

TAMPEREEN YLIOPISTO

Sosiaali- ja terveysalan ylemmän amk-tutkinnon
suorittaneiden näkemyksiä jatkokoulutuksesta ja
työelämästä

Kasvatustieteiden yksikkö

Kasvatustieteiden pro gradu -tutkielma

Maija Kettunen

Paula Mäkinen

Toukokuu 2015

Tampereen yliopisto

Kasvatustieteiden yksikkö

Kettunen, Maija ja Mäkinen, Paula: Sosiaali- ja terveysalan ylemmän amk-tutkinnon suorittaneiden näkemyksiä jatkokoulutuksesta ja työelämästä

Kasvatustieteiden pro gradu -tutkielma, 70 sivua, 1 liitesivu

Toukokuu 2015

Tiivistelmä

Tämän pro gradu -tutkielman tavoitteena on selvittää sosiaali- ja terveysalan ylemmän amk-tutkinnon suorittaneiden näkemyksiä jatko-opiskelusta ja työelämästä. Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, millaiset tekijät vaikuttavat oman alan opintojen jatkamiseen ammattikorkeakoulussa ja millaisia merkityksiä jatkokoulutukselle, työlle ja omalle ammatille annetaan. Tutkimuksessa pyritään muodostamaan kokonaiskuva ylemmän amk-tutkinnon paikasta suomalaisessa korkeakoulujärjestelmässä ja työelämässä. Tutkimuksen aineistona ovat sosiaali- ja terveysalan ylemmän amk-tutkinnon suorittaneiden kertomukset. Teoreettisessa viitekehyksessä tarkastellaan työelämän muutoksen ja työn roolin merkitystä yksilön elämässä, sosiaali- ja terveydenhuoltoalan työn tulevaisuuden näkymiä ja asiantuntijuutta sosiaali- ja terveydenhuoltoalalla sekä kouluttautumista työelämän vaatimuksena. Lisäksi tarkastellaan suomalaisen korkeakoulujärjestelmää ja ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon paikkaa korkeakoulujärjestelmässä.

Tutkimuksen menetelmällinen viitekehys on fenomenologis-hermeneuttinen ja tutkimusote narratiivinen. Aineiston analyysi on tehty teoriaohjaavasti sisällönanalyysinä käyttämällä narratiivista analyysia. Aineisto on luokiteltu tutkimuskysymysten mukaisesti neljään kategoriaan. Nämä kategoriat ovat seuraavat: jatkokoulutukseen hakeutumisen syyt, jatkokoulutuksen merkitys yksilölle, ylemmän amk-tutkinnon paikka työelämässä sekä työelämä ja opiskelu tulevaisuudessa.

Tutkimustulokset mukailevat aikaisempaa teoriataustaa ja aikaisemmin saatuja tutkimustuloksia vastaavasta aiheesta. Tutkimustulokset vahvistavat käsitystä siitä, että muuttuva työelämä vaatii yksilöiltä ja työyhteisöiltä jatkuvaa ammatillisuuden sekä tietojen ja taitojen kehittämistä. Sosiaali- ja terveydenhuollon muutokset tulevaisuudessa asettavat asiantuntija- ja esimiestyölle vaatimuksia toimintatapojen ja johtajuuden kehittämisessä. Oman ulkoisen aseman varmistamisen ja työelämän haasteisiin vastaamisen lisäksi myös henkilökohtaisten merkitysten antamisen kouluttautumiselle voidaan nähdä olevan suuri. Tämän ja aikaisempien tutkimustulosten perusteella ylemmän amk-tutkinnon tuntemus ja arvostus ovat vielä puutteellisia sosiaali- ja terveydenhuollon työkentällä sekä yliopiston maisteritutkinnon rinnalla. Tämän tutkimuksen tuloksista ilmenee myös, että tutkintoa vastaavia työtehtäviä on niukasti, mikä rajoittaa koulutusta vastaavan työpaikan saamista ja uralla etenemistä.

Asiasanat: työelämä, ammatillisuus, asiantuntijuus, korkeakoulujärjestelmä, ylempi ammattikorkeakoulututkinto.

SISÄLLYS

1 JOHDANTO	4
2 NÄKÖKULMIA TYÖELÄMÄÄN	7
2.1 TYÖELÄMÄ MUUTOKSESSA	7
2.2 TYÖN ROOLI JA MERKITYS YKSILÖN ELÄMÄSSÄ	11
2.3 SOSIAALI- JA TERVEYSALAN TYÖ TULEVAISUUDESSA	13
2.4 ASiantuntijuus ja ammatillisuus sosiaali- ja terveysalalla.....	15
2.5 KOULUTTAUTUMINEN TYÖELÄMÄN VAATIMUKSENA	18
3 SUOMALAISEN KORKEA-ASTEEN KOULUTUKSEN TARKASTELUA	24
3.1 SUOMEN KORKEAKOULUJÄRJESTELMÄ	24
3.2 YLEMMÄN AMK-TUTKINNON MUOTOUTUMINEN	27
3.3 KORKEA-ASTEEN KOULUTUS NYT JA TULEVAISUUDESSA	30
4 TUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHDAT	33
4.1 TUTKIMUKSEN TAVOITE JA TUTKIMUSKYSYMYKSET	33
4.2 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	34
4.4 TUTKIMUKSEN METODOLOGINEN TAUSTA	36
4.5 NARRATIIVINEN ANALYYSI	38
4.6 TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS JA EETTISYYS.....	40
5 TUTKIMUSTULOSTEN TARKASTELUA	43
5.1 JATKOKOULUTUKSEEN HAKEUTUMISEN SYYT	43
5.2 JATKOKOULUTUKSEN MERKITYS YKSILÖLLE.....	48
5.3 YLEMMÄN AMK-TUTKINNON PAIKKA TYÖELÄMÄSSÄ.....	50
5.4 TYÖELÄMÄ JA OPISKELU TULEVAISUUDESSA	52
6 YHTEENVETO JA POHDINTA	55
LÄHTEET	62

1 JOHDANTO

Viimeisten vuosikymmenien aikana työelämässä on tapahtunut muutoksia niin työsuhteissa, työelämää määrittelevässä arvomaailmassa, työtehtävissä kuin työn organisoinnissakin. Toisaalta muutoksessa ei ole pelkkä työelämä vaan laajemmin arvomaailma. Työn tekemisen merkityksen nähdään muuttuneen myös siten, että yksilöt painottavat enemmän perheen ja vapaa-ajan merkitystä työn rinnalla. Sosiaali- ja terveydenhuollon palvelukentän nähdään laajenevan ja monipuolistuvan palvelutarjonnan ja kysynnän muuttuessa. Väestön ikääntyminen ja keskimääräinen eliniän nousu sekä terveydellisten erojen ongelmien lisääntyminen lisäävät palvelutarpeita tulevaisuudessa yhä enemmän. Johtamis- ja kehittämistyölle uudenlaisia vaatimuksia asettavat hoitokäytäntöjen muuttuminen ja hoitoaikojen lyheneminen. Myös teknologian kehitys aiheuttaa muutoksia sosiaali- ja terveydenhuollon työkentällä. Työntekijöiltä vaaditaan tulevaisuuden ennakoimisen osaamista ja jatkuvaa oman asiantuntijuuden kehittämistä. (OPH 2009, 61; Terveydenhuolto 2025 2007.) Terveydenhuollon eri ammattiryhmien asiantuntijuuden kehittämistä voidaan pitää tulevaisuuden menestystekijänä. (Meretoja ym. 2005.)

Osaavat työntekijät pystyvät vastaamaan työn muutoksiin ja omaksumaan uusia taitoja koko työuransa ajan. Työssä tapahtuvan osaamisen kehittäminen ja sen tukeminen on tärkeää. Työvoiman koulutuksella hankittu osaamistaso yhdessä työssä oppimisen kanssa ovat menestyksen avaintekijöitä muuttuvassa työelämässä. Suomalaisessa työelämässä vahvuuksina nähdään olevan oppimis- ja kehittymismahdollisuudet työssä sekä kohtuulliset vaikutusmahdollisuudet. Työelämän kehittämishaasteina taas pidetään muun muassa työkuultuuriin liittyvät seikkoja (arvot, asenteet, tavat ja tottumukset), työturvallisuus, kiireen vähentäminen ja johtamiskäytännöt. Kehittämiseen liittyen huomiota on alettu kiinnittämään työyhteisöjen hyvään toimivuuteen ja kykyyn kehittää toimintaansa. (Työelämästrategia vuoteen 2010.)

Yhteiskunnan ja talouden rakennemuutokset sekä työelämän nopeat käännteet vaativat aikuisväestön jatkuvaa osaamisen päivittämistä. Suomessa on pyritty jatkuvasti määrätietoiseen koulutusmahdollisuuksien laajentamiseen. Elinikäisellä oppimisella varmistetaan väestön sivistyksen lisääminen ja osaamisen kehittyminen jatkuvasti muuttuvassa yhteiskunnassa.

Hyvinvointi ja menestys työmarkkinoilla perustuvat osaavaan väestöön. (Elinikäisen oppimisen neuvosto 2010.) Koulutuksen tavoitteena on usein ulkoisen aseman vahvistaminen, työelämän haasteisiin vastaaminen tai tavoitteena voi olla myös sisäinen merkitys, jolloin huomio kiinnittyy henkiseen ja persoonalliseen kehittymiseen. (Ruohotie 2004; Okkonen 2008.)

Työelämän osaamisvaatimukset muuttuvat jatkuvasti. Uusia työelämän tarvitsemia osaamisalueita muodostuu jatkuvasti ja tarvetta aiempaa syvällisempään ja eri alojen osaamistarpeita yhdistävään osaamiseen syntyy jatkuvasti. Monilla toimialoilla työn tekeminen edellyttää sekä vankkaa alan ydinosaamista että eri alojen rajapinnoille laajentunutta osaamista. Ylemmät ammattikorkeakoulututkinnot ovat yksi keino työmarkkinoiden osaamisvaatimusten ja muutosten hallintaan sekä yrittäjyyden edistämiseen sekä yksilön että yhteisön tasolla. Ylempien ammattikorkeakoulututkintojen tavoitteena on turvata työmarkkinoille monipuolinen ja osaava työvoima, työelämän ja työyhteisöjen kehittäminen sekä mahdollistaa työelämässä olevien oman osaamisen kehittäminen yksilötasolla. (OKM)

Ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon kokeiluvaihe toteutettiin vuosina 2002–2005. Vuonna 2005 kokeilun pohjalta ammattikorkeakoulututkintorakennetta muutettiin niin, että perustutkintojen lisäksi ammattikorkeakoulussa on mahdollista suorittaa myös ylempiä ammattikorkeakoulututkintoja. Ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon tarkoituksena on perustutkinnon suorittamisen ja työelämäkokemuksen jälkeen antaa mahdollisuus oman osaamisen syventämiseen. (Karjalainen 2007, 17.) Ylempiä ammattikorkeakoulututkintoja on kehitetty kaikille koulutusaloille, vaikka painopiste on ollut erityisesti niillä koulutusaloilla, joilla on eniten osoitettavissa työelämän kysyntää ja tarpeita ylemmille ammattikorkeakoulututkinnoille. (OKM) Sosiaali- ja terveysalan jatkokoulutuksen kehittäminen on nähty tärkeäksi ja sosiaali- ja terveysalan ylempi amk-tutkinto oli mukana jo ylemmän amk-tutkinnon kokeiluvaiheessa. Ylempi ammattikorkeakoulututkinto antaa saman kelpoisuuden julkisiin virkoihin ja tehtäviin kuin yliopistossa suoritettu maisterin tutkinto. (Karjalainen 2007, 17). Korkeakoululaitoksen duaalimallin keskeinen ajatus on, että yliopistot ja ammattikorkeakoulut tuottavat erilaista osaamista yhteiskunnan ja työelämän tarpeisiin. Molempien sektoreiden tutkinnoilla on oma profiilinsa, mikä turvaa monipuolisen korkeakoulutuksen tarjonnan ja estää ohjelmien sisällöllisen päällekkäisyyden. Yliopistojen tutkinnot ovat akateemisia, tieteellisesti ja taiteellisesti painottuneita (OKM).

Tämän tutkimuksen tavoitteena on selvittää sosiaali- ja terveysalan ylemmän amk-tutkinnon suorittaneiden näkemyksiä jatkokoulutuksesta ja työelämästä. Tarkoituksena on selvittää, millaiset tekijät vaikuttavat oman alan opintojen jatkamiseen ammattikorkeakoulussa ja millaisia merkityksiä jatkokoulutukselle, työlle ja omalle ammatille annetaan. Kertomusten avulla pyrimme muodostamaan kokonaiskuvan ylemmän amk-tutkinnon paikasta suomalaisessa korkeakoulujärjestelmässä ja työelämässä sekä tarkastelemme kertojien antamia merkityksiä koulutukselle ja työelämälle. Olemme käyttäneet tutkimuksessa narratiivista lähestymistapaa ja keränneet tutkimustamme varten kertomuksia sosiaali- ja terveysalan ylemmän amk-tutkinnon suorittaneiden kokemuksista ja ajatuksista.

2 NÄKÖKULMIA TYÖELÄMÄÄN

2.1 Työelämä muutoksessa

Yhteiskunnassamme on käyty ja käydään edelleen vilkasta keskustelua siitä, onko työelämä mennyt huonompaan vai parempaan suuntaan. Erityisesti viime laman jälkeen suomalaisen työelämän on katsottu muuttuneen laadullisesti niin paljon, että voidaan puhua ”uudesta työstä”. Uusi työ on tietoisempaa, yksilöllistä, joustavaa ja liikkuvaa sekä paikaltaan että sisällöltään (Julkunen 2010, 18). Työelämän muutoksesta käytävä keskustelu ei ole pelkästään suomalainen vaan globaali ilmiö, joka näkyy kansainvälisen kirjoittelun lisääntymisenä työelämän muutoksesta. Julkunen (2010, 15–16) on kuitenkin todennut, että suomalaisessa työelämän tutkimuksessa ja keskustelussa otetaan ehkä liian suoraan mallia toisenlaisissa yhteiskunnissa syntyneestä ajattelusta sen sijaan, että työelämän muutosta koskevat näkemykset perustettaisiin suomalaisiin tilastoihin ja tutkimuksiin. (Lehto 2009, 123.) Työelämän tutkimus on pyrkinyt viime vuosina löytämään syitä ja seurauksia muutokselle ja työelämän tilasta Suomessa onkin havaittu sekä myönteisiä piirteitä mutta toisaalta myös yltiönegatiivisia signaaleja. (Blom & Hautaniemi 2009, 11.)

Tarkasteltaessa työelämän muutoksia pitkällä aikavälillä, kolme vuosikymmentä taaksepäin, voidaan työelämän myönteisenä kehityksenä nähdä muun muassa työssä kehittyminen- ja vaikuttamismahdollisuuksien lisääntyminen ja työn monipuolistuminen. Tämän kehityksen taustalla vaikuttaa etenkin naisten ammattirakenteen voimakas muutos eli teollisen työn vähentyminen ja palveluammattien yleistymisen. Työtehtävien monipuolistumisen myötä ovat palkansaajien käsitykset omista kehittymismahdollisuuksistaan varsin myönteiset. Työssä kehittymistä tukee etenkin työnantajien kustantama koulutus, jonka määrä Suomessa on Euroopan unionin huippuluokkaa. Työhönsä erittäin tyytyväisiä ovat etenkin ne työntekijät, jotka kokevat työnsä merkitykselliseksi, tärkeäksi, arvostetuksi ja kehittymismahdollisuuksia tarjoavaksi. Suomalaiset työntekijät arvostavat työn kehittäviä ja sisällöllisiä piirteitä ja suomalaiset ovatkin kiinnostuneempia kehittymisestä työssään kuin uralla etenemisestä. (Lehto 2009, 132–133.)

Myönteisinä kehityspiirteinä voidaan Lehdon (2009, 142) mukaan nähdä lisääntyneet mahdollisuudet kehittyä työssä, työn monipuolistuminen ja vaikutusmahdollisuuksien lisääntyminen. Eurooppalaisesta näkökulmasta katsoen Suomessa ovat erityisen pitkälle kehittyneitä oppimisen kehittäminen, mahdollisuus vaikuttaa työn eri osatekijöihin sekä työn organisoinnin uudet menetelmät kuten esimies-alaiskeskustelut ja tiimityön kehittäminen. Kielteisenä muutoksena voidaan pitää kiireen lisääntymistä, epävarmuuden kasvua, työpaikan ristiriitoja, sosiaalisen tuen vähentymistä, työpaikkakiusaamista, ylitöitä sekä työn ja muun elämän yhteensovittamisen vaikeutumista. Lisäksi olisi pohdittava, onko hankittu koulutus ja osaaminen riittävän arvostettua ja suhtaudutaanko työpaikoilla pitkäjänteiseen kehittämiseen vakavasti vai haaskataanko työntekijöiden osaamista ja kuormitetaanko heitä liikaa erilaisilla tuottavuuden seurantaan liittyvillä lisätehtävillä. Vai onko työstä hävinnyt riittävä väljyys tehdä työnsä hyvin, omaa osaamistaan hyödyntäen ja innovatiivisesti, esimerkiksi asiakkaiden tarpeita kuunnellen? On melko todennäköistä, että työntekijöiden tuntema epävarmuus tulevaisuudesta korostuu entisestään ja työttömyys toteutuu varsin laajamittaisesti varsinkin yksityisellä sektorilla.

Työelämän kielteisinä muutoksina koetaan etenkin kasvanut kiire työssä ja sen mukanaan tuoma työpaineiden kasvu, joka Suomessa näyttäisi olevan varsinkin naisten ongelma. Yksityisellä sektorilla kiireen haittaavuus liittyy erityisesti kilpailun lisääntymiseen ja tulostavoitteiden tiukentumiseen kun taas julkisella ja etenkin kuntasektorilla kiireen haittaavuus liittyy voimakkaasti liian vähäiseen henkilöstön määrään työtehtäviin nähden. Tehokkuusajattelun lisääntymisestä kertoo myös esimiehiltä ja työtovereilta saatavan sosiaalisen tuen väheneminen. Vaikka useimmat palkansaajat toimivat muodollisesti ryhmissä (tiimeissä), on yksilöllisiä työsuorituksia alettu korostaa entistä enemmän ja kaikkia tarkkaillaan entistä enemmän yksilöinä. Työsuorituksia mitataan ja arvioidaan kaiken aikaa ja myös palkka maksetaan sen mukaan. (Lehto 2009, 134–135.)

1990-luvun laman myötä epävarmuus työelämässä lisääntyi, mutta samalla myös työsuhteet muuttuivat pysyvämmiksi. Työpaikkaa ei vaihdeta enää niin innokkaasti ja työvoiman liikkuvuus on ollut vähäisempää kuin ennen lamaa. Myöskään puheet työvoiman liikkuvuuden lisääntymisestä ja siitä, että ammattia joudutaan vaihtamaan useita kertoja elämän aikana, eivät työolotutkimusten tulosten mukaan pidä paikkaansa. Palkansaajien koulutustason noustessa eivät ammattien vaihdotkaan ole lisääntyneet ja palkansaajakunnasta yli 40 prosenttia on koko työuransa lähes samassa ammatissa. (Lehto 2009, 130.) 1990-luvulta lähtien työelämässä on korostettu entistä enemmän yksilöllistä vastuuta. Aiemmin yksityisellä sektorilla korostuneet tuottavuus ja kilpailutus levisivät myös julkiselle sektorille, jota alettiin tehostaa ja toimintoja ulkoistaa. Talouden

kiristyessä pyrittiin karsimaan tehottomuutta pois, mikä vaati jäljelle jääneiltä työntekijöiltä yhä kovempaa työtahtia. Yksityisellä sektorilla kiristyi kilpailu tuotteista ja asiakkaista ja julkisella sektorilla pyrittiin tuottavuus- ja tehostamisohjelmien avulla nopeuttamaan opiskelijoiden, potilaiden ja asiakkaiden ”läpivirtausta”. (Väänänen ja Turtiainen 2014, 272–274.) Julkinen sektori, joka oli nähty aikaisemmin turvallisena ja vakaana työnantajana on nyt yhä nopeammin saamassa yksityisen sektorin piirteitä kuten tulosvastuun, asiakaslähtöisyyden ja tehokkuuden. (Blom & Hautaniemi 2009, 13.)

Suomalaisessa yhteiskuntapoliittisessa keskustelussa työhön sitoutumista on pidetty tärkeänä. Palkansaajien toivotaan pysyvän työelämässä ja jatkavan työuriaan mahdollisimman pitkään. Vaikka nuoret ovat innokkaampia vaihtamaan työpaikkaa ja vielä eri ammattialalle kuin vanhemmat työntekijät, on tämän hetkisestä taloudellisesta tilanteesta johtuen nuortenkin sitoutuminen nykyiseen työhönsä lisääntynyt. Työorganisaatioon sitoutuminen on monesti yhteydessä työntekijöiden omiin vaikutusmahdollisuuksiin organisaatiossa sekä tyytyväisyyteen esimiesten toimintaan. Toisaalta erilaiset työn ongelmat ovat selkeästi yhteydessä työn vaihtohalukkuuteen, kuten esimerkiksi liiallinen kiire työssä, muutoksia koskevan tiedonsaannin vähäisyys ja työpaikkakiusaaminen. (Lehto 2009, 128–129.)

Suomalaisen työelämän muutosten mukana myös suomalainen työntekijäisyys on muuttunut. Työelämän muutosta kuvaa hyvin se, että sotien jälkeen yleisin työntekijätyyppi Suomessa oli lyhyen peruskoulutuksen saanut ammattimies, mutta 1990-luvun lopulle tultaessa tyypillisin työntekijä oli ammatti- tai korkea-asteen koulutuksen saanut erityisosaaja. Yksilöllistä vastuuta on alettu korostaa yhä enemmän ja työntekijöiltä vaaditaan joustavuutta ja proaktiivista asennetta nopeasti muuttuvissa markkinatilanteissa. Monien naisvaltaisten alojen selvityksissä 1990-luvun lamasta paremmin kuin perinteiset miesvaltaiset ala oli naistyövoiman painoarvo työmarkkinoilla merkittävämpi kuin koskaan aikaisemmin. Tästä huolimatta työmarkkinat ovat vieläkin jakautuneet voimakkaasti mies- ja naisvaltaisiin ammattialoihin. 1990-luvulla feminiinisinä pidetyt sosiaaliset taidot tarkoittivat yhä enemmän yksilöllistä tuloksellisuutta, jota tehokkuuden, markkinoinnin ja myynnin ideologiat vaativat sekä julkisella että yksityisellä sektorilla. Työntekijöiden niin sanotut pehmeät ominaisuudet kytkettiin entistä määrätietoisemmin työn tehostamiseen ja tuottavuuden lisäämiseen. Laman ja irtisanomisten myötä työstä toiseen siirrettävistä henkilökohtaisista ominaisuuksista on kuitenkin tullut tämän päivän työmarkkinoilla kysyttyä valuuttaa samoin kuin joustovalmiudesta on muodostunut keskeinen avu. Työntekijän verkostoitumiskyvystä ja

tunneälystä on tullut työelämässä merkittäviä ominaisuuksia. (Väänänen ja Turtiainen 2014, 272–274.)

Yritysten ja organisaatioiden on tavoiteltava yhä suurempaa joustavuutta mukautuakseen nopeasti muuttuviin markkinoihin. Tämä vaatii myös työntekijöiltä yksilöitymistä ja samalla lisääntyvää autonomisuutta. Yksilön edellytetään identifioituvan, tekevän valintoja, suunnittelevan ja ottavan yhä enemmän henkilökohtaista vastuuta työstään. Yksilö joutuu myös entistä useammin etsimään omaa polkuaan työmarkkinoiden jatkuvasti kovenevassa kilpailussa. Tämä puolestaan vaatii tietynlaisia kykyjä ja taitoja tai ainakin mahdollisuutta kehittää niitä koulutuksen avulla. Nämä vaatimukset rikkovat yhteisöllisyyttä ja sosiaalista identiteettiä, joka on rakentunut työn ympärille teollistumisen alkuajoista lähtien. Työstä on myös tullut yhä monimuotoisempaa. Työ vaihtelee kuitenkin yrityksestä, työpaikasta ja yksilöstä toiseen, mikä tekee vaikeaksi puhua työstä yleensä. Tämä ei kuitenkaan välttämättä tarkoita, että työstä olisi tullut joustavampaa suhteessa työntekijään vaan työntekijän täytyy ennemminkin olla joustava suhteessa työhön. (Allvin, Aronsson, Hagström, Johansson & Lundberg 2011, 24.)

Työn tulevaisuuden tutkija Gratton (2011) on jakanut työntekijät kahteen eri tyyppiin. Hän toteaa tulevaisuuden työntekijöiden polarisoituvan yhä enemmän niin sanottuihin aktivisteihin ja generalisteihin. Aktivistityötä tekevät tietävät tarkasti, millaisten asioiden parissa he haluavat työskennellä ja millaisia tarkoitusperiä he voivat työllään edistää. He käyttävät uuden verkostomaisen ja itse organisoitavissa ja johdettavissa olevan työn vapautta edistääkseen tärkeinä pitämiään asioita ja päämääriä. Aktivistit kokevat, että heillä on selkeä missio ja hyvät verkostot. He myös työskentelevät innostuneesti, oppivat samalla ja hallitsevat hyvin oman työnsä ja elämänsä. Generalistit puolestaan eivät saa otetta uudenlaisesta omaa aktiivisuutta edellyttävästä työnteon tavasta ja heidän kilpailuetunsa työmarkkinoilla muodostuu lähinnä nopeudesta ja hinnasta. Generalistien työ vaatii jatkuvaa valppautta ja nopeaa reagointia ja työ saatetaan kokea pirstaleisena ja stressaavana. Aktivistien työhön liittyy myös pyrkimys vaikuttaa työn kautta. Työ koetaan kutsumuksena ja työllä halutaan edistää asioita, jotka ovat itselle tärkeitä. Työsuhdemuotoa pidetään toissijaisena työn sisältöön verrattuna eikä rahallista korvausta pidetä keskeisenä tekijänä työn merkityksellisyydelle. Aktivistit tekevät työtään verkostomaisesti, mutta pyrkivät myös rakentamaan jonkinlaista yhteisöllisyyttä kasvokkaisten tapaamisten muodossa. (Järvensivu & Nikkanen 2014, 315–317.)

Järvensivu ja Nikkanen (2014, 320–324) ovat hahmotelleet generalistityön profiilia lähellä olevan turhauttavan työn profiilin. Turhauttava työ on työntekijän näkökulmasta katsottuna hallinnollista, ei-tuottavaa ja ei-merkityksellistä. Työntekijän oma toimijuus ja subjektiviteetti ovat vähäisempiä kuin aktivistityössä. Turhauttavan työn tekijät eivät voi omasta mielestään keskittyä työssään merkityksellisiin asioihin eivätkä he voi tehdä työtä niin hyvin kuin haluaisivat. Työntekoa leimaavat jatkuvat muutokset ja työtä tehdään usein kireässä ilmapiirissä. Turhauttavaa työtä ei ole niinkään riisuttu osaamisesta kuin merkityksellisyydestä. Työhön sisältyy ammattiin ja ydinosaamiseen keskittymistä, mutta siinä on myös ammatissa kehittymistä estäviä tehtäviä.

Tällä hetkellä ehkä noin kolmannes suomalaisista tekee turhauttavaa tai hallinnollisilla tehtävillä kuormitettua työtä. Tarkkaa määrää on kuitenkin vaikea arvioida, sillä turhauttava työ ja aktivistityö eivät ole selkeärajaisia eli yhden ihmisen työ voi sisältää kummankin tyyppin piirteitä. Aktivistityön ja turhauttavan työn voidaan ehkä luonnehtia eroavan toisistaan ainakin työn tavoitteen syvämerkityksellisyyden ja arvojen mukaan sekä työn sisällöllisen ja ammatillisen mielekkyyden mukaan. Eroja on myös teknologisten järjestelmien roolissa ja niiden toimivuudessa työn tukena eli ovatko ne itsetarkoituksia tai työtä ohjaavia. Siinä missä aktivistityössä korostuu subjektiorientaatio ja pärjäämisusko samoin kuin yhteisöllisyys ja verkosto-osaaminen, korostuu turhauttavassa työssä ”vierasmääräytynyt palkkatyöläisorientaatio”. (Järvensivu ja Nikkanen 2014, 324–326.)

2.2 Työn rooli ja merkitys yksilön elämässä

Modernin yhteiskunnan tausta-ajatuksena on ollut, että ainoastaan työnteko voi antaa muodon muuten muodottomalle ihmiselämälle. Työ on se, joka antaa ihmiselle paikan yhteisössä ja päämäärän elämälle. Työ tekee ihmisestä sen, mitä hän on – opettajan, tutkijan tai vanginvartijan. Kun ihminen tekee työtä, hän on jotain, mutta ilman työtä hän ei ole ”mitään”. Ilman työtä ihmisellä ei ole pysyvää identiteettiä, joka voitaisiin määritellä työn kautta. Työstä on tehty yksi merkittävimmistä yhteiskuntaa ylläpitävistä ja liikuttavista voimista ja samalla ehkä yksi keskeisimmistä modernin politiikan sisällöistä. (Jakonen 2006, 318–319.) Siirryttäessä teollisesta yhteiskunnasta osaamisen yhteiskuntaan työn merkitys ihmisen on elämässä korostunut. Merkityksestä ei voida kuitenkaan puhua enää palkkauksen tai yhteiskunnan sosiaalisen järjestelmään kuulumisen kautta, vaan yksilön päämäärän ja kehittymismahdollisuuksien arvostuksena. (Juuti 1991, 40.) Korkeasti koulutetut eivät enää pidäkään ansiotyötä yhtä tärkeänä

elämänalueena kuin vain perusasteen tutkinnon suorittaneet, teollisessa, tuotannollisessa tai palveluasemassa oleva työntekijät. (Lehto 2009, 128).

Suomalaisille työ sinänsä on ollut aina tärkeä arvo. Työn arvostus näkyi palkansaajaväestön voimakkaana työsidonaisuutena 1980-luvulle asti Suomessa. 1980-luvulla ennustettiin, että palkkatyön merkitys vähentyisi suomalaisten elämässä ja se olikin laskeva trendi koko tuon vuosikymmenen ajan. Kuitenkin 1990-luvulla laman myötä palkkatyön arvostus alkoi taas lisääntyä kääntyäkseen taas laskuun 2000-luvulla. (Lehto 2009, 127–128.) Yhteiskunnan kehitysvaiheet tuovat mukanaan tietynlaisen arvojärjestelmän, joka heijastuu yksilön valintoihin, joilla yksilö heijastaa omaa maailmankuvaansa ja elämäntavustaan. Kullakin hetkellä yhteiskunnassa vallitsevat arvot, normit ja kulttuuri vaikuttavat siihen, miten yksilö toimii ja ajattelee omassa elämänprosessissaan. (Juuti 1991, 36–38.)

Elämänalueiden keskeisyyden voidaan nähdä olevan yhteydessä sekä suomalaisen yhteiskunnan kulttuurisiin piirteisiin että yksilön mielikuvaan siitä, millainen on hyvä ihminen tässä yhteiskunnassa ja millaisilla valinnoilla saavutetaan onni ja hyvinvointi. Suomalaiset haluavatkin muodostaa elämänsä niin, että siinä tasapainottuvat sekä työ, vapaa-aika että perhe-elämä ja näiden alueiden tasapainottuminen tukevat ihmisten kokemusta onnesta. Näin ollen työlle muotoutuu uudenlainen asema, joka pohjautuu sisällöllisille arvoille. Nämä arvot korvaavat perinteisen työhön suuntautumisen. (Juuti 1991, 36–38.) Kasvio (2014, 132.) tuo työelämän arvokeskusteluun mukaan kestävä kehityksen näkökulman, jonka merkittävänä osa-alueena on inhimillinen kestävyys. Työ tulisi kokea mielekkääksi ja työn on tarjottava mahdollisuuksia kehittymiseen, lisäksi työntekijän tulisi päästä toteuttamaan itseään ja käyttämään erityisominaisuuksiaan. Toista saatavien tulojen tulisi taata hyvä toimeentulo ja muuhun elämään tulisi jäädä myös aikaa.

Järvensivu (2010, 48) toteaaakin, että koulutuksessa opittu ammatti antaa työlle tietyn kehityksen ja sen varassa on hyvä tavoitella hyvää työsuoritusta, ylpeyttä omasta työstä ja työn laadusta. Työn hyvin tekeminen koetaan tärkeäksi samoin kuin oikein ja huolellisesti toimiminen. Ammatti ja siihen sovitettut työnantajan tavoitteet tuovat mukanaan identiteetin, ylpeyden aiheen ja kriteerit hyvälle työsuoritukselle. Kuitenkin kiireen myötä yksilön edellytykset tehdä työnsä hyvin vähenevät ja paha olo lisääntyy. Omien arvojen ja moraalin mukainen toiminta vaikeutuu, koska aika ei riitä kaiken tekemiseen, niin hyvin kuin haluaisi.

Koettuun työelämän laatuun vaikuttavat sekä objektiiviset että subjektiiviset seikat. Objektiivisesti tarkasteltuna laatuun vaikuttavat työn saatavuus ja jatkuvuus, palkkaus, työaika, lomat, työmatkat sekä työn sisältö. Subjektiivisesti arvioituna laatuun vaikuttavat seikat liittyvät työtyytyväisyyteen, työyhteisön ilmapiiriin, johtamistyyliin ja henkilökohtaisiin työkokemuksiin. Heikointa työelämän laadun koetaan olevan julkisella sektorilla, erityisesti kuntapuolella, jonne ovat kasautuneet monet haitat kuten heikko palkkakehitys, kiire ja työuupumuksen pelko. Lisäksi työsuhteiden epävarmuus pätkätyöläisyyden vuoksi on kasvussa. Myös ylemmät toimihenkilöt ovat joutuneet työelämän huonontumisen kohteeksi. Heidän ongelminaan ovat palkattomat ylityöt, työssä jaksamisongelmat, haasteet työn ja perheen yhteensovittamisessa sekä tiedon saannin heikentyminen. Näistä ongelmista on tulossa työmarkkinoilla entistä hallitsevampia, sillä ylemmät toimihenkilöt ovat koko ajan kasvava palkansaajaryhmä. (Lehto 2009, 136–137; Juuti 1991, 80.)

2.3 Sosiaali- ja terveysalan työ tulevaisuudessa

Sosiaali- ja terveydenhuollon keskeisinä haasteina tulevaisuudessa voidaan nähdä olevan väestön ikääntyminen, päihteiden käytön lisääntyminen, mielenterveysongelmat, ylipaino sekä hyvinvoinnin epätasainen jakautuminen. Tavoitteena terveydenhuollossa on väestön terveyden edistäminen, sairauksien ennaltaehkäisy sekä toiminta- ja työkyvyn tukeminen. Hoitokäytännöt muuttuvat ja hoitoajat lyhenevät ja nämä aiheuttavatkin uudenlaisia vaatimuksia työkentän johtamis- ja kehittämistyölle. Työntekijöiden tulee osata ennakoida tulevaa sekä kehittää jatkuvasti omaa asiantuntijuuttaan. Tehtäväkuvien uudistuminen ja eri ammattiryhmien välisten tehtävien jakautuminen uudelleen vaativat kehittämään osaamista. (Paulin 2003, 23; OPH 2009, 61.) Muutosten suunnan nähdään olevan samanlainen myös tulevaisuutta ennustettaessa. Väestön keskimääräinen eliniän nousu tuo oman leimansa tulevaisuuden näkyymiin. Syrjäytyminen ja päihteiden käyttöön liittyvät ongelmat lisäävät palvelutarpeita tulevaisuudessakin. Terveydenhuoltopalvelujen kysyntää tulevat lisäämään tulevaisuudessa myös asiakkaiden laatuvaatimusten tiukkeneminen ja lainsäädännölliset uudistukset (mm. hoitotakuu). Suomessa terveydenhuolto on perustunut vahvasti kuntien ja valtion tuottamiin palveluihin. Tulevaisuudessa yritysten, kolmannen sektorin ja kansalaisten rooli nähdään kasvavan. Myös sosiaali- ja terveydenhuoltoalan yrittäjyys lisääntyy tulevaisuudessa ja terveydenhuollon palvelukenttä tulee laajenemaan ja monipuolistumaan palvelutarjonnan ja kysynnän muuttuessa. (Terveydenhuolto 2025 2007.)

Kasvava muutostarve vaatii määrittelemään työn osa-alueita ja henkilöstöön liittyviä asioita uudelleen. Sosiaali- ja terveydenhuoltoalalla olisi tärkeää määritellä työprosessien muutosten vaikutus henkilöstöön, sen määrään, painotuksiin ja osaamiseen. Ammattitaidon tulee kohdentua oikein ja olla hyötykäytössä. Työnjaon muutokset edellyttävät henkilöstöltä lisäosaamista ja koulutusjärjestelmältä kehittyntä lisä- ja täydennyskoulutustarjontaa sekä siihen liittyvää yhteiskunnan rahallista panostusta. Työssä tarvitaan laajan perusosaamisen päälle rakentuvaa erityisosaamista, mikä vastaa palvelu- ja henkilöstöstrategioiden tarpeisiin. Koulutuksen suunnittelun on tapahduttava yhteistyössä työelämän kanssa sen tarpeet huomioiden. Keskeisinä seikkoina nähdään oman alan kehittymisen seuranta sekä näyttöön perustuvan toiminnan ja suositusten toteuttaminen. (Koskinen & Nordström 2013, 6-7.)

Sosiaali- ja terveysalalla työvoiman saatavuusongelmat ovat olleet viimeisten selvitysten mukaan keskimääräistä selvästi yleisempiä. Työn määräaikaisuus on myös yleisempää kuin muilla aloilla. Työnantajien on haastavaa löytää päteviä työntekijöitä. Rekrytointiongelmia aiheuttavat sosiaali- ja terveysalalla puutteellinen koulutus, pätkätyöt ja erityisosaamisen puute. (Koponen ym. 2012.) Koulutus- ja työvoiman kysyntä 2020-raportin (2009, 11) mukaan sosiaali- ja terveysalan koulutustarve tulee kasvamaan muita aloja nopeammin. Koulutustarpeeseen vaikuttavat eniten väestön ikääntymisestä johtuvat sosiaali- ja terveydenhuollon kasvavat työvoimatarpeet ja niiden lisäksi alalta poistuva työvoima. (OPH 2009.)

Voimakkaasti lisääntyneissä sosiaali-, terveys- ja hyvinvointialan ammateissa korostuu jatkossa yhä enemmän emotionaalisen itsehallinnan ja tunteiden sääntelyn merkitys. Työntekijöille asetetaan vaatimuksia omien ajatusten ja tunteiden säätelystä ja tunteiden säätelyn taloudellisesta hyödyntämisestä. Nykyisessä työelämässä sekä uusi esimieheys että työntekijyys tuntuvat edellyttävän yhä enemmän tunteiden managerointia, vuorovaikutustaitoja ja verkostoitumista. (Väänänen & Turtiainen 2014, 283.) Lisäksi työelämä tarvitsee ammattilaisia, jotka hallitsevat käytännön kliinisen osaamisen ja pystyvät myös tarvittaessa kehittämään ja vahvistamaan osaamistaan. Terveystarpeissa onkin siirrytty työkeskeisestä suorittamisesta asiantuntijuutta korostavaan työorientaatioon. (Paulin 2003, 24–25.)

Sosiaali- ja terveydenhuoltoalan koulutustarjonnan nähdään olevan riittävää, mutta työpaikat eivät ole vetovoimaisia. Urakehitysmalleilla ja ammattihenkilön osaamista arvostavalla toiminnalla on suuri merkitys henkilöstön sitouttamisessa. Johtajuuteen kouluttamalla ja johtamisosaamista kehittämällä olisi mahdollista nostaa sosiaali- ja terveydenhuollon asemaa positiiviseen suuntaan.

Johtamiskoulutuksen sisältö tulisi laajentaa ja kohdentaa vastaamaan enemmän työelämän todellisia tarpeita. Tutkintojen kehittäminen ja ajantasaisuus huomioiden tulisi seurata säännönmukaisesti tutkintojen suorittaneiden työllistymistä ja tehtäväsisältöjen kehittymistä. Tämän lisäksi koulutuksen ja tutkintorakenteiden suunnittelussa ja päätöksenteossa olisi käytettävä tieteelliseen näyttöön perustuvaa tutkimustietoa. (Koskinen & Nordström 2013, 7–8.)

2.4 Asiantuntijuus ja ammatillisuus sosiaali- ja terveysalalla

Yhteiskunnan muutokset ja työelämä määrittelevät ammatillisuutta ja ammatillista kasvua eri tavoin. Nykyään työelämässä korostetaan moniammatillisuutta, yhteistyötaitoja, jaettua asiantuntijuutta ja yliammattillisia taitoja. Työntekijän hyviä ominaisuuksia ovat joustavuus, oma-aloitteisuus ja yhteistyökykyisyys. Lisäksi vaaditaan hyvää paineensietokykyä, halua oppia uutta, tuloshakuisuutta ja työhön sitoutumista. Työelämän osaamisvaatimukset kasvavat jatkuvasti ja sen myötä myös työntekijöiden hyvinvointi kiireen ja paineen alla on vaarassa. (Eteläpelto & Onnismaa 2006, 9.) Kuoppamäen (2008, 145) tutkimuksen mukaan koulutuksen myötä lisääntynyt asiantuntemus olisi kannattavaa palkita työpaikoilla. Palkitseminen voi olla uusi haastavampi työtehtävä tai rahallinen palkitseminen. Tärkeää on, että motivoitunut ja itseään kehittänyt työntekijä saa uutta osaamistaan vastaavaa työtä. Innostumisen säilymisestä hyötyvät niin työntekijä, työyhteisö kuin työnantajakin. Palkitseminen nähdään olevan tärkeää jatkuvasti kiristyvässä terveydenhuollon työvoimatilanteessa.

Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu nähdään oman osaamisen jatkuvana kehittämisenä, mutta myös ammatillisen identiteetin uudelleen määrittelemisenä. (Eteläpelto & Onnismaa 2006, 9). Identiteetti ja myös ammatillinen identiteetti muotoutuvat jatkuvasti ja niiden nähdään olevan menneisyyden ja tulevaisuuden yhteensulautumia. Jokaisella on oma historiansa ja toimialueensa ja luonnollisesti myös opitut tavat, tottumukset ja rutiinit vaikuttavat ammatillisuuden kokemiseen sekä työn kokemiseen mielekkäänä. (Onnismaa 2006, 11.) Jatkuva ja nopea muutos edellyttää tietojen ja taitojen uusimista. Esimerkiksi terveydenhuollon kentällä on osattava kehittää jatkuvasti omia toimintatapoja ja työmenetelmiä. Tämä vaatii myös ammatillisen osaamisen ja uudelleenkouluttautumisen tunnistamista. Toiminnan tulee perustua näyttöön perustuvaan, tutkittuun tietoon. (Kyrölahti 2010, 14–15, 22.)

Yhteiskunnan tasolla määrityksiä saava ammatti kytkeytyy yksilöön ammatti-identiteetin tai työidentiteetin muodossa. Eteläpellon (2007) mukaan työhön liittyvä identiteetti kuvaa laajasti ja monitasoisesti ihmisen ja hänen työnsä välistä suhdetta. Työidentiteetissä kietoutuvat yhteen ammattialan yhteiskunnallinen, sosiaalinen ja kulttuurinen käytäntö. Lisäksi yksilön rakentamat ja jatkuvasti muokkaamat yksilölliset merkitykset ja käsitykset työn asemasta elämässä sekä työhön liittyvistä arvoista ja eettisistä sitoumuksista ovat olennainen osa työidentiteettiä. Työidentiteetin voidaan nähdä kattavan koko spektrin omasta henkilöhistoriasta aina työhön liittyviin odotuksiin asti. Ammatti-identiteetin on aikanaan nähty rakentuvan käsityömäisessä tuotantotavassa oppipoika–kisälli–mestari-järjestelmässä vakiintuneiden perinteiden omaksumisen kautta. Teollistumisen myötä ammatin oppiminen siirtyi koulutusjärjestelmän tehtäväksi. Jälkitekollisessa yhteiskunnassa ammatti-identiteetistä on tullut työidentiteetti tai jopa minä-identiteetti, jonka tuottamis- ja koossapitämisvastuu on yhä enemmän yksilöllä itsellään. Tällä hetkellä on havaittavissa tietynlaista ammattien murenemistä tai ammattien rajojen rapistumista. Samoin ammatti- ja tutkintonimikkeet ovat jatkuvassa muutoksessa, mikä voi olla omiaan hankaloittamaan ammatti-identiteetin luomista. (Järvensivu 2010, 96–97.)

Filander (2006, 51–52) toteaa, että aiemmin ammattilaiseksi kasvaessaan yksilöt vahvistivat samalla elämänsä hallintaa ja koherenssia yksilöinä, joilla on selkeä vastuu, tehtävät ja taidot. Tämän hetken jälkitekollisessa yhteiskunnassa kollektiivisten ammatillisten tietorakenteiden ja ammatillisten valmiuksien haltijoiden tilalle työmarkkinoille ollaan kasvattamassa moniosaajia yksilöllisten oppimispolkujen avulla. Näillä moniosaajilla on yleisiä työelämävalmiuksia ja valmius jatkuvaan muutokseen, ja heidän ammatilliseen identiteettiinsä sisältyy uudenaikaisena yksilöllisenä osaajana tai asiantuntijana oleminen. Lisäksi heiltä odotetaan kiinnittymistä ja identifioitumista ammatin sijasta työpaikkaan ja organisaatioon. Samanaikaisesti yleiset työelämävalmiudet ja työpaikkaspesifiset osaamisvalmiudet korvaavat pysyväisluonteiset ammatilliset perustaidot ja valmiudet, joiden hyvää hallintaa ei pidetä enää niin tärkeänä kuin aikaisemmin.

Yhteiskunnan jatkuvasta muutoksesta johtuen työpaikoilla siirrytään entisenlaisista kiinteistä ammatillisista identiteeteistä ja työnkuvista kohti yhteistä työmaata ja toimenkuvattomia tehtäviä. Työntekijät joutuvat sosiaalistumaan ennemmin työyhteisön jäseniksi kuin oman ammattikulttuurinsa edustajiksi. Amatit ja professiot näyttävät korvautuvan eräänlaisella uusammattilaisuudella tai uusprofessionaalisuudella, jossa yhtyvät jatkuva muutos ja moniosaaminen. Työntekijöistä, jotka aiemmin suorittivat rajattuja työtehtäviä hyvin, tulee nyt laaja-alaisia yleisosaajia ja tiimityöntekijöitä, jotka sitoutetaan ammatin sijasta tiimiin, työpaikkaan

ja organisaation kokonaisuuteen. (Filander 2006, 52–53.) Ammatillinen osaaminen kehittyy läpi elämän. On tärkeää, että tunnistamme itsemme oppijoina, toimijoina ja tietäjinä, jotta tulemme tietoiseksi siitä millaisia valmiuksia ja kehityshaasteita meillä on. Oman osaamisen tiedostaminen auttaa näkemään erot omien ja toisten näkemysten välillä. Itsesäätelyn taidot ovat tärkeitä silloin kun halutaan kehittyä työssä. (Kyrölahti 2010, 17–19.)

Esimiestyöllä ja hyvällä johtamisella voidaan lisätä työhyvinvointia ja parantaa tuottavuutta ja palvelujen toimivuutta. Hoitotyön lähiesimiehet ovat keskeisessä roolissa työyhteisön toiminnan kehittämisessä tutkittuun tietoon perustuen, perinteiden muuttamisessa ja kehitystarpeiden arvioinnissa. Muutosprosessin ja osaamisen johtaminen, tutkimus- ja kehittämistoiminnan edistäminen sekä työntekijöiden toimintaedellytysten vahvistaminen ovat lähiesimiehen keskeisiä tehtäviä. (Fink, Thompson & Bonner 2005, 121–122.) Sosiaali- ja terveysalan johtotehtävissä keskeisinä alueina ovat sosiaali- ja terveydenhuollon erityisosaamisen hallinta ja kyky luoda rohkeasti uudenlaisia toimintamalleja. Ennakoivaa ja oppimista edistävää johtamistyyliä pidetään tärkeänä. (Maijala 2008, 84.) Terveystieteiden osastonhoitajat toimivat ensisijaisesti henkilöstöjohtajina. Heidän työkenttäänsä kuuluu lisäksi toiminnan ja talouden suunnittelu, informaatiojohtaminen sekä työn kehittäminen ja laadunvarmennus. (OPM 2004.) Holmlund ym. (2007) ovat tutkineet esimiesten itsearvioimaa osaamistaan johtamiseen sekä tutkimus- ja kehittämisosaamiseen liittyen. Esimiesten osaaminen oli parasta henkilöstöjohtamisessa ja heikointa osaamisen johtamisessa. Ammatti- tai tiedekorkeakoulututkinnon suorittaneet esimiehet kokivat olevansa osaavampia tutkimus- ja kehittämisosaamisessa.

Terveystieteiden esimiesten koulutus on perustunut pitkälti perustutkintoon ja työelämässä saatuun kokemukseen. (OPM 2004). Varsinaista osastonhoitajan tai lähiesimiehen koulutusta ei Suomessa ole ollut, vaan johtamiskoulutusta on ollut mahdollista hankkia erikoistumisopintojen tai muiden opintokokonaisuuksien kautta. (Parviainen 2007). Ylemmän ammattikorkeakoulutuksen myötä jotkut organisaatiot ovat määritelleet osastonhoitajien pätevyysvaatimuksena ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon suorittamisen, mutta osalla organisaatioista se on määritelty tieteelliseksi ylemmäksi korkeakoulututkinnoksi. Ylempi amk-koulutus tarjoaa valmiudet eritasoisin johtamis- ja esimiestehtäviin, muutosjohtamiseen, kehittämiseen sekä asiantuntijatehtäviin julkisella, yksityisellä ja kolmannella sektorilla. Maisterin tutkinnon suorittaneet sijoittuvat koti- tai ulkomaisiin asiantuntija-, opetus-, johtamis-, suunnittelu-, kehittämis- ja tutkimustehtäviin. Heillä on valmiudet osallistua terveyteen ja hoitamiseen liittyviin asiantuntija-, kehittämis- ja järjestämistehtäviin julkisissa tai yksityisissä organisaatioissa tai

järjestöissä. Hoitotyön opettamisen opintosuunnan opinnot antavat opettajan pedagogisen pätevyyden. (Opintopolku 2015.)

2.5 Kouluttautuminen työelämän vaatimuksena

Väestön ikääntyessä ja työtä tekevän väestönosan vähentyessä jatkuvan oppimisen nähdään olevan edellytys tuottavalle kasvulle. Koulutustarpeiden muutosta saavat aikaan globalisaatio, kehittyvä viestintäteknologia sekä muutokset elinkeinorakenteissa ja julkisella sektorilla. Suomessa on määrätietoisesti pyritty laajentamaan koulutusmahdollisuuksia, sillä elinikäisellä oppimisella varmistetaan väestön sivistys ja osaaminen jatkuvasti muuttuvassa yhteiskunnassa. Osaava väestö takaa hyvinvoinnin ja menestyksen. (Elinikäisen oppimisen neuvosto, 2010.) Filander (2006, 44) määrittelee elinikäisen oppimisen sisältävän kaiken mahdollisen inhimillisen toiminnan, johon liittyy oppimista ja kehitystä. Näin laaja-alaisesti nähtynä elinikäisen oppimisen katsotaan olevan jokaisen velvollisuus.

Viimeistään 1990-luvulla tapahtui ylikansallinen siirtymä aikuiskoulutuksesta elinikäiseen oppimiseen. Elinikäisen oppimisen – käsitettä ei voida pitää yksinomaan kielellisenä vaan se pitää sisällään kokonaisen ideologian yksilöstä ja hänen paikastaan globaalissa tuotantojärjestelmässä. Beder (1989) ryhmittelee aikuiskoulutuksen (elinikäisen oppimisen) pääasialliset päämäärät neljään ryhmään. Elinikäisen oppimisen tavoitteena on edesauttaa yhteiskunnan muutosta, tukea ja ylläpitää yhteiskunnan järjestystä, edistää tuottavuutta sekä auttaa yksilöiden persoonallista kasvua. OECD ohjaa vahvasti nykyistä vallitsevaa tulkintaa elinikäisestä oppimisesta. Tämän tulkinnan mukaan elinikäisessä oppimisessä painottuvat etenkin talouden ja tuotantotoiminnan tarpeet ja elinikäisen oppimisen sisältö ja ideologia määräytyvät markkinoiden mukaan. (Silvennoinen 2012, 316–317.)

Elinikäisen oppimisen avaintaitojen avulla opiskelijoiden katsotaan pystyvän seuraamaan ja toimimaan yhteiskunnassa ja työelämässä tapahtuvien muutosten keskellä. Opetushallituksen määritelmän mukaan elinikäisen oppimisen avaintaidoilla tarkoitetaan valmiuksia, joita jatkuva oppiminen, tulevaisuuden ja uusien tilanteiden haltuunotto sekä työelämän muuttuvat olosuhteet edellyttävät. (Opetushallitus 2014.) Opetus- ja kulttuuriministeriön alainen elinikäisen oppimisen neuvosto (2010) määrittelee toimintasuunnitelmassaan 2012–2015 elinikäiseen oppimiseen liittyvinä sisältöinä työelämän muutossuuntien arvioimisen, niihin koulutuksella vastaamisen sekä aikuisväestön mahdollisuudet opiskella eri vaiheissa työuraa. Lisäksi suunnitelmassa mainitaan

tutkimustiedon hyödyntäminen, yhteistyö koulutuksen ja työelämän välillä, työelämän tarpeisiin vastaaminen, joustavat koulutus- ja uraväylät sekä ohjausprosessit, jotka tähtäävät opintojen loppuun saattamiseen.

Kehitys nyky-yhteiskunnassa on jatkuvaa ja välttämätöntä, minkä vuoksi elinikäinen oppiminen koskettaa yhteiskunnan jäseniä yhä syvällisemmin. Tähän vaikuttavat etenkin kansainvälisyyden lisääntyminen, ammattitaitovaatimusten ja arvomaailman muutokset sekä laajemmin koko yhteiskunnan muuttuminen nopeasti. Tämän hetken koulutuspoliittisessa keskustelussa ja elinikäisen oppimisen järjestelmän kehittämisessä näkyvät selvästi muutoksen aikaan saamat tehostamisvaatimukset yhteiskunnassa ja työelämässä. (Tuomisto 1994.) Koulutus pyritään monesti näkemään ratkaisuna kaikkiin yhteiskunnan ongelmiin. Yleensä aikuiskoulutus koetaan työmotivaatiota lisäävänä, sillä koulutuksen nähdään lisäävän halua uuden oppimiseen ja vahvistavan itseluottamusta. Koulutuksen merkittävänä tavoitteena nähdäänkin usein itsensä ja ammattitaidon kehittäminen. Koulutusta kuitenkin kritisoidaan julkisuudessa usein siitä, että työn ja työvoiman kohtaamattomuus ja työttömyysluvut eivät näytä korjaantuvan koulutuksen keinoin. Usein koulutuksen vaikutuksia tarkasteltaessa selvitetään lähinnä vain, miten yksilö eli hänen tuotannolliset kvalifikaationsa, osaamisensa ja persoonalliset ominaisuutensa vastaavat työelämän vaatimuksiin ja tarpeisiin. Usein unohdetaan kokonaan se, miten työelämä vastaa yksilön tarpeisiin. (Jokinen & Luoma-Keturi 2006, 61–68.)

Oppimisen ja kehittymisen voidaan katsoa nousseen suomalaisen työelämän keskiöön ja tavoitteiksi. Kun ennen työ piti tehdä loppuun ja hyvin, niin nyt pitää työskennellä sekä työtä että itseään kehittäen. Omaan, melko tarkastikin rajattuun työhön ei voi enää takertua työelämässä. Tämän päivän työelämässä entisten omien töiden oheen tarjotaan myös muita tehtäviä ammattien rajojen hämärtyessä. Työnkuvat ovat laajentuneet ja osittain uudet työtehtävät ovat myös rikastaneet työtä. Kuitenkin työtehtävien laajentuminen ja tavoitteiden monipuolistuminen voi olla työntekijöille kaksiteräinen miekka. Uudet työtehtävät eivät välttämättä aina poista vanhoja, vaan tulevat näiden oheen. Pahimmassa tapauksessa tilanteeseen voi liittyä vielä epäsuhta henkilöstömäärän ja työmäärän välillä. (Järvensivu 2010, 54–55.)

Yhteiskunnan ja talouden rakennemuutokset ja työelämän nopeat käänneet vaativat aikuisväestön jatkuvaa osaamisen päivittämistä. Suomalaisia pidetään koulutushalukkaana ja koulutususkoisena kansakuntana ja suomalainen koulutusjärjestelmä tuottaa joka vuosi tuhansia tuoreita tietäjiä ja taitajia työmarkkinoiden käyttöön. Tämän koulutusuran jälkeen kaikesta opiskelusta on kuitenkin

vasta osa takanapäin: aikuisikään ja työelämään siirryttäessä oppiminen siirtyy seuraavalle tasolle. Uuden vaiheen tavoitteena on paitsi työhön liittyvien tietojen ja taitojen syventäminen sekä uralla ja työmarkkinoilla eteneminen, myös oman persoonan kehittäminen, elämänhallinta ja positiivisten kokemusten hankkiminen. (Okkonen 2008.)

Vuonna 2012 yli puolet suomalaisista aikuisista osallistui joko tutkintoon johtavaan (*formal*) tai muuhun (*non-formal*) koulutukseen. Pohjakoulutuksen pituus vaikuttaa paljon koulutukseen osallistumiseen aikuisiällä. Pidemmän pohjakoulutuksen hankkineet osallistuvat koulutukseen selvästi useammin kuin lyhyemmän pohjakoulutuksen käyneet. Kun korkea-asteen tutkinnon suorittaneista 25–64-vuotiaista suomalaisista koulutukseen osallistui 72 prosenttia vuonna 2012, oli pelkän perusasteen suorittaneiden osallistumisaste ainoastaan puolet tästä, 35 prosenttia. Tarkasteltaessa koulutukseen osallistuvien määrää osoittautuu, että suomalaisista työllisistä aikuisista osallistui koulutukseen vuonna 2012 noin kuusi kymmenestä (63 %). Työttömien osallistumisaste oli ainoastaan puolet tästä, 32 prosenttia. Suomessa naiset osallistuvat koulutukseen huomattavasti miehiä useammin ja sukupuolten välinen ero koulutukseen osallistumisessa onkin kansainvälisesti vertailtuna hyvin suuri. Vuonna 2012 koulutukseen osallistui Suomessa 25–64-vuotiaista naisista 63 prosenttia ja miehistä 49 prosenttia. (Tilastokeskus 2014a.)

Siltala (2007, 22) toteaa, että keskeistä työssä työntekijän kannalta on työn vaihtosuhte eli se, millaisen vastineen työntekijä saa työpanoksestaan. Vaihtosuhteen hallinnassa merkittävin tavoite työntekijän kannalta on itsesäätelyn saavuttaminen eli jos työntekijä antaa jotakin työnantajalleen, hän tekee sen vapaaehtoisesti, mutta hän haluaa samalla, että hänen työpanostaan arvostetaan ja että hän saa siitä jotain vastineeksi työnantajaltaan. Työn vaihtosuhte on kuitenkin muuttunut jatkuvasti työntekijän kannalta yhä epäedullisemmaksi. Aikaisemmin työuralla eteneminen merkitsi, että esimerkiksi keskiluokkaa edustava työntekijä pystyi vähitellen parantamaan tilannettaan ja saavuttamaan taloudellisesti ja sosiaalisesti turvallisen aseman yhteiskunnassa. Nykyisin työntekijän on melko omaehtoisesti jatkuvasti uusinnettava osaamistaan, jotta hän pystyisi säilyttämään hankkimansa aseman työmarkkinoilla. (Aro 2006, 35.)

Myös Alasoini (2006, 48) puhuu työnantajan ja työntekijän välisestä vaihtosuhteesta kuvaten työelämän muutosta psykologisen sopimuksen käsitteen avulla. Psykologisessa sopimuksessa kiinnitetään huomio työnantajan ja työntekijän väliseen vaihtosuhteeseen kohdistuviin työntekijän odotuksiin ja niiden täyttymiseen. Hän ehdottaakin ns. psykologisen sopimuksen solmimista työntekijän kehittymisen ympärille. Tällaisessa sopimuksessa työnantaja pyrkisi hyvän johtamisen

ja työn organisoinnin avulla takaamaan työntekijöille entistä paremmat mahdollisuudet haasteelliseen työhön ja oman osaamisen jatkuvaan kehittymiseen. Työntekijä puolestaan osallistuisi sopimukseen olemalla kiinnostunut oppimisesta ja kehittymisestä parantaen tätä kautta myös työllistettävyyttään. Työntekijöille tarjotaan näin ollen oppimista ja kehittymistä työn teossa tavoiteltaviksi asioiksi, mikä mahdollisessa irtisanomistilanteessa helpottaisi heidän uudelleen työllistymistään.

Koulutussosiologian piirissä koulutusta on tarkasteltu perinteisesti palkkiona ja erityisesti henkilöstökoulutus tulkitaan työnantajan työntekijälle kohdentamaksi palkkioksi. Koulutuksella on myös yhteys rahalliseen palkitsemiseen, sillä korkeampi koulutustaso tuo oletettavasti korkeamman palkan kuin matala koulutustaso. Lisäkoulutus yhdistetään lisäksi usein sisäiseen nousuun ja urakehitykseen työpaikalla ja palkan paranemiseen. Vaikka työntekijät luonnehtivat joskus työnantajan ja tämän tavoitteisiin liittyvää koulutusta ja oppimista rangaistukseksi tai välttämättömäksi pahaksi, on koulutuksella todennäköisesti kuitenkin etupäässä myönteisiä ja palkitsevia piirteitä. (Järvensivu 2010, 146–147.) Koulutuksen tarjoamia välineitä voidaan myös pitää avaimena yksilön ja työelämän tarpeiden integroitumiseen, joka auttaa yksilö toteuttamaan itseään työelämässä. Koulutuksesta saatavat kvalifikaatiot eivät siten palvele ainoastaan tuotannon tarpeita vaan myös yksilöä itseään ja hänen työyhteisöään. (Jokinen & Luoma-Keturi 2006, 72.)

Antilan ja Ylöstalón (2002, 156–157) tutkimuksen mukaan palkansaajat asettivat jo kymmenkunta vuotta sitten työn yleisten vaatimusten listalle yhteistyökyvyn, vastuunoton, oma-aloitteisuuden ja asiakkaiden tarpeiden ymmärtämisen korkean ammattitaidon edelle. Suurin piirtein samalle tasolle nostettiin uusien asioiden oppimisvalmius, uusien tehtävien hallitseminen ja kokonaisuuden hallinta. On todennäköistä, että nyt samat asiat ovat edelleen listalla, mutta ei olisi yllättävää, vaikka korkea ammattitaito olisi pudonnut listalla alemmaksi. Aikaisemmin työelämässä saattoi pärjätä kertaalleen hankituilla tiedoilla ja taidoilla, mutta ei enää. Oppimisesta ja jatkuvasta kehittymisestä ja kehittämisestä on tullut vaihtoehdoton pakko yhä useammalle työntekijälle. (Järvensivu 2010, 102.)

Yrityksiltä ja työyhteisöiltä odotetaan nykyisin yhä enemmän kykyä vastata kasvaviin ja uusiin asiantuntijavaatimuksiin, koska työelämä tarvitsee käytännön kehittämistehtäviin ja ammatilliseen osaamiseen suuntautuneita osaajia. Monet työnantajat kokevat työntekijöiden osaamisen lisäämiseen liittyvän toiminnan olevan ensisijaisesti työntekijöiden itsensä ja valtion koulutusjärjestelmän tehtävän tai ainakin siitä aiheutuvien kustannusten tulisi työnantajien mielestä

kohdentua näille tahoille. Työnantajan näkökulmasta katsottuna olisi tärkeää, että työntekijän oppiminen lisäisi myös työnantajan kilpailukykyä ja näin ollen molemmat osapuolet hyötyisivät. Työnantajat ovat kuitenkin usein valmiita uskomaan, että työntekijän työhön edes jonkin verran liittyvä lisäkoulutus sujuvoittaa työntekoa ja koituu sitä kautta työnantajan hyödyksi, sillä kehittyvän henkilöstön ajatellaan tekevän hyvää tulosta. Ei ole myöskään mahdotonta, että varsin kauas työntekijän työnkuvasta kohdistuva kouluttautuminenkin kääntyy eduksi työnantajalle erilaisten siirtovaikutusten tai työntekijän innostuksen kautta. Saattaa olla, että yhä useampi työnantaja pitää tulevaisuudessa strategisesti viisaana tukea jollakin tavoin työpaikkakoulutusten ohella myös työntekijän tutkintokoulutukseen osallistumista, jos se on innostuksen lähde työntekijälle ja vahvistaa yhteisöllisyyttä työpaikalla. (Järvensivu 2010, 250–255.)

Tutkittaessa aikuisten kouluttautumista on havaittu, että koulutukseen hakeudutaan useimmiten itsensä ja ammattitaidon kehittämisen vuoksi eikä esimerkiksi selvästi välineellisessä tarkoituksessa tai pakon vuoksi. Lähes puolet aikuiskoulutukseen osallistujista olisi jopa valmiita tinkimään tulotasostaan voidakseen opiskella päätoimisesti. Tämä osoittanee sen, että tarve uuden tiedon oppimiseen on suuri ja tämän tarpeen tyydyttäminen on jo sinänsä palkitsevaa. Monet koulutukseen osallistuneet ovat myös todenneet koulutuksen lisänneen itseluottamusta ja työmotivaatiota, vahvistaneen ammatti-identiteettiä sekä halua oppia uusia asioita ja hankkia lisätietoa. Eri elämänvaiheissa saadun koulutuksen myötä aikuisen mahdollisuudet vaikuttaa omaan työhönsä lisääntyvät ja hän voi tehdä aiempaa itsenäisemmin omaa uraansa ja siten myös omaa elämäänsä koskevia valintoja. Koulutus lisää subjektiivista turvallisuuden tunnetta ja myös työntekijän objektiivisia mahdollisuuksia vaihtaa työpaikkaa ja parantaa asemaansa työmarkkinoilla tai auttaa säilyttämään työpaikkansa. Etenkin tutkintotavoitteisen, formaalin koulutuksen on todettu tuottavan enemmän työpaikasta toiseen ”siirrettäviä” taitoja, mikä puolestaan lisää luottamusta omaan pärjäämiseen työmarkkinoilla. (Jokinen & Luoma-Keturi 2006, 66–68.)

Koulutukseen sijoittamista on aina pidetty itseensä sijoittamisena. Aikaisemmin riitti, kun sijoitti kerran kunnolla koulutukseen, jolloin loppututkinto johti vakituiseen työpaikkaan ja säännölliseen työelämään. Nykyjärjestelmässä yksilön on kuitenkin investoitava itseensä monta kertaa elämässä eli työntekijän täytyy suhteellisen lyhyin välein kouluttaa itseään ja opetella uutta. Ennen ihmiset haaveilivat siitä, kun ei tarvitsisi tehdä työtä, mutta tällä hetkellä he haaveilevat siitä, ettei tarvitsisi tehdä muuta kuin työtä. Ammatti- tai korkeakoulusta valmistuminen saattoi vielä muutama vuosikymmen sitten olla taitekohta elämässä, muutos, joka johti johonkin muuhun. Entiseen koulutus–työ–jatkumoon ei kuitenkaan ole enää paluuta ja uudessa työssä koulutus alkaa aina

uudestaan, eivätkä koulutetut työntekijät siirry milloinkaan valmiiseen, lopulliseen tilaan. (Holvas ja Vähämäki 2005, 130–131.)

Vähämäen (2006, 158) näkemyksen mukaan työmarkkinoiden ja korkeakoulujen suhteesta on yleisesti tiedossa, että tutkintojen ja tohtoreiden ”tehtailu” perustuu valheelliseen ajatukseen massakoulutuksesta ja tietotaloudesta. Toisin sanoen kenenkään ei tarvitse ottaa vastuuta valmistuneiden työllistymisestä, henkilökohtaisesta kasvusta tai maan kulttuurikehityksestä. Yliopistot ovat ulkoistamassa oppimista, ja siksi uusien maisterien ja tohtoreiden yliopisto alkaa vasta tutkinnon suorittamisen jälkeen. Samaan aikaan kun työmarkkinoilta katoavat perinteiset ammatit ja tiukat ammatti-identiteetit, sidotaan opetusta ja tutkimusta yhä tiukemmin oletettuihin ammatteihin ja olemassa olevan elinkeinorakenteen vaatimuksiin. Lisäksi globalisoituminen asettaa haasteita suomalaiselle koulutusjärjestelmälle Toisaalta korkeakoulujen tulee huomioida kansainvälistyminen ja kehittäminen toiminnassaan, mutta toisaalta taas koulutusjärjestelmän on kyettävä tukemaan työllisyyttä ja elinkeinotoimintaa. Työelämän muuttuessa entistä epävarmemmaksi on osaamisen kehittämisen haasteena varmistaa yleinen koulutus, joka tähtää nopeaan uudelleen kouluttautumiseen työtehtävien muuttuessa, mutta tärkeää olisi antaa myös täsmäkoulutusta uusiin työtehtäviin. (Dromberg 2007, 13; Rauhala 2007, 24.)

Ammattikoulutusta ja tutkintoja arvostetaan edelleen, mutta nykyisillä työmarkkinoilla tutkinto yksistään ei kuitenkaan riitä, vaan oma osaaminen ja oma persoona on myös osattava kertoa ja esittää. On siis kehitettävä oman itsen esillepanon strategioita eli on osattava myydä itseään työmarkkinoilla. Ammatillista liikkuvuutta voidaan pitää tämän päivän työelämässä yhtenä mobiliteetin ja joustavuuden muotona. Yleistä uskomusta siitä, että ”nykyään” pitää olla valmis vaihtamaan ammattia useamman kerran elämän aikana ja kouluttautumaan aina uudestaan, on toisteltu jo parikymmentä vuotta. Uuden asiantuntijuuden ideologian mukaan uusi, liikkuva ja joka paikassa oleva ekspertiisi ei jähmety ammateiksi. Toisaalta sairaalaa voidaan pitää klassisena esimerkkinä siitä, kuinka professioille ja semiprofessioille rakentuneet suuret organisaatiot säilövät ja uusintavat ammattien rajoja. Tällä hetkellä vaikuttaisi siltä, että ammatit ja professionaaliset ideaalit voivat edelleen toimia työntekijöiden resursseina ja kiinnekohtina, mutta suhde niihin on muuttunut henkilökohtaisemmaksi ja ammatillinen identiteetti on jokaisen muovattava itse. (Julkunen 2010, 138–139.)

3 SUOMALAISEN KORKEA-ASTEEN KOULUTUKSEN TARKASTELUA

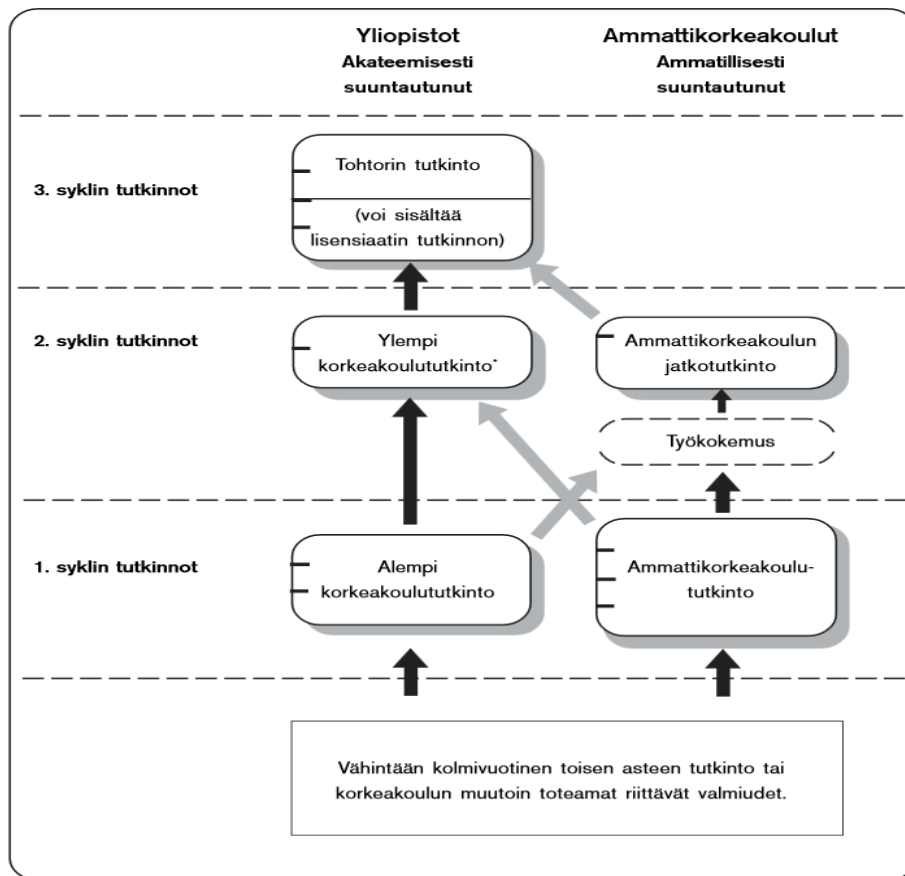
3.1 Suomen korkeakoulujärjestelmä

Korkeakoulujen yhteiskunnalliseen vaikuttavuuteen kohdistuu yhä kasvavia odotuksia. Korkeakoulujen katsotaan tuottavan globaalissa taloudessa osaamista ja innovaatioita ja ne ovat siksi merkittäviä taloudellisen menestyksen, sosiaalisen kehityksen ja hyvinvoinnin edistäjiä yhteiskunnassa. Suomessa korkeakoulujen kehittämisen painopisteenä nähdään tällä hetkellä olevan erityisesti niiden ns. kolmas tehtävä, joka liittyy niiden tuottaman tiedon ja osaamisen alueelliseen, kansalliseen ja kansainväliseen vaikuttavuuteen. (Ilmavirta ym. 2013, 11.)

Globalisoitumisen myötä työntekijöiden liikkuvuus on lisääntynyt ja korkeakoulutusta on haluttu yhtenäistää kilpailukyvyyn säilymiseksi koulutusmarkkinoilla. Suomalaisen korkeakoulupolitiikan taustalla vaikuttaa vahvasti Bolognan prosessi. Bolognan prosessin tarkoituksena on ollut luoda Euroopasta yhtenäinen, yhteensopiva ja houkutteleva korkeakoulutusalue vuoteen 2010 mennessä. (ARENE 2007.) Tavoitteena on mahdollistaa jäsenmaiden korkeakoulujen opetussuunnitelmien yhteneväisyys niin, että osaamistasojen vertailtavuus helpottuu ja opiskelijoiden sekä työntekijöiden liikkuminen maasta toiseen saadaan joustavaksi. Lisäksi opiskelijoiden osaamisen tunnistaminen selkiintyy eikä heidän tarvitse toistaa aiemmin oppimaansa opiskelupaikan vaihtuessa. Tavoitteena on myös lisätä eurooppalaisen korkeakoulutuksen kilpailukykyä ja vetovoimaa muihin maanosiin verrattuna. Tavoitteeseen pyritään mm. yhdenmukaistamalla tutkintorakenteet ja kehittämällä laadunhallintaa. (ARENE 2010).

Suomen korkeakoulujärjestelmässä on käytössä niin sanottu duaalimalli. (Kuvio 1) Korkeakoulujärjestelmän tutkinnot jakautuvat ensimmäisen, toisen ja kolmannen syklin tutkintoihin. Samankaltainen tutkintojärjestelmä on myös muualla Euroopassa. Ensimmäisen syklin tutkintoihin kuuluvat alemmat korkeakoulututkinnot ja ammattikorkeakoulututkinnot, toisen syklin tutkintoihin ylemmät korkeakoulututkinnot ja ammattikorkeakoulujen jatkotutkinnot. Ammattikorkeakoulun jatkotutkinnolla tarkoitetaan ylempää ammattikorkeakoulututkintoa. Kolmannen syklin tutkintoja ovat jatkotutkintoina suoritettavat lisensiaatintutkinnot ja

tohtorintutkinnot. Kaikille tutkinnoille on määritelty tietty lähtötaso. (OPM 2005:4.) Ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen tutkintorakenteissa on selkeitä eroja. Ammattikorkeakoulun perustutkinnon jälkeen vaaditaan opiskelijalta vähintään kolmen vuoden työkokemus, jonka jälkeen on mahdollista siirtyä suorittamaan 2. syklin tutkintoa. Yliopistotutkintojen kohdalla tällaista vaatimusta ei ole. Toisena selkeänä erona ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon ja yliopiston maisterin tutkinnon välillä on aloituspaikkojen määrä. Aloituspaikkoja on huomattavasti vähemmän ylempiin ammattikorkeakoulututkintoihin. (ARENE 2007.)



Kuvio 1 Suomen korkeakoulujen duaalimalli (OPM 2005)

Ammattikorkeakoulun jatkotutkinnoista on haluttu luoda niin korkeatasoisia, että ne olisivat yhtä kilpailukykyisiä ja houkuttelevia kuin tiedekorkeakoulututkinnot. Tarkoituksena ei ole ollut kuitenkaan asettaa näitä eri tutkintoja kilpailuasemaan, vaan laajentaa ja monipuolistaa korkeakoulutusta. (Salminen 2003, 13.) Asetuksessa korkeakoulututkintojen järjestelmästä (A464/1998, täydennys 426/2005) todetaan, että ylempi ammattikorkeakoulututkinto tuottaa saman kelpoisuuden kuin ylempi korkeakoulututkinto. Käytännössä olemme kuitenkin kaukana tutkintojen tasavertaisuudessa. Tutkintojen epätasa-arvo ilmenee niin yleisessä puheessa, kuin paikkojen täytössä ja nimikkeiden yhteneväisyydessä. Työnantaja päättää viime kädessä, kuka on pätevin ja sopivin hakija. Tästä syystä ylemmän amk-tutkinnon pätevyuden tuottaminen käytännön näytöin on kyettävä osoittamaan, jotta työ- ja elinkeinoelämä kokee saavansa lisäarvoa ylemmän amk-tutkinnon suorittaneiden osaamisesta. (Luopajarvi 2008, 52.)

Opetus- ja kulttuuriministeriön toimeksiannosta on tehty selvitys Suomen korkeakoulujärjestelmän kehittämistarpeista. Suomen järjestelmää on verrattu Ruotsin, Sveitsin, Irlannin ja Alankomaiden korkeakoulumalleihin. Kansainvälisen asiantuntijaryhmän selvityksen mukaan Suomen korkeakoulujärjestelmän on todettu toimivan hyvin, mutta siinä on kuitenkin vielä parannettavaa. (Melin ym. 2015.) Erityisesti olisi syytä kiinnittää huomiota ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen yhteistyöhön ja korkeakoulujärjestelmän joustavuuteen. Ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen olisi täytettävä samat laatukriteerit ja taattava hyvä alueellinen kattavuus. Ammattikorkeakoulujen toiminnassa tulisi tutkimuksen ja opetuksen laatuun kiinnittää erityistä huomiota. (Ilmavirta ym. 2013, 110–111.)

Kehitettäessä Suomen korkeakoulujärjestelmää on tarpeen korostaa ja tukea strategisesti yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen osuutta ja merkitystä yhdenvertaisina toimijoina maamme korkeakouluverkossa sen sijaan, että ne nähdään toisistaan irrallisina olevina kahtena eri järjestelmänä. Yliopistojen on kuitenkin jatkossakin oltava vahvoja kansainvälisiä tutkimus- ja innovaatiotoimijoita. Ammattikorkeakoulujen tehtävänä on toimia soveltavina ja käytännönläheisinä tutkimus-, kehitys- ja innovaatiotoimijoina yliopistojen kanssa ja rinnalla ja tätä roolia tulee vahvistaa. Innovaatorahoituksen jakamisessa on huomioitava nämä yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen toisiaan tukevat ja niiden kilpailukykyä lisäävät roolit. (Ilmavirta ym. 2013, 111–112.) Opettajien ammattijärjestölehti teki kyselyn duaalimallista suomalaisten korkeakoulujen rehtoreille. Rehtorit ovat eri mieltä siitä, onko nykyinen duaalimalli toimiva vai pitäisikö se purkaa. Eräs rehtori toteaa, että jäykkä duaalimalli jarruttaa kehitystä ja näin on varsinkin pienten korkeakoulujen kohdalla. Tutkinto-ohjelmissa todetaan myös olevan päällekkäisyyttä ja aiemmin

opittua ei osata hyödyntää. Mallin ei nähdä olevan kustannustehokas ja opintoajat näyttävät pitkittyvän. (Opettaja 3/2015, 12–15.)

Melin (2015a) toteaa yliopistojen yhteiskunnallisen merkityksen kasvaneen edelleen sekä tutkimuksen ja koulutuksen olevan keskeisiä tekijöitä kansakuntien ja alueiden hyvinvoinnin rakentamisessa. Kansainvälisessä vertailussa Suomi panostaa varsin paljon korkeakoulutukseen ja tutkimukseen, mutta johtuen korkeakoulujen suuresta määrästä (14 yliopistoa, 6 yliopistokeskusta, 24 ammattikorkeakoulua ja 13 tutkimuslaitosta) tutkimukseen kohdenneet varat olisi allokoitava mahdollisimman hyvin. Tiede- ja innovaationeuvosto onkin esittänyt alueellista tai paikallista kokeilua, jossa yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen hallinto-, palvelu- ja opetustoimintoja yhdistettäisiin samaan organisaatioon.

3.2 Ylemmän amk-tutkinnon muotoutuminen

Ammattikorkeakoulujen jatkotutkinnosta ryhdyttiin keskustelemaan vuonna 1997 ja samana vuonna käynnistettiin ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto ARENE ry, joka aloitti suunnittelutyön jatkotutkinnon hyväksi. Neuvosto teki alkuvuodesta 1998 opetusministeriölle esityksen 80 opintoviikon laajuisesta ammattikorkeakoulujen jatkotutkinnosta. Lähtökohtana tuolloin oli tekniikan ja sosiaali- ja terveysalan tarpeet. Suunnitteluvaiheen tavoitteena oli luoda uusi tutkinto ja kouluttaa jatkotutkintoon aloilla, joilla työelämän tarpeet sitä vaativat. Kokeilu päätettiin toteuttaa vuosina 2002–2005. (Salminen 2003, 6-11.) Ylemmät ammattikorkeakoulututkinnot vakinaistettiin eduskunnan säätämällä lailla vuonna 2005 ja koulutusohjelmien suunnitteleminen ja käynnistäminen on toteutunut laajasti. Ylempiä ammattikorkeakoulututkintoja voi suorittaa kaikissa ammattikorkeakouluissa ja kaikilla koulutusaloilla. Tutkintoja suorittavien määrä on kasvanut tasaisesti. Tutkinto on siis löytänyt selkeästi paikkansa koulutusjärjestelmässä aikuisten koulutusväylänä ja vakiinnuttanut asemansa. (Maijala & Levonen 2008, 5.) Tilastokeskuksen koulutustilastojen mukaan vuonna 2014 ylempiä ammattikorkeakoulututkintoja suoritettiin 2 100 eli lähes 9 prosenttia enemmän kuin edellisellä vuonna. Ylempiä ammattikorkeakoulututkintoja suoritettiin eniten sosiaali-, terveys- ja liikunta-alalla, 36 prosenttia. Naiset suorittivat 68 prosenttia kaikista ylemmistä ammattikorkeakoulututkinnoista. (Tilastokeskus 2014b.)

Bolognan prosessin keskeinen tavoite on ollut koulutuksen yhdenmukaistaminen. Tutkintojen kansallista ja kansainvälistä vertailtavuutta ja tutkintojärjestelmän toimivuutta lisäämään on luotu yhteinen Eurooppalainen tutkintojen viitekehys (EQF). Kansallisen viitekehysten (National Qualifications Framework (NQF)) määrittelyminen helpottaa koulutusjärjestelmässä liikkumista, lisäksi se yhtenäistää ja lisää aiemmin hankitun osaamisen tunnistamista ja tunnustamista. Lisäksi se konkretisoi elinikäisen oppimisen periaatetta ja korostaa oppimislähtöisyyttä ja oppimistuloksia koulutuksessa. (ARENE 2010).

Suomessa kansallisessa tutkintojen viitekehyksessä on määritelty ylempien ammattikorkeakoulujen suorittaneiden osaamistasoa. Viitekehyksessä määritellään osaamista muun muassa seuraavasti: opiskelija hallitsee laaja-alaiset ja pitkälle erikoistuneet oman alansa erityisosaamista vastaavat käsitteet, menetelmät ja tiedot, joita käytetään itsenäisen ajattelun ja tutkimuksen perustana. Lisäksi hän ymmärtää alan ja eri alojen rajapintojen tietoihin liittyviä kysymyksiä ja tarkastelee niitä ja uutta tietoa kriittisesti. Opiskelijalla on kykyjä ratkaista vaativia ongelmia tutkimus- ja innovaatiotoiminnassa, jossa kehitetään uusia tietoja ja menettelyjä sekä sovelletaan ja yhdistetään eri alojen tietoja. Ylemmän amk-tutkinnon suorittaneen katsotaan olevan kykenevä työskentelemään itsenäisesti alan vaativissa asiantuntijatehtävissä tai yrittäjänä sekä johtamaan ja kehittämään monimutkaisia ja uusia strategisia lähestymistapoja. Hänellä on lisäksi valmius jatkuvaan oppimiseen ja hän kykenee kartuttamaan oman alansa tietoja ja käytäntöjä ja vastaamaan muiden kehityksestä. (ARENE 2010.)

Ylemmän korkeakoulututkinnon tavoitteena on antaa opiskelijalle työelämän kehittämiseen edellyttämät laajat ja syvälliset tiedot sekä riittävät teoreettiset tiedot alan asiantuntija- ja johtamistehtävissä toimimista varten. (OKM 2015.) Ylemmän ammattikorkeakoulun suunnittelun lähtökohtana ovat olleet henkilöstön osaamisen nostaminen ja työelämän tarpeet. Opinnot pohjautuvat opiskelijan oman alan tutkitun tiedon hankkimiseen, käsittelyyn ja hyödyntämiseen omassa työssä. Syventävien ammattiopintojen tavoitteena on mahdollistaa teorian tiedon yhdistäminen käytäntöön, kehittää analyyttisiä taitoja sekä antaa valmiuksia projektijohtamiseen ja tutkimus- ja kehitystyöhön. (OPS 2015)

Ylempään ammattikorkeakoulututkintoon liittyvä opetus järjestetään koulutusohjelmina. Koulutuksen sisällön ja opetussuunnitelman ammattikorkeakoulut voivat määrittellä itse. (OKM 2015b.) Ammattikorkeakoulut tarjoavat vaihtelevasti sosiaali- ja terveystieteiden ylempiä amk-tutkintoja. Koulutusohjelmien nimet, koulutusohjelmien hakuajat ja aloitusajankohdat vaihtelevat

ammattikorkeakoulusta riippuen. Esimerkiksi Tampereen ammattikorkeakoulu tarjoaa sosiaali- ja terveysalan ylempää ammattikorkeakoulutusta terveyden edistämisen, sosiaali- ja terveysalan johtamisen, klinisen asiantuntijan ja hyvinvointi teknologian koulutusohjelmissa. Näiden lisäksi on mahdollisuus opiskella sosionomi (ylempi amk)-tutkinto. (TAMK 2015.)

Terveyden edistämisen koulutusohjelmassa voidaan suuntautua vaihtoehtoisesti joko ikääntyvien ja pitkäaikaisspotilaiden hoitoon tai työterveyshuoltoon. Ikääntyvien ja pitkäaikaisspotilaiden hoitoa syventävät opinnot tuottavat sosiaali- ja terveysalan organisaatioihin terveyden edistämisen asiantuntijoita, jotka toimivat työyhteisöjen lähiesimiehinä tai työyhteisöjen ja työmenetelmien kehittäjinä. Työterveyshuoltoa syventävät opinnot taas tuottavat työterveyshuollon asiantuntijuuteen perustuen sosiaali- ja terveysalan organisaatioihin työikäisen väestön terveyden ja hyvinvoinnin edistämisen asiantuntijoita, jotka toimivat työyhteisöjen esimiehinä tai kehittäjinä. (TAMK 2015.)

Sosiaali- ja terveysalan johtamisen koulutuksen määrittellen antavan valmiudet eritasoisin johtamis- ja esimiestehtäviin, muutosjohtamiseen, kehittämiseen sekä asiantuntijatehtäviin julkisella, yksityisellä ja kolmannella sektorilla. Sosiaali- ja terveysalan johtamisen koulutuksen painopistealueena on näyttöön perustuva johtamis- ja kehittämisosaaminen. Kliinisen asiantuntijan tutkinnon suorittaneet voivat työskennellä erilaisissa työtehtävissä edistävän ja ennaltaehkäisevän toiminnan palveluissa, akuutin hoitotyön sekä mielenterveys- ja päihdetyön alueella. Kliiniset asiantuntijat sijoittuvat erilaisiin asiantuntijaosaamista ja kehittämisosaamista vaativiin tehtäviin sekä projekteihin. Koulutus antaa pätevyyden työskennellä sairaanhoitajan, kättilön, terveydenhoitajan ja ensihoitajan työtehtävissä. (TAMK 2015.)

Hyvinvointiteknologian koulutuksen tavoitteena on antaa valmiudet hyvinvointi- ja terveysteknologia-alan asiantuntijan ja kehittäjän tehtäviin. Opinnot kehittävät projektinhallintataitoja ja kehityt osaajaksi hyvinvointiteknologisten tuotteiden ja palveluiden innovointiin ja kehittämiseen. Sosionomin ylempi amk-koulutus tuottaa erityisosaamisen sosiaalityön ja palveluohjauksen vaativiin asiantuntijatehtäviin sekä valmiudet eritasoisin johtamis- ja esimiestehtäviin ja kehittämistehtäviin julkisella, yksityisellä ja kolmannella sektorilla. Koulutus antaa valmiudet tutkimukselliseen kehittämiseen, lähijohtamiseen sekä sosiaalialan innovaatiotoimintaan kansainvälisissäkin toimintaympäristöissä. Kaikki ylemmät amk-tutkinnot ovat työelämälähtöisiä korkeakoulututkintoja ja ne ovat vertailukelpoisia EU-maiden vastaavien tutkintojen kanssa. Laaja-alainen osaaminen mahdollistaa kansallisen ja kansainvälisen liikkuvuuden työmarkkinoilla. (TAMK 2015.)

Aholan ja Gallin (2012, 538) mukaan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon järjestämistä voidaan pitää eurooppalaisesta näkökulmasta tarkasteltuna suomalaisen korkeakoulupolitiikan luomana järjestelmänä. Haasteena tällaisessa järjestelmässä voidaan pitää koulutuksen ja työelämän suhdetta samoin kuin työelämässä tarvittavien taitojen ja pätevyyden tuottamista sekä ylemmän koulutuksen roolia tietyn sosioekonomisen aseman saavuttamiseksi. Ylempään ammattikorkeakoulutukseen osallistumisen motiiveina voidaan pitää taitojen ja pätevyyden jatkuvaa päivittämistä vastaamaan muuttuvan työelämän tarpeita. Hierarkkinen koulutusjärjestelmä valikoi opiskelijoita ja myöntää heille sopivia tutkintotodistuksia ja tutkintoja osoituksena saavutetusta pätevyydestä. Ongelmana kuitenkin on ylemmästä korkeakoulututkinnosta ja ylemmästä ammattikorkeakoulututkinnosta annettavien todistusten ja suoritettujen tutkintojen eriarvoiset vaihtoarvot työmarkkinoilla. Samalla kun yksilöt pyrkivät rakentamaan työllistettävyyttään koulutuksen avulla, markkinat säätelevät vahvasti heidän työllistymistään.

Opiskelijaa ja työelämää ajatellen ylempien ammattikorkeakoulututkintojen tunnistettavuutta ja profiilia tulisikin kehittää ja tuoda esille paremmin. Ylemmän ammattikorkeakoulutuksen paikka työelämässä tulisi olla selkeä niin työelämän toimijoille kuin koulutukseen hakeutuville. Opiskelijoita olisi hyvä informoida jo perustutkinnon aikana jatko-opintomahdollisuudesta ja ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon roolista työelämässä. Näin ollen opiskelijat voisivat suunnitella urakehitystään jo työelämään siirtyessään. (Majander 2007, 38–39.)

3.3 Korkea-asteen koulutus nyt ja tulevaisuudessa

Ylempää ammattikorkeakoulutusta kehittämään on muodostettu ylempien ammattikorkeakoulututkintojen kehittämisverkosto, jonka tavoitteena on muun muassa tutkintojärjestelmän tunnetuksi tekeminen, tutkinnon profiilin kehittäminen osana korkeakoulujen toisen syklin koulutustarjontaa sekä duaalimallia tukevana soveltavan tutkimuksen ja kehittämisen profilointi ja vahvistaminen. Julkaisusarjassa on julkaistu kuusi julkaisua vuosien 2003–2009 välisenä aikana. Ylemmästä ammattikorkeakoulututkinnosta ja sen paikasta työelämässä ja korkeakoulujärjestelmässä on tehty paljon selvityksiä ja tutkimuksia. Esimerkiksi Ojala & Ahola (2008) ovat koonneet vuonna 2004 aloitetun ammattikorkeakoulujen jatkotutkintoihin liittyneen tutkimushankkeen tuloksia. Projektissa on selvitetty muun muassa jatkotutkintojen ympärillä käytyä keskustelua, niiden kokeiluvaihetta, sekä opiskelijoiden koulutusodotuksia ja kokemuksia. Galli & Ahola (2010) ovat jatkaneet selvittelyä ja tarkastelleet ylemmän korkeakoulututkinnon

suorittaneiden koulutuskokemuksia sekä heidän koulutuksen jälkeistä urakehitystään ja opiskeluaikeitaan. Lisäksi he ovat selvittäneet ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon ja yliopiston maisteritutkinnon välisiä eroavaisuuksia sekä näiden tutkintojen arvostusta.

Keskustelussa ylemmästä ammattikorkeakoulututkinnosta nousee usein esille niiden yhteys yliopistojen maisteritutkintoihin. Yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen toiminnan tavoitteiden nähdään olevan hyvin erilaiset. Ylempien ammattikorkeakoulujen tulee vahvistaa ja ylläpitää tätä eroa. Duaalimallin perusajatuksena on, että erilaiset tutkinnot pätevöittävät työelämän erilaisiin ammatteihin. Yliopistokoulutus tähtää tieteeseen ja tieteelliseen tutkimukseen, kun taas ammattikorkeakoulutus perustuu työelämälähtöisyyteen, käytännön osaamiseen ja soveltavaan tutkimukseen. Eri sektoreilta valmistuvien osaamisen pitäisi olla toisiaan täydentävää, ei päällekkäistä. Yliopistoilla ja ammattikorkeakouluilla ei kuitenkaan ole selkeää tehtävänjakoa tutkimuksessa ja opetuksessa. (Dromberg 2007, 15.) Molemmat tutkinnot antavat pätevyyden toimia johtamis-, esimies- ja asiantuntijatehtävissä tietyt suuntautumiset huomioiden.

Yhtenä näkökulmana korkeakoulujärjestelmää ajatellen nähdään olevan duaalimallin säilyttäminen. Duaalimallin puolesta puhuvat esimerkiksi ammattiliitot, joiden näkemyksen mukaan suomalaisessa yhteiskunnassa tarvitaan sekä kovatasoisia tiedeyliopistoja että työelämälähtöisiä ammattikorkeakouluja. Ammattikorkeakouluilla nähdään olevan edelleen erityinen koulutuspoliittinen tehtävä, vaikkakin yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen yhteistyön toivotaan löytävän uusia muotoja. (Melin 2015b.) Uhkana duaalimallin säilymiselle nähdään ammattikorkeakoulujen muuntuminen vähitellen yliopistojen kaltaisiksi esimerkiksi tutkintojen, virkanimitysten ja tutkimusten luonteen suhteen, mikä saattaa hämärtää entisestään hämärtää omaleimaista profiilia yliopistoihin nähden. (Björkstrand 2004, 14). Ammattikorkeakoulujen tutkimus- ja kehittämistoiminnan voimakas kasvu on voimistanut niiden kehitystä akateemisuuden suuntaan ammattikorkeakoulujen omien jatkotutkintopyrkimysten lisäksi. Yliopistokin ovat lähentyneet ammattikorkeakouluja siinä mielessä, että ammattikorkeakoulujen menestyminen pakottaa ne kehittämään opetustaan ja luomaan tiiviimpiä suhteita työelämään. (Nieminen & Ahola 2003, 144, 149.)

Tampereella on meneillään suunnittelu, jonka tavoitteena on kolmen korkeakoulun (Tampereen yliopisto, Tampereen Teknillinen yliopisto, Tampereen ammattikorkeakoulu) yhteistyön tiivistäminen. Vuoden 2015 toukokuun puoleenväliin mennessä näiden kolmen korkeakoulun tehtävänä on tuottaa ehdotus uuden tamperelaisen korkeakoulu yhteistyön profiilista, tutkimusalueista ja uusista, korkeakoulujen rajat ylittävistä tutkinto-ohjelmista. (Melin 2015a.) Hankkeessa tavoitteena on luoda uusi, monialainen ja kansainvälisen tason korkeakoulu, joka vastaa tutkimuksen ja opetuksen keinoin yhteiskunnan, elinkeinoelämän ja työelämän tarpeisiin. Uuden korkeakoulu yhteistyön päämääränä on tarjota monipuoliset mahdollisuudet niin teoreettiseen kuin työelämälähtöiseen opintopolkuun. Lisäksi tavoitteena on luoda myös kansainvälisesti tunnustettu tutkintorakenne, jossa opintosisällöt perustuvat monialaisuuteen. (Yliopistouutiset, 2014.)

Suomen nykyisen koulutusjärjestelmän piirissä käydään tällä hetkellä keskustelua ns. koulutusinflaatiosta, jolla tarkoitetaan koulutuksen ostovoiman alenemista työmarkkinoilla. Aro (2014) on tarkastellut väitöskirjassaan koulutusinflaatiota Suomessa vuosina 1970–2008. Väestön koulutustaso on noussut Suomessa viimeisten neljän vuosikymmenen aikana voimakkaasti ja tutkimuksessa havaittiinkin selvä yhteys koulutuksen laajenemisen ja tutkintojen arvon alenemisen välillä. Liikakoulutuksessa on kyse siitä, että tutkintoja suoritetaan liikaa suhteessa todelliseen työvoimatarpeeseen. Tulevaa työvoimatarvetta pyritään kyllä arvioimaan määrittelemällä oppilaitosten aloituspaikkoja, mutta joillakin aloilla liikakoulutukselta ei käytännössä voida välttyä. Henkilön katsotaan olevan ylikoulutettu, jos hänen tieto- ja osaamistasonsa ylittävät työtehtävän vaatimukset. Vaikka ylikoulutus ja koulutusinflaatio ovat käsitteellisesti eri asioita, koska koulutusinflaatiossa on kyse koulutuksen “ostovoiman” laskemisesta, kietoutuvat ilmiöt käytännössä toisiinsa. Jos suuri joukko ihmisiä määrittyy ylikoulutetuiksi, voidaan olettaa esiintyvän myös koulutusinflaatiota, koska ylikoulutetut henkilöt joutuvat hakeutumaan yhä useammin alemman tason työhön kuin mikä kyseisen tutkinnon suorittaneiden osalta on aiemmin ollut tavallista. Aro toteaaakin, että koulutuksen hankkimiseen liittyy enemmän tai vähemmän tietoisia ja tarkkoja oletuksia siitä, millaiseen ammattiasemaan kyseisellä koulutuksella on mahdollista päätyä, mutta nämä oletukset pohjautuvat usein vanhempien ihmisten koulutukseen ja sosiaaliseen asemaan.

4 TUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHDAT

4.1 Tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymykset

Tutkimuksemme tavoitteena on selvittää sosiaali- ja terveysalan ylemmän amk-tutkinnon suorittaneiden näkemyksiä jatko-opiskelusta ja työelämästä. Lähtökohtana aiheemme valintaan oli kiinnostuksemme työelämän muutoksen mukanaan tuomiin haasteisiin. Muuttuva työelämä vaatii työntekijältä aktiivisuutta kouluttautumisen suhteen ja on saanut monet ryhtymään elinikäisiksi oppijoiksi. Elinikäistä oppimista tapahtuu sekä informaalisti että formaalisti. Mielenkiintomme kohdistuu nimenomaan formaaliin oppimiseen ja siinä erityisesti ylempään ammattikorkeakoulutukseen. Tälläkin hetkellä käydään paljon keskustelua ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon paikasta suomalaisessa korkeakoulujärjestelmässä. Keskusteluun on nostettu korkeakoulujen yhteistyön lisäämisen tärkeys ja myös duaalimallin mahdollinen purkaminen. Tutkimuksemme tarkoituksena on selvittää, millaiset tekijät vaikuttavat oman alan opintojen jatkamiseen ammattikorkeakoulussa ja millaisia merkityksiä jatkokoulutukselle, työlle ja omalle ammatille annetaan. Tutkimusaineistoksi kerättyjen kertomusten avulla pyrimme muodostamaan kokonaiskuvan ylemmän amk-tutkinnon paikasta suomalaisessa korkeakoulujärjestelmässä ja työelämässä.

Tutkimuskysymyksemme ovat seuraavat:

Millaisia syitä kertojat mainitsevat oman alan opintojen jatkamiseen?

Millaisia vaikutuksia jatkokoulutuksella on oman alan osaamiseen ja työhön?

Millaisena ylemmän amk-tutkinnon paikka nähdään työelämässä?

Millaisia suunnitelmia kertojilla on työelämän ja opiskelun suhteen tulevaisuudessa?

4.2 Tutkimuksen toteutus

Tutkimusaineisto kerättiin maaliskuun 2015 aikana. Tutkimukseen osallistujat löytyivät osittain omien kontaktien ja osittain suositusten kautta. Käytimme osallistujien tavoittamisessa hyödyksemme sosiaalista mediaa ja sähköpostia. Internetiä on alettu käyttämään yhä enemmän tutkimusvälineenä, koska sen nähdään avaavan tutkijoille uusia väyliä inhimillisen vuorovaikutuksen ja kokemusten tutkimiseen. (James & Busher 2012, 178–180.) Tutkimuksemme aihe koettiin mielenkiintoiseksi ja tutkimuspyynnön saaneet ehdottivat tutkimukseen mukaan muitakin tuntemiaan tämän tutkinnon suorittaneita henkilöitä. Pohdimme yhtenä vaihtoehtona aineiston keräämistä haastattelemalla, mutta päädyimme kuitenkin kirjoitettujen tarinoiden keräämiseen. Sähköisen aineistonkeruun hyvänä puolena on se, että osallistujat voivat osallistua tutkimukseen heille sopivana ajankohtana. Ajallisen ulottuvuuden puuttuminen antaa osallistujille myös mahdollisuuden miettiä vastauksiaan rauhassa sekä lukea uudelleen ja reflektoida jo kirjoittamaansa tekstiä ennen kuin lähettävät sen. (James & Busher 2012, 178–180.) Mekin oletimme, että saamme osallistujia mukaan helpommin, jos osallistuminen ei vaadi liikaa ajankäytön suunnittelua ja vie aikaa tutkittavien arjessa. Sähköinen aineiston kerääminen oli perusteltua myös siksi, että osallistujat asuivat eri puolilla Suomea ja heidän haastattelemisensa olisi siksi ollut suhteellisen haastavaa.

Lähetimme tutkimukseen osallistumispyynnön ja liitekirjeen (LIITE 1) sähköpostilla ja myös sosiaalisen median kautta ja pyysimme tutkimukseen halukkaita osallistujia lähettämään tarinansa annettuun sähköpostiosoitteeseen. Sähköisen aineiston keruun haastavana puolena voidaan nähdä se, että vastauksia voi joutua odottamaan useita päiviä tai viikkoja, sillä osallistujat eivät välttämättä vastaa tutkijan asettamassa aikarajassa. Lisäksi vastaajat voivat poistaa sähköpostit tai jättää ne huomiotta, jos he eivät ole kiinnostuneita tutkimuksesta tai eivät halua vastata tutkijalle. (James & Busher 2012, 180–181.)

Etsiessämme tutkimukseen osallistujia lähdimme liikkeelle pyytämällä mukaan sosiaali- ja terveystieteiden ylemmän amk-tutkinnon suorittaneita tuttuja henkilöitä. Heidän avustuksellaan tavoitimme laajemmin muitakin tämän tutkinnon suorittaneita. Osa tutkimuspyynnön saaneista vastasi meille jo muutaman päivän sisällä ilmaisten halukkuutensa osallistua tutkimukseen. Toisilta taas emme saaneet mitään vastausta. Jäimme pohtimaan, kuinka laajalle joukolla tutkimuspyyntömme loppujen lopuksi meni, koska käytimme hyväksemme myös sosiaalista mediaa tutkimuspyynnön välittämisessä. Olemme kuitenkin tyytyväisiä vastaajien määrään ja heidän

paneutumiseensa kertomusten kirjoittamisessa. Kertomukset olivat pituudeltaan puolesta sivusta kolmeen sivuun (fonttikoko 12, riviväli 1). Suurin osa vastauksista oli vähintään yhden sivun pituisia. Monet tarinan kertojat pitivät aihetta mielenkiintoisena ja toivoivat saavansa tiedon valmiista tutkielmasta.

4.3 Tutkimukseen osallistujat

Tutkielmamme aineistona ovat sosiaali- ja terveysalan ylemmän amk-tutkinnon suorittaneiden tarinat. Aineisto koostuu neljästätoista tarinasta, joiden kirjoittajista kolmetoista oli naisia ja yksi mies. Iältään he olivat 28–57-vuotiaita. Yli 40-vuotiaita oli kahdeksan ja alle 40-vuotiaita kuusi. Kertojista kaksitoista oli suorittanut ylemmän amk-tutkinnon Tampereella, yksi Turussa ja yksi kertojista ei maininnut opiskelupaikkakuntaansa. Tarinoiden kertojat ovat suorittaneet opintonsa eri koulutusohjelmissa. Kertojista viisi oli suorittanut jatko-opinnot terveyden edistämisen koulutusohjelmassa, viisi kliinisen asiantuntijan koulutusohjelmassa ja kolme sosiaali- ja terveysalan johtamisen koulutusohjelmassa. Yksi kertojista ei maininnut koulutusohjelmaansa. Ylemmät amk-tutkinnot on suoritettu vuosina 2012–2014, yhden kertojan valmistumisvuosi ei ilmennyt tarinasta. Tarinoiden kertojista viisi on ammatiltaan terveydenhoitajia, viisi sairaanhoitajia, kaksi fysioterapeutteja, yksi bioanalyytikko ja yksi sosionomi.

Lähes kaikilla kertojista oli myös aikaisempia tutkintoja tai koulutuksia. Ainoastaan yksi kertojista ei ollut suorittanut muuta kuin perustutkinnon. Ennen perustutkintoa suoritettuina koulutuksina tai tutkintoina mainittiin mielisairaanhoitaja, apuhoitaja, laitoshuoltaja, sosiaaliohjaaja, laboratoriohoitaja, puhevammaisten tulkki, kampaaja, yo-merkonomi, elektroniikka- ja tietotekniikan koulutus sekä kotitalouskoulu. Perustutkinnon ja jatkotutkinnon välissä kuusi kertojaa oli tehnyt opintoja avoimessa yliopistossa. Oppiaineina mainittiin kasvatustiede, erityispedagogiikka, terveyskasvatus, ravitsemustiede, gerontologia, puheoppi, hoitotiede, terveyshallintotiede ja kliininen laboratoriotiede. Yksi kertoja oli opiskellut sosiaalipedagogisen hevostoiminnan ohjaajaksi. Jatkotutkinnon jälkeen neljä kertojaa mainitsi hakeneensa opiskelemaan ammatilliseen opettajakoulutukseen, mutta he eivät olleet vielä saaneet valintatuloksia. Yksi kertoja opiskeli jo työn ohella erityisopettajaksi, yksi ammatillisessa opettajakoulutuksessa ja yksi yliopistossa maisterintutkintoa. Yksi kertojista oli jo valmistunut ammatillisesta opettajakoulutuksesta.

4.4 Tutkimuksen metodologinen tausta

Kasvatustieteissä laadullinen tutkimus on yleinen tutkimustapa. Hirsjärven ym. (2009, 165) mukaan laadulliselle tutkimukselle tyypillistä on ihmisen tutkiminen, kokonaisvaltainen tiedonhankinta, tarkoituksenmukainen kohdejoukko, induktiivinen analyysi sekä ainutlaatuisuus ja laadullisten metodien käyttö. Laadulliselle tutkimukselle on ominaista tutkittavan kohteen laadun, ominaisuuksien ja merkityksien kokonaisvaltainen ymmärtäminen. Myös tutkittavien omien näkemysten korostaminen sekä tutkijan ja hänen havaintojensa välinen vuorovaikutus ovat keskeisiä laadullisessa tutkimuksessa. Todellisuus ja siitä saatavan tiedon subjektiivinen luonne ovat olennaisia laadullisen tutkimuksen piirteitä. (Puusa ja Juuti 2011, 47–48.)

Työssämme tutkimme sosiaali- ja terveystieteiden ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneiden kertomuksia koulutuksesta ja työelämästä. Tarkoituksenamme on selvittää, millaiset tekijät vaikuttavat oman alan opintojen jatkamiseen ammattikorkeakoulussa ja millaisia merkityksiä jatkokoulutukselle, työlle ja omalle ammatille annetaan. Työmme on edennyt prosessinomaisesti tutkielman aiheen päättämisestä teoriaan paneutumisen kautta tutkimuskysymysten tarkentumiseen tarinoiden lukemisen myötä. Kiviniemi (2007, 70) luonnehtii laadullista tutkimusta prosessiksi, jossa tutkimuksen etenemisen vaiheet eivät ole välttämättä etukäteen selkeästi jäsennettävissä, vaan tutkimustehtävää tai aineistonkeruuta koskevat ratkaisut voivat muotoutua vähitellen tutkimuksen edetessä. Prosessimaiseen etenemiseen vaikuttavat tutkijan pyrkimykset tavoittaa tutkittavien näkemys tutkittavana olevasta ilmiöstä tai ymmärtää ihmisen toimintaa tietyssä ympäristössä (Denzin & Lincoln 1994, 11).

Tutkielmamme menetelmällinen viitekehys on fenomenologis-hermeneuttinen. Työssämme on keskeistä kertojien kokemukset jatkokoulutuksesta ja työelämästä sekä millaisia merkityksiä he antavat niille ja millaisen ymmärryksen me tutkijoina muodostamme näistä heidän kokemuksistaan ja merkityksenannoistaan. Fenomenologiassa tutkitaan ihmisten kokemuksia todellisuudesta ja minkälaisia merkityksiä he antavat todellisuudelle. Ihmisen kokemukset syntyvät vuorovaikutuksessa todellisuuden kanssa ja ne käsitetään yleensä ihmisen kokemuksellisenä suhteena omaan todellisuuteensa eli maailmaan, jossa hän elää. Ihmistä ei voi ymmärtää irrallaan suhteestaan omaan elämäntodellisuuteensa. Kokemuksellisuuden katsotaan myös olevan ihmisen maailmasuhteen perusmuoto. (Laine 2007, 29.)

Tulkinnan tarve tuo fenomenologiseen tutkimukseen mukaan hermeneuttisen ulottuvuuden. Hermeneutiikka on teoria ymmärtämisestä ja tulkinnasta ja siinä pyritään etsimään tulkinnalle mahdollisia sääntöjä, joita noudattamalla voidaan puhua vääristä tai oikeammista tulkinnoista, eli tutkija tekee aina oman perustellun tulkintansa. (Patton 2002, 497). Hermeneuttisessa tutkimuksessa mielenkiinto kohdistuu ihmisten välisen kommunikaation maailmaan. Ihmisten ilmaisuista hallitsevimpia ovat kielelliset ilmaisut ja niiden kantamat merkitykset, joita voidaan lähestyä vain ymmärtämällä ja tulkitsemalla. (Laine 2007, 31–32.)

Käytännön elämässä olemme jatkuvasti kokemusten, ilmaisujen ja niiden ymmärtämisen sisällä ja arkielämässä toimimme luontaisen ymmärryksemme eli esiymmärryksen varassa. Tieteellisen tutkimuksen yhteydessä esiymmärryksellä tarkoitetaan kaikkia tutkijalle luontaisia tapoja ymmärtää tutkimuskohde jonkinlaisena jo ennen tutkimusta. Fenomenologisella ja hermeneuttisella tutkimuksella on kaksitasoinen rakenne, jossa perustason muodostaa tutkittavan koettu elämä esiymmärryksineen ja toisen tason itse tutkimus, joka kohdistuu ensimmäiseen tasoon. Merkitysten ymmärtämisen lähtökohtana voidaan pitää sitä, mikä on tutkijalle ja tutkittavalle yhteistä ja tuttua, sillä tutkija ei aloita tulkintatyötään tyhjästä. (Laine 2007, 31–32.)

Tämä tutkimus on luonteeltaan narratiivinen. Narratiivinen tutkimus voidaan ymmärtää väljäksi metodiseksi viitekehikseksi, jonka ydin on huomion kohdistaminen kertomuksiin todellisuuden ja maailman merkityksen tuottajana ja välittäjänä. Narratiivista tutkimusta voidaan käyttää kuvattaessa tutkimusaineiston luonnetta tai viitattaessa aineiston analyysitapoihin. (Heikkinen 2007, 142–143) Narratiivisessa tutkimuksessa huomio kohdistetaan siihen, millä tavalla yksilöt antavat merkityksiä asioille tarinoidensa kautta. Kiinnittämällä huomio ihmisten autenttisiin kokemuksiin pyritään tutkijan ja tutkittavien yhteiseen merkityksen luomiseen. Yksilöiden tarinoin perustuva merkityksen anto mahdollistaa sen, että ihmisten äänet pääsevät autenttisemmalla tavalla kuuluviin. Tieto muodostuu näin moniäänisempänä, joukkona pieniä kertomuksia, eikä pelkisty yhteen, monologiseen ”suureen kertomukseen”. (Heikkinen 2007, 129–130.)

Narratiivinen tutkimus on tutkijan ja tutkimukseen osallistuvien välistä yhteistyötä, jossa eletään ja kerrotaan tarinoita. Kertoessaan tarinaansa ihminen elää uudestaan elettyä elämäänsä ja kertominen saa hänet refleктоimaan uudelleen elämäänsä, mikä saattaa mahdollistaa muutoksen ja kasvun hänen elämässään. (Clandinin ja Connelly 2000, 71.) Narratiivisuutta voidaan Heikkisen (2007, 144–146) mukaan pitää konstruktivistisena tutkimusotteena, missä korostuu näkemys ihmisten tavasta rakentaa (konstruoida) tietoaan ja identiteettiään kertomusten välityksellä aikaisemman

tietonsa ja kokemustensa varaan. Tietämisen prosessi perustuu pitkälti kertomusten kuulemiseen ja niiden tuottamiseen samaten kuin ymmärrämme itsemme ja ympäröivän maailman kertomusten avulla. Tietäminen sinänsä nähdään suhteellisena eli se on aina ajasta, paikasta ja tarkastelijan asemasta riippuvaa (Clandinin & Connelly 2000, 32; Heikkinen 2007, 146; Patton 114.) Tutkimuksessa narratiivisuuden voidaan katsoa toimivan kahteen suuntaan eli kertomukset voidaan nähdä sekä tutkimuksen lähtökohtana että lopputuloksena.

Kirjoittaminen ja teksti tarjoavat yksilölle keinon tulla tietoiseksi kokemuksistaan ja työstää niitä. Kirjoittaminen voi tarjota mahdollisuuden uusiin oivalluksiin ja päätelmiin tutuista ja lähellä olevista asioista. Monesti ihmisellä herää tarve jäsentää ja ymmärtää mennyttä elämän taitekohdissa. Aikuisella opiskelun aloittaminen uudelleen on usein juuri tällainen taitekohta, jolloin tehdään monesti muitakin omaa elämää ja ammattia koskevia ratkaisuja, mikä osaltaan kannustaa käymään samalla läpi jo elettyä elämää. (Hyväri & Karjalainen 2005, 126.) Päädyimme työssämme narratiiviseen tutkimusotteeseen, koska halusimme päästä syvemmälle kertojien kokemuksiin jatkokoulutuksesta ja työelämästä. Ajattelimme, että kirjoittaessaan kertomuksen tutkittava pystyy ehkä reflektoimaan paremmin kokemuksiaan. Kirjoittaminen antaa kertojalle myös tilaisuuden palata omaan tekstiinsä myöhemmin ja muokata sitä vastaamaan todellisia tuntejaan. Pyrimme näin antamaan kertojille mahdollisuuden kertoa oman tarinansa ilman, että tutkija keskeyttäisi kerronnan välillä tai pyrkisi ohjailemaan sitä. Tutkijan ja tutkittavien välinen valtasuhde ei ehkä korostu kirjoitetuissa tarinoissa niin paljon kuin käytettäessä tutkimusmenetelmänä esimerkiksi haastattelua. Kertomuksen kirjoittaminen antaa mahdollisuuden tutkittavalle tietynlaiseen anonymiteettiin eikä tutkittavalle välttämälle tule samanlaista tarvetta miellyttää tutkijaa kuin haastattelussa.

4.5 Narratiivinen analyysi

Tarinoiden kerronta on se, mitä teemme tutkimusmateriaalimme kanssa ja mitä informantit tekevät meidän kanssamme. Narratiivinen analyysi ottaa tutkimuskohteeseen itse tarinan, jolla on useimmiten minä-kertoja ja analyysin tarkoituksena on selvittää kuinka vastaajat järjestävät kokemuksiaan koettaessaan saada selkeyttä elämänsä tapahtumista. Narratiivisessa analyysissä keskitytään kertojan kokemukseen. Tulkinta on olennainen osa analyysia, sillä narratiivit ovat esityksiä ja kuvauksia kokemuksista. (Riessman 1993, 1–2.)

Polkinghorne (1995, 6–8, 15) on jakanut narratiivisuuden aineiston käsittelytapana narratiivien analyysiin (*analysis of narratives*) ja narratiiviseen analyysiin (*narrative analysis*). Narratiivien analyysissä huomio kohdistuu kertomusten luokitteluun erillisiin luokkiin esimerkiksi tapaustyyppien, metaforien tai kategorioiden avulla. Narratiivisessa analyysissä painopiste on sen sijaan uuden kertomuksen tuottamisessa aineiston kertomusten perusteella. Huomio ei siis kohdistu aineiston luokitteluun, vaan narratiivinen analyysi hahmottelee aineiston pohjalta uuden kertomuksen, joka pyrkii tuomaan esiin aineiston kannalta keskeisiä teemoja. Narratiivisessa analyysissä sovelletaan narratiivista tietämisen tapaa, jolloin kyseessä on ennemminkin synteessin tekeminen narratiiveista kuin erottelu erilaisiin luokkiin.

Lieblichin (1998) mukaan narratiivinen lukutapa edellyttää kolmen keskeisen seikan yhteensovittamista. Ensimmäiseksi tärkeää on kertojan ääni, joka on nauhoitettu tai kirjoitettu kertomus. Toiseksi tutkijan on tärkeää tarkastella tulkintojaan suhteessa aikaisempiin tutkimuksiin ja teorioihin ja kolmanneksi tutkijan tulee käyttää reflektiivistä aineiston lukutapaa ja tulkintaa. Hyödynsimme Lieblichin narratiivista lukutapaa työmme analyysivaiheessa. Aineiston analyysivaiheessa lähdimme liikkeelle lukemalla jokaisen kertojan kirjoittaman tarinan. Luimme tarinat sitä mukaa kun saimme niitä ja saatuamme kaikki tarinat luimme niitä vielä uudestaan saadaksemme kokonaiskuvan tarinoiden sisällöistä, koska narratiivien analyysissä kohdistetaan huomio kertomusluokitteluun. Luokittelimme aineiston tutkimuskysymysten mukaisesti. Alleviivasimme eri väreillä tarinoista nousevia ajatuksia tutkimuskysymysten pohjalta nouseviin kategorioihin liittyen ja teimme niistä yhteenvedot ja haimme samalla vastauksia tutkimuskysymyksiimme. Peilasimme saamiamme vastauksia aikaisempiin tutkimustuloksiin ja teorioihin. Näiden analyysivaiheiden jälkeen siirryimme narratiiviseen analyysiin kirjoittamalla tutkimuksemme kategorioiden mukaisesti yhtenäiset kokonaisuudet. Nämä kokonaisuudet olivat jatkokoulutukseen hakeutumisen syyt, jatkokoulutuksen merkitys yksilölle, ylemmän amk-tutkinnon paikka työelämässä sekä työelämä ja opiskelu tulevaisuudessa.

4.6 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Fenomenologisesta tai hermeneuttisesta metodista on melko mahdotonta esittää tarkkaa kuvausta, sillä fenomenologisen ja hermeneuttisen tutkimuksen metodikysymykset kietoutuvat tiukasti taustalla oleviin filosofisluonteisiin olettamuksiin. Metodien muotoutumiseen vaikuttavat etenkin tutkijan, tutkittavan ja tilanteen erityislaatuisuus. Haasteena on, kuinka kulloisessakin tutkimuksessa pystytään toimimaan niin, että toisen kokemuksen ja hänen ilmaisunsa merkitykset saavutettaisiin mahdollisimman autenttisine. Fenomenologisen ja hermeneuttisen tutkimukselle on ominaista tutkijan itsekriittisyys eli tutkijan on aina kyseenalaistettava ja haastettava oma tulkintansa sekä reflektiivisyys, jonka avulla tutkija pyrkii takaamaan sen, että hän on mahdollisimman tietoinen omista tutkimukseen liittyvistä lähtökohdistaan eli esiyymmärryksestään tutkittavasta asiasta. (Laine 2007, 33–34.)

Laadullisen tutkimuksen luotettavuuteen vaikuttavat Pattonin (2002, 552–553) mukaan monet asiat. Ensinnäkin tutkimusaineiston hankkimiseen käytetyt menetelmät on kuvattava täsmällisesti, jotta saadaan mahdollisimman korkealaatuista tietoa. Sen jälkeen tutkimusaineisto on analysoitava systemaattisesti huomioiden tutkimuksen luotettavuuteen liittyvät seikat. Merkittävänä tekijänä tutkimuksen luotettavuudelle pidetään myös tutkijan luotettavuutta, joka riippuu hänen koulutuksestaan, kokemuksestaan ja asemastaan. Riessman (1993, 68.) toteaa, että välineinä narratiivisen menetelmän validiteetin arviointiin voidaan nähdä informaation tarjoamisen muille niin, että he pystyvät arvioimaan tutkimuksen luotettavuutta. Luotettavuuden arvioinnin tekee mahdolliseksi kuvailu siitä, miten tulkinnat on tehty aineistosta ja tutkimusprosessin näkyväksi tekeminen. Omassa tutkimuksessamme olemme pyrkineet kuvaamaan tutkimuksen kulkua esittelemällä tutkimuksen eri vaiheet mahdollisimman tarkasti ja avoimesti. Analyysivaiheessa pidimme tärkeänä tulkita kirjoittajien kertomuksia niin, että heidän oma äänensä pysyisi mahdollisimman muuttumattomana. Lisäksi kiinnitimme huomiota siihen, että omat ennakkokäsityksemme tutkimusaiheesta ja aikaisempi koulutuksemme eivät vaikuttaisi aineiston analyysiin.

Narratiiviseen menetelmään on vaikea soveltaa perinteisesti määriteltyjä reliabiliteetin ja validiteetin käsitteitä. Henkilökohtaista kertomusta eli narratiivia ei ole tarkoitettu luettavaksi ehdottomana faktana tai tapahtuneena asiana eikä se välttämättä aina heijasta todellista maailmaa. Narratiiveissa ei historiallinen totuus ole keskeisintä, sillä tosiasiat tuotetaan tulkintaprosessissa. Ihmiset voivat kertoa myös hyvin erilaiset tarinat samoista tapahtumista, sillä heidän arvonsa ja

intressinsä ohjaavat heitä sen suhteen, mitä he haluavat kertoa ja mitä eivät. Kyse on monesti siitä, millaisen kuvan itsestään haluaa antaa. (Riessman 1993, 64; Heikkinen 2007, 152–154.) Narratiivisen tutkimuksen haasteita on se, että kaikilla on oma tulkintansa tapahtumista ja kaikkien tulkinnat tapahtumista ovat yhtä oikeita. Narratiivinen tutkimus on kokemuksen tutkimista, jossa tutkimukseen osallistujat – niin tutkija kuin tutkittavatkin – ovat suhteessa toisiinsa. Fakta ja fiktio voivat mennä helposti sekaisin narratiivisessa tutkimuksessa. Tutkija joutuu pohtimaan, ovatko kertomuksissa kuvatut asiat todella tapahtuneet ja mistä sen voi tietää. Vai muistaako kertoja itseään niitä oikein? (Clandinin & Connelly 2000, 85, 179.)

Kuten olemme jo todenneet aikaisemmin, keräämällä ja käyttämällä tarinoita tutkimuksemme aineistona haluamme korostaa sitä, että tarinan kirjoittaminen voi olla monesti tutkittavalle helpompaa kuin haastattelutilanteeseen osallistuminen. Vaikka narratiivisessa tutkimuksessa on otettava huomioon, että fakta ja fiktio voivat sekoittua kertojien tarinoissa, olemme kuitenkin tutkimuksessamme lähteneet siitä, että tarinoiden kirjoittajat ovat kertoneet kokemuksistaan ja ajatuksistaan totuudenmukaisesti. Olemme pyrkineet myös käsittelemään tarinoita tasavertaisesti ottaen huomioon, että toiset kirjoittajat ilmaisevat asiat paljon laajemmin kuin toiset. Lyhyetkin vastaukset saattavat sisältää yllättävän paljon oleellista ja merkityksellistä tietoa. Tarinoiden lukemisessa koimme välillä haasteena niiden tulkinnanvaraisuuden, koska toisin kuin haastattelutilanteessa tarinan kirjoittaminen ja lukeminen tapahtuvat eri aikoina eli vastausten tarkentaminen välittömästi niin kuin haastattelussa ei ole mahdollista.

Tutkimuksen eettiset kysymykset voidaan jakaa tiedon hankintaan ja tiedon käyttöön liittyviin kysymyksiin. Erityisen tärkeää on pohtia eettisiä kysymyksiä liittyen tutkittavien asemaan. Luottamuksellisuus ja lojaalisuus ovat eettisesti tärkeitä aiheita. Tutkijan tulee noudattaa sopimuksia, pitää kiinni annetuista lupauksista ja olla luottamuksen arvoinen. Tutkittavilla on oikeus nimettömyyteen, joka on taattava tutkittavalle ja siihen on tutkimuksessa sitouduttava. Vähittäisvaatimuksena on nimien, paikkojen ja muiden tunnistettavien seikkojen muuttaminen. Lisäksi tutkijan on oltava avoin tutkittavaa kohtaan. Hänen tulee rehellisesti kertoa, mistä tutkimuksessa on kyse ja mikä on tutkimuksen aihe. Tutkittavan harhaanjohtamista on vältettävä. Molemminpuolisuutta mietittäessä on tärkeää, että kertomukset perustuvat tutkittavien vapaaehtoisuuteen ja henkilökohtaiseen suostumukseen. Tutkittava on myös itse vastuussa siitä, mitä tietoja hän antaa. Tutkijan olisi myös hyvä tuoda esille, miksi hän on kiinnostunut juuri tämän tutkittavan tarinasta. (Huotelin 1996, 36–37.)

Internetin kautta kerättävää tutkimusaineistoa koskevat samat eettiset vaatimukset kuin esimerkiksi haastattelemalla tehtäviä tutkimuksia. On esitetty myös näkemyksiä siitä, että internetin avulla tehdyt tutkimukset asettavat yksityisyydelle ja luottamuksellisuudelle suurempia haasteita kuin henkilökohtaisessa vuorovaikutuksessa tehdyt tutkimukset, koska tiedot saattavat päätyä väärälle henkilölle. Tehtäessä tutkimusta internetin välityksellä tutkijan on oltava erityisen huolellinen valitessaan tutkimushenkilöitä samoin kuin tutkimukseen osallistujien on noudatettava varovaisuutta tutkimuksiin osallistumisessa, sillä internetissä harhaanjohtamisen vaara saattaa olla suuri. Internetin tutkimukselle asettamia haasteita ovat tutkimuslupien hankkiminen, julkisen ja yksityisen tilan erottaminen, luottamuksellisuuden säilyttäminen, autenttisuuden todentaminen, nettietiketin hallinta sekä tutkimusaineiston tietosuojan säilyttämisestä huolehtiminen. Internet-tutkimusta ei pidä koskaan nähdä helppona valintana tutkimuksen tekoon vaan tutkijan on pidettävä mielessä, että tämän tutkimustavan tehokkuus riippuu siitä ketä tutkitaan, miten tutkitaan ja miksi. (James ja Busher 2012, 184, 188.)

Tutkimusaineiston keruun eettisyydessä painotimme avoimuutta tutkittavia kohtaan. Lähettäessämme sähköpostin ja sosiaalisen median kautta tutkimukseen osallistumispyynnöt kerroimme keitä olemme ja mitä tarkoitusta varten tutkimusta teemme. Painotimme, että tutkittavien nimet eivätkä muut henkilökohtaiset tiedot tule millään tavoin esiin tutkimuksessamme. Tutkimustulosten tarkastelussa kiinnitimme erityistä huomiota tutkittavien anonymiteetin säilyttämiseen liittyviin toiveisiin. Tutkimuspyyntöjen lähettämisen jälkeen emme painostaneet vastaanottajia vastaamaan. Mikäli emme olleet saaneet heiltä vastausta kahden viikon kuluessa oletimme että he eivät halua osallistua tutkimukseen.

5 TUTKIMUSTULOSTEN TARKASTELOA

Tutkimustulokset jakautuivat tutkimuskysymysten pohjalta neljään eri kategoriaan. Ensimmäisenä tarkastelemme mitkä syyt ovat vaikuttaneet sosiaali- ja terveysalan ylempään amk-tutkintoon hakeutumiseen. Toiseksi tarkastelemme sitä, miten jatkokoulutus on vaikuttanut ammatilliseen osaamiseen ja työhön. Kolmantena tuomme esiin kertojien näkemyksiä ylempään amk-tutkinnon paikasta työelämässä. Lopuksi nostamme esille kirjoittajien suunnitelmia työelämän ja jatkokoulutuksen suhteen tulevaisuudessa.

5.1 Jatkokoulutukseen hakeutumisen syyt

Nyky-yhteiskunnassa voidaan työelämän rakennemuutosten, arvojen, väestörakenteen ja elinympäristön muutokset sekä toiminnan uudelleen muotoutumisen nähdä olevan jatkuvaa ja nopeaa. Työelämän on pystyttävä vastaamaan kasvaviin ja uudenlaisiin asiantuntija- ja osaamisvaatimuksiin. (Paulin 2003, 23.) Lähes kaikki kirjoittajat toivat esille jatko-opintoihin hakeutumisen syynä haasteet, joita nykyinen työelämä ja ammatillinen osaaminen asettavat työntekijöille. Yhtenä keskeisenä haasteena koettiin tarve saada lisäkoulutusta oman alan työtehtäviin, jotta pysyisi työelämän kilpailussa ja oman alan kehityksessä mukana. Ylempään amk-tutkinnon suorittaneet nähtiin olevan paremmassa kilpailuasemassa työnhakutilanteissa verrattuna pelkän amk-tutkinnon suorittaneisiin. Jatkotutkinnon tavoitteena on lisätä omaa ammatillista osaamista oman alan perustutkintoon ja työelämän vaatimuksiin perustuen. (Paulin 2003, 24–25.) Lisäksi huoli oman työn menettämisestä vaikutti oman alan opintojen jatkamiseen. Monilla myös työnkuvan muutos ja organisaatiossa tapahtuneet muutokset vauhdittivat päätöstä jatko-opintoihin hakeutumiseen, koska sosiaali- ja terveydenhuoltoalalla muutokset vaativat laaja-alaista osaamista ja ammatillisuutta.

”Enemmänkin työelämän vaatimukset painoivat vaakakupissa kuin oma urakehitys. Kuvittelin valmistumisen jälkeen jatkavani tyytyväisenä nykyisessä työssäni entistä ammattitaitoisempana, mutta nyt tilanne on se että nälkä kasvaa syödessä ja haluaisinkin hyödyntää opintojen tuomaa osaamista nykyistä paremmin työssäni ja mahdollisesti hakeutua vieläkin opintoja jatkamaan”

”Omien ammatillisten tarpeiden lisäksi koen, että nykypäivän työelämä vaatii lisäkouluttautumista ja erityisesti silloin kun haluaa pysyä kehityksessä mukana.”

”Ajattelin, että jos joskus vaihdan työpaikkaa on koulutus kohdallaan eivätkä nuoret ”aja ohitseni.”

Tutkimukseemme osallistuneet henkilöt kertoivat, että sosiaali- ja terveydenhuoltoalan asiakkaat ovat yhä moniongelmaisempia, mikä luo tarpeen päivittää tietoja ja osaamista jatkuvasti. Lähtökohtana pidettiin lisäksi parempien, vaikuttavampien ja asiakaslähtöisempien palveluiden kehittämistä. Sosiaali- ja terveydenhuoltoalan haasteina voidaan nähdä olevan muun muassa väestön ikääntyminen, päihteiden käytön lisääntyminen, mielenterveysongelmat ja hyvinvoinnin epätasainen jakautuminen. Asiakaskunnassa on yhä enemmän vaikeammin sairaita. Muutoksia tapahtuu hoitokäytännöissä ja hoitoajoissa ja nämä asettavat uusia vaatimuksia työn kehittämiseksi, kouluttautumiselle, johtamiselle ja asiakastyölle. (Paulin 2003, 23.)

”Työorganisaatiossani tapahtui paljon muutoksia ja työnkuvanikin muuttui samalla aika paljon”

Julkunen (2010, 159) toteaa naisten olleen Suomessa jo pitkään työmarkkinoilla, mutta naiseuden kulttuurisen tuottamisen vuoksi heidät nähdään edelleen erityisen sopivina palvelu- ja hoivatyöhön. Monet naisten palkkatöistä ovat kotityön jatkeita ja naiset tarjoavat vielä tänäkin päivänä työmarkkinoilla kotityömäisiä asioita, kuten kodin-, lasten- ja vanhustenhoitoa sekä huolenpitoa ja tunteita. Toisin kuin hi tech -ammatit, nämä hi touch -ammatit ovat usein matalasti palkattuja, paikoilleen sidottuja ja läsnä olevia. Sosiaali- ja terveydenhuoltoalan matalapalkkaisuus on paljon keskusteltu aihe. Kertojat hakeutuivat jatkokoulutukseen siinä odotuksessa, että tutkintoa arvostettaisiin työmarkkinoilla ja siitä saisi siten myös rahallista hyötyä. Yhtenä näkökulmana voidaan siis nähdä ammatin arvostuksen määräytyvän palkan suuruuden mukaan. Julkunen (2010, 138–139) toteaaakin, että nykyisin tiettyyn ammattiin kouluttautuminen ei ole enää elinikäinen sitoumus varsinkaan jos palkka ei vastaa odotuksia, esimerkiksi sairaanhoitajia työskentelee monenlaisissa työtehtävissä.

Jatko-opintoihin hakeutumista helpotti vakituinen työsuhde ja työnantajan myötämielisyys opiskelua kohtaan esimerkiksi myöntämällä palkallista virkavapaata opintojen suorittamiseen. Myös Gallin ja Aholan (2010, 21) sekä Leskisen (2005) tutkimukset osoittavat, että työnantajan suhtautuminen työn ohella kouluttautumiseen koetaan myönteisenä ja kannustavana. Konkreettista tukea ovat muun muassa palkalliset vapaapäivät, osallistuminen opintoihin liittyviin materiaalikustannuksiin tai mahdollisuus tehdä opinnäytetyötä työajalla. Myös kollegoiden antama tuki mainitaan kannustavana tekijänä. Työtovereiden suhtautumisen todettiin kertomuksissa olevan tärkeä ja kannustava tuki työn ohella opiskeluun. Toisaalta haasteena nähtiin esimerkiksi työnantajan niiva suhtautuminen työn ohella opiskeluun ja työnantajan tietämättömyys uudesta koulutusmuodosta. Vastaavia tuloksia saivat myös Majjala, Varjonen & Okkonen (2009, 270–271) tutkimuksessaan ylemmän amk-tutkinnon valmistumisvaiheessa olevista opiskelijoista.

Ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon lähtökohtana on työelämälähtöisyys ja tutkintoon hakeutumisen lähtökohtana on työelämäkokemus. Tutkinnon odotetaan edistävän työelämän kehittämistä ja työelämätaitoja. Tutkinto suoritetaan useimmiten oman työn ohella ja tutkintoon sisältyvä kehittämisestä tehdään työelämälähtöisesti. (Dromberg 2007, 14.) Mahdollisuus tutkinnon suorittamiseen työn ohella oli tärkeä koulutukseen hakeutumisen syy. Monille tämä oli tärkeää taloudelliset syyt huomioon ottaen ja toiset taas eivät halunneet jättäytyä työelämästä pois. Ylempi amk-tutkinto nähtiin parempana vaihtoehtona sen työelämälähtöisyyden ja konkreettisten tietojen ja taitojen vuoksi. Yliopistotutkintoa miettineet sulki tämän vaihtoehdon pois, koska kokivat tutkinnon suorittamisen mahdottomaksi työn ohella ja liian teoreettiseksi oman työn näkökulmasta. Osa kirjoittajista mainitse kuitenkin hakeneensa yliopistoon tai suorittaneensa opintoja avoimessa yliopistossa jo aikaisemmin.

Monelle kirjoittajalle merkittävänä jatko-opintoihin hakeutumisen syynä oli oman elämänlaadun parantaminen. Osa mainitsi perhetilanteensa olleen otollinen jatkokoulutuksen lähtemiseen, esimerkiksi lapset olivat jo tarpeeksi isoja ja myös puoliso tuki opiskelua. Monelle itsensä kehittäminen oli tärkeä motiivi jatkaa opiskelua ja kehittää samalla ammatillista itsetuntemustaan. Jatkokoulutus nähtiin myös mahdollisuutena kohottaa itsetuntoa ja saada varmuutta omaan osaamiseen. Jatkokoulutuksen todettiin vaikuttavan myönteisesti itsearvostukseen ja kokemukseen itsestä oppijana. Näkemys itsestä elinikäisenä oppijana ja työn ohella opiskelu koettiin tärkeiksi tekijöiksi työssäjaksamiselle. Työn ohella opiskelun koettiin tuovan energiaa ja tasapainoa työn ja arjen välille. Nyt kun ammatillista korkeakoulutusjärjestelmää ollaan kehittämässä yhä enemmän työelämän tarpeita varten palvelemaan suuntaan, työelämän ja yksilön välisten intressien

ristiriidoista, kohtaamattomuudesta, työssä jaksamisesta ja muista yksilötasolla esiin tulevista ongelmista on tullut ajankohtaisempia kuin koskaan. Ihmiset eivät tavoittele työn teolla pelkästään taloudellista asemaa, sosiaalista statusta tai muuta välineellistä hyötyä vaan heille on tärkeitä myös itsensä toteuttaminen, henkilökohtainen kasvu, tarve oppia uutta sekä tarve olla arvostettu ja kuulua johonkin. (Jokinen & Luoma-Keturi 2006, 61–65.)

”Opiskelu ja elinikäinen oppiminen tuo tasapainoa työelämään ja saan siitä energiaa työhöni. Myös elämän tilanteeni salli tuolloin opiskelun aloittamisen.”

Koulutuksen tavoitteena oli siirtyminen fyysisesti ja henkisesti kuormittavasta, kiireisestä työstä vähemmän kuormittaviin työtehtäviin. Työelämän kielteisinä muutoksina koetaan etenkin kasvanut kiire työssä ja sen mukanaan tuoma työpaineiden kasvu, joka Suomessa näyttäisi olevan varsinkin naisten ongelma. Yksityisellä sektorilla kiireen haittaavuus liittyy erityisesti kilpailun lisääntymiseen ja tulostavoitteiden tiukentumiseen kun taas julkisella ja etenkin kuntasektorilla kiireen haittaavuus liittyy voimakkaasti liian vähäiseen henkilöstön määrään työtehtäviin nähden. Tehokkuusajattelun lisääntymisestä kertoo myös esimiehiltä ja työtovereilta saatavan sosiaalisen tuen väheneminen. Vaikka useimmat palkansaajat toimivat muodollisesti ryhmissä (tiimeissä), on yksilöllisiä työsuorituksia alettu korostaa entistä enemmän ja kaikkia tarkkaillaan entistä enemmän yksilöinä. (Lehto 2009, 134–135.)

”Työelämä on muuttunut haasteellisemmaksi, sirpaleisemmaksi ja suoraan sanoen epämiellyttävämmäksi. Koulutuksella ei siihen ole ollut vaikutusta. Työelämän muuttuminen enemmän kontrolloiduksi, tavoitteelliseksi ja taloudellisen tuotoksen saamiseksi on tuonut työhön epämiellyttävän suorittamisen maun. Hoitotyön eettinen puoli meinaa unohtua taloudellisten tavoitteiden saavuttamisen alle.”

”Tutkinto on antanut pätevyyden toteuttaa oman alan projekteja, mutta ilman lisäpalkkaa ja lisäaikaa.”

Kertojien voimakas halu kehittyä monimutkaistuvasta työelämässä mainittiin koulutukseen hakeutumisen syynä. Myös syvä intohimo omaa työtä kohtaan koettiin motivoivana tekijänä. Suurin osa kirjoittajista halusi oppia lisää ja vahvistaa omaa osaamistaan ja ammattitaitoaan sekä uudistua ja kehittyä työssään, valmiuksia haluttiin saada esimerkiksi uuden toimintamallin toteuttamiseen työyhteisössä. Jatko-opiskelun lähtökohtana mainittiin myös kyllästyminen omaan työhön ja tarve uusien haasteiden kohtaamiseen. Saman totesivat myös Galli ja Ahola (2010, 56.) tutkimuksessaan. Työelämässä eteneminen ja urakehitys koettiin merkittäviksi tekijöiksi jatkokoulutuksen suorittamiseen. Myös Ojalan & Aholan (2008a, 55.) ja Malavan & Okkosen (2005, 182–184.) tutkimusten mukaan tavallisin syy hakeutua jatkokoulutukseen oli halu edetä uralla, syventää ammattitaitoa ja kehittyä ammatissa.

”Kunnan palveluksessa ehdin olla noin kahdeksan vuotta, jonka jälkeen huomasin olevani jotenkin kyllästynyt ja tarvitsin uusia haasteita.”

Ylemmän amk-tutkinnon suorittamiseen on siis monia eri syitä. Kaikille jatkokoulutuksen suorittaminen ei ollut pitkälle harkittua tai suunniteltua vaan impulsiivinen teko. Suuri osa kertojista mainitsi ylemmän amk-tutkinnon olevan vain välietappi matkalla haluttuun koulutukseen. Esimerkkinä mainittiin pedagogiset opinnot ja sitä kautta sosiaali- ja terveystieteiden opettajan työhön hakeutuminen. Ammattikorkeakoulun jatkotutkinnon nähdään toimivan myös opettajien rekrytointiväylänä ja opettajan pedagogiset opinnot ovatkin suosittu jatkokoulutusvaihtoehto. Vaatimuksena opettajan pedagogisten opintojen suorittamiseen ammatillisessa opettajakoulutuksessa on ylempi amk-tutkinto. (Salminen 2003, 13; Galli & Ahola 2010, 95–96.) Toisaalta vaarana voidaan nähdä olevan se, että opiskelijat hakeutuvat ylempään ammattikorkeakoulututkintoon vain jatkaakseen sen jälkeen opintojaan yliopiston maisteritutkinnossa, jonka suorittamista pidetään arvostettuna. (Majander 2007, 38–39.)

”Olen hakeutunut opettajan pedagogisiin opintoihin, mitkä alkaisivat syksyllä 2015, mikäli tulen valituksi. Jatkossa myös yrittäjyys ja psykoterapia opinnot kiinnostavat”

5.2 Jatkokoulutuksen merkitys yksilölle

Ylempään ammattikorkeakoulututkintoon kuuluvan opinnäytetyön tavoitteena on antaa opiskelijoille valmiuksia kehittää ja osoittaa kykyä soveltaa tutkimustietoa ja käyttää valittuja menetelmiä työelämän ongelmien erittelyyn ja ratkaisuun sekä valmiutta itsenäiseen vaativaan asiantuntijatyöhön. (OKM) Monet vastaajista kokivat kasvaneensa ammatillisesti opintojensa myötä ja he painottivat erityisesti teoreettisen tiedon lisääntymistä. He kertoivat, että saivat paljon lisää oman alan tutkimustietoa ja kokivat sen myötä saaneensa syventävää tietoa omaan työhönsä ja sen kehittämiseen. Se auttoi heitä myös ymmärtämään paremmin tutkimustiedon merkitystä käytännön työssä ja sitä kautta syventämään oman alan ammatillista osaamistaan ja perustelemaansa toimintaansa. Myös tiedonhakutaitojen ja tiedon tiivistämisen todettiin kehittyneen opintojen aikana. Jotkut löysivät itsestään tutkijatyypin, mutta toisaalta opiskelu saatettiin kokea liian teoreettiseksi. Teoreettisen tiedon lisääntyessä näkemykset asioista laajenivat ja vahvistuivat ja sitä kautta asiantuntijuus omassa työssä parani.

Oman ammattiminän rakentuminen ja uudelleen muovautuminen vahvisti identiteettiä. Opintojen myötä oman työn sisältöön suhtauduttiin kriittisemmin ja löydettiin uusia, toimivampia tapoja toteuttaa omaa työtä. Ammatillinen kasvu määrittellään työntekijän oman osaamisen ylläpitona, sen kehittämisenä sekä uusien valmiuksien hankkimisena muuttuvissa ammattitaitovaatimuksissa. Se tarkoittaa myös jatkuvaa ammatillisen ja persoonallisen identiteetin uudelleen määrittelyä ja identiteetin aktiivista rakentamista, työn merkitysten sekä työhön liittyvien arvojen ja eettisyyden pohdintaa (Eteläpelto 2007). Tutkimukseen osallistujat kokivat, että koulutus oli toiminut merkittävänä henkisen pääoman kasvattajana. Omasta ammatillisesta kasvusta oltiin ylpeitä, koska opinnot olivat edesauttaneet kasvua motivoituneeksi, ajattelevaksi, ohjaavaksi ja eteenpäin pyrkiväksi työntekijäksi.

”Koulutuksen myötä omat aiemmat näkemykset saivat vahvistusta ja perustuvat nyt aiempaa paremmin todelliseen tutkimusnäyttöön mututuntuman sijaan.”

Kuoppamäen (2008, 140.) mukaan asiantuntijuus ei ole vain yksilön suorituskykyä vaan asiantuntijuus on koko organisaation ja verkoston kykyä ratkaista uusia ja muuttuvia ongelmia. Tutkimukseen osallistujat kokivat, että itsensä kehittämisen lisäksi opiskelu kehittää työyhteisöjä kokonaisvaltaisesti. Esimerkiksi asiakkaan kohtaamiseen ja yhteistyöhön omaisten kanssa kiinnitettiin entistä enemmän huomiota ja niiden laatua haluttiin parantaa. Työyhteisöjen todettiin

tulleen itseohjautuvammiksi uuden tiedon ja toimintatapojen myötä. Opiskelu lisäsi innostusta omasta työtiimistä huolehtimiseen ja sen kehittämiseen. Tiedon lisääntyminen toi objektiivisuutta oman työyhteisön tarkasteluun ja auttoi näkemään sen kipupisteet ja mahdolliset ongelmat selkeämmin. Myös ymmärrys ja kiinnostus omaan työorganisaatioon ja sen johdon tekemisiin ratkaisuihin lisääntyivät. Opinnot lisäsivät ymmärrystä organisaation tuottamista palvelujärjestelmistä ja etenkin yksityisellä sektorilla merkityksellisestä liiketoimintalähtöisestä ajattelusta ja sen merkityksestä sosiaali- ja terveydenhuoltoalalla. Myös verkostoituminen laajensi näkökulmaa oman organisaation ulkopuolisista toimijoista.

”Halusin saada tutkinnon, mikä auttaa minua ja työyhteisöäni vielä paremmin toteuttamaan näyttöön perustuvaa hoitotyötä.”

Mahdollisuus käyttää kasvanutta asiantuntijuutta omassa työssään ja työyhteisössään toi joillakin lisää itsevarmuutta omaan työhön. Monet kirjoittajat kertoivat opiskelun jälkeen olevansa entistä valmiimpia kantamaan lisää vastuuta työstään ja kollegoistaan ja myös saaneensa lisää vastuuta esimiehiltään. Positiivisena koettiin, että lisääntynyt osaaminen huomioitiin. Esimiestehtävissä työskentelevät totesivat olevansa nyt parempia esimiehiä. Tulevaisuuteen liittyvistä työmahdollisuuksista ja uralla etenemisestä oli kahdenlaisia näkemyksiä. Kaikille urakehitys ei ollut merkityksellistä, vaan he totesivat jatkavansa entisissä työtehtävissään, mutta entistä ammattitaitoisempina. Toiset kertoivat saaneensa ylemmän amk-tutkinnon myötä uusia ammatillisia mahdollisuuksia, kuten mahdollisuuden hakea esimiestehtäviä. Opintojen jälkeen osa tutkinnon suorittajista jäi entiseen työhönsä, mutta osa vaihtoi työpaikkaa ja oli hakenut esimerkiksi projektitehtäviin. Toiset taas kokivat, että tutkinto ei auttanut etenemistä työuralla eikä lisännyt ylenemismahdollisuuksia, koska yliopiston maisteritutkinto nähtiin olevan arvostetumpi työmarkkinoilla. Kaiken kaikkiaan tutkinnon suorittamisen nähtiin olevan suuri voimavara tämän päivän muuttuvassa työelämässä.

”Työyhteisö on saanut minun kauttani uutta tietoa ja toimintatapoja. Eniten on parantunut esimiestyö.”

”YAMK-opinnot avasivat silmäni myös sosiaali- ja terveysalan monimuotoisuudelle ja kaikille niille mahdollisuuksille, joita ala koulutetuille työntekijöille tarjoaa.”

Kertomuksista ilmenee, että koulutuksen tuoman osaamisen myötä ei välttämättä haluta siirtyä uralla ylöspäin. Sosiaali- ja terveydenhuoltoalalla uralla etenemisen nähdään olevan usein kliinisestä työstä etenemistä johtamis- ja opetustehtäviin. Kyseisiä tehtäviä ei kuitenkaan riitä kaikille, toisaalta kaikki eivät niitä tavoittelekaan koulutuksen myötä. Urakehitystä voidaan nähdä tapahtuvan monella eri tavalla ja tasolla. Se voi olla esimerkiksi uusina työtehtävinä tai työn sisällön laajenemisena sekä vuorovaikutusverkon kehittymisenä. Urakehitys voidaan ylenemisen lisäksi nähdä siis myös horisontaalisesti etenevänä kehittymisenä. (Kuoppamäki 2008, 141.)

5.3 Ylemmän amk-tutkinnon paikka työelämässä

Parviaisen (2007) mukaan pelkkä peruskoulutus ja työelämän kokemus eivät anna riittävää osaamista terveydenhuollon esimiestehtävissä. Terveydenhuolto tarvitsee päteviä ja osaavia esimiehiä vastaamaan tulevaisuuden vaatimuksiin. Kertojat totesivat, että muutos työelämässä näyttää olevan pysyvää tämän hetken ja tulevaisuuden työmarkkinoilla ja tämä asettaa pakon kehittää itseään. Erityisosaamisen ja kasvaneen ammatillisen asiantuntijuuden nähdään varmistavan oman paikan työelämässä myös tulevaisuudessa. Työnhakutilanteessa työnantajat painottavat yhä enemmän koulutusta työkokemuksen sijaan. Yksityisen sektorin koettiin asettavan myös hoitoalalla kovemmat osaamisvaatimukset työelämässä kuin julkinen sektori, sillä yksityiselle sektorille halutaan kovan luokan osaajia, joilla on hyvät johtamistaidot ja jotka ymmärtävät liiketoimintalähtöistä ajattelua.

Sarajärvi ym. (2009) ovat tutkineet lähiesimiesten ja ylemmän amk-tutkinnon suorittavien opiskelijoiden johtamisosaamisen kehittämistarpeita. Lähiesimiesten mukaan hoitohenkilökunnan tutkimus- ja kehittämisosaaminen on vähäistä. Heidän mielestään työyhteisöön tarvittaisiin enemmän tutkimus- ja kehittämistoimintaa, mikä tarkoittaisi tutkimus- ja kehittämistyön vakanssien lisäämistä. Opiskelijat ovat taas esittäneet, että sairaanhoitajilta ja myös esimiehiltä tulisi edellyttää tutkimus- ja kehittämisosaamista, jotta tutkiminen työyhteisössä mahdollistuisi. Esimiehet olivat halukkaita hyödyntämään uutta osaamista erilaisissa projekti- ja kehittämistehtävissä, kuten työryhmien toiminnan johtamisessa. Osa kertojista työskenteli jo ennestään esimiestehtävissä, mutta he halusivat koulutuksen myötä syventää osaamistaan esimerkiksi henkilöstöjohtamisessa ja taloushallinnon tehtävissä. He totesivat, että esimiestyön haasteet kasvavat talouden kiristymisen myötä. Koulutuksen myötä ymmärrettiin, kuinka tärkeää on huomioida omat rajat ja jaksaminen työssä ja opetella työtehtävien delegointia.

Joillakin koulutus avasi silmät julkisen terveydenhuollon esimiestyön saamattomuudelle ja tehottomuudelle. Esimiestoimintaa suhtauduttiin opintojen jälkeen kriittisemmin. Talon sisäisiä paikkoja haettaessa esimiehet eivät huomioineet koulutusta millään tavalla tai osoittaneet kiinnostusta lisääntyntä ammattitaitoa kohtaan. Lisäksi esimiesten toiminnan eettisyyttä ja arvoja kyseenalaistettiin ja esimiesten nähtiin käyttävän valtaansa väärin. Esimiesten nähtiin pakoilevan vastuuta muita syyttelemällä. Tämä laskee työmotivaatiota ja muutoshalukkuutta palvelujen parantamiseen. Kouluttamattomien esimiesten määrä julkisella sektorilla on suuri ja tämä estää järjestelmien kehittämisen. Monilla esimiehillä nähtiinkin olevan heikot johtamistaidot. Tämä saattaa johtua osittain siitä, että sosiaali- ja terveydenhuoltoalalla johtamis-, esimies- ja asiantuntijatehtävien kelpoisuutta ei ole määritelty lainsäädännöllä, joten niissä vaadittavien kelpoisuuksien määrittely on työnantajakohtaista. Tehy (2006) suosittaa sosiaali- ja terveydenhuoltoalan hallinnollisiin ja esimiestehtäviin sekä kehittämis- ja asiantuntijatehtäviin soveltuvaa ylempää korkeakoulututkintoa tai ylempää ammattikorkeakoulututkintoa. Näitä kelpoisuuksia voidaan soveltaa sekä yksityisissä että julkisissa palvelusuhteissa.

”Miten nämä ylihoitajat ja vastuussa olevat ihmiset voivat tulla töihin joka päivä tietäen, että pitävät yllä tehotonta systeemiä ja tuhlaavat meidän veronmaksajien varoja loputtomaan kaivoon.”

Tutkinnon suorittamisen todettiin antaneen valmiuksia vastata työelämän muutoksiin ammatillisen osaamisen kehittyessä ja kykyä mukautua erilaisiin tilanteisiin työelämässä. Koulutus koettiin hyödylliseksi ja se antaa mahdollisuuden uusiin työtehtäviin, mutta samalla todettiin, että näiden mahdollisuuksien saavuttaminen riippuu työnantajasta. Kertojat kokivat, että koulutus ei ole edelleenkään tunnettu ja arvostettu vaikka se on ollut osa koulutusjärjestelmää jo yli kymmenen vuoden ajan. Samalla toivottiin, ettei ammattikorkeakouluihin kehitettäisi uusia hoitoalan tutkintoja, koska entisiä ei tunneta. Jotkut kertojista arvostivat itsekin yliopiston maisteritutkintoa enemmän kuin ylempää ammattikorkeakoulututkintoa, esimerkiksi ylempään ammattikorkeakoulututkinnon nähtiin antavan mahdollisuuden vain lähiesimiestehtäviin.

Ylempään korkeakoulututkinnon ja ylempään ammattikorkeakoulututkinnon rinnastettavuudesta on keskusteltu paljon. Ylempi ammattikorkeakoulututkinto ei ole vielä täysin saavuttanut rinnastusta maisteritason tutkinnoksi. Syynä heikkoon arvostukseen on se, ettei tutkintoa tunneta riittävän hyvin sekä yliopiston väheksyntä ja epäily tutkintoa kohtaan. Yliopistotutkintoa arvostetaan enemmän sen teoreettisuuden ja laajuuden vuoksi. Ylempään ammattikorkeakoulututkinnon

suorittaneilla nähtiin kuitenkin olevan maistereita parempi työkokemus ja käytännönläheisempi osaaminen, kun taas maistereiden vahvuus todettiin olevan tutkimustyössä. (Rauhala 2007, 27; Galli & Ahola 2010, 138–139.) Alun perin erityisesti yliopistot sekä myös monet työelämän edustajat suhtautuivat jatkotutkintoon ja sen tarpeeseen melko kriittisesti ja epäilevästi. Pelkoa herätti muun muassa se, että ammattikorkeakoulujen jatkotutkinnot hämärtäisivät kahden eri korkeakoulusektorin erilaisia profiileja ja tehtäviä. Yliopistojen näkemyksen mukaan mahdolliset jatkokoulutustarpeet olisi voitu ehkä tyydyttää jo olemassa olevien koulutusratkaisujen avulla. Työelämän näkökulmasta uusille tutkinnoille ei nähty olevan välttämätöntä tarvetta, mutta jos uudet tutkinnot vakinaistettaisiin, niiden toivottiin olevan työelämälähtöisiä. (Ojala & Ahola 2008a, 13–30; Karjalainen 2007, 17.)

5.4 Työelämä ja opiskelu tulevaisuudessa

Kaikki tutkimukseen osallistuneet halusivat pystyä hyödyntämään opinnoista saatua osaamista omassa työssään tai muualla työelämässä nykyistä paremmin. Suurella osalla kirjoittajista oli halu jatkaa saman työnantajan palveluksessa, edetä työssään ja kehittää oman alan työtä sekä olla johtamassa ja kehittämässä uusia asioita. Kuitenkaan kaikki eivät saa omasta organisaatiosta toivomiaan asiantuntijatehtäviä, eikä uusia asiantuntijatehtäviä olla perustamassakaan. Tämä tarkoittaa työpaikan vaihtamista, jos haluaa hyödyntää lisääntyntä ammatillista osaamistaan. Opintojen jälkeen kaikki eivät halunneet jatkaa entisissä työtehtävissä, esimerkiksi esimiestehtävissä tai he halusivat pois tulostavoitteisesta työstä. Osalla taas ei ollut erityisiä tulevaisuuden suunnitelmia, mutta he olivat avoimia uusille mahdollisuuksille. Toiset taas halusivat tehdä jotakin muuta työtä, joka kuitenkin vastaisi tämän hetkisen työn mielekkyyttä ja monipuolisuutta. Oma työ nähtiin siis mielekkäänä, mutta opintojen myötä nähtiin myös mahdollisuuksien laajentuneen. Osa kirjoittajista oli ajatellut vaihtaa alaa kokonaan. Ojalan ja Aholan (2008a) tutkimuksen mukaan ylempi amk-tutkinto antoi mahdollisuuden suunnitella uutta työuraa. Tutkimukseen osallistuvilla oli tavoitteena työtehtävän tai työpaikan vaihto. Kokonaan uudelle alalle hakeutuminen nähtiin myös olevan yksi vaihtoehto. Kertomuksista ilmeni, että ylempi amk-tutkinto sai aikaan kasvuprosessin myös ihmisenä ja osa oli alkanut pohtimaan uusia työmahdollisuuksia ja muutenkin muutosta työelämään ensimmäistä kertaa uransa aikana.

Ylempää ammattikorkeakoulututkintoa markkinoidaan niin, että se antaa valmiudet johto-, kehittämis- ja suunnittelutehtäviin. Silvennoinen (2002, 40) on todennutkin, että opiskelijoille voi muodostua korkealla olevat tavoitteet uran suhteen, sillä koulutus on keskeinen tekijä määriteltäessä, mitkä työtehtävät ovat tavoiteltavia ja arvostettavia. Toisaalta ihmisillä on omiin arkihavaintoihinsa perustuvia käsityksiä siitä, miten erilaisilla koulutustaustoilla sijoitutaan työelämään. (Aro 2003, 313.) Vaikka ylempää amk-tutkintoa pyritään tekemään tunnetuksi markkinoinnin ja tiedottamisen avulla, on arvostuksen lisääntyminen hidas prosessi. Tutkinnon tunnettavuuden lisääntymiseen kuitenkin luotettiin uuden tutkinnon vakiintuessa. (Ojala & Ahola 2009, 55; Galli & Ahola 2010, 59.)

Kertomuksissa ylempään ammattikorkeakoulututkinnon nähtiin olevan edelleen melko tuntematon työelämässä, koska sieltä valmistuneiden ammattinimike ei ole selkeästi määritelty. Tutkimus osoittaa myös tutkintonimikkeen vaikeuttavan työnhakua. Tarjolla ei ole myöskään työpaikkoja, joihin tutkinto antaisi mahdollisuuden hakeutua. Tutkinnon hyödyntäminen omassa työssäkin on haastavaa, koska työnantajat eivät osaa edelleenkään tarpeeksi hyvin hyödyntää ylempään amk-tutkinnon suorittaneiden pätevyyttä työmarkkinoilla.

”Tulevaisuudessa toivon että ylempi ammattikorkeakoulututkinto otetaan nykyistä paremmin vastaan työelämässä ja arvostetaan osaamistamme, joka pohjautuu kuitenkin käytäntöön ja käytännön työn kehittämiseen tutkimustiedon kautta.”

Tutkimuksissa on käynyt ilmi, että ylempään ammattikorkeakoulun opiskelijat voidaan nähdä olevan todellisia elinikäisiä oppijoita. (esim. Ojala 2008; Ojala & Ahola 2008a) Päästäkseen suorittamaan ylempää amk-tutkintoa vaaditaan saman alan aikaisempi ammattikorkeakoulututkinto ja vähintään kolmen vuoden työkokemus alalta. Kertomuksista ilmeni, että puolet vastaajista olivat suorittaneet ennen ammattikorkeakoulututkintoa jo yhden tutkinnon. Aiempina koulutuksina mainittiin esimerkiksi laitoshuoltaja, apuhoitaja, mielisairaanhoitaja ja kampaaja. Ennen ylempää ammattikorkeakoulututkintoa monet olivat opiskelleet avoimessa yliopistossa, esimerkiksi kasvatustiedettä, terveyskasvatusta, gerontologiaa, puheoppia, hoitotiedettä tai sosiaalipedagogiikkaa.

Galli & Ahola (2010) pohtivat, että ylemmän amk-tutkinnon suorittaneet ovat opiskeluinnokkuuden perusteella melko valikoitunut ryhmä. Tarinoista on käy ilmi innostus opintojen jatkamiseen vielä ylemmän amk-tutkinnon jälkeenkin. Jatko-opintoja harkitsevia näytti kiinnostavan eniten opettajan pedagogiset opinnot ja useat heistä opiskelevat jo tai olivat aikeissa hakea suorittamaan opettajan pedagogisia opintoja. Yksi kertoja mainitsi jo valmistuneensa ammatillisesta opettajakorkeakoulusta ja yksi oli opiskelemassa maisteritutkintoa yliopistossa. Moni oli kiinnostunut jatkamaan opiskelua yliopiston tutkinto-opiskelijana tai avoimen yliopiston opiskelijana. Lisäksi yrittäjyyteen liittyvät opinnot kiinnostivat joitakin. Yllättävän monet totesivat, että yliopisto-opinnot tuntuvat olevan ainoa väylä edetä ylempiin johtotehtäviin kuntasektorilla ja yliopistotutkinto nähdään arvostetumpana työmarkkinoilla kuin ylempi ammattikorkeakoulututkinto.

6 YHTEENVETO JA POHDINTA

Keskeisenä mielenkiinnon kohteena työssämme on ollut ylemmän amk-tutkinnon paikka nykyisessä korkeakoulutusjärjestelmässä ja työelämässä. Tarkastelun näkökulmaksi valitsimme sosiaali- ja terveystieteiden ylemmän amk-tutkinnon suorittaneiden näkemykset jatkokoulutuksesta ja sen merkityksestä työelämälle. Valitsimme tutkimuskohteeksi tämän ylemmän amk-tutkinnon suorittaneet, koska tätä tutkintoa suoritetaan selvästi eniten. Lisäksi sosiaali- ja terveystieteiden työstä käydään vilkasta keskustelua muun muassa vireillä olevan sote-uudistuksen myötä. Kyseinen ylempi amk-tutkinto on ollut mahdollista suorittaa vuodesta 2005 alkaen ja edelleen sen paikka korkeakoulutusjärjestelmässä näyttää olevan epäselvä. Tutkintoa ei vielä tunneta kovin hyvin ja sen antama pätevyys ei ole yleisesti tiedossa. Työelämässä on tapahtunut ja tapahtuu edelleen paljon muutoksia, jotka vaativat työntekijältä jatkuvaa kouluttautumista ja itsensä kehittämistä ja sen myötä elinikäisestä oppimisesta näyttää tulleen työntekijyyteen ja työelämään sisältyvä vaatimus. Tässä työssä olemme pyrkineet luomaan synteisiä jatkokoulutuksen ja työelämän välille pohtimalla mikä merkitys jatkokoulutuksella on työelämän, mutta myös yksilön näkökulmasta.

Nyt, kun ylemmän amk-tutkinnon vakinaistamisesta on kulunut jo kymmenen vuotta, on selvää, että tutkinnon paikkaa korkeakoulutusjärjestelmässä, työelämässä ja sen sisältöjä ja vaikuttavuutta on tutkittu paljon. Erilaiset hankkeet ja kehittämisverkostot ovat keränneet tietoa ja antaneet selvityksiä laajasti ylemmän amk-tutkinnon paikasta ja merkityksestä korkeakoulutusjärjestelmässä pääosin kyselylomakkeiden ja haastatteluiden avulla. Tarkastelun kohteena ovat olleet koulutuspoliittiset linjaukset, tutkintojen profiili ja asema korkeakoulutusjärjestelmässä, ohjaus ja rahoitus, ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon koulutusohjelmat, työelämäyhteydet sekä opiskelijoiden, opettajien ja työelämän kokemukset. (OKM.) Tietoa selvityksiin ovat koonneet muun muassa Opetusministeriö (OPM), ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto (ARENE ry), koulutussosiologian tutkimuskeskus (RUSE) ja Hämeen ammattikorkeakoulun AMK-jatkotutkintotarjan julkaisut. Keräämällä ylemmän amk-tutkinnon suorittaneiden kertomuksia jatkokoulutuksesta ja työelämästä olemme halunneet antaa kirjoittajille mahdollisuuden reflektoida syvemmin kokemuksiaan ja painottaa erityisesti niitä asioita, jotka ovat olleet heille erityisen merkityksellisiä näiden asioiden suhteen. Tutkimustuloksissa nousikin esille selkeästi kirjoittajien

omakohtaiset painotukset ja merkityksenannot koulutukselle ja työelämälle. Kokemuksen ja teorian tiedon pohjalta meillä oli jo ennestään esiymmärrys yleemmästä amk-tutkinnosta ja sen paikasta korkeakoulutuksen kentällä ja työelämässä. Tutkimustuloksemme olivat samansuuntaisia aikaisemmin julkaistujen tutkimusten tulosten kanssa. Narratiivisella tutkimusotteella koemme saaneemme myös syvällisempää tietoa tutkittavasta ilmiöstä. Esimerkiksi monissa kertomuksissa pohdittiin koulutuksen merkitystä omalle elämäkululle ja ammatilliselle kasvulle.

Syitä jatkokoulutukseen hakeutumiseen voidaan tarkastella yksilöstä itsestään, työelämästä ja yhteiskunnasta lähtöisin. Yksilölle itselle merkittävänä syinä olivat itsensä kehittäminen ja oman elämänlaadun parantaminen. Ylemmän amk-tutkinnon suorittaneet näkivät itsensä elinikäisinä oppijoina ja opiskelun koettiin nostavan itsetuntoa ja itsearvostusta samalla kun opiskelun nähtiin olevan tärkeää myös työssäjaksamisen kannalta. Aro (2014) toteaa, että koulutuksella ei pelkästään tavoitella parempaa asemaa työmarkkinoilla, vaan koulutuksen myötä hankituilla tiedoilla ja taidoilla (”sivistyksellä”) on myös oma itseisarvonsa. Koulutus voi tuottaa lisäksi elämänhallintaa ja antaa välineitä ymmärtää ja reflektoida omaa elämäänsä. Tähän tutkimukseen osallistuneet olivat hakeutuneet suorittamaan tutkintoa oma-aloitteisesti ja olivat tyytyväisiä valintaansa henkilökohtaisen oppimisen näkökulmasta.

Nykyisen työelämän haasteiden ja muutosten asettamat vaatimukset ammatilliselle osaamiselle olivat keskeinen koulutukseen hakeutumisen syy. Oman alan työtehtäviin haluttiin saada lisäkoulutusta, koska sen nähtiin parantavan mahdollisuuksia työelämän kilpailussa ja työnhakutilanteissa. Aikaisemmin ajateltiin, että sosiaali- ja terveydenhuoltoalan koulutus tarjoaa mahdollisuuden vakituiseen työhön ja elinikäiseen työpaikkaan. Toisaalta todettiin, että työelämä on muuttunut tässäkin suhteessa. Osa tutkittavista totesi suorittavansa tutkinnon varmistaakseen työpaikkansa jatkossakin. Holvas & Vähämäki (2005, 130–131.) toteavat, että aikaisemmin riitti kun opiskeli yhden ammatin jolloin loppututkinto johti vakituiseen työpaikkaan. Nykyisin yksilön on kuitenkin investoitava itseensä monta kertaa elämänsä aikana. Työntekijän on suhteellisen lyhyinkin aikavälein koulutettava itseään lisää ja opeteltava uutta. Niin sanotussa uudessa työssä koulutus alkaa aina uudestaan, eivätkä koulutetut työntekijät ole siis milloinkaan valmiita.

Myös sosiaali- ja terveydenhuollon työ on muutoksessa. Ikääntyvä väestö ja lisääntyvät terveydelliset haasteet sekä hyvinvoinnin epätasainen jakautuminen nähdään olevan sosiaali- ja terveydenhuollon haasteita tulevaisuudessa. Muutokset vaativat työntekijöiltä osaamisen jatkuvaa kehittämistä ja työnantajilta osaamisen oikeanlaista hyödyntämistä. Tutkimustuloksistamme käy ilmi, että jatkuva työelämän muutos nähdään vaatimuksena kehittää ammatillista osaamistaan. Muuttuva työelämän korostaa taitoa ja osaamista toimia myös esimiehenä. Hoitotyön lähiesimiehet ovat keskeisessä roolissa työyhteisön toiminnan kehittämisessä, perinteiden muuttamisessa ja kehitystarpeiden arvioinnissa. Muutosprosessin ja osaamisen johtaminen sekä kehittämistoiminnan edistäminen sekä työntekijöiden toimintaedellytysten vahvistaminen ovat lähiesimiehen keskeisiä tehtäviä. (Fink, Thompson & Bonner 2005, 121–122.) Ylempi ammattikorkeakoulututkinto antaa valmiudet toimia johtamis-, kehittämis- ja suunnittelutehtävissä ja tämän tutkinnon suunnittelussa onkin kiinnitetty huomiota erityisesti kehittämis- ja johtamisvalmiuksiin. (OPS 2015).

Tämän hetken työelämä asettaa vaatimuksia sekä esimiehedydelle että työntekijyydelle, sillä molemmilta edellytetään yhä enemmän vuorovaikutustaitoja ja verkostoitumista. (Väänänen & Turtiainen 2014, 283). Gratton (2009) on jakanut työntekijät kahteen eri tyyppiin, aktivisteihin ja generalisteihin. Aktivistit kokevat, että heillä on selkeä päämäärä työssään ja hyvät verkostot sekä kyky halua toimia yhteisöllisesti. He hallitsevat oman työnsä hyvin ja haluavat edistää työssään asioita, jotka ovat heille itselleen tärkeitä asioita. Generalistit kokevat puolestaan työnsä pirstaloituneena ja stressaavana. Tutkimukseemme osallistujien voidaan nähdä edustavan kumpaakin työntekijätyyppiä, ehkä kuitenkin enemmän aktivisteja. Toisaalta heillä oli vahva halu tehdä työnsä hyvin ja edistää yhteisöllisyyttä työpaikallaan, mutta toisaalta työelämä koettiin stressaavana ja haasteellisena.

Beder (1989) ryhmitteli jo yli kaksikymmentä vuotta sitten elinikäisen oppimisen päämäärät neljään ryhmään. Hänen mukaansa elinikäisen oppimisen tavoitteena on edesauttaa yhteiskunnan muutosta, tukea ja ylläpitää yhteiskunnan järjestystä, edistää tuottavuutta sekä auttaa yksilöiden persoonallista kasvua. Tällä hetkellä OECD:n mukaan käsitykseen elinikäisestä oppimisesta vaikuttavat keskeisesti talouden ja tuotantotoiminnan tarpeet. Elinikäisen oppimisen sisältöä ja ideologiaa ei pidetä enää tärkeänä, vaan markkinoiden nähdään ohjaavan yhteiskunnan koulutustarpeita. (Silvennoinen 2012, 316–317.) Tutkimuksemme tulokset osoittavat, että ylempään amk-tutkinnon suorittaneet voidaan nähdä olevan elinikäisiä oppijoita, koska puolet heistä oli tehnyt jo yhden tutkinnon tai käynyt lyhyempiä koulutuksia ennen perustutkinnon suorittamista. Elinikäistä oppijuutta kuvaa myös se, että usealla oli ajatuksena jatkaa opintoja vielä tämän tutkinnon

jälkeenkin ja osa oli jo jatkanutkin opintoja. Etenkin opettajan pedagogiset opinnot kiinnostivat monia.

Tutkimuksessamme korostuivat ennen kaikkea yksilöiden kokemukset omasta ammatillisesta kasvustaan ja kasvustaan ihmisenä, mutta he ymmärsivät myös tämän hetken työelämään liittyvät realiteetit eli valmistautumisen työn vaatimusten lisääntymiseen. Suomessa mahdollisuudet elinikäiselle oppimiselle ovat siinä mielessä hyvät, että esimerkiksi korkeakoulututkinto-opiskelu on opiskelijalle maksutonta. Opiskelun maksuttomuutta voidaan tarkastella kahdesta eri näkökulmasta. Toisaalta se antaa yksilötasolla mahdollisuuden kehittää itseään, mutta toisaalta koulutus rahoitetaan verovaroin, jolloin sen tulisi hyödyntää yksilön lisäksi myös yhteiskuntaa. Tutkimustuloksistamme ilmeni, että yksilölle opiskelu oli merkityksellistä, mutta harvalla tutkinnon suorittaminen vaikutti kuitenkin suoranaisesti työtehtäviin tai uralla etenemiseen.

Maksuttoman koulutuksen voidaan nähdä johtavan myös koulutusinflaatioon. Koulutuksen maksuttomuus mahdollistaa useamman korkeakoulututkinnon suorittamisen, mikä yksilötasolla johtaa helposti ylikouluttautumiseen. Tästä seuraa se, että ylikoulutetut henkilöt saattavat joutua hakeutumaan koulutustaan vastaamattomaan alemman tason työtehtäviin. (Aro 2014). Tutkinnon suorittaneiden urakehitystä on seurattu aikaisemmin tehdyissä kysely- ja haastattelututkimuksissa. Valmistumisvaiheessa oleville opiskelijoille tehdyssä seurantakyselyssä 69 % vastanneista ilmoitti jatkavansa entisessä työpaikassaan, 15 %:lla oli uudet tehtävät entisessä työpaikassa ja 11 %:lla oli uusi työnantaja tai he toimivat yrittäjänä. Vastaajista 9 %:lla olivat suunnitelmat vielä kesken. (Maijala, Varjonen & Okkonen 2009, 272.) Kyselytutkimukseen osallistujista puolet oli vaihtanut työpaikkaa tai siirtynyt uusiin tehtäviin ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon suorittamisen jälkeen. (Ojalan & Aholan 2009). Tutkimustuloksistamme nousi esiin, että yksi merkittävä syy jatkokoulutukseen hakeutumiseen oli omien uramahdollisuuksien laajentaminen. Käytännössä kuitenkin monet palasivat entisiin työtehtäviinsä, koska heille ei ollut tarjolla samassa työyhteisössä koulutusta vastaavia esimies- tai asiantuntijatehtäviä. Tästä johtuen moni olikin suunnitellut lähtevänsä opiskelemaan joko yliopistoon tai suorittamaan opettajan pedagogisia opintoja.

Kuoppamäen (2008, 141.) mukaan sosiaali- ja terveysalalla uralla eteneminen on usein kliinisestä työstä etenemistä johtamis- ja opetustehtäviin. Urakehitystä tapahtuu monella eri tavalla ja tasolla. Se voi olla uralla ylöspäin etenemistä, mutta myös samantasoisesta tehtävästä toiseen siirtymistä. Ojalan & Aholan (2009, 55.) ja Malavan & Okkosen (2005, 181.) mukaan tavallisimpia syitä jatkokoulutukseen hakeutumiseen olivat halu edetä uralla, syventää ammattitaitoa ja kehittyä

ammattissa. Tässä tutkimuksessa urakehitys ei ollut kaikille merkityksellistä vaan koulutuksen nähtiin ennemminkin olevan omaa ammattitaitoa lisäävä tekijä. Toisaalta monet kokivat, että tutkinnon suorittaminen ei auttanut työuralla etenemisessä. Syynä tähän nähtiin, että yliopiston maisteritutkinto on arvostetumpi työmarkkinoilla kuin ylempi amk-tutkinto. Luopajarvi (2008, 52.) toteaa, että ylempi amk-tutkinto ei ole samanarvoinen kuin maisteritutkinto, vaikka tähän on korkeakoulujärjestelmää uudistettaessa pyritty. Jo ammattikorkeakouluja perustettaessa aavisteltiin, että amk-tutkinnon tunnettuudessa ja arvostuksessa saattaa tulla ongelmia. (Ojala & Ahola 2008b, 126). Nyt voidaankin todeta, että ylempään amk-tutkinnon tunnettuudesta ja arvostuksesta on jouduttu käymään samaa keskustelua. Vie ilmeisesti vielä oman aikansa, ennen kuin tutkinto tunnetaan paremmin työmarkkinoilla. Epäselvyyttä työntajien keskuudessa on esimerkiksi herättänyt se, että ylempi amk-tutkinto ei nimeltään juuri eroa perustutkinnosta, eikä tutkinnon nimikkeestä käy ilmi tutkinnon laajuus ja merkitys. (Ojala & Ahola 2009, 56.)

Sosiaali- ja terveysalan ylempien amk-tutkintojen markkinoidaan antavan pätevyden monenlaisiin esimies- ja asiantuntijatehtäviin. Aikaisempien ja tämän tutkimuksen tulosten mukaan käytännön kokemukset osoittavat muuta. Ongelmalliseksi asian tekee, että sosiaali- ja terveydenhuoltoalan esimiestehtäviin ei ole määritelty koulutus pätevyttä. Esimies- ja asiantuntijatehtävissä työskentelee hyvin erilaisilla koulutustaustoilla olevia henkilöitä. Esimiehiltä vaaditaan kuitenkin työelämän muutosprosessissa hyviä ihmissuhde- ja johtamistaitoja, koska esimiehillä on suuri vaikutus työyhteisön ilmapiiriin. Tutkimuksemme osoitti, että esimiestoimintaan suhtauduttiin kriittisemmin tutkinnon suorittamisen jälkeen, mutta ymmärrettiin samanaikaisesti esimiestyön haastavuus. Tehy (2006) on määritellyt, että sosiaali- ja terveydenhuoltoalan esimies- ja asiantuntijatehtäviin pitäisi olla kelpoisuusvaatimuksena ylempi korkeakoulututkinto tai ylempi ammattikorkeakoulututkinto. Myös tässä yhteydessä voidaan todeta, että työnantajat eivät osaa hyödyntää ylempään amk-tutkinnon mukanaan tuomaa pätevyttä ja osaamista. Moni näki ainoaksi mahdollisuudekseen työpaikan vaihtamisen, mikäli halusi hyödyntää lisääntyneitä ammatillista osaamistaan. Lisäksi todettiin, että vaikka koulutus on pätevöittänyt johtamis- ja asiantuntijatehtäviin, paikkoja on kuitenkin liian vähän tai ei lainkaan tutkinnon suorittaneiden määrään nähden. Tutkinnon tunnettuus lisääntyy parhaiten opiskelijoiden aidon osaamisen kautta, mutta tätä on vaikea osoittaa koska koulutusta vastaavia työpaikkoja ei ole. (Ojala & Ahola 2008b, 127). Tästä huolimatta ylempiin amk-tutkintoihin hakeudutaan yhä innokkaammin. (Tilastokeskus 2014b.)

Jatkokoulutuksen suorittaminen sai monen refleктоimaan työuraansa ja tulevaisuuden työmahdollisuuksiaan ensimmäistä kertaa uransa aikana. Viinamäki ym. (2005, 149.) toteavat, että parhaimmillaan ylempi amk-tutkinto tuottaa ammattilaisia, jotka kykenevät jo olemassa olevien toimintojen kehittämiseen sekä niiden kriittiseen arviointiin. Tämä tarkoittaa asiakkaiden tarpeesta lähtevää kehittämistoimintaa johon yhdistyy reflektiivinen toiminnan arviointi sekä ymmärrys kehittämistoiminnan prosessimaisuudesta. Osa tutkittavista totesikin, että koulutuksen myötä heistä oli tullut kriittisempiä ja ajattelevampia yksilöitä. Koulutuksen nähtiin myös avanneen silmät oman organisaation ja työyhteisön toiminnalle sekä sille, kuinka parantaa asiakastyön laatua.

Ammattikorkeakoulujen jatkotutkintojen osalta on kannettu huolta ammattikorkeakoulujen jäämisestä ”toisen luokan” korkeakouluiksi. Suomalainen duaalimalli rakennettiin niin, että ammattikorkeakoulut olisivat ensisijaisesti työmarkkinoille johtava väylä ja yliopistojen katsottiin pystyvän tarjoamaan halukkaille ja kyvykkäille jatkokoulutusmahdollisuudet. (Ojala & Ahola 2008a, 32.) Viime aikoina koulutuspolitiikan kentällä on käyty jälleen keskustelua duaalimallin tarpeellisuudesta. Toisaalta duaalimallia ei pidetä kovin kustannustehokkaana, mutta toisaalta kuitenkin painotetaan sitä, että suomalainen yhteiskunta tarvitsee sekä korkeatasoisia tiedeyliopistoja että työelämälähtöisiä ammattikorkeakouluja. Keskusteluissa on korostettu yhteistyön lisäämistä yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen välillä. (Melin 2015b.) Tutkimuksemme kertojat nostivat esille huolen siitä, että tutkinto ei edelleenkään ole samanarvoinen kuin maisterin tutkinto työmarkkinoilla. Suorittamansa tutkinnon avulla he ajattelivat pääsevänsä asiantuntija- ja esimiestehtäviin. Käytännössä kuitenkin este uralla etenemiseen oli tutkinnon vähäinen tunnettuus työelämässä ja yliopiston maisteritutkinnon laajempi arvostus.

Tampereella on etsitty kolmen korkeakoulun yhteistyönä ratkaisua duaalimallin toimivuuden parantamiseksi. Tampere3-prosessilla pyritään hakemaan uudenlaista korkeakoulutusmallia. Kyseessä on merkittävä yhteistyöprosessi, jonka tarkoituksena on tehdä mukana olevien Tampereen nykyisten korkeakoulujen tilalle uusi kansainvälisesti arvostettu työelämää ja suomalaista yhteiskuntaa kehittävä monialainen yliopisto. Sen vahvuuksina tulisivat olemaan selkeästi profiloitu kansainvälinen tieteellinen tutkimus, vahva tutkintokoulutus sekä koulutusta tukeva tutkimus-, kehitys- ja innovaatiotoiminta. Uusi yliopisto tuottaisi Bolognan prosessin mukaisia alempia ja ylempiä korkeakoulututkintoja sekä tohtorin tutkintoja ja sen tavoitteena olisi tarjota opiskelijoille aiempaa joustavampia opintopoluita ja sujuva eteneminen tutkintovaiheesta toiseen ja työelämään. (Tampere3-prosessi 16.4.2015.)

Kuten aikaisemmin olemme jo tässä luvussa todenneet, tämän tutkimuksen tulokset myötäilevät aikaisemmista tutkimuksista saatuja tuloksia. Yllättävää on, että tällaisen uuden koulutuspoliittisen ratkaisun kuten ylemmän amk-tutkinnon sisäänajaminen yhteiskuntaan vie näinkin kauan aikaa. Työelämän kannalta ongelmana näyttää edelleen olevan, että tutkintoa ei vielääkään tunneta riittävän hyvin työmarkkinoilla. Tämä taas tutkinnon suorittaneen kannalta näkyy vaikeutena löytää tutkintoa vastaavaa työtä. Työmarkkinat ja koulutus eivät tunnu löytävän toisiaan. Näyttää siltä, että ylempi amk-tutkinto toimii pääosin välietappina yliopiston jatko-opintoihin tai opettajan pedagogisiin opintoihin. On mielenkiintoista nähdä, miten Tampere3-prosesessin mukainen korkeakoulujen yhteistyö tulee vaikuttamaan haluan suorittaa ylempi amk-tutkinto vai häviääkö tämä tutkinto korkeakoulutuksen kartalta kokonaan.

Ylemmän amk-tutkinnon vaikuttavuuden kannalta olisi mielenkiintoista tehdä pitkittäistutkimus siitä, ovatko tutkimuksemme ylemmän amk-tutkinnon suorittaneet löytäneet paikkansa työelämässä vielä vuosien jälkeenkään vai ovatko he päätyneet jäämään vanhaan työhönsä ja millaisiksi heidän jatko-opintopolkunsa ovat mahdollisesti muodostuneet. Jatkotutkimuksen voisi myös toteuttaa hyödyntämällä internetiä, koska informanttien tavoittaminen on todennäköisesti suhteellisen helppoa, koska heidän sähköiset yhteystietonsa on tallennettu. Toinen mielenkiintoinen jatko-tutkimusaihe olisi verrata eri alojen ylempien amk-tutkintojen suorittaneiden sijoittumista työmarkkinoille. Näkyykö ylemmän amk-tutkinnon heikko arvostus samalla tavalla kaikilla aloilla vai etenevätkö esimerkiksi tekniikan alan ylemmän amk-tutkinnon suorittaneet helpommin työelämässä? Jää nähtäväksi, mikä on tulevaisuudessa ylipäänsä ylemmän amk-tutkinnon paikka suomalaisessa korkeakoulujärjestelmässä.

LÄHTEET

- Ahola, S. & Galli, L. 2012. New degree for a new career? Career development of Finnish polytechnic master's degree graduates. *Journal of Education and Work*. 25:5, 537–553. <http://dx.doi.org/10.1080/13639080.2012.718747>. Luettu 24.4.2015.
- Alasoini, T. 2006. Työnteon mielekkyyden muutos Suomessa vuosina 1992–2005. Työolobarometrin aineistoihin perustuva analyysi. Tykes-raportteja 45. Helsinki: Työministeriö.
- Allvin, M., Aronsson, G., Hagström, T., Johansson, G. & Lundberg, U. 2011. *Work Without Boundaries*. Chichester: Wiley-Blackwell.
- Antila, J. & Ylöstalo, P. 2002. Proaktiivinen toimintatapa. Yritysten ja palkansaajien yhteinen etu? Työpoliittinen tutkimus 239. Helsinki: Työministeriö.
- ARENE. 2007. Ammattikorkeakoulut Bolognan tiellä. Ammattikorkeakoulujen osallistuminen eurooppalaiseen korkeakoulutusalueeseen. Projektin loppuraportti. <http://www.karelia.fi/ects/materiaali/Ammattikorkeakoulut%20Bolognan%20tiellä%20C3%A4%20012007.pdf>. Luettu 8.3.2015.
- ARENE. 2010. Suositus tutkintojen kansallisen viitekehyksen (NQF) ja tutkintojen yhteisten kompetenssien soveltamisesta ammattikorkeakouluissa. http://web.novia.fi/sbok2014/files/kompetenser/Allmanna_kompetenser.pdf Luettu 8.3.2015
- Aro, A. W. 2006. *Onko työssä tolkkua?* Helsinki: Edita
- Aro, M. 2014. *Koulutusinflaatio. Koulutusekspansio ja koulutuksen arvo Suomessa 1970–2008*. Väitöskirja. Turun Yliopisto. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-29-5658-6>. Luettu 20.4.2014
- Beder, H. 1989. Purposes and philosophies of adult education. Teoksessa S. Merriam & P. Cunningham (eds.) *Handbook of adult and continuing education*. San Francisco: Jossey-Bass, 37-50.
- Björkstrand, G. 2004. Yliopistojen rakenteelliset haasteet. *Korkeakoulutieto* 3, 12-14.
- Blom, R. & Hautaniemi, A. 2009. Johdanto. Teoksessa R. Blom & A. Hautaniemi (toim.) *Työelämä muuttuu, jostaako hyvinvointi?* Helsinki: Hakapaino, 7-19.
- Clandinin, D. J. & Connelly, F. M. 2000. *Narrative Inquiry. Experience and Story in Qualitative Research*. San Francisco: Jossey-Bass.

Denzin, N. & Lincoln, Y. 1994. Introduction entering the field of qualitative research. Teoksessa: Denzin, N. & Lincoln, Y. (toim.) Handbook of qualitative research. London: Sage Publications, 1–17.

Dromberg, K. 2007. Ylemmät ammattikorkeakoulututkinnot- lainsäädännön taustat ja tavoitteet. Teoksessa J. Levonen (toim.) Ylempi ammattikorkeakoulututkinto - Työelämäläheistä asiantuntemusta kehittämässä. Ylempien ammattikorkeakoulututkintojen kehittämisverkosto. Hämeenlinna. Saarijärvi: Saarijärven Offset Oy, 13-16.

Elinikäisen oppimisen neuvosto. 2010. Elinikäinen oppiminen – mahdollisuus kasvuun ja työllisyyteen.

http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Koulutus/aikuiskoulutus_ja_vapaa_sivistystyoe/elinikaaisenoppimisenneuvosto/liitteet/ohjelmajulistus.pdf. Luettu 15.3.2015.

Eteläpelto, A. 2007. Työidentiteetti ja subjektiivinen rakenteiden ja toimijuuden ristiallokossa. Teoksessa A. Eteläpelto, K. Collin & J. Saarinen (toim.) Työ, identiteetti ja oppiminen. Helsinki: WSOY, 90–142.

Eteläpelto, A. & Onnismäa, J. 2006. Lukijalle. Teoksessa A. Eteläpelto & J. Onnismäa (toim.) Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu. Aikuiskasvatuksen 46.vuosikirja. Vantaa: Kansanvalistusseura, 9–10.

Filander, K. 2006. Työ, koulutus ja katoavat ammatti-identiteetit. Teoksessa J. Mäkinen, E. Olkinuora, R. Rinne & A. Suikkanen (toim.) Elinkautisesta työstä elinikäiseen oppimiseen. Jyväskylä: PS-kustannus, 43–60.

Fink, R., Thompson, C. & Bonner, D. 2005. Overcoming barriers and promoting the use of research in practice. The Journal on Nursing Administration 35 (3) 121–129.

Galli, L. & Ahola, S. 2010. Elinikäiset oppijat lähikuvassa. Kokemuksia ja näkemyksiä ylemmistä ammattikorkeakoulututkinnoista. Koulutussosiologian tutkimuskeskuksen raportti 76. Turku: Turun yliopisto.

Gratton, L. The Shift. The Future of Work Is Already Here. 2011. London: Collins.

Heikkinen, H.L.T. 2007. Narratiivinen tutkimus – todellisuus kertomuksena. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. 2. uud. painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 142–158.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. 15. uud. painos. Helsinki: Tammi

Kiviniemi, K. 2007. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. 2. uud. painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 70–85.

Holmlud, L., Kankkunen, P., Koponen, L., Eriksson, U. & Suominen, T. 2007. Osastonhoitajien itsearviointi osaamisestaan tuloskortin (BSC) näkökulmien mukaan. Hoitotiede 3(19) 128–139.

Holvas, J. & Vähämäki, J. 2005. Odotustila. Pamfletti uudesta työstä. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Teos.

Huotelin, H. 1996. Menetelmällisiä lähtökohtia elämäkertatutkimukseen. Teoksessa Antikainen, A. & Huotelin, H. (toim.) Oppiminen ja elämänhistoria. Jyväskylä: Gummerus, 13–40.

Hyväri, S. & Karjalainen, A-L. 2005. Narratiivinen kirjoittaminen ammatillisen ymmärryksen syventäjänä sosiaalialan jatkotutkinnoissa. Teoksessa E. Okkonen (toim.) Ammattikorkeakoulun jatkotutkinto – tulokset ja tulevaisuus. Julkaisu 3. HAMK Julkaisut. Hämeenlinna: Offsetkolmio, 124-132.

Ilmavirta, V., Salminen, H., Ikävalko, M., Kaisto, H., Myllykangas, P., Pekkarinen, E., Seppälä, H. & Apajalahti, T. 2013. Korkeakoulut yhteiskunnan kehittäjinä. Korkeakoulujen yhteiskunnallisen ja alueellisen vaikuttavuuden arviointiryhmän loppuraportti. Korkeakoulujen arviointineuvosto. Tampere: Tammerprint Oy.

Jakonen, M. 2006. Väki. Teoksessa M. Jakonen, J. Peltokoski & A. Virtanen (toim.) Uuden työn sanakirja. Tampere: Juvenes Print, 312–327.

James, N. & Busher, H. 2012. Internet Interviewing. Teoksessa J.F. Gubrium., J.A. Holstein, A.B. Marvasti & K.D. McKinney (ed.) The Sage Handbook of Interview Research 2nd edition. Thousand Oaks. California: Sage Publications, 177–191.

Jokinen, E. & Luoma-Keturi, N. 2006. Elinikäisestä oppimisesta välineitä itsensä toteuttamiseen työelämässä. Teoksessa J. Mäkinen, E. Olkinuora, R. Rinne & A. Suikkanen (toim.) Elinkautisesta työstä elinikäiseen oppimiseen. Jyväskylä: PS-kustannus, 61–73.

Julkunen, R. Uuden työn paradoksit. 2010. 3 p. Tampere: Vastapaino.

Juuti, P. 1991. Työ ja elämän laatu. JTO tutkimuksia sarja 5. MyCo Oy/R.Lunkka.

Järvensivu, A. 2010. Tapaus työelämä ja voiko sitä muuttaa? Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy. Juvenes Print.

Järvensivu, A. & Nikkanen, R. 2014. Hyvä vai huono työelämän tila ja tulevaisuus? Teoksessa A. Järvensivu, R. Nikkanen & S. Syrjä (toim.) Työelämän sukupolvet ja muutoksissa pärjäämisen strategiat. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy. Juvenes, 315–346.

Karjalainen, S. 2007. Ylemmät ammattikorkeakoulututkinnot Suomen koulutus- ja innovaatiojärjestelmän kehittämisessä-opetusministeriön kehittämislinjaukset. Teoksessa J. Levonen (toim.) Ylempi ammattikorkeakoulututkinto - Työelämäläheistä asiantuntemusta kehittämässä. Ylempien ammattikorkeakoulututkintojen kehittämisverkosto. Hämeenlinna. Saarijärvi: Saarijärven Offset Oy, 17–20.

Kasvio, A. 2014. Kestävä työ ja hyvä elämä. Tampere: Tammerprint Oy.

Koponen, E-L., Laiho, U-M. & Tuomaala, M. 2013. Mistä tekijät sosiaali- ja terveysalalle-työvoimatarpeen- ja tarjonnan kehitys vuoteen 2015. TEM-analyyseja. 43/2012. Helsinki. http://www.tem.fi/files/34537/sosiaali- ja_terveysala.pdf. Luettu 22.2.2015.

Koskinen, M-K. & Nordström, S. 2013. Tiedolla ja taidolla sosiaali- ja terveydenhuollon työelämään. Tehyläistä koulutuspolitiikkaa 2013–2017. Tehyn julkaisusarja 3/13. <https://www.tehy.fi/@Bin/24868693/465474+tiedolla+ja+taidolla+LOW+nettiin.pdf>. Luettu 22.2.2015.

Kyrölahti, E. 2010. Terveystenhoitajan ammatillisen osaamisen kehittäminen. Ammattikasvatuksen aikakauskirja 10 (1), 14–23.

Laine, T. 2007. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. 2. uud. painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 28–45.

Lehto, A-M. 2009. Työelämän laadun kolme vuosikymmentä. Teoksessa A. Pärnänen & K-M. Okkonen (toim.) Työelämän suurten muutosten vuosikymmenet. Tilastokeskus. Helsinki: Multiprint Oy, 123–145.

Leskinen, R. 2005. Itseohjautuva ammattikorkeakoulun jatkotutkinto-opiskelija. Tapaus Diak ja Hamk. Diakonia ammattikorkeakoulun julkaisuja. A tutkimuksia 10. Helsinki.

Lieblich A. 1998. Narrative research: reading analysis and interpretation. Thousand Oaks: Sage Publications.

Luopajarvi T. 2008. Ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon tuottama kelpoisuus, nykytila ja kehittäminen. Teoksessa H. Maijala & J. Levonen (toim.) Ylempi ammattikorkeakoulututkinto – Osaamisen ennakointi ja tulevaisuuden haasteet. Saarijärvi: Saarijärven Offset Oy, 49–56.

Maijala, H. 2008. Sosiaali- ja terveystalouden kehittämisen ja johtamisen koulutusohjelmasuunnittelua työelämäyhteistyönä. Teoksessa H. Maijala & J. Levonen (toim.) Ylempi ammattikorkeakoulututkinto – Osaamisen ennakointi ja tulevaisuuden haasteet. Saarijärvi: Saarijärven Offset Oy, 83–96.

Maijala, H. & Levonen, J. 2008. Teoksessa H. Maijala & J. Levonen (toim.) Ylempi ammattikorkeakoulututkinto – Osaamisen ennakointi ja tulevaisuuden haasteet. Saarijärvi: Saarijärven Offset Oy.

Maijala, H., Varjonen, B. & Okkonen, E. 2009. Tasokas koulutus työkokemusta hankkineille-Valmistumisvaiheessa olevien opiskelijoiden näkemyksiä opiskelustaan 2004–2008. Teoksessa B. Varjonen & H. Maijala (toim.) Ylempi ammattikorkeakoulututkinto osana innovaatio- ympäristöjä. Ylempien ammattikorkeakoulututkintojen kehittämisverkosto. Hämeen ammattikorkeakoulu. Hämeenlinna, 257–276.

Majander, M. 2007. Ylempien ammattikorkeakoulututkintojen haasteet ja mahdollisuudet opiskelijoiden näkökulmasta. Teoksessa J. Levonen (toim.) Ylempi ammattikorkeakoulututkinto - Työelämälaheista asiantuntemusta kehittämässä. Ylempien ammattikorkeakoulututkintojen kehittämisverkosto. Hämeenlinna, 37–39.

Malava, H. & Okkonen, E. 2005. Lisäpätevyyttä ja valmennusta tulevaisuuteen. Ammattikorkeakoulun jatkotutkintoon hakeutumissytyt. Teoksessa E. Okkonen (toim.) Ammattikorkeakoulun jatkotutkinto-tulokset ja tulevaisuus. Julkaisu3. Hämeen ammattikorkeakoulu. Hämeenlinna, 180–187.

Melin, H. 6.2.2015a. <http://rehtoriblogi.uta.fi/2015/02/06/rakenteellinen-kehittaminen/>. Luettu 30.3.2015.

Melin, H. 20.3.2015b. <http://rehtoriblogi.uta.fi/2015/03/20/vaalipaneeli/>. Luettu 30.3.2015.

Melin, G., Zuijdam, F., Good, B., Angelis, J., Enberg, J., Fikkers, D.J., Puukka, J., Swenning, A.K., Kosk, K., Lastunen, J. & Zegel, S. Towards a future proof system for higher education and research in Finland, 2015:11
<http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2015/liitteet/okm11.pdf?lang=en>. Luettu 15.3.2015.

Meretoja, R. 2003. Nurse competence scale. Väitöskirja. Turku: Turun yliopiston julkaisuja. Sarja D, osa 57998.

Nieminen, M. & Ahola, S. 2003. Ammattikorkeakoulun paikka. Hakija näkökulma suomalaisen ammattikorkeakoulujärjestelmään. Koulutussosiologian tutkimuskeskuksen raportti 60. Turun yliopisto.

Ojala, K. 2008. Ylempään ammattikorkeakoulututkintoon osallistujat - elinikäisiä oppijoita? Aikuiskasvatus 28 (2), 94–104.

Ojala, K. & Ahola, S. 2008a Ylemmät ammattikorkeakoulututkinnot – kokeilusta kokemuksiin. Koulutussosiologian tutkimuskeskuksen raportti 71. Turun yliopisto

Ojala, K. & Ahola, S. 2008b Koulutuksen työelämäyhteydet, opinnäytetyö ja kehittämisen haasteet – ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon olemusta etsimässä. Teoksessa H. Maijala & J. Levonen (toim.) Ylempi ammattikorkeakoulututkinto – Osaamisen ennakointi ja tulevaisuuden haasteet. Hämeen ammattikorkeakoulu. Hämeenlinna, 117–134.

Ojala, K. & Ahola, S. 2009. Ylemmät ammattikorkeakoulututkinnot työmarkkinoilla. Valmistuneiden kokemukset ja koulutuksen vaikuttavuus. Projektin väliraportti 03/09.
<http://ruse.utu.fi/pdfrepo/YAMKvaliraportti.pdf>. Luettu 20.4.2015.

Okkonen, K. M. Hyvinvointikatsaus 3/2008 Aikuiskoulutus. Tilastokeskus.
http://www.stat.fi/tup/hyvinvointikatsaus/hyka_2008_03.html. Luettu 20.3.2015.

OKM. Selvitys ylempien ammattikorkeakoulututkintojen asemasta työelämässä ja uudistuksen vaikutuksista koulutusjärjestelmään ja työelämään. http://www.hamk.fi/verkostot/ylempi-amk-kehittamisverkosto/tiedottaminen-ja-julkaisutoiminta/Documents/selvitys_yamk_lopullinen.pdf. Luettu 10.3.2015.

OKM. 2012. Oppimisen iloa läpi elämän. Elinikäisen oppimisen neuvoston toimintasuunnitelma 2012-2015.
http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Koulutus/aikuiskoulutus_ja_vapaa_sivistystyoe/elinikaisenoppimisenneuvosto/liitteet/EIO_neuvoston_toimintasuunnitelma_2012-2015.pdf. Luettu 15.3.2015.

- OKM. 2015a. Opiskelu ja tutkinnot ammattikorkeakoulussa. http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/ammattikorkeakoulutus/opiskelu_ja_tutkinnot/?lang=fi.
Luettu 15.4.2015.
- OKM. 2015b. Korkeakoulut nousuun lisääntyvällä yhteistyöllä. <http://www.minedu.fi/OPM/Tiedotteet/2015/03/korkeakoulut.html>. Luettu 15.4.2015.
- OPH. 2014. Ammatillinen peruskoulutus. Elinikäisen oppimisen perusteet. http://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/ammattikoulutus/amatilliset_perustutkinnot/elinikaisten_oppimisen_avaintaidot. Luettu 10.3.2015
- OPM. 2004. Sosiaali- ja terveysalan johtamiskoulutustyöryhmän muistio. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä. 2004:30. Helsinki. http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2004/liitteet/opm_216_tr30.pdf?lang=fi
Luettu 8.3.2015
- OPM. 2005. Korkeakoulututkintojen viitekehys. Kuvaus suomalaisista korkeakoulututkinnoista. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä. 2005:4. http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2005/liitteet/opm_265_tr04.pdf?lang=fi.
Luettu 10.3.2015
- Opettaja. 3/2015. Yhdessä vai erikseen?, 12–15. <http://content.opettaja.fi/epaper/20150206/#>.
Luettu 17.4.2015.
- Opintopolku 2015. <https://opintopolku.fi/wp/ammattikorkeakoulu/amatilliset-opettajakorkeakoulut-2/> Luettu
20.3.2015
- OPS. 2015. Tampereen ammattikorkeakoulu. <http://opinto-opas.tamk.fi/opetussuunnitelmat>. Luettu
20.4.2015.
- Parviainen, J. 2007. Minustako osastonhoitaja -klinikosta osastonhoitajaksi? Sairaanhoitaja. Johtava hoitotyön ammattilehti. 8(80), 26–27.
- Patton, M. Q. 2002. Qualitative Research & Evaluation Methods. 3rd ed. Thousand Oaks: Sage Publications
- Paulin, R. 2003. Sosiaali- ja terveysalan valmistelutyö. Teoksessa E. Okkonen (toim.) Ammattikorkeakoulun jatkotutkinto – lähtökohdat ja haasteet. Hämeenlinna: OffsetKolmio, 29–36.
- Polkinghorne, D. 1995. Narrative configuration in qualitative analysis. Teoksessa J. A. Hatch & R. Wisniewski (toim.) Life history and narrative. London: Falmer, 5–23.
- Puusa, A. & Juuti, P. 2011. Mitä laadullinen tutkimus on? Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.) Menetelmäviidakon raivaajat. Perusteita laadullisen tutkimuslähestymistavan valintaan. Vantaa: Hansaprint, 47–57.

Rauhala, P. 2007. Ylempien ammattikorkeakoulututkintojen korkeakoulupoliittinen rooli. Teoksessa J. Levonen (toim.) Ylempi ammattikorkeakoulututkinto - Työelämäläheistä asiantuntemusta kehittämässä. Ylempien ammattikorkeakoulututkintojen kehittämisverkosto. Hämeenlinna. Saarijärvi: Saarijärven Offset Oy, 21–28.

Riessman, C. K. 1993. Narrative Analysis. Newbury Park: Sage Publications.

Ruohotie P. 2004. Työelämän osaamistarpeet. Teoksessa J. Keskitalo (toim.) Työelämä osana insinööriopintoja. Hämeen ammattikorkeakoulu. Hämeenlinna, 21–37.

Salminen, H. 2003. Uuden tutkinnon kehittämisen tausta ja tarve. Teoksessa E. Okkonen (toim.) Ammattikorkeakoulun jatkotutkinto – lähtökohdat ja haasteet. Hämeenlinna: Offsetkolmio.

Sarajärvi, A., Rekola, L. & Eriksson, E. 2009. Johtamis-, tutkimus- ja kehitystoiminnan osaamisen kehittämistarpeet-lähiesimiesten ja ylempää ammattikorkeakoulututkintoa suorittavien opiskelijoiden näkemyksiä. Teoksessa B. Varjonen & H. Majjala (toim.) Ylempi ammattikorkeakoulututkinto - Osana innovaatioympäristöjä. Saarijärvi: Saarijärven Offset Oy, 63–75.

Siltala, J. 2007. Työelämän huonontumisen lyhyt historia. Keuruu: Otavan kirjapaino Oy.

Silvennoinen, H. 2012. Yhteiskuntaluokat, valta ja aikuiskoulutus. Teoksessa J. Kivirauma, A. Jauhiainen, P. Seppänen & T. Kaunisto (toim.) Koulutuksen yhteiskunnallinen ymmärrys. Suomen kasvatustieteellinen seura ry. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino. 301–328.

Suomen virallinen tilasto (SVT): Ammattikorkeakoulukoulutus [verkkojulkaisu]. ISSN=1799-0033. 2014. Helsinki: Tilastokeskus. http://www.stat.fi/til/akop/2014/akop_2014_2015-04-16_tie_001_fi.html. Luettu 25.4.2015.

TAMK. 2015. Ylemmän amk-tutkinnot. <http://www.tamk.fi/web/tamk/ylemmat-amk-tutkinnot>. Luettu 20.4.2015.

Tampere3-prosessi. 16.4.2015
[https://intra.uta.fi/portal/documents/159280/3405631/Tampere3+p%C3%A4hkin%C3%A4nkuoressa+16.4.2015+\(3\).pdf/10521b3c-7f2d-4422-b93e-1b5a57bf51f3](https://intra.uta.fi/portal/documents/159280/3405631/Tampere3+p%C3%A4hkin%C3%A4nkuoressa+16.4.2015+(3).pdf/10521b3c-7f2d-4422-b93e-1b5a57bf51f3). Luettu 27.4.2015

Terveystieteiden tutkimuskeskus. 2025. Täystyöllisyys, korkea tuottavuus ja hyvät työpaikat hyvinvoinnin perustana työikäisen väestön vähentyessä. Työministeriö, Työpoliittinen tutkimus 325/2007. Helsinki 2007. <http://tymi.fakiirimedia.com/esitykset/popup.php?esitys=22&teksti=Taustaa>. Luettu 2.4.2015.

Tilastokeskus. 2014. Artikkelit: Suomi aikuiskoulutuksen kärkimaita EU:ssa. Julkaistu: 8.12.2014 http://www.stat.fi/artikkelit/2014/art_2014-09-29_003.html?s=4. Luettu 20.3.2015.

Tehy ry. 2006. Koulutetun sosiaali- ja terveydenhuollon henkilöstön kelpoisuudet. <http://www.tehy.fi/@Bin/64459/Kelpoisuudet.pdf>. Luettu 2.4.2015.

Tuomisto, J. Elinikäisen oppimisen perusteet ja historialliset lähtökohdat. 1994. http://www.kansalaisyhteiskunta.fi/tietopalvelu/kasvatus_ja_kasvaminen/elinikainen_oppiminen. Luettu 18.3.2015.

Viinamäki, L., Rantanen T., & Toikko, T. 2005. Tavoitteena sosiaalialan kriittinen kehittäjä. Teoksessa E. Okkonen (toim.) Ammattikorkeakoulun jatkotutkinto-tulokset ja tulevaisuus. Julkaisu 3. Hämeen ammattikorkeakoulu. Hämeenlinna, 143–151.

Vähämäki, J. 2006. Yliopisto. Teoksessa M. Jakonen, J. Peltokoski & A. Virtanen (toim.) Uuden työn sanakirja. Tampere: Juvenes Print, 153–176.

Väänänen, A. & Turtiainen, J. 2014. Suomalaisen työntekijyyden muutos 1945–2013. Teoksessa A. Väänänen & J. Turtiainen (toim.) Suomalainen työntekijäisyys 1945-2013. Vastapaino: Tampere, 261–303.

Yliopistouutiset 15.10.2014.

<http://www.uta.fi/ajankohtaista/yliopistouutiset/arkisto/ilmoitus.html?id=99563>. Luettu 30.3.2015.

Hei!

Olemme Tampereen yliopiston kasvatustieteen opiskelijoita ja teemme pro gradu-tutkielmaamme sosiaali- ja terveysalan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneiden näkemyksistä jatkokoulutuksesta ja työelämästä. Tutkimuksemme tarkoituksena on selvittää millaiset tekijät vaikuttavat oman alan opintojen jatkamiseen ammattikorkeakoulussa ja millaisia merkityksiä työlle ja omalle ammatille annetaan. Tutkimusaineistomme koostuu terveysalan ylemmän amk-tutkinnon suorittaneiden henkilöiden tarinoista.

Toivomme, että sinulla olisi aikaa kertoa omasta koulutushistoriastasi, ajatuksistasi jatkokoulutuksesta ja näkemyksistäsi työelämästä ja työn merkityksestä. Tutkimuksessamme ei tule näkyviin nimesi eivätkä muut henkilökohtaiset tietosi. Mikäli sinulla on kysyttävää, voit olla meihin yhteydessä sähköpostilla.

Olisimme kiitollisia, jos voisit osallistua tutkimukseen ja kertoa tarinasi käyttäen apuna alla olevia teemoja.

Kerro aikaisemmasta koulutus- ja työhistoriastasi (esim. milloin ja miksi lähdit opiskelemaan ko. alaa/aloja, oletko työskennellyt koulutustasi vastaavalla alalla ja kuinka kauan)

Kerro miksi lähdit jatko-opiskelemaan ja mitkä tekijät vaikuttivat juuri kyseisen koulutuksen valintaan. (esim. oma elämäntilanne, elämänlaadun merkitys, työelämän vaatimukset, urakehitys...)

Kerro miten jatkokoulutus on vaikuttanut ammatilliseen osaamiseesi ja työhösi.

Kerro millaisia odotuksia/ajatuksia sinulla oli työelämästä ennen jatkokouluttautumista ja millaisena näet työelämän tällä hetkellä.

Kerro millaisia suunnitelmia sinulla on työelämän ja opiskelun suhteen tulevaisuudessa?

Kerrotko vielä lopuksi ikäsi

Kiitos