisuuden luoda omia hakukohteita lukion oppimäärän ja/tai ylioppilastutkinnon sekä ammatillisen perustutkinnon yhtäaikaiselle suorittamiselle. Mahdollisuus kahden tutkinnon opintojen suorittamiseen säilyi mutta muutos yhteishaussa herätti muun muassa oppilaitoksissa huolen ohjeistuksen vaikutuksesta opiskelijamääriin tulevaisuudessa.

Tutkimus oli luonteeltaan kvalitatiivinen. Tutkimukseen osallistui kymmenen haastateltavaa, jotka opiskelevat tekniikan alalla ammattikorkeakoulussa ja jotka ennen ammattikorkeakouluopintoja olivat suorittaneet kahden tutkinnon opinnot tekniikan alalla. Haastattelut toteutettiin yksilöllisinä teemahaastatteluina. Aineiston analyysi tapahtui teoriasidonnaisena narratiivisena analyysinä ja narratiivien analyysinä. Tutkimuksen teoreettinen viitekehys muodostui yleisistä työelämävalmiuksista, integratiivisesta pedagogiikasta ja luontaisista lahjoista.

Haastateltavien käsityksen mukaan kahden tutkinnon opinnot ovat antaneet heille osaamiseen liittyen sekä yleisiä työelämävalmiuksia että muuttuvassa työelämässä tarvittavia valmiuksia. Yleisistä työelämävalmiuksista elämänhallintaan ja kommunikointiin liittyvät taidot ovat kehittyneet eniten. Muuttuvan työelämän taidoissa korostuvat elämänhallintataidoista oppimisen taito ja kommunikaatiotaidosta vuorovaikutustaidot. Jatko-opinnoissa haastateltavat ovat käsityksensä mukaan hyötynneet kahden tutkinnon opintojen antamasta tiedon ja taidon yhdistelmästä. Lukio-opinnoista he kokevat saaneensa yleisivistystä sekä matemaattisia ja kielellisiä valmiuksia, jotka tukevat ammattikorkeakouluopintoja akateemisissa aineissa. Kahden tutkinnon opintojen antama ammatillinen osaaminen on haastateltavien käsityksen mukaan auttanut sekä ammattikorkeakoulun ammatillisissa aineissa että ammattikorkeakoulun työssäoppimisessa. Haastateltavat pitivät kahden tutkinnon opintojen vaikutusta työllistymiseen positiivisena. Työnantajien he näkivät hyötyvän kahden tutkinnon suorittamisesta opintojen antaman tiedon ja taidon yhdistelmän ja yleisten työelämävalmiuksien, erityisesti elämänhallinnan taitojen, vuoksi.

Kahden tutkinnon opinnot on koulutusmuoto, jossa sekä teoreettisesti että käytännöllisesti lahjakkaat nuoret pääsevät sekä harjaannuttamaan akateemisia valmiuksia että kehittämään ammatillista osaamista muuttuvan työelämän ja yhteiskunnan tarpeisiin. Koulutusmuodon kehittäminen osana toisen asteen koulutusrakennetta on hyödyllistä sekä yhteiskunnan, työelämän että opiskelijoiden näkökulmasta.

Avainsanat: integratiivinen pedagogiikka, kahden tutkinnon opinnot, luontaiset lahjat, narratiivisuus, yleiset työelämävalmiudet

SISÄLLYS

| | |
|------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| 1 JOHDANTO..... | 5 |
| 2 KAHDEN TUTKINNON OPINNOT TOISEN ASTEEN KOULUTUSPOLKUNA | 9 |
| 2.1 KESKEISET KÄSITTEET JA SÄÄDÖSPERUSTA | 9 |
| 2.2 KAHDEN TUTKINNON OPINTOJEN KEHITYSVAIHEET | 11 |
| 2.3 KAHDEN TUTKINNON OPINTOJEN NYKYTILANNE..... | 15 |
| 2.3.1 Koulutuspolitiikan näkökulma | 15 |
| 2.3.2 Oppilaitosnäkökulma | 18 |
| 2.4 KATSAUS AIKAISEMPAAN TUTKIMUKSEEN | 20 |
| 3 TIETO, TAITO JA TYÖELÄMÄ..... | 23 |
| 3.1 YLEISET TYÖELÄMÄVALMIUDET | 24 |
| 3.1.1 Elämänhallinta..... | 26 |
| 3.1.2 Kommunikointitaito | 28 |
| 3.1.3 Ihmisten ja tehtävien johtaminen | 31 |
| 3.1.4 Innovaatioiden ja muutosten vauhdittaminen | 33 |
| 3.2 INTEGRATIIVINEN PEDAGOGIIKKA..... | 36 |
| 3.3 AMMATILLISEN HUIPPUOSAAMISEN KEHITTÄMISEN MALLI: LUONTAISET LAHJAT..... | 40 |
| 4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN..... | 43 |
| 4.1 TUTKIMUSONGELMA JA TUTKIMUSKYSYMYKSET | 43 |
| 4.2 LAADULLISUUS TUTKIMUKSEN LÄHESTYMISTAPANA..... | 43 |
| 4.3 NARRATIIVISUUS..... | 44 |
| 4.3.1 Narratiivisuuden filosofiset, teoreettiset ja metodologiset taustaoletukset | 45 |
| 4.3.2 Narratiiviset aineistot ja analyysimenetelmät | 46 |
| 4.4 AINEISTON KERUU, TUTKITTAVIEN VALINTA JA HAASTATTELUIEN SUORITTAMINEN | 49 |
| 4.5 AINEISTON ANALYYSI | 52 |
| 5 KAHDEN TUTKINNON OPINNOT SUORITTANEIDEN KÄSITYKSIÄ KOULUTUKSEN VAIKUTUKSISTA..... | 55 |
| 5.1 TEEMOIHIN POHJAUTUVAT KUVAUKSET..... | 55 |
| 5.1.1 Kahden tutkinnon opintojen suorittajan opintopolku..... | 55 |
| 5.1.2 Käsitteitä kahden tutkinnon opintojen vaikutuksesta osaamiseen | 61 |
| 5.1.3 Käsitteitä kahden tutkinnon opintojen vaikutuksesta jatko-opinnoissa | 66 |
| 5.1.4 Käsitteitä kahden tutkinnon opintojen vaikutuksesta työelämään | 70 |
| 5.1.5 Tulevaisuudensuunnitelmat..... | 75 |
| 5.2 TYYPPITARINAT | 76 |
| 5.2.1 Nopeasti työuralle etenevän tarina | 77 |
| 5.2.2 Maltillisesti työuralle etenevän tarina | 79 |
| 5.2.3 Harkiten työuralle etenevän tarina | 80 |
| 6 TIEDON JA TAIDON YHTEYS KAHDEN TUTKINNON OPINNOISSA | 82 |
| 6.1 KAHDEN TUTKINNON OPINTOJEN VALITSEMINEN TOISEN ASTEEN OPINTOPOLUKSI | 83 |
| 6.2 OSAAMISEN KEHITTYMINEN KAHDEN TUTKINNON OPINNOISSA | 84 |
| 6.3 KAHDEN TUTKINNON OPINNOT JATKO-OPINTOJEN NÄKÖKULMASTA..... | 88 |
| 6.4 KAHDEN TUTKINNON OPINNOT JA TYÖELÄMÄ..... | 91 |
| 7 POHDINTA | 93 |
| 7.1 TUTKIMUKSEN JOHTOPÄÄTÖKSET | 93 |
| 7.2 TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS | 95 |

| | |
|-----------------------------------------------------------------|------------|
| 7.3 TIEDON HYÖDYNNETTÄVYYS JA JATKOTUTKIMUSMAHDOLLISUUDET | 98 |
| LÄHTEET | 101 |

LIITTEET

1 JOHDANTO

Kahden tutkinnon opinnoilla tarkoitetaan toisen asteen ammatillisen perustutkinnon ja lukion oppimäärän ja/tai ylioppilastutkinnon suorittamista samanaikaisesti. Tässä tutkimuksessa tarkastellaan toisella asteella kahden tutkinnon opinnot suorittaneiden ja tällä hetkellä ammattikorkeakoulussa tekniikan alalla opiskelevien nuorten käsityksiä opintojen vaikutuksista sekä jatko-opinnoissa ammattikorkeakoulussa että työelämässä. Aiheen ajankohtaisuus liittyy useaan teemaan: toisen asteen koulutuksen joustaviin ja yksilöllisiin opintopolkuihin, ammatillisen koulutuksen kykyyn vastata työelämän vaatimuksiin, opintoaikojen lyhentämisen tarpeeseen sekä teorian ja käytännön yhdistämiseen toisen asteen opinnoissa. Erityisesti tutkimuksessa painottuu teoreettisten lukio-opintojen ja käytännöllisten ammattiopintojen suhde ja niiden toisiaan täydentävä luonne, joka antaa kahden tutkinnon opiskelijoille valmiuksia sekä työelämään että jatko-opintoihin.

Ammatillisessa koulutuksessa ja oppilaitoskentässä tapahtuu lähivuosina isoja rakenteellisia muutoksia. Hallituksen esitys laeiksi ammatillisesta koulutuksesta annetun lain ja ammatillisesta aikuiskoulutuksesta annetun lain muuttamisesta (HE12/2014 vp) ehdottaa muutoksia muun muassa ammatillista koulutusta ja ammatillista aikuiskoulutusta koskevaan lainsäädäntöön. Lainsäädäntö tulee voimaan 1.8.2015. Tutkintojärjestelmän kehittämisen lisäksi ammatillisen koulutuksen rahoitusjärjestelmää uudistetaan tuloksellisuutta korostavaksi ja järjestäjäverkkoa kehitetään rakenteellisesti (Opetushallitus 2014.) Toisen asteen rakenneuudistus ajoittuu vuosille 2014-2016 ja järjestämisverkkoa koskevat uudistukset astuvat tällä tietoa voimaan viimeisimpänä muutoksena vuoden 2017 alussa (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2014b).

Edellä mainittujen muutosten valmistelua ja etenemistä oppilaitokset ja muut tahot voivat seurata opetushallituksen ja opetus- ja kulttuuriministeriön tiedotteista. Samanaikaisesti toisen asteen koulutusjärjestelmässä on tapahtunut muutoksia, joista on tiedotettu lähinnä vain oppilaitosten edustajille. Vuonna 1988 ensin kokeiluna alkaneen ja myöhemmin koulutusjärjestelmäämme vakiintuneen lukion oppimäärän ja/tai ylioppilastutkinnon ja ammatillisen perustutkinnon yhtäaikaiselle suorittamiselle ei yhteishakujärjestelmään ole voinut enää kevästä 2014 lähtien luoda omia hakukohteita. Opetus- ja kulttuuriministeriön ohjeessa (OKM/10/500/2013) todetaan, että hakukohteet tulee muodostaa erikseen ammatilliseen koulutukseen ja lukiokoulutukseen eikä jatkossa ole mahdollista luoda ”ammatillinen perustutkinto ja lukio” -

hakukohteita. Muutosta perustellaan hakijan oikeusturvalla: opiskelijan ei tarvitse hakuvaiheessa tehdä sitovia päätöksiä kahden tutkinnon opinnoista. Edellä mainitussa ohjeessa kuitenkin todetaan, että koulutuksen järjestäjät voivat markkinoida kahden tutkinnon eli ylioppilastutkinnon ja ammatillisen perustutkinnon suorittamista hakijoille, jotka hakevat ammatilliseen koulutukseen.

Yhteishakukoodin poistamisen jälkeen oppilaitoksista on kerrottu sekä ammatillisen perustutkinnon että ylioppilastutkinnon yhtäaikaiseen suorittamiseen hakevien nuorten määrien vähentyneen. Esimerkiksi Tampereen seudun ammattiopistossa tekniikan alan kahden tutkinnon opiskelijoiden määrä väheni merkittävästi. Koulutusala johtaja Kyösti Lehtonen totesi, että

Käytännössä meillä on tekniikassa kolme ammatillukioo eli konelukio, sähköautomaatiolukio ja tietotekniikkalukio. Konelukioo ei alkanu ollenkaan [syksyllä 2014]. (Lehtonen 12.11.2014.)

Muista oppilaitoksista muun muassa WinNova (Länsirannikon Koulutus Oy) kertoo verkkosivuillaan, että vuoteen 2013 asti oppilaitoksessa oli keskimääräistä enemmän kahden tutkinnon suorittajia. Tämän jälkeen oppilaitos ilmoittaa, että syksyllä 2015 alkavissa koulutuksissa ei ole mahdollisuutta opiskella kahta tutkintoa yhtä aikaa. Perusteena muutokselle on se, että

Vuosina 2014-2016 toteutettavat massiiviset rahoituksen leikkaukset pakottavat oppilaitokset keskittymään ydintehtävään eli ammatillisten aineiden opetukseen. Tästä syystä myös WinNovassa on jouduttu rajoittamaan nuorten mahdollisuutta kahden tutkinnon suorittamiseen. Vuoden 2015 syksyllä aloittaville nuorille tätä lisämahdollisuutta ei valitettavasti voida tarjota. (WinNova 2015.)

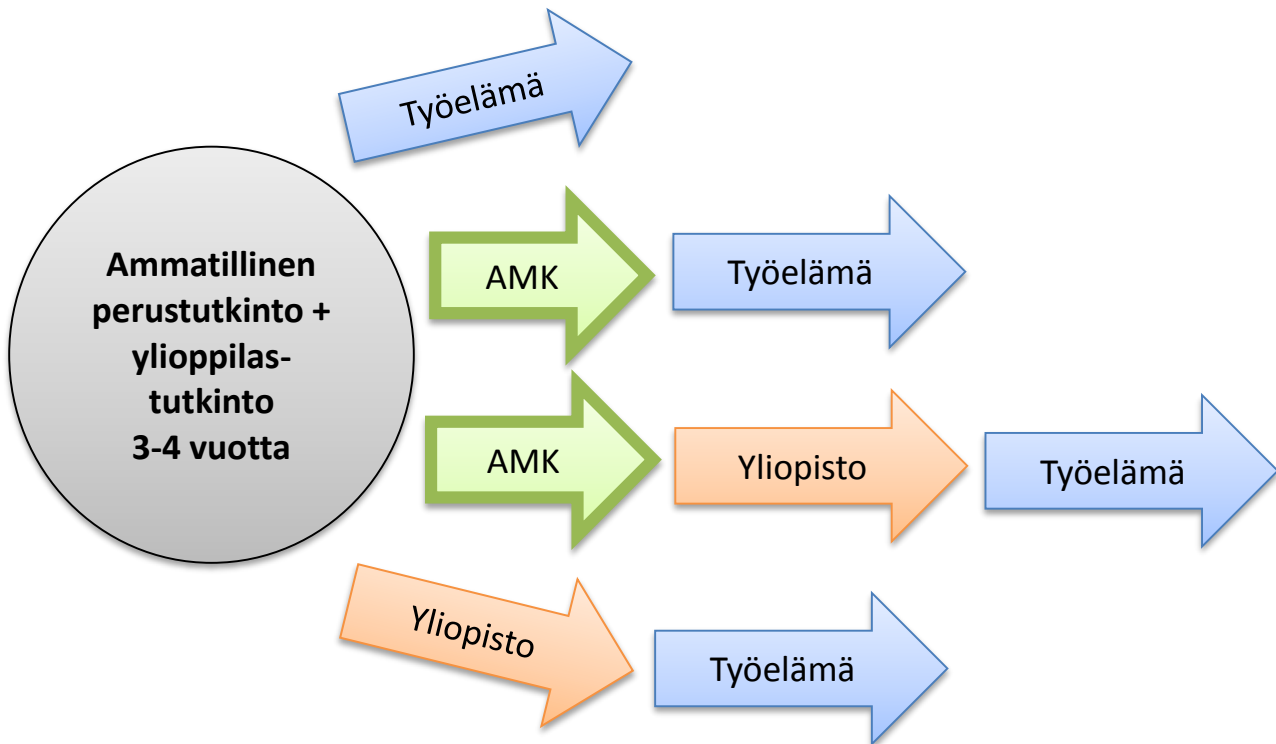
Kahden tutkinnon opinnot yhdistävät toisen asteen teorettisemmat lukio-opinnot ja käytännöllisemmät ammattiopinnot. Vaikka kahden tutkinnon suorittajat eivät ole homogeeninen ryhmä nuoria ihmisiä, heitä voitaneen kuitenkin kuvata koulutusala johtaja Lehtosen sanoin:

... ja tietävät että kun ne menevät työelämään niin ne on haluttuja tonne työelämään. Sen takia että asenne pääsääntöisesti kaikilla on hyvä ja sitten lähtökohtaisesti on se, että oppimistaso mistä lähdetään, on vähän parempi. (Lehtonen 12.11.2014.)

Lehtonen jatkaa kahden tutkinnon opintojen yhdistelmän hyödyistä seuraavasti:

...siitä on vielä enemmän ovia auki kun mistään muusta... Että sen lisäksi että sä tuut lukiosta, jos sää oot lahjakas ja sulla on hyvät paperit, mutta sulla ei ole mitään ammatillista osaamista, tässä kun sä saat sen ylioppilaspaperin, hyvän, ja sit sulla on vielä hyvä ammatillinen osaaminen, niin sulla ovia on paljon enemmän auki. (Lehtonen 12.11.2014.)

Kahden tutkinnon opintojen suorittaminen antaa nuorille vaihtoehtoisia mahdollisuuksia sijoittua joko suoraan työelämään tai jatkaa korkea-asteen opintoihin. Kuviossa 1 on esitetty kahden tutkinnon opinnot suorittaneiden tyypillisiä työelämä- ja jatkokoulutuspolkuja. Työelämään päädytään joko suoraan kahden tutkinnon opintojen suorittamisen jälkeen tai jatko-opintojen kautta.



KUVIO 1. Kahden tutkinnon opinnot suorittaneiden nuorten työelämä- ja jatkokoulutuspolut

Tutkielman tavoitteena on kuvata kahden tutkinnon opintoja toisen asteen koulutuspolkuna sekä tuoda esille koulutusmallin suorittaneiden käsityksiä opintojen vaikutuksista jatko-opinnoissa ja työelämässä. Tutkielman toinen luku tarkastelee kahden tutkinnon opintoja toisen asteen yhtenä koulutuspolkuna sisältäen muun muassa keskeisten käsitteiden kuvaamisen ja toisen asteen koulutuksen säädösperustan. Luvussa tarkastellaan myös kahden tutkinnon opintojen kehitysvaiheita vuodesta 1988 lähtien. Nykytilannetta käsitellään koulutuspolitiikan ja oppilaitosten, erityisesti koulutuksen organisointimuotojen, näkökulmasta. Lisäksi luvussa on katsaus aikaisempaan aihealueen tutkimukseen. Luku kolme esittelee tutkimuksen teoreettisen viitekehyksen. Neljännessä luvussa esitellään tutkimuksen tutkimuskysymykset, metodologia ja haastateltavien valintaan sekä tutkimuksen aineiston keräämiseen ja analyysiin liittyvät valinnat. Luvussa viisi kuvataan kahden tutkinnon opinnot suorittaneiden ammattikorkeakouluopiskelijoiden

käsityksiä koulutusmuodon merkityksestä jatko-opinnoissa ja työelämässä. Haastateltavien kertomusten pohjalta kirjoitetut tyypitarinat sisältyvät lukuun viisi. Lukuun kuusi on koottu tutkimuksen keskeiset tulokset. Luvussa seitsemän tarkastellaan johtopäätöksiä, tutkimuksen luotettavuutta ja esitellään mahdollisia jatkotutkimusaiheita.

2 KAHDEN TUTKINNON OPINNOT TOISEN ASTEEN KOULUTUSPOLKUNA

2.1 Keskeiset käsitteet ja säädöserusta

Ammatillisen koulutuksen ja lukiokoulutuksen yhteistyöhön liittyvä terminologia on kirjavaa ja edelleen jossain määrin vakiintumatonta. Kokeiluvaiheessa 1988-1992 puhuttiin muun muassa lukio-ammattioppilaitostutkinnosta (R. Ilomäki, henkilökohtainen tiedonanto 25.8.2014). Myöhemmin yleiseen käyttöön vakiintui termi ammattilukio (Järvinen 2000b; Rautiainen 2013). Näiden lisäksi lukion ja ammatillisen perustutkinnon samanaikaisesta suorittamisesta käytetään muun muassa termejä yhdistelmäutkinto, kaksoistutkinto ja kolmoistutkinto. Mitään edellisistä termeistä ei kuitenkaan mainita säädöksissä, joten opetushallitus ei suosittele niiden käyttämistä. (Gyldén ym. 2009, 10.)

Ammattilukio sinällään on varsin kuvaava termi ammatillisen perustutkinnon, lukion oppimäärän ja/tai ylioppilastutkinnon suorittamiselle. Opetushallitus kuitenkin suosittelee käyttämään ammatillisen perustutkinnon ja lukion oppimäärän ja/tai ylioppilastutkinnon yhtäaikaisesta suorittamisesta termejä kahden tutkinnon suorittaminen tai kahden tutkinnon opinnot. Koska lukion oppimäärän suorittamista ei ole säädöksissä määritelty erilliseksi tutkinnoksi, ei termin kolmoistutkinto käyttämistä suositella. (Gyldén ym. 2009, 10.) Tässä tutkimuksessa käytetään opetushallituksen suosituksen mukaisesti termiä kahden tutkinnon opinnot. Termit kaksoistutkinto ja ammattilukio tulevat tutkimuksessa esille haastattelusitaateissa ja haastatteluihin liittyvissä liitteissä, koska haastateltavien käyttämä terminologia oli kirjavaa sisältäen kaikki edellä mainitut variaatiot kahden tutkinnon opinnoista.

Vuonna 2009 julkaistu Opas ammatillisen ja lukiokoulutuksen yhteistyöhön toteaa toisen asteen koulutusmuotojen yhteistyön luovan mahdollisuuksia sekä koulutuspalveluiden että yksilö- ja työelämäasiakkaiden tarpeisiin. Yhteistyön todettiin voivan turvata toisen asteen ja opintotarjonnan määrällinen ja laadullinen saavutettavuus ikäluokkien pienentyessä. Kahden tutkinnon opinnot nähtiin ”uudeksi” vaihtoehtoiseksi koulutuspoluksi ja samalla tuotiin esille kahden tutkinnon opintojen vahvuus opiskelijoiden näkökulmasta: lukion ja perustutkinnon yhdistäminen antaa sekä ammattitaitoa että vahvat jatko-opintovalmiudet. (Gyldén ym. 2009, 4.)

Sekä laki ammatillisesta peruskoulutuksesta (630/1998) että lukiolaki (629/1998) edellyttävät koulutuksenjärjestäjiltä yhteistyötä toisen asteen koulutuksen järjestämisessä. Laissa ammatillisesta peruskoulutuksesta (630/1998), sen 10 §:ssä, säädetään, että ” *koulutuksen järjestäjän tulee olla yhteistyössä alueella toimivien ammatillisen koulutuksen, lukiokoulutuksen ja muun koulutuksen järjestäjien kanssa*”. Lukiolain (629/1998) 5 §:ssä säädetään yhteistyövelvoitteesta lähes samoin sanoin seuraavaa: ”*Koulutuksen järjestäjän tulee olla yhteistyössä alueella toimivien lukiokoulutuksen, ammatillisen koulutuksen ja muun koulutuksen järjestäjien kanssa*”. Lisäksi laki ammatillisesta peruskoulutuksesta (630/1998) säättää 14 §:ssä tällä hetkellä, että ”*Opetussuunnitelma tulee laatia siten, että se antaa opiskelijalle mahdollisuuden yksilöllisiin opintoihin koskeviin valintoihin tarvittaessa myös muiden ammatillisen koulutuksen ja muun koulutuksen järjestäjien antamaa opetusta hyväksi käyttäen*”. 1.8.2015 alkaen kyseinen pykälä säättää seuraavasti: ”*Opetussuunnitelma tulee laatia siten, että se antaa opiskelijalle mahdollisuuden yksilölliseen osaamisen hankkimiseen ja osoittamiseen*” (HE 12/2014 vp.) Myös lukiolain (629/1998) 11 § velvoittaa lukiokoulutuksen opetussuunnitelman mahdollistamaan yksilölliset opinnot muiden koulutuksen järjestäjien opetusta hyödyntäen ja lisäksi laki antaa ammatillista perustutkintoa suorittavalle mahdollisuuden osallistua ylioppilastutkintoon, kun opintoja on suoritettuna vähintään 1,5 vuotta.

Ammatillisten perustutkintojen perusteet edellyttävät, että koulutuksen järjestäjät tarjoavat opiskelijoille mahdollisuuden suorittaa lukio-opintoja ja ylioppilastutkinnon. Esimerkiksi kone- ja metallitekniikan perustutkinnon perusteissa (Opetushallitus 2010, 21) todetaan, että

Opiskelija voi valita jatko-opintokelpoisuuden vahvistamiseksi lukio-opintoja, jopa suorittaa ylioppilastutkinnon. Nämä opinnot voivat korvata ammattitaitoa täydentäviä tutkinnon osia (yhteisiä opintoja), muita valinnaisia tutkinnon osia ja vapaasti valittavia tutkinnon osia.

Koulutuksen järjestäjillä on kuitenkin mahdollisuus paikalliseen yhteistyön toteuttamiseen valitsemallaan tavalla eikä koulutuksen järjestäjiltä edellytetä mitään yhtä yhteistyön toteutusmallia (Gylden ym. 2009, 7).

Gylden ym. (2009, 9) toteavat, että yhteistyön taustalla ovat yhteiskunnalliset tarpeet. Yhteistyötä tarvitaan tasa-arvon, koulutuksen taloudellisuuden ja opiskelijoista muodostuvien kulujen vuoksi. Lisäksi yhteistyö ennaltaehkäisee syrjäytymistä ja antaa paremmat mahdollisuudet lahjakkuusreservien käyttöön. Tampereen seudun ammattiopiston koulutusalojohtaja Kyösti Lehtonen totesi edellä mainittuun liittyen:

Täähän [ns. konelukio] ollu malli, joka on ollu hyvä. Se palvelee osaa porukkaa, koska jos otetaan meidän konelukiolaisia, kuten mää sanoin niin niistä moni, jos ei olis ollut [konelukiota] tai sähköä, niin ne olis valinnu lukion. Ja lukiosta ne olisivat valmistuneet huonoilla papereilla. ... Pääsääntöisesti niillä on niin kova motivaatio ammatillisella puolella että sieltä on niin hyvät paperit, että kun ne lähtee jatko-opiskeluun, ne on niillä pärjänneet. Ja täähän ei oo tarkottanu, kaikkihan ei ole lähteneet [samaa] alaa opiskelemaan vaan siellä on myös lähdetty toisille aloille... (Lehtonen 12.11.2014.)

2.2 Kahden tutkinnon opintojen kehitysvaiheet

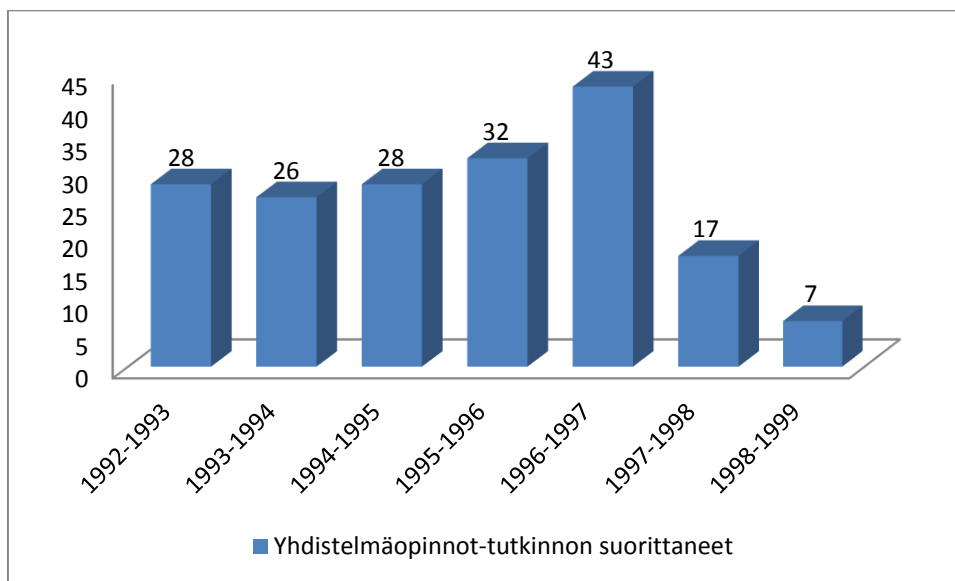
Suomessa toteutettiin vuosina 1982-1988 ammatillisen koulutuksen rakenteellinen uudistus osana keskiasteen koulunuudistusta. Ammatillisen koulutuksen osalta tavoitteena oli muun muassa koulutuksen laadullinen ja määrällinen kehittäminen työelämän vaatimusten mukaiseksi. Ammatillisen koulutuksen määrällisen kehittämisen tavoite oli taata kaikille peruskoulun tai lukion päättävälle nuorille pääsy ammatillisesti eriytyvään koulutukseen. Samaan aikaan ylioppilastutkinnon suorittaneiden määrä kasvoi ja ylioppilaita hakeutui jatko-opintoihin peruskoulupohjaisille linjoille. Ammatillisen ylioppilaspuolelta koulutuksen tarjonnassa ja kysynnässä oli 1980-luvun loppupuolella selkeä epäsuhta. (Ammatillisen koulutuksen säädöstoimikunnan III osamietintö 1987:11.) Ilomäki (2001, 40) toteaa, että Suomeen muodostui vaikea ”ylioppilasongelma”: ylioppilaille ei löytynyt jatko-opiskelupaikkaa, vaikka samanaikaisesti monissa keskiasteen ammatillisissa oppilaitoksissa oli vapaita oppilaspaiikkoja.

”Ylioppilasongelman” lisäksi koulunuudistukseen kohdistui muutakin kritiikkiä. Korjaustoimenpiteinä keskiasteella aloitettiin 1980-luvun loppupuolella erilaisia osarakenteiden koulutuskokeiluja, joista yksi oli lukion ja ammatillisen koulutuksen yhdistelmä-tutkintokokeilu. Kotkassa aloitettiin ammatilliskokeilu vuonna 1988 ja Tampereella 1989. (Ilomäki 2001, 56; Järvinen 2000b, 15.)

Laajemmin nuorisoasteen koulutuskokeilut alkoivat vuonna 1992 samanaikaisesti ammattikorkeakoulukokeilujen kanssa. Nuorisoasteen koulutuskokeilujen tarkoituksena oli lähentää toisen asteen yleissivistävää koulutusta eli lukio-opintoja ja ammatillista koulutusta toisiinsa. Kokeilujen tavoitteena oli hankkia tietoja ja kokemusta siitä, miten eri koulu- ja oppilaitosmuotojen yhteistyötä voidaan hyödyntää perusasteen jälkeisen koulutuksen tason kohottamisessa ja samalla edistää opintojen sisällöllistä vastaavuutta ajatellen työelämän sekä yhteiskunnan muuttuvia tietotarpeita ja osaamishaasteita. Kokeilujen tarkoitus oli myös edistää joustavien ja yksilöllisten opintokokonaisuuksien muodostamista ja monipuolistaa opiskelijoiden koulutusmahdollisuuksia. Samalla pyrittiin koko koulutusjärjestelmän toimintakyvyn parantamiseen ja hallinnon kehittämiseen. Nuorisoasteen koulutuskokeilut toteutettiin erilaisilla malleilla ja ne perustuivat

paikallisten toimijoiden yhteistyölle ja verkostoitumiselle. (Numminen, Lampinen, Mykkänen & Blom 1999, 9.)

Nuorisoasteen koulutuskokeilut toteutettiin vuosina 1992-2001. Kokeilun piti alun perin päättyä niin, että kokeiluyksiköt olisivat raportoineet toiminnastaan marraskuun 1999 loppuun mennessä. Valtioneuvosto päätti vuoden 1999 lopussa, että kokeiluja jatketaan vielä kahden opiskelijoiden sisäänoton ajan. Koulutuskokeiluja varten ei luotu yhtenäistä valtakunnallista mallia, koska kokeilujen tavoitteena oli innovoida erilaisia ratkaisuja ja malleja peruskoulun jälkeiselle koulutukselle. Kokeilun aikana oli mahdollista suorittaa nuorisoasteella lukion oppimäärä ja ylioppilastutkinto, ammatillisia tutkintoja tai uusi yhdistelmäopinnot -niminen nuorisoasteen tutkinto. Yhdistelmäopintojen tarkoitus oli antaa mahdollisuus laajempaan valinnaisuuteen kuin mitä lukio-opintojen ja ammatillisen opintojen yhdistäminen mahdollisti valinnaisuuden kautta. (Numminen, Lampinen, Mykkänen & Blom 2001, 16-17, 46.) Kuvio 2 näkyy koulutuskokeilujen aikana yhdistelmäopinnot -tutkinnon suorittaneiden lukumäärä lukuvuosittain.

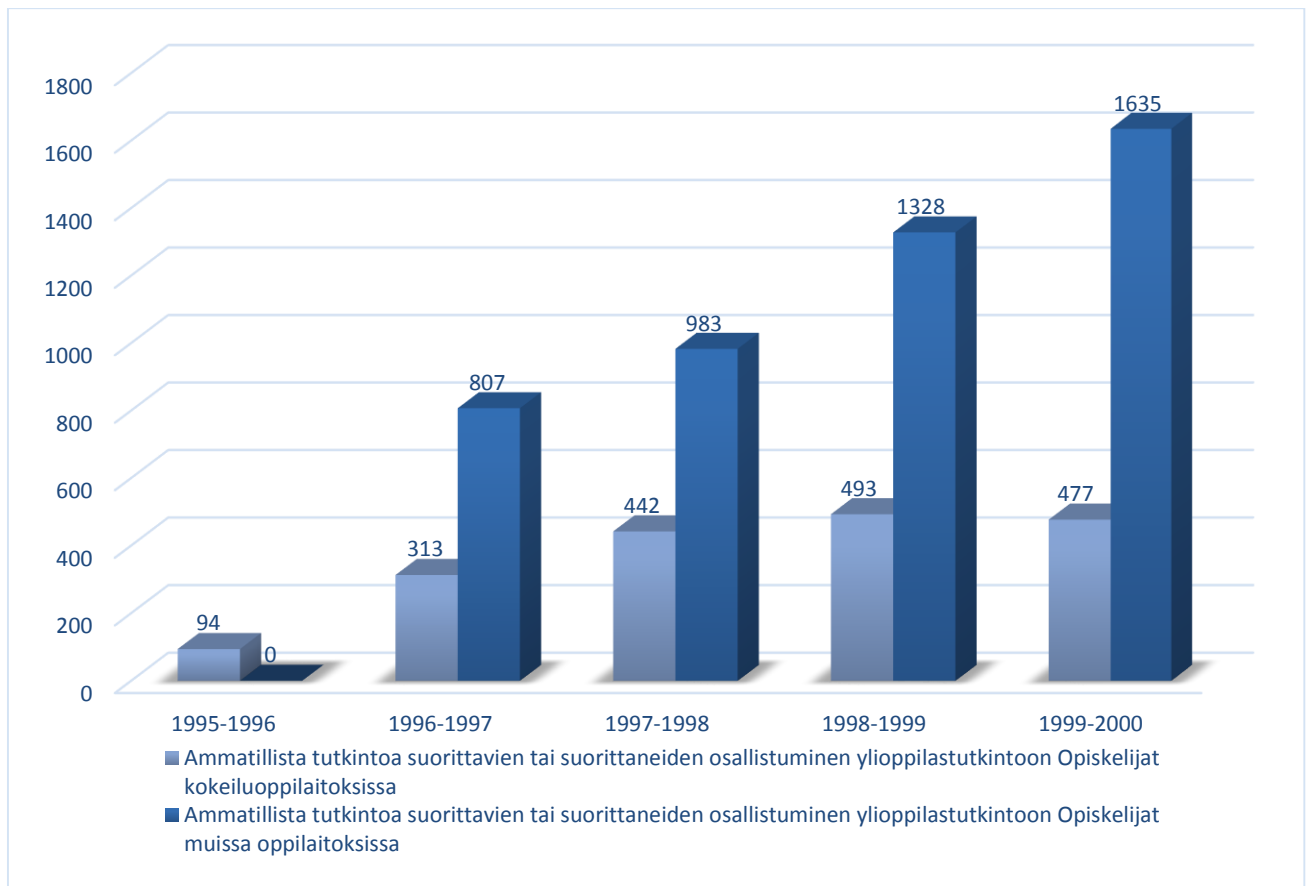


KUVIO 2. Vuosina 1992-1999 yhdistelmäopinnot -tutkinnon suorittaneet (Numminen ym. 2001, 142.)

Numminen ym. (2001, 47) toteavat, että yhdistelmäopinnot -tutkinnon keskeisin merkitys oli sen joillekin opiskelijoille antama lisäaika tutkintovalinnan pohtimiseen. Yhdistelmäopinnot -tutkinto muodostui vain neljästä pakollisesta oppiaineesta, joten mahdollisuus valinnaisuuteen oli korkea.

Yhdistelmäopintojen tarjontaa perusteltiin oppilaitoksissa sekä lahjakkaiden opiskelijoiden väylänä että vaihtoehtona lukion tai ammatillisen tutkinnon raskaalle opinto-ohjelmalle. Kuten kuvioista 2 voidaan nähdä, tutkinto ei kuitenkaan kokeilumuodossa saavuttanut erityistä suosiota opiskelijoiden parissa. Kokeiluoppilaitokset eivät markkinoineet tutkintoa erityisen voimakkaasti ja opiskelijat pitivät turvallisempana vaihtoehtona joko ylioppilastutkinnon tai ammatillisen tutkinnon suorittamista. (Numminen ym. 2001, 46-47.)

Yhdistelmäopinnot -tutkinnon rinnalla koulutuskokeiluissa oli mahdollista laajentaa opinto-ohjelmaa ottamalla opintoihin mukaan toisen tutkinnon suorittaminen. Kokeilun aikana yhdistelmäopinnot -tutkintoa huomattavasti suosittumaksi nousi niin sanotun kaksoistutkinnon suorittaminen, jossa suoritettiin samaan aikaan ammatillinen tutkinto ja ylioppilastutkinto. Kahta tutkintoa suorittavista 70 % oli tyttöjä. Huomionarvoista on myös se, että peruskoulumenestykseltään nämä kaksoistutkinnon suorittajat olivat keskimäärin yhtä tutkintoa suorittavia parempia. Ammatillista tutkintoa opiskelevia ylioppilastutkinnon suorittajia oli lähes kaikilla koulutusaloilla. Koska koulutuskokeilujen aikaan oli vielä mahdollista suorittaa peruskoulupohjainen kaksivuotinen ammatillinen tutkinto, oli viidesosa ylioppilastutkinnon ammatillisen opintojen rinnalle valinneista opiskelijoista kaksivuotista tutkintoa suorittavia. Ammatillisten opintojen vaihtelevasta kestosta johtuen kaksoistutkinnon suorittaminen kesti opiskelijoilla 3-4 vuotta. Koulutuskokeilujen aikana myös koulutuskokeiluun osallistuvien oppilaitosten ulkopuolella opiskelevat alkoivat suorittaa kahden tutkinnon opintoja ja heidän määränsä kasvoi nopeasti. Kuviossa 3 on esitetty ylioppilastutkintoon osallistuneiden ammatillisten opintojen suorittajien määrän kasvu vuosina 1995-2000. Kokeiluoppilaitosten ulkopuolelta ylioppilastutkintoon osallistuvat ovat voineet suorittaa joko ylioppilastutkinnon kokonaisuudessaan tai osallistua yksittäisiin kokeisiin, mikä kannattaa huomioida kuviota tarkasteltaessa. (Emt. 47-48, 50.)

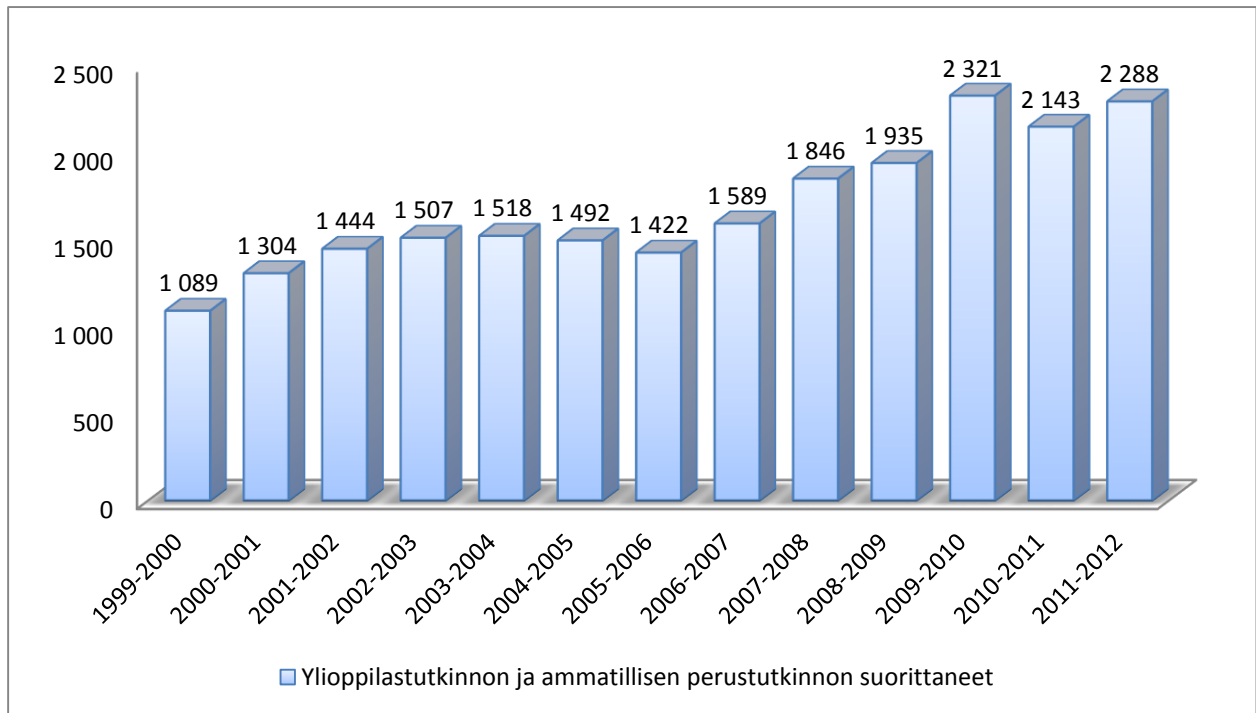


KUVIO 3. Kahden tutkinnon suorittaneiden määrä kokeiluoppilaitoksissa ja muissa oppilaitoksissa vuosina 1995-2000 (Numminen ym. 2001, 48.)

Numminen ym. (2001, 51) tuovat esiin, että kokeiluvaiheessa kahden tutkinnon opintojen hyötyjä on voitu tarkastella sekä yksittäisen opiskelijan että työelämän näkökulmasta. Ammatillisen opiskelijan näkökulmasta kahden tutkinnon suorittaminen on voinut vahvistaa sekä jatko-opintokelpoisuutta että jatko-opiskeluun tarvittavia valmiuksia ja antaa ammatillista koulutusta enemmän työelämässä tarvittavia perustietoja kuten kielitaitoa, mikä taas on hyödyttänyt myös työelämää. Johonkin ammattialaan suuntautuneella lukio-opiskelijalla kahden tutkinnon suorittaminen on nopeuttanut ammattiin valmistumista tai antanut paremmat jatko-opintovalmiudet nimenomaan ammatillisesta näkökulmasta. (Numminen ym. 2001, 51.)

Vuonna 1998 Laki ammatillisesta peruskoulutuksesta (630/1998) ja Lukiolaki (629/1998) säätivät toisen asteen koulutuksen yhteistyövelvollisuudesta, kuten luvussa 2.1 on kuvattu. Lainsäädäntö siirsi toisen asteen koulutuskokeilut historiaan ja velvoitti lukiot ja ammatilliset oppilaitokset tekemään yhteistyötä. Hallituksen esitys Eduskunnalle koulutusta koskevaksi lainsäädännöksi (HE 86/1997 vp) toteaa, että säännöksen tarkoitus on erityisesti koulutuksen laadun parantaminen ja opiskelijoiden valinnanmahdollisuuksien lisääminen ja yksilöllisten opinto-

ohjelmien muodostaminen tutkintonsa puitteissa. Kuviosta 4 näkyy kahden tutkinnon suorittajien määrän kehitys vuosina 1999-2012. Kahden tutkinnon suorittajien määrä on kyseisenä aikana kaksinkertaistunut, mikä kertoo koulutusmuodon suosion tasaisesta kasvusta.



KUVIO 4. Sekä ylioppilastutkinnon että ammatillisen perustutkinnon suorittaneet (Kumpulainen (toim.) 2014, 81).

2.3 Kahden tutkinnon opintojen nykytilanne

2.3.1 Koulutuspolitiikan näkökulma

Toisella asteella ammatillisen ja lukiokoulutuksen välinen yhteistyö on luvussa 2.1 kuvatun mukaisesti lainsäädäntöön perustuva velvoite. Viime vuosien koulutuspoliittiset kannanotot ja toimet antavat viitteitä siitä, että toisen asteen koulutusta halutaan kehittää duaalimallin suuntaisesti erillisinä koulutusmuotoina. Opetusministerinä vuosina 2007-2008 toiminut Sari Sarkomaa totesi Opetushallituksen järjestämässä Uuden hallituksen koulutuspoliittiset linjaukset-seminaarissa 10.9.2007, että

Duaalimallia vahvistetaan kaikilla koulutusasteilla. Toisen asteen koulutuksessa tämä tarkoittaa ammatillisen koulutuksen kehittämistä monipuolisena korkean ammattiosaamisen tuovana väylänä. Ja lukion kehittämistä yleissivistävänä ja

korkeakouluopintoihin valmistavana kouluna. Ammatilukiota tai nuorisokoulua ei Suomessa ole, eikä sellaista pidä Suomeen rakentaa. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2007.)

Pääministeri Jyrki Kataisen hallitusohjelmassa todetaan, että

Ylioppilastutkintoa ja ammatillisia tutkintoja kehitetään erillisinä tutkintoina. Samalla lisätään joustavia mahdollisuuksia suorittaa osia tutkinnosta yli tutkintorajojen (Valtioneuvoston kanslia 2011).

Pääministeri Alexander Stubbin hallituksen ohjelmassa tuodaan toisen asteen koulutuksen osalta esille, että toisen asteen yleissivistävän ja ammatillisen koulutuksen rakennetta ja rahoitusta uudistetaan vuoteen 2017 mennessä (Valtioneuvoston kanslia 2014).

Duaalimallin mukaisia painotuksia on poliittisessa keskustelussa näkynyt muun muassa kansanedustajien tekemissä kirjallisissa ja suullisissa kysymyksissä. Kansanedustaja Sofia Vikman toteaa kirjallisessa kysymyksessä KK243/2011 ensin, että hallitusohjelmassa on sovittu lukion ja ammatillisten tutkintojen kehittämisestä erillään toisistaan. Tämän jälkeen Vikman jatkaa, että toisen asteen koulutusta on kehitettävä edelleen duaalimallin mukaisesti. Hän toteaa kahden tutkinnon suorittamisesta, että

Kehittämissuunnitelmassa keskeiseksi tavoitteeksi on nostettu ammatillista ja ylioppilastutkintoa sekoittava yhdistelmätkinto. Yhdistelmätkinnon hyödyllisyydestä ei ole riittävästi tietoa ajatellen jatko-opintoja ja työelämän tarpeita. Tiedon kerääminen on tarpeellista, jotta yhdistelmätkintoa voitaisiin luotettavasti arvioida. (KK243/2011.)

Vikman jatkaa kysymällä,

Onko hallitus selvittänyt kahden rinnakkaisen toisen asteen tutkinnon hyötyjä suhteessa kustannuksiin ja pidempään opiskelu-aikaan ja onko olemassa tutkimustietoa kahden rinnakkain suoritettujen tutkinnon läpäisymäärästä tai hyödyllisyydestä jatko-opintojen ja työelämän näkökulmasta? (KK 243/2011.)

Vastauksessaan opetusministerinä toiminut Jukka Gustafsson kuvaa muun muassa ammatillisen ja lukiokoulutuksen välistä yhteistyövelvoitetta. Ministeri Gustafsson toteaa myös, että

Opetus- ja kulttuuriministeriö ei ole erikseen selvittänyt kahden rinnakkaisen toisen asteen tutkinnon hyötyjä suhteessa kustannuksiin ja opiskelu-aikaan. Muiden selvitysten, kuten Koulutuksen arviointineuvoston arvioinnin, ammatillisen koulutuksen vetovoimatutkimusten ja ammatillisten tutkintojen perusteiden toimeenpanoa koskevien selvitysten, yhteydessä on kuitenkin todettu, että mahdollisuus suorittaa lukio-opintoja ja ylioppilastutkinto ammatillisen tutkinnon

suorittamisen yhteydessä on osaltaan lisännyt ammatillisen koulutuksen vetovoimaa, nostanut ammatilliseen koulutukseen hakijoiden tasoa sekä parantanut ammattiin opiskelevien jatko-opintovalmiuksia ja lisännyt heidän haluaan ja mahdollisuuksiaan jatkaa opintoja korkea-asteella. Mahdollisuus yhdistää ammatillisen koulutuksen ja lukiokoulutuksen opintoja on tukenut elinikäistä oppimista, lisännyt opintojen valinnaisuutta ja opiskelijoiden mahdollisuuksia yksilöllisiin opintopolkuihin, laajentanut toisen asteen alueellista yhteistyötä sekä madaltanut koulutusmuotojen, ja -asteiden välisiä raja-aitoja. Työelämän näkökulmasta keskeistä on ollut etenkin elinikäisen oppimisen valmiuksien paraneminen sekä kielitaidon kohentuminen.(KK 243/2011.)

Kansanedustaja Vikman on myös tehnyt toisen kirjallisen kysymyksen (KK66/2012) liittyen lukiokoulutuksen kehittämiseen erillään ammatillisesta koulutuksesta. Kansanedustaja Vikman toteaa kysymyksessään, että lukiokoulutuksen kehittäminen tulisi ottaa koulutuspolitiikan keskeiseksi painopistealueeksi ja lukiokoulutuksen tulisi suunnata yhteistyötä korkeakoulujen suuntaan. Vikman esittää, että

Toisen asteen koulutuksen yhteistyölle on asetettava selkeät tavoitteet niin, että lukio ja ammatilliset tutkinnot sekä niiden sisällöt ja rahoitus säilyvät selkeästi toisistaan erillisinä. Toisen asteen koulutusta on kehitettävä tämän duaalimallin pohjalta. (KK66/2012.)

Opetusministeri Gustafsson toteaa vastauksessaan:

Edelliseen liittyen toisen asteen oppilaitosten keskinäistä yhteistyötä ja yhteistyötä korkeakoulujen kanssa tullaan tiivistämään lainsäädännöllisen yhteistyövelvoitteen toteutumisen varmistamiseksi. Ylioppilastutkintoa ja lukiokoulutusta sekä ammatillisia tutkintoja tullaan kehittämään kuitenkin erillisinä tutkintoina. Lukiokoulutusta ja ammatillisia tutkintoja uudistettaessa parannetaan mahdollisuuksia rakentaa joustavia opintopolkua ja lisätään mahdollisuuksia suorittaa osia tutkinnoista yli tutkintorajojen. Kehitetään ammatillisen perustutkinnon, ylioppilastutkinnon sekä lukion oppimäärän suorittamista rinnakkain saatujen kokemusten ja tehtyjen arviointien pohjalta. Hallituskaudella kootaan ja selvitetään toisen asteen tutkintojen rinnakkaisen suorittamisen nykytilanne, läpäisyaste, sijoittuminen työelämään ja jatkokoulutukseen sekä opiskelijakohtaiset kustannukset. (KK 66/2012.)

Kansanedustaja Raija Vahasalo tuo 24.10.2013 eduskunnan täysistunnossa suullisella kyselytunnilla esille näkemyksen, jonka mukaan lukiokoulutusta ja ammatillista koulutusta tulee kehittää niiden omien vahvuuksien pohjalta. Vahasalon mukaan

Lukiossa pitää saada vahvat yleissivistävyydet ja akateemiset valmiudet ja ammatillisella puolella puolestaan vahva ammattitaito. Näitä koulutusmuotojen perustehtäviä emme saa hämähäyttää, mutta tällä hetkellä ammatillisten oppilaitosten opiskelijat ja myös työelämä valittavat sitä, kuinka ammatillisissa

opinnoissa on liian vähän työssäoppimista ja harjoittelua. Sen sijaan ministeriö aikoo vahvistaa yleissivistäviä oppiaineita, vaikka niitä on jo ihan riittävästi. (SKT 117/2013.)

Vastauksessaan Vahasalolle opetusministerinä 24.5.2013 aloittanut Krista Kiuru painottaa lähinnä osaamisen merkitystä eikä ota kantaa toisen asteen koulumuotojen kehittämiseen erillään tai yhdessä. (SKT 117/2013.)

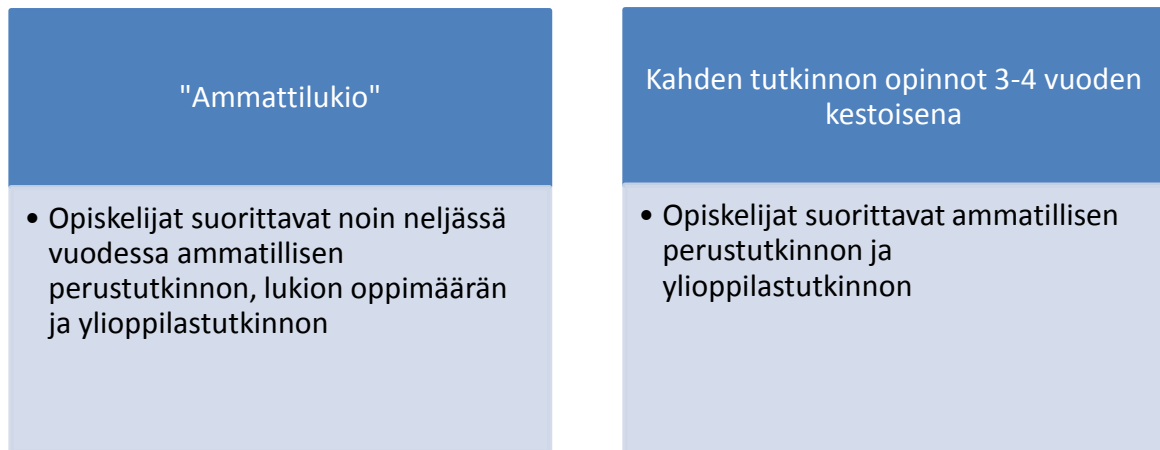
Opetusministerinä vuosina 2011-2013 toiminut Jukka Gustafsson otti Aamulehden Lukijalta-palstalla kantaa kahden tutkinnon opintoihin 18.2.2015 otsikolla ”Ammattilukio antaa eväät tulevaisuuden työpaikkoihin”. Gustafsson toteaa, että iso joukko nuoria on jättänyt hakematta konelukioon johtuen yhteisvalinnassa tehdyistä muutoksista ja vaatii, että hakukoodi tulee palauttaa viimeistään vuoden 2016 yhteishakuun mennessä. Gustafsson perustelee ammattilukion tarpeellisuutta sillä, että koulutus näyttää olevan arvostettua sekä työelämän että ammattilukiosta valmistuneiden nuorten antamien palautteiden perusteella. Gustafsson vetoaa myös ammatillisen koulutuksen lainsäädännön tavoitteisiin ja työelämän tarpeisiin. (Gustafsson 2015.)

Edellä esitetyistä kansanedustajien ja ministerien kannanotoista voidaan päätellä, että toisen asteen koulutusmuotojen yhteistyön tarkastelussa voidaan koulutuspolitiikan suhteen tehdä jako oikeisto- ja vasemmistopolitiikkaan. Oikeistolainen koulutuspolitiikka haluaa pitää toisen asteen koulutusmuodot selvästi erillään toisistaan ja kehittää niitä erillisinä koulutusmuotoina, kun taas vasemmistopolitiikka on enemmän koulutusmuotojen välisen yhteistyön kannalla.

2.3.2 Oppilaitosnäkökulma

Toisen asteen ammatillisen koulutuksen ja lukiokoulutuksen yhteistyötä voidaan organisoida erilaisilla toteuttamismalleilla. Kahden tutkinnon yhtäaikainen suorittaminen merkitsee sitä, että ammatillisen perustutkinnon lisäksi opiskelija suorittaa ylioppilastutkinnon ja mahdollisesti myös lukion oppimäärän. Ammatillisten perustutkintojen laajuus on 120 opintoviikkoa, joista enintään 40 opintoviikkoa voi olla lukio-opintoja. (Gylden ym. 2009, 12, 16)

Kahden tutkinnon opintojen organisointi oppilaitoksissa tapahtuu pääsääntöisesti kahdella tavalla. Kuviossa 5 on esitetty opintojen organisointi ammattilukiomallin ja kahden tutkinnon opintojen mallin mukaisesti.



KUVIO 5. Kahden toisen asteen tutkinnon yhdistämisen organisoituminen (Lähde: ks. esim. Jyväskylän ammattiopisto 2015; Lapin ammattiopisto 2015a; Pohjoisen Keski-Suomen ammattiopisto 2015; Pohjois-Karjalan ammattiopisto 2015; Studentum.fi 2015.)

Ammattilukiomallilla opintoja toteutetaan muun muassa Rovaniemellä, jossa yhteistyökumppaneina toisella asteella toimivat Lapin ammattiopisto ja Rovaniemen aikuislukio. Opiskelu kestää neljä vuotta, minä aikana opiskelijat suorittavat ammatillisen perustutkinnon ja ylioppilastutkinnon sekä opiskelevat lukion oppimäärän saaden lukion päättötodistuksen. Ammattilukiolaisen opintojen kokonaisopintoviikkomäärä on 120, joista lukio-opintoja on 40 opintoviikkoa ja ammatillisia opintoja 80-90 opintoviikkoa. Statukseltaan opiskelijat ovat ammatillisen perustutkinnon opiskelijoita ja he hakevat opintotukea ammatillisina opiskelijoina. Opinnot on Rovaniemellä jaksotettu siten, että ammatilliset opinnot ja lukio-opinnot vuorottelevat ja opiskelijat opiskelevat jakson kerrallaan joko lukiossa tai ammattiopinnoissa. (Lapin ammattiopisto 2015b.)

Kahden tutkinnon opintojen mallia toteutetaan esimerkiksi Pohjois-Karjalan ammattiopistossa yhteistyössä paikallisen lukion kanssa. Opintojen kesto on noin 3,5 vuotta: oppilaitoksen opinto-oppaassa valmistumisajankohdaksi on merkitty neljännen vuoden syksy. Lukiotavoitteiden mukaan on opiskeltava vähintään neljä ainetta eli äidinkieli, englanti, ruotsi ja/tai matematiikka ja/tai reaaliaineita. Lukio-opinnot korvaavat ammatillisista opinnoista ammattitaitoa täydentävien aineiden, vapaasti valittavien ja/tai ammatillisten valinnaisten tutkinnon osien opintoja. Opinnot lukiossa ja ammatillisessa koulutuksessa pääsääntöisesti vuorottelevat jaksoittain mutta joissain jaksoissa on sekä lukio- että ammattiopintoja. Opintojen päätyttyä opiskelija saa todistuksen ammatillisen perustutkinnon ja ylioppilastutkinnon suorittamisesta mutta ei lukion päättötodistusta. (Pohjois-Karjalan ammattiopisto 2015.)

Kolmevuotisena mallina kahden tutkinnon opintoja tarjotaan muun muassa Jyväskylän ammattiopistossa. Lukio-opinnot järjestetään yhteistyössä Jyväskylän lukiokoulutuksen kanssa.

Opiskelija käyttää ammatilliseen perustutkintoon kuuluvat yhteiset ja valinnaiset opinnot lukio-opintoihinsa. Opintojen aikana suoritetaan ammatillinen perustutkinto ja ylioppilastutkinto. (Jyväskylän ammattiopisto 2015.)

2.4 Katsaus aikaisempaan tutkimukseen

Toisen asteen opintojen yhdistämistä eli kahden tutkinnon suorittamista on tutkittu jonkin verran pro gradu- ja väitöskirjatasoisissa tutkimuksissa. Anitta Järvinen on tehnyt sekä pro gradu-, liseniaatin- että väitöskirjatutkimusta ammatilukiokokeiluun ja kahden tutkinnon suorittaneisiin opiskelijoihin liittyen. Järvinen (2000b) on väitöskirjassaan ”Taitajat iänikuiset” tutkinut Kotkan ammatilukion opiskelijoille antamia valmiuksia jatko-opintoihin ja työelämään. Järvisen väitöskirja on evaluaatiotutkimus, jonka tavoitteena oli selvittää Kotkan ammatilukion vaikuttavuutta koulutussosiologisesta ja koulutustaloudellisista näkökulmista. Tutkimuksessa tarkastellaan vaikuttavuutta ammatilukiosta vuonna 1992, 1993 ja 1994 valmistuneiden opiskelijoiden näkökulmasta, kun heidän valmistumisestaan ammatilukiosta on kulunut useampia vuosia. Lisäksi väitöstutkimuksessa tarkastellaan ammatilukion vaikutuksia elämän, työelämän ja jatko-opintojen näkökulmasta. Teoreettisena viitekehystenä Järvisen väitöskirjatutkimuksessa on niin yhteiskunnan, työelämän kuin koulutusten järjestäjien muutos ja muutoksen vaikutus työelämään, jatko-opintoihin ja yleensä elämässä tarvittaviin kvalifikaatioihin. Tutkimuksessa tarkastellaan myös ammatilukiota oppimisympäristönä. Järvisen tutkimus on pääosin kvantitatiivinen tutkimus, jonka tutkimusaineisto on kerätty Scissonssin tarveanalyysityypologian pohjalta rakennetulla kyselylomakkeella. (Järvinen 2000b.)

Risto Iiomäki (2001) on väitöskirjassaan ”Toisen asteen koulutusrakenteen kehittyminen ja kokeilurakenteiden arviointi” tarkastellut 1982-1988 toteutettua keskiasteen koulunuudistusta ja sitä seurannutta 1990-luvun ammatillisen koulutuksen kehittämis- ja kokeilutoimintaa. Tutkimus keskittyy erityisesti koulutuksen evaluointiin vuosina 1960-1985, 1985-2000 ja 2000-2010 ja tekee viimeisen kymmenen vuoden osalta myös ennakoivia koulutusrakenteen kehittymisestä. Iiomäen tutkimus yhdistää toiminta- ja seuranta-tutkimuksen ja viivästetyn evaluaatiotutkimuksen menetelmiä. Lukio-ammattioppilaitoskokeilujen arviointi on osa Iiomäen tutkimusta. (Iiomäki 2001.)

Johanna Kattilakosken (2006) pro gradu –tutkielma ”Keski-Pohjanmaan ammatilukiolaisten koulutukseen hakeutumisen syyt ja koulukokemukset lukuvuonna 2004-05” käsittelee laadullisella menetelmällä ammatilukioon hakeutumisen syitä eli koulutusvalintoja ja ammatilukiossa opiskelevien koulukokemuksia. Kattilakosken (2006) tutkielma sisältää myös tapauselostuksen

opinnot ammatilukiassa keskeyttäneen nuoren ratkaisujen perusteista. Muissa tutkimuksissa ei juurikaan ole tuotu esille opintojen keskeyttämiseen johtaneita syitä, joten Kattilakosken tutkielma valottaa myös kielteisiä kokemuksia ammatilukiasta.

Raija Meriläisen (2011) väitöskirja ”Valkolakki vai haalarit, vaiko molemmat. Koulutuspolitiikan vaikuttajien näkemykset toisen asteen kehityksestä” lähestyy toisen asteen koulutuksen kehitystä ja muutoksia koulutuspoliittisen tutkimuksen näkökulmasta vuosina 1970-1990. Tutkimusaineistona Meriläisellä ovat olleet sekä asiakirjat vuosilta 1970-2004 että 39 koulutuspoliittisesti merkittävän henkilön haastattelut. Tutkimus on luonteeltaan laadullinen ja aineiston analyysi on tehty narratiivisella menetelmällä. Meriläisen tutkimuksessa on käsitelty toisen asteen kehitystä sekä lukio- että ammatillisen koulutuksen näkökulmista. Tutkimus tuo esille, miten järjestöt ja poliittiset vaikuttajat pyrkivät jarruttamaan yrityksiä lisätä ammatillisen koulutuksen yleissivistävyyttä 1980-luvulla ja kuinka vasta 1990-luvun nuorisoasteen koulutuskokeilujen kautta ammattikoulutuksesta tuli väylä korkeamman asteen koulutukseen. Meriläinen toteaa, että vaikka toisen asteen koulutusmuotojen yhtenäistäminen ei 1990-luvulla onnistunutkaan, niin ylioppilastutkinnon suorittamisen mahdollistaminen ammattiin opiskeleville ja paikallisyhteistyön lisääntyminen toisen asteen koulutusmuotojen välillä olivat tärkeitä ja tasa-arvoistavia uudistuksia koulutusjärjestelmässämme. (Meriläinen 2011.)

Marjatta Rautiaisen (2013) kasvatuksen historian alaan kuuluva väitöskirja ”Onko teillä ammattia? Meilläpä on!” Rovaniemen ammatilukion kehitys 1996-2008” lähestyy ammatilukiotoimintaa kuvaamalla Rovaniemen ammatilukion syntyä ja kehitystä sekä sen vakiinnuttamaa asemaa toisen asteen koulutusmuotona. Rautiaisen tutkimus etenee keskiasteen uudistuksen ja nuorisoasteen koulutuskokeilujen kautta Rovaniemen ammatilukion syntyvaiheeseen ja sitä kautta lähemmäs nykypäivää. Tutkimus sisältää myös vertailua pohjoismaiseen ja eurooppalaiseen toisen asteen koulutusjärjestelmään. Tutkimusaineistona käytettiin erilaisia asiakirjoja ja haastatteluita, jotka sisältävät sekä opiskelija- että opettajahaastatteluja. (Rautiainen 2013.)

Yliopistollisen tutkimuksen lisäksi kahden tutkinnon opintojen ensimmäistä vuosikymmentä on tutkittu 1990-luvun nuorisoasteen koulutuskokeilujen yhteydessä. Opetusministeriö tuotti vuosien 1992-2001 välillä kymmenosaisen julkaisusarjan ”Nuorisoasteen koulutuskokeilut ja ammattikorkeakoulukokeilut”, joka tarjoaa koulutuspolitiikan näkökulmasta kattavan yhteenvedon nuorisoasteen koulutuskokeiluista lukuvuosina 1992-2000 ja sitä kautta myös kuvan kahden tutkinnon opintojen kehitysvaiheista tuona ajanjaksona. Raporttisarjan viimeinen eli 10 raportti antaa kattavan kuvan kahden tutkinnon opintojen suorittamisesta koulutuspolitiikan, oppilaitosten

ja opiskelijoiden näkökulmasta sekä oppilaitosten yhteistoiminnan prosessimallin kehittymisestä ensimmäisen vuosikymmenen aikana (Numminen ym. 2001).

Koulutuksen arviointineuvoston julkaisusarjassa on vuonna 2007 julkaistu teos ”Lukiokoulutuksen ja ammatillisen koulutuksen yhteistyö opetuksen järjestämisessä”. Teoksessa arvioidaan toisen asteen koulutuksen järjestäjien eli lukiokoulutuksen ja ammattikoulutuksen opetuksellista yhteistyötä. Arviointikriteereinä ovat olleet järjestäjien osallistumisaktiivisuus, toiminnan arvioinnin avoimuus ja monitahoisuus. Arviointikriteereissä on pidetty keskeisenä sitä, edistääkö koulutuksen järjestäjien yhteistyö opiskelijoiden mahdollisuuksia tehdä yksilöllisiä valintoja koulutuksensa sisällä ja antaako yhteistyö mahdollisuuksia joustaviin ja monipuolisiin koulutusohjelmiin. Lisäksi keskeinen arviointikriteeri hankkeessa on ollut kansalaisten tasa-arvon toteutuminen koulutuspalvelujen saannissa. Arviointiin sisältyy kaikki lukiokoulutuksen ja ammatillisen koulutuksen välinen yhteistyö, josta kahden tutkinnon opintojen suorittaminen on yksi osa-alue. (Mäensivu ym. 2007.)

Nyt käsillä oleva pro gradu –tutkielma käsittelee kahden tutkinnon opintoja tekniikan alan ammattikorkeakouluopiskelijoiden käsitysten kautta. Aikaisemmasta tutkimuksesta ei tietävästi löydy ammattikorkeakouluopiskelijoiden haastatteluista kerättyä tutkimusaineistoa eikä myöskään korkea-asteen opiskelijoiden käsitysten kautta tuotettua tietoa kahden tutkinnon opintojen vaikutuksesta jatko-opinnoissa ja työelämässä. Opiskelijoiden käsitysten ja teoria-käytäntö - vuoropuhelun kytkentöjen kautta tälle tutkimukselle on paikkansa kahden tutkinnon opintojen tutkimuskentässä.

3 TIETO, TAITO JA TYÖELÄMÄ

Kahden tutkinnon opinnot yhdistävät teoreettis-käytännölliseksi kokonaisuudeksi toisen asteen opinnot eli lukio-opinnot ja ammatillisen koulutuksen. Opinnoille ei ole opetushallinnon toimesta määritelty yhteistä pedagogista viitekehystä. Aiemmat tutkimukset ovat tarkastelleet kahden tutkinnon opintoja pääosin evaluaation ja kasvatustieteen tutkimuksen keinoin. Tässä tutkimuksessa teoreettinen viitekehys muodostuu sekä integratiivisen pedagogiikan että osaamisen kehittämisen näkökulmasta.

Integratiivinen pedagogiikka tarjoaa apuvälineen sellaisten pedagogisten ratkaisujen luomiseen, jonka avulla voidaan kehittää tämän päivän työelämässä tarvittavaa asiantuntijuutta. Ammattialoilla tarvittavan substanssiosaamisen lisäksi työssä tarvitaan yleisiä taitoja, joita voidaan hyödyntää lähes kaikilla aloilla ja erilaisissa työtehtävissä. Tällaisia taitoja ovat muun muassa sosiaaliset taidot, kommunikaatiotaidot ja tietotekniikan hallinta. Tärkeitä työssä tarvittavia ominaisuuksia ovat myös elinikäisen oppimisen taidot, sopeutumiskyky muuttuvissa tilanteissa ja myös kyky tuottaa muutoksia. (Tynjälä 2011, 79.) Työelämässä tarvitaan rutiiniosaajien lisäksi osaamisensa rajoja ylittäviä asiantuntijoita, jotka myös toimivat uutta luovasti ja kehittävästi (Tynjälä 2007, 11). Integratiivisen pedagogiikan sisältämä tiedon ja taidon yhdistämisen näkökulma antaa luontevan viitekehysten kahden tutkinnon opintojen tutkimiseen.

Osaamista tarkastellaan yleisten työelämävalmiuksien ja ammatillisen huippuosaamisen kehittymisen mallin, erityisesti luontaisten lahjojen, kautta. Yleiset työelämävalmiudet ovat taitoja, joita tarvitaan elämässä, työssä ja oppimisessa. Valmiudet ovat perusta menestymiselle opinnoissa ja työelämässä. Työelämävalmiuksista on tullut aikaisempaa tärkeämpiä, koska oppiminen tapahtuu entistä enemmän luokkahuoneen sijasta työelämässä. (Evers, Rush & Berdrow, 1998.) Ruohotie (2000, 38) korostaa yleisten työelämävalmiuksien näkökulmasta sitä, miten työntekijät ovat vastuussa omasta työllistymisestään. Ruohotie (2000, 40) kuvaa yleisiä työelämävalmiuksia elinikäistä oppimista ja työllistymistä edistäviksi taidoiksi ja kyvyiksi.

Monilla aloilla ammattiin oppimisessa korostuu käden taitojen hallinta ja kyky kehittää manuaalisia käden taitoja. Tämän vuoksi tutkimuksen viitekehyksessä tarkastellaan osaamista myös luontaisen lahjakkuuden, erityisesti kehollis-kinesteettisen lahjakkuuden, näkökulmasta.

3.1 Yleiset työelämävalmiudet

Työelämässä tarvittava ammattitaito ei muodostu ainoastaan ammatillisesta osaamisesta vaan kompetensseista, joita voidaan määritellä eri tavoin. Ellströmin (1997, 267-268) mukaan kompetenssit muodostuvat muodollisista kompetensseista (koulutuksen kautta hankittu muodollinen pätevyys), todellisesta kompetenssista (yksilön todellinen potentiaali työssä), virallisista kelpoisuus- ja ammattitaitovaatimuksista ja työn edellyttämästä ammattitaidosta. Em. jatkaa, että yhdessä nämä neljä kompetenssia muodostavat ammattitaidon, jota yksilö työssään käyttää.

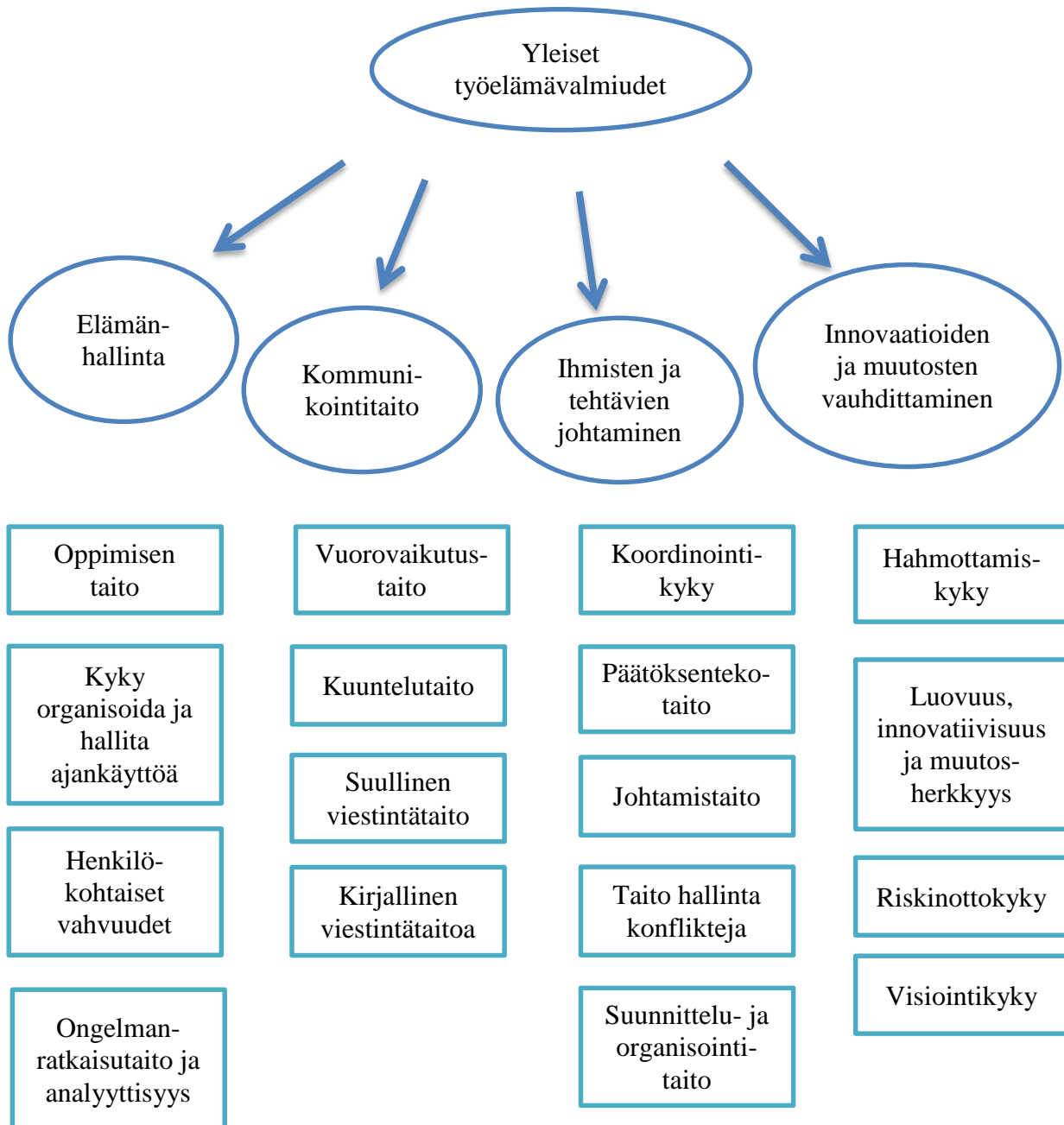
Yleisten työelämävalmiuksien mallissa on alun perin tarkasteltu korkea-asteelta valmistuneiden valmiuksia toimia yritysympäristöissä. Muutokset työelämässä ovat suunnanneet huomiota työllistymistä edistäviin kompetensseihin. Yleisten työelämävalmiuksien nähdään tyypillisesti tukevan korkea-asteelta valmistuneiden ammatillisia tietoja ja taitoja mutta niitä tarvitsevat monen tyyppiset työntekijät monenlaisilla työpaikoilla. (Berdrow ja Evers 2011, 409.) Yleisten työelämävalmiuksien voidaan sanoa tukevan Ellströmin (1997) kuvaamien kompetenssien kehittymistä siten, että ne avaavat työllistymisvalmiuksien kautta reitin työelämään, jossa työntekijä pääsee hyödyntämään olemassa olevia kompetensseja ja kehittämään ammattitaitoaan. Yleiset työelämävalmiudet ja kompetenssit sisältävät päällekkäisyyksiä, joten Ellströmin (1997) kompetenssien kuvaukset täydentävät yleisten työelämävalmiuksien viitekehystä.

Työnantajat valitsevat työntekijät ammattiin liittyvän osaamisen ja kyvykkyyden perusteella. Ammatillinen osaaminen ei yksin riitä vaan sen rinnalle pitää kehittää yleisiä työelämävalmiuksia täydentämään ammattitaitoa. Koska organisaatioiden toiminta riippuu työntekijöistä, hyödyttävät työntekijöiden yleiset työelämävalmiudet organisaatiota. Työntekijät hyötyvät yleisistä työelämävalmiuksista uraliikkuvuuden ja työtyytyväisyyden kautta. (Evers ym. 1998.)

Berdrow ym. (2011, 406-407) toteavat, että muuttuvassa työelämässä työntekijöiden tulee siirtyä elinikäisten työurien ajatuksesta itsejohdetun elinikäiseen työuran ajatukseen. Kouluttajien missiona tulee olla korkea-asteen opiskelijoiden valmentaminen elinikäisiksi oppijoiksi muuttuville työmarkkinoille ja alati muuttuviin työympäristöihin. Pelkkä tiedon oppiminen ei enää riitä vaan korkeakoulutuksesta valmistuvilla opiskelijoilla tulee olla yleisiä valmiuksia soveltaa tietoa analyyseihin, päätöksentekoon ja ongelmanratkaisuun tiimiperusteisissa ja kompleksisissa työyhteisöissä. (Berdrow ym. 2011, 406-407.) Ellström ja Kock (2008, 5) korostavat yritysten ja organisaatioiden vastuuta työntekijöiden kompetenssien kehittämisessä perustellen sitä tuottavuuden kehittymisen ja innovatiivisuuden näkökulmasta.

Evers ym. (1998) ovat muodostaneet neljä yleisten työelämävalmiuksien perustaitojen ryhmää, jotka ovat itsensä johtaminen, kommunikointitaito, ihmisten ja tehtävien johtaminen sekä

innovaatioiden ja muutosten vauhdittaminen. He kutsuvat mallia nimellä kompetenssin perusta (Bases of Competence). Tässä tutkielmassa käytetään Ruohotien (2000) tunnetuksi tekemää suomenkielistä ryhmittelyä, jossa alkuperäinen käsite itsensä johtaminen (self management) on nimetty elämännhallinnaksi. Yleisten työelämävalmiuksien ryhmittely ja niiden jäsentyminen taidoiksi ja kyvyiksi näkyy kuviossa 6.



KUVIO 6. Yleiset työelämävalmiudet (Evers, ym. (1998); kts. myös Ruohotie (2000, 40).)

3.1.1 Elämänhallinta

Elämänhallinnassa on kyse kyvystä ottaa vastuuta omasta toiminnasta. Se sisältää kyvyn olla tietoinen omista taidoista ja kompetensseista sekä kyvyn kehittää ja soveltaa osaamistaan. Elämänhallintaan kuuluu kyky kontrolloida omaa toimintaa ja käytöstä sekä parantaa toimintaansa havaitsemalla ja ylittämällä edessä olevat esteet. Tietoisuus itsestä ja ympäristöstä on keskeinen osa elämänhallintaa. Itsetuntemus sisältää kyvykkyyden johtaa itseään ja hallita omaa uraansa. Tietoisuus ympäristöstä tekee yksilöstä kyvykkään käsittelemään ja sopeutumaan muuttuvaan ja usein konflikteja sisältävään työelämään. Myös yksilön asenteilla on tärkeä rooli elämänhallinnassa. Yksilö voi valita, millä tavalla hän suhtautuu työelämässä eteen tuleviin haasteisiin ja vastoinkäymisiin: valitseeko hän myönteisen vai kielteisen asenteen. Riippumatta siitä, millaisia valintoja yksilö tekee asenteidensa ja reaktioidensa suhteen, hän on joka tapauksessa vastuussa itsestään ja ammatillisesta urastaan. Työntekijät ovat yhä enemmän vastuussa työssä tarvittavien tietojen ja taitojen hankkimisesta, koska organisaatioissa ei ole enää mahdollisuutta vastata työntekijöiden kehittymisestä. (Evers ym. 1998, 53-55.)

Eversin ym. (1998, 57, 69; kts, myös Ruohotie 2000, 41) mukaan elämänhallinta sisältää valmiuksia, jotka mahdollistavat jatkuvan käytäntöjen kehittämisen ja rutiinien sisäistämisen ja sitä kautta auttavat hallitsemaan epävarmuutta muuttuvassa työelämässä. Organisaatiot joutuvat kohtaamaan muuttuvan työelämän paineessa joustavuuden ja kontrollin välisen jännitteen. Jännitteen laukaisemiseksi yksilöiden on otettava enemmän vastuuta itsensä johtamisesta ja työelämään liittyvästä elämänhallinnasta. Erityisesti nuorille työntekijöille joustavuus ja autonomia ovat avaimia työtyytyväisyyteen. Elämänhallinnan taidoilla on näin ollen vaikutusta työtyytyväisyyteen. (Evers ym. 1998, 57, 69.) Ellström (1997, 270-271) kuvaa muutosorientoitunutta kompetenssia, jolla hän tarkoittaa työntekijän jatkuvaa liikkumista sekä rutiinityön ja ei-rutiininomaisen työn että säännöllisesti toistuvien ja harvemmin toistuvien ongelmanratkaisutilanteiden välillä. Em. jatkaa, että muutosorientoitunutta kompetenssia voidaan kuvata liikkeenä teoreettis-analyttisen ja kokemukseen perustuvan intuitiivisen kompetenssin välillä. Sekä Eversin ym. (1998) että Ellströmin (1997) kompetenssikuvauksessa korostuu kyky hallita muutosta sopeuttamalla omaa toimintaa työelämän muuttuessa.

Taulukossa 1 on esitetty elämänhallinnan valmiuksien jäsentyminen työelämässä käytettäviksi taidoiksi ja kyvyiksi.

TAULUKKO 1. Elämänhallinnan jäsentyminen (Evers ym. 1998, 58; Ruohotie 2000, 41.)

| Valmiudet | Taidot, kyvyt |
|-----------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Oppimisen taito | Kyky ammentaa tietoa arkipäivän kokemuksista Kyky pitää osaaminen ajan tasalla omalla ammattialalla |
| Kyky organisoida ja hallita ajankäyttöä | Kyky hallita/johtaa useita tehtäviä samanaikaisesti Kyky asettaa asiat tärkeysjärjestykseen Ajankäytön taito suhteessa aikarajoihin |
| Henkilökohtaiset vahvuudet | Sellaisten persoonallisuuden piirteiden kehittäminen, jotka auttavat selviytymään päivittäisissä työtilanteissa |
| Ongelmanratkaisutaito ja analyttisyys | Kyky täsmentää, priorisoida ja ratkaista ongelmia |

Oppimisessa keskeistä on kyky ammentaa tietoa arkipäivän kokemuksista. Oppimisen taito työelämässä on merkittävä kahdesta syystä. Ensinnäkin käytettävissä olevan tiedon määrä on suurempi kuin koskaan aikaisemmin ja siksi myös kehityksen seuraamisesta on tullut haaste. Toiseksi nykyisissä työympäristöissä yksilö saa tietoa suoraan, ilman hierarkian väliportaita, ja siksi mahdollisuus johtaa omaa toimintaa tiedon avulla on aikaisempaa helpompaa. Muuttuvassa työelämässä vastuun ottaminen omasta oppimisesta ja sitä kautta osaamisen, taitojen ja kykyjen kehittämisestä on varsin merkittävä asia. (Evers ym. 1998, 59.) Oppimisen taidon merkitys korostuu työpaikalla tilanteissa, joissa oppiminen ja kompetenssien kehittäminen sisältyy epäsuorasti työtehtäviin. Yksilön on muuttuvassa työelämässä kyettävä oppimaan työssä sekä omatoimisesti että organisaation tukemana. (Ellström ym. 2008, 7-8.)

Kyky organisoida ja hallita ajankäyttöä merkitsee kykyä hallita useita tehtäviä samanaikaisesti, kykyä laittaa asiat tärkeysjärjestykseen ja kykyä saada asiat tehdyksi annettujen aikarajojen puitteissa. Esimiesten sijaan työntekijöiden on itse yhä enenevässä määrin hallittava omaa työtään ja osattava valita työtehtävistä prioriteettijärjestyksessä tärkeimmät. (Evers ym. 1998, 61-62.)

Henkilökohtaiset vahvuudet ovat persoonallisuuden piirteitä, jotka auttavat yksilöitä selviytymään päivittäisistä työtilanteista ja -tehtävistä. Esimerkkejä näistä taidoista ovat muun muassa korkean energiatason ylläpitäminen, kyky motivoida itsensä toimimaan optimaalisesti eri työtilanteissa, kyky toimia stressaavassa tilanteessa, taito pitää yllä positiivista asennetta, kyky

itsenäiseen työskentelyyn ja kyky ottaa rakentavaa palautetta vastaan asianmukaisesti. Näiden henkilökohtaisten vahvuuksien kehittämisessä asenteella on merkittävä rooli. Positiivinen asenne auttaa yksilöä sekä motivoimaan itseään organisaation tavoitteiden saavuttamiseen että selviämään muuttuvan työelämän haasteista. (Evers ym. 1998, 63-64.)

Ongelmanratkaisutaito ja analyttisyys sisältävät kyvyn identifioida, priorisoida ja ratkaista ongelmia joko yksin tai tiimeissä. Nämä valmiudet jäsentyvät kyvyksi kysyä oikeita kysymyksiä, lajitella erilaisia ongelmia sekä kehittää ideoita ja löytää ratkaisuja ongelmiin. Ongelmanratkaisutaito ja analyttisyys ovat taitoina persoonallisia kompetensseja, jotka liittyvät myös päätöksentekotaitoon eli yhteen ihmisten ja asioiden johtamisen peruskompetensseista. Ongelmia voidaan ratkaista joko perinteisellä rationaalisella menetelmällä tai käyttämällä luovan ongelmanratkaisun menetelmiä. (Evers ym. 1998, 64-65.)

3.1.2 Kommunikointitaito

Ihminen määrittelee itseään ja ympäristöään kommunikaation avulla. Työyhteisössä kommunikaatio määrittelee yhteiset työhön liittyvät tavoitteet, toiminnan organisoitumisen muodon, organisaation käyttäytymissäännöt ja odotettavissa olevat palkkiot. Kommunikaatio toimii kaksisuuntaisesti: viestin lähettämistä seuraa palaute. Kommunikaation avulla ihmiset ymmärtävät, keitä he ovat, mitä he tekevät ja mihin uskovat. Työelämän toimintaympäristöjen muuttuessa jatkuvasti dynaamisemmiksi ja vähemmän ennustettaviksi, on entistä tärkeämpää, että tietoa kyetään välittämään tehokkaasti ja selvästi. Tiedon jatkuvasti lisääntyessä kyvystä tiivistää, tulkita ja arvioida informaatiota tulee työelämässä yhä merkittävämpi osaamisalue. (Evers ym. 1998, 73-74, 91.)

Kommunikointi ei ole vain puhetta vaan ihmiset käyttävät sekä sanallista että sanatonta viestintää pyrkiessään ymmärtämään viestien sanomaa, tekemään päätöksiä ja reagoimaan muilta tuleviin viesteihin. Ihmiset kuuntelevat ja tulkitsevat toistensa viestejä ja muodostavat niiden perusteella toisistaan mielipiteitä ja käsityksiä. Vuorovaikutustilanteissa on myös mahdollista muuttaa aikaisemmin syntyneitä käsityksiä. Ihmisten päätökset perustuvat kommunikaatiotilanteessa tehtyihin tulkintoihin. (Evers ym. 1998, 74.)

Organisaation toimivuuden kannalta on merkittävää, että sen jäsenten roolit on integroitu. Integrointi tukee sekä toimintojen koordinoitua että informaation kulkua. Tämän vuoksi integraation tulee olla sekä horisontaalista (yksiköiden ja ryhmien välistä) että vertikaalista (johdolta työntekijöihin). Kun informaatio siirtyy organisaatiossa sujuvasti, työntekijät ymmärtävät omat tehtävänsä koko organisaation kontekstissa. Tällöin työntekijöiden päätöksenteko voi perustua

kontekstuaaliseen ymmärtämiseen. Lisäksi työpaikan ihmissuhteiden ylläpitäminen ja kehittäminen tapahtuu ihmisten välisen kommunikaation kautta. (Evers ym. 1998, 75.)

Kommunikaatiojärjestelmä koostuu kahdesta osatekijästä. Järjestelmän aktiivinen osatekijä on kommunikaatioprosessi, jolla tarkoitetaan ihmisten välistä informaation, tiedon ja ajatusten vaihtoa. Toinen osatekijä on kommunikaation tulos eli yhteinen identiteetti, jonka avulla työntekijät kokevat kuuluvansa ryhmään tai yhteisöön ja hyväksyvät käyttäytymistä säätelevät normit. Molemmat osatekijät pitävät sillään instituutiota, ryhmää ja yksilöä koskevat tasot. Instituutiotasolla organisaation hierarkia sanelee vuorovaikutussuhteet ja käytettävät kommunikaatiokanavat. Ryhmätasolla määritellään se, miten ihmiset muodostavat tiimejä ja miten keskinäinen vuorovaikutusta toimii esimerkiksi palaveritilanteissa. Yksilötasolla korostuu yksittäisen henkilön suhtautuminen ja reaktiot muiden yksilöiden, ryhmien ja/tai organisaation kommunikaatioon. Epäonnistunut kommunikaatio ei johdu läheskään aina yksilön puutteellisista kommunikaatiotaidoista vaan epäonnistumiseen voi vaikuttaa organisaation rakenne, toimintaympäristö vai ryhmädynamiikka. Yksilötasolla on kuitenkin tiedostettava, että onnistunut kommunikaatio edellyttää viestien selkeyttä, tietoisuutta viestin vastaanottajan henkilöllisyydestä ja parhaasta tavasta välittää informaatiota eteenpäin. (Evers ym. 1998, 75-76.)

Evers ym. (1998, 78; kts. myös Ruohotie 41) määrittelevät kommunikaatiotaidon tehokkaaksi vuorovaikutukseksi eri henkilöiden ja ryhmien kanssa siten, että yksilö kykenee keräämään, yhdistämään ja jakamaan tietoa sen eri muodoissa kuten kirjallisesti, suullisesti ja visuaalisesti. Kommunikaatioprosessin avulla ihmiset kehittävät ja ylläpitävät toimintaympäristönsä yhteistä ymmärrystä. Kommunikaatioprosessiin vaikuttavat yksilölliset tekijät kuten kyky välittää tietoa suullisesti ja/tai kirjallisesti, kyky kuunnella ja kuulla muiden ihmisten kommunikointia sekä kognitiiviset suodattimet, jolla välitetty viesti tulkitaan. (Evers ym. 1998, 78.) Ellström (1997, 267) toteaa kompetenssin käsitteen kuvaavan yksilön kapasiteettia suoriutua menestyksekkäästi tietyssä tilanteessa tai työssä. Em. jatkaa, että sosiaaliset taidot, kuten kommunikaatiotaidot ja yhteistoiminnalliset taidot, ovat osa kompetenssia. Voidaankin sanoa, että kommunikointitaito voi olla sekä työllistymistä edistävä kompetenssi että ammattitaitoon kiinteästi liittyvä kompetenssi.

Taulukossa 2 on kuvattu tarkemmin, millaisiksi taidoiksi ja kyvyiksi kommunikointitaito jäsentyy.

TAULUKKO 2. Kommunikointitaidon jäsentyminen (Evers ym. 1998, 81-86; Ruohotie 2000, 41.)

| Valmiudet | Taidot, kyvyt |
|----------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Vuorovaikutustaito | Kyky työskennellä muiden ihmisten kanssa (esimiehet, alaiset, työtoverit) Kyky ymmärtää muiden tarpeita Kyky olla ymmärtäväinen ja avoin muiden näkemyksille |
| Kuuntelutaito | Kyky kuunnella tarkkaavaisesti ja keskittyneesti toisten puhetta Kyky reagoida tehokkaasti muiden kommentteihin keskustelun aikana |
| Suullinen viestintätaito | Kyky välittää tietoa suullisesti sekä yhdelle henkilölle että ryhmälle |
| Kirjallinen viestintätaito | Kyky välittää kirjallista tietoa sekä virallisesti (esim. raportit ja liikekirjeenvaihto) että epävirallisesti (esim. muistiinpanot, muistiot) |

Vuorovaikutustaitojen merkitys kommunikaatiossa on keskeinen. Ihmisten välisessä kommunikaatiossa luottamuksen ja välittämisen osoittaminen sekä avoimuus toisten reaktioille ovat tärkeässä roolissa. Informaation välittämisessä asenne informaation sisältöä ja sen vastaanottajaa kohtaan ovat vähintään yhtä tärkeässä roolissa kuin edellä mainitut asiat. Erityisesti sisällöltään epämieluisien viestien välittämisessä vuorovaikutustaidon rooli korostuu. (Evers ym. 1998, 82.)

Tehokas kuunteleminen varmistaa ensinnäkin sen, että koko viesti tulee kuulluksi, ja toiseksi sen, että lähettäjä havaitsee viestin tulleen sekä kuulluksi että vastaanotetuksi. Viestin vastaanottamiseen liittyy viestin välittäjä havainto vastaanottajan kiinnostuksesta kuulla asia loppuun asti. Siksi on tärkeää, että vastaanottaja osoittaa kuuntelevansa. Tehokkaaseen kuuntelemiseen liittyy myös vastaanottajan velvollisuus varmistaa, että viesti on vastaanotettu selvästi ja tarkasti. (Evers ym. 1998, 84-85.)

Suullinen viestintä on nopein ja suorin tapa välittää tietoa. Suulliset viestit voivat kuitenkin vääristyä tai niiden perusteella voidaan tehdä vääriä tulkintoja asioista. Viestintä häiriintyy tyypillisesti ympäristön melun, puheeseen sisältyvän voimakkaan aksentin tai huonon kuuluvuuden vuoksi. Suulliseen viestintään vaikuttaa myös osapuolten sanaton viestintä kuten puheen nopeus, tauot ja äänen voimakkuus. Kirjallisessa viestinnässä vastaanottaja voi päättää, koska hän perehtyy saamaansa tietoon. Kirjallisen viestinnän osalta kommunikaatioon vaikuttaa tekstin lisäksi muun muassa viestin pituus, kieliopillinen tarkkuus ja viestin välitystapa. (Evers. ym. 1998, 85-86.)

3.1.3 Ihmisten ja tehtävien johtaminen

Ihmisten ja tehtävien johtaminen on prosessi, jossa varmistetaan, että työt saadaan tehdyksi oikeanlaisia henkilöstö- ja muita resursseja hyödyntäen. Tämän jälkeen työn tulokset mitataan ja arvioidaan. Ihmisten johtaminen on muutakin kuin työntekijöiden työssäkäynnin, täsmällisyyden, tehokkuuden ja käytöksen valvomista. Esimiehen tulee johtaa niin, että ihmiset kykenevät korkeatasoisiin suorituksiin, joiden avulla organisaatio menestyy kilpailussa. Ihmisten ja tehtävien johtaminen ei ole vain tavoitteiden asettamista, suunnitelmien tekemistä ja toimintojen ohjaamista, vaan siinä korostuu jakaminen, tukeminen ja ohjaaminen. Hyvä esimies ohjaa työntekijöitä saavuttamaan työhön liittyvät tavoitteet. (Evers ym. 1998, 93-94.)

Ihmisten ja tehtävien johtamisen määrittelyssä johtaminen tulee nähdä laajassa merkityksessä. Johtaminen ei rajoitu vain niiden ihmisten tehtäväksi, joilla on johtajan tai esimiehen nimike. Työntekijöillä tulee olla heidän asemastaan riippumatta kyky johtaa ihmisiä ja tehtäviä. Muuttuvassa työelämässä hierarkiat ovat pitkälti korvautumassa verkostoilla ja siksi työntekijöiden tulee kyetä johtamaan itsensä lisäksi muita työntekijöitä. Kyky johtaa ihmisiä ja tehtäviä täydentää elämänhallintaa ja on riippuvainen kommunikointitaidosta. (Evers ym. 1998, 95-96.)

Nykypäivän työelämässä on todennäköisempää tulla nimitetyksi tiiminvetäjäksi tai projektinvetäjäksi kuin esimieheksi tai johtajaksi. Kyvyn ihmisten ja tehtävien johtamiseen omaava projektinvetäjä johtaa projektiaan suunnittelemalla ja organisoimalla, tekemällä päätöksiä, huomioiden kaikki sidosryhmät, koordinoimalla työtehtävät tiimin sisällä, motivoimalla työntekijöitä saavuttamaan yhteiset tavoitteet ja ratkaisemalla konfliktit, joita vääjäämättä syntyy innovatiivisten ihmisten työskennellessä yhdessä. (Evers ym. 1998, 96-97.) Ellström (1997, 269) esittää, että työhön liittyvillä tekijöillä, kuten työntekijöiden autonomialla ja osallistumisella, on vaikutusta kompetensseihin, joita työssä käytetään. Joustava organisaatio voineekin tarjota ympäristön, jossa ihmisten ja tehtävien johtamisen taidot auttavat sekä työntekijää että organisaatiota kehittymään.

Ihmisten ja tehtävien johtaminen on kykyä saada käsillä olevat tehtävät suoritetuksi suunnittelemalla, organisoimalla, koordinoimalla ja ohjaamalla sekä ihmisiä että resursseja. Se pitää sisällään jokaiselle organisaatiolle keskeiset tehokkuuteen liittyvät prosessit: päätöksenteon, ihmisten motivoimisen ja konfliktien hallitsemisen. Tänä päivänä ihmisten ja tehtävien johtaminen perustuu malliin keskinäisestä hyödystä ja yhteistyöstä ja sisältää näkökulman sosiaalisesta vastuullisuudesta toimia työntekijöiden hyvinvoinnin takaamiseksi. (Eversin ym. 1998, 98; kts. myös Ruohotie 2000, 42.) Taulukossa 3 on avattu ihmisten ja tehtävien johtamisen jäsentymistä taidoiksi ja kyvyiksi.

TAULUKKO 3. Ihmisten ja tehtävien johtamisen jäsentyminen (Evers ym. 1998, 100; Ruohotie 2000, 42.)

| Valmiudet | Taidot, kyvyt |
|-----------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Koordinointikyky | Kyky koordinoida työkaverien ja alaisten työtä Kyky luoda positiivinen ryhmähenki |
| Päätöksentekotaito | Kyky tehdä päätöksiä oikeaan aikaan perusteellisen arvioinnin pohjalta Kyky tiedostaa päätösten poliittiset ja eettiset vaikutukset Kyky tunnistaa päätökseen vaikuttavat sidosryhmät |
| Johtamistaito | Kyky johtaa ja ohjata muita Kyky jakaa työtehtäviä Kyky motivoida muita |
| Taito hallita konflikteja | Kyky tunnistaa konfliktien lähteet Taito palauttaa harmonia |
| Suunnittelu- ja organisointitaito | Kyky määritellä tehtävät tavoitteiden saavuttamiseksi Kyky jakaa tehtäviä Kyky valvoa edistymistä Kyky muuttaa suunnitelmia uuteen tietoon perustuen |

Koordinointikyky sisältää kyvyt koordinoida työkaverien ja alaisten työtä ja luoda positiivinen ryhmähenki. Esimiesten sekä tiimin- ja ryhmänvetäjien tehtävä on koordinoida toimintoja niin, että sekä henkilö- että muut resurssit tulevat tehokkaasti käytetyksi ja asetetut tavoitteet saavutetaan. Tehtävien johtamisessa tarvitaan myös kykyä painottaa ja edistää toisiinsa kytkeytyneitä toimintoja, resursseja ja tuloksia. (Evers ym. 1998, 99-100.)

Päätöksentekotaito on kykyä tehdä huolellisen arvioinnin pohjalta oikea-aikaisia päätöksiä sekä lyhyen että pitkän tähtäimen vaikutuksista huomioiden päätösten poliittiset ja eettiset vaikutukset. Lisäksi se on kykyä tunnistaa ne sidosryhmät, jotka mahdollisesti vaikuttavat tehtyihin päätöksiin. Päätöksiä tehdään muun muassa resurssien jakamisesta, tehtävien merkityksellisyydestä, työntekijöihin kohdistuvista odotuksista ja tavasta, jolla työntekijöitä ja tehtäviä valvotaan, mitataan ja palkitaan. Epäselvyyksien välttämiseksi päätökset on ilmaistava muille niin, että ne tulevat ymmärretyiksi. (Evers ym. 1998, 101.)

Johtamistaito on kykyä ohjata muita ja delegoida työtehtäviä työkavereille ja alaisille tavalla, joka motivoi heitä tekemään parhaansa. Johtamistaito on tarpeellinen jokaiselle työyhteisön jäsenelle, joka pyrkii saamaan asiat tehdyksi joko toisten kanssa tai heidän työpanostaan hyödyntäen. Johdattaessa ihmisiä tavoitteiden saavuttamiseen heidän täyttää kapasiteettiään käyttäen, tulee

esimiehellä tai tiiminvetäjällä olla kykyä valmentaa, johtaa, ohjata ja mentoroida. (Evers ym. 1998, 102.)

Taito hallita konflikteja pitää sisällään kyvyn tunnistaa konfliktin lähteet sekä itsen että muiden välillä tai työntekijöiden välisessä vuorovaikutuksessa ja taidon toimia niin, että löytää ratkaisuja tasapainon palauttamiseen. Riippumatta siitä, mikä konfliktien lähde on, ne luovat työyhteisöön toimintahäiriön, joka tulee ratkaista. Jos ihmisten ja tehtävien johtamisesta vastuullinen henkilö kykenee tunnistamaan konfliktin lähteen ja edistämään tasapainon palauttamista, voidaan työyhteisössä päästä tilanteeseen, jossa kommunikoidaan ja ymmärtämällä muiden näkemyksiä sekä yksilöt että ryhmät saavat laajemman näkökulman työtehtäviin ja sitä kautta hyötyvät terveellisellä tavalla konfliktista. (Evers ym. 1998, 103.) Ellströmin ym. (2008, 9) mukaan organisaatioita voidaan tarkastella konfliktien hallinnan näkökulmasta, jolloin esimerkiksi työntekijöiden ja esimiesten erilaisten intressien ajatellaan tuottavat toimintahäiriöitä organisaatioon. Tästä syystä kyvystä mobilisoida valtaa tulee organisaatioissa tärkeä. Toimintojen ohjaamisessa ei välttämättä ole kysymys kyvystä rationaaliseen päätöksentekoon vaan kyvystä neuvotella ja aikaansaada kompromisseja. (Ellström ym. 2008, 9.)

Suunnittelu- ja organisointitaito on kykyä määritellä sekä strategisia että taktisia tehtäviä, joita tarvitaan tavoitteisiin pääsemiseen. Taito voi jäsentyä kyvyksi jakaa tehtäviä, valvoa suunnitelmien ja tehtävien toteutumista ja korjata suunnitelmia esimerkiksi uuden informaation perusteella. Tehokkaaseen johtamiseen kuuluu motivoimisen lisäksi kyky tarjota tarvittavat resurssit tehtävien suorittamiseen. Henkilöllä, joka kykenee tarjoamaan edellä mainittuja asioita muille työntekijöille, on suuremmat mahdollisuudet vaikuttaa heidän käyttäytymiseensä ja toimintaansa. (Evers ym. 1998, 104.)

3.1.4 Innovaatioiden ja muutosten vauhdittaminen

Innovaatioiden ja muutosten vauhdittamisella tarkoitetaan sitä, että kyetään näkemään ja hahmottamaan esimerkiksi tuotteiden ja prosessien osalta jotakin uutta ja myös ohjamaan yksikköä sitä kohti. Tämän kompetenssin harjaannuttaminen on haastavaa, koska ympäröivä maailma muuttuu koko ajan dynaamisemmaksi ja monimutkaisemmaksi. Tietoa on niin paljon, että sitä ei kyetä kokonaisvaltaisesti käsittelemään ja omaksumaan. (Evers ym. 1998, 113-114.) Ellström (1997, 266) tuo esille, että työelämässä tapahtuvat muutokset liittyvät usein tuotteiden linkaaren lyhentymiseen, uusin tuoteinnovaatioihin ja muuttuviin tuotantokonsepteihin. Em. jatkaa, että muutokset vaikuttavat siihen, millaisia ammatillisia kompetensseja työelämä vaatii. Muutokset

työelämässä edellyttävät näin ollen sekä uusia kompetensseja (Ellström 1997) että taitoa hyödyntää innovaatioihin liittyvää kompetenssia muuttuvassa tilanteessa (Evers ym. 1998).

Innovatiivisuuden ylläpitäminen ilman, että häiritään organisaation toimintojen tasapainoa, tapahtuu pitämällä yllä kontaktia sekä sisäisiin että ulkoisiin sidosryhmiin ja tiedostamalla heidän tarpeensa. Lisäksi asiakkaille tuotetaan nykyisessä tilanteessa lisäarvoa tuntemalla heidän tarpeensa ja tavat täyttää nämä tarpeet parhaalla mahdollisella tavalla. (Evers ym. 1998, 115.) Sekä sisäisten että ulkoisten asiakkaiden ja sidosryhmien tarpeiden tyydyttäminen edellyttääkin kehittävää työtettä kaikilla tasoilla.

Muuttuvassa työelämässä työntekijät tarvitsevat innovaatioiden ja muutosten vauhdittamisen kompetenssia yhä enemmän. Organisaatioiden vähentäessä työntekijöiden määrää, on työntekijöiden elinikäisen työsopimuksen sijasta alettu puhua elinikäisestä työllistymiskyvystä. Innovatiivisuus ja luovuus tukevat kykyä sopeutua muutoksiin ja sitä kautta edistävät työllistymiskykyä. Aiemmin organisaatioiden johdon rooli oli visioida ja johtaa koko organisaatiota mutta nykyään innovatiivisuuden ja muutosten johtamisen taito on tarpeellinen organisaation kaikilla tasoilla. (Evers ym. 1998, 116-117.) Ellströmin (1997, 266, 269) mukaan innovatiivisuuden on nähty olevan tulosta teknologisesta kehityksestä ja investoinneista tutkimukseen ja kehitykseen, ei yksilöiden ja tiimien proaktiivisesta toiminnasta yksittäisen yrityksen tasolla. Ammatillisen koulutuksen tulisi enemmän tarjota koulutusta, joka rohkaisee työntekijöitä sitoutumaan työssään innovatiivisuuteen, kehitystyöhön ja toiminnan jatkuvaan parantamiseen. (Ellström 1997, 266, 269.) Tämä näkökulma on linjassa elinikäisen työllistymiskyvyn käsitteen sisällön kanssa.

Evers ym. (1998, 118; kts. myös Ruohotie 2000, 42) määrittelevät innovaatioiden ja muutosten vauhdittamisen olevan kykyä käsitteellistää eli hahmottaa asioita ja virittää aloitteellisuutta sekä johtaa käytäntöjen muuttamista. Ruohotie (2000, 42) tuo tähän kompetenssiin liittyen esille kyvyn johtaa luotuneiden käsitysten muuttamista. Evers ym. (1998, 119) toteavat, että innovaatioiden ja muutosten johtaminen on kykyä hahmottaa ja panna alulle uudistuksia tilanteissa, joita leimaa puutteellinen informaatio mahdollisista riskeistä ja lopputuotoksesta. Em. lisäävät, että innovaatioiden ja muutosten johtaminen on dynaaminen kompetenssi, joka kognitiivisten taitojen lisäksi edellyttää kykyä motivoida ihmiset ajattelemaan ja toimimaan uudella tavalla.

Taulukossa 4 on esitetty innovaatioiden ja muutosten vauhdittamisen jäsentymisen taidoiksi ja kyvyiksi.

TAULUKKO 4. Innovaatioiden ja muutosten vauhdittamisen jäsentyminen (Evers ym. 1998, 120; Ruohotie 2000, 42.)

| Valmiudet | Taidot, kyvyt |
|------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Hahmottamiskyky | Kyky yhdistää merkityksellistä tietoa eri lähteistä Kyky integroida tietoa Kyky soveltaa tietoa uusiin ympäristöihin |
| Luovuus, innovatiivisuus, muutosherkkyys | Kyky sopeutua uusiin tilanteisiin Aloitekyky Kyky tarjota uusia ratkaisuja ongelmiin Kyky määritellä rooleja uudestaan |
| Riskinottokyky | Kyky tunnistaa vaihtoehtoisia tapoja tavoitteiden saavuttamiseen Kyky tunnistaa mahdollisia negatiivisia seuraamuksia Kyky seurata edistymistä |
| Visiointikyky | Kyky hahmottaa organisaation tulevaisuutta Kyky hahmottaa innovatiivisia suuntaviivoja |

Hahmottamiskyky voidaan määritellä kyvyksi yhdistää relevanttia tietoa useasta eri lähteestä ja integroida sitä yleisemmäksi viitekehykseksi. Hahmottamiskykyyn liittyy myös kyky soveltaa tietoa uusiin tai laajempiin ympäristöihin. Työntekijöiden osalta hahmottamiskyky tarkoittaa kykyä ymmärtää, kuinka tehtävät jakautuvat ja integroituvat organisaatiossa ja mitkä ovat organisaation perimmäiset tavoitteet. Toimiva hahmottamiskyky edellyttää tietoista pohdintaa siitä, mistä osista kokonaisuus muodostuu. (Evers ym. 1998, 120-121.)

Luovuus, innovatiivisuus ja muutosherkkyys ovat kykyä sopeutua muutostilanteisiin. Toisinaan se edellyttää kykyä panna alulle muutoksia ja tarjota uusia sovelluksia ongelmatilanteisiin. Joskus se edellyttää kykyä määritellä uudelleen organisaation vastuunkantajien roolit. Innovatiivisuus on luovuuden uutta tuottava sovellus. Luovuus johtaa ideoihin, kun taas innovatiivisuus muuttaa ideat toimintatavaksi. (Evers ym. 1998, 121-122.)

Riskinottokyvyllä tarkoitetaan kykyä ottaa työhön liittyviä harkittuja riskejä huomioon vaihtoehtoiset tai erilaiset tavat toimia ja tiedostamalla mahdolliset kielteiset vaikutukset. Lisäksi riskinottokykyyn liittyy asioiden etenemisen seuraaminen ja vertaaminen asetettuihin tavoitteisiin. Riskinottokyky edellyttää kykyä sietää epävarmuutta ja käsitellä mahdolliset negatiiviset jälkiseuraukset. (Evers ym. 1998, 125.)

Visiointikyky on kykyä hahmottaa organisaation tulevaisuutta ja tarjota innovatiivisia polkuja ja etenemistapoja tulevaisuuden näkökulmasta. Visionäärit hahmottavat asioita joita ei vielä ole olemassa: uusia mahdollisuuksia, rakenteita, metodeja, tuotteita ja ideoita. Yleensä syntyneiden visioiden toteuttaminen vaatii sitä, että visiot kommunikoidaan innostavalla tavalla, jolloin leviävän innostuksen kautta syntyvä energia murtaa muutosvastarinnan. (Evers ym. 1998, 126.)

3.2 Integratiivinen pedagogiikka

Vaikka integratiivista pedagogiikkaa on tutkittu ja kehitetty asiantuntijuuteen ja asiantuntijan osaamiseen liittyen, malli soveltuu osaksi tämän tutkimuksen viitekehystä. Kahden tutkinnon opintojen suorittamisessa korostuu integratiivisen pedagogiikan osa-alueista teoreettisen ja käytännöllisen tiedon yhdistäminen, aitoihin toimintakäytänteisiin osallistuminen työssäoppimisen kautta, tarve itsesäätelytiedon kehittämiseen ja myös integratiivinen ajattelu ja älykkyyden eri muotojen hyödyntäminen oppimisessa (Tynjälä 2011, 87; Tynjälä 2014). Tutkimukseen haastatellut nuoret opiskelevat ammattikorkeakoulussa ja ovat parhaillaan kehittymässä kohti asiantuntijatehtäviä, mikä näkyy myös heidän tavoitteissaan työelämää ajatellen. Malli sopii kahden tutkinnon opintojen tarkasteluun myös siksi, että se lähestyy asiantuntijuutta työelämän edellyttämän asiantuntijuuden näkökulmasta (Tynjälä 2011, 79).

Integratiivinen pedagogiikka pitää sisällään kolme erilaista näkökulmaa asiantuntijuuteen: kognitiivisen eli tiedollista aspektia korostavan näkökulman, sosiaalisen eli osallistumisnäkökulman ja tiedon luomisen näkökulman. Integratiivinen pedagogiikka ei muodostu mistään yksittäisestä opetusmenetelmästä tai mallista vaan se on ennemminkin kokoelma periaatteita, joita hyödyntämällä voidaan edistää sekä opiskelijoiden että työssä olevien työntekijöiden osaamisen ja ammattitaidon kehittymistä. Integratiivista mallia voidaan hyödyntää sekä työelämässä että ammatillisessa ja korkea-asteen koulutuksessa. (Tynjälä 2011, 79-80.)

Integratiivisen pedagogiikan malli sisältää ajatuksen älykkyyden eri muotojen yhteistoiminnasta ja yhdistämisestä. Malli sisältää aineksia älykkyyden kontekstuaalisista teorioista, joita edustavat Tynjälän (2011, 82) mukaan muun muassa Robert Sternbergin (2003) kolmiosaisen älykkyyden malli ja Howard Gardnerin (1993) MI-teoria (Theory of Multiple Intelligences). Gardner (1993) tuo teoriassaan esille älykkyyden lajien erillisyyden kun taas Sternberg (2003) korostaa älykkyyden eri muotojen yhteistoimintaa. Sternbergin (2003) mallissa älykkyys koostuu kolmesta osa-alueesta eli analyyttisestä, luovasta ja käytännöllisestä älykkyydestä. Koska erilaisissa ongelmanratkaisutilanteissa tarvitaan jotain edellä mainituista kolmesta älykkyyden muodosta, eikä

yksi ja sama muoto sovellu kaikkiin tilanteisiin, tulisi koulutuksessa ja oppimisessa kehittää tasapuolisesti kaikkia älykkyyden muotoja. (Tynjälä 2011, 82.)

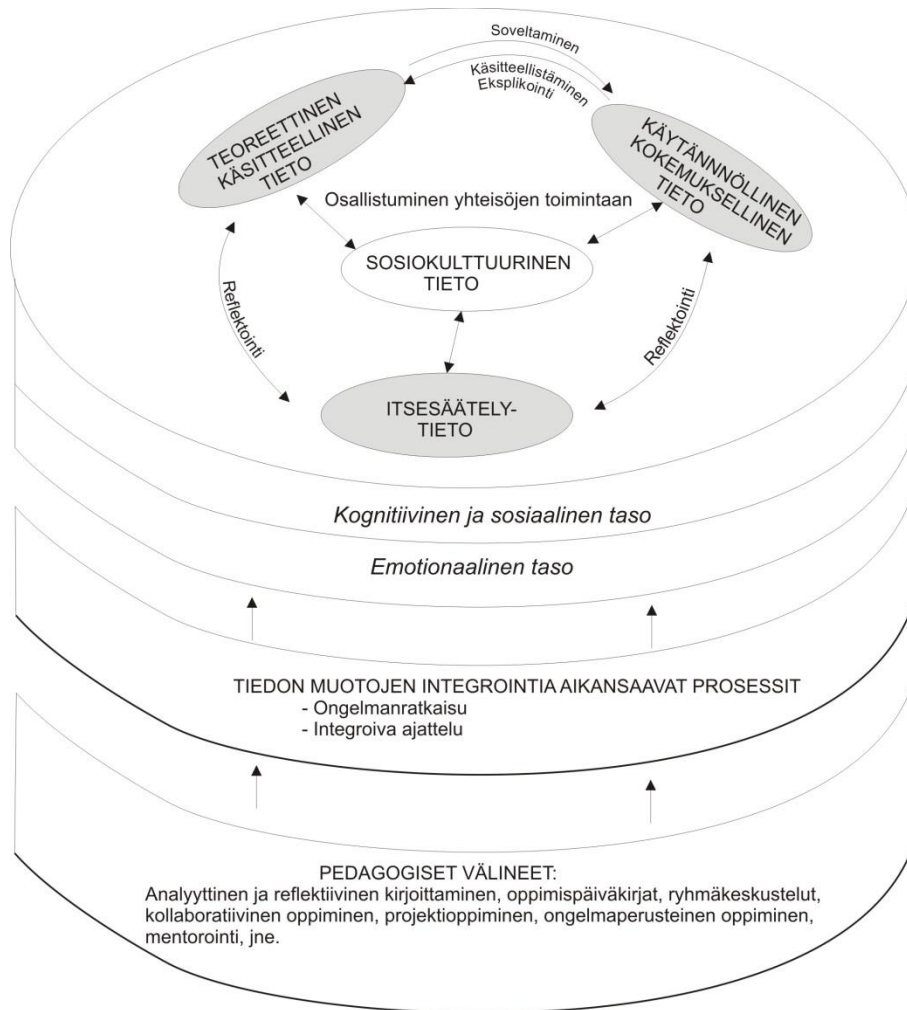
Integratiivisen pedagogiikan mallissa teoria ja käytäntö kytkeytyvät kiinteästi toisiinsa kokonaisvaltaisessa osaamisen kehittymisen prosessissa. Malli korostaa sitä, että sekä koulutuksessa että yleensäkin ammatillisen osaamisen kehittämisessä teoreettinen tieto tulee yhdistää käytännölliseen ongelmanratkaisuun joko aidosti työelämässä tai simuloituissa toimintaympäristöissä ja erilaisissa harjoitustehtävissä. Käytännön tekemistä ja toimintaa voidaan ymmärtää paremmin teoreettisen tiedon tarjoamien käsitteellisten välineiden kautta. (Tynjälä 2011, 86.) Asiantuntijuus kehittyy ongelmanratkaisun kautta (Tynjälä 2014, 7), joten tiedon ja taidon yhdistämisen tulisi olla tärkeä osa ammatillista koulutusta.

Asiantuntijan osaamisessa korostuvat myös itsesäätelytaidot ja oman toiminnan ohjaaminen. Osaamista voi kehittää reflektioimalla kriittisesti omaa toimintaansa ja kokemuksiansa. Erilaiset teoreettiset mallit ja käsitteet toimivat välineinä reflektiolle, jolloin siitä tulee analyttisempää, käsitteellisempää ja yleisluonteisempaa. Integratiivisen pedagogiikan mallissa korostaa sitä, että teoriaa, käytäntöä ja reflektiota yhdistävät tehtävät pakottavat työntekijät tai opiskelijat integratiiviseen ajatteluun ja sitä kautta edellyttävät analyttisen, käytännöllisen ja luovan älykkyyden käyttämistä. (Tynjälä 2011, 86-87.) Myös arvot ja asenteet eli dispositionaalisen tieto ovat osa itsesäätelytietoa, koska ne ohjaavat ihmisen toimintaa ja toiminnan säätelyä (Tynjälä 2014, 7).

Toimivat oppimisympäristöt ovat osa integratiivisen pedagogiikan mallia. Osaamisen ja asiantuntijuuden kehittämisen kannalta on tärkeää, että opiskelijoilla on mahdollisuus osallistua työelämässä oikeisiin työtilanteisiin, jossa voidaan kytkeä toisiinsa oppilaitoksessa opittu teoreettinen tieto, käytännön kokemus ja oman toiminnan reflektio. Tämän vuoksi oppimisympäristöjen suunnittelussa pitäisi huomioida, että ympäristön tulee tarjota mahdollisuus osaamisen hyödyntämiseen uuden tiedon luomisessa ja käytäntöjen kehittämisessä sekä opiskelijoille, työntekijöille että opettajille. (Tynjälä 2011, 87.)

Kuviossa 7 esitetään integratiivisen pedagogiikan malli. Tynjälän (2011, 89) mukaan integratiivinen pedagogiikka yhdistää seuraavia ammatillisen osaamisen kehittämisen osa-alueita:

1. asiantuntijuuden eri elementit
2. abstrakti ajattelu ja konkreettinen toiminta
3. akateemiset taidot ja yleistaidot
4. työ ja oppiminen
5. yksilöllinen ja yhteisöllinen oppiminen
6. eri oppiaineet.



KUVIO 7. Integratiivisen pedagogiikan malli (Tynjälä 2014.)

Tynjälä (2011; 2014) kuvaa ammatillisen asiantuntijuuden ja sitä kautta integratiivisen pedagogiikan ytimen muodostuvan neljästä elementistä, jotka on esitetty kuvin 7 ylimmässä kerroksessa:

1. teoreettinen (käsitteellinen) tieto
2. käytännöllinen (kokemuksellinen) tieto sisältäen hiljaisen tiedon
3. toiminnan säätelyä koskeva tieto/itsesäätelytieto (metakognitiivinen, reflektiivinen ja dispositionaalinen tieto)
4. sosiokulttuurinen tieto (sisältää strategisen tiedon). (Tynjälä 2011, 83; Tynjälä 2014, 6-7)

Näistä elementeistä kolme eli teoreettinen tieto, käytännöllinen tieto ja itsesäätelytieto ovat persoonallisen tiedon muotoja. Asiantuntijuus on kokonaisuus, joka rakentuu sekä teoreettisesta että käytännöllisestä tiedosta, itsesäätelytiedosta ja sosiokulttuurisesta tiedosta. Asiantuntijalla nämä

osa-alueet ovat tiiviisti integroituneita toisiinsa. Integroituminen tapahtuu tilanteessa, jossa opiskelija soveltaa teoretietoa käytäntöön. Samassa tilanteessa hän käsitteellistää ja ilmaisee kokemuksen kautta hankkimaansa hiljaista tietoa. Oman toiminnan itsereflektion kautta yksilö voi hyödyntää kokemuksiaan ja käsitteellistä tietoa, jolloin tapahtuu osa-alueiden integroitumista. (Tynjälä 2014, 10.)

Neljäs elementti eli sosiokulttuurinen tieto ei liity yksilöön vaan on sosiaaliin ja kulttuuriin käytänteisiin sekä työvälineisiin ja laitteisiin sitoutunutta tietoa. Sosiokulttuurinen tieto muodostaa kehyksen asiantuntijatiedolle. Sosiokulttuurinen tieto on merkittävä syy sille, miksi osaamisen kehittämisessä tarvitaan osallistumista käytännön työtehtäviin aidoissa työelämän tilanteissa: siitä voi päästä osalliseksi vain osallistumalla käytännön työskentelyyn sekä työpaikan muuhun toimintaan ja käyttämällä sosiaalisen yhteisön tarjoamia työvälineitä. Koska tasokas osaaminen edellyttää edellä mainittujen neljän tiedon osa-alueen integroitumista, olisi asiantuntijuuden kehittämisessä pyrittävä näiden neljän elementin yhdistämiseen. Yksilön toimiessa sosiaalisessa yhteisössä henkilökohtaisen tiedon muodot ja sosiokulttuurinen tieto ovat vuorovaikutuksessa keskenään. Tässä vuorovaikutuksessa sosiokulttuurinen tieto integroituu osaksi osaamista. (Tynjälä 2011, 83-84; Tynjälä 2014,10.)

Viimeaikaisessa tutkimuksessaan Tynjälä (2014, 9) on lisännyt integratiivisen pedagogiikan malliin emootioiden eli tunteiden merkityksen asiantuntijan toiminnassa. Kuviosta 7 löytyy kolme toisiinsa kytkeytyntä tasoa eli kognitiivinen, sosiaalinen ja emotionaalinen taso. Kognitiivinen ja sosiaalinen taso on yhdistetty, koska kognitiiviset prosessit ovat riippuvaisia sosiaalisesta kontekstista. Kuvion 7 toinen kerros kuvaa tunteisiin liittyvää tasoa. Vaikka asiantuntijuudessa kognitiivinen osa-alue korostuu, eikä tunteiden esille tuominen varsinkaan asiantuntijatoiminnassa ole tyypillistä, on emotionaalinen ydin olemassa. (Tynjälä 2014, 9-10.)

Kuvion kolmannessa kerroksessa sijaitsevat tiedon muotojen integraation aikaansaavat prosessit. Integratiivisessa pedagogiikassa nähdään tärkeänä, että osaamisen kehittämisessä on mahdollisuus teoreettisen tiedon ja käsitteiden soveltamiseen ongelmien ratkaisemissa. Ongelmanratkaisun lisäksi tasoon sijoittuu integratiivinen ajattelu. Kallio (2011, 796-797) toteaa, että integratiivisessa ajattelussa ollaan lähellä synteessin käsitettä. Synteessissä alemman tason objektit muotoillaan uudella tavalla ja luodaan sitä kautta jotakin uutta. Integraatiota, joka sisältää synteessin elementit, voidaan kutsua transformaaliseksi integraatioksi. Tynjälä (2014, 11) tuo esille, että integroivaan ajatteluun sisältyy kyky rakentaa monenlaisista ja jopa ristiriitaisista sisällöistä ehjiä kokonaisuuksia ja yhdistää teoriaa ja käytäntöä tarkoituksenmukaisiksi kokonaisuuksiksi.

Kuvion 7 alimman tason muodostavat ne pedagogiset välineet, joiden avulla voidaan tuottaa asiantuntijuuden osatekijöiden integraatiota aikaansaavia prosesseja eli ongelmanratkaisuprosesseja

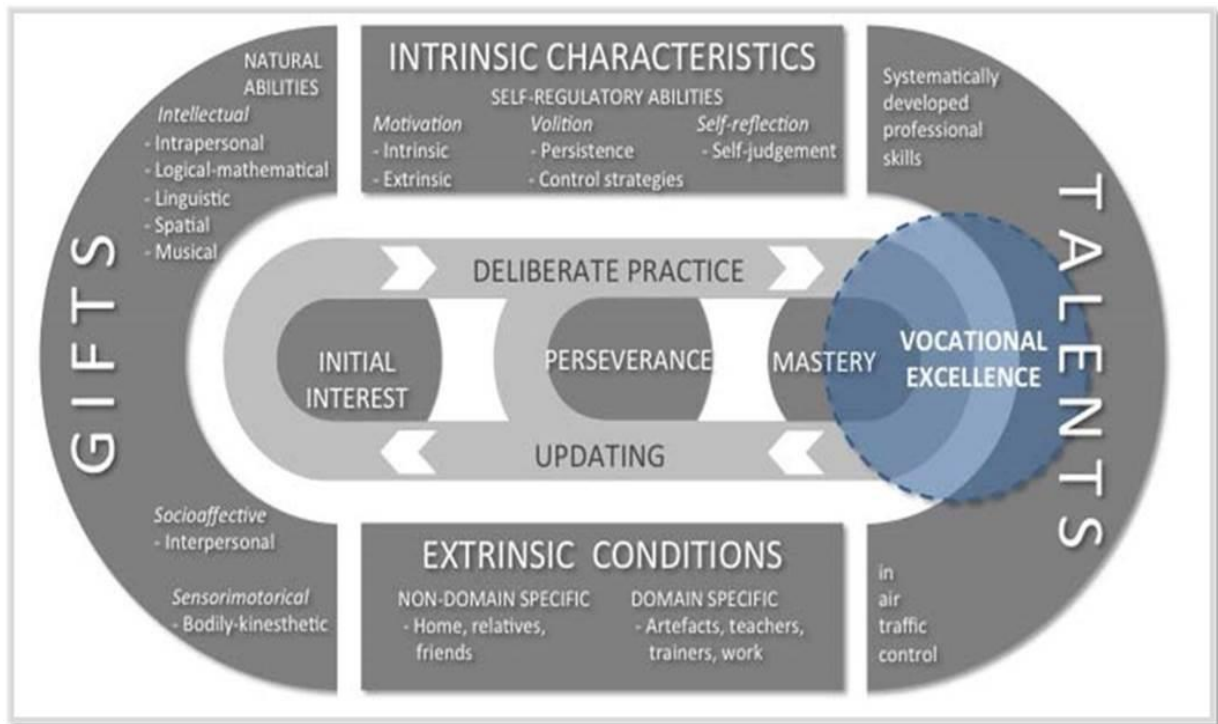
ja integroivan ajattelun prosesseja. Koska integratiivinen pedagogiikka ei sisällä mitään erityistä mallia opetus- tai oppimismenetelmistä, voidaan tiedon integrointia saada aikaan monenlaisilla menetelmillä ja välineillä. Pedagogisia välineitä voivat olla yhteistoiminnallisen oppimisen muodot kuten mentorointi ja yksilön toiminnan reflektointia tukevat menetelmät. (Tynjälä 2014, 12.)

Keskeistä integratiivisessa pedagogiikassa on se, että sen avulla voidaan saada tuotetuksi ongelmanratkaisuprosesseja, jossa opiskelija kytkee yhteen teoreettisen ja käytännöllisen tiedon sekä itsesätelytiedon mieluiten aidossa työympäristössä, jolloin mahdollistuu myös yhteyden syntyminen työelämän sosiokulttuuriseen tietoon. Lisäksi malliin liittyvät pedagogiset välineet, kuten oman toiminnan reflektointi, ohjaavat opiskelijaa integroivan ajattelun suuntaan. (Tynjälä 2014, 14.)

3.3 Ammatillisen huippuosaamisen kehittymisen malli: luontaiset lahjat

Kahden tutkinnon suorittamisessa korostuu opiskelijoiden halu ja kyky yhdistää käytännön taitoja ja teoreettista tietoa. Käytännön taitoja voidaan kutsua myös manuaalisiksi kädentaidoiksi, joiden kehittyminen tapahtuu neljän tason kautta. Ammattiin tutustumisen (taso 1) kautta otetaan ensiaskeleet ammattialalla. Ammattiin opiskelun (taso 2) kautta hankitaan ammattialalla tarvittavia valmiuksia ja myös kehitetään niitä eteenpäin. Ammatissa toimiminen (taso 3) on ammatin itsenäistä harjoittamista ja kehittymistä ammatissa pääosin informaalin oppimisen kautta. Ammattialan asiantuntijana toimimisessa (taso 4) korostuu jatkuva osaamisen päivittäminen ja ammatin vaativimpien sovellusten hallinta. (Nokelainen 2010, 5.) Kahden tutkinnon suorittamisen jälkeen ammattikorkeakouluun korkea-asteen opintoja suorittamaan lähteneet nuoret ovat edellä esitettyjen tasojen näkökulmasta ammatissaan tasolla kolme eli he kykenevät harjoittamaan ammattiaan itsenäisesti. Tutkimuksen teoreettiseen viitekehykseen onkin otettu mukaan yleisten työelämävalmiuksien ja integratiivisen pedagogiikan lisäksi näkökulma osaamisen kehittymiseen ja erityisesti luontaisiin lahjoihin sensomotoristen eli kehollis-kinesteettisten lahjojen kautta.

Kuviossa 8 esitetään ammatillisen huippuosaamisen kehittymisen malli, jossa näkyvät kehittyminen noviisista huippuosaajaksi ja ammatilliseen huippuosaamiseen liittyvät komponentit eli lahjat, itsesätelyyn liittyvät ominaispiirteet, kyvyt ja ympäristöolosuhteet (Nokelainen 2014).



KUVIO 8. Ammatillisen huippuosaamisen kehittymisen malli (Nokelainen 2014.)

Ammattikorkeakoulussa opiskelevien kahden tutkinnon opinnot suorittaneiden nuorten voidaan perustellusti olettaa olevan ammattiosaaja –tasolla: ammatillisen perustutkinnon suorittaneina ja ainakin jonkin verran työkokemusta omaavina he eivät ole enää noviiseja mutta eivät vielä myöskään ammatin taitojen harjoittelun ja ylläpitämisen osalta huippuosaajia tai asiantuntijoita.

Edellä esitetty integratiivinen pedagogiikka pitää sisällään kuviossa 8 esitetyistä osa-alueista itsesäätelyn, kyvyt (teoreettinen tieto ja käytännöllinen tietoa) ja jossain määrin myös ympäristön (sosiokulttuurinen tieto). Luontaisia lahjoja integratiivisen pedagogiikan mallissa ei ole yhtä selkeästi mukana kuin ammatillisen huippuosaamisen mallissa, vaikkakin Tynjälä (2011, 82, 87) tuo esille älykkyyden eri muotojen hyödyntämisen ongelmanratkaisussa. Sekä Tynjälä (2011, 82) että Pylväs, Nokelainen ja Roisko (2013, 14) viittaavat Howard Gardnerin (1993) monilahjakkuusteoriaan (Theory of Multiple Intelligences, MI-teoria) puhuessaan osaamisen kehittymisestä lahjakkuuden näkökulmasta.

Gardner (1993, 8-9) jaotteli älykkyyden seitsemään eri osa-alueeseen. Kielellinen älykkyys ja loogis-matemaattinen älykkyys korostuvat länsimaisessa älykkyysajattelussa, koska älykkyystestaus keskittyy pitkälti juuri näihin kahteen osa-alueeseen. Em. ei kuitenkaan pidä niitä painoarvoltaan suurempina kuin muita älykkyyden osa-alueita.

Spatiaalinen älykkyys on kykyä hahmottaa ja luoda mentaalisia malleja avaruudellisessa (spatialisessa) tilassa ja myös operoida malleilla erilaisissa tiloissa. Musiikillinen älykkyys on neljäs älykkyyden osa-alue ja sitä on luonnollisesti eniten musiikin parissa työskentelevillä ihmisillä. Kehollis-kinesteettinen älykkyys sisältää kyvyn ratkaista ongelmia käyttäen ongelmanratkaisussa apuna joko koko kehoa tai jotain sen osaa. (Gardner 1993, 9.)

Kaksi viimeistä älykkyyden osa-aluetta liittyy persoonalliseen älykkyyteen. Interpersoonallinen älykkyys on kykyä ymmärtää muita ihmisiä eli sitä, mikä motivoi heitä, heidän työskentelytapojaan ja yhteistyötapojaan muiden kanssa. Intrapersonallinen älykkyys on sisäänpäin suuntautunutta älykkyyttä: kykyä muodostaa tarkka malli itsestä ja käyttää tätä mallia tehokkaasti omassa elämässä. (Gardner 1993, 9.)

Vaikka kehon liikkeet ja kehon tai sen osien käyttäminen muun muassa työssä tarvittavaan ongelmanratkaisuun tapahtuvat motorisen aivokuoren kontrolloimana, voidaan kehollis-kinesteettisen lahjakkuuden katsoa täyttävän monia älykkyyden kriteerejä. Tällaisia kriteerejä ovat esimerkiksi ihmisen kyky käyttää työkaluja ja motoriikan kehittyminen lapsuudessa selkeinä kehitysvaiheina kaikissa kulttuureissa. Kehollis-kinesteettistä lahjakkuutta on mahdollista käyttää ongelmanratkaisun välineenä, vaikka se on luonteeltaan erityyppistä ongelmanratkaisua kuin esimerkiksi matemaattinen ongelmanratkaisu. Todisteita kehon käytön kognitiivisistä piirteistä ovat muun muassa kyky ilmasta tunteita liikkeen avulla, urheilla ja luoda uusia tuotteita tai keksintöjä kehoa tai sen osia hyödyntäen. (Gardner 1993, 18-19.)

Gardnerin teoriaa on sovelluttu muun muassa nuorten huippuosaajien tutkimuksessa, mikä tukee teorian käyttöä kahden tutkinnon opintojen viitekehyksenä. Ammattitaidon MM-kisojen yhteydessä 2007-2009 tehdyn huippuosaamiseen liittyvän tutkimuksen yhtenä tutkimuskysymyksenä oli, mitkä ovat ammattitaidon MM-kisoihin osallistuvien kilpailijoiden keskeisimmät luonnollisen kyvykkyyden osa-alueet. Tutkimuksessa sovellettiin Gardnerin (1993) MI-teoriaa, johon oli otettu mukaan Gardnerin myöhemmin täydentämät lahjakkuuden osa-alueet (kyky ymmärtää luontoa, spirituaalisuus). Tutkimuksen viides hypoteesi oletti, että kehollis-kinesteettinen älykkyys on tärkein luonnollisen kyvykkyyden osa-alue suurimmalla osalla kilpailun ammattialoja. Tutkimustulosten mukaan kilpailijoiden yleisimmät luonnollisen kyvykkyyden osa-alueet tärkeysjärjestyksessä olivat manuaaliset taidot (kehollis-kinesteettinen lahjakkuus), loogis-matemaattiset ajattelun taidot, sosiaaliset taidot (interpersoonallinen lahjakkuus), spatiaaliset taidot ja itsetuntemus (intrapersonallinen lahjakkuus). (Nokelainen 2014, 4, 12-13, 20.) Kehollis-kinesteettisyyden tarkastelu kahden tutkinnon opintoja koskevassa tutkimuksessa on relevanttia muun muassa edellä esitetyn tutkimuksen tulosten perusteella.

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

4.1 Tutkimusongelma ja tutkimuskysymykset

Kahden tutkinnon opintoja koskevaa yliopistollista tutkimusta on olemassa jonkin verran. Opintoja on tutkittu muun muassa kasvatushistoriallisella otteella, koulutuspolitiikan näkökulmasta, kokeilutoiminnan evaluaation näkökulmasta ja kahden tutkinnon opintoihin hakeutumista tarkastellen. Ilmiönä kahden tutkinnon opinnot on monitahoinen ja sitä voidaan tarkastella monesta näkökulmasta. Tietävästi kuitenkin ammattikorkeakouluun jatko-opintoihin siirtyneitä kahden tutkinnon suorittajia ei ole erikseen tutkittu eikä myöskään korkea-asteella opiskelevien näkemyksiä siitä, miten aiemmin suoritetut kahden tutkinnon opinnot vaikuttavat jatko-opintoihin, osaamiseen ja työllistymiseen.

Tutkimusongelmaksi täsmentyi se, mikä on kahden tutkinnon opinnot suorittaneiden käsitys koulutusmuodon vaikuttavuudesta jatko-opinnoissa ja työelämässä. Tutkimuskysymyksiä on neljä:

1. Mistä syistä peruskoulun jälkeiseksi opintopoluksi valitaan kahden tutkinnon opinnot?
2. Millaisia käsityksiä kahden tutkinnon opinnot suorittaneilla on opintojen vaikutuksista osaamiseen?
3. Millaisia käsityksiä kahden tutkinnon opinnot suorittaneilla on opintojen vaikutuksista jatko-opintoihin?
4. Millaisia käsityksiä kahden tutkinnon opinnot suorittaneilla on opintojen vaikutuksista työelämään?

4.2 Laadullisuus tutkimuksen lähestymistapana

Laadullisen tutkimuksen tarkoitus on ymmärtää jotain ilmiötä, selittää sen koostumusta, tekijöitä ja erilaisia tekijöiden välisiä suhteita. Laadullisen tutkimuksen perusteella ei kuitenkaan voida tehdä yleistyksiä ilmiön suhteen, koska selitys on pätevä vain siihen ilmiöön, jonka tutkimuksen perusteella selittäminen tapahtuu. Tutkimuksen tarkoitus on antaa tutkittavasta ilmiöstä kuvaus, ymmärtää ja tulkita sitä. Perimmäinen tavoite laadullisessa tutkimuksessa on ilmiön syvälinen ymmärtäminen. (Kananen 2014, 18, 25-26.)

Alasuutari (2011, 83) toteaa, että merkitysrakenteita, eli ihmisten tapoja jäsentää ja hahmottaa asioita, tutkittaessa aineiston tulee olla ihmisten omin sanoin tuottamaa laadullista aineistoa. Ihmisten käsityksiä ja asioille antamia merkityksiä ei kannata tutkia antamalla heille tutkijan laatima ja jäsentämä vastauslomake. Eskola (2010, 182) korostaa laadullisessa tutkimuksessa aineistojen merkitystä: ensinnäkin aineiston avulla tutkija saattaa löytää tutkittavasta ilmiöstä uusia näkökulmia, jolloin tutkimus ei ole vain ennestään epäillyn todentamista. Toiseksi vastaajat voivat tuottaa omia käsityksiä tutkittavasta ilmiöstä, jolloin tutkimus ei keskity vastaamaan tutkijan konstruoimiin kysymyksiin tutkijan luomilla käsitteillä. Koska kahden tutkinnon opintoja koskevan tutkimuksen tavoitteena oli saada tietoa haastateltavien käsityksistä koulutusmuodon vaikuttavuudesta ja kuvata ilmiötä mahdollisimman hyvin, tutkimus toteutettiin laadullisena tutkimuksena. Teoreettisen viitekehyksen ja laadullisen aineiston avulla oli tarkoitus myös selvittää ilmiöön eli kahden tutkinnon opintoihin liittyvien tekijöiden välisiä suhteita.

Tuomi ja Sarajärvi (2013, 18) toteavat, että teorian eli viitekehyksen tarve laadullisessa tutkimuksessa on ilmeinen ja välttämätön. Laadullisessa tutkimuksessa, erityisesti haastattelututkimuksessa, ihmisten vastauksia ei voida sellaisenaan pitää tutkimuksen tuloksina. Teoreettista argumentaatiota tarvitaan osoittamaan, että valitun analyysikeinon kautta saadut tutkimustulokset ovat oikeutettuja. Argumentaatio tekee myös empiiriset havainnot paremmin ymmärrettäviksi. Laadullisen tutkimuksen yksi ominaispiirre on tarkastella tutkittavana olevaa ilmiötä useammasta kuin yhdestä teoreettisesta näkökulmasta. Erilaiset näkökulmat auttavat ilmiön ymmärtämisessä paremmin kuin se, että sitä tarkasteltaisiin vain yhtä teoreettista taustaa vasten. (Alasuutari 2011, 81-84.) Käsillä olevan tutkimuksen viitekehys muodostuu kolmesta erilaisesta teoreettisesta viitekehystä: yleisistä työelämävalmiuksista, integratiivisesta pedagogiikasta ja luontaisista lahjoista. Teoriat avaavat erilaisia näkökulmia kahden tutkinnon opintojen vaikutukseen jatko-opintoihin, osaamiseen ja työelämään. Vain yhteen näkökulmaan rajautuminen olisi kaventanut tutkimuksen kautta saatavaa ymmärrystä kahden tutkinnon opintojen vaikutuksista.

4.3 Narratiivisuus

Narratiivisuus on laadullisen tutkimuksen analyysimenetelmä mutta myös tapa kuvata laadullista aineistoa ja sen luonnetta. Vaikka narratiivisuutta on käytetty pitkään filosofian, kirjallisuuden ja kielten tutkimuksessa, alkoi narratiivisuus vasta 1990-luvulla nousta muun muassa sosiaalitieteiden piirissä suosituksi laadullisen tutkimuksen menetelmäksi. Narratiivisuuden käsitteen sisältö on edelleen vakiintumatonta ja epäyhtenäistä, vaikka sen käyttö yhteiskuntatieteissä, psykologiassa, taloustieteissä, terveystieteissä ja kasvatustieteissä on yleistynyt. (Heikkinen 2010, 143-145.)

Narratiivisuuteen liittyy monia tutkimuksellisia lähestymistapoja. Tutkija voi keskittyä esimerkiksi ihmisten elämäntarinoiden ja heidän kokemustensa laadun välisiin suhteisiin tai elämäntarinoiden ja identiteetin tai henkilökohtaisen hyvinvoinnin välisiin suhteisiin. Tarinoita voidaan tutkia myös eletyn kokemuksen kautta sosiaalisena toimintana. Narratiivinen tutkimus voi keskittyä erityisesti ihmisten narratiivisten käytäntöjen ja heidän paikallisen ympäristönsä välisen suhteen tutkimiseen. Riippumatta siitä, mikä tutkijan lähestymistapa on, hän tutkii yksilöitä ja heidän tarinoitaan. (Chase 2013, 56-58, 60.)

4.3.1 Narratiivisuuden filosofiset, teoreettiset ja metodologiset taustaoletukset

Narratiivisuudessa tutkija kohdistaa huomionsa kertomuksiin tiedon välittäjänä ja rakentajana. Tieto itsestä ja omasta identiteetistä sekä ympäröivästä maailmasta rakentuu ja kehittyy kertomusten kautta. Ylipäätään on havaittu, että tietämisen prosessi kaikkine vaiheineen muotoutuu kertomusten tuottamisen ja kuulemisen kautta. (Heikkinen 2010, 143, 145; Vuokila-Oikkonen, Janhonen & Nikkonen 2001, 83.) Narratiivisuuden ontologisena lähtökohtana on ihminen aktiivisena ja merkityksiä antavana yksilönä ja toimijana. Yksilön elämään liittyvät ilmiöt ovat aika- ja paikkasidonnaisia ja prosessimaisia, jolloin niitä voidaan tulkita ja kuvata kielen avulla. Koska ihmiselle on luontaista olla vuorovaikutuksessa toisten ihmisten kanssa, on myös luonnollista, että käsitykset ympäröivästä todellisuudesta muodostuvat vuorovaikutuksen kautta. Yksilöiden käsitykset toimivat yhteisten kokemusten muokkaajina. (Vuokila-Oikkonen 2001, 84-85.)

Hyvärinen (2006, 1) toteaa, että kertomukset auttavat ihmistä myös ajallisuuden ymmärtämisessä ja oman eettisen paikan jäsentämisessä. Kertomusten kautta löytyy myös vastaus kysymykseen ”kuka minä olen”. Kertomusten tutkimisessa ollaan kiinnostuneita maailman kokemisesta ja muutoksista. (Hyvärinen 2006, 1, 4.) Tietojen ja identiteetin rakentamisen lisäksi kertomuksissa tuodaan esille niitä merkityksiä, joita yksilöt ovat tuottaneet itsestään ja elämästään. Narratiivisuudessa ollaan kiinnostuneita myös ihmisten arkipäivän kokemuksista ja sitä kautta sosiaalisista ilmiöistä. (Paananen 2008, 19, 22.)

Narratiivisuus ei ole vain tutkimusaineiston keräämiseen tai analysointiin liittyvä metodologinen valinta vaan sen avulla voidaan kuvata myös tutkimusaineiston luonnetta eli kertomuksia. Näiden lisäksi narratiivisuudella voidaan tarkoittaa myös tutkimusaineiston analyysitapaa. Käsite voidaan liittää narratiivien käytännölliseen merkitykseen eli niiden käyttöön ammatillisena työvälineenä esimerkiksi psykoterapian työskentelyvälineenä. (Heikkinen 2010, 145, 152; Paananen 2008, 19-20.) Tämän tutkimuksen metodologisessa viitekehyksessä on mukana kolme ensin mainittua narratiivisuuden näkökulmaa.

Tarkasteltaessa narratiivisuutta tiedonprosessina siihen usein liitetään konstruktivismiksi kutsuttu tietoteoreettinen näkökulma. Konstruktivismissa korostuu ajattelu, jonka mukaan ihmiset konstruoivat tietonsa ja identiteettinsä kertomusten kautta. Ihmisten käsityksiä ja tietoja maailmasta voidaan kuvata jatkuvasti muuttuvana ja rakentuvana kertomuksena. Todellisuus rakentuu ihmismielissä ja sosiaalisessa vuorovaikutuksessa, mistä johtuen yhtä kaikille yhteistä todellisuutta ei ole olemassa. Konstruktivismin perusajatus on, että ihminen rakentaa tietoa aikaisemmin opitun tiedon ja kokemustensa perustalle. Uudet kokemukset ja tiedot muokkaavat olemassa olevia tietorakenteita sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. Tästä näkökulmasta tieto voidaan kuvata muuttuvana kertomuksena, joka saa kokemusten kautta uutta materiaalia uusiutumiseensa. Tutkimuksessa narratiivisuus toimii kaksisuuntaisesti eli kertomukset ovat sekä tutkimuksen lähtökohta että lopputulos. Konstruktivistisen tietokäsityksen voidaan sanoa edustavan tietoteoreettista relativismia, joka pitää tietämistä suhteellisena eli riippuvaisena ajasta, paikasta ja tarkastelijan asemasta. (Heikkinen 2010, 146-147.)

Syrjälä (2001, 204) toteaa, että ihmisen tarkastellessa ja pohtiessa elämäänsä hän samalla kertoo sekä itselleen että muille tarinoita, jotka joko avaavat uusia näkökulmia tai sulkevat entisiä. Em. jatkaa kuvaten kerronnan olevan reflektion kautta väline rakentaa minuutta: tarinan kerronta on tutkimusmenetelmä mutta ennen muuta sekä persoonallisen että ammatillisen kasvun väline. Hänninen (2010, 165) toteaa konstruktivismiin viitaten, että haastattelija toimii haastattelussa kättilön roolissa, kun haastateltava tulee tilanteeseen valmis kertomus mielessään.

4.3.2 Narratiiviset aineistot ja analyysimenetelmät

Kun narratiivisuuden käsitettä käytetään puhuttaessa tutkimusaineistosta, sillä tarkoitetaan yleensä proosamuotoista tekstiä. Yksinkertaisimmillaan narratiivinen aineisto on kerrontaan perustuvaa aineistoa, vaativammassa merkityksessä siltä odotetaan kertomuksen tunnuspiirteitä kuten esimerkiksi alkua, keskikohtaa ja loppua sekä ajallisesti edistyvää juonta. Narratiiviselle aineistolle on tyypillistä, että sen käyttö tutkimustarkoituksissa vaatii aina tulkintaa. Aineiston pohjalta ei voi tehdä samalla tavalla yleistyksiä kuin esimerkiksi määrällisen aineiston perusteella. (Heikkinen 2010, 148, 149.) Hänninen (2010, 162) kuvaa tarinaa tapahtumien virrasta irralleen leikattuna pätkänä, joka jäsentää aikaa merkitykselliseksi kokonaisuudeksi. Tarinaan liittyvät tapaukset voidaan nähdä toisiinsa liittyvinä syinä ja seurauksina (kts. myös Hyvärinen 2006, 3). Hänninen (2010, 163-164) pitää narratiivisina aineistoina muun muassa omaelämäkertoja, kirjoituspyynnöllä hankittuja kertomuksia elämäkokemuksista, muiden kuin päähenkilön kirjoittamia elämäkertoja ja haastattelujen kautta kerättyjä aineistoja.

Hyvärinen (2006, 3-4) toteaa Heikkisestä (2010) poiketen, että kertomuksen määritelmäksi ei välttämättä kelpaa se, että kertomuksella on alku, keskikohta ja lopetus. Em. jatkaa toteamalla, että yhä useammin tarinan päätös jää auki. Tässä kahden tutkinnon opintoja koskevassa tutkimuksessa käytetyillä kertomuksilla on selkeä alku (yhteishaussa tehty koulutusvalinta), keskikohta (opinnot toisella asteella ja ammattikorkeakoulussa) mutta ei selkeää loppua: kertomuksissa jää auki, ”mitä minusta vielä tulee” eli insinööriksi valmistumisen jälkeinen työelämään sijoittumistieto puuttuu. Täsmällisen lopetuksen puuttumisesta huolimatta kertomukset kuvaavat yhtä nuorten merkittävää elämänvaihetta eli ensimmäistä ammatinvalintaa ja sitä seuraavaa opiskeluaikaa. Vaikka kertomuksen päätös elämänvaiheen osalta jää auki, kuvaavat kertomukset 4-7 vuoden ajanjaksoa, jolla on merkittävä vaikutus tulevaisuutta ajatellen.

Narratiivisuus voi olla myös aineiston käsittelytapa, jolloin siitä voidaan erotella muun muassa narratiivien analyysi tai narratiivinen analyysi. Narratiivien analyysi on kertomusten ryhmittelyä erilaisiin luokkiin esimerkiksi tapaustyyppien tai kategorioiden perusteella. Narratiivisessa analyysissä taas tuotetaan tutkimusaineiston avulla uusi kertomus, joka kuvaa aineistosta esiin nousseita merkittäviä teemoja. (Heikkinen 2010, 149.) Tässä tutkimuksessa narratiivien analyysia on käytetty luokiteltaessa aineisto sisällönanalyysin avulla ala- ja yläkategorioihin. Narratiivista analyysia taas on käytetty kolmen tyyppikertomuksen tuottamisessa.

Hyvärinen (2006, 17) jäsentää kertomusten analyysin neljään vaihtoehtoon: temaattiseen luentaan tai sisällön analyysiin, kertomusten luokitteluun kokonaishahmon perusteella, kertomuksen kulun yksityiskohtaiseen analyysiin ja kertomuksen vuorovaikutuksellisen tuottamisen analyysiin. Temaattisessa luennassa poimitaan kertomuksen teemoja ja aiheita esimerkiksi liittäen ne kertomuksen kulkuun. Yksittäisten teemojen tai sanojen poimiminen ilman kertomuksen vaiheiden huomioimista voi johtaa määrälliseen analyysiin, joten temaattisessa luennassa ja sisällön analyysissä on syytä säilyttää aineiston kertomuksellisuus ja vuorovaikutteisuus. (Hyvärinen 2006, 17.)

Kokonaishahmon luennassa kertomuksia luokitellaan niiden kokonaishahmon perusteella. Kokonaishahmon luokitteluun ei ole olemassa yhtä yksittäistä menetelmää. Kertomuksia voidaan tarkastella lajityypin näkökulmasta, jolloin kertomusten analyysissä voidaan käyttää romanssin, tragedian, komedian tai ironian käsitteitä. Tällaisessa analyysitavassa on mahdollista liittää yhteen sekä kertomuksen käsitteet että kertojan asenteet elämään ja kerrottuun. Toisaalta analyysin heikkous on se, että yhden henkilön kertomusta voi tuskin puhtaasti liittää vain yhteen lajityyppiin. Kertomusten jakaminen edistymistarinoihin, stabiileihin tarinoihin ja taantuviin tarinoihin avaavat ja jäsentävät ihmisten tarinoita elämän suunnan perusteella. Näissä tarinoissa henkiset perussuunnat

ovat ylös, tasaisesti tai alas. Tarinan muotoja voidaan myös yhdistellä. Näissäkin jäsentelyissä on vahva oletus siitä, että elämä kulkee yhden perussuunnan mukaisesti. (Hyvärinen 2006, 18-19.)

Kertomuksen yksityiskohtien analyysissä tukeudutaan tyypillisesti kirjallisuustieteeseen tai esimerkiksi sosiolingvistiikkaan. Yksityiskohtien analyysissä voidaan käyttää välineenä muun muassa odotusanalyysia, jossa odotuksen käsite toimii sekä kertomuksen että sen sisältämän toiminnan jäsentäjänä. Analyysin avulla voidaan tuoda esille aineiston olennaiset muutoskohdat. Ydinkohtien lisäksi odotusanalyysissä voidaan kiinnittää huomiota kertojien omiin sisäisiin neuvotteluihin. (Hyvärinen 2006, 19, 22.)

Vuorovaikutuksellinen analyysi keskittyy suullisiin aineistoihin ja vuorovaikutustilanteiden ja niiden seurausten analysointiin (Hyvärinen 2006, 17, 23). Tässä tutkimuksessa käytettävä aineisto on kirjallista, joten vuorovaikutuksellisen analyysin käyttäminen analyysimenetelmänä ei tutkimuksen kannalta ollut relevanttia.

Fraser (2004) on koonnut narratiivisen materiaalin analysointia varten seitsemästä vaiheesta koostuvan mallin. Ensimmäisessä vaiheessa tarinat kuunnellaan ja niistä pyritään varsinaisen tarinan lisäksi nostamaan esille haastattelussa esille tulleet tunnetilat. Toisessa vaiheessa haastattelut litteroidaan huomioiden myös esimerkiksi tauot ja pidemmät hiljaiset hetket. Litterointi vie tutkijan ”läheemmäs” aineistoa, tekee siitä tutumman, joten litterointi kannattaa Fraserin (2004) mukaan tehdä itse. Seuraavassa vaiheessa litterointien perusteella tehdään tulkintaa. Tutkija voi jo tässä vaiheessa identifioida tarinoiden tyyppisiä ja suuntaa. Kolmannen vaiheen haaste tutkijalle on siinä, miten pitkät puhejaksot voidaan pilkkoa tarinoiksi tai narratiivien osiksi. Tarinoiden käsittely teemoittain tai aihealueittain eteneminen voi olla yksi ratkaisu ongelmaan. Aineistoa voidaan käsitellä myös kronologisesti. Tarinoista pilkottujen rivien numeroiminen voi auttaa erottamaan eri teemat toisistaan. Lisäksi tarinoiden nimeäminen helpottaa niiden keskeisen sisällön muistamista. (Fraser 2004, 186-191.)

Neljännessä vaiheessa tutkija voi tarkastella tarinoiden kautta välittyvien kokemusten erilaisia viitekehyksiä. Tarinoita voidaan tutkia intrapersoonallisista lähtökohdista, ihmissuhteiden näkökulmasta ja kulttuurisista sekä rakenteellisista lähtökohdista. Näitä lähtökohtia voi olla tarpeetonta käsitellä toisistaan erillään vaan niitä kannattaa käyttää selittämään ilmiötä eri näkökulmista. Analyysin viidennessä vaiheessa linkitetään ”henkilökohtainen poliittiseen” eli tutkija muun muassa vertaa tulkintojaan teoreettiseen viitekehukseen ja muiden tutkijoiden tulkintoihin. Seuraavassa eli kuudennessa vaiheessa tutkija etsii tarinoista ja niiden litteroinneista ja/ tai koodauksista yhtäläisyyksiä ja eroavaisuuksia. Kun tarinat on kuunneltu, numeroitu (koodattu) ja nimetty, tulevat yhtäläisyydet ja eroavaisuudet paremmin näkyviksi. Niiden pohjalta tutkija

kirjoittaa viimeisessä vaiheessa tieteelliset tarinat henkilökohtaisista tarinoista. (Fraser 2004, 191-196.)

Vaikka Fraserin seitsemän alanyysivaiheen malli tehty sosiaalitieteellisen tutkimuksen viitekehyksessä, on se sovellettavissa myös kasvatustieteelliseen tutkimukseen. Analyysimalli onkin löyhästi analyysin pohjana. Ensimmäiseen analyysivaiheen tunnetiloihin liittyvää havainnointia ja esille nostamista ei tässä tutkimuksessa ole juurikaan tehty. Muilta osin tutkimus pääosin noudattaa mallin kronologista etenemistä ja vaiheiden sisältöä.

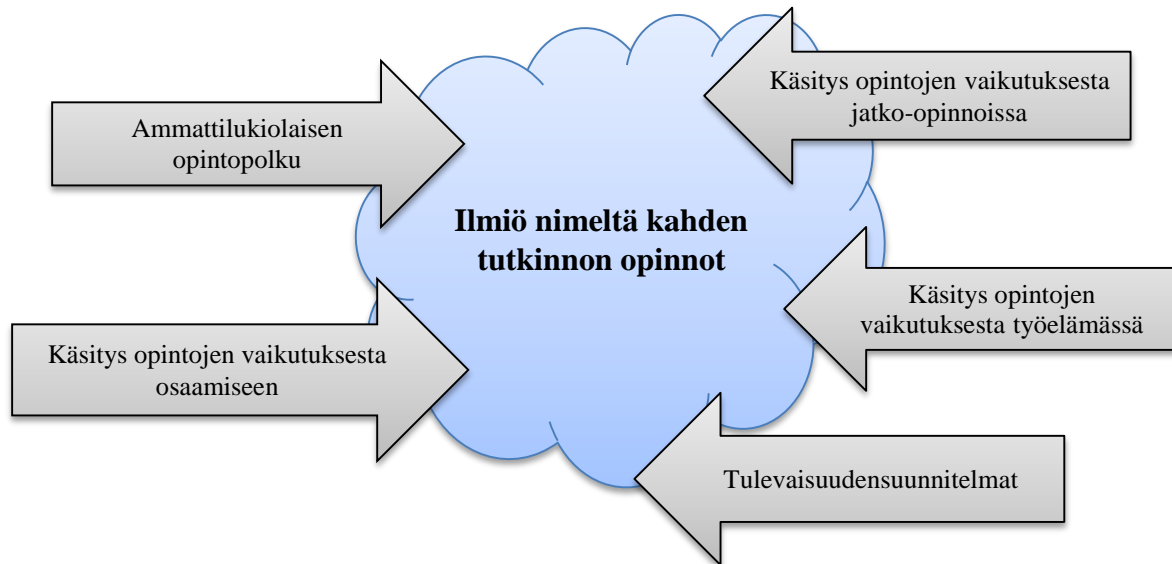
4.4 Aineiston keruu, tutkittavien valinta ja haastattelujen suorittaminen

Aineiston keruun menetelmänä tutkimuksessa toiminut teemahaastattelu korostaa haastateltavien asioille antamia tulkintoja, merkityksiä ja merkitysten syntymistä vuorovaikutuksessa. Teemahaastattelu etenee tyypillisesti etukäteen valittujen teemojen ja tarkentavien kysymysten pohjalta. Yleensä etukäteen valitut teemat pohjautuvat tutkimuksen teoreettisiin viitekehyksiin. (Tuomi ym. 2013, 75.) Hänninen (2010, 164-165) tuo esille, että narratiivisia tulkintoja on mahdollista eritellä teemahaastatteluilla kerätystä aineistoista, erityisesti niissä tapauksissa, missä haastattelu etenee kronologisessa järjestyksessä. Tämän tutkimuksen teemahaastattelut on tehty ajallista järjestystä noudattaen niin, että niissä lähdetään liikkeelle peruskoulun viimeisen vuoden yhteishakutilanteesta ja edetään kahden tutkinnon opintojen suorittamisen kautta ammattikorkeakouluopintoihin ja niistä edelleen haastateltavien käsityksiin tulevaisuuden työllistymismahdollisuuksista.

Ennen tutkimusaineiston keruuta tutkija teki kaksi harjoitushaastattelua, joiden avulla teemahaastattelun aihealueita täsmennettiin ja muokattiin tutkimukseen sopivammaksi. Ensimmäinen harjoitushaastattelu suoritettiin 6.10.2014, minkä jälkeen haastattelun teemoista poistettiin osittain kahden tutkinnon opintoihin liittyvä teema ”Millaista oli opiskella kahta tutkintoa yhtä aikaa?”. Haastatteluun lisättiin teema, jolla selvitettiin haastateltavien käsityksiä mahdollisista kahden tutkinnon hyödyistä siinä vaiheessa, kun he olivat aloittamassa toisen asteen opintoja. Toinen harjoitushaastattelu suoritettiin 6.11.2014 ja sen perusteella teemahaastattelun runkoa muokattiin edelleen. Kolmanteen eli lopulliseen teemahaastattelun runkoon lisättiin vielä työssä ja työssäoppimisessa tarvittavia taitoja, tietoja ja osaamista koskeva teema sekä täsmennettiin työelämää ja ammattikorkeakouluopiskelua koskevia teemoja.

Lopullinen teemahaastattelun runko (liite 1) muodostui viidestä aihealueesta, jotka olivat kahden tutkinnon opintojen valitseminen ja opintojen ja/tai ajankäytön mahdollinen painottaminen ammatillisiin opintoihin tai lukioon (opintopolku peruskoulusta ammatillukioon), käsitys kahden

tutkinnon opintojen vaikutuksesta osaamiseen verrattuna yhden tutkinnon suorittamiseen, käsitys kahden tutkinnon opintojen vaikutuksesta ammattikorkeakouluopintoihin, käsitys kahden tutkinnon opintojen vaikutuksesta työelämään ja haastateltavien tulevaisuudensuunnitelmat työelämää ja jatko-opintoja ajatellen. Lisäksi haastattelun alussa kysyttiin haastateltaviin liittyviä taustakysymyksiä.



KUVIO 9. Haastattelun teemat

Koska tutkimuksessa oli tarkoitus haastatella ammattikorkeakouluopiskelijoita, tarvittiin ammattikorkeakoulun ohjeistuksen mukaisesti tutkimuslupa haastatteluja varten. Haastateltavat olivat kaikki yhden anonyymin ammattikorkeakoulun opiskelijoita. Koska laadullisessa tutkimuksessa haastateltavien määrä on pieni, tutkija teki haastateltavien anonyymiyden säilyttämiseksi päätöksen jättää oppilaitoksen nimi mainitsematta.

Tutkimuksen kohteeksi oli määritelty tekniikan alan ammattikorkeakouluopiskelijat ja siksi lupahakemus toimitettiin 5.11.2014 sekä teollisuusteknologian että rakentamisen ja teknologian koulutusjohtajille. Myönteinen tutkimuslupa tuli sähköpostilla tutkijalle 7.11.2014. Tämän jälkeen tutkija otti yhteyttä ammattikorkeakoulun oppilaskuntaan, jonka tiedottaja laittoi oppilaskunnan viikkotiedotteeseen ilmoituksen haastattelupyynnöstä (liite 2). Tutkija osasi epäillä tiedotuksen tehoa, koska massapostitusten kautta tutkittavien hankkiminen ei ole yleensä kovin tehokasta. Tämän tiedotuksen perusteella yksi opiskelija otti yhteyttä ja ilmoitti halukkuutensa haastatteluun. Tutkijan taustoittaessa tutkimusaihetta syntyi kontakti toiseen haastateltavaan, joka lupautui mukaan tutkimukseen. Tutkijan sai myös kontaktin ammattikorkeakoulun opettajaan, jonka kautta kaksi opiskelijaa antoi luvan toimittaa yhteystietonsa tutkijalle. He lupautuivat mukaan tutkimukseen joulukuussa 2014 tapahtuneiden yhteydenottojen kautta. Heistä toisen kanssa keskustellessaan

tutkija sai tiedon ammattikorkeakoulussa toimivista tekniikan alan ainejärjestöistä ja yhden ainejärjestön puheenjohtajan yhteystiedot. Tämän kontaktin kautta syntyi sopimus ainejärjestön Facebook-sivuilla tapahtuvasta tiedottamisesta tutkimukseen liittyen, mikä toi kaksi haastateltavaa lisää. Tammikuun 2015 alussa tutkija otti vielä yhteyttä kolmeen ainejärjestöön/ainekerhoon ja näiden yhteydenottojen ja järjestöjen Facebook – tiedotuksen kautta halukkuutensa haastatteluun ilmaisi vielä neljä kohderyhmään kuuluvaa opiskelijaa. Haastateltavat löytyivät pääosin niin sanotulla lumipallotekniikalla (Tuomi ym. 2013, 85), kun haastateltavat antoivat vinkkejä mahdollisista tavoista hankkia uusia haastateltavia.

Haastateltavien etsiminen päätettiin, kun haastateltavia oli koossa kymmenen. Tutkija totesi määrän riittäväksi, koska kuudennen haastateltavan kohdalla aineisto alkoi jossain määrin toistaa itseään ja selkeä kylläntyminen näkyi yhdeksännen haastateltavan kohdalla (Kananen 2014, 98; Tuomi ym. 2013, 89). Kylläntyminen näkyi haastatteluissa teemojen pääsisältöjen toistumisena. Pienemmissä yksityiskohdissa esiintyi enemmän variaatioita ja käsityseroja.

Tuomi ym. (2013, 85) toteavat, että haastateltavien tulee tietää tutkittavasta ilmiöstä mahdollisimman paljon ja siksi heidän valintansa ei saa olla satunnaista. Ennen haastatteluja tutkija tarkisti puhelimesta tai sähköpostilla haastateltavilta, että he kuuluivat tutkimuksen kohderyhmään eli olivat suorittaneet kahden tutkinnon opinnot ja opiskelivat ammattikorkeakoulussa tekniikan alalla. Haastattelut toteutettiin ammattikorkeakoulun tiloissa haastateltaville parhaiten sopineina ajankohtina. Liite 3 sisältää tiedot haastattelujen aikataulusta. Taulukossa 5 on esitetty tutkimushenkilöiden perustiedot. Haastateltavien sukupuoli on jätetty perustiedoista pois, koska sen ilmaiseminen voisi vaarantaa tutkittavien anonymiteetin säilymisen. Tekniikan alan opiskelijoista noin viidesosa on naisia, joten sukupuolen ja meneillään olevan opintovuoden yhdistäminen kymmenen haastateltavan aineisossa ei ollut tutkimuseettisistä syistä järkevää. Samasta syystä haastateltavien toisen asteen opiskelupaikka ja suoritettu perustutkinto jätettiin kertomatta. Haastateltavat koodattiin lisäämällä AMK-lyhenteen perään haastattelun järjestysnumero.

TAULUKKO 5. Haastateltavien perustiedot

| Haastateltava | Menossa oleva opintovuosi | Toisella asteella suoritettut opinnot ja niiden kesto |
|---------------|---------------------------|----------------------------------------------------------|
| AMK1 | 2. | perustutkinto ja yo-tutkinto, 3 vuotta |
| AMK2 | 2. | perustutkinto, lukion oppimäärä ja yo-tutkinto, 4 vuotta |
| AMK3 | 4. | perustutkinto ja yo-tutkinto, 3 vuotta |
| AMK4 | 4. | perustutkinto ja yo-tutkinto, 3 vuotta |
| AMK5 | 1. | perustutkinto ja yo-tutkinto, 3 vuotta |
| AMK6 | 4. | perustutkinto ja yo-tutkinto, 3 vuotta |
| AMK7 | 1. | perustutkinto ja yo-tutkinto, 3,5 vuotta |
| AMK8 | 5. | perustutkinto ja yo-tutkinto, 3 vuotta |
| AMK9 | 4. | perustutkinto ja yo-tutkinto, 3 vuotta |
| AMK10 | 3. | perustutkinto, lukion oppimäärä ja yo-tutkinto, 4 vuotta |

Haastattelut järjestettiin ammattikorkeakoulun tiloissa yksilohaastatteluina. Osa haastateltavista oli varannut kirjastosta ryhmätyöskentelytilan haastattelua varten, osan kanssa haastattelu tehtiin oppilaitoksen kahvila-ravintolassa. Koska haastattelut tapahtuivat päiväsaikaan, oli kahvila-ravintolassa kellonajasta riippuen taustahälyä, joka ei kuitenkaan tuntunut vaikuttavan haastateltavien keskittymiseen. Nauhoitettujen haastattelujen kestot vaihtelivat noin 33 minuutista 50 minuuttiin. Keskimäärin haastattelut kestivät 45 minuuttia. Haastattelun aluksi tutkija informoi haastateltavia tutkimuksen aiheesta, tutkimukseen osallistumisen vapaaehtoisuudesta ja muista tutkimuseettisistä asioista sekä varmisti haastateltavilta, että nämä osallistuvat tutkimukseen vapaaehtoisesti. Liitteessä 4 on esitetty tutkimuksen alussa haastateltaville annettu informaatio tutkimukseen liittyen. Tutkija korosti haastateltaville, että hänellä ei ole mitään ennakko-odotuksia haastateltavien kertomusten suhteen. Haastateltavia pyydettiin kuvaamaan heidän omia käsityksiään aihealueeseen liittyen positiivisesta, negatiivisesta ja/tai neutraalista näkökulmasta.

4.5 Aineiston analyysi

Aineiston analyysimenetelmiä pohdittaessa on tehtävä päätös siitä, onko tutkimus aineistolähtöistä, teoriasidonnaista vai teorialähtöistä. Aineistolähtöisessä analyysissä tavoitellaan teorian konstruoimista aineistosta. Teoriasidonnaisessa analyysissä on teoreettisia kytkeitä mutta analyysi ei suoraan pohjautu tai nouse määrittelystä teoreettisesta viitekehyksestä. Kolmas vaihtoehto eli teorialähtöinen analyysi edustaa klassista tutkimusmallia, jossa lähdetään teoriasta käsin liikkeelle, tarkastellaan tutkimusaineistoa teoriasta käsin ja lopulta palataan takaisin teoriaan. (Eskola 2010,

182-183; Kananen 2014, 108-110.) Tämän tutkimuksen analyysimenetelmäksi soveltui parhaiten teoriasidonnainen analyysimenetelmä. Tutkijalla oli tutkimusprosessin alussa ajatuksia teoreettisesta viitekehystä, jonka avulla ilmiötä nimeltä kahden tutkinnon opinnot haluttiin tarkastella. Viitekehys vaikutti muun muassa teemahaastattelun aihealueiden muotoutumiseen. Toisaalta tutkija halusi, että aineisto saisi itse puhua, joten teemahaastatteluun otettiin mukaan aiheita, jotka eivät kokonaisuudessaan nousseet teoreettisesta viitekehystä. Viitekehys muotoutui lisää tutkimushaastattelujen ja litteroinnin aikana esille nousseiden teemojen vuoksi. Muun muassa luontaiset lahjat otettiin mukaan viitekehukseen vasta haastattelujen loppuvaiheessa, joten siihen suoraan liittyviä teemoja ei ollut haastattelussa mukana.

Aineiston analyysi alkoi haastattelujen litteroinnilla. Kymmenestä haastattelusta kertyi yhteensä 7 tuntia 15 minuuttia nauhoitettua ja 148 sivua litteroitua aineistoa. Litteroinnin jälkeen tutkija luki haastateltavien tarinat ensin ilman muistiinpanojen tekemistä saadakseen käsityksen siitä, mitä aiheisto puhuu. Ensimmäisten lukukertojen perusteella aineistosta alkoi hahmottua erilaisia haastatelluille tyypillisiä tarinoita. Aineiston analyysin yhdeksi tavoitteeksi muodostui kokonaishahmon luennan avulla muodostaa aineiston pohjalta kolme tyyppitarinaa: edistynyt tarina, stabiili tarina ja taantunut tarina, jotka nimettiin uudelleen. Varsinaisen sisällönanalyysin tavoitteena oli löytää vastaukset tutkimuskysymyksiin. Kahden erilaisen analyysitavan käytöllä tutkija halusi avata ilmiötä nimeltä kahden tutkinnon opinnot laajemmin kuin yhden analyysitavan pohjalta olisi ollut mahdollista.

Litteroinnin ja ensimmäisten lukukertojen jälkeen aineisto koodattiin paremmin käsiteltävään muotoon (Kananen 2014, 104). Koodauksessa jokaisen haastattelun aineisto tiivistettiin ymmärrettävämpään muotoon käyttäen haastattelun teemoja, aineistosta nousseita merkittäviä aiheita ja teoreettista viitekehystä koodauksen perustana. Koodaus tehtiin muuttamalla tekstiaineisto taulukkomuotoon, jolloin koodeja oli mahdollista varsinaisessa analyysissä paremmin tyyppitellä ala- ja yläkategorioihin.

Aineiston analyysi tapahtui sisällönanalyysinä. Taulukkoon koodatut ilmaukset käytiin läpi etsien niistä samankaltaisia ja erilaisia ominaisuuksia (Tuomi ym. 2013, 93). Ilmaukset tiivistettiin ensin alakategorioihin, joista vielä suurimmassa osassa teemoja tehtiin tiivistettyjä yläkategorioita. Koska kyseessä oli teoriaohjaava sisällönanalyysi, analyysissä edettiin lähtökohtaisesti aineiston ehdoilla mutta viitekehys huomioiden. Aineiston tyyppittelyssä ala- ja yläkategorioihin pyrittiin aineistolähtöisyydestä huolimatta käyttämään teoreettisen viitekehysten käsitteitä, mikäli se oli mahdollista ilman aineiston ”pakottamista” johonkin kategoriaan. (Tuomi ym. 2013, 117.) Liitteessä 5 on esimerkki sisällönanalyysistä osaamiseen liittyvän teeman yhden osion osalta. Esimerkistä on poistettu haastateltavan tunniste (AMK_n), koska aineisto ryhmiteltiin analyysivaiheessa

tyyppitarinoiden mukaisesti. Haastateltavien jaottelua tyyppitarinoihin ei anonymiteetin säilymisen vuoksi luvussa 5 esitellä kuin opintovuoden pohjalta, joten haastateltavien tunnistetieto oli syytä jättää merkitsemättä myös liitteen 5 esimerkkiin.

Yhteenvedona analyysistä voidaan todeta, että se mukaili luvussa 4.3 esiteltyä Fraserin (2004) seitsemän vaiheen mallia. Osa analyysistä tapahtui edellä mainittuja vaiheita yhdistellen, joten malli supistui viiteen erilliseen vaiheeseen. Ensimmäisessä vaiheessa tutkija kuunteli tarinat saadakseen niistä esille kokonaishahmon. Toisessa vaiheessa tarinat litteroitiin, mikä vei tutkijan lähemmäs aineistoa. Seuraavan eli kolmannessa vaiheessa tutkija muodosti ensin tyyppitarinoiden rungon ja jaotteli haastateltavien kertomukset eri tarinatyyppeihin. Toiseksi tutkija teki tässä vaiheessa aineiston analyysin haastattelujen teemoja noudatellen eli etsien aineistosta yhtäläisyyksiä ja eroavaisuuksia (Fraserin (2004) vaihe kuusi). Neljännessä vaiheessa tutkimuksen keskiössä olivat edelleen tyyppitarinat: tutkija kirjoitti haastateltavien käsitysten perusteella kolme erilaista tyyppitarinaa ja nimesi ne uudelleen, mikä Fraserin (2004) mallissa tapahtui vaiheessa seitsemän. Analyysin viidennessä vaiheessa tutkija vertasi analyysia tutkimuksen teoreettiseen viitekehykseen ja aikaisempiin tutkimustuloksiin ja kirjoitti niiden pohjalta auki tutkimuksen tulokset.

5 KAHDEN TUTKINNON OPINNOT SUORITTANEIDEN KÄSITYKSIÄ KOULUTUKSEN VAIKUTUKSISTA

Tässä luvussa tarkastellaan teemoittain haastateltavien käsityksiä ja kokemuksia kahden tutkinnon opinnoista ja niiden vaikutuksista osaamiseen, jatko-opintoihin ja työelämään. Luvussa kuvataan haastateltavien tulevaisuudensuunnitelmia jatko-opintojen ja työelämän suhteen. Sitaatit haastateltavien kertomuksista on yksinkertaistettu poistamalla täytesanat ja muuttamalla murreilmauksia yleiskieliseksi. Alaluvussa 5.2 on kolme tyyppikertomusta, jotka on muodostettu kokonaishahmon luennan ja aineiston analyysin kautta.

5.1 Teemoihin pohjautuvat kuvaukset

5.1.1 Kahden tutkinnon opintojen suorittajan opintopolku

Tutkimukseen osallistui kymmenen haastateltavaa, kahdeksan miestä ja kaksi naista. Opetus- ja kulttuuriministeriön (2014a) mukaan naisten osuus tekniikan ja liikenteen opiskelijoista oli vuonna 2014 yliopistoissa 22 % ja ammattikorkeakouluissa 17 %. Naisten osuus tässä tutkimuksessa edustaa korkea-asteen opinnoissa tyypillisesti opiskelevien naisten määrää.

Haastateltavat olivat suorittaneet kahden tutkinnon opintonsa ammattioppilaitoksissa ja lukioissa Etelä- ja Länsi-Suomen läänien alueella seitsemässä oppilaitoksessa. Kaikkien haastateltavien perustutkinto oli tekniikan alalta. Tutkimushetkellä haastateltavat opiskelivat ammattikorkeakoulussa tekniikan alan koulutusohjelmissa. Haastateltavien anonymiteetin säilyttämiseksi opintolinjoja ja koulutusohjelmia ei eritellä tarkemmin.

Tutkimukseen osallistuneilta kysyttiin vanhempien koulutustasoa ja ammattiasemaa kahden tutkinnon opintojen alkaessa. Vanhemmista viidellätoista oli enintään ammatillinen tutkinto. Neljällä vanhemmalla oli korkea-asteen tutkinto ja yksi opiskeli korkea-asteen opintoja samaan aikaan kun haastateltava suoritti kahden tutkinnon opintoja. Opetus- ja kulttuuriministeriön (2014a) selvityksen mukaan ammattikorkeakouluopiskelijoista 22 % ainakin toisella vanhemmalla on joko

ylempi korkeakoulututkinto tai sen jälkeinen jatkotutkinto. Tämän tutkimuksen haastateltavista vain yhden (10 %) vanhemmilla oli ylempi korkeakoulututkinto ja kahden opiskelijan toisella vanhemmalla ammattikorkeakoulututkinto.

Haastateltavien vanhemmat edustivat ammattiasemaltaan pääosin työntekijöitä, joita kahdestakymmenestä vanhemmasta oli kolmetoista. Toimihenkilöasemassa oli kaksi vanhempaa ja yksi vanhempi oli johtotehtävissä. Yrittäjävanhempia oli kolme. Yksi vanhemmista oli opiskelija.

Kahden tutkinnon opintojen valitseminen

Et niinku tai mä tyesin että toi mua kiinnostaa, mut toisaalta mä haluasin myös käydä jonkin verran lukioo ja näin. Mutta sit oli kumminkin semmonen pieni ajatus takaraivossa että ehkä mä haluun jatkaa vielä [...]Ja sitten kun on kuullu tarinoita lukion jostain koeviikosta että on seittemän päivää seittemän koetta ja se on semmosta kirjanpläramistä. Mää tyesin että siihen mä en pysty, mä en jaksu semmosta. Mä en jaksu montaa iltaa istua minkään kirjan ääressä. Mä perustelin sitä ittelleni, että jos mä meen ammattikouluun, niin siellä on paljon semmosta niinkun käsillä tekemistä, mielenkiintosta asiaa. Pääsee oikeesti tekeen ittekin. Jos mä otan siihen sitten nää ylioppilasjutut, siihen päälle, jos niitä on, niitä oli nyt sitten kaksi päivää viikossa, niin sen verran mä kyllä jaksan! (AMK1)

Haastateltavat päätyivät kahden tutkinnon opintoihin niin, että hakeutuivat peruskoulun 9. luokan keväällä yhteishaussa suoraan kahden tutkinnon opintoihin (7 henkilöä) tai hakeutuivat ensin lukioon ja vuoden opintojen jälkeen siirtyivät kahden tutkinnon opintoihin (2 henkilöä). Yksi haastateltava oli hakenut yhteishaussa pelkästään lukioon mutta ei saanut yhteishaun kautta opiskelupaikkaa. Peruskoulun päättymisen jälkeen hän näki lehdessä ilmoituksen ammatilukiosta ja päätyi sitä kautta opintoihin.

Se meni ihan tuurilla. Oikeesti se oli sillain, että mä hain pelkästään noihin lukioihin, koska mä en oikein niinkun ollu tarkemmin ajatellu sitä asiaa ja sitten kaverit kaikki haki lukioihin, niin sitten mä ajattelin että ittekin hain. Ja sitten luki sitä listaa. Mutta ei hirveen hyvin yläaste sitten menny, niin ei sitten päässy mihkä oli hakenu. [...] sitten lehdessä oli ilmoitus, että tuu sinne amikseen, sinne amislukioon. Mä menin sinne ja kirjoitin nimen paperiin ja sitten mä menin sinne sisään. (AMK10)

Ensin lukiossa opiskelleet, samoin kuin muutkin haastateltavat, kokivat kahden tutkinnon opinnot pelkkiä lukio-opintoja mielekkäämmäksi.

Se oli semmonen ajatus itellä että se vois olla mulle se oikee ratkasu, että olis jonkinnäkönen ammattitutkinto ja kuitenkin halus sitten siihen sitä akateemista puolta, että siinä olis se lukio. Mää ensin kuitenkin hain ja menin sitten lukioon vuodeksi, jonka jälkeen mä sitten vieläkin kaipasin sitä ammattikoulua. Mä en siis

päässy mihinkä mä halusin ammattikouluun, ja sen takia menin lukioon. Ja sitten vuoden oltua siellä lukiossa niin hain ammattioppilaitokseen, missä sitten otin sen lukion sitten siihen mukaan, koska olin jo suorittanu vuoden kurseja, niin se tuli luontasesti siihen. Eli päästiin siihen alkuperäseen suunnitelmaan. (AMK3)

Kymmenestä haastatellusta kuusi toi esille, että oli miettinyt koulutukseen hakuvaiheessa mahdollisia jatko-opintoja tai sitä, että ammatillisen perustutkinnon tuottama ammattiosaaminen ja sen tarjoamat työtehtävät eivät todennäköisesti riittäisi heille tulevaisuudessa.

No, ehkä juuri se, että tavallaan oli jo mielessä, että voi olla että se pelkkä duunarin homma ei välttämättä niinku oo mun juttu. Että siitä saa sitten vähän pohjaa tänne korkeakoulua kohti. Ei ollu toki mitään suunnitelmaa sillon mutta mutta, pitää ovia ehkä paremmin avoinna. (AMK6)

No, no se oli oikeestaan että en ajatellu itteeni että olisin lukiolainen sillain. Sit taas ammattikoulu tuntu että se on ehkä vähän turhan helppo tai ei välttämättä helppo mutta kuitenkin et sais olla vähän laajempi se. Niin se oli aika selvä valinta ihan alusta saakka. (AMK5)

Osa haastateltavista toi esille vanhempien vaikutuksen kahden tutkinnon opintoihin päätymiseen. Vanhemmat olivat toivoneet, että haastateltava menisi lukioon, tai olivat asettaneet ammattioppilaitokseen menon ehdoksi kahden tutkinnon opintoihin osallistumisen.

No vanhemmat oli oikeestaan sitä mieltä, että mun olis pitäny mennä lukioon ja mua ittee ei lukeminen kiinnostanut, niin pienen kädenväännön jälkeen päädyttiin semmoseen kompromissiin, että ammattikoulu ja sitten lukio siihen kylkeen. (AMK9)

Vaikka useampi haastateltava toi esille, että ”lukeminen” ei kiinnostanut, he olivat päättäneet peruskoulun suurimmaksi osaksi hyvillä arvosanoilla. Kolmella haastateltavalla peruskoulun päättötodistuksen keskiarvo oli 7,0-7,9 välillä. Kuusi haastateltavaa ilmoitti, että keskiarvo oli ollut 8,0-8,9 välillä ja yhden haastateltavan keskiarvo oli ollut yli 9.

Kahden tutkinnon opintoihin ohjautumisessa tietoa koulutusvaihtoehdoista oli saatu peruskoulun opinto-ohjaajalta ja myös alueen ammattioppilaitoksen markkinoinnin ja lehti-ilmoituksen kautta. Tietoa vaihtoehdosta välittyi myös kahden tutkinnon opintoja opiskelevan kaverin tai perheenjäsenen ja vanhempien tiedonhaun kautta. Ensin lukion aloittaneista haastatelluista yksi kertoi, että oli saanut peruskoulun jälkeen kahden tutkinnon opintoja opiskelevalta kavereilta tietoa vaihtoehdosta ja siksi hakeutunut lukion aloitettuaan opinto-ohjaajan kanssa juttelemaan mahdollisuudesta ottaa lukio-opintojen rinnalle ammatilliset opinnot. Vaikka

opinto-ohjaajien rooli kahden tutkinnon opintojen vaihtoehdosta tiedottamisessa oli merkittävä, antoivat haastateltavat jonkin verran ristiriitaista tietoa opinto-ohjaajasta tiedon välittäjänä. Muutama haastateltava koki, että opinto-ohjaaja oli ohjannut pelkästään yhden tutkinnon suorittamiseen ja kertonut, että kaksoistutkinto on hyvin rankka opiskelumuoto.

Joo, mulle itse asiassa opo tuputti sillon yläasteella pelkkää lukioa ja se oli ihan sillä mielellä, että sä et voi lähteä ammattikouluun. Tai jos lähtee ammattikouluun, niin kaksoistutkintokin on niin rankka, että ei sinne kukaan kykene. Mutta määhän pidin pääni ja hain sitten ammattikouluun [...]. (AMK8)

Haastateltavilta kysyttiin myös sitä, miksi he eivät valinneet koulutusvaihtoehdoista joko lukio-opintoja tai ammatillista perustutkintoa. Vastauksissa nousi esille halu tehdä jotain konkreettista ja toisaalta kahden tutkinnon opintojen kautta vastaajat arvelivat saavansa paremmat mahdollisuudet jatko-opintoihin. Osa haastateltavista toi esille, että ammatillisissa opinnoissa ei välttämättä ole riittävästi haastetta, ja sitä haluttiin lisää opiskelemalla yleissivistäviä aineita.

Se oli se semmonen tekemisen halu, että ihan selkeesti kaipas siihen semmosta jotain konkreettista. Tämmöstä teknistä puolta eikä vaan pelkästään näitä akateemisia aineita. (AMK3)

Ehkä juuri tää, että saa sieltä yleissivistävääkin koulutusta. Koska sen verta siitä tiesi, että se ammattikoulun muu koulutus niin on tavallaan aika lailla... ehkä vähän niinku keveetä taikka semmosta, hyvinkin pinnallista niin sanotusti taikka... (AMK6)

Kahden tutkinnon opintojen aika

Haastateltavilla vaikuttaa olleen kahden tutkinnon opintojen alkaessa selkeä käsitys opintojen myönteisistä vaikutuksista sekä jatko-opinnoissa että työelämässä. Vain yksi haastateltava totesi, että ei ollut miettinyt opintojen vaikutusta tulevaisuuteen. Haastateltavat toivat esille, että olivat miettineet opintojen alkaessa niiden vaikutusta jatko-opinnoissa ja pohdiskelleensa myös vaikutuksia työelämään. Haastateltavat pitivät tärkeänä muun muassa opintojen antamia monipuolisia jatkumahdollisuuksia.

No kyllä siinä oli semmonen ajatus että tietysti se olis niinku ihan win-win situation että sää saat siinä niinku valmiin ammatin mutta sitten sulla on sen lisäksi, että sää oot ammattilainen jollain alalla, niin sulla on mahdollisuus sitten jatkaa myös opintoja esimiestehtäviin tai muihin vastaaviin, ylempitasosiin ns. tehtäviin. (AMK3)

Tosi selkee käsitys oli. Meille sanottiin ihan suoraan sitä [kahden tutkinnon opinnoissa], että te ootte hyvässä asemassa, kun teillä on, sitten kun te ootte suorittanut ylioppilastutkinnon ja ammattitutkinnon, teillä on niin enemmän paljon vaihtoehtoja, enemmän kun muilla. Niin mulla oli ihan selkeetä että se paljon, että se on ihan avoin ovi sitten ihan minne haluaa. (AMK4)

Yksi haastateltava kertoi, että oli ajatellut lukion vaikutuksen olevan merkittävä jatko-opinnoissa mutta ei työelämässä.

No kyllähän sitä kaikki sano että jos meinaa viä jatkaa, niin se lukio on siinä erittäin hyvä ja mutta sitten taas kun työelämästä kuuli, oli vähän se ei sillä oo mitään vaikutusta. Ei sillä varmaan [ammatti] hommissa oookkaan. (AMK9)

Opintojen aikana haastateltavista yhdeksän piti ammatillisia opintoja lukio-opintoja tärkeämpänä. Yhdelle opiskelijalle lukio oli opintojen myötä muuttunut tärkeämmäksi ja hän koki sen johtuvan siitä, että hän on hiukan enemmän teoreettinen kuin käytännöllinen. Ammatillisten opintojen tärkeyttä suhteessa lukioon haastateltavat perustelivat muun muassa työllistymisvaikutuksilla.

Kyllä mä pidin sitä ammattia huomattavasti tärkeämpänä. Koska ehkä nään sen vähän sillain, että lukiosta kun valmistuu, niin ei oo käytännössä mitään kädessä. Vaikka onkin se lukion päättötodistus kautta ylioppilastodistus, niin niillä ei mennä töihin muuta kun ehkä johonkin kaupan kassalle taikka muuhun. (AMK6)

Kysyttäessä sitä, kumpiin opintoihin haastateltavat panostivat enemmän, kertoi kolme haastateltavaa panostaneensa enemmän ammatillisiin opintoihin, kolme lukio-opintoihin ja kolme haastateltavaa kertoi panostaneensa molempiin opintoihin suunnilleen yhtä paljon. Yksi haastateltavista koki, että ei ollut joutunut panostamaan kumpaankaan koulumuotoon erityisesti. Kuusi haastateltavaa totesi, että lukio-opinnot kuitenkin veivät aikaa enemmän riippumatta siitä, kumpiin opintoihin koki panostaneensa enemmän. Ammatillisten aineiden opiskelua haastateltavat pitivät pääosin helppona.

[...]se lukio vaati enemmän aikaa. Kun kuitenkin pitkä matematiikka ja fysiikka, niin kyl ne oli kaikista raskaimmat semmoseen, piti eniten opiskella. Mut kuitenkin se oli nimenomaan sillain että ammattikouluhommat tehdään ensisijaisesti ja sit toi noin... (AMK5)

Mä en oikeestaan ikinä oo ollu mikään semmonen hirvee lukijaihminen, eli mä oon saanu suht helpolla aina mun arvosanat. Kuitenkin ihan hyvät arvosanat, eli mä en varmaankaan kumpaankaan oo ihan hirveesti käyttäny vapaa-ajalla aikaa. Kuitenkin varmaan just lukion puolella piti tehdä kaikkia esseitä ja tämmösiä, niin siihen tietysti meni [aikaa]. Ammatipuolella ei tarvinnu semmosia tehdä, että kaikki oikeestaan työt mitä siellä tehtiin, tehtiin tuntien aikana. Eli siellä ei oo niinku sitä kotihommaa ollu niin paljon. (AMK2)

En määhän näkis että hirveesti olisin panostanu kumpaankaan enemmän. Että kyllä mä niinkun... siinä vaiheessa kun määhän alotin sen [ammattilliset opinnot], niin kyllä mä vähän yritin ottaa täysillä kummatkin, että en ruvennu slumbaileen kummassakaan. (AMK7)

Haastateltavilta kysyttiin myös, kokivatko he opintojen aikana itsensä enemmän ammattikoululaisiksi, lukiolaisiksi vai olivatko he jotain siltä väliltä. Kuusi haastateltavaa kertoi olleensa opiskelijaidentiteetiltään enemmän ammattikoululaisia.

No ehkä mä kuitenkin ihan ammattikoululaiseks näkisin itteni eli semmoseksi niin sanotuksi bensalenkkariksi. Että kyllä kun ne harrastukset kun on siellä autoissa ja sähkössä ja muussa tämmösessä, niin kyllä mä enemmän käytännön ihmisenä nään itteni. Ja sitä kautta enemmän sitten ammattikoululaisena. (AMK6)

Kukaan haastateltavista ei kokenut itseään enemmän lukiolaisiksi mutta neljä haastateltavaa kertoi olleensa omasta mielestään ammattilukiolainen.

Määhän ajattelin ihan että määhän oon ammattilukiolainen... (AMK4)

Haastatteluissa tuli esille kokemus siitä, että lukiolaiset eivät arvostaneet kahta tutkintoa suorittavaa opiskelijaa.

Enemmän ammattikoululainen, koska meillä oli lukiossa niin että... Kun meillä fysiikat käytiin päivälukion kanssa samassa, niin ne katto meitä hyvin kiertoon. Ja meillä ei esimerkiksi, ei meitä ollu kun muutama kaksoistutkintolainen, niin meidän piti hankkia ite omat penkkarirekkamme ja muut kuorma-autot ja sen sellaset, kun ne ei niinku kokenut meitä ollenkaan sinne kuuluvaks. (AMK8)

Haastateltavista kahdeksan oli vakuuttunut, että hakeutuisi kahden tutkinnon opintoihin, jos olisi nyt päättämässä peruskoulua. Valintaa perusteltiin erityisesti koulutusmuodon antamien jatkokoulutusvalmiuksien vuoksi. Yksi haastateltavista oli epäroivällä kannalla, tekisikö saman valinnan uudelleen. Hän kertoi, että todennäköisesti miettisi lukion tarpeellisuutta huolellisemmin. Yhtä haastateltavaa voisi kuvata alan vaihtajaksi: hän kertoi, että todennäköisesti valitsisi lukio kahden tutkinnon opintojen sijasta ja miettisi myös ammattialan valinnan uudelleen.

5.1.2 Käsityksiä kahden tutkinnon opintojen vaikutuksesta osaamiseen

Yleiset työelämävalmiudet

Osaamiseen liittyen haastateltavat kertoivat käsityksiään siitä, mitä yleisiä työelämävalmiuksia ja muuttuvassa työelämässä tarvittavia valmiuksia he mielestään saivat kahden tutkinnon opinnoissa. Yleisiä työelämävalmiuksia haastateltavat kuvasit pääosin yläkategorioiksi muodostuneiden elämänhallinnan ja kommunikointitaidon kautta. Muut kaksi yläkategoriaa olivat työelämälähtöisyys ja kehollis-kinesteettisyys, jotka tulivat kuitenkin kertomuksissa esille harvemmin kuin kaksi ensin mainittua yläkategoriaa.

Elämänhallintaa haastateltavat kuvasivat puhumalla toisen asteen koulutusten kautta saamistaan henkilökohtaisista vahvuuksista, oppimisen taidosta, kyvystä organisoida ja hallita ajankäyttöä sekä ongelmanratkaisutaidoista ja analyttisyydestä. Kertomukset sisälsivät näin ollen kaikki elämänhallinnan osa-alueet, jotka yleisten työelämävalmiuksien teoreettinen viitekehyskin pitää sisällään (Evers 1998, 58). Henkilökohtaisista vahvuuksista kertomukset nostivat esille muun muassa rutiininsietokyvyn, kyvyn tehdä kompromisseja, sopeutumiskyvyn, omatoimisuuden, täsmällisyyden ja tarkkuuden.

No tietysti osaa niinkun nopeesti sopeuttaa ittensä erilaisiin paikkoihin, ett jos kun vaihtaa, ensimmäiseks sää oot jakson verran ammattikoulussa ja sitten lukiossa, niin onhan se tietysti ihan erilaiset ihmiset, ihan erilainen opetus ja ihan erilainen meininki ylipäänsä. Niin kun osaa sopeutua siihen nopeesti, niin se ei oo shokki. (AMK7)

Oppimisen taitoja kuvattiin pääosin tekemällä oppimisen ja työssäoppimisen näkökulmasta. Kertomuksissa tuli esille, että oppiminen vaatii rohkeutta tehdä ja kokeilla uusia asioita.

No siis ihan se vaan, että niinkun pää edellä sinne ja sitten siä tekemällä oppii just sen niinkun... Aika paljon se työelämä, joku jos ei oo ikinä ollu työelämässä, niin ei tiedä sitä sitten senkään vertaa, sitä mitä työssä, työharjottelussa oppii. (AMK10)

Myös kyky organisoida ja hallita ajankäyttöä esiintyi kertomuksissa työssäoppimisen kontekstissa.

No justiin ne ammattikoulun harjottelut, niin siellä pidettiin aikatauluista hyvin tarkkaan kiinni, ja siellä oppi siihen, että töihin on tultava siihen aikaan kun on sovittu ja sieltä lähdetään, kun siitä on sovittu, että lähetään. Ja sehän on kohtuullisen tärkeä jokaisessa työssä, että tietää aikataulut. (AMK8)

Ongelmanratkaisutaidot liittyivät kertomuksissa koulussa opitun soveltamiseen työelämässä.

Voisko se olla niinku käytännön kokemus? Et kun se on nyt siellä koulussa kerran nähty, kokeiltu ja koettu, niin sit sitä vähän, jos jossain työpaikalla tulee vastaan, niin ahaa, tää on nyt se tilanne, mikä silloin oli siellä koulun [ammatti-ilmaisu]. Niin jos mä teen näin ja näin ja näin, niin sit se menee sekasin, ja mä sit varmaan teen näin. (AMK1)

Yleisistä työelämävalmiuksista kommunikointitaito esiintyi elämänhallintaa enemmän haastateltavien kertomuksissa. Kommunikointitaidon osa-alueista vuorovaikutustaidot sekä kirjallinen ja suullinen viestintätaito korostuivat kertomuksissa, kun taas kuuntelutaito puuttui kertomuksista kokonaan. Kirjallinen viestintätaito liitettiin kertomuksissa työelämässä kirjoitettaviin raportteihin, työhakemusten tekemiseen ja työsuhteasioiden hoitamiseen. Suullinen viestintätaito liittyi pääosin vieraiden kielten hallintaan. Vuorovaikutustaitoja kuvattiin kommunikointina työkavereiden ja esimiesten kanssa. Niiden koettiin kehittyneen muun muassa työssäoppimisen kautta. Vuorovaikutustaitojen ajateltiin tulevan lähinnä ammatillisten opintojen ja työssäoppimisen kautta, suullisen ja kirjallisen viestintätaidon taas lukio-opintojen kautta.

Ja ehkä sitten tuolla lukion puolelta, sai semmosia valmiuksia, että on valmiuksia raportoida asioita, ja eteenpäin, että se ei välttämättä oo niinku... Tai helpottaa sitä muiden kanssa toimimista kun tämmöset yleisasiat on paremmin hallussa. (AMK6)

No kielet kyllä, koska englantihan on yks hyvin tärkeä teknisellä alalla. Niin sieltä sai siihen sitten paremmat valmiudet, kun olis pelkästä ammattikoulusta saanu. Kun siellä oli yks englannin kurssi, meillä oli kuitenkin se kaheksan vai seitsemän kurssia [lukiossa]. Ihan erilainen pohja sitä kautta. (AMK8)

Niin, noo, mä voisin sanoo, että niitten harjottelujen takia oppi semmosta yleistä sosiaalista käyttäytymistä ihmisten kans. Siis se tuli ainakin hyvin siinä. Et ei sitä niinku lukion puolelta olisi saanu. Mä sanoisin että semmonen sosiaalinen vuorovaikutus, se on semmonen yleishyödyllinen taito. [...] Miten vuorovaikuttaa esimiesten kanssa ja työkavereiden kanssa ja mitenkä pääsee sulautuun siihen työporukkaan. Ja työskenteleen sitten siinä ryhmässä. Niin semmonen taito. (AMK4)

Työelämälähtöisyys esiintyi kertomuksissa omaan alaan tutustumisen sekä työelämän pelisääntöihin ja ammattiin sosiaalistumisen näkökulmasta. Oman alan yleistä tuntemusta pidettiin hyödyllisenä yleisenä työelämävalmiutena. Työelämälähtöisyys esiintyi kertomuksissa myös muiden teemojen kuin osaamisen yhteydessä nimenomaan ammatilliseen koulutukseen liittyvänä asiana, joka varmistaa muualle kuin ”kaupan kassalle” työllistymisen.

No selkeesti se että tehdään oikeesti niitä harjotteluita, ollaan kesät töissä. Työelämä tulee paljon lähemmäs ja ymmärretään minkälaisia pelisääntöjä siellä on ja mitä siihen liittyy. Ja todennäköisesti sitten just se että kun opiskellaan jotain

ammattia ja sä meet töihin, niin yleensä työpaikka on ikään kun enemmän sen kaltanen työpaikka, mihinkä sä sitten vanhempana orientoidut. Eli nuorena ollaan töissä jäätelökioskilla, jaetaan lehtiä ja muita... Tai ollaan kaupan kassa. Se on tietysti ihan oikee työpaikka myös myöhemminkin mutta ne on semmosia mihin jakaannutaan jos käydään lukio. Mutta sitten kun sä käyt ammattikoulua, sä oot enemmän tehtaissa, rakennustyömaalla, missä ikinä. [...] Mut että, kyllä se käsitys työelämästä on huomattavasti parempi sillä kun, että ei olis käyny sitä ammattikoulupuolta ja tehny niitä harjotteluja. (AMK3)

Kehollis-kinesteettisyys esiintyi muutamassa kertomuksessa haastateltavien kertoessa kahden tutkinnon opintojen kehittäneen manuaalisia kädentaitoja. Opintojen kautta oli saatu käsillä tekemisen rutiinia ja työkalujen käyttökokemusta.

No tietysti amiksessa käy linjan kun linjan, niin oppii käyttää työkaluja, ihan kaiken näkösiä. Ja oppii ehkä semmosen, no käsin tekemisen rutiinin. (AMK9)

Haastateltavat toivat esille, että ilman kahden tutkinnon opintoja he eivät olisi saaneet yleisiä työelämävalmiuksia siinä laajuudessa, kuin mitä kokevat niitä omaavansa. Suurin osa oli sitä mieltä, että kahden tutkinnon opinnot yhdessä antoivat yleisiä valmiuksia työelämään. Muutama haastateltava painotti ammattiopintojen merkitystä enemmän ja yksi lukion merkitystä.

No se menee oikeestaan niin, että ammattikoulua jos en olis käyny, niin en, ei nää ammattiaineet niin olisi ollu täällä koulussa [ammattikorkeakoulu] niin helppoja, enkä välttämättä olis työpaikalla ymmärtäny niitä asioita läheskään niin hyvin. ... Ja sitten kun mennään siihen syvemmin, että mitenkä asiat toimii ja kuinka ne niinku, mihinkä asiat perustuu, niin siinä taas sitten tää lukiopuoli tulee tosi vahvasti esille. Ilman sitä olisi ollu tosi paljon vaikeempaa, mutta olisi kyllä todennäköisesti pärjänny, mutta olisi ollu kuitenkin huomattavasti paljon vaikeempaa ymmärtää kaikkia fysikaalisia ilmiöitä ja laskee sitä matikkaa. (AMK3)

Kahden tutkinnon opintojen antamat muuttuvan työelämän valmiudet

Muuttuvan työelämän valmiuksien osalta kertomukset nostivat esille yläkategoriat yleiset työelämävalmiudet ja taito hyödyntää akateemisia aineita. Kertomuksissa tuli esille asioita, joita ei oltu mainittu aiemmin yleisistä työelämävalmiuksista kerrottaessa mutta jotka selkeästi kuuluvat yleisiin työelämävalmiuksiin. Haastateltavien kertomuksissa painottui elämänhallinnan osa-alueelta oppimisen taito elinikäisen oppimisen näkökulmasta ja henkilökohtaiset vahvuudet sopeutumisen näkökulmasta. Kahdessa erilaisessa koulumuodossa opiskelun kuvattiin vaikuttaneen sopeutumiskyvyn kehittämiseen positiivisesti.

No että koskaan koskaan ei oo niinku täysin valmis, että aina tulee jotain uutta eteen ja sitten täytyy vaan opetella. (AMK5)

Kyllä mä uskoisin. Varsinkin just se että vaihtelee kahen koulun välillä, että joutuu just niihin uusiin ihmisiin ja uusiin menetelmiin ihan sopeutumaan, niin kyllä mä uskon että on se auttanut siinä. Että ei ole ollut yhdessä ympäristössä kolme vuotta vaan on vaihdellu niiden välillä ja ihan erilaisten ihmisten ja menetelmien välillä. (AMK7)

Yleisistä työelämävalmiuksista myös kommunikointitaito, erityisesti vuorovaikutustaito ja suullinen ja kirjallinen viestintätaito, kuvasi haastateltavien käsitystä muuttuvaa työelämää varten saaduista valmiuksista. Sekä työssäoppimisen että lukiossa- ja ammattioppilaitoksessa opiskelun koettiin lisänneen vuorovaikutustaitoja.

Joo, kyllä mää niitten, erityisesti niitten harjotteluiden kautta oppi sosiaalisen vuorovaikutuksen. Mun mielestä se auttaa siinä muuttuvassa työelämässä kun kaikki muuttuu, sulla täytyy olla semmosta neuvottelutaitoo. Ja sit semmosta taitoo liikkua ihmisten ja sulautua siinä muutoksen virrassa. Niin se vaatii semmosta sosiaalista taitoo. (AMK4)

Innovatiivisuus ja muutosten vauhdittaminen tuli esille kertomuksessa, jossa haastateltava kuvasi kahden tutkinnon opintojen antaneen kykyä ajatella avoimemmin ja nähdä mahdollisuuksia tehdä asioita työelämässä monilla tavoin.

Semmosta avoimenpää ajattelua. Sitä kautta juuri siihen, että jos, ei ukkoudu niin sanotusti helposti. Ei tuu semmosta että ”näin on aina tehty niin näin tehdään jatkossakin”. Vaan että asioita voidaan tehdä monella eri tapaa. Ja ehkä justiin se että siellä ammatilukiossa oli paljon erilaisia ihmisiä, tosi erilaisia ihmisiä, kun oltiin ihan eri ammateissa. Niin siellä oli justiin sitä semmosta kanssakäymistä erilaisten ihmisten kanssa. Niitten tuomat näkemykset erilaisiin asioihin ja sitä kautta sitten tämmönen... (AMK3)

Taito hyödyntää akateemisia aineita tuli esille kertomuksessa, jossa haastateltava pohdiskeli sitä, onko ammatillisten aineiden kautta tullut muuttuvan työelämän edellyttämiä valmiuksia.

No ehkä se lukion matikka ja kielet, ehkä ne vois laskee siihen. Että ne hyödyttää silleen mutta en mää niistä amisopinnoista osaa sanoa. Oisko niistä sitten mitään hyötyä... (AMK9)

Osaaminen, jota ei olisi saanut ilman kahden tutkinnon opintoja

Kertomuksissa kuvattiin yläkategorioiden yleiset työelämävalmiuden, taito hyödyntää akateemisia aineita, työelämäläheisyys, kehollis-kinesteettisyys ja tiedon ja taidon yhdistelmä kautta niitä osaamisalueita, joita haastateltavat oman käsityksensä mukaan eivät olisi saaneet ilman kahden tutkinnon opintoja. Yleiset työelämävalmiudet keskittyivät edellä kuvatun kaltaisesti elämänhallinnan (kyky organisoida ajankäyttöä, henkilökohtaiset vahvuudet) ja kommunikointitaidon (suullinen ja kirjallinen viestintätaito mukaan lukien vieraiden kielten hallinta) osa-alueisiin mutta eivät merkittävästi enää painottuneet kertomuksissa. Taito hyödyntää akateemisia aineita tuli esille enemmän ja sillä tarkoitettiin laajempaa yleissivistystä teoria-aineiden osalta, kielitaitoa ja matemaattisten aineiden hallintaa. Kertomuksissa korostui akateemisten aineiden hallinnan osalta niiden vaikutus opiskelupaikan saamiseen ammattikorkeakoulusta.

No jos määhän nyt lähtisin siitä pohjalta, mikä on ton kaksoistutkinnon plussa siihen että ei ois... tai ois pelkkä amis. Niin kai sieltä nyt kaikki matematiikasta varsinkin on ollu paljon hyötyä. En määhän varmaan ois noista pääsykokeistakaan päässy läpi pelkällä amiksen matikalla. Kielitaito on huomattavasti parempi ja ihan yleissivistys. Sen määhän... määhän paljon luin sillon historiaa ja sen määhän sitten kirjoitin yhtenä ylimääräisenä taikka sen ruotsin tilalla. Jonkinnäkönen kiinnostus heräs noihin historian juttuihin siinä. (AMK9)

Työelämäläheisyys kuvastaa mahdollisuutta ammattiopintojen kautta päästä kosketuksiin työelämän, yritysten ja työnteon kanssa.

No lukiossa olis jääny tosiaan se itsessään työelämäkosketus, koska siellä nyt ei oo mitään tietysti työharjoittelua tai muuta, niin sieltä olis jääny kokonaan semmonen pois. Ja ammattikoulussa sitten taas kielet ja tommoset niinku teoria-aineet muutenkin. Niin ne olis ollu hiukan vähemmän kattavat. (AMK8)

Kehollis-kinesteettisyys pitää sisällään mahdollisuuden hyödyntää kädentaitoja ja saada tuntumaa tekniikan alalla tarvittaviin työkaluihin, koneisiin ja laitteisiin.

Teknillistä osaamista justinsa, että pystyy, että periaatteessa mä en oo ihan peukalo keskellä kämmentä jos joku menee rikki. Tai jos jotain pitää tehdä, niin ei oo ihan silleen, et en mä osaa, pitää kutsuu nyt tähän joku joka osaa tehdä sen mun puolesta, vaan ite niinku ensinnäkin kattoo, miten se vois mennä ja sitten, jos ei osaa, jättää tekemättä. Ettei mee sohlaan jotain omiansa mutta... Että kuitenkin on se valmius, että pystyy mahdollisesti jotain tekemään myöskin itse. (AMK2)

No jos nyt tehdään yliolettamus, että ei harrasta mitään tämmöstä mekaniikkajuttua, että ei oo mitään moottoripyöräpajaa missä värkkäis jotain mopoo tai näin, niin ammattikoulussa kumminkin tuli kans semmonen pienimuotoinen näppituntuma näihin työkaluihin. (AMK1)

Yhteenvedona osaamiseen liittyvistä käsityksistä voidaan todeta, että haastateltavat kuvaavat kahden tutkinnon opintojen antamia valmiuksia ja osaamista tiedon ja taidon yhdistelmänä, joka antaa ammatillisen osaamisen lisäksi yleissivistystä ja yleisiä työelämävalmiuksia. Tiedon ja taidon yhdistäminen lisää työelämäkontaktien määrää ja sitä kautta antaa myös paremmat edellytykset työllistymisen.

Etulyöntiasema muihin. Mä pidän sitä semmosena etulyöntiasemana, että erotun joukosta ja se että mulla on niinku parhaat puolet kummastakin koulusta, ammattikoulusta ja lukiosta. Ja sitten ehkä, heti toisena tuli mieleen, että tosi paljon semmosia kontakteja. (AMK3)

5.1.3 Käsityksiä kahden tutkinnon opintojen vaikutuksesta jatko-opinnoissa

Tutkimuksen kolmas teema käsittelee haasteltavien käsityksiä kahden tutkinnon opintojen vaikutuksesta jatko-opinnoissa. Suomen virallisen tilaston (2013) mukaan vuonna 2013 ammattikorkeakoulututkinnon nuorisosteella aloittaneista 32,9 %:lla oli ylimpänä aikaisempaan tutkintona ylioppilastutkinto ja/tai ammatillinen perustutkinto ja 55 %:lla ylioppilastutkinto. Siirtyminen lukiosta ammattikorkeakouluopintoihin on huomattavasti yleisempää kuin ammatillisesta koulutuksesta korkea-asteen opintoihin siirtyminen.

Jatko-opintoihin hakeutumisesta päättäminen

Haastateltavia pyydettiin ensin kertomaan, missä vaiheessa kahden tutkinnon opintoja he olivat kiinnostuneet jatko-opinnoista. Vaiheet kiteytyivät kolmeen yläkategoriaan: jatko-opinnoista oli kiinnostuttu joko kahden tutkinnon opintojen alkuvaiheessa, opintojen loppuvaiheessa tai opintojen jälkeen. Kahden tutkinnon opintojen alkuvaiheessa korkea-asteen jatko-opintoja suunnitelleet kuvasivat ratkaisuaan itsestänselvyytenä, joka perustui omaan kiinnostukseen ja aikuisten (vanhemmat, opettajat) ohjaukseen.

Se oli aika tota melkein niinkun itsestään selvä että mää siitä eteenpäin haluaisin opiskeleen... Jotenkin se että on niin helppo lähteä just tänne nyt esimerkiks ammattikorkeeseen, että kun täällä kuitenkin, tää on aika lailla samantyyppistä mitä siellä [kahden tutkinnon opinnoissa] oli. (AMK10)

No se tais melkein olla jo ensimmäisenä vuonna tuolla ammattikoulussa, kun ne opinnot suju sen verran hyvin, kun oli kuitenkin sitä opiskelurutiinia jo vähän. Niin sillä pysty lähteen opiskeleen täysillä heti. Opettaja katto, että tossa on ihan pätevä kaveri, että kannattaa vähän, kannattaa vetää opinnot siinä mielessä, että siellä [ammattikorkeakoulussa] on sitten seuraava paikka. Kyllä se tuli melkein ihan heti alusta. (AMK7)

Opintojen loppuvaiheessa ammattikorkeakouluopintoihin hakeutumaan päätyneet haastateltavat kertoivat, että kiinnostusta ammattikorkeakouluopintoihin oli ollut jo pidemmän aikaa mutta jatko-opintoihin hakeutuminen varmistui viimeisenä opiskeluvuotena muun muassa huonon työssäoppimispaikan, insinööriopiskelijoiden pitämän esittelyn tai yhteishakukohteisiin tutustumisen vaikutuksesta.

Oikeestaan siinä vaiheessa sit kun oli nämä, viimeinen kevät ammattikoulu alkoi ja se haku oli. Sillon selaili niitä vaihtoehtoi niin sillon se sit oikeestaan ratkes. (AMK5)

Opintojen jälkeen ammattikorkeakouluun hakeutumisesta päättäneet tekivät hakunsa armeijan suorittamisen aikana tai sen jälkeen. Syitä hakeutumiselle olivat muun muassa työttömyys ja armeijan antama kokemus siitä, että fyysinen työ ei ollut itselle mieleisin vaihtoehto.

Mä en oikeestaan tiä mistä se viimeinen kipinä sitten tuli mutta armeijasta kun pääsi ja ei ollu mitään töitä siinä, kai mä jostain keksin että mäpä pistän [ammattikorkeakouluun] hakemuksen. Ja mä sain töitäkin kyllä vähän sen jälkeen kun mä olin sen hakemuksen laittanu. Se oli itse asiassa ensimmäisenä työpäivänä, vai oliko viä, ei ollu edes työpäivä vaan kun kirjoitettiin sopimus, niin sanoin että mä käyn hei [ammattikorkeakoulun] pääsykokeissa tona päivänä, että mä tarviin lomaa. Vähän katto työnantaja sillain ihmeissään että mitäs mitäs... Sitten se jossain kohtaa tuli viesti, että oon päässy tänne niin se oli sitten sillä selvä. En mä oikein tiä, mistä se tuli että päädyin tänne hakeen. (AMK9)

Jatko-opintoihin hakeutumiseen haastateltavat olivat saaneet kannustusta jossain määrin opinto-ohjaajilta, vanhemmilta tai muilta sukulaisilta tai ammattioppilaitoksen opettajilta. Opinto-ohjaajan rooli jatko-opintoihin ohjaamisessa ei haastateltavien mukaan ollut merkittävä. Keskeisintä näyttää olleen oma halu jatkaa opintoja ammattikorkeakoulussa, muiden suositukset lähinnä vahvistivat ratkaisua mutta eivät vaikuttaneet päätöksentekoon merkittävästi.

Kyllähän ne sitä huuteli joo sillain, meillä oli koulullakin käymässä niitä jotka oli täällä opiskellu ja näin pois päin. Mutta kun ei siinä oikein, mulla ei ollu siinä muuta vaihtoehtoo, mä en edes ajatellu sitä yliopistoo tai työelämää siihen. Mä ajattelin että se on aika varma jo että mä tuun tänne [ammattikorkeakouluun]. Se oli niinkun

sellasta ylimäärästä infoo, mitä tuli että se ei vaikuttanu siihen päätökseen.
(AMK10)

Opiskelu ammattikorkeakoulussa

Kaikille haastateltaville oli suunniteltu alun perin sama neljän vuoden opintoaika kuin normaalistikin insinööriopiskelijoille ja suurin osa kertoi, että suunniteltu opintoaika näyttää myös toteutuvan. Kahden tutkinnon opinnoilla ei näytä olleen heidän kohdallaan vaikutusta opintoaikaan opintojen nopeutumisen näkökulmasta. Yhden haastateltavan opinnot olivat venyneet viidennelle vuodelle vaihto-opiskelun vuoksi.

Kun haasteltavilta kysyttiin, miten he ovat hyötynet ammattikorkeakouluopinnoissa aiemmista kahden tutkinnon opinnoista suhteessa niihin opiskelijoihin, joilla on taustalla joko ammatillinen perustutkinto tai ylioppilastutkinto, nousi jokaisen vastauksesta esille tiedon ja taidon yhdistelmä, jonka he olivat saaneet aikaisemmista opinnoista. Tiedon ja taidon yhdistelmä muodosti yläkategorian, joka pitää sisällään alakategoriat akateemiset valmiudet (tieto) ja ammattialan osaamisen (taito). Akateemisilla valmiuksilla tarkoitettiin lukion antamia parempia matemaattisia valmiuksia (matematiikka, kemia, fysiikka), vieraiden kielten taitoa ja äidinkieleen liittyviä valmiuksia, erityisesti kirjallisen raportointiin liittyvää osaamista. Ammattialan osaamisella haastateltavat tarkoittivat taitoja, jotka koostuvat muun muassa käytännön työtehtävien osaamisesta, koneiden ja laitteiden hallinnasta ja yleisestä oman ammattialan tuntemuksesta. Tekniikan alan ammattikorkeakouluopiskelussa tiedon hallinta näyttää auttavan erityisesti ensimmäisenä vuonna matemaattisissa aineissa, joissa haastateltavat kertoivat selvinneensä ammatillisen tutkinnon pohjalta opintoja suorittavia paremmin.

No jos nyt verrataan eka vaikka pelkkään ammattikoulun käyneisiin, niin matematiikka, fysiikka ja pikkusen äidinkielikin on ollu semmosii niinku... Matikka etupäässä nyt on ollu semmonen selvä etu. Että joka kurssi kun on alkanu, niin se on ollut käytännössä semmosta vanhan kertausta. Koska on käynyt ne jo sillon joskus, niin se on ollu ihan tuttua asiaa, niin se on menny niinku vettä vaan. Sit kun se on alkanu meneen vähän pidemmäll taas, niin sit on.... Että kun on se tieto ollu jo, on vähän voinu liukuu vaan siinä mukana, ja sitten hypätä vaan kelkkan mukaan, niin on päässyt silleen pikkusen helpommalla. (AMK1)

Kieliopintoja meillä on täällä tosi vähän mutta on se ollu hyödyllistä käydä ne lukion englannin kielen kurssit. Osaa tietysti paremmin. (AMK4)

Ammatillisen osaamisen (taitojen) merkitys opinnoissa näkyy ammattiaineiden opiskelussa, jossa ammatillinen tutkinto ja työkokemus alalta tukevat haastateltavien mielestä pidemmälle menevän

ammattillisen osaamisen omaksumista. Ammattiaineiden opiskelu sisältää myös vanhojen asioiden kertausta, mikä helpottaa opiskelua.

Ja sitten taas ne, jotka on käynyt pelkästään lukion, niin niillä ei oo sitten semmosta teknillistä osaamista, just taas sitten ammattiaineisiin mitä me käydään täällä. Että kyllä se taas sitten helpottaa sillä puolella. (AMK2)

Sit toinen on tietysti se että kun puhutaan jostain komponenteista ja kaapeleista, niin mulla on heti käsitys, että mitä ne on. Mä oon nähnyt ja niitten kans plärännyt, niin helpompi hahmottaa, mistä puhutaan. (AMK9)

Vaikka kahden tutkinnon opintojen antama tiedon ja taidon yhdistelmä haastateltavien mielestä helpottaa opiskelua sekä akateemisissa aineissa että ammattiaineissa, tuli haastattelussa joissain vastauksessa esille myös se, että ero osaamisen tasossa verrattuna muihin opiskelijoihin tasoittuu opintojen edetessä.

Se oli just tossa ensimmäisen ja toisen vuoden kursseissa oli laajempi osaaminen kummastakin, niin ne oli vähän helpompia. Se on tasottunu huomattavasti tässä viime aikoina. (AMK9)

Tiedon ja taidon yläkategorian lisäksi kahden tutkinnon opintojen katsottiin hyödyttävän ammattikorkeakouluopinnoissa työelämälähtöisyyden vuoksi. Opinnot ovat antaneet esimerkiksi osaamista, jota voi hyödyntää ammattikorkeakoulun työssäoppimispaikan haussa.

Ja sit mitä tossa on nyt kuunnellu noita vanhempia opiskelijoita, että jos on käynyt pelkän lukion, niin ensimmäisenä vuonna sen harjoittelupaikan saaminen voi olla hankalaa. Nyt sit taas kun on ite jo ollu alan töissä jonkun verran, niin kuvittelisin että se on... olen hyvinkin tyytyväinen siihen ite että olen käynyt kaks tutkintoa. (AMK5)

Haastateltavien kertomuksissa merkittävimmit ammattikorkeakouluopiskelussa tarvittaviksi taidoiksi mainittiin elämänhallinnan taidot eli kyky organisoida ja hallita ajankäyttöä, henkilökohtaiset vahvuudet (itsekuri, motivaatio, ahkeruus) ja oppimisen taidot. Lisäksi painotettiin akateemisia taitoja (matematiikka, kielet), ammatillista osaamista ja työelämävalmiuksia. Viimeksi mainittua pidettiin merkittävänä muun muassa siitä syystä, että se auttaa ammattikorkeakoulun harjoittelupaikan hakua, kuten edellä olevasta sitaatista kävi ilmi.

Semmonen ajan hallinta tietyllä tavalla. Eli meillä [kahden tutkinnon opinnoissa] oli haastava se että kun oli, käytiin kahta koulua päällekkäin, niin välillä se kommunikaatio ei siellä toiminu kauheen hyvin. Eli saatto olla tunteja päällekkäin, ammattikoulun ja lukion välillä ja sit piti vähän valikoida ja päättää ja käyttää sitä aikaansa ja resursseja siten että sä pärjät kummassakin vaikka sä et välttämättä

voi olla läsnä jossain. Ja se on ehkä vähän samanlaista mitä täällä joutuu sekä ammattikorkeessa ja yliopistollakin – varsinkin yliopistolla varmaan – sitä että ei välttämättä pääse ihan aina paikalle tai... Mut sit kuitenkin tajuu käyttää sitä aikaansa siten että ei sitten jää jälkeen muista, että pärjää sitten niillä kursseilla. Et semmoneen ajanhallinta on ollu ihan tosi... (AMK3)

Opintojen nähtiin myös edellyttävän kykyä yhdistää tietoa ja taitoa. Kykyä kuvattiin sanalla insinööriajattelu.

Tää on vähän semmoneen yhdistelmä sitä teoriaa ja käytäntöä. Mun mielestä ammattikorkeakouluopinnoissa vaaditaan eniten semmosta... kun meillä puhutaan semmosesta insinööriajattelusta. Että sun täytyy lukee se tietty teoria, mut sit sun täytyy osata mieltä se miten se vaikuttaa käytäntöön. Mitenkä sä käytännössä voit sitä hyödyntää. Niin siin on, se vaatii semmosta käytännön ja teorian yhdistämistä. (AMK4)

Haastateltavien käsityksen mukaan heillä on kahden tutkinnon opinnot suorittaneina enemmän opiskeluun liittyviä tietoja ja taitoja kuin muilla opiskelijoilla erityisesti elämänhallinnan (ajankäyttö, ongelmanratkaisutaidot, henkilökohtaiset vahvuudet), kommunikointitaidon (vuorovaikutustaidot) ja tiedon ja taidon yhdistämisen osa-alueilla. Lukio-opinnot ovat heidän käsityksenä mukaan antaneet akateemisten taitojen opiskeluun hyvät valmiudet ja ammatilliset opinnot taas käytännön ammatillista osaamista. Tästä muodostuu yhdistelmä, joka tukee opinnoista selviytymistä.

Ainakin lukiolaisiin verrattuna se käytäntöpuoli. Sitä kuitenkin tulee ammattikoulussa ihmeen paljon, vaikka se on vaan se kolmivuotinen, suhteellisen lyhyt. Sitten ammattikoululaisiin verraten ehkä niin matemaattista ja kielellistä osaamista on varmasti paljon enemmän kaksoistutkinnon suorittaneilla kuin pelkästään ammattikoulun suorittaneilla. [...] No ehkä sitten helpottaa lukion käyneillä opiskelun tommosta ryhmitystä ja muuta sitä opiskeluelämää. (AMK6)

5.1.4 Käsityksiä kahden tutkinnon opintojen vaikutuksesta työelämään

Teeman liittyen haastateltavilta kysyttiin heidän käsityksiään siitä, mitä etua ja/tai haittaa kahden tutkinnon suorittajasta voisi mahdollisesti olla työnantajille, miten kahden tutkinnon opinnot ovat vastanneet työelämän osaamistarpeita ja mitä uutta haastateltavat kahden tutkinnon suorittajina mahdollisesti ovat tuoneet työpaikoille. Lisäksi haastateltavat kertoivat käsityksiään koulutusmuodon vaikutuksesta työllistymiseen.

Edut ja haitat työnantajille

Samoin kuin edellä tarkasteltaessa kahden tutkinnon opintojen vaikutuksia jatko-opintoihin, myös työnantajan etuihin liittyen tiedon ja taidon yhdistäminen sekä yleiset työelämävalmiudet muodostivat analyysin perusteella aineiston yläkategoriat. Tiedon ja taidon yhdistäminen antaa haastateltavien mukaan työnantajalle etua siten, että samalla työntekijällä on sekä yleissivistystä että ammatillista osaamista, akateemisia taitoja (ilmaisutaito, suomen kielen taito), kiinnostusta käden taitoihin ja laajempi ymmärrys asioista.

No ehkä siinä hyötyy siitä, että siellä on semmonen yleissivistävä ammattilainen. Tai yleissivistynyt ammattilainen. Ne lukio-opinnot tuo niitä, tämmöstä kirjanoppineisuutta ja taas ammattikoulu enemmän sitä käytäntöä, niin jos niistä löytää sen kultasen keskitien, niin varmasti työnantaja nettoo. (AMK6)

No siinä on just se että on se ammatti ja sitten on tullu sitä teoriaa tullu enemmän käytettyä. Työnantaja hyötyy just sillä lailla että sillä on työntekijä joka osaa käyttää aivojansa ehkä vähän laajemmin, kun pelkästään sellanen henkilö joka olis käyny pelkän lukion tai pelkän ammattikoulun. (AMK4)

Tiedon ja taidon yhdistäminen sisältää alakategoriat ammatillinen osaaminen ja akateemiset taidot. Vieraiden kielten, matematiikan ja äidinkielen hallintaa haastateltavat pitivät työelämässä tarpeellisina akateemisina taitoina.

No ehkä se on se hiukan laajempi pohjatieto. Ja varsinkin se ammatillinen pohja siellä. Ja tietty ne kielet ja muut siellä lukion kautta. Ja sit tietysti lukiossa kun on käyny äidinkielen, siellä vaaditaan tietysti tietynlaista ilmasutaitoo ja sen sellasta. Se on ollu hyvin tärkeä mun mielestä. (AMK8)

No vois aatella että tommonen työpaikka, missä mäkin oon ollu, niin kaikki on ihan pelkkiä [ammattinimike], niin siä ei välttämättä oo niin kovaa englannin kielen taitoo. Että jotkut käyttöohjeet jos on englanniks, niin ne voi tuupata semmosen kaksoistutkinnon käyneelle. Ja toisaalta taas jotain laskentaa, mitä tarvii, niin voi olla vähän enemmän vipuvartta, kun niillä pelkän amiksen käyneillä. (AMK9)

Toinen yläkategoria yleiset työelämävalmiudet käsittää pääasiassa elämänhallintaan liittyviä osa-alueita mutta myös kommunikointitaito mainittiin yhden haastateltavan kertomuksessa etuna työnantajalle. Elämänhallinnan osa-alueista esille nousivat henkilökohtaiset vahvuudet (monipuolisuus, muuntautumiskyky, ahkeruus, oma-aloitteisuus, omistautuminen ja motivaatio), ongelmanratkaisutaito ja oppimisen taidot (koulutettavuus ja valmius moniosaamiseen).

Se ainakin osottaa sen että on oikeesti ahkera, koska ihmisillä on se käsitys, että se on tosi, niinku suhteessa hankalampi koulu, koska sä joudut oppiin niin paljon niin lyhyessä ajassa. Niin kyllä työnantajat yleisesti ottaen arvostaa sitä, että on

tarttunut siihen haasteeseen, että tekee sen homman ja... ja suorittaa sen koulun kuitenkin ihan tavoteajassa ja... (AMK2)

No kyllä tommonen ongelmanratkasukyky on tosi hyvä. Säästää aika paljon aikaa ja rahaa, jos kun sää oot tommonen tehdastyöntekijä, linjatyöntekijä, ja... Tai yleensäkin millä vaan työpaikalla ja ei tarvii sitten joka kerta pyytää jotain erityishenkilöä tai jotain muuta vastaavaa tekeen semmosta jotain asiaa, jonka sä oot voinu hiffata ihan itekin. [...] Mä uskon että semmoset ihmiset jotka on käyny ammattilukioo, on helpommin koulutettavissa erinäisiin tehtäviin kun taas semmonen ihminen joka on käyny pelkän ammattikoulun. Jos on vaikka tämmönen niinku moniosaaja... (AMK3)

Kahden tutkinnon opinnoista ei haastateltavien käsityksen mukaan ole työnantajille haittaa työn teon näkökulmasta. Haittapuolina tuli kuitenkin esiin mahdollisesti ”hutaistemalla” tehdyt opinnot ja persoonallisena ominaisuutena ”leuhkuus”.

Kahden tutkinnon opinnot ja työelämän osaamisvaateet

Kaikilla haastateltavilla oli työkokemusta vähintään oman perustutkintoalan työstä ja osalla myös ammattikorkeakoulutasoisista työtehtävistä. Heidän käsitystensä mukaan kahden tutkinnon opintojen antamat tiedot ja taidot vastaavat hyvin tai melko hyvin työelämän osaamistarpeita ja –vaateita. Koulutuksen nähtiin muun muassa lisäävän mukautumiskykyä ja sopeutuvuutta ja sitä kautta helpottavan työntekoa. Toisaalta joissain kertomuksissa nousi esille se, että lukiosta saatuja taitoja ei ole voinut hyödyntää työelämässä ja toisaalta taas esille tuli lukiossa opitun kielitaidon merkitys. Vaikka haastateltavat olivat yksimielisiä siitä, että koulutus vastaa työelämän tarpeisiin, kertomuksissa näkyi elinikäisen oppimisen tarve. Myös pohdintaa siitä, tuntevatko työnantajat koulutuksen sisältöjä, oli mukana yhdessä kertomuksessa.

Se riippuu vähän työnantajasta että esimerkiks siellä [ammattiala] se sano että sun ei tarvi osata mitään. Että se tiesi, mitä siellä on ollu, ollaan opittu ja myöskin se että se on ihan eri kun taas sitten se [ammattiala] on. Mutta sitten taas mulla oli luokkalaisia, jotka meni ihan tekeen [ammattia kuvaava termi], niin niitten piti osata ihan kaikki kun ne meni sinne. Mikä taas oli ihan hassua, koska meillä ei niitä ollu opittu yhtään. Eli työnantajilla oli ihan eri käsitys siitä, että mitä me oikeesti ollaan opiskeltu siellä koulussa. (AMK2)

No joo, on ne mut sit taas on ne vastannu. Mut kyl siinä kuitenkin tulee se, ett se on aina eri olla työelämässä että siinä on niin paljon sitä opittavaa kuitenkin ja aina kaikki yritysten käytännöt ja tommoset. Et ei se, ikänä ei kuitenkaan voi olla täysin valmis pelkästään koulusta. (AMK5)

Työntekijäpuolelta tietysti, niinkun sanoin niitä lukio-opintoja ei päässy juurikaan hyödyntämään. Että periaatteessa jos työntekijäpuolella pysyis, niin silloin välttämättä tästä ei olis muuta kuin yleissivistyksen kannalta hyötyä. Mutta se on tietysti just tää että jos sä haluat jäädä työntekijäasteelle, niin silloin se ammattikoulu hyvinkin voi riittää mutta tarkoituksena ei oo jäädä sinne. (AMK7)

Kahden tutkinnon opinnot ja osaamisen hyödyntäminen työpaikalla innovatiivisuuden näkökulmasta

Haastateltavilta kysyttiin työelämäteeman yhteydessä, onko heidän osaamisensa kautta tullut työpaikoille jotain uutta. Kertomuksista erottuivat yläkategoriat ”ei uutta”, kehitys- ja suunnittelutyö ja innovatiivisuus. Osa haastateltavista koki, että eivät ole tuoneet työpaikoille uutta osaamista mutta samalla korostivat, että kahden tutkinnon opinnot suorittaneina he ovat kuitenkin valmiimpia työntekijöinä kohtaamaan muuttuvia työtilanteita.

No ei se sillain uutta oo tuonu, muuten kun ehkä sillä tavalla että vähän semmonen valmiimpi tekeen, semmosiin äkillisiin tilanteisiin. (AMK4)

Kehitys- ja suunnittelutyöhön liittyvää uutta osaamista kuvataan kertomuksissa muun muassa apulaitteiden ja laitteiden osien kehittämisenä, työturvallisuuteen liittyvinä kehittämishuomioina ja työhön käytettävien aikaresurssien toimivampana suunnitteluna.

Siellä tehtaalla nää suojavarusteet oli vähän mitä sattuu, niitä oli siellä koulussa vähän käyty, no se ei ollu ihan puhdastila mutta hygieeninen työskentely, ni mä sit [sanoin], että nää suojavarusteet, ett niitten pitäis olla vähän jotain niinku tän tyylistä ja näin. Itse asiassa mä vinkkasin sinne vähän silleen, että täällä on vähän huonoja nää ja nää ja nää, ni sit ne otti siitä lapaseen, ja parannettiin. (AMK1)

Ehkä se juuri että ite on hyvin pitkälti käytännön ihminen, niin ihminen kuitenkin on pohjimmiltaan laiska ja saamaton, niin se haluaa päästä kaikesta mahdollisimman helpolla. Niin ehkä se on sitä kautta tuonu uusia käytänteitä sinne fyysiselle tasolle. Että jotain apulaitteita ja muita on vuosien varrella kehitettyä sinne tuotantoon, että niillä voidaan tehdä joku asia nopeemmin. Ei tarvi sitten tehdä niin montaa työvaihetta välttämättä. (AMK6)

Innovatiivisuudella tarkoitettiin kykyä kyseenalaistaa sitä, miten asiat on ennen tehty. Se liittyy myös yhdessä kertomuksessa työnopastamiseen, jota haastateltava pääsi tekemään kahden tutkinnon opintojen työssäoppimisen yhteydessä, kun työpaikalla havaittiin, että hänellä on kokemusta alan uusien laitteiden käytöstä. Haastateltava kykeni välittämään työpaikan työntekijöille laitteisiin sitoutunutta uutta tietoa.

No joo, mulla on ainakin ollu aina semmonen taipumus, että mä mietin, että jos joku asia on tehty aina tietyllä tavalla, niin voiko sen nyt tehdä vähän paremmin. Tai jotain muuta. Se on välillä jopa vähän häirinny niitä vanhoja jääriä. ”Älä ny kysele, kun tehrään näin.”. (AMK9)

Kahden tutkinnon opintojen vaikutus työllistymiseen

Haastateltavat kertoivat käsityksiään kahden tutkinnon opintojen työllistämisaikutuksesta sekä nykyhetken että tulevaisuuden näkökulmasta. Kaikki haastatellut kuvasivat vaikutusta positiiviseksi mutta osa pohti, onko toisen asteen tutkinnoilla suurtakaan merkitystä ammattikorkeakoulusta valmistumisen jälkeen.

No ehkä siinä on semmonen, että työnantaja voi kattoo, että haa, tää on käyny kaksoistutkinnon, että se on ehkä aikaansaavampi kun joku toinen. Mutta en mää sitten taas usko, että se sitä osaamista arvostaa sen enempää mitä sieltä saa kun kuitenkin nyt on ylempi tutkinto jo kohta plakkarissa toivottavasti. (AMK9)

Kahden tutkinnon opintojen positiivinen vaikutus työllistymiseen rakentui kertomuksissa tiedon ja taidon yhdistelmän tuomista eduista, opintojen aikana syntyneistä kontakteista ja positiivisesta erottumisesta työhaussa. Opintoja muun muassa kuvattiin valttikortiksi työhaussa. Lukion käymistä pidettiin työnantajien silmissä tärkeänä asiana, ”fiksun kaverin” merkinä. Myös ammattikorkeakoulun työssäoppimispaikan haussa kahden tutkinnon opinnoilla nähtiin olevan positiivinen vaikutus.

Kyllä se varmaan positiivisena nähdään. Oon mää sitä ainakin, mihin tahansa työpaikkahakemukseen tai niinkun oon sitä aika paljon tuonu sitä esiin siinä. Käyttäny valttikorttina. Vaikka nyt en oo päässy mihkään mutta mää itte koen, että sillä on vaikutusta. (AMK10)

No, nykyäänhän arvostetaan hirveesti kouluttautumista, niin mä uskoisin, että se on just se. Että kun mun tietääkseni se on edelleenkin se että lukioo pidetään vähän sillain fiksumpien ihmisten ratkasuna kun ammattikoulua. Niin siinä on vähän tämmönen sanoisinko lahkolainen ajattelu, että se on, että ne on vähän fiksumpia tyyppjä jotka on käyny sen lukion. (AMK4)

No siis varmaan työnantajat ainakin kattoo sitä että se on hyvä asia että on käyny ne molemmat. Eli kuitenkin on sitä sivistystä, yleissivistystä, mutta on myöskin sitä käytännönläheistä osaamista. Ja sitten varsinkin nyten kun valmistuu vielä insinööriks, niin periaatteessa on se koko homma hanskassa niin sanotusti. Varmaan voisinkin kuvitella tai ainakin toivossa on hyvä elää, että olis paremmat työllistymismahdollisuudet, kun sitten taas vaikka semmosilla, jotka on käyny lukion ja ammattikorkeen. (AMK2)

5.1.5 Tulevaisuudensuunnitelmat

Tulevaisuudensuunnitelmien osalta haastateltavat kuvasivat kiinnostustaan jatko-opintoja (ylempi korkeakoulututkinto, täydennyskoulutus) kohtaan ja suunnitelmiaan ammattikorkeakoulusta valmistumisen jälkeen tapahtuvan työllistymisen suhteen.

Opintojen jatkaminen AMK-opintojen jälkeen

Mulla on vähän semmonen pelko että kohta ruvetaan siihenkin suostuttelemaan. Nää opinnot on menny sen verran hyvin. Mut tota, mä en itse asiassa tiedä siitä vielä, että se riippuu ihan siitä että miten tässä nyt opinnot menee ja miten saa kontakteja luotua tänne. Tavotteena on se, että siinä vaiheessa kun valmistuu, niin ei tarvii hakee työpaikkaa vaan valita sopiva paikka. (AMK7)

Haastateltavista yksi kertoi aikovansa hakea insinööriksi valmistumisen jälkeen DI-koulutukseen. Hänkin oli epävarma siitä, käykö opintoja loppuun, jos työelämä vie mukanaan.

No kyllä mä aattelin, että mä sinne pistän hakemuksen, että saisin sen diplomin. Pari vuotta pitäis käydä siellä mutta en mä oo siitä sen enempää... Mutta jos mä en pääse sinne niin ihan sama. Tai jos mä pääsen, niin en mä oo ihan satavarma käynkö mä sitä loppuun. Mää oon aina aatellu niin että ei kannata mitään ovia sulkee perässään. Jättää senkin mahdolliseksi, miltä tuntuu. Jos ei töitä saa, niin tarvii varmaan vähän vakavamminkin aatella sitä. Ja jos sitten töissä on, niin se voi jäädä kyllä käymättä. (AMK9)

Yksi haastateltavista suunnitteli yliopisto-opintoihin hakeutumista muulle kuin tekniikan alalle ja yhden haastateltavan suunnitelmana oli hakeutua ammatilliseen opettajakoulutukseen muutaman vuoden työskentelyn jälkeen. Neljä haastateltavaa kertoi, että DI-opinnot kiinnostavat mutta he miettivät hakeutumista työtilanteen mukaan. Mikäli mieleistä työtä löytyy, opinnot todennäköisesti jäävät suunnitelmista pois. Yksi haastateltava ei vielä osannut täsmentää mahdollisia opiskelusuunnitelmiaan. Loput haastateltavat halusivat siirtyä suoraan työelämään.

En, en ainakaan vähään aikaan. Ehkä joskus kymmenen, tai viiden – kymmenen vuoden päästä tohon ammatilliseen opettajakorkeakouluun. Että kyllä musta jonain päivänä vielä opettaja tulee mutta sitä mä en tiedä, että mihin kouluun ja mitä kautta. Mut nyt mä meen ainakin semmoset viis vuotta töitä tehden. (AMK8)

Työelämään liittyvät suunnitelmat

...pitäis päästä ehkä enemmän semmoseen kehitystyöhön taikka kehittään jotain uutta. Uusia haasteita ja näin pois päin. Eteenpäin. (AMK6)

Kaikki haastateltavat olivat opintojensa vaiheesta riippumatta miettineet sitä, millaisiin työtehtäviin he tulevaisuudessa haluaisivat. Osa haastateltavista oli miettinyt useampaa kuin yhtä vaihtoehtoa tulevaisuuden työuran osalta. Eniten haastateltavat mainitsivat olevansa kiinnostuneita esimiestyöstä tai henkilöstöjohtajan työstä. Toimihenkilötyyppisestä työstä kertoi olevansa kiinnostunut kolme haastateltavaa ja kehitys- tai suunnittelutyöstä kolme henkilöä. Opetusalan työstä oli kiinnostunut yksi haastateltava, samoin myynti- ja markkinointityöstä.

Mä kovasti haluaisin olla jonkun tason esimies. Että on ns. se mun ryhmä, joka hoitaa jotain ja mä vähän kattelen sen ryhmän perään. Tätä mä haluisin. (AMK1)

Mulle ei sovi mikään tietokoneella istuminen koko aika että musta ei tuu mikään [...] suunnittelija tai muuta... Mä enemmänkin haluan olla ihmisten kanssa tekemisissä. Että mä haen sitten semmosta työtä missä, mikä olis niinku myyntiä ja markkinointia, niin silleen että myy koneita ja myy niitä tuotantojärjestelmiä ennemminkin. (AMK2)

Yksi haastateltavista kertoi, että voisi tehdä myös tuotannon työtehtäviä.

No semmosiin esimiestehtäviin. Se ois tietysti paras mutta kyllä mulle käy ihan siis semmonen tuotannon työntekijän tehtäväkin. En mä sillain, en mää varsinaisesti oo kauheen kunnianhimonen. Se on ehkä vähän, jokku sanois että se ei oo niin hyvä asia mutta mää odotan sillain, että mä etenen sillain askel kerrallaan rauhallisesti. Katton että mitä on mahdollista että mihin suuntaan on mahdollista mennä ja tehdä valintoja sillain pikkuhiljaan. Mutta tällä hetkellä mulle käy ihan melkein mikä työtehtävä vaan. (AMK4)

5.2 Tyypitarinat

Aineiston kokonaishahmon luennan ja analyysin pohjalta haastateltavien kertomuksista on luotu kolme uutta tarinaa luvussa 4 kuvatun Hyvärisen (2010) jaottelun pohjalta. Haastateltavat vaikuttivat haastattelutilanteessa syntyneen yleisvaikutelman pohjalta olevan elämäntaitoisia ja opiskeluun ja työelämään motivoituneita. Heillä oli kuitenkin erilaisia pyrkimyksiä työelämää ajatellen ja he olivat myös asemoituneet opiskelujen aikana eri tavoin työmarkkinoille. Myös kahden tutkinnon opintojen aika nosti esille eroavaisuuksia. Chase (2013, 61-62) painottaa, että kertomusten tutkijan tulee ensin kuunnella jokaisen kertomuksen oma ääni. Kertomusten kokonaishahmon luennan perusteella, tutkijan kuunnellessa kertomusten omaa ääntä, aineistosta hahmottui selkeästi

kolmen erillistä tarinatyyppiä, jotka mukailivat Hyvärisen (2010) jaottelua. Haastateltavien kertomusten sijoittaminen kolmeen eri tyyppitarinaan tapahtui luontevasti eikä mikään kertomuksista jäänyt kolmen tarinan päälinjojen ulkopuolelle. Tyyppitarinat on nimetty uudelleen seuraavasti: nopeasti työuralle etenevän tarina, maltillisesti työuralle etenevän tarina ja harkiten työuralle etenevän tarina.

Nopeasti työuralle etenevän tarinan muodostavat haastateltavat, joiden kertomuksissa korostui aktiivinen eteenpäin suuntautuminen ja tavoitteellisuus työelämässä. He hyödynsivät kahden tutkinnon opintojen lisäksi ammattikorkeakoulun antamaa osaamista kesä- ja muissa töissä jo ammattikorkeakouluopintojen alkuvaiheesta lähtien. Maltillisesti työuralle etenevän tarinassa painottuu aktiivinen toisen asteen tutkintojen antaman osaamisen hyödyntäminen työelämässä. Haastateltavat ovat työskennelleet perustutkintoa vastaavissa työtehtävissä vähintäänkin opintojensa loma-aikoina. Harkiten työuralle etenevän tarina pohjautuu niihin kertomuksiin, joissa ammattikorkeakouluopintojen aikana ei ole päästy oman alan perustutkintotasoihin työtehtäviin vaan tehty loma-aikoina ja opintojen ohella työtä, joka ei vaadi ammatillista koulutusta, tai ei ole oltu palkkatyössä ammattikorkeakouluopintojen aikana lainkaan. Vaikka tarinoissa on mukana elementtejä kaikista teemoista, niissä työelämän näkökulmat painottuvat hiukan muita teemoja enemmän. Tämä oli tutkijalta tietoinen valinta: tarinoiden tarkoitus on täydentää ja kuvata tarkemmin aineiston esiin nostamista teemoista nimenomaan työelämään suuntautumista.

Haastateltavien anonymiteetin säilyttämisen vuoksi ei ole tarkoituksenmukaista kertoa, keiden haastateltavien tarinat ovat minkäkin tyyppitarinan taustalla. Koska tarinoiden jaottelusta syntyy kysymys, onko ammattikorkeakouluopintojen kestolla ollut merkitystä jaottelussa, on seuraavassa taulukossa linkitetty yhteen tarinat ja haastateltavien vuosiluokka haastatteluhetkellä.

TAULUKKO 6. Tarinat ja niihin sijoittuvien haastateltavien vuosiluokat

| Tarina | Haastateltavien vuosiluokat |
|---------------------------------|-----------------------------|
| Nopeasti työuralle etenevä | 4., 5., 4. |
| Maltillisesti työuralle etenevä | 2., 4., 1., 1. |
| Harkiten työuralle etenevä | 2., 4., 3. |

5.2.1 Nopeasti työuralle etenevän tarina

Nopeasti työuralle etenevän tarinan henkilö mietti kahden tutkinnon opintojen alkaessa, että opinnoista tulee olemaan hyötyä jatko-opintoihin hakeutumisessa ja työllistymisessä. Tosin työllistyminen hänen mielestään perustui enemmän ammatillisen perustutkinnon suorittamiseen

kuin kahden tutkinnon yhdistelmään. Hän piti ammatillista tutkintoa tärkeämpänä kuin ylioppilastutkintoa, koska ammatin opiskelu motivoi enemmän työpaikan saamisen näkökulmasta. Hän koki opiskelun melko helpoksi eikä käyttänyt opiskeluun kovin paljon vapaa-aikaa. Opiskelijaidentiteetiltään nopeasti työuralle etenevä henkilö oli selvästi ammattikoululainen, ei lukiolainen tai ammatilukiolainen. Jos hän nyt olisi uudelleen ensimmäisessä ammatinvalintatilanteessa, hän miettisi tarkemmin hakeutumista kahden tutkinnon opintoihin. Uusi valinta perustuisi koulutusmuotojen etujen vertailuun ja tarkempaan harkintaan lukion ja ammatillisten opintojen välillä. Kahden tutkinnon opintojen hän ajattelee antaneen ammattitaidon eli manuaalisten kädentaitojen lisäksi elämänhallintaan ja kommunikaatioon liittyviä yleisiä työelämävalmiuksia ja yleensäkin taitoja työelämässä toimimiseen. Kahden tutkinnon opinnoista hän ajattelee saaneensa myös akateemisia taitoja. Opintojen antama tiedon ja taidon yhdistelmä on hänelle tärkeä.

Ammattikorkeakouluopinnoissa nopeasti työuralle etenevä henkilö kokee hyötyvänsä edellä mainitusta tiedon ja taidon yhdistelmästä, joka helpottaa opintoja matemaattisissa aineissa ja ammattiaineissa suhteessa niihin opiskelijoihin, jotka ovat käyneet joko lukion tai ammatillisen perustutkinnon. Tulevaisuudessa hän uskoo hyötyvänsä kahden tutkinnon opinnoista ammattikorkeakoulusta valmistuneena insinöörinä siten, että hallitsee koulutuksen ja työkokemuksen kautta myös ammattialan perustehtävät, mikä auttaa sekä työnjohto- että suunnittelutyössä. Jatkoopinnot ammattikorkeakoulun jälkeen ovat nopeasti työuralle etenevällä henkilöllä vakavassa harkinnassa.

Työelämässä nopeasti työuralle etenevä henkilö on ollut aktiivinen ja työkokemusta on jo suhteellisen paljon. Hän on päässyt heti ammattikorkeakouluopintojen ensimmäisinä kesinä tekemään ammattikorkeakoulutasoisia työtehtäviä, jotka koostuvat erilaisista työnjohto-, suunnittelu- ja kehittämistehtävistä. Työsuhde saman työnantajan palveluksessa on jatkunut loma-ajasta toiseen. Yleisistä työelämävalmiuksista hän näyttää käyttävän erityisesti ihmisten ja tehtävien johtamiseen liittyviä taitoja. Työnantaja on antanut vastuullisia työtehtäviä heti ammattikorkeakouluopintojen alkaessa ja vastuu on kasvanut opintojen edetessä. Nopeasti työuralle etenevä henkilö on kasvanut alan perustutkintotasoisista sisääntulotehtävistä toimihenkilö- ja työnjohtotasoiisiin tehtäviin. Työelämän edellyttämiä taitoja hän kokee saaneensa sekä kahden tutkinnon opinnoista, työelämästä että kodin antamasta esimerkistä.

Ammattikorkeakoulusta valmistumisen jälkeen nopeasti työuralle etenevä henkilö haluaa edetä urallaan, päästä eteenpäin. Häntä kiinnostavat kehitys- ja suunnittelutyöt mutta myös ihmisten ja asioiden johtaminen esimiestyössä, henkilöstöjohtajan tehtävissä tai opetusallalla.

5.2.2 Maltillisesti työuralle etenevän tarina

Maltillisesti työuralle etenevä henkilö ajatteli kahden tutkinnon opintojen alkuvaiheessa opintojen hyödyttävän sekä työelämässä että jatko-opinnoissa. Hänellä oli sellainen käsitys, että työnantaja katsoo hyvällä henkilöllä, jolla on sekä ammatillinen koulutus että ylioppilastutkinto. Hän piti ammatillisia opintoja tärkeämpänä kuin lukio-opintoja, jotka kuitenkin vaativat ajallisesti enemmän panostusta. Opiskelijaidentiteetiltään maltillisesti työuralle etenevä henkilö koki olevansa ammattikoululainen: kun ammattiopinnoissa vietettiin enemmän aikaa, niin fokus suuntautui identiteetinkin osalta siihen suuntaan. Hän on myös täysin vakuuttunut siitä, että tekisi saman koulutusvalinnan uudelleen, jos olisi uudelleen valintatilanteessa toisen asteen tutkinnon suhteen. Kahden tutkinnon opinnot ovat antaneet maltillisesti työuralle etenevälle ammattitaidon lisäksi kommunikaatioon ja elämänhallintaan liittyviä yleisiä työelämätaitoja ja työelämävalmiuksia sekä työelämäläheisyyttä, mitä hän pitää tärkeänä. Maltillisesti työuralle etenevä henkilö pitää merkittävänä myös opintojen antamaa tiedon ja taidon yhdistelmää.

Ammattikorkeakouluopinnoissa kahden tutkinnon opinnot ovat auttaneet maltillisesti työuralle etenevää henkilöä tiedon ja taidon yhdistelmän antamien valmiuksien kautta. Matemaattisten aineiden lukiotasoista osaamista hän pitää selkeänä etuna opiskelussa, samoin ammattiaineiden osaamista, joiden osalta opinnot ovat alkuvaiheessa olleet pitkälti vanhan kertaamista. Maltillisesti työuralle etenevä henkilö uskoo ammattikorkeakoulusta valmistuneena insinöörinä hyötyvänsä kahden tutkinnon opinnoista ammatillisen osaamisensa vuoksi käytännön työnjohtotehtävissä mutta toisaalta myös kirjallisista taidoista on hyötyä erilaisissa raportointitehtävissä. Ammattikorkeakoulun jälkeisiin opintoihin hän suhtautuu vaihtoehtoa miettien mutta työllistyminen insinöörin tehtäviin näyttää olevan tässä vaiheessa kiinnostavampi vaihtoehto.

Maltillisesti työuralle etenevä henkilö on tehnyt oman ammattialansa tai toisen alan perustutkintotasoisia työtehtäviä niin kahden tutkinnon opintojen kuin ammattikorkeakouluopintojen aikana. Hän on kahden tutkinnon opintojen aikana ollut välillä myös työtehtävissä, joissa ei vaadita kovin syvää ammattialan osaamista. Ammatillinen osaaminen perustutkintotasoisessa työssä on hyvällä tasolla. Yleisistä työelämävalmiuksista maltillisesti työuralle etenevä henkilö käyttää eniten elämänhallintaan ja kommunikaatioon liittyviä taitoja. Työelämässä tarvittavia taitoja hän kokee saaneensa ammatillisista opinnoista ja työelämästä. Tällä hetkellä maltillisesti työuralle etenevä ei ole vielä kiinnittynyt yhteen työpaikkaan vaan hän etsii ammattikorkeakoulun loma-ajoiksi tekniikan alan työtä.

Insinööriksi valmistumisen jälkeen maltillisesti työuralle etenevää henkilöä kiinnostavat toimihenkilötyyppiset tehtävät myynnin ja markkinoinnin sekä esimiestyön parissa. Hän ei usko viihtyvänsä pelkässä tietokoneen avulla tapahtuvassa suunnittelutyössä vaan toivoo työn olevan jollain tapaa ihmisten parissa tapahtuvaa työtä.

5.2.3 Harkiten työuralle etenevän tarina

Harkiten työuralle etenevä henkilö aloitti kahden tutkinnon opinnot ajatellen, että opinnoista tulee olemaan hyötyä tulevaisuudessa. Hän ei kuitenkaan kuvannut sitä, mitä hyötyjä ajatteli opinnoista olevan. Hän kertoi, että opintojen aikana ammattioppilaitoksen opettajat toivat esille, että kahden tutkinnon opinnot avaavat monia ovia sekä työelämään että jatko-opintoihin. Opintojen aikana harkiten työuralle etenevän henkilö koki ammatilliset opinnot tärkeiksi mutta panosti ajallisesti kuitenkin enemmän lukio-opintoihin. Opiskelijaidentiteetiltään hän oli selkeästi ammatilukiolainen, ei ammattikoululainen. Hän on edelleen vakuuttunut siitä, että valitsisi kahden tutkinnon opinnot uudelleen, jos olisi tällä hetkellä valitsemassa peruskoulun jälkeistä opintopolkua. Harkiten työuralle etenevä henkilö kokee saaneensa kahden tutkinnon opinnoista ammatillisen osaamisen lisäksi kommunikaation ja elämänhallintaan liittyviä yleisiä taitoja sekä työelämätaitoja. Hän painottaa työssäoppimisen kautta tulleita yleisiä valmiuksia ja ”näppituntumaa” työpaikkojen toimintaan. Kahden tutkinnon opinnot ovat antaneet tiedon ja taidon yhdistelmän, jota harkiten työuralle etenevä henkilö pitää tärkeänä.

Ammattikorkeakouluopinnoissa harkiten työuralle etenevä henkilö katsoo hyötyvänsä aiemmista opinnoistaan niiden antaman tiedon ja taidon yhdistelmän vuoksi. Sekä matemaattiset aineet että muut akateemiset aineet ovat helpompia kahden tutkinnon suorittajalle kuin ammatillisen perustutkinnon suorittaneelle. Ammattikorkeakoulusta valmistumisen jälkeen harkiten työuralle etenevä henkilö uskoo hyötyvänsä kahden tutkinnon opinnoista työelämässä teorian ja käytännön yhdistämisen kautta mutta ei yksilöi sen enempää, millaisissa työtehtävissä hyöty voisi konkretisoitua. Jatko-opinnot ammattikorkeakoulun jälkeen omalla alalla eivät ole ajankohtainen asia ainakaan tällä hetkellä.

Harkiten työuralle etenevällä henkilöllä on kahden tutkinnon opintojen ajalta ja ennen ammattikorkeakoulun alkamista kokemusta oman ammattialan työtehtävistä ammattityöntekijän tasolla. Ammattikorkeakouluopintojen aikana oman ammattialan työtä ei kuitenkaan ole löytynyt, joten harkiten työuralle etenevä henkilö on päättänyt tekemään työtä, johon on päässyt ilman koulutusta. Työtä on tehty toimeentulon vuoksi ja siksi harkiten työuralle etenevällä henkilöllä on ollut mielessä, että kannattaa ennemmin keskittyä opiskeluun, jos oman alan töitä ei löydy.

Työkokemuksen kautta tulee esille, että yleisistä työelämävalmiuksista harkiten työuralle etenevä henkilö käyttää elämänhallintaan ja kommunikaatioon liittyviä taitoja. Työelämässä tarvittavia taitoja hän kokee saaneensa kahden tutkinnon opinnoista. Tällä hetkellä hänellä ei ole tiedossa vielä seuraavaa työpaikkaa.

Ammattikorkeakoulusta valmistumisen jälkeen harkiten työuralle etenevä henkilö toivoo saavansa esimiestyötä tai tuotekehitystyötä. Hän haluaa edetä työelämässä rauhallisesti ja tehdä valintansa erilaisia mahdollisuuksia harkiten.

6 TIEDON JA TAIDON YHTEYS KAHDEN TUTKINNON OPINNOISSA

Tässä luvussa tarkastellaan tutkimuksen tuloksia tutkimuskysymysten ja teoreettisen viitekehyksen sekä aihepiiriin liittyvien aikaisempien tutkimusten pohjalta. Tutkimus oli luonteeltaan teoriaohjaavaa, joten teemahaastattelun sisältöä ohjasi osittain valittu teoreettinen viitekehys. Tutkimuskysymykset ja tutkimuksen teemat mukailivat toisiaan ja siksi tulokset esitellään tutkimuskysymyksittäin.

Integratiivisen pedagogiikan sekä yleisten työelämävalmiuksien ottaminen mukaan tämän tutkielman viitekehykseen tuntui perustellulta niiden työelämänäkökulman vuoksi. Molemmissa viitekehyksessä korostuvat yleiset taidot, joita voi käyttää monilla aloilla ja erilaisissa työtehtävissä. Ne huomioivat työelämän muutokset ja niihin sopeutumisen ja sopeutumiskyvyn tärkeyden tämän päivän työelämässä. Myös yleisten taitojen merkitys työllistymisen edistäjänä on mukana eri näkökulmissa. Kaikki näkökulmat kytkevät oppimisen työelämään, jolloin voidaan puhua tiedon ja taidon eli teorian ja käytännön yhdistämisestä ja niiden välisen yhteyden vahvistamisesta. Yleiset työelämävalmiudet soveltuvat tämän tutkimuksen viitekehykseksi siitä syystä, että Evers ym. (1998) painottavat yleisten työelämävalmiuksien tärkeyttä nimenomaan korkea-asteen koulutuksen saaneiden työllistymisessä. Tätä taustaa vasten tuntui mielekkäältä tarkastella sitä, millaisia käsityksiä ammattikorkeakoulussa opiskelevilla on kahden tutkinnon opintojen antamista yleisistä valmiuksista korkea-asteen opintoihin, osaamiseen ja työelämään. Luontaisista lahjoista erityisesti kehollis-kinesteettisyys soveltuu tekniikan alan opiskelijoiden tarkastelun viitekehykseksi, koska tekniikan alalla korostuu käden taitojen ja yleensä kehon käyttämisen merkitys sekä opinnoissa että työelämässä.

Tutkimus toteutettiin haastattelemalla yhdessä ammattikorkeakoulussa opiskelevia tekniikan alan opiskelijoita. Kuten laadullisessa tutkimuksessa yleensäkin, on yleistysten tekeminen kymmenen haastateltavan kertomusten pohjalta kyseenalaista. Tutkimuksen tulokset kertovat näiden kymmenen haastateltavien näkemyksistä ja kokemuksista. Niiden siirtäminen toisiin ammattikorkeakouluihin tai toisille ammattialoille ei ole sellaisenaan mahdollista. Tulosten jonkinasteista yleistämistä koskemaan yleensä ammattikorkeakouluopiskelijoita puoltaa kuitenkin

se, että sekä kahden tutkinnon opinnoissa että ammattikorkeakoulussa opiskeltaessa noudatetaan samoja opetussuunnitelmia riippumatta oppilaitoksista. Näin ollen muun muassa haastateltavien kokemuksia kahden tutkinnon opintojen vaikutuksesta ammattikorkeakouluopintoihin voidaan tarkastella laajemmin osana kahden tutkinnon opintojen hyötyjä, vaikka yksiselitteistä yleistystä ei voidakaan tehdä.

6.1 Kahden tutkinnon opintojen valitseminen toisen asteen opintopoluksi

Pääasiallinen syy kahden tutkinnon opintojen valintaan oli haastateltavien ajatus, että he eivät halua ja jaksaa opiskella pelkkiä lukion teoriaopintoja kolmea vuotta. Haastateltavat pitivät itseään ”käsillä tekijöinä”, jotka tarvitsevat konkreettista tekemistä pelkän lukemisen sijaan. Toisaalta kahden tutkinnon opintojen valintaan on ollut jonkin verran vaikutusta myös sillä, että ammatillisia opintoja pidettiin liian helppoina ja lukion avulla haluttiin opiskeluun lisää haastetta.

Tilastokeskuksen (2015) mukaan koulutus periytyy edelleen, koska lasten koulutus mukailee usein vanhempien koulutustasoa, erityisesti korkeakoulutuksen suhteen. Myös kahden tutkinnon opintojen valintaan näyttää vanhempien toiveilla ja koulutustasolla olleen vaikutusta. Vanhemmat olivat koulutustasoltaan pääosin ammatillisen tutkinnon suorittaneita, vain neljällä vanhemmalla oli korkeakoulututkinto ja yksi vanhempi oli korkeakouluopiskelija. Osa vanhemmista oli laittanut ammatillisten opintojen ehdoksi lukion suorittamisen eli kahden tutkinnon opintoihin osallistumisen. Haastateltavien peruskoulun päättötodistuksen keskiarvo vaihteli noin 7 ja vähän yli 9 välillä ja yli puolella keskiarvo oli 8,0-8,9 välillä. Haastateltavien opintomenestyksellä lienee ollut vaikutusta siihen, että osa vanhemmista painotti lukion suorittamista ammatillisten opintojen rinnalla. Zhao, Lim ja Theo (2012) toteavat, että vanhempien tuella on positiivinen vaikutus nuorten urakehitykseen ja emotionaalinen tuki vaikuttaa positiivisesti nuorten tulevaisuudentavoitteisiin. Vaikka haastateltavat näyttävät tehneen kahden tutkinnon opintojen jälkeisen päätöksen ammattikorkeakouluopintoihin hakeutumista itsenäisesti, voidaan aikuisten kannustuksen olettaa jossain määrin vahvistaneen valintoja sekä kahden tutkinnon opintoihin että ammattikorkeakouluun hakeutumisessa.

Konkreettisen tekemisen lisäksi kahden tutkinnon opintojen valintaan näyttävät vaikuttaneen ajatukset koulutusmuodon hyödyistä jatkossa sekä työelämässä että jatko-opinnoissa. Opintojen ajateltiin avaavan enemmän ovia kuin perinteisen yhden tutkinnon suorittamisen. Vuorinen (2000, 57) kuvaa nuorisostaan koulutuskokeilujen arviointiin liittyen kahden tutkinnon opintojen suorittajien koulutusvalinnan perustuneen opettajien käsitysten mukaan kahteen tekijään. Osa valitsi opinnot harkiten ja heistä suurimmalla osalla oli jatkosuunnitelmana saman alan opinnot

ammattikorkeakoulussa. He olivat ammatillisesti suuntautuneita eivätkä siksi valinneet pelkkiä lukio-opintoja. Toinen osa opiskelijoista oli päätynt kahden tutkinnon opintoihin kokeilumielellä eikä heillä ollut juurikaan erityisiä perusteita valinnalleen. Osa tähän toiseen ryhmään kuuluvista oli tullut opintoihin, koska eivät olleet saaneet opiskelupaikkaa lukiosta. (Vuorinen 2000, 57). Vuorisen kuvaus vastaa pääpiirteissään käsillä olevan tutkimuksen haastateltavien opintovalinnan syitä. Suurimmaksi osaksi kahden tutkinnon opinnot oli valittu opintopoluksi harkiten mutta joukossa oli myös yksi ilman lukiopaikkaa jäänyt. Harkitun valinnan tekemistä puoltaa se, että haastateltavat olivat pääosin (8 haastateltavaa) vakuuttuneita siitä, että tekisivät saman toisen asteen koulutusvalinnan uudelleen, mikäli olisivat uudelleen tekemässä peruskoulun jälkeistä ammatinvalintaa. Yksi haastateltava oli epäröivällä kannalla uudelleenvalinnan suhteen ja toista voidaan kuvata alan vaihtajaksi, koska hän ei enää valitsisi samaa ammattialaa, mitä oli opiskellut.

6.2 Osaamisen kehittyminen kahden tutkinnon opinnoissa

Tutkimuksen toinen tutkimuskysymys käsitteli kahden tutkinnon vaikutuksia osaamiseen. Kaikilla haastatelluilla oli kokemusta työelämästä sekä kahden tutkinnon opintoihin liittyvistä työssäoppimispaikoista että palkkatyöstä, joten he kykenivät työelämäkokemuksensa perusteella kuvaamaan osaamistaan ja sen kehittymistä.

Taulukossa 7 on kuvattu haastateltavien käsityksiä opintojen antamista yleisistä työelämävalmiuksista. Yleisten työelämävalmiuksien osalta haastateltavien kertomuksissa korostuivat elämänhallinnan ja kommunikointitaidon kehittyminen kahden tutkinnon opintojen aikana. Evers ym. (1998, 6) ovat todenneet, että heidän tutkimuksessaan collegessa opiskelevat arvioivat elämänhallinnan taitojen ja kommunikointitaidon olevan korkeammalla tasolla kuin kahden muun yleisiin työelämävalmiuksiin kuuluvan taidon eli ihmisten ja tehtävien johtamisen ja innovaatioiden ja muutosten vauhdittamisen. Elämänhallinta ja kommunikointitaito ovat keskeisiä elinikäisen oppimisen ja työllistymisen taitoja. Vaikka oppilaitoksissa ei suoranaisesti opeteta elämänhallintaan liittyviä taitoja kuten ajanhallintaa, oppimisympäristö edistää ja palkitsee näiden taitojen, samoin kuin kommunikaatiotaidon, oppimista. Oppilaitokset eivät oppimisympäristönä tue kahden muun taidon eli ihmisten ja tehtävien johtamisen ja innovaatioiden ja muutosten vauhdittamisen kehittymistä samalla tavalla kun kahden ensin mainitun taidon kehittymistä. (Evers ym. 1998, 7-8.) Eversin ym. (1998) tutkimustulokset vahvistavat sitä johtopäätöstä, että oppilaitosmuotoinen opiskelu kahden tutkinnon opinnoissa tukee varsinaisista yleisistä työelämävalmiuksista elämänhallinnan ja kommunikointitaidon kehittymistä kun taas kahden muun taidon kehittyminen jää vähemmälle. Vaikka erityisesti elämänhallinnan taidot näyttävät kahden

tutkinnon opinnoissa kehittyvän osittain työelämässä, ovat työssäoppimispaikat kuitenkin koulutukseen kuuluvia oppimisympäristöjä.

Elämäntaidon ja kommunikointitaidon lisäksi haastateltavat pitivät yleisinä työelämävalmiuksina kahden tutkinnon opintojen kautta saatua työelämälähtöisyyttä ja kehollis-kinesteettisyyttä. Tiedon oppiminen ja sen käyttäminen kuuluvat kiinteästi samaan prosessiin ja oppiminen tapahtuu osallistumalla työelämän aitoihin toimintakäytäntöihin (Tynjälä & Collin 2000, 293). Näin ollen haastateltavien käsitykset työelämälähtöisyydestä yhtenä yleisenä työelämävalmiutena kytkeytyvät tiedon ja taidon yhdistämisen tärkeyteen. Integratiivisen pedagogiikan mallissa korostuu osaamisen kehittäminen sekä teoreettisen tiedon että käytännön toiminnan kautta (Tynjälä 2011, 86). Kahden tutkinnon opinnoissa opiskelijat saavat oppilaitoksissa opittujen ammatillisten ja akateemisten tietojen lisäksi yleistä työelämän tuntemusta, oman ammattialansa tuntemusta ja alalla tarvittavia käytännön taitoja. Kehollis-kinesteettisyydellä haastateltavat tarkoittivat manuaalisten käden taitojen osaamista, että ”ei olla peukalo keskellä kämmentä”. Manuaaliset käden taidot korostuvat erityisesti ammattiin opiskelevilla (Nokelainen 2014), joten sen esiin nouseminen osana yleisiä työelämävalmiuksia ei ole sinänsä yllättävä asia.

TAULUKKO 7. Käsitykset yleisistä työelämävalmiuksista

| Yläkategoriat | Alakategoriat |
|--------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Elämäntaito | Oppimisen taito Kyky organisoida ja hallita ajankäyttöä Henkilökohtaiset vahvuudet Ongelmanratkaisutaito ja analyyttisyys |
| Kommunikointitaito | Vuorovaikutustaito Kirjallinen viestintätaito Suullinen viestintätaito |
| Työelämälähtöisyys | Käytännön osaaminen Oman alan tuntemus Yleinen työelämän tuntemus |
| Kehollis-kinesteettisyys | Manuaaliset käden taidot |

Muuttuvan työelämän edellyttämät valmiudet jäsenyivät kahteen yläkategoriaan (taulukko 8). Koska kertomuksissa korostuivat elämänhallintaan ja kommunikointitaitoon liittyvät taidot, on toisen yläkategorian nimi yleiset työelämävalmiudet. Verrattuna edellä esitettyyn, varsinaisesti yleisiä työelämävalmiuksia koskeviin käsityksiin, muuttuvan työelämän taidoissa korostuivat elämänhallinnan osalta oppimisen taito ja kommunikointitaidon osalta vuorovaikutustaito. Myös innovaatioiden ja muutosten vauhdittamiseen liittyvä muutosherkkyys esiintyi kertomuksissa mutta ei toistuvasti, kuten kaksi edellä esitettyä taitoa. Kaikki kolme yleisten työelämävalmiuksien osaluetta liitettiin kiinteästi työelämään ja siellä pärjäämiseen. Kommunikointitaidoista painottui vuorovaikutustaito, jonka nähtiin helpottavan työkaverien ja esimiesten kanssa toimimista. Oppimisen taidoissa korostui elinikäinen oppiminen ja valmius oppia työssä jatkuvasti uutta. Toinen yläkategoria on nimeltään taito hyödyntää akateemisia aineita. Muuttuvan työelämän edellyttämien valmiuksien osalta lukion vaikutus tuli selkeämmin esille kuin edellä yleisten työelämävalmiuksien osalta. Käsitykset muuttuvan työelämän edellyttämistä taidoista kytkeytyvät haastateltavien käsityksissä kahden oppilaitoksen tarjoamaan mahdollisuuteen opiskella kahden tyyppisten, ammatillisen oppilaitoksen ja lukion, opiskelijaryhmien kanssa, minkä koettiin antaneen osaamista toimia työelämässä erilaisten ihmisten kanssa.

TAULUKKO 8. Käsitykset muuttuvan työelämän edellyttämistä valmiuksista

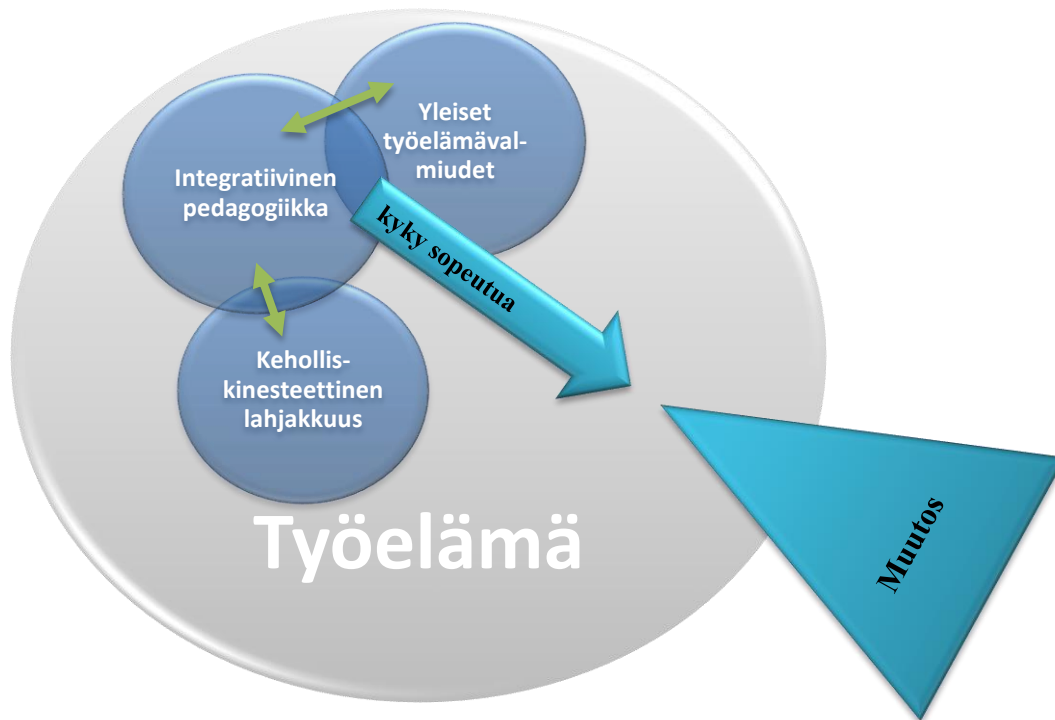
| Yläkategoriat | Alakategoria 1 | Alakategoria 2 |
|-------------------------------------|----------------------------------------------------------|------------------------------------------------|
| Yleiset työelämävalmiudet | Elämänhallinta | Oppimisen taito Henkilökohtaiset vahvuudet |
| | Kommunikointitaito | Vuorovaikutustaito |
| | Innovaatioiden ja muutosten vauhdittaminen | Luovuus, innovatiivisuus, muutosherkkyys |
| Taito hyödyntää akateemisia aineita | Matematiikka Vieraat kielet Yleissivistävät aineet | |

Tiedon ja taidon yhdistäminen nousi haastateltavien osaamiseen liittyvässä kokonaisarvioinnissa keskeisimmäksi käsitykseksi kahden tutkinnon kokonaihyödystä. Valitsemalla vain toisen vaihtoehdon toisen asteen koulutusmuodoista haastateltavat olisivat käsityksensä mukaan jääneet

ilman tiedon ja taidon yhdistelmää, työelämäläheisyyttä ja yleisiä työelämävalmiuksia. Integratiivisen pedagogiikan mallissa tiedon ja taidon kokonaisvaltainen yhdistäminen sekä työelämässä tapahtuva oppiminen kietoutuvat yhteen. Vaikka kahden tutkinnon opinnoille ei ole määritelty erityistä pedagogista viitekehystä, sopii integratiivinen pedagogiikka kahden eri koulutusmuodon ja erityisesti opintojen aikana kehittyneen osaamisen arviointiin.

Kahden tutkinnon opinnoissa yhdistyvät osaamisen eri elementit eli käsitteellinen ja kokemuksellinen tieto, itsesäätelytieto ja sosiokulttuurinen tieto (Tynjälä 2011, 89). Käsitteellistä ja kokemuksellista tietoa opiskelija saa sekä ammatillisissa opinnoissa että lukio-opinnoissa. Vaikka kahden tutkinnon opintoja koskevassa teemahaastattelussa ei suoraan käsitelty itsesäätelyyn liittyviä teemoja, tuli haastattelussa elämänhallinnan osalta esiin motivaatioon ja oman toiminnan ohjaamiseen liittyviä taitoja, joita opintojen koettiin antaneen. Sosiokulttuurista tietoa kahden tutkinnon opinnoissa saadaan työelämän oppimisympäristöissä. Haastateltavat toivat muun muassa esille osaamiseen liittyen koneiden ja laitteiden käyttötaidon, josta Tynjälä (2011, 83-84) puhuu käyttäen käsitettä työvälineisiin ja laitteisiin sitoutunut tieto. Sosiokulttuurinen tieto liittyy myös työyhteisön kulttuuriin käytänteisiin, joita työssäoppimisessa opitaan käytännön ammattitaidon lisäksi. Kahden tutkinnon opinnot yhdistävät abstraktia ajattelua ja konkreettista toimintaa, akateemisia taitoja ja yleistaitoja, työtä ja oppimista sekä yksilöllistä ja yhteisöllistä toimintaa, jotka kaikki ovat integratiivisen pedagogiikan osa-alueita (Tynjälä 2011, 89).

Kuviossa 10 kuvataan kahden tutkinnon opintojen antamaa osaamista työelämän kontekstissa. Ruohotien (2000, 18) mukaan sekä menestyvän yksilön että organisaation on kyettävä kestämään epätietoisuutta ja epävarmuutta sekä tarvittaessa muuttumaan ja joustamaan. Kahden tutkinnon opinnot näyttävät auttavan opiskelijoita kehittämään yleisistä työelämävalmiuksista erityisesti elämänhallinnan taitoja ja kommunikointitaitoa. Integratiivisen pedagogiikan mallin tyyppinen tapa opiskella samanaikaisesti sekä ammatillisia tietoja ja taitoja että akateemisia taitoja ja yleistaitoja oppilaitoksen ja työelämän oppimisympäristöjä hyödyntäen näyttäisi tukevan opiskelijoiden kykyä sopeutua työelämän muutoksiin. Vaikka yleiset työelämävalmiudet ja integratiivinen pedagogiikka tukevat erikseen sopeutumista muutoksiin, niiden yhteisvaikutuksen voidaan olettaa tehostavan kykyä sopeutua. Yleiset valmiudet antavat valmiuksia työelämään ennen sinne siirtymistä oppilaitoksen elämänhallinta- ja kommunikointitaitoja edistävän vaikutuksen vuoksi. Integratiivisen pedagogiikan mallin tyyppinen käsitteellistä, kokemuksellista, itsesäätelytaitoja ja sosiokulttuurista tietoa yhdistävä opiskelu vahvistaa monipuolisuudellaan sopeutumiskykyä. Kehollis-kinesteettinen lahjakkuus tukee manuaalisten käden taitojen oppimista, mitä tämän tutkimuksen haastateltavat näyttivät pitävän tärkeänä asiana.



KUVIO 10. Osaaminen työelämän kontekstissa

6.3 Kahden tutkinnon opinnot jatko-opintojen näkökulmasta

Aiemmin tekniikan alalla suoritettujen kahden tutkinnon opinnot eivät tämän tutkimuksen mukaan ole vaikuttaneet opintoaikaan jatko-opinnoissa. Ammattikorkeakoulussa haastateltaville on suunniteltu lähtökohtaisesti sama opintoaika kuin muillekin alan opiskelijoille. Jatko-opintojen näkökulmasta kahden tutkinnon opinnoilla näyttäisi olevan positiivinen vaikutus sekä akateemisten aineiden opiskeluun että ammattiaineiden opiskeluun. Haastateltavat arvioivat kahden tutkinnon hyötyjä suhteessa opiskelutovereihin, jotka ovat toisella asteella suorittaneet yhden tutkinnon eli joko lukio-opinnot tai ammatillisen perustutkinnon. Haastateltavat olivat kokeneet hyötynsä akateemisissa aineissa erityisesti lukion antamista matemaattisista ja kielellisistä valmiuksista, jotka heidän mukaansa olivat ammatillisen perustutkinnon suorittaneisiin verrattuna paremmalla tasolla. Haastateltavat kokivat hyötynsä ammatillisesta osaamisesta ylioppilaspohjaisiin opiskelijoihin verrattuna sekä ammattikorkeakouluopinnoissa että opintoihin liittyvissä työharjoitteluissa. Nimenomaan toisella asteella saadusta tiedon ja taidon yhdistelmästä näyttää ainakin teknisellä alalla olevan erityisesti opintojen alkuvaiheessa opiskelijoille merkittävää hyötyä. Vuorinen (2000,

60) on omassa tutkimuksessaan nuorisoasteen koulutuskokeiluihin liittyen tullut samaan johtopäätökseen. Tutkimukseen haastatellut olivat pitäneet kahden tutkinnon opintoja parhaana mahdollisena koulutus pohjana ammattikorkeakouluopintoihin. Haastateltujen mukaan heillä oli ylioppilastutkinnon tai ammatillisen perustutkinnon suorittaneita paremmat valmiudet jatkaa opintoja omalla ammattialallaan ammattikorkeakoulussa. Opettajien kokemusten mukaan kahden tutkinnon opinnot hyötyivät erityisesti ammatillisesta osaamisesta ja käytännön työelämäkokemuksista. Opettajat pitivät myös lukiossa suoritettua opintomäärää riittävänä ja katsoivat matematiikan ja kielten olevan keskeisimmät lukion kautta saatavat välineaineet ammattikorkeakouluopinnoissa. (Vuorinen 2000, 60.) Käsillä olevan tutkimuksen ja Vuorisen (2000) tutkimuksen tulokset näyttävät olevan samansuuntaisia.

TAULUKKO 9. Kahden tutkinnon opintojen antamat valmiudet ammattikorkeakouluopintoihin

| Yläkategoriat | Alakategoria 1 | Alakategoria 2 |
|-----------------------------|------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Tiedon ja taidon yhdistelmä | Akateemiset valmiudet | Matemaattiset valmiudet Vieraiden kielten taito Äidinkieli |
| | Ammatillinen osaaminen | Käytännön tehtävien osaaminen Koneiden ja laitteiden hallinta Yleinen oman alan tuntemus Manuaaliset käden taidot |
| Työelämävalmius | Yhteydet työelämään | Harjoittelupaikan hankkiminen |

Kahden tutkinnon opintojen tarjoama mahdollisuus tiedon ja taidon yhdistämiseen näyttää tukevan opintoja ammattikorkeakoulussa. Kuten edellä on luvussa 6.2 kuvattu, kahden tutkinnon opintojen mallissa on paljon elementtejä integratiivisesta pedagogiikasta. Opintojen antaman osaamisen lisäksi tiedon ja taidon sekä erilaisten oppimisympäristöjen yhdistäminen antaa valmiuksia jatko-opintoihin korkea-asteella, erityisesti ammattikorkeakoulussa. On kuitenkin syytä huomioida, että kahden tutkinnon antama etu saman alan ammattikorkeakouluopinnoissa ei välttämättä säily samanlaisena koko opintojen ajan. Tekniikan alalla hyöty näyttää keskittyvän eniten kahteen ensimmäiseen opintovuoteen, jolloin matemaattisia aineita ja ammattialan perusopintoja on eniten.

Tiedon ja taidon yhdistämisen lisäksi kahden tutkinnon opintojen katsottiin hyödyttäneen ammattikorkeakouluopiskelussa niiden antamien työelämävalmiuksien vuoksi. Opintoihin liittyen työelämävalmiutta ja yhteyksiä työelämään pidettiin tärkeänä opintoihin liittyvän harjoittelupaikan hankkimisen näkökulmasta. Ammattikorkeakouluopinnoissa työelämävalmiutta voidaan pitää kahden tutkinnon opintojen välillisenä vaikutuksena. Se ei suoranaisesti liity opinnoissa menestymiseen mutta auttaa asiantuntijuuden kehittämisessä. Tynjälä (2008, 125-127) toteaa, että asiantuntijuus kehittyy työssä ja kehittymiseen tarvitaan oppilaitosmuotoisen opiskelun lisäksi työelämän oppimisympäristöjä. Kahden tutkinnon opinnoissa opiskelleilla opiskelijoilla on rutiinia tiedollisten ja taidollisten aineiden opiskeluun ja erilaisissa oppimisympäristöissä opiskeluun, mikä helpottanee ammattikorkeakouluopintoihin sopeutumista.

Haastateltavat pitivät tärkeimpinä ammattikorkeakoulussa tarvittavina taitoina elämönhallinnan taitoja, akateemisia taitoja, ammatillisia taitoja ja työelämäyhteyksiä. Taitojen kehittyminen pohjautuu haastateltavien käsitysten mukaan kahden tutkinnon opintoihin. Elämönhallinnan taidot perustuvat usein, kuten jo luvussa 6.2 mainittiin, oppilaitosten kyseessä olevia taitoja tukevaan toimintaan (Evers 1998). Ammatillisen osaamisen, akateemisten taitojen ja työelämäyhteyksien yhdistelmä näyttää korostuvan myös opiskelutaidoissa.

TAULUKKO 10. Ammattikorkeakouluopinnoissa tarvittavat taidot

| Yläkategoriat | Alakategoriat |
|------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------|
| Elämönhallinnan taidot | Kyky organisoida ja hallita ajankäyttöä Henkilökohtaiset vahvuudet Oppimisen taito |
| Akateemiset taidot | Matematiikka Vieraat kielet |
| Työelämävalmiudet | Yhteydet työelämään |
| Taidot | Ammatillinen osaaminen |

6.4 Kahden tutkinnon opinnot ja työelämä

Kahden tutkinnon opintoja tarkasteltiin tutkimuksessa sekä työnantajille syntyvien etujen ja työelämän osaamisvaateiden että työllistymisen näkökulmasta. Haastateltavien käsitysten mukaan hyöty työnantajille syntyy tiedon ja taidon yhdistymisestä opinnoissa. Palkatessaan kahden tutkinnon opinnot suorittaneen henkilön, työnantaja saa työntekijäksi ”yleissivistyneen ammattilaisen”. Tieto ja taito pitävät sisällään yleissivistyksen/laajemman ymmärryksen, akateemiset taidot (matematiikka, kielet ja äidinkieli), ammatillisen osaamisen ja kiinnostuksen käden taitoihin. Järvinen (2000a, 11) toteaa väitöskirjatutkimukseensa viitaten, että työnantajat ovat arvostaneet kahden tutkinnon opintojen suorittajia perusammattitaidon lisäksi siksi, että heillä on ollut motivaatiota ja kyvykkyyttä suorittaa lukio. Myös käsillä olevassa tutkimuksessa näkyi haastateltavien käsityksissä samoja sisältöjä.

Haastateltavat pitivät myös yleisiä työelämävalmiuksia, lähinnä elämänhallintaa, etuna työnantajille. Kahden tutkinnon opintojen katsottiin antaneen henkilökohtaisia vahvuuksia, jotka ovat hyödyllisiä työnantajille. Vahvuuksista esille tulivat erityisesti monipuolisuus, muuntautumiskyky, ahkeruus, oma-aloitteisuus, omistautuminen ja motivaatio. Muista elämänhallinnan osa-alueista tärkeiksi nähtiin ongelmanratkaisutaito ja oppimisen taidot.

TAULUKKO 11. Käsitykset kahden tutkinnon hyödyistä työnantajille

| Yläkategoriat | Alakategoriat |
|-------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Tiedon ja taidon yhdistäminen | Yleissivistys Akateemiset taidot Ammatillinen osaaminen Kiinnostus käden taitoihin Laajempi ymmärrys |
| Yleiset työelämävalmiudet | Elämänhallinta Kommunikointitaito |

Haastateltavien käsitysten mukaan kahden tutkinnon opinnot ovat vastanneet hyvin työelämän osaamistarpeita. Haastateltavat kokivat opintojen lisänneen mukautumiskykyä ja sopeutuvuutta työelämässä. Tärkeä tulos tältä osin oli se, että vaikka haastateltavat kokivat saaneensa työelämässä tarvittavaa osaamista koulutuksen kautta, he kuitenkin ymmärsivät elinikäisen oppimisen tarpeen työelämässä. Itsesäätelytieto (Tynjälä 2014, 4-6; Tynjälä 2011, 83) osana integriivista

pedagogiikkaa ei suoranaisesti tullut esille haastateltavien käsityksissä. Elinikäisen oppimisen tarpeen tiedostaminen on kuitenkin jonkinlainen merkki siitä, että haastatelluilla on kykyä reflektoida ja arvioida omaa osaamistaan ja oppimisen tarpeitaan. Kyky reflektointiin näkyi myös kysyttäessä haastateltavien käsityksiä siitä, onko heidän osaamisensa tuonut jotain uutta työpaikoille. Muutama haastateltavista toi esille, että heidän toimintansa ei ollut tuonut uusia innovaatioita työssäoppimis- tai työpaikkoihin mutta he silti kokivat sopeutuvansa työelämän muuttuviin tilanteisiin osaamisensa ansiosta. Osa haastateltavista kuvasi toimintaansa kehitys- ja suunnittelutyön tai innovatiivisuuden näkökulmasta. Kehitys- ja suunnittelutyö on ollut muun muassa (apu)laitteiden kehitys- tai parannustyötä. Innovatiivisuus näyttäytyi kertomuksissa enemmänkin henkilökohtaisena ominaisuutena, joka ohjaa asioiden tekemiseen paremmin tai uudella tavalla. Se ei välttämättä ole kahden tutkinnon opinnoissa opittu taito.

Työelämänäkökulman tarkastelussa työllistyminen on keskeinen osa-alue. Järvisen (2000b, 136) tutkimuksen mukaan Kotkan ammattilukiosta valmistuneet kokivat opintojen vaikuttaneen positiivisesti heidän asemaansa työelämässä. Käsillä olevan tutkimuksen haastateltavat olivat vielä opiskelijoita, joten heidän osaltaan työllistymisestä ei voida sanoa mitään varmaa. Haastateltavien käsitysten mukaan kahden tutkinnon opinnot vaikuttavat positiivisesti työllistymiseen. Osa pohti kuitenkin täysin perustellusti kahden tutkinnon merkitystä ammattikorkeakoulusta valmistumisen jälkeen. Korkea-asteen koulutuksesta valmistumisen jälkeen insinöörin tutkinto on merkittävämpi työllistymistä ajatellen. Voidaankin ajatella, että kahden tutkinnon opinnot vaikuttavat työllistymiseen enemmän ennen korkea-asteen opintoja ja niiden aikana kuin suoranaisesti ammattikorkeakouluopintojen jälkeen.

7 POHDINTA

7.1 Tutkimuksen johtopäätökset

Järvinen (2000a, 10) toteaa, että taitotietoiset yksilöt hyödyttävät yhteiskuntaa sekä taloudellisessa mielessä että henkisen pääomansa kautta. Yhteiskunnalliseen kehitykseen henkistä pääomaa omaavat yksilöt vaikuttavat asenteidensa, motivaationsa ja persoonallisten piirteidensä välityksellä. Nyt käsillä olevan ja aikaisempien tutkimusten perusteella voidaan todeta, että kahden tutkinnon opinnot on koulutusmuoto, jossa taitotietoiset nuoret pääsevät sekä harjaannuttamaan akateemisia valmiuksia että kehittämään ammatillista osaamista muuttuvan työelämän ja yhteiskunnan tarpeisiin. Volanen (2000, 5) tuo nuorisoasteen koulutuskokeiluihin liittyen esille, että opiskelijoiden jakaminen teoreettisesti ja käytännöllisesti lahjakkaisiin on koulutusjärjestelmän tuottama, ei opiskelijoiden pysyvä ominaisuus. Jos koulutuspolitiikassa päädytään vahvasti tukemaan toisen asteen koulutusten kehittämistä vain duaalimallin mukaisesti, suljetaan teoreettisesti ja käytännöllisesti lahjakkailta nuorilta mielekäs opintopolku.

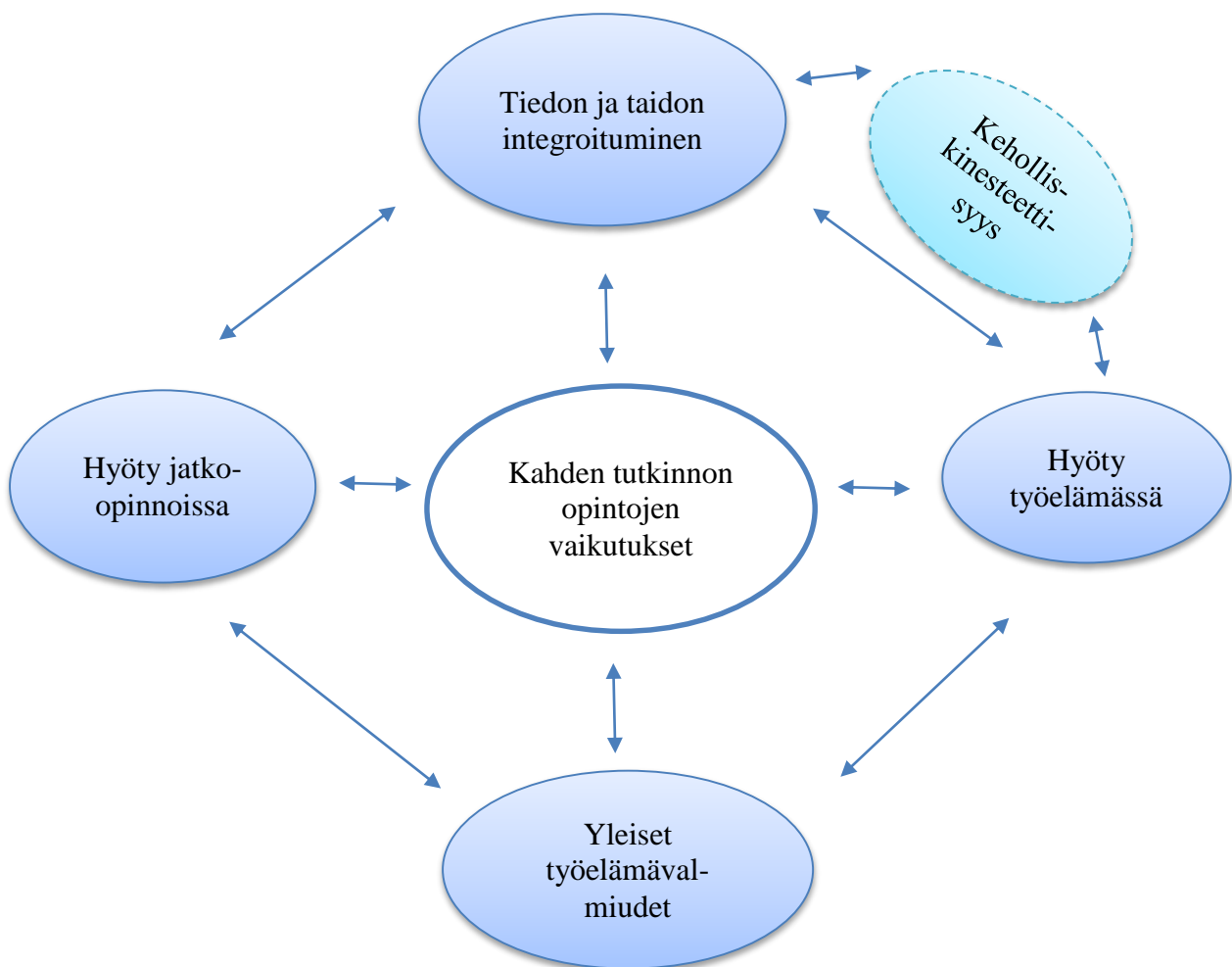
Tutkimuksen teoreettisen viitekehyksen ja tutkimustulosten tarkastelu osoittaa, että tiedon ja taidon yhdistäminen toisen asteen opinnoissa näyttäisi tukevan opinnot suorittaneiden jatko-opintoja ammattikorkeakoulussa ja antavan työelämässä tarvittavia yleissivistäviä ja ammatillisia valmiuksia. On selvää, että mikään koulutusmuoto ei automaattisesti sovi jokaiselle yksilölle. Kahden tutkinnon opinnot toimivat sekä käytännöstä että teoriasta kiinnostuneille ja/tai jatko-opintoja ammattikorkeakoulussa harkitseville peruskoulun päättäjille toiminnallisena opintopolkuna, josta voi sijoittua joko suoraan työelämään tai jatkaa korkea-asteen opintoihin tiedollisilla ja taidollisilla valmiuksilla varustettuna.

Yleisten työelämävalmiuksien osalta voidaan todeta, että kahden tutkinnon opinnot näyttävät tukevan elämähallintataitojen ja kommunikointitaidon kehittymistä ja niiden hyödyntämistä sekä jatko-opinnoissa että työelämässä. Eversin ym. (1998, 8-9) mukaan ihmisten ja tehtävien johtaminen sekä innovatiivisuus ja muutosten vauhdittaminen ovat muuttuvassa työelämässä hyvin tärkeitä taitoja, joten niiden kehittymiseen tulisi oppilaitosten kiinnittää erityistä huomiota.

Tiedon ja taidon yhdistyminen kahden tutkinnon opinnoissa antaa tutkimukseen haastateltujen ammattikorkeakouluopiskelijoiden käsityksen mukaan valmiuksia sekä jatko-opintoihin että

työelämään. Opinnot tukevat osaamisen kehittymistä työelämässä ja tietojen syventymistä jatko-opinnoissa. Opintoihin liittyvän työssäoppimisen kautta opitaan sosiokulttuurista tietoa eli työyhteisöjen toimintatapoja sekä koneisiin ja laitteisiin valautunutta tietoa. Itsesäätelytiedon merkitys ei tutkimuksessa korostunut mutta yleisten työelämävalmiuksien elämänhallintaan liittyvissä taidoissa tulivat esille muun muassa motivoituminen ja ajankäytön hallinta, jotka ovat osa itsesäätelytaitoa.

Integratiivinen pedagogiikka ja yleiset työelämävalmiudet soveltuivat hyvin tutkimuksen teoreettiseksi viitekehykseksi. Molemmista korostui työelämäläheisyys ja työpaikalla toimimisen taidot mutta myös oppiminen akateemisten taitojen näkökulmasta. Luontaisista lahjoista kehollis-kinesteettisyys toimii enemmän taustavaikuttajana tukien erityisesti taidon oppimista ja työelämässä käytännön tehtävissä suoriutumista. Kuviossa 11 on kuvattu teoreettisen viitekehyksen ja kahden tutkinnon opintojen vaikutusten suhdetta työelämän ja jatko-opintojen näkökulmasta.



KUVIO 11. Kahden tutkinnon opintojen vaikutukset teoreettisen viitekehyksen näkökulmasta

7.2 Tutkimuksen luotettavuus

Tracy (2010) esittää kahdeksan kriteeriä laadullisen tutkimuksen luotettavuuden tarkasteluun. Kriteerit ovat tutkimusaiheen merkittävyys, tutkimuksen täsmällisyys, vilpittömyys, luotettavuus, resonanssi, merkittävä kontribuutio, eettiset kysymykset ja johdonmukaisuus. Tutkimuksen luotettavuutta tarkastellaan edellä mainittujen kriteerien näkökulmasta täydentäen niitä Kanasen (2014) tutkimuksen luotettavuutta koskevalla kriteeristöllä sekä Gobon (2004) laadullisen tutkimuksen luotettavuutta ja yleistettävyyttä koskevilla kriteereillä.

Aiheen merkittävyys rakentuu sen ajankohtaisuudesta, merkityksellisyydestä ja kiinnostavuudesta. Hyvä tutkimusaihe herättää ajatuksia. Sille on ominaista, että se sisältyy tieteenalalla sillä hetkellä kiinnostuksen kohteena oleviin tutkimuslinjoihin, jolloin sen teorit ja käsitteet ovat ajankohtaisia ja kiinnostavia. Idea tutkimukseen voi syntyä vallalla olevasta poliittisesta ilmapiiristä. Vähemmän tunnettujen ilmiöiden tutkiminen on yleensä mielenkiintoista, koska tutkimustulokset voivat antaa lukijalle arkipäivän havaintoja laajemman käsityksen aiheesta. (Tracy 2010, 840-841.) Kahden tutkinnon opintoihin liittyvä tutkimuksen merkittävyys nousee pitkälti aiheen ajankohtaisuudesta. Opetushallituksen tekemät muutokset yhteishakujärjestelmään ovat herättäneet niin poliittisia toimijoita kuin sidosryhmiäkin ilmaisemaan mielipiteensä kahden tutkinnon opintojen puolesta. Integratiivisen pedagogiikan mallin yhdistäminen koulutusmuodon tutkimiseen edustaa kasvatustieteen tutkimuksessa ajankohtaisia tutkimuslinjoja.

Tutkimuksen täsmällisyys merkitsee sitä, että tutkimuksessa käytetään riittävästi, runsaasti ja tarkoituksenmukaisesti erilaisia teoreettisia viitekehyksiä, aineistolähteitä, aikaa ja näytteitä. Täsmällisyyttä voidaan tarkastella muun muassa seuraavien neljän kysymyksen kautta. Onko tutkimuksessa käytetyn aineiston määrä ollut riittävä? Onko tutkija käyttänyt tarpeeksi aikaa aineiston keräämiseen? Onko tutkimusjoukko sopiva tutkimuksen tavoitteita ajatellen? Onko tutkija käyttänyt tutkimushaastatteluissa ja aineiston analyysissä sopivia menetelmiä? (Tracy 2010, 841.) Aineiston määrän osalta saturaatiota eli kylläntymistä käytetään laadullisen tutkimuksen luotettavuuden vahvistamiskeinona sen käyttökelpoisuuden vuoksi. Kylläntyminen tarkoittaa sitä, että lähteiden kautta saadut tutkimustulokset alkavat toistua. (Kananen 2014, 153-154.) Tutkimusjoukon eli haastateltavien kerääminen tapahtui niin sanotulla lumipallotekniikalla. Siinä yhden haastateltavan kautta syntyy kontakteja seuraaviin haastateltaviin (Gobo 2004, 449). Käytännössä lumipallotekniikka oli ainoa mahdollinen tapa koota tutkimusjoukko, koska oppilaitoksilla ei ole mahdollisuutta luovuttaa opiskelijoiden tietoja eteenpäin kolmannelle osapuolelle.

Kahden tutkinnon opintoja koskevan tutkimuksen teemahaastattelut tehtiin noin kahden kuukauden aikajaksolla, jolloin haastattelujen litteroinnin ja litterointien lukemisen aikana alkoi joissain teemoissa ilmetä saturaatiota kuudennen haasteltavan kohdalla ja selkeä saturaatio oli havaittavissa yhdeksännen haastateltavan kohdalla. Kymmenen haastateltavaa täyttää näiltä osin aineiston riittävyden kriteerin. Kaikki haastateltavat edustivat tutkimuksen kohteena olevia tekniikan alan opiskelijoita. Tutkimuksen luotettavuuden takaamiseksi tutkija päätyi analysoimaan aineiston sisällönanalyysia hyödyntäen. Lisäksi tutkija kirjoitti aineiston pohjalta kolme tyyppitarinaa, jotka kuvaavat tutkimuksen tuloksia hiukan erilaisesta näkökulmasta kuin mikä olisi tullut esille, jos aineisto olisi analysoitu vain sisällönanalyysia käyttäen.

Vilpittömyydellä Tracy (2010, 841-842) tarkoittaa tutkijan kykyä itsereflektioon, jonka avulla hänen kykenee rehellisesti ja läpinäkyvästi arvioimaan, ovatko hänen omat arvonsa, päämääränsä, ennakoasenteensa ja heikkoutensa vaikuttaneet tutkimukseen ja metodien käyttöön. Itsereflektiivisyys näkyy tutkijan kyvyssä olla rehellinen sekä itselle, tutkimukselle että yleisölle. Tutkijan tulee reflektoida toimintaansa koko tutkimusprosessin ajan. Toinen tärkeä vilpittömyyden osa-alue on läpinäkyvyys, jolla tarkoitetaan rehellisyyttä tutkimusprosessin kulun osalta. Läpinäkyvyyden tutkija voi saavuttaa kuvaamalla tutkimuspolun ja tutkimukseen liittyvän päätöksenteon huolellisesti. (Tracy 2010, 841-842.) Kananen (2010, 153) tarkoittanee arvioitavuudella pitkälti samaa asiaa kuin Tracy läpinäkyvyydellä. Em. mukaan arvioitavuus on sitä, että tutkimuksen aikana tehdyt ratkaisut on dokumentoitu huolellisesti. Dokumentointi koskee tiedonkeruu-, analysointi- ja tulkintamenetelmiä, joiden valintojen syyt ja niiden pohjalta tehdyt tulkinnat perustellaan tutkimuksessa. Arvioitavuuteen liittyy mahdollisuus tulosten luotettavuuden ja aineiston alkuperäisyyden tarkistamiseen. Tämän vuoksi tutkijan tulee säilyttää alkuperäinen tutkimusaineisto. (Kananen 2014, 153.). Erityisesti teemahaastattelujen tekemisen jälkeen tutkija joutui refleктоimaan toistuvasti omaa asennettaan ja ennakkokäsityksiään. Tutkielmaa on luettu reflektoiden ja siitä on poistettu tutkijan omia käsityksiä ja kuvattu ilmiötä aineistoon ja tutkimustuloksiin pohjautuen. Tiedonkeruu- ja analysointimenetelmät sekä tulkintamenetelmät on pyritty kuvaamaan huolella.

Luotettavuus käsittää tutkimustulosten aitouden ja uskottavuuden tarkastelun. Lukijan kannalta tutkimus on luotettavaa, jos sen perusteella voi sekä tehdä päätöksiä että toimia. Laadullisessa tutkimuksessa luotettavuus saavutetaan tarkalla tutkimuksen kuvauksella, aineistotriangulaatiolla ja/tai tulosten kiteyttämällä. Tutkijatriangulaatio on myös merkki tutkimuksen luotettavuudesta. Tarkat, yksityiskohtia sisältävät kuvaukset aineistosta mahdollistavat lukijalle tutkimusprosessin seuraamisen ja tukevat johtopäätösten oikeellisuutta. Triangulaatiolla ja kiteyttämällä tarkoitetaan tietolähteiden, teoreettisten viitekehysten ja aineiston keräämistapojen

monipuolisuutta sekä myös tutkijatriangulaatiota, jolloin vähintään kaksi tutkijaa päätyy aineiston perusteella samoihin tutkimustuloksiin. Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta lisää myös moniäänisyys, joka tarkoittaa erilaisten näkemysten esilletuloa tutkimusraportissa. Laadullisen tutkimuksen tekijä ei voi laittaa sanoja tutkittavan suuhun vaan antaa erilaisten näkemysten nousta esille aineistosta. (Tracy 2010, 842-844.) Kahden tutkinnon opintoja käsittelevässä tutkimuksessa on pyritty aineistolainauksilla lisäämään luotettavuutta lukijan näkökulmasta. Tutkimuksen tuloksia on verrattu joiltain osin aikaisempiin tutkimuksiin. Teoreettinen viitekehys ei nojaudu vain yhteen tieteelliseen teoriaan vaan tutkimuksen luotettavuutta on pyritty lisäämään tarkastelemalla aihetta kolmen eri teoreettisen viitekehysten näkökulmasta.

Resonanssi kuvaa tutkijan kykyä vakuuttaa yleisönsä tutkimusten tulosten luotettavuudesta. Vakuuttavuus voidaan saavuttaa esteettisillä ansioilla, ajatuksia herättävällä kirjoitustyyllillä, yleistyksillä ja tulosten siirrettävyydellä. Esteettiset ansiot liittyvät kieleen, jonka tulee olla selkeää, ymmärrettävää ja eloisaa. Yleistyksien ja tulosten siirrettävyys tarkoittavat sitä, että tutkimuksen tulokset ovat hyödyllisiä eri tilanteissa ja konteksteissa. Määrällisen tutkimuksen kaltaisia tilastollisia yleistyksiä ei laadullisesta aineistosta voi tehdä. Siirrettävyys ja yleistyksien toteutuvat silloin, kun lukija voi tutkimustulosten perusteella siirtää jotakin tuloksista omaan toimintaansa ja käytäntöihinsä. (Tracy 2010, 844-845.) Gobo (2004, 449-450) toteaa, että vain edustavalla otannalla hankittu tutkimusaineisto on yleistettävissä populaatioon. Koska laadullisessa tutkimuksessa aineistoa ei kerätä edustavalla otannalla, sen tutkimustulokset eivät ole yleistettävissä. Laadullisen tutkimuksen tulosten osalta on vaikea objektiivisesti tarkistaa, peilaavatko tutkimustulokset muuta populaatiosta. (Gobo 2004, 449-450).

Tutkimuksen aineisto on kerätty yhdessä ammattikorkeakoulussa tekniikan alan opintoja suorittavilta insinööriopiskelijoilta. Haastateltavia oli kymmenen. Tämän vuoksi tutkimuksen tuloksia ei voida suoraan yleistää koskemaan muita ammattikorkeakouluja tai ammattialoja. Suomessa opiskelua, oppimisen arviointia ja tutkintojen sisältöä määrittelevät muun muassa kutakin oppilaitosmuotoa koskeva lainsäädäntö, opetussuunnitelmat ja monet valtakunnalliset ohjeet ja määräykset. Voidaankin ajatella, että vaikka tulosten perusteella ei voida tehdä yleistyksiä, ilmiö kuitenkin saattaa näyttäytyä varsin samanlaisena myös muissa ammattikorkeakouluissa opiskelevien kohdalla, erityisesti tekniikan alalla. 1990-luvun nuorisoasteen koulutuskokeilujen pohjalta tehdyt tutkimukset tukevat tätä tulkintaa. Tutkimustuloksia kuvattaessa on pyritty välttämään aineiston ylitulkintaa ja voimakkaita ilmauksia, joiden vuoksi tulosten tulkinta vääristyi.

Tutkimuksen kontribuution merkittävyyttä tarkasteltaessa tutkijan tulee esittää kysymyksiä liittyen tutkimuksen käytettävyyteen muun muassa tiedon lisäämisen, käytäntöjen parantamisen ja tutkimuksen kehittämisen edistäjänä. Merkittävyyttä voidaan tarkastella heuristiikan, käytäntöjen ja

metodologian näkökulmasta. Heuristisesti merkittävä tutkimus auttaa tekemään uusia tieteellisiä avauksia. Käytännöllisesti merkittävä tutkimus tuottaa tietoa, jota voidaan soveltaa esimerkiksi yhteiskunnallisen tietoisuuden lisäämiseen. Metodologinen merkittävyys syntyy muun muassa metodien soveltamisesta luovalla tavalla. Esimerkiksi laadullisessa tutkimuksessa metodologinen merkittävyys voi syntyä tilanteessa, jossa tutkimukseen sovelletaan määrällisen tutkimuksen menetelmiä. (Tracy 2010, 845-846.) Käsillä olevan tutkimuksen tavoite oli lisätä tietoa ilmiöstä nimeltä kahden tutkinnon opinnot. Tutkija ei voi päättää, kuinka kiinnostuneita ilmiöstä ollaan mutta tietoisuutta tutkija voi pyrkiä lisäämään tiedottamalla valmistuneesta tutkielmasta.

Tutkimuksen eettisiä kysymyksiä pohdittaessa tutkijan tulee ottaa huomioon erilaisia näkökulmia eettisyyteen. Menettelytapoihin liittyvät eettiset kysymykset liittyvät muun muassa siihen, että tutkittaville ei saa aiheuttaa haittaa eikä heitä saa harhauttaa. Tutkijan on varmistettava tutkittavien anonymiteetin säilyttäminen. Tutkittavilla on oikeus tietää tutkimuksen tarkoitus ja mahdolliset tutkimuksen seuraukset sekä ymmärrettävä osallistumisen vapaaehtoisuus. Tilannesidonnaisen etiikan näkökulmasta ajateltuna jokainen tutkimustilanne on erityinen, joten tutkijan täytyy jatkuvasti reflektoida ja arvioida eettisiä päätöksiään. Tutkijan on pidettävä mielessä myös etiikan relationaaliset kysymykset, jotka liittyvät tutkittavien kunnioittamiseen ja arvoon ja myös tutkijan ja tutkittavien sekä tutkijan ja yhteisöjen välisiin suhteisiin. Eettisten pohdintojen tulee jatkua varsinaisen tutkimuksen jälkeen eli tutkijan on tarkasteltava tulosten jakamista esimerkiksi tutkimusraportin muodossa eettisistä näkökulmista. (Tracy 2010, 846-848.) Tässä tutkimuksessa tutkija on informoinut haastateltavia tutkimuksen tarkoituksesta ja kertonut sen luonteesta. Haastateltaville tehtiin selväksi, että osallistuminen tutkimukseen on täysin vapaaehtoista. Tutkielman kirjoittamisessa on koko prosessin ajan pidetty mielessä haastateltavien anonymiteetin säilyminen ja muut tutkimuseettiset kysymykset. Muun muassa haastateltavien sukupuolta ei tuotu esille, koska se olisi vaarantanut anonymiteetin säilymisen.

Johdonmukaisuudella tarkoitetaan tutkimuksessa asetettujen tavoitteiden saavuttamista. Tavoitteisiin päästään käyttämällä soveltuvia metodeja ja menettelytapoja. Johdonmukaisuutta voidaan arvioida refleктоimalla, miten tutkimuksessa käytetty kirjallisuus, tutkimuskysymykset, tutkimustulokset ja tulkinta kytkeytyvät yhteen. (Tracy 2010, 848.)

7.3 Tiedon hyödynnettävyys ja jatkotutkimusmahdollisuudet

Ammatillisen koulutuksen kenttä on monilta osin muutoksen edessä. Koulutuspolitiikka on nimensä mukaisesti aina politiikkaa ja siksi on vaikea ennakoida, mitä tällä hetkellä kaavailtujen rakenteellisten ja rahoituksellisten muutosten lisäksi ammatillisen koulutuksen osalta on

tapahtumassa. Tätä kirjoitettaessa ei ole vielä tietoa siitä, onko esimerkiksi mahdollisuus kahden tutkinnon opintojen yhteishakukoodin muodostamiseen palautumassa vuonna 2016. Kahden tutkinnon opiskelijat ovat vähemmistö toisen asteen opiskelijoiden joukossa mutta sekä tiedon että taidon kehittämistä kiinnostuneiden nuorten kannalta olisi merkityksellistä, että koulutusmuoto säilytetään osana toisen asteen opintoja. Tutkimukseen haastateltujen ammattikorkeakouluopiskelijoiden käsitysten pohjalta on perusteltua sanoa, että kahden tutkinnon opinnoilla on paikkansa toisen asteen koulutuskentässä. Tutkimuksen antamaa tietoa on mahdollista hyödyntää muun muassa koulutusmuodosta käytävän yhteiskunnallisen keskustelun tukena.

Tutkielman edetessä ja ymmärryksen syventyessä on aihealueesta noussut esille monenlaisia jatkotutkimusmahdollisuuksia. Kahden tutkinnon opintoja on tutkittu kasvatushistorian viitekehyksestä käsin ja koulutuspolitiikan näkökulma on ollut jonkin verran esillä. Myös kahden tutkinnon suorittajia eli opiskelijoita on tutkittu. Mielenkiintoisia uuden tutkimuksen viitekehyksiä löytyisi sekä oppilaitoksista että työelämästä. Oppilaitosten osalta opettajien kokemukset kahden tutkinnon suorittajien opettamisesta ja työn haasteista olisivat mielenkiintoisia. Aihetta voisi tutkia vertailututkimuksena, jolloin vertailuryhmänä toimisivat perustutkintoa suorittavien ryhmät. Tutkimuksen kautta voisi saada tietoa kahden tutkinnon opintojen suorittajien motivaatiosta ja niistä piirteistä, jotka auttavat yhdistämään sekä akateemisia taitoja että kädentaitoja vaativat opinnot. Työelämän näkökulmasta työpaikkaohjaajien ja työnantajien näkemykset kahden tutkinnon opintojen antamista valmiuksista työelämään olisivat tutkimisen arvoinen aihealue. Työelämän edustajien kokemuksia ja käsityksiä ei liene aiheen tiimoilta tutkittu lainkaan. Tutkimusaiheen tarvetta voi perustella muun muassa ammatillisen koulutuksen pyrkimyksillä lisätä koulutuksen työelämälähtöisyyttä. Perustavaa laatua oleva kysymys onkin, vastaavatko kahden tutkinnon opinnot tiedon ja taidon yhdistäjänä työelämän osaamisvaateita työnantajien näkökulmasta?

Osa kahden tutkinnon suorittajista jatkaa opintoja korkea-asteella. Nyt käsillä oleva tutkimus on antanut ymmärrystä siitä, miten ammattikorkeakoulussa tekniikan alalla opiskelevat nuoret ovat kokeneet hyötyneensä opinnoissaan aiemmin suoritetuista kahden tutkinnon opinnoista. Kaikki korkea-asteella opintoja jatkavat kahden tutkinnon suorittajat eivät suuntaa ammattikorkeakouluun vaan osa jatkaa opintojaan yliopistossa. Myös heidän opintopolkuaan ja menestymistään opinnoissa kannattaisi tutkia. Erityisen mielenkiintoista olisi saada tietoa niistä opiskelijoista, jotka ovat siirtyneet toiselta asteelta yliopistoon aivan uudelle opintoalalle.

Monelle kädentaidollisesti lahjakkaalle nuorelle kahden tutkinnon opinnot on avannut mielekkään ja motivoivan opintopolun. Suomalaisen kilpailukyvyn säilyttämiseksi nuorille on tarjottava erilaisia opintopolkuja kohti työelämää. Kahden tutkinnon opinnot ovat toivottavasti tulevaisuudessa edelleen yksi näistä opintopoluista.

Ehkä se on korostunu enemmän tässä nyt jälkeinpäin mutta kuitenkin se semmonen ymmärrys tiettyihin asioihin korostuu kun otetaan sitä akateemista puolta siihen ammattipuolen kylkeen. Että ehkä se semmonen ajatusmaailma laajenee siten, että sä ajattelet niistä asioista vähän enemmänkin kuin että tossa on tommonen kone ja se pyörii. Ja siinä sitten mietitään vähän syvällisemmin. (AMK1)

LÄHTEET

- Alasuutari, P. (2011). *Laadullinen tutkimus 2.0*. Riika: InPrint.
- Ammatillisen koulutuksen säädöstoimikunnan III osamietintö. Komiteamietintö 1987:11. Helsinki: Opetusministeriö.
- Berdrow, I. & Evers, F. T. (2011). Bases of Competence: A Framework for Facilitating Reflective Learner-Centered Educational Environments. *Journal of Management Education* 35(3), 406–427.
- Chase, S. (2013). Narrative Inquiry. Still a Field in the Making. Teoksessa N. Denzin & Y. Lincoln (toim.). *Collecting and Interpreting Qualitative Materials* (pp. 55-84). Neljäs painos. Thousand Oaks: Sage
- Ellström, P-E. (1997). The many meanings of occupational competence and qualification. *Journal of European Industrial Training* 21 (6/7), 266 – 273.
- Ellström, P-E & Kock, H. (2008). Competence Development in the Workplace: Concepts, Strategies and Effects. *Asia Pacific Education Review* 9(1), 5-20.
- Eskola, J. (2010). Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat. Laadullinen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.). *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin* (pp. 179-203). Juva: WS Bookwell Oy.
- Evers, F. T., Rush, J. C. & Berdrow, I. (1998). *The Bases of Competence. Skills for Lifelong Learning and Employability*. San Francisco: Jossey-Bass Publisher.
- Fraser, H. (2004). Doing Narrative Research. Analysing Personal Stories Line by Line. *Qualitative Social Work*, 3(2), 179-201.
- Gardner, H. (1993). *Multiple Intelligences. The Theory in Practice*. New York: BasicBooks.
- Gobo, G. (2004). Sampling, representativeness and generalizability. Teoksessa C. Seale, G. Gobo, J. F. Gubrium & D. Silverman (toim.). *Qualitative research practise* (pp. 436-456). Thousand Oaks: Sage.
- Gustafsson, J. (2015). Ammatilukio antaa eväät tulevaisuuden työpaikkoihin. *Aamulehti* 18.2.2015, Ihmiset, B5.
- Gyldén, R., Nuolimäki, A., Laurinmäki, M., Rautiainen, M., Kurvonen, L. & Niskala, L. (2009). *Opas ammatillisen ja lukiokoulutuksen yhteistyöhön*. Opetushallitus. Helsinki: Edita Prima Oy.

- HE 12/2014 vp. Hallituksen esitys Eduskunnalle laeiksi ammatillisesta koulutuksesta annetun lain ja ammatillisesta aikuiskoulutuksesta annetun lain muuttamisesta sekä eräiksi niihin liittyviksi laeiksi.
- HE 86/1997 vp. Hallituksen esitys Eduskunnalle koulutusta koskevaksi lainsäädännöksi.
- Heikkinen, H. (2010). Narratiivinen tutkimus – todellisuus kertomuksena. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.). *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin* (pp. 143-159). Juva: WS Bookwell Oy.
- Hyvärinen, M. (2006). *Kerronnallinen tutkimus*. Viitattu 2.3.2015. www.hyvarinen.info.
- Hänninen, V. (2010). Narratiivisen tutkimuksen käytäntöjä. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.). *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin* (pp. 160-178). Juva: WS Bookwell Oy.
- Ilomäki, R. (2001). *Toisen asteen koulutusrakenteen kehittyminen ja kokeilurakenteiden arviointi*. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Väitöskirja.
- Jyväskylän ammattiopisto (2015). Kahden tutkinnon opinnot. Viitattu 25.3.2015. <https://www.jao.fi/fi/Jyvaskylan-ammattiopisto/Koulutustarjonta/Yhdistelmaopinnot/Kahden-tutkinnon-opinnot>
- Järvinen, A. (2000a). Koulutusrakenteet murtuvat, murtuvatko rajat? *Ammattikasvatuksen aikakauskirja* 2(3), 8-12.
- Järvinen, A. (2000b). *Taitajat iänikuiset. Kotkan ammattilukiosta valmiuksia elämään, työelämään ja jatko-opintoihin*. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 161. Väitöskirja.
- Kallio, E. (2011). Integrative thinking is the key: an evaluation of current research into the development of adult thinking. *Theory & Psychology* 21(6), 785-801.
- Kananen, J. (2014). *Laadullinen tutkimus opinnäytetyönä. Miten kirjoitan kvalitatiivisen opinnäytetyön vaihe vaiheelta*. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja -sarja. Suomen yliopistopaino Oy – Juvenes Print.
- Kattilakoski, J. (2006). Keski-Pohjanmaan ammattilukiolaisten koulutukseen hakeutumisen syyt ja koulukokemukset lukuvuonna 2004-05. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteen laitos. Pro gradu -tutkielma.
- KK 243/2011. Kirjallinen kysymys: Toisen asteen koulutuksen kehittäminen duaalimallin mukaisesti. Viitattu 26.12.2014. [http://www.eduskunta.fi/triphome/bin/thw.cgi/trip/?\\${APPL}=utpkk&\\${BASE}=faktautpkk&\\${THWIDS}=0.38/1427373218_431787&\\${TRIPPIFE}=PDF.pdf](http://www.eduskunta.fi/triphome/bin/thw.cgi/trip/?${APPL}=utpkk&${BASE}=faktautpkk&${THWIDS}=0.38/1427373218_431787&${TRIPPIFE}=PDF.pdf)
- KK 66/2012. Kirjallinen kysymys: Lukiokoulutuksen kehittäminen. Viitattu 26.12.2014, [http://www.eduskunta.fi/triphome/bin/thw.cgi/trip/?\\${APPL}=utpkk&\\${BASE}=faktautpkk&\\${THWIDS}=0.22/1419583582_75721&\\${TRIPPIFE}=PDF.pdf](http://www.eduskunta.fi/triphome/bin/thw.cgi/trip/?${APPL}=utpkk&${BASE}=faktautpkk&${THWIDS}=0.22/1419583582_75721&${TRIPPIFE}=PDF.pdf)

- Kumpulainen, T. (toim.) (2014). *Koulutuksen tilastollinen vuosikirja 2014*. Koulutuksen seurantaraportit 2014:10. Opetushallitus. Juvenes Print – Suomen yliopistopaino Oy.
- Laki ammatillisesta peruskoulutuksesta (630/1998).
- Lapin ammattiopisto 2015a. Viitattu 3.3.2015.
[http://www.lao.fi/Suomeksi/Nuorille/Ammattilukio/Kolmoistutkinto-\(Rovaniemi\)](http://www.lao.fi/Suomeksi/Nuorille/Ammattilukio/Kolmoistutkinto-(Rovaniemi))
- Lapin ammattiopisto 2015b. Rovaniemen ammatti- ja aikuislukion opinto-opas 2014-2015. Viitattu 25.3.2015. <http://www.lao.fi/loader.aspx?id=cc68f2a2-a408-4314-b343-4eb227b6cea2>
- Lukiolaki (629/1998).
- Meriläinen, R. (2011). *Valkolakki vai haalarit, vaiko molemmat. Koulutuspolitiikan vaikuttajien näkemykset toisen asteen kehityksestä*. Helsingin yliopisto. Käyttätymistieteellinen tiedekunta. Väitöskirja.
- Mäensivu, K., Mäenpää, H., Määttä, M., Volanen, M V., Knubb-Manninen, G., Mehtäläinen, J., Räisänen, A. (2007). *Lukiokoulutuksen ja ammatillisen koulutuksen yhteistyö opetuksen järjestämisessä*. Koulutuksen arviointineuvoston julkaisuja 23. Vaajakoski: Gummeruksen Kirjapaino Oy.
- Nokelainen, P. (2014). *Modeling the Characteristics of Vocational Excellence: A Case Study with Finnish WorldSkills Competitors*. Julkaisematon.
- Nokelainen, P. (2010). Mistä on ammatilliset huippuosaajat tehty? *Ammattikasvatuksen aikakauskirja 12 (2)*, 4-12.
- Numminen, U., Lampinen, O., Mykkänen, T. & Blom, H. (2001). *Nuorisoasteen koulutuskokeilut ja ammattikorkeakoulukokeilut*. Raportti 10. Lukuvuodet 1992–2000. Opetusministeriö. Helsinki: Yliopistopaino.
- Numminen, U., Lampinen, O., Mykkänen, T. & Blom, H. (1999). *Nuorisoasteen koulutuskokeilut ja ammattikorkeakoulukokeilut*. Raportti 9. Lukuvuodet 1992–98. Opetusministeriö. Helsinki: Yliopistopaino.
- Opetushallitus (2014). Ammatillinen koulutus rakenneratkaisujen edessä. Viitattu 17.9.2014, http://www.oph.fi/ajankohtaista/verkkouutiset/101/0/ammattillinen_koulutus_rakenneratkaisujen_edessa.
- Opetushallitus (2010). Kone- ja metallitekniikan perustutkinto. Ammatillisen perustutkinnon perusteet. Määräys 39/011/2010. Vaasa: Opetushallitus.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö (2014a) Opiskelijatutkimus 2014. Korkeakouluopiskelijoiden toimeentulo ja opiskelu. Viitattu 23.3.2015.
<http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2014/liitteet/okm10.pdf?lang=fi>
- Opetus- ja kulttuuriministeriö (2014b). Toisen asteen koulutuksen ja vapaan sivistystyön rakenteet

uudistetaan. Viitattu 17.9.2014,
http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/koulutuspolitiikka/Hankkeet/Toisen_asteen_rakenneuudistus/index.html.

Opetus- ja kulttuuriministeriö (2007). Tiedote 10.9.2007. Viitattu 26.12.2014,
http://www.minedu.fi/OPM/Tiedotteet/2007/09/Sarkomaa_duaalimallia_vahvistetaan_kaikilla_koulutusasteilla.html?lang=fi

Opetus- ja kulttuuriministeriön ohje OKM/10/500/2013.

Paananen, S. (2008). Saksalainen elämäkertametodologia oppimisen tutkimuksessa. Teoksessa R. Kaasila, R. Rajala & K.E. Nurmi (toim.). *Narratiivikirja: Menetelmiä ja esimerkkejä* (pp.19-39). Tampere: Juvenes Print.

Pohjois-Karjalan ammattiopisto (2015). Opas kahden tutkinnon opintoja suorittavalle 2014-2015. Viitattu 25.3.2015. <http://www.pkky.fi/oppilaitokset/ammattiopisto/kitee/tuotteet-ja-palvelut/Documents/Opas%20kahden%20tutkinnon%20opintoja%20suorittavalle%202014-15.pdf>

Pohjoisen Keski-Suomen ammattiopisto 2015. Viitattu 3.3.2015.
<https://peda.net/poke/nk/ool/opinnot/ktol>

Pylväs, L., Nokelainen, P. & Roisko, H. (2013). Ammatillisen huippuosaamisen mallintaminen lennonjohtajan työssä. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja 15 (1)*, 10-31.

Rautiainen, M. (2013). ”Onko teillä ammattia? Meilläpä on!” Rovaniemen ammattilukion kehitys 1996-2008. Lapin yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Väitöskirja.

Ruohotie, P. (2000). *Oppiminen ja ammatillinen kasvu*. Helsinki: WSOY.

SKT 117/2013. Suullinen kyselytunti: Toisen asteen koulutusmuotojen vahvistaminen. Viitattu 26.12.2014 http://www.eduskunta.fi/faktatmp/utatmp/akxtmp/skt_105_2013_117_p.shtml

Studentum.fi 2015. Viitattu 3.3.2015. <http://www.studentum.fi/education/ammattilukio-206381>

Suomen virallinen tilasto (SVT) (2013): Koulutukseen hakeutuminen, Liitetaulukko 4. Uudet opiskelijat koulutuksen ja aikaisemman korkeimman tutkinnon mukaan 2013 . Helsinki: Tilastokeskus. Viitattu 25.3.2015. http://www.stat.fi/til/khak/2013/khak_2013_2015-02-12_tau_004_fi.html

Syrjälä, L. (2001). Elämäkerrat ja tarinat tutkimuksessa. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.). *Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle* (pp. 203-217). Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Tilastokeskus (2015). Koulutus periytyy edelleen. Viitattu 6.4.2015.
http://www.stat.fi/artikkelit/2009/art_2009-03-16_002.html?s=0

Tracy, S. (2010). Qualitative Quality: Eight “Big-Tent” Criteria for Excellent Qualitative Research. *Qualitative Inquiry* 16(10), 837 –851.

- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2013). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Vantaa: Hansaprint Oy.
- Tynjälä, P. (2014). *Asiantuntijan tieto ja ajattelu*. Julkaisematon.
- Tynjälä, P. (2011). Asiantuntijuuden kehittämisen pedagogiikkaa. Teoksessa K. Collin, S., Paloniemi, H. Rasku-Puttonen & P. Tynjälä (toim.). *Luovuus, oppiminen ja asiantuntijuus* (pp. 79-95). 1.-2. painos. Helsinki: WSOYpro Oy.
- Tynjälä, P. (2008). Työelämän asiantuntijuus ja korkeakoulupedagogiikka. *Aikuiskasvatus 2*, 124-127.
- Tynjälä, P. (2007). Integratiivinen pedagogiikka osaamisen kehittämisessä. Teoksessa H. Kotila, A. Mutanen & V. M. Volanen(toim.). *Taidon tieto* (pp. 11-36). Helsinki: Edita Prima Oy.
- Tynjälä, P. & Collin, K. (2000) Koulutuksen ja työelämän yhteistyö – pedagogisia näkökulmia. *Aikuiskasvatus 4*, 293-305.
- Valtioneuvoston kanslia (2014). Pääministeri Alexander Stubbin hallituksen ohjelma.
- Valtioneuvoston kanslia (2011). Pääministeri Jyrki Kataisen hallituksen ohjelma.
- Volanen, M. V. (2000). Poeta faber – sivistävän työn mahdollisuudesta. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja 2(3)*, 4-7.
- Vuokila-Oikkonen, P., Janhonen, S. & Nikkonen, M. (2001). Kertomukset hoitotieteellisen tiedon tuottamisessa: narratiivinen lähestymistapa. Teoksessa S. Janhonen & M. Nikkonen (toim.) *Laadulliset tutkimusmenetelmät hoitotieteessä* (pp 81-115). Juva: WS Bookwell Oy.
- Vuorinen, P. (2000). Kaksoistutkinnolla pohjaa ammattikorkeakouluopinnoille. Teoksessa M V Volanen (toim.) *Kokeilusta reformeiksi. Tuloksia ja johtopäätöksiä nuorisoasteen koulutuskokeiluista ja ammattikorkeakoulureformista* (pp 55-65). Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.
- WinNova 2015. Viitattu 4.3.2015. <http://www.winnova.fi/sivu.aspx?taso=2&id=472>
- Zhao, X., Lim, V. & Teo, T. (2012). The long arm of job insecurity: Its impact on career-specific parenting behaviour and youth`s career self-efficacy. *Journal of Vocational Behavior 80*, 619-628.
- Nauhoitetut ja litteroidut haastattelut:
Lehtonen, Kyösti, koulutusalojohtaja, Tampereen seudun ammattiopisto (TREDU), 12.11.2014

TEEMAHAASTATTELUN RUNKO

Taustatiedot:

- nimi
- ikä
- aikaisempi koulutus ja koska valmistunut toiselta asteelta, mistä oppilaitoksesta, kuinka kauan kahden tutkinnon opinnot kestivät
- nykyinen opiskelupaikka, ala ja tavoiteltu tutkinto sekä opintojen vaihe
- työkokemus (myös opintojen aikaiset harjoittelut)
- vanhempien koulutustaso ja ammattiasema ammattilukion alkaessa

Miten päädyit peruskoulun jälkeen hakeutumaan kahden tutkinnon opintoihin?

- Keskeisin vaikuttaja (vanhemmat, opo, kaverit, muu)?
- Miten sait tiedon kahden tutkinnon suorittamisen mahdollisuudesta?
- Miksi et hakeutunut pelkästään joko lukio-opintoihin tai ammatilliseen perustutkintoon?
- Peruskoulun päättötodistuksen keskiarvo?

Millaisia käsityksiä sinulla oli kahden tutkinnon opintojen alkaessa siitä, kuinka opinnot tulevat vaikuttamaan mahdollisissa jatko-opinnoissa ja työelämässä?

Kumpi tutkinnoista oli sinulle tärkeämpi? Panostitko toiseen tutkintoon enemmän, jos panostat, niin kumpaan? Olitko mielestäsi enemmän ammattikoululainen vai lukiolainen?

Jos nyt olisit päättämässä peruskoulua, lähtisitkö suorittamaan kaksoistutkintoa?

- Miksi lähtisit tai et lähtisi?

Mikä on ollut mielestäsi kaksoistutkinnon vaikutus osaamiseesi suhteessa siihen, että olisit suorittanut vaihtoehtoisesti pelkän lukion tai ammatillisen perustutkinnon?

- Mitä yleisiä työelämävalmiuksia kahden tutkinnon opinnot antoivat?
- Olisitko saanut näitä taitoja, jos olisit opiskellut yhden tutkinnon?
- Saitko opintojen kautta muuttuvan työelämän edellyttämiä valmiuksia? (Mitä muuttuvan työelämän valmiudet ovat?)
- Millaista sellaista ammatillista osaamista olet saanut, mitä et olisi saanut ilman kaksoistutkintoa?
- Mitä erityistä olisit menettänyt, jos et olisi opiskellut kahden tutkinnon opintoja?

Missä vaiheessa ja miksi tuli halu hakeutua ammattikorkeakouluun opiskelemaan?

- Suositteliko joku jatko-opintoja?

Mikä on käsityksesi mukaan kahden tutkinnon opintojen vaikutus ammattikorkeakouluopinnoissa?

- Millainen opintoaika sinulle on suunniteltu? (sama kuin muilla, lyhyempi, pidempi)
- Mitkä ovat keskeisimmät asiat, joista arvelet hyötyväsi/hyötyneesi nykyisissä opinnoissasi suhteessa sellaisiin opiskelijoihin, jotka ovat suorittaneet vain joko lukio-opinnot tai ammatillisen perustutkinnon?
- Mitä taitoja ammattikorkeakouluopinnoissa erityisesti tarvitaan? Miten nämä taidot ovat kehittyneet sinulla?
- Mitä taitoja ja valmiuksia opiskeluun sinulla on enemmän kuin opiskelijoilla, jotka ovat suorittaneet aiemmin joko lukio-opinnot tai ammatillisen perustutkinnon?

Kun ajattelet työhistoriaasi, niin mitä taitoja, osaamista, tietoja olet eri työpaikassa tarvinnut? (eritellään eri työpaikkojen osaamis- ym. tarpeet)

- Missä ja miten olet oppinut näitä taitoja/osaamisia ja hankkinut tietoja?

Mikä on ollut käsityksesi mukaan kahden tutkinnon opintojen vaikutus työelämää ajatellen?

- Mitä etua siitä on käsityksesi mukaan työnantajalle?
- Onko jotain haittoja?
- Miten ammatillukiossa hankitut taidot, tiedot ja osaaminen ovat käsityksesi mukaan vastanneet työelämän osaamistarpeita? Jos on, miten?
- Onko osaaminen tuonut jotain uutta työpaikoille? Jos on, mitä?
- Mitä sellaisia taitoja ja osaamista sinulla ammattikorkeakoulusta valmistuneena tulevaisuudessa on, mitä sinulla ei olisi ilman kahden tutkinnon suorittamista?
- Miten kahden tutkinnon opinnot vaikuttavat/vaikuttivat työllistymiseen?

Oletko jatkamassa opintoja ammattikorkeakoulun jälkeen?

- Miksi, missä?

Millaisia suunnitelmia sinulla on työelämää ajatellen?

Mitä muuta haluat vielä kertoa aiheeseen liittyen?

Hei!

Etsin graduani varten haastateltavia, jotka **ennen tekniikan alan AMK-opintoja ovat suorittaneet ns. ammattilukion** eli ammatillisen perustutkinnon ja ylioppilastutkinnon samanaikaisesti. **Mikäli kuulut edellä mainittuun kohderyhmään, toivon sinun osallistuvan tutkimukseen, koska näkökulmasi ammattilukion suorittaneena ja ammattikorkeakouluopiskelijana on tutkimuksessa tärkeä.**

Haastattelut toteutan joulukuun 2014 aikana yksilöhaastatteluina. Osallistuminen tutkimukseen on vapaaehtoista. Tavoitteeni on saada tutkimuksessa esille opiskelijoiden näkemyksiä kahden tutkinnon samanaikaisesta suorittamisesta ja sen hyödyistä jatkokoulutuksessa ja työelämässä, joten toivottavasti voin haastatella juuri sinua. Haastattelut voidaan järjestää sinun aikataulusi mukaisesti ja sopivassa paikassa. Haastatteluun on hyvä varata aikaa n. 45 minuuttia.

Yhteyttä voit ottaa sähköpostilla tai puhelimitse mielellään viikolla 47 (17.-22.11.2014).

Yhteistyöterveisin

Päivi Ristolainen

e-mail:

puh.

HAASTATTELUJEN AIKATAULU

| Haastateltava | Haastattelu-aika | Paikka |
|----------------------|-------------------------|--------------------|
| AMK1 | 1.12.2014 | Ammattikorkeakoulu |
| AMK2 | 1.12.2014 | Ammattikorkeakoulu |
| AMK3 | 17.12.2014 | Ammattikorkeakoulu |
| AMK4 | 18.12.2014 | Ammattikorkeakoulu |
| AMK5 | 14.1.2015 | Ammattikorkeakoulu |
| AMK6 | 21.1.2015 | Ammattikorkeakoulu |
| AMK7 | 28.1.2015 | Ammattikorkeakoulu |
| AMK8 | 3.2.2015 | Ammattikorkeakoulu |
| AMK9 | 4.2.2015 | Ammattikorkeakoulu |
| AMK10 | 4.2.2015 | Ammattikorkeakoulu |

HAASTATELTAVIEN INFORMOINTI

Olen Päivi Ristolainen ja opiskelen ammattikasvatusta Tampereen yliopiston kasvatustieteen yksikössä. Teen pro gradu –tutkimusta ammattilukion suorittaneista ammattikorkeakouluopiskelijoista. Tutkimuksen tavoitteena on saada tietoa ammattilukion suorittaneiden ja ammattikorkeakoulussa opiskelevien käsityksistä liittyen ammattilukion vaikutuksiin jatko-opinnoissa ja työelämässä. Siksi sinulla on opiskelijana tärkeitä aihetta valottavia käsityksiä. Voit kertoa käsityksiäsi vapaasti eli tutkijalla ei ole erityisiä odotuksia vastausten suhteen. Voit tuoda esille sekä myönteisiä että kielteisiä näkemyksiä. Virallinen määritelmä ammatillisen perustutkinnon ja ylioppilastutkinnon suorittamiselle on kahden tutkinnon opinnot mutta tässä haastattelussa käytetään todennäköisesti tutumpaa termiä ammattilukio.

Haastattelu kestää n. 45 minuuttia. Haastattelu nahoitetaan ääninauhalle, jonka jälkeen haastattelu kirjoitetaan tekstitiedostoksi. Vastaukset käsitellään luottamuksellisesti ja haastateltavien henkilöllisyys säilyy anonymina. Haastattelu kirjataan tekstitiedostoksi ja siinä yhteydessä haastateltavien ja haastatteluissa esille tulevien muiden henkilöiden nimet poistetaan tai muutetaan peitenimiksi. Tarvittaessa muutetaan tai poistetaan myös paikkatietoja ja muita erisnimiä (työpaikkojen tms. nimet). Ääninauha tuhoetaan sen jälkeen, kun haastattelu on kirjoitettu tekstitiedostoksi. Tutkimuksessa kerätty materiaali säilytetään huolellisesti eikä materiaalia käsittele ulkopuoliset henkilöt. Haastattelussa esille tulleet asiat raportoidaan tutkimusjulkaisuihin tavalla, jossa tutkittavia tai muita haastattelussa mainittuja yksittäisiä henkilöitä ei voida välittömästi tunnistaa. Tutkimusjulkaisuihin voidaan sisällyttää suoria otteita haastatteluista mutta niiden yhteydessä ei esitetä tunnistetietoja.

Lupauduit keskustellessamme aikaisemmin sähköpostilla/puhelussa osallistumaan tähän ammattilukiota käsittelevään tutkimukseen. Osallistuminen on vapaaehtoista: oletko edelleen sitä mieltä, että haluat osallistua?

ESIMERKKI SISÄLLÖNANALYYSISTA

Millaista sellaista ammatillista osaamista olet saanut, mitä et olisi saanut ilman kaksoistutkintoa?

| Ilmaus | Pelkistetty ilmaus | Alakategoria | Yläkategoria |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| No ehkä sitä kielitaitoo aika paljon kuitenkin. Kaikki dokumentit on hyvin pitkälti lontooksi taikka sitten jopa saksaksi. Toki sitä en enää luku, lukuun tota noin niin lukioaikana mutta tota... Ja sitten ehkä tommosta lukutaitoo koska jonkin verran luettiin... Tai varmasti luettiin enemmän kuin pelkässä ammattikoulussa oltais luettu niin lukunopeus kehittyi ja sitten tietysti niinkun tämmönen litterointitaito ja muu. | KIELITAITO LUKUTAITO LITTEROINTI-TAITO | Suullinen viestintätaito Kirjallinen viestintätaito Akateemiset taidot Kirjallinen viestintätaito | Kommunikointitaito Taito hyödyntää akateemisia aineita Kommunikointitaito |
| No lukiossa olis jäänyt tosiaan se itsessään työelämäkosketus, koska siellä nyt ei oo mitään tietysti työharjoittelua tai muuta, niin sieltä olis jäänyt kokonaan semmonen pois. Ja ammattikoulussa sitten taas kielet ja tommoset niinku teoria-aineet muutenkin. Niin ne olis ollu hiukan vähemmän kattavat. englanti joo kyllä, mutta ne muut tietty pitkä fysiikka ja lyhyt matikka ja äidinkieli, niin enemmän mä aattelin niit niinku tätä koulua varten [AMK], en niinkään työelämää koska ei meillä niitä tällä alalla paljon muuten tarvi kun pluslaskua. Kuitenkin jos on niinku asentajapohjalla. | TYÖELÄMÄ-KOSKETUS KIELET JA TEORIA-AINEET, JOS EI OLISI KÄYNYT LUKIOTA ENGLANTI, PITKÄ FYSIIKKA, MATEMATIIKKA, ÄIDINKIELI TÄRKEITÄ JATKOA VARTEN | Oman alan tuntemus Akateemiset taidot Akateemiset taidot | Työelämälaheisyys Taito hyödyntää akateemisia aineita Taito hyödyntää akateemisia aineita |
| No jos mää ny lähtisin siitä pohjalta, mikä on ton kaksoistutkinnon plussa siihen että ei ois... tai ois pelkkä amis. Niin tota kai sieltä nyt kaikki matematiikasta varsinkin on ollu paljon hyötyä. En mää varmaan ois noista pääsykokeistakaan päässy läpi pelkällä amiksen matikalla. Kielitaito on huomattavasti parempi ja ihan yleissivistys. Sen mää... mää paljon luin sillon historiaa ja sen mää sitten kirjoitinkin yhtenä ylimääräisenä mutta tota... taikka sen ruotsin tilalla. Jonkinnäkön kiinnostus heräs noihin historian juttuihin siinä. | MATEMATIIKKA EI OLISI PÄÄSSYTYT AMK:N AMIKSEN MATEMATIIKALLA YLEISSIVISTYS KIINNOSTUNUT HISTORIASTA, SIITÄ EI TIETÄISI NIIN PALJON | Akateemiset taidot Yleissivistys | Taito hyödyntää akateemisia aineita |
| Teknillistä osaamista justinsa, tuu että pystyy että periaatteessa mä en oo ihan pekalo keskellä kämmentä jos joku menee rikki. Tai jos jotain pitää tehdä, niin ei oo ihan silleen, et en mä osaa, pitää kutsuu nyt tähän joku joka osaa tehdä sen mun puolesta, vaan ite niinku ensinnäkin kattoo, miten se vois mennä ja sitten, jos ei osaa, jättää tekemättä. Ettei mee sohlaan jotain omiansa mutta... Että kuitenkin on se valmius, että pystyy mahdollisesti jotain tekemään myöskin itse. | TEKNINEN OSAAMINEN VALMIUS TEKEMISEEN | Manuaaliset käden taidot | kehollis-kinesteettisyys |
| No kaikki käytännössä, kaikki toi tommonen ammatillinen tieto mitä on, niin on tietysti tullu sekä ammattikoulusta että nyt täältä ammattikorkeakoulusta. Mutta että, kyllä täällä ammattikorkeakoulussa tietysti käydään ne vielä paljon syvemmin, ne asiat. | AMMATILLINEN Tieto | Teoreettinen ja käytännöllinen tieto omalta ammattialalta | Tiedon ja taidon yhdistäminen |

| | | | |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>Mutta, sitten taas pystyy keskittyy huomattavasti syvemmin niihin vähän pidemmälle vietyihin juttuihin. Kun taas sitten se että mä valmiiks tänne tullessa niin osaan ne perusasiat tosi hyvin, niin sitten mun ei tarvitse opetella niitä perusasioita vaan mä voin suoraan keskittyä niihin vähän syvempiin juttuihin. Ja sitä kautta sitten pystyy helpommin ja paremmin oppiin ja ymmärtään.</p> | <p>PERUSASIOIDEN HALLINTA MAHDOLLISTAA KESKITTÄMISEN SYVEMPIIN JUTTUIHIN</p> | | |
| <p>No ainakin noi kirjallinen, kirjottaminen ja tommonen, niin sitä siel [lukiossa] on harjoteltu paljon ja no matikka on kans sillain, se on niin paljon laajempi siellä.</p> <p>No ehkä just se että on silloin ollut tota tiukka aikataulu niin on tottunut siihen, että on tota paljon tekemistä ja vähän aikaa.</p> | <p>KIRJALLISET TAIDOT</p> <p>MATEMATIIKKA</p> <p>VÄHÄN AIKAA, PALJON TÖITÄ</p> | <p>Kirjallinen viestintätaito</p> <p>Akateemiset taidot</p> <p>Kyky organisoida ja hallita ajankäyttöä</p> | <p>Kommunikointitaito</p> <p>Taito hyödyntää akateemisia aineita</p> <p>Elämänhallinta</p> |
| <p>No sähköalalla varmasti siis kaikki sähkötekniikka ja automaatiotekniikka, niin mulla ei olis, siis pelkästään lukiosta mulla ei olis mitään mahdollisuuksia saada sitä kaikkee. Varsinkin automaatiota, koska se laitteisto sun muu on niin spesiaalia, että sitä pystyy opiskelemaan ainoastaan koulussa mikä on suunniteltu siihen. Lukion kautta mulla ei olis todennäköisesti edes peruskäsitystä, mitä automaatio esimerkiksi on.</p> <p>No tekniikan alalla varmasti matematiikkaa ja fysiikkaa, mitä työkaluja sieltä on saanu. Emmä työelämässä oo niitä toistaiseks vielä päässy käyttämään, koska on vasta työntekijäasteella, mutta nyt mä oo kouluttautumassa insinööriksi, että mä uskoisin että ne auttaa insinööriä. Toki mä opin ne täälläkin mutta sitten mulla on taas jo pohja niihin, että ne ei tuu ihan uutena. Ja, no toivotaan että niitä pääsee ainakin vielä käyttämään työelämässä.</p> | <p>OMAN AMMATTIALAN TAIDOT</p> <p>MATEMATIIKKA JA FYSIIKKA</p> | <p>Teoreettinen ja käytännöllinen tieto omalta ammattialalta</p> <p>Akateemiset taidot</p> | <p>Tiedon ja taidon yhdistäminen</p> <p>Taito hyödyntää akateemisia aineita</p> |
| <p>No jos nyt tehdään yliolettamus, että ei harrasta mitään tämmöstä mekaniikkajuttua, et ei oo mitään moottoripyöräpajaa missä värkkäis jotain mopoo tai näin, niin ammattikoulussa kumminkin tuli kans semmonen pienimuotoinen näppituntuma näihin työkaluihin. Et täälläkin on sitä tekemistä, jos ei ole eläissään ruuvimeisseliä nähny, ni semmonenkin pieni hyöty siinä sitten oli. Mutta sit se just se matikka minkä mä sanoin, se on ihan valtava se hyöty. Fysiikkakin oli pieni hyöty.</p> <p>Kyl mä sanon että se, vaikka niinku ammatillinen perustutkinto niinku lähtökohtasesti on semmonen vähän yleispätevä koulutus, et jos vähän osaat tota, kun meet töihin niin on joku pohja siinä ja sit ne opettaa sun siellä näissä hommissa toimimaan, miten se oikeesti täällä pajalla menee. No kun on ottanut sen lukion siihen kylkeen, niin sit on semmonen yleispätevyys siihen, ett vois toimii... No on semmonen yleispätevä, että vois jatkaa ja mennä sinne työpaikalla.</p> | <p>TUNTUMA TYÖKALUIHIN</p> <p>MATEMATIIKKA FYSIIKKA</p> <p>YLEISPÄTEVYYS</p> | <p>Manuaaliset käden taidot</p> <p>Akateemiset taidot</p> <p>Ammattilisen taidon ja teoreettisen tiedon yhdistäminen</p> | <p>kehollis-kinesteettisyys</p> <p>Taito hyödyntää akateemisia aineita</p> <p>Tiedon ja taidon yhdistäminen</p> |

| | | | |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------|
| <p>Että niinku pikkusen enemmän sitä vastuuta. Että jos siinä on tämmönen pelkän ammattikoulun käyny ja sit ammattilukion käyny, niin.. niin mä itte koen ehkä sille joka sitä ammattilukioo on käyny niin sille vois sysätä sitä vastuutaki ehkä hiukan enemmän.</p> <p>Mut että vähän ehkä semmisiin vaativampiin työtehtäviin...</p> | <p>VASTUU, VAATIVUUS</p> | <p>Henkilökohtaiset vahvuudet</p> | <p>Elämänhallinta</p> |
| <p>kaikki semmonen käytännön työ. Siis mitä on jos niinku kun tehtaassa työskentelee niin siellä joutuu käyttään käsiänsä esimerkiksi. Siis niinku että miten käytetään tiettyjä työkaluja, niin en mä olisi saanu ilman sitä kaksoistutkintoo sitä. Semmosta niinku yleishyödyllistä käytännön taitoja. Mitä niitä nyt kaikkia sitten onkaan. Ei, ei ei niinku niitä olisi sitten kyllä lukion puolelta tullu.</p> | <p>KÄYTÄNNÖN TYÖN TAI DOT</p> <p>TYÖKALUJEN KÄYTTÖ</p> <p>YLEISHYÖDYLLISET KÄYTÄNNÖN TAI DOT</p> | <p>Manuaaliset käden taidot</p> <p>Manuaaliset käden taidot</p> <p>Manuaaliset käden taidot</p> | <p>kehollis-kinesteettisyys</p> |
| <p>Vaikka meillä oli niinkun, jos vertaa vaikka johonkin lukioon, niin meillä oli aika lailla lukujärjestykset tehty valmiiksi. Siinä silti sai tota itte niinkun olla perillä siitä mitä tekee, kirjoitusten aikaan varsinkin, just sitä että mitä aikoo kirjoittaa ja missä välissä aikoo opiskella ne kurssit sitten ja näin. Siinä aika semmosta itsenäistä meininkiä sitten oli. Ja sitten se, että siinä tosiaan oltiin tuolla amiksen tiloissa jotain, niin sitten tuolla lukiossa, niin tota siinä tuli tosiaan sitten semmosta niinkun, piti tosiaan aika paljon sitten itte olla kartalla, että mitä tapahtuu ja mitä tekee. Jotenkin että se ei ollu niin valmiiksi pureskeltua sitten kuitenkaan.</p> | <p>ITSE PITI OLLA PERILLÄ OMISTA TEKEMISISTÄÄN, OLLA KARTALLA</p> | <p>Henkilökohtaiset vahvuudet</p> | <p>Elämänhallinta</p> |