

Kristiina Ojala, Koulutussosiologian tutkimuskeskus, RUSE, Turun yliopisto  
kristiina.ojala@utu.fi

## **Koulutuksen plussat ja karikot – opiskelijoiden alkuvaiheen koulutuskokemuksia ylemmästä ammattikorkeakoulututkinnosta**

Artikkelissa keskitytään uutta ylempää ammattikorkeakoulututkintoa suorittavien opiskelijoiden alkuvaiheen koulutuskokemuksiin. Minkälaisia kokemuksia opiskelijoilla on koulutuksesta sen alkuvaiheessa? Entä onko eripituisen työkokemuksen omaavien opiskelijoiden koulutuskokemusten välillä eroa? Tutkimus on osa koulutussosiologian tutkimuskeskuksessa toteutettavaa ylempiä ammattikorkeakoulututkintoja koskevaa tutkimushanketta. Tulokset kertovat koulutukseen pääpiirteisesti tyytyväisistä opiskelijoista; kiitosta saa erityisesti opetuksen korkea taso. Kritiikin aiheet kohdistuvat ennen kaikkea joustavuuden ja valinnanvaran teemoihin. Pidempään työelämässä olleet ovat koulutuskokemuksiinsa lyhyemmän työkokemuksen omaavia tyytyväisempiä.

Asiasanat: ylemmät ammattikorkeakoulututkinnot, opiskelijat, koulutuskokemukset

### **1 Johdanto**

Vakinaiset ylemmät ammattikorkeakoulututkintokoulutukset käynnistyivät syksyllä 2005 (ks. L 411/2005), josta lähtien ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneilla on ollut mahdollisuus suorittaa uudenlainen ylempi korkeakoulututkinto. Heti koulutuksen käynnistymisestä alkaen tutkinnon suosio on ollut suuri, sillä hakijoita uuteen koulutukseen on ollut paljon enemmän mitä tarjolla olevia aloituspaikkoja. Hakijoiden määrä on myös kasvanut vuosi vuodelta. Esimerkiksi vuonna 2005 hakijoita oli yhteensä 1894, kun vuonna 2007 jo 4290. (AMKOTA.) Toki koulutustarjonnan lisääntyminen on myös vaikuttanut hakijamäärän valtavaan nousuun. Koulutuksen kysynnän kasvu on koskenut erityisesti korkeakoulutasoista aikuiskoulutusta (vrt. Lindberg 2005, 386; Manninen & Engblom 2004, 123-124), jonka kysyntään ylemmät ammattikorkeakoulututkinnot aikuiskoulutustyyppisinä, työelämässä olevalle korkeakoulutetulle henkilöstölle suunnattuina ja työn ohessa suoritettavina tutkintoina pyrkivät nyt vastaamaan (Savola 2008).

Tutkintojen saavuttamasta suosiosta huolimatta jatkotutkintojen tuleminen ei ollut kuitenkaan aivan itsestään selvää. Jatkotutkintokeskustelua ammattikorkeakoulusektorilla käytiin pitkään, jo ammattikorkeakoulukokeilusta lähtien. Jatkotutkintojen kokeilukausi käynnistyi kuitenkin vasta vuoden 2002 alusta kestäen vuoden 2005 heinäkuun loppuun asti. (Ojala & Ahola 2008a, 13-

20.) Kokeilun tarkoituksena oli hankkia tietoa ja kokemuksia ammattikorkeakoulujärjestelmän rakenteesta, toimivuudesta ja laajuudesta, työelämän tarpeista ja työelämäyhteyksistä sekä tutkintojen asemasta korkeakoulututkintojen järjestelmässä (Kantola 2002, 7). Alun alkaen erityisesti yliopistot sekä myös monet työelämän edustajat suhtautuivat jatkotutkintoon ja sen tarpeeseen sangen kriittisesti ja epäilevästi. Ammattikorkeakoulujen jatkotutkintojen esimerkiksi pelättiin hämärtävän kahden korkeakoulusektorin erilaisia profiileja ja tehtäviä. Yliopistot kaipasivat myös selvitystä siitä, olisiko mahdolliset koulutustarpeet voitu tyydyttää jo olemassa olevien koulutusratkaisujen avulla. Myöskään monet työelämän edustajat eivät nähneet perustavaa tarvetta tutkinnoille, mutta peräänkuuluttivat tutkintojen työelämälähtöisyyttä, mikäli ne vakinaistettaisiin. (Ahola 2006, 174; Ojala & Ahola 2008a, 13-30; Karjalainen 2007, 17; ks. Pratt ym. 2004, 28-29.) Kiivaan keskustelun ja pitkän kädenväännön jälkeen ammattikorkeakoulujen tavoitteet toteutuivat hallituskaudella 2003-2007, kun 1.8.2005 voimaan tulleella lailla (L 411/2005) ammattikorkeakoulujen jatkotutkinnot vakinaistettiin ylemmiksi ammattikorkeakoulututkinnoiksi. Tutkinnot antavat asetuksen mukaan virkaan tai tehtävään saman kelpoisuuden kuin ylempi korkeakoulututkinto. (Rauhala 2007, 23.) (1) Sittemmin vastustavat tahotkin ovat hellittäneet kantaansa ja tulleet uusia tutkintoja vastaan. Ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon on myös sanottu löytäneen paikkansa aikuisten koulutusväylänä, ja olevan vakiinnuttamassa asemaansa (Maijala & Levonen 2008a, 5).

Koska jatkotutkinnot otettiin vastaan sangen nihkeästi, on uusi ylempi koulutusmuoto ollut tiiviin arvioinnin ja tarkastelun alla jo heti jatkotutkintokokeilun aikana (esim. Kekäle ym. 2004; Pratt 2004; Okkonen 2003a; Okkonen 2004a; Okkonen 2005a). Lisäksi opiskelijoiden koulutuskokemuksista on kerätty tietoa jokaiselta kokeiluvuodelta. Kokeilukauden seurantakyselyissä (Okkonen 2003b, 148-150; Okkonen 2004b, 185-186; Malava & Okkonen 2005, 190-195; Okkonen 2005b, 202-205) on kartoitettu mm. opiskelijoiden taustoja, opiskeluun hakeutumista sekä opiskelusta saatuja kokemuksia. Saadut tulokset opiskelijoiden koulutuskokemuksista ovat olleet varsin myönteisiä, mikä on puhunut onnistuneen koulutuksen puolesta jo kokeilujakson aikana, ja tukenut näin opetuksen jatkoa myös kokeilun jälkeen. Näissä tuloksissa opiskelijat ovat esimerkiksi kiittäneet opetuksen korkeatasoisuutta ja koulutuksesta saamiaan uusia tietoja ja taitoja. Seurantakartoitusten lisäksi Leskinen (2005, 88-103) on tarkastellut jatkotutkintokokeiluun osallistuvien arjen sujumista ja itseohjautuvuusvalmiuksia, ja tulosten mukaan opiskelu on pääpiirteissään sujunut hyvin ja valmiudet itseohjautuvuuteen olleet nekin monipuoliset. Nyt vakinaistetun koulutuksen osalta arviointi ja kokemusten koonti yhä jatkuvat (esim. Levonen 2007; Maijala & Levonen 2008b; Ojala & Ahola 2008a; Ojala & Ahola 2008b), ja uuden koulutuksen toimivuutta ja tarkoituksenmukaisuutta tullaan varmasti arvioimaan vielä pitkään. Esimerkiksi eduskunnan hyväksyessä lain ylemmistä ammattikorkeakoulututkinnoista edellytti se myös, että hallituksen tulee antaa viiden vuoden kuluttua selonteko uuden koulutuksen asemasta työelämässä ja uudistuksen vaikutuksista koulujärjestelmäämme ja työelämään (EV 59/2005).

Ylempi ammattikorkeakoulututkintokoulutus edellyttää osallistujaltaan ammattikorkeakoulututkintoa tai muuta soveltuvaa korkeakoulututkintoa sekä vähintään kolmen vuoden työkokemusta asianomaiselta alalta (L 411/2005). Koulutus on siis aikuisille suunnattua, ja sen voi suorittaa työn ohella siirtymättä pois työelämästä (Karjalainen 2007, 18). Koska opiskelun aloittaminen vaatii aikuisopiskelijoilta usein huolellisesti mietittyjä käytännön järjestelyjä, on tärkeää, että opiskelu tuottaa vastinetta (Maaninka & Rossi 2006, 72). Nurmen (1995, 11) mukaan aikuisten on usein myös punnittava opiskelun merkitystä sen etuja ja haittoja arvioiden. Onko se hyvä, mitä opiskelulla tavoitellaan, niiden panosten ja uhrausten arvoista, joita usein joudutaan tekemään? Aikuisopiskelijat ovat usein hyvin motivoituneita opiskeluun, ja kiinnittävät huomiota myös siihen, miten heitä opetetaan ja minkälaisilla menetelmillä (Vaara 2005, 48). Lisäksi tämän kohderyhmän opiskelijoilla on tavallisesti selkeät odotukset siitä, millaista tietoa he kaipaavat, mitkä asiat ovat ajankohtaisia ja minkälaisia valmiuksia työelämä edellyttää. Tästä syystä myös aikuisten odotukset koulutuksen laadun suhteen ovat korkealla. Odotukset ovat useimmiten korkeammalla kuin henkilöillä, joilla aiempaa koulutusta alalta ja tuoretta työelämätuntemaa ei ole. Koska opintojen suorittaminen työn ohessa vaatii siis monenlaisia käytännön elämän järjestelyjä ja uhrauksia, aikuiset myös edellyttävät oppilaitokselta, että opetusjärjestelyt hoidetaan hyvin, sisällöt ovat relevantteja ja että pedagoginen lähestyminen vastaa kokeneen, osaavan aikuisen ihmisen tasoa. (Salminen 2003, 28.) Koulutuksen onnistumisen ja houkuttelevuuden kuin kehittämisenkin näkökulmasta koulutuksen käyttäjien eli opiskelijoiden koulutuskokemusten kerääminen on siis varsin tärkeää. Toisaalta aikuisopiskelijoiden toteuttamisessa on myös omat haasteensa. Esimerkiksi aikuisopiskelijoiden erilaiset ja eritasoiset opiskelu- ja oppimistaustat aiheuttavat vaikeuksia opetuksen kohdentamiseen. Opettajan voi olla hyvinkin vaikea suunnitella oppimistilanteet, esimerkiksi luennot, siten, että ne vastaisivat kaikkien tarpeita. (Maaninka & Rossi 2006, 78.) Tämä haaste on omiaan juuri ylempässä ammattikorkeakoulututkintokoulutuksessa, jossa opiskelijoiden ikähaarukka ja erot työelämäkokemuksissa ovat varsin suuria sekä vallitsevasta ammattikorkeakoulututkintotaustasta huolimatta koulutusohjelmat vaihtelevia (ks. Ojala & Ahola 2008a).

Tässä artikkelissa pyrin selvittämään sitä, minkälaisia kokemuksia opiskelijoilla on ylempään ammattikorkeakoulututkintokoulutuksesta sen alkuvaiheessa. Tarkastelun kohteena on myös se, onko eripituisen työkokemuksen omaavien opiskelijoiden koulutuskokemusten välillä eroa? Onko se niin, että koulutusta arvioivat kriittisemmin ne opiskelijat, joilla on takanaan jo pitkä työkokemus vai opiskelijat, joille työkokemusta on kertynyt vasta vaadittavat kolme vuotta tai vähän enemmän? Entä suhtautuvatko koulutukseen kriittisemmin ne, joilla on jo ennestään paljon koulutusta vai ne, jotka ovat suorittaneet tutkintoja vähemmän? Tutkimus perustuu koulutussosiologian tutkimuskeskuksessa toteutettavaan ylempiä ammattikorkeakoulututkintoja koskevaan tutkimushankkeeseen (ks. Ojala & Ahola 2008a), jossa tarkastellaan kyseistä uutta koulutusmuotoa ja sen toimintaa sekä opiskelijoiden että koulutuksen suunnittelusta ja toteutuksesta vastaavien opettajien kokemusten kautta. Hankkeessa on selvitetty myös sekä jatkotutkintokeskustelun koulutuspoliittista

taustaa (Ahola 2006) että sitä, miten ammattikorkeakoulut ovat tarjoilleet uuden ylemmän tutkinnon potentiaalisille opiskelijoille. Opiskelijakyselyssä ja opettajien haastatteluissa on haettu vastauksia siihen, miten koulutus käytännössä toimii ja miten se vastaa asetettuihin tavoitteisiin ja haasteisiin. (ks. Ojala & Ahola 2008a; 2008b.) Tutkimushanke on käynnistynyt vuonna 2004. Opiskelijakyselyn perusjoukon muodostavat syksyllä 2005 ylemmän ammattikorkeakoulututkintokoulutuksen aloittaneet opiskelijat. Tutkimukseen osallistui eri puolilta Suomea yhteensä 21 ammattikorkeakoulua liiketalouden alalta, sosiaali- ja terveystalta sekä tekniikan alalta. Tutkimus toteutettiin lomakekyselynä keväällä 2006. Opiskelijoille jaettiin kyselylomakkeita yhteensä 585 kappaletta, joista palautettiin yhteensä 315 lomaketta. Vastausprosentti tässä tutkimuksessa on 54 prosenttia. Kyselyyn vastanneista lähes puolet (n=155) oli sosiaali- ja terveystalta, yli kolmasosa (n=109) liiketalouden alalta ja 16 prosenttia tekniikan (n=51) alalta. Vastanneista oli naisia yli 70 prosenttia (n=224) ja miehiä lähes 30 prosenttia (n=91) (ks. taulukko 1).

**Taulukko 1.** Kyselyyn vastanneet koulutusaloittain sukupuolen mukaan.

	Mies		Nainen	
	%	n	%	n
<b>Liiketalous</b>	31	34	69	75
<b>Sosiaali- ja terveys</b>	11	17	89	138
<b>Tekniikka</b>	78	40	22	11

Kyselyyn vastanneiden ikä vaihteli 26 vuodesta 59 vuoteen. Suurimman ryhmän muodostivat 30-39-vuotiaat, joita vastanneissa oli yli 40 prosenttia (n=135). Valtaosalla oli yleissivistävänä pohjakoulutuksena lukio tai ylioppilastutkinto. Lähes kaikki olivat suorittaneet ammattikorkeakoulututkinnon, ainoastaan 12 opiskelijalla oli jokin muu korkeakoulututkinto. Lisäksi yli 65 prosenttia (n=205) oli suorittanut myös muita tutkintoja, kuten esimerkiksi opistotutkinnon ja/tai toisen asteen ammatillisen tutkinnon. (Ojala & Ahola 2008a, 51-53, 55-61.) Seuraavaksi hankkeessa on tarkoitus keskittyä jo valmistuneisiin opiskelijoihin ja tätä kautta koulutuksen tosiasialliseen hyötyyn ja vaikuttavuuteen opiskelijan osaamisen ja uran sekä työpaikan kehittämistarpeiden näkökulmasta.

## **2 Opiskelijoiden koulutuskokemukset koulutuksen onnistumisen mittarina**

Kirkpatrick ja Kirkpatrick (2006, 19) pitävät koulutusohjelmien arvioinnin yhtenä yleisimpänä syynä sitä, että arvioinnin avulla saamme tietoa siitä, miten jatkossa tulevia koulutusohjelmia tulisi edelleen kehittää eli löytää ne koulutuksen kohdat,

missä on parannettavaa. Tavallisesti on erotettu objektiiviset ja subjektiiviset koulutuksen arvioinnin mittarit. Objektiivisinä mittareina voivat toimia esimerkiksi erilaiset koulutuksen tuottamat tunnusluvut. Tyypillisenä subjektiivisena mittarina toimii puolestaan opiskelijoiden omat näkemykset, kokemukset ja mielipiteet koulutuksesta. Opiskelijoilta kerätyt arviointitiedot palvelevat koulutuksen toiminnan suunnittelua ja kehittämistä, sekä antavat myös tietoa koulutuksen onnistumisesta erilaisesta näkökulmasta kuin mitä esimerkiksi opettajien antamat arviot antavat. (Lappalainen & Olkinuora 1994, 44-47.) Yhä laajemmilla ja kiristyvillä korkeakoulumarkkinoilla opiskelijat voivat myös valinnoillaan vaikuttaa jopa siihen, mitkä oppilaitokset menestyvät ja mitkä eivät. Ne oppilaitokset, joiden tarjoamaa koulutusta opiskelijat arvioivat omiin tarkoituksiinsa sopivaksi ja tarpeitaan vastaavaksi, saattavat saada helpommin myös opiskelijoita. (Nikki 1994, 67.) Lisäksi kertomalla koulutuskokemuksistaan toisille, opiskelijat voivat vaikuttaa myös muiden koulutusta harkitsevien päätökseen osallistua koulutukseen (Kirkpatrick & Kirkpatrick 2006, 27).

Opiskelijoiden kokemusten kerääminen on siis oleellista jo koulutuksen jatkuvan kehittämisen kuin sen vetovoimaisuuden ylläpitämisenkin näkökulmasta. Entä mitä sitten kokemus pohjimmiltaan on tai mitä sillä tarkoitetaan? Beardin ja Wilsonin (2006, 16) mukaan Oxfordin sanakirjassa kokemus määritellään siten, että henkilö on tietoisesti tilanteen subjekti, henkilö on tietoisesti vaikuttanut tapahtumasta, henkilö kokee tilanteen subjektiivisesti tai kokemus määritellään tapahtumaksi, joka on vaikuttanut henkilöön tai, että tieto on tulosta henkilön tosiasiallisesta havainnoinnista tai siitä, mitä henkilö on käynyt läpi. Beard ja Wilson (2006, 17-18) tiivistävät kokemuksessa yhdistyvän siis sekä toiminnan että ajattelun. Kotkavirta (2002, 15-16) määrittelee kokemuksen joksikin, jonka voi pukea sanoiksi ja johon pohjautuvia näkemyksiä ja ajatuksia voi vaihtaa. Se ei ole suoraan opetettavissa, vaan jokaisen täytyy kokea itse. Kokemukseen viitataan myös puhuttaessa hetkellisistä elämyksistä, jotka ovat varsin voimakkaita, mieleenpainuvia ja merkityksellisiä. Esimerkiksi koulutuskokemukset voisivat olla tällaisia – vahvoja, mielenkiintoisia, miellyttäviä tai epämiellyttäviä, uudenlaisia tai piristäviä.

Deweyn (1997, 35-45) mukaan kokemukset muokkaavat aina henkilön asenteita ja intressejä. Jokainen kokemus myös vaikuttaa jossakin määrin niihin objektiivisiin olosuhteisiin (esim. opettajan toiminta, opetusvälineistö tai – materiaali), joissa kokemuksia saadaan. Dewey kiteyttääkin kokemuksen kytkeytyvän aina ympäristön tapahtumiin, ja että kokemuksessa olennaista on ihmisten ja esineiden välinen vuorovaikutus. Kokemus ilmenee esimerkiksi keskustellessa muiden ihmisten kanssa vaikka luentosalissa tai lukiessa tenttikirjaa. (ks. myös Dewey 2005, 45.) Kokemisessa on siis kyse toiminnan ja sen seurauksien välisestä yhteydestä, ja siksi toiminta on aina kokemuksen välttämätön edellytys (Dewey 2005, 45-46; Kivinen & Ristelä 2001, 53). Kokemus on Deweylle yhtä aikaa aktiivista ja passiivista, tekemistä ja tekojen vaikutusten vastaanottamista sekä myös älyllistä, merkityksellistä ja emotionaalista (Kivinen & Ristelä 2001, 55). Kokemusta ei tule pitää jäykkänä ja suljettuna asiana, vaan sen sijaan elinvoimaisena ja kasvavana (Dewey 1933, 156). Kokemusta ei tule siis tarkastella yksittäisenä ja irrallisena tapahtumana

vaan aina suhteessa menneisiin ja tuleviin kokemuksiin. Kokemukset myös muovaavat henkilön vakiintuneita luontumuksia (*habit*), eli ihmisen tottumuksia tai toimintatapoja, ja siten vaikuttavat myös seuraaviin kokemuksiin. Näin ollen ”jokainen kokemus sekä ottaa jotain aikaisemmista kokemuksista että vaikuttaa jollakin tavalla tulevien kokemusten laatuun”. Kokemukselle ominaista on siis jatkuvuus, joka ilmentyy lähinnä sitä kautta, kun henkilö tulkitsee kokemuksensa merkitystä oman elämänsä ja toimintansa kontekstissa. (Dewey 1997, 35-45; ks. Törmä 1996, 72-77.) Myös Jarvis (1987, 166: vrt. Beard & Wilson 2006, 16-17) toteaa, että samassa sosiokulttuurisessa tilanteessa olevat henkilöt tulkitsevat kokemuksensa eri tavoin. Nämä erilaiset tulkinnat eivät johdu pelkästään siitä, että henkilöillä on mahdollisesti erilaiset kokemukset samasta tilanteesta, vaan koska he tuovat tilanteeseen ainutlaatuisen kokonaisuuden aikaisempia kokemuksiaan. Beard ja Wilson (2006, 21) toteavat lisäksi, että henkilön luonne, kokemukset ja mieltymykset esittävät merkittävää roolia siinä, että henkilön kokemuksista tulee hänelle ainutlaatuisia. Kukaan toinen ei näe tapahtumaa tai tilannetta täysin samalla tavoin eikä kukaan omaa samoja kokemuksia, jotka vaikuttavat tapahtumassa tai tilanteessa käytävään vuorovaikutukseen eikä kukaan toinen myöskään havainnoi ja käsittele saatua informaatiota aivan samalla tavoin kuin kukin henkilö itse. Voidaan siis myös ajatella, että jokainen koulutukseen osallistuva opiskelija omine kokemuksineen ja näkemyksineen on ainutlaatuinen lähde koulutuskokemusten keräämisessä, ja tämän kautta arvokas linkki opiskelijakunnaltaan monipuolisen koulutuksen kehittämisessä eteenpäin.

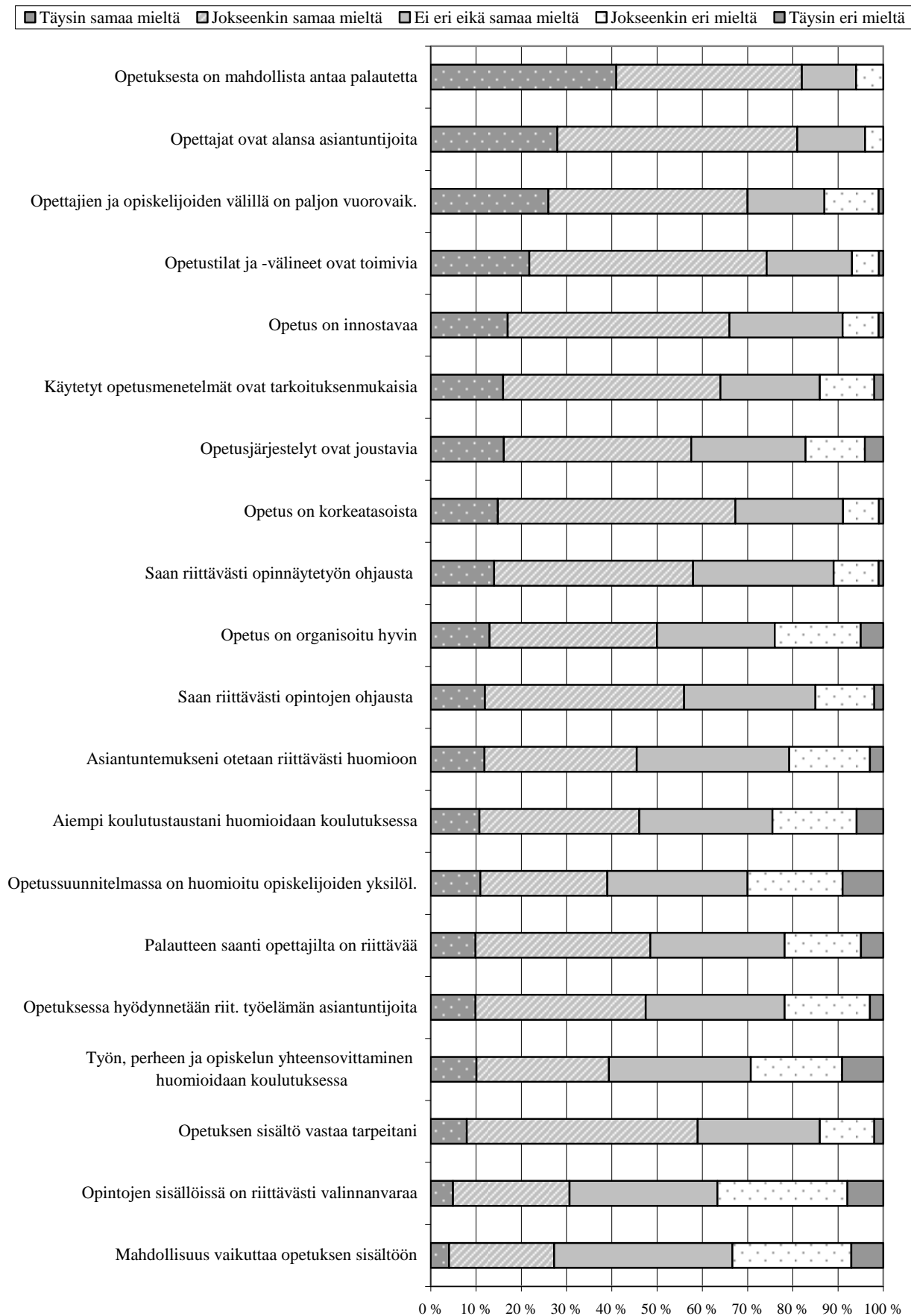
### 3 Opiskelijat tyytyväisiä opetukseen ja opetusjärjestelyihin

Opiskelijoiden kokemuksia opetuksesta ja opetusjärjestelyistä kysyttiin kahdestakymmenestä väittämästä koostuneella kysymyspatterilla. Vastaukset paljastivat, että opiskelijoiden kokemukset olivat kokonaisuudessaan varsin positiivisia.

Kyselyyn vastanneet olivat kaikkein tyytyväisimpiä mahdollisuuteen antaa opetuksesta palautetta. Tämä kertoo myös palautteen antamisen mahdollisuuden tärkeydestä. Aikuisopiskelijat saattavat hyvinkin kriittisesti arvioida opetuksen laatua ja siitä itselle saatavaa hyötyä, ja haluavat tuoda myös mielipiteensä julki. Kynnys palautteen antamiseen on myös nykypäivänä alentunut (Auvinen 2006, 29). Palautejärjestelmä näytti siis toimivan hyvin opiskelijalta opettajalle, mutta toiseen suuntaan järjestelmän toimivuudessa näyttäisi olevan enemmän ongelmia: yli viidesosa vastanneista oli jokseenkin tai täysin eri mieltä väittämästä ”Palautteen saanti opettajilta on riittävää”. Muutoin vuorovaikutus opettajien ja opiskelijoiden välillä oli sujunut kaiken kaikkiaan hyvin, josta kertoo myös kyselylomakkeesta saatu erään opiskelijan kommentti koulutuksen hyvistä puolista: *Opettajien ja opiskelijoiden hyvä vuorovaikutus, huumori opiskeluporukassa, moniammatillisuus opiskelijaporukassa todella upeaa -'rautainen' osaaminen kaikkien yhteiseen käyttöön tulee keskustelujen kautta* (261, N, S) (2). Palautteen antamisen ohella opiskelijat olivat lähes yhtä tyytyväisiä opettajien osaamiseen; vastanneet

pitivät opettajia selvästi oman alansa asiantuntijoina. Kiitos siis kuuluu osaaville ja ammattitaitoan ylläpitäville opettajille, joiden osaamisvaatimukset ja työmäärä ammattikorkeakoululaitoksessa ovat vain kasvaneet vuosien myötä (vrt. Auvinen 2006, 30-32). Auvisen (2006, 32) mukaan opettaja ei voi enää olla pelkästään oman oppiaineensa asiantuntija vaan yhä enemmän oppimisen ohjaaja, yhteyksien luoja, oppimisympäristöjen rakentaja ja työelämäperustaisten kokonaisuuksien toteuttaja. Toisaalta vastuu kannetaan enenevästi yhdessä toisten opettajien, opiskelijoiden ja työelämän edustajien kanssa. Lisäksi vastanneiden mielestä opetustilat ja opetusvälineet olivat toimivia, opetus innostavaa ja käytetyt opetusmenetelmät tarkoituksenmukaisia. (Kuvio 1.) Malavan ja Okkosen (2005, 191) tutkimustuloksissa opiskelijoiden alkuvaiheen koulutuskokemuksia tarkasteltaessa opiskelijat olivat tyytyväisimpiä korkeatasoisiin asiantuntijaluentoihin, mielenkiintoisiin ja mielekkäisiin aihealueisiin, opintokokonaisuuksiin ja opintosisältöihin, monipuoliseen opetustarjontaan sekä laadukkaaseen opetukseen. Lisäksi kiitosta sai opiskeluverkoston muodostuminen sekä opiskelun aikuislähtöisyys.

Se, miten opintojen sisällöissä oli ollut valinnanvaraa, miten opiskelijoilla itsellään oli ollut mahdollisuus vaikuttaa opetuksen sisältöön, miten opetussuunnitelmassa oli huomioitu opiskelijoiden yksilöllisyys ja miten opinnoissa oli huomioitu perheen, työn ja opiskelun yhteensovittamisen tarpeet jakoi vastanneiden mielipiteitä enemmän. Kuvioista 1 esimerkiksi nähdään, että mielipiteet opintojen sisältöjen riittävästä valinnaisuudesta jakautuvat melko tasaisesti. Lähes 30 prosenttia vastanneista oli jokseenkin tyytymätön sisältöjen valinnaisuuteen ja lähemmäs yhtä moni oli asiaan jokseenkin tyytyväinen. Malavan ja Okkosen (2005, 192) tutkimuksessa suurimmat tyytymättömyyden aiheet liittyivät koulutuksen suunnitteluun ja organisointiin, opetuksen sisältöön sekä opettajiin.



**Kuvio 1.** Kyselyyn vastanneiden koulutuskokemukset (%).  
N=304-314.



Koulutusaloittaisesti erot ovat kaikkiaan varsin pieniä. Muutamia mielenkiintoisia eroja kuitenkin löytyy, ja ne voidaan helposti tulkita alojen tiettyjen ominaispiirteiden kautta. Tyytyväisimpiä esimerkiksi opintojen sisältöjen valinnaisuuteen olivat selkeästi liiketalouden opiskelijat, joista puolet oli jokseenkin tai täysin samaa mieltä siitä, että opintojen sisällöissä on riittävästi valinnanvaraa. Tyytymättömimpiä sisältöjen valinnaisuuteen olivat puolestaan sosiaali- ja terveysalan opiskelijat, joista vain vajaa viidesosa oli asiasta jokseenkin tai täysin samaa mieltä. Tekniikan alan opiskelijoiden mielipiteet sijoittuvat edellisten välimaastoon. Opetusjärjestelyjen joustavuuden sekä opintojen organisoinnin suhteen tyytyväisimpiä olivat tekniikan alan opiskelijat ja vähiten tyytyväisiä sosiaali- ja terveysalan opiskelijat. Opetusjärjestelyjen joustavuuden kohdalla samaa mieltä olevien osuudet olivat aloittain tekniikassa 76 prosentin, liiketaloudessa 60 prosentin ja sosiaali- ja terveysalalla 50 prosentin luokkaa ja vastaavasti opintojen organisoinnin kohdalla tekniikassa 66 prosenttia, liiketaloudessa 55 prosenttia ja sosiaali- ja terveysalalla 40 prosenttia. Kysymyksessä hyödynnetäänkö opetuksessa riittävästi työelämän asiantuntijoita, samaa mieltä olevien osuudet koulutusaloittain jakautuivat puolestaan seuraavasti: tekniikka 59 prosenttia, sosiaali- ja terveysala 52 prosenttia ja liiketalous 35 prosenttia.

Aikuisopiskelijan opiskelua luonnehtii usein ajankäytöllinen tasapainoilu työn, perheen ja opiskelun välillä sekä opiskelun sitoutumisen mukanaan tuomat jaksamisen kysymykset (Putkuri 2008, 1). Malavan ja Okkosen (2005, 193) tutkimustuloksista ilmeni, että opiskelijat kokivat opiskelussa ongelmallisimmaksi juuri ajanhallinnan, joka piti sisällään ennen kaikkea aikuisopiskelijan työn, perheen ja opiskelun yhteensovittamista. Kuten jo edellä tuli ilmi, tässä tutkimuksessa työn, perheen ja opiskelun yhteensovittamisen huomioiminen koulutuksessa jakoi mielipiteitä. Sosiaali- ja terveysalan opiskelijat olivat asiasta muita kriittisempiä. Tämä saattaa osaltaan johtua siitä, että sosiaali- ja terveysalan töissä työtahti on varsin kiivas ja työelämän haasteet vaativia ja ne saattavat viedä voimavaroja opiskelulta sekä myös aikaa perheeltä (Halme ym. 2005, 167-168). On kuitenkin mielenkiintoista huomata, että ero ei johdu pelkästään sukupuolesta. Nimittäin kaikkein kriittisemmin tähän väittämään suhtautuivat sosiaali- ja terveysalan miehet, joista 47 prosenttia (n=8) oli väittämän kanssa jokseenkin tai täysin eri mieltä. Naisilla vastaava osuus oli 38 prosenttia. Liiketalouden alalla taas sukupuolen välillä ei ollut eroa, mutta kriittisiä oli vain 24 prosenttia. Suurin ero oli tekniikan alalla, jossa miehillä ei näyttänyt juurikaan olevan ongelmia työn, perheen ja opiskelun yhteensovittamisessa: 40 vastanneesta vain kaksi (5 %) suhtautui väittämään kriittisesti. Tekniikan alalla vastanneita naisopiskelijoita oli vain 11 ja heistä neljä (36 %) oli kriittisiä. (vrt. Leskinen 2005, 92-93.)

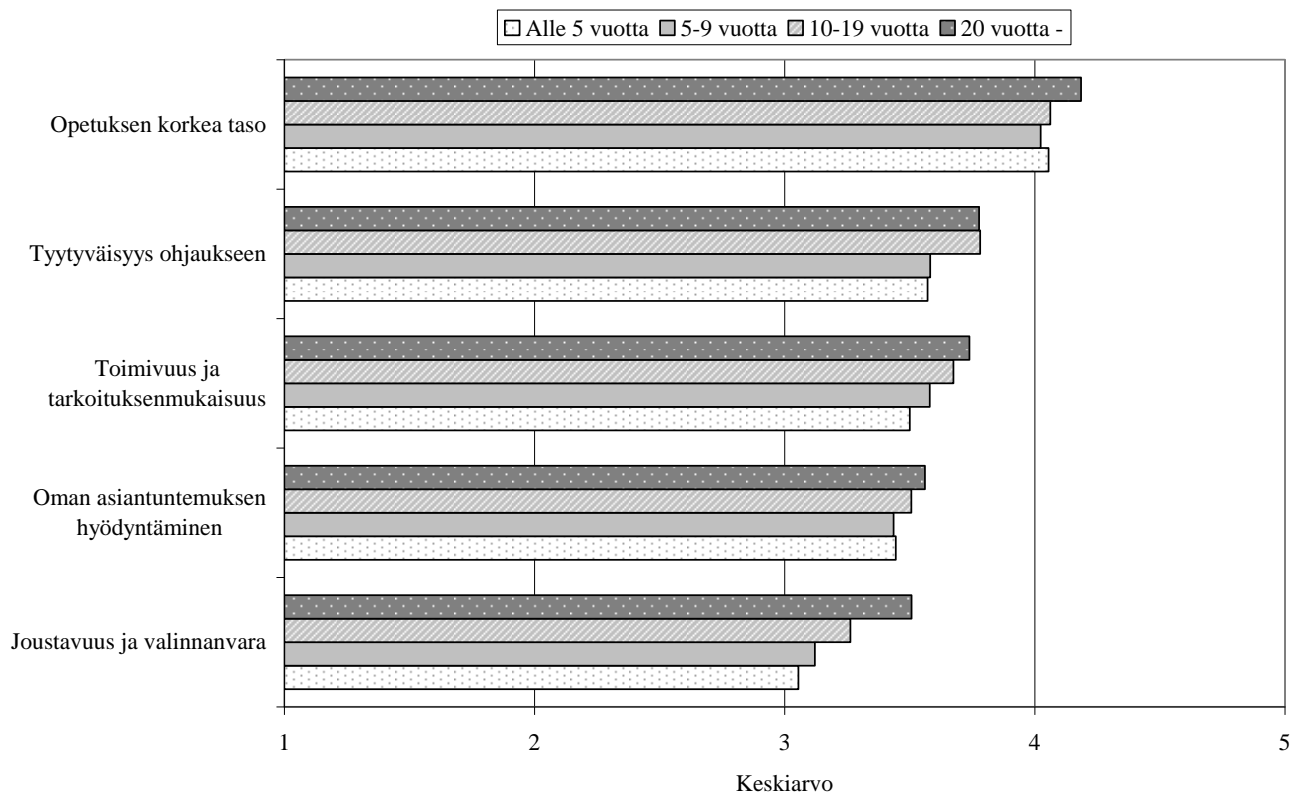
#### **4 Pidempään työelämässä olleet koulutuskokemuksiinsa tyytyväisempiä**

Ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon suorittajat muodostavat varsin heterogeenisen joukon hankitun työkokemuksen osalta. Aikuisille suunnattu koulutus ja edellytetty vähintään kolmen vuoden oman alan työkokemus

vaikuttavat siihen, että tutkintoa suorittavilla opiskelijoilla on monipuolinen työkokemus niin osaamisen kuin työkokemuksen pituudenkin suhteen. Esimerkiksi kyselyyn vastanneilla oman alan työkokemusta oli kertynyt vuodesta jopa 33 vuoteen, keskimäärin 12 vuotta. Tässä on tarkoitus tarkemmin tarkastella sitä, näkyykö hankitun työkokemuksen määrä opiskelijoiden koulutuskokemuksissa. Tätä tarkoitusta varten muodostettiin kuvion 1 väittämien pohjalta seuraavat summamuuttajat:

- opetuksen korkea taso ( $\alpha=0.742$ )
  - opetus on korkeatasoista
  - opettajat ovat alansa asiantuntijoita
- joustavuus ja valinnanvara ( $\alpha=0.804$ )
  - opetusjärjestelyt ovat joustavia
  - opetussuunnitelmassa on huomioitu opiskelijoiden yksilöllisyys
  - opintojen sisällöissä on riittävästi valinnanvaraa
  - itselläni on mahdollisuus vaikuttaa opetuksen sisältöön
- toimivuus ja tarkoituksenmukaisuus ( $\alpha=0.734$ )
  - käytetyt opetusmenetelmät ovat tarkoituksenmukaisia
  - opetustilat ja -välineet ovat toimivia
  - opetus on organisoitu hyvin
- oman asiantuntemuksen hyödyntäminen ( $\alpha=0.721$ )
  - aiempi koulutustaustani huomioidaan koulutuksessa
  - oma asiantuntemukseni otetaan riittävästi koulutuksessa huomioon
- tyytyväisyys ohjaukseen ( $\alpha=0.798$ )
  - saan riittävästi opinnäytetyön ohjausta sitä tarvitessani
  - saan riittävästi opintojen ohjausta sitä tarvitessani

Opiskelijoille kertyneen työkokemuksen tarkastelun helpottamiseksi kyselyyn vastanneet jaettiin neljään ryhmään työkokemuskertymien suhteen; alle 5 vuotta, 5-9 vuotta, 10-19 vuotta ja 20 vuotta tai enemmän työkokemusta hankkineet. Vastanneista 40 prosentille ( $n=126$ ) oli kertynyt oman alan työkokemusta yhteensä 5-9 vuotta. Neljäsosalla ( $n=82$ ) oman alan työkokemusta oli 10-19 vuotta ja viidennekselle ( $n=67$ ) sitä oli kertynyt 20 vuotta tai enemmän. Reilulla kymmenellä prosentilla ( $n=36$ ) vastanneista työkokemusta oli alle 5 vuotta. Summamuuttajien keskiarvoja tarkastellaan opiskelijoiden työkokemusten suhteen kuviossa 2.



**Kuvio 2.** Koulutuskokemuksia kuvaavien tekijäulottuvuuksien keskiarvot opiskelijan hankkiman työkokemuksen määrän mukaan (1=täysin eri mieltä,...,5=täysin samaa mieltä).

Opiskelijoiden hankkiman työkokemuksen määrän ja koulutuskokemuksien välillä ei ole havaittavissa kovin suuria eroja, kuten kuviosta 2 nähdään. Kaikkien työkokemusryhmien opiskelijat ovat tyytyväisimpiä opetuksen korkeaan tasoon. Joustavuuden ja valinnanvaran suhteen opiskelijat puolestaan ovat kaikkein kriittisimpiä. Tyytymättömyys joustavuuteen ja valinnanvaraan tuli myös ilmi kyselylomakkeessa opiskelijoiden pohtiessa koulutuksen kehittämistarpeita: *Kurssien 100% läsnäolopakko on mielestäni aikuisopiskelijoiden liikaa 'paapomista'* (91, N, L) tai *Vapaavalintaisia opintoja ei ole tai yleensääkään vaihtoehtoja vaan kaikki opiskelevat samat asiat työkokemuksesta riippumatta* (66, N, S). Myös oman asiantuntemuksen hyödyntämisen osalta opiskelijat ovat melko kriittisiä. Tähän viittaa myös erään opiskelijan kommentti: *Koulun luennoitsijoista suurin osa ei osaa huomioida aikuisopiskelijoita ja pitkään työssä olleiden kokemusta* (23, N, S). Olisikin pidettävä huolta siitä, että työelämän eri alueen osaajista koostuvan ja monipuolisen työkokemuksen omaavan opiskelijajoukon ammattitaidon ja työelämänäkemyksen hyödyntämistä koulutuksessa ei jätettäisi liiaksi huomioita, vaan panostettaisiin siihen yhtenä koulutuksen erityispiirteenä – onhan eri ammattialueen osaajien kirjo koulutukselle valtava lisäarvo (vrt. Salminen 2003, 31-32).

Kuviosta 2 nähdään myös se mielenkiintoinen seikka, että eniten työkokemusta hankkineet ryhmät ovat koulutuskokemuksiinsa tyytyväisimpiä lähes jokaisen

tekijäulottuvuuden kohdalla, kun puolestaan vähiten työelämässä mukana olleet ovat koulutuskokemuksiensa suhteen hieman kriittisempiä. Tämä on sinänsä yllättävää, koska asian voisi kuvitella olevan juuri päinvastoin. Voisiko tässä olla kyse esimerkiksi siitä, että pitkään työelämässä olleet kokevat koulun penkille istumisen monien työelämävuosien jälkeen jännittäväksi, uudenlaiseksi ja inspiroivaksi, jolloin myös koulutuskokemukset nähdään positiivisemmassa valossa tai koulutusta ei tohdita tarkastella liian kriittisellä silmällä, koska useiden työvuosien jälkeen omassa opiskelutaidoissakin saattaa olla hieman hiomisen varaa. Toisaalta asiaa saattaa selittää myös se, että pidempään työssä olleet pystyvät tämän tyyppisessä tutkinnossa hyödyntämään omaa asiantuntijuuttaan ja osaamistaan, mikä osaltaan voi lisätä myös koulutustyytyväisyyttä. Vähemmän työelämäkokemusta hankkineilla puolestaan aiemmista opiskeluvuosista on vähemmän aikaa, jolloin opiskelurutiinit käyvät tottuneesti ja koulutuksessa oleminen on tutunomaista arkista puuhaa. Tämä saattaa edesauttaa sitä, että koulutukselta ollaan valmiimpia enemmän vaatimaan hyötyä, tasoa ja toimivuutta sekä tarkastelemaan sen antia kriittisemmästä näkökulmasta. Toisaalta myös tietynlainen oman uran alkuvaihe saattaa kasvattaa lisäosaamisen nälkää, jolloin koulutukselle on asetettu suuremmat vaatimukset omien työelämävalmiuksien lisäämiseksi.

Kun tarkastellaan sitä, näkyykö hankitun koulutuksen määrä (eli onko tai ei opiskelija suorittanut myös muita tutkintoja ammattikorkeakoulututkinnon lisäksi) opiskelijoiden koulutuskokemuksissa, ovat erot varsin pieniä. Esimerkiksi muita tutkintoja suorittaneista puolet oli jokseenkin tai täysin samaa mieltä siitä, että omaa asiantuntemusta oli hyödynnetty koulutuksessa. Niistä vastanneista, jotka eivät olleet suorittaneet muita tutkintoja 53 prosenttia oli jokseenkin tai täysin samaa mieltä asiasta. Erot kokemuksissa eivät näy ammattikorkeakoulujen sisällä vastaajamäärän pienuudesta johtuen, joten valitettavasti kokemuseroja ei pystytä analysoimaan näin pienellä aineistolla.

Suurimmat erot koulutuskokemuksissa näyttäisivät löytyvän instituutioiden väliltä (ks. Ojala & Ahola 2008, 121-122), mikä osoittaa, että jossain asiat osataan tehdä hieman paremmin kuin toisaalla. Tulokset ovat kuitenkin hyvin suuntaa antavia, sillä vastaajamäärät (n=6-19) ovat pieniä. Suurimmat erot kokemusarvioissa, mitä tulee opetuksen tasoon, joustavuuteen ja valinnanvaraan sekä koulutusjärjestelyiden toimivuuteen ja tarkoituksenmukaisuuteen, löytyivät sosiaali- ja terveysalan yksiköiden väliltä. Oman asiantuntemuksen hyödyntämisessä ja ohjauksessa puolestaan tekniikan yksiköitten välillä näyttäisi olevan suurin ero. Kaikkein alhaisimman keskiarvon sai sosiaali- ja terveysalan koulutusyksikkö joustavuuden ja valinnaisuuden osalta. (Ojala & Ahola 2008, 121-122.)

## 5 Lopuksi

Kaikki opiskelijaryhmät, riippumatta työkokemuksen määrästä, olivat tyytyväisimpiä opetuksen korkeaan tasoon. Tämä on myös ehkä yksi merkittävimmistä osa-alueista, joille työelämässä ovat, ammattitaitoiset aikuisopiskelijat antavat paljon painoarvoa koulutuksen onnistumista arvioidessaan; koulutukselta edellytetään laatua ja tarkoituksenmukaisuutta, ja niin ikään opettajilta vahvaa asiantuntemusta. Tyytymättömmimpiä opiskelijaryhmät olivat puolestaan koulutuksen joustavuuteen ja valinnanvaraan. Työn ja perhe-elämän ohella tutkinnon suorittaminen on haasteellista eri elämän osa-alueiden yhteensovittamista, jolloin edellytys koulutuksen joustavuudesta muodostuu myös helposti avainasiaksi ja jopa opintojen mahdollistajaksi. Salminen (2003, 31) kiteyttääkin, että etenkin aikuiskoulutuksessa opetusjärjestelyillä on olennainen merkitys koulutuksen onnistumiselle ja opiskelijoiden kokemalle opintojen mielekkyydelle. Toisaalta on otettava huomioon se, että koulutuksessa on onnistuttu niin joustavuuden kuin valinnanvarankin suhteen kuitenkin keskimääräistä paremmin. Valinnanvaran osalta suurempi sisältöjen valinnaisuus mahdollistaisi vielä yksilöllisemmät opintopolut kullekin opiskelijalle ja samalla paremman täsmäkoulutuksen jokaisen osaajan omiin tarpeisiin. Toisaalta kritiikin aiheet juontavat mitä todennäköisimmin juurensa koulutuksen uutuudesta: uusi tutkinto vasta hakee muotoaan ja omia toimintatapojaan – esimerkiksi suurempi valinnaisuus opintojen sisällöissä saattaa olla todennäköisempää tulevaisuudessa. Mielenkiintoista on se, että työelämässä lyhyemmän aikaa mukana olleet opiskelijat olivat työelämässä paljon pidempään olleita kriittisempiä koulutuskokemuksiensa osalta. Edellisillä on todennäköisesti lyhyempi aika aiemmasta tutkintokoulutuksesta, jolloin odotukset ja vaatimukset koulutuksen suhteen on ollut ehkä helpompi asettaa korkeammalle kuin jälkimmäisillä, jotka osallistuvat tutkintoon johtavaan koulutukseen ja asettuvat opiskelijan asemaan jälleen useampien työvuosien jälkeen.

Opiskelijoiden kokemuserot jossakin määrin erosivat myös siinä, että mielipiteet jakaantuivat joidenkin yksittäisten väittämien, kuten esimerkiksi juuri ”opintojen sisällöissä on riittävästi valinnanvaraa” tai vaikkapa ”itselläni on mahdollisuus vaikuttaa opetuksen sisältöön” osalta aika paljon. Tässä onkin hyvä huomata, että sen lisäksi, miten opiskelija itse kokemuksensa mieltää ja mitä koulutukselta odottaa, on myös oppilaitos- ja koulutusohjelmakohtaisilla eroilla osuutensa opiskelijoiden kokemuksiin. Esimerkiksi suurimmat erot koulutuskokemuksissa näyttäisivätkin löytyvän lopulta instituutioiden väliltä. Toisaalta opiskelijoiden kokemukset voivat riippua myös opettajien omista työelämä tiedoista (esim. ajankohtaisuus), opetusmenetelmien käytöstä ja pedagogisista ratkaisuksista sekä vaikkapa opinnäytetyön relevanttisuudesta omaan työhön. Jokainen opiskelija antaa omien koulutusodotustensa mukaisesti eri tavoin painoarvoa kullekin opetuksen sisältökohdalle sekä toteutustavalle, ja arvottaa koulutuksen onnistuneisuutta kokemustensa ja tekemiensä johtopäätöstensä pohjalta.

Kaiken kaikkiaan opiskelijoiden kokemukset uudesta ylemmästä tutkintokoulutuksesta ovat alustavia, sillä opiskelijat olivat olleet kyselyn

toteutuksen ajankohtana koulutuksessa vasta noin puoli vuotta. Tästä huolimatta opiskelijoiden varsin myönteiset koulutuskokemukset puhuvat onnistuneesta koulutuksesta. Koulutuksen alku näyttää siis ainakin näiden tutkimustulosten valossa lupaavalta. Samansuuntaisia myönteisiä tutkimustuloksia opiskelijoiden koulutuskokemuksista on saatu jo jatkotutkintokokeilukaudelta (ks. Okkonen 2003b, 148-150; Okkonen 2004b, 185-186; Malava & Okkonen 2005, 190-195; Okkonen 2005b, 202-205), joten voidaan ajatella, että nyt vakinaistetun koulutuksen opiskelijoiden alkuvaiheen koulutuskokemukset vahvistavat sitä onnistunutta näyttöä, joka koulutuksesta jo aiemmin jatkotutkintokokeiluaikalta on saatu. Tutkimuksen tulokset voidaan myös yleistää kohtuudella perusjoukkoon, koska kyselyyn vastanneet edustavat hyvin perusjoukkoa ja vastausprosentti oli suhteellisen hyvä. Se, millaiset koulutuskokemukset ovat koulutuksen oltua käynnissä pidemmän aikaa ja koulutuksen asetuttua paremmin uomiinsa, jää vielä nähtäväksi.

#### Yhteystiedot:

Kristiina Ojala

Koulutussosiologian tutkimuskeskus, RUSE

Hämeenkatu 1

20014 Turun yliopisto

sposti: krojala@utu.fi

puhelin: 02-333 6522

faksi: + 358 2 333 6524

## Viitteet

(1) Tarkempaa tietoa ammattikorkeakoulun jatkotutkinnon eli nyttemmin ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon syntyvaiheista ja kehityshistoriasta löytyy esim. seuraavista lähteistä: Ojala & Ahola (2008) Ylemmät ammattikorkeakoulututkinnot – kokeilusta kokemuksiin. Koulutussosiologian tutkimuskeskuksen raportti 71. Turun yliopisto.; Rauhala, P (2007) Ylempien ammattikorkeakoulututkintojen korkeakoulupoliittinen rooli. Teoksessa J. Levonen (toim.) Ylempi ammattikorkeakoulututkinto – Työelämäläheistä asiantuntemusta kehittämässä. Ylempien ammattikorkeakoulututkintojen kehittämisverkosto. Hämeen ammattikorkeakoulu. Hämeenlinna.

(2) Suluissa kyselylomakkeen numero, sukupuoli (M=mies, N=nainen) ja koulutusala (L=liiketalous, S=sosiaali- ja terveysala, T=tekniikka).

## Lähteet

Ahola, S. (2006) From "different but equal" to "equal but different". Finnish AMKs in the Bologna process. Higher Education Policy 19, 2, 173-186.

AMKOTA. Online-tilastot. [viitattu 27.8.2008]. Saatavana sähköisessä muodossa: [[http://amkota2.csc.fi:8080/portal/page?\\_pageid=116,41059&\\_dad=portal&\\_schema=portal](http://amkota2.csc.fi:8080/portal/page?_pageid=116,41059&_dad=portal&_schema=portal)]

Auvinen, P. (2006) Yhteistyö saa ihmeitä aikaan. Teoksessa H. Kotila (toim.) Opettajana ammattikorkeakoulussa. Helia Ammatillinen opettajakorkeakoulu. Helsinki, 27-42.

Beard, C. & Wilson, J. P. (2006) Experiential learning. A best practice handbook for educators and trainers. Second edition. London and Philadelphia.

Dewey, J. (1933) How we think. D. C. Heath and Company. New York.

Dewey, J. (1997) Experience and education. The kappa delta pi lecture series. (alkup. 1938.) New York.

Dewey, J. (2005) Art as experience. The Berkley Publishing Group. New York.

EV 59/2005 Eduskunnan vastaus, hallituksen esityksestä HE 14/2005, sivistysvaliokunnan mietinnön pohjalta. [viitattu 27.2.2008]. Saatavana sähköisessä muodossa: [<http://www.eduskunta.fi>]

Halme, S-L., Paldanius, A., Paloste, A. & Rissanen, L. (2005) Terveiden edistämisen ja ehkäisevän työn jatkotutkintokokeilu Pohjois-Suomen ammattikorkeakoulujen yhteistyönä. Teoksessa E. Okkonen (toim.) Ammattikorkeakoulun jatkotutkinto – tulokset ja tulevaisuus. Julkaisu 3. Hämeen ammattikorkeakoulu. Hämeenlinna, 160-169.

Jarvis, P. (1987) Meaningful and meaningless experience: towards an analysis of learning from life. Adult Education Quarterly. Vol 37 (3), 164-172.

Kantola, I. (toim.) (2002) Ammattikorkeakoulun jatkotutkinnon kokeilulupahakemusten arviointi. Korkeakoulun arviointineuvoston julkaisuja 1. Helsinki. [viitattu 20.8.2008]. Saatavana sähköisessä muodossa: [[http://www.kka.fi/files/74/KKA\\_102.pdf](http://www.kka.fi/files/74/KKA_102.pdf)]

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

- Kekäle, T., Heikkilä, J., Jaatinen, P., Mylly, H., Piilonen A-R., Savola, J., Tynjälä, P. & Holm, K. (2004) Ammattikorkeakoulujen jatkotutkintokokeilu. Käynnistysvaiheen arviointi. Korkeakoulujen arviointineuvosto. Tampere.
- Kirkpatrick, D. L. & Kirkpatrick, J. D. (2006) Evaluating training programs. The four levels. Third edition. Berrett-Koehler Publishers, Inc. San Francisco.
- Kivinen, O. & Ristelä, P. (2001) Totuus, kieli ja käytäntö. Pragmatistisia näkökulmia toimintaan ja osaamiseen. Wsoy.
- Kotkavirta, J. (2002) Kokemuksen ehdot ja hahmot: Kritik der reinen Vernunft ja Phänomenologie des Geistes. Teoksessa L. Haaparanta & E. Oesch. Kokemus. Acta Philosophica Tamperensia vol. 1. Tampereen yliopistopaino, 15-36.
- L (411/2005) Laki ammattikorkeakoululain muuttamisesta. Finlex – Valtion säädöstietopankki [viitattu 21.8.2008]. Saatavana sähköisessä muodossa: [<http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2005/20050411>]
- Lappalainen, M. & Olkinuora, E. (1994) Koulukohtaisten ja valtakunnallisten opetussuunnitelmien ja niiden toteutumisprosessien arviointi oppilaiden näkökulmasta. Teoksessa R. Jakku-Sihvonen, A. Räisänen & P. Väyrynen (toim.) Virikkeitä koulutuksen arvioinnin kehittäjille. Arviointi ja seuranta 2. Opetushallitus, 42-53.
- Leskinen, R. (2005) Itseohjautuva ammattikorkeakoulun jatkotutkinto-opiskelija. Tapaus Diak ja Hamk. Diakonia-ammattikorkeakoulun julkaisuja A Tutkimuksia 10. Diakonia-ammattikorkeakoulu.
- Levonen, J. (toim.) (2007) Ylempi ammattikorkeakoulututkinto – Työelämäläheistä asiantuntemusta kehittämässä. Hämeen ammattikorkeakoulu. Hämeenlinna.
- Lindberg, M. (2005) Is it worth being 'traditional' in an era of mass individualization? Higher education in Europe 30 (3-4), 385-398.
- Maaninka, T. & Rossi, T. (2006) Yhteistoiminnallisen opettajuuden opetusmenetelmäkokeilu. Teoksessa H. Kotila (toim.) Opettajana ammattikorkeakoulussa. Helia Ammatillinen opettajakorkeakoulu. Helsinki, 72-92.
- Maijala, H. & Levonen, J. (2008a) Alkusanat. Teoksessa H. Maijala & J. Levonen (toim.) Ylempi ammattikorkeakoulututkinto – Osaamisen ennakointi ja tulevaisuuden haasteet. Hämeen ammattikorkeakoulu. Hämeenlinna, 5.
- Maijala, H & Levonen, J. (toim.) (2008b) Ylempi ammattikorkeakoulututkinto – Osaamisen ennakointi ja tulevaisuuden haasteet. Hämeen ammattikorkeakoulu. Hämeenlinna.



Manninen, J. & Engblom, T. (2004) Adults in Finnish Higher Education. Teoksessa R. Mark, M. Pouget & E. Thomas (toim.) Adults in Higher Education. Learning from experience in the New Europe. Peter Lang, 121-132.

Malava, H. & Okkonen, E. (2005) "Oman työnäyn kehittäminen...siihen on luvallinen mahdollisuus!" - AMK-jatkotutkinto-opiskelijoiden kokemuksia opiskelun alkuvaiheista. Teoksessa E. Okkonen (toim.) Ammattikorkeakoulun jatkotutkinto - tulokset ja tulevaisuus. Julkaisu 3. Hämeen ammattikorkeakoulu, Hämeenlinna, 188-199.

Nikki, M-L. (1994) Asiakaspalautteen käyttö oppilaitoksen tuloksellisuuden arvioinnissa. Teoksessa R. Jakku-Sihvonen, A. Räisänen & P. Väyrynen (toim.) Virikkeitä koulutuksen arvioinnin kehittäjille. Arviointi ja seuranta 2. Opetushallitus, 64-75.

Nurmi, K. (1995) Miksi aikuinen opiskelee? Tutkintotavoitteisen opiskelun edut ja haitat aikuisen elämäkokonaisuudessa. Turun yliopiston julkaisuja. Sarja 111. Turun yliopisto.

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 amk-tutkinnon olemusta etsimässä. Teoksessa J. Levonen & H. Maijala (toim.) Ylempi ammattikorkeakoulututkinto - osaamisen ennakointi ja tulevaisuuden haasteet. Hämeen ammattikorkeakoulu. Hämeenlinna.

Okkonen, E. (toim.) (2003a) Ammattikorkeakoulun jatkotutkinto - lähtökohdat ja haasteet. Julkaisu 1. Hämeen ammattikorkeakoulu. Hämeenlinna.

Okkonen, E. (toim.) (2004a) Ammattikorkeakoulun jatkotutkinto - toteutuksia ja kokemuksia. Julkaisu 2. Hämeen ammattikorkeakoulu. Hämeenlinna.

Okkonen, E. (toim.) (2005a) Ammattikorkeakoulun jatkotutkinto - tulokset ja tulevaisuus. Julkaisu 3. Hämeen ammattikorkeakoulu. Hämeenlinna.

Okkonen, E. (2003b) Vireästi taidolla - ammattikorkeakoulun jatkotutkintokokeilun seurantatuloksia lukuvuodelta 2002-2003. Teoksessa E. Okkonen (toim.) Ammattikorkeakoulun jatkotutkinto - lähtökohdat ja haasteet. Julkaisu 1. Hämeen ammattikorkeakoulu. Hämeenlinna, 142-156.

Okkonen, E. (2004b) Verkostoissa kehitettyä ja koettua - ammattikorkeakoulun jatkotutkintokokeilun seurantatuloksia 2002-2004. Teoksessa E. Okkonen (toim.) Ammattikorkeakoulun jatkotutkinto - toteutuksia ja kokemuksia. Julkaisu 2. Hämeen ammattikorkeakoulu. Hämeenlinna, 176-194.

Okkonen, E. (2005b) Hyvä koulutus työkokemusta hankkineille – Valmistuvien opiskelijoiden kokemuksia ammatillisen asiantuntijuuden syvenemisestä ja opiskelustaan. Teoksessa. E. Okkonen (toim.) Ammattikorkeakoulun jatkotutkinto – tulokset ja tulevaisuus. Julkaisu 3. Hämeen ammattikorkeakoulu. Hämeenlinna, 200-207.

Pratt, J., Kekäle, T., Maassen, P., Papp, I., Perellon, J. & Uitti, M. (2004) Equal, but different. An evaluation of the postgraduate polytechnic experiment in Finland. Final report. Finish higher education evaluation council. Tampere. [viitattu 25.2.2008]. Saatavana sähköisessä muodossa: [[http://www.kka.fi/pdf/julkaisut/KKA\\_1104.pdf](http://www.kka.fi/pdf/julkaisut/KKA_1104.pdf)]

Putkuri, P. (2008) Voimaa aikuisten ohjaukseen. Aikuisopiskelijan ohjaus ammattikorkeakoulussa –hanke. Kever-verkkolehti. Vol 7 (1).

Rauhala, P. (2007) Ylempien ammattikorkeakoulututkintojen korkeakoulupoliittinen rooli. Teoksessa J. Levonen (toim.) Ylempi ammattikorkeakoulututkinto – Työelämäläheistä asiantuntemusta kehittämässä. Hämeen ammattikorkeakoulu. Hämeenlinna, 21-28.

Salminen, H. (2003) Aikuiskoulutuksen haasteet ammattikorkeakouluissa. Teoksessa H. Kotila (toim.) Ammattikorkeakoulupedagogiikka. Ajankohtaisia puheenvuoroja. Edita. Helsinki, 24-35.

Savola, M. (2008) Avauspuheenvuoro valtakunnallisessa ylempien AMK-tutkintojen foorumissa. Finlandia-talo 10.3.2008.

Törmä, S. (1996) Kasvun mahdollisuus. Kasvuprosessin ja kasvatuksen eettisten perusteiden tarkastelua George Herbert Meadin ja John Deweyn ajattelun avulla. Acta Universitatis Tamperensis ser A vol. 496. Tampere.

Vaara, M-L. (2005) Avoimista opinnoista osaamiseksi. Maakuntakorkeakoulukokeilun arkea opiskelijoiden kokemana Kemi-Tornion seutukunnassa. Acta Universitatis Lapponiensis 90. Lapin yliopisto. Rovaniemi.