

Lapin yliopiston kasvatustieteiden maisteriopiskelijoiden käsityksiä opintojen tuottamasta työelämäorientaatiosta

Emma Kinnunen

Pro gradu -tutkielma

Kasvatustieteiden tiedekunta, kasvatustiede

Lapin yliopisto

Kevät 2023

## Lapin yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta

Työn nimi: Lapin yliopiston kasvatustieteiden maisteriopiskelijoiden käsityksiä opintojen tuottamasta työelämäorientaatiosta

Tekijä: Emma Kinnunen

Koulutusohjelma/oppiaine: kasvatustieteiden koulutus / kasvatustiede

Työn laji: Pro gradu -työ\_x\_ Laudaturtyö\_\_ Lisensiaatintyö\_\_

Sivumäärä: 71 + 4

Vuosi: 2023

### Tiivistelmä:

Tässä laadullisessa fenomenografisessa tutkimuksessa tarkastellaan Lapin yliopiston kasvatustieteiden maisteriopiskelijoiden käsityksiä opintojen tuottamasta työelämäorientaatiosta. Tämän tutkimuksen tarkoituksena on tuottaa tietoa generalistialalta valmistuvien opiskelijoiden käsityksistä opintojen tuottamasta työelämäorientaatiosta ja osallistua yhteiskunnalliseen keskusteluun yliopisto-opintojen laadukkuuteen liittyen. Tutkimuksen aineisto koostuu neljästä puolistrukturoidusta haastattelusta. Aineiston analyysimentelmänä käytettiin fenomenografista analyysiä.

Tutkimustulosten mukaan Lapin yliopiston kasvatustieteiden opinnot nähtiin puutteellisina opetusmateriaaliin sekä opetukseen ja ohjaukseen liittyen. Puutteita nimettiin olevan yliopiston sivuainemahdollisuuksissa sekä työelämään liittyvissä opintojaksoissa. Työelämään liittyviä opintojaksoja nähtiin olevan määrällisesti liian vähän ja niiden laatu koettiin heikoksi. Lapin yliopiston tarjoama ohjaus koettiin liian vähäiseksi erityisesti opintojen suunnitteluun, uraohjaukseen sekä teorian käytännön soveltamiseen liittyen. Ohjausta olisi kaivattu myös oman osaamisen reflektointiin ja sanoittamiseen liittyen.

Vaikka opinnot koettiin monin osin puutteellisiksi, opiskelijat tunnistivat silti osaamisen, asiantuntijuuden ja työelämäorientaation kehittymistä. Opiskelijoiden työelämäorientaatioissa oli selvää kahtiajakoa epävarmaan ja toiveikkaaseen työelämäsuhteeseen. Epävarmaan työelämäsuhteeseen nähtiin vaikuttavan oman osaamisen sanoittamisen hankaluus ja epävarma asiantuntijaidenteetti. Alan geneerisyys ja opintojen ihmislähtöisyys nähtiin vahvuuksina ja niiden koettiin luovan uskoa myös työelämässä pärjäämiseen ja työllistymiseen.

Tutkimuksen johtopäätösten mukaan myös generalistialan opiskelijat toivovat opinnoita konkreettista ja käytäntöä. Erityisesti ohjatulle mentoroinnille ja uraohjaukselle nähtiin olevan suuri tarve, jotta opiskelijoiden akateeminen asiantuntijaidenteetti vahvistuisi.

Avainsanat: työelämäorientaatio, yleiset työelämätaidot, asiantuntijuus, yliopisto-opinnot

## Sisällysluettelo

1 JOHDANTO	4
2 TYÖELÄMÄORIENTAATIO	7
2.1 Työelämäsuhde	9
2.2 Työllistymisvalmiudet	10
2.3 Työelämätiedot- ja taidot	11
2.3.1 Yleiset työelämätaidot	11
2.3.2 Asiantuntijuus	15
3 GENERALISTIALANA KASVATUSALAN KOULUTUSOHJELMA	18
3.1 Työelämäorientaation tukeminen opintojen aikana	23
3.2 Asiantuntijuuden kehittyminen opintojen aikana	25
4 TUTKIMUKSEN MENETELMÄLLISET VALINNAT JA TOTEUTUS	28
4.1 Tutkimuskysymykset ja tutkimuksen kohdejoukko	28
4.2 Aineistonkeruumenetelmänä haastattelu	30
4.3 Fenomenografia metodologisena tutkimussuuntauksena	31
4.4 Fenomenografinen analyysi	32
5 TUTKIMUSTULOKSET	38
5.1 Puutteelliset opinnot	38
5.1.1 Puutteelliset opetussisällöt	38
5.1.2 Opetuksen ja ohjauksen puutteellisuus	41
5.2 Osaamisen kehittyminen	44
5.2.1 Asiantuntijuuden kehittyminen opinnoissa	44
5.2.2 Yleisten työelämätaitojen kehittyminen opinnoissa	47
5.3 Työelämäorientaation yksilöllisyys	48
5.3.1 Epävarma työelämäsuhde	48
5.3.2 Toiveikas työelämäsuhde	51
6 POHDINTA	53
6.1 Tutkimuksen johtopäätökset	54
6.2 Tutkimuksen eettisyys ja yhteenveto	58
6.3 Tutkimuksen merkitys ja jatkotutkimusehdotukset	61
LÄHTEET	62
LIITTEET	72

# 1 JOHDANTO

Tutkielman kirjoituksen aloitushetkellä omia kasvatustieteiden opintojani oli jäljellä yksi lukuvuosi. Yhteensä opintovuosia minulla on takana 16. Työelämään siirtyminen on siis verrattaen todella lähellä. Monista opintovuosista huolimatta työelämään siirtymistä ajatellessani mieleeni hiipii epävarmuus ja osaamattomuus. Nytkö olen kasvatustieteiden ammattilainen? Olenko tosiaan käynyt kaikki tarvittavat kurssit, jotta pärjään työelämässä? Pro gradu aihetta pohtiessani havahtuin, että kasvatustieteiden opiskelijoiden kokemukset työelämään siirtymisestä ja työelämään liittyvistä taidoista, tiedoista ja valmiuksista voisivat olla tutkimisen arvoinen aihe.

Aiheeseen tutustuessani kävi nopeasti ilmi, etten ole ajatusteni kanssa yksin. Yliopisto-opiskelijat kokevat epävarmuutta ja pohtivat erilaisia työelämäkysymyksiä usein jo opintojensa aikana. Oman koulutuspolun valinta, valitun alan työllisyysnäkymät, oma asiantuntijuus ja osaaminen sekä opintojen antamat työelämävalmiudet ovat yleisempiä työelämäkysymyksiä (Penttinen, Skaniakos, Lairio & Ukkonen 2011; Mäkinen 2004). Useat tutkimukset ovat osoittaneet korkeakoulusta valmistuneiden kokevan, ettei koulutus ole tuottanut riittäviä työelämässä tarvittavia taitoja ja valmiuksia (mm. Kurlin, Suorsa, Carver 2018; Mäkinen 2004) tai että opitut työelämätaidot ovat jääneet liian yleiselle tasolle ja näin ollen niiden käyttökelpoisuutta ei tunnisteta (Virtanen 2011, 17).

Työelämään liittyvä keskustelu on viime vuosina ollut muutokseen painottuvaa keskustelua. Suurimpina työelämään vaikuttavina tekijöinä nähdään globalisaatio ja digitalisaatio. (Arola 2017.) Samalla myös työn luonne on muuttunut. Nykypäivän työelämään liittyvä ammattitaito on pikemminkin kykyä hallita työprosessi

kokonaisuutena niin ajattelun kuin toiminnankin tasolla, ja sen nähdään kehittyvän jatkuvasti niin formaalin, nonformaalin kuin informaalinkin oppimisen kautta. Myös työelämään ja ammattitaitoon liittyvä termistö on laajentunut; puhutaan laajemmin työelämätaidoista, jolloin pääpaino laajenee koskemaan työtehtävien ydinosaaminen lisäksi myös muita taitoja, joita työntekijä työelämässä toimimiseen tarvitsee. (Aarnikoivu 2010.). Myöskään opiskelun ei enää ajatella olevan aina työstä irrallista, uuteen tutkintoon tähtäävää, vaan jatkuvan oppimisen eetos on tullut olennaiseksi osaksi työelämää.

Työelämään liittyvät muutokset heijastuvat myös koulutuksen kentille. Korkeakoulututkinnot eivät enää takaa työllistymistä tai työelämässä menestymistä. (Arola 2017.) Työn ja työelämän muuttuvat tarpeet painottavatkin korkeakoulutuksen ja työelämän välistä yhteistyötä ja sen kehittämistä sekä jatkuvan oppimisen kulttuuria. Yksilötasolla tämä yhteistyö edistää opiskelijoiden yleisiä työelämätaitoja, mikä puolestaan vaikuttaa myönteisesti opiskelijan työllistymismahdollisuuksiin sekä aiemmin opitun soveltamiseen. Yhteiskunnallisella tasolla korkeakoulujen ja työelämän välisellä yhteistyöllä taataan työvoiman saatavuutta sekä nopeutetaan työelämään siirtymistä. (Brauer, Pajarre, Nikander, Häkkinen & Ketunen 2020.) On puhuttu myös korkeakoulujen kolmannesta tehtävästä eli vuoropuhelusta yhteiskunnan kanssa. Tämän voidaan ajatella toteutuvan korkeakoulujen tuottaman tutkimustiedon hyödyntämisenä sekä korkeakoulutettujen työllistymisen kautta. (Välimaa, Tynjälä & Murtonen 2004, 5.)

Korkeakoulutuksen tuottamat valmiudet ovat olleet viime vuosikymmeninä keskustelunaiheena myös kansainvälisellä tasolla. Eurooppalaisella korkeakoulutuspoliittisella tasolla keskustelu on jäsentynyt korkeakoulutuksen laadun parantamiseen sekä kansallisten tutkintojen kehittämiseen yhtenäisemmiksi vertailevuuden parantamiseksi. Näiden tavoitteiden myötä huomio on kohdennettu työelämän muuttuneisiin vaatimuksiin ja laaja-alaiseen osaamiseen, kuten ongelmanratkaisu-, yhteistyö- ja vuorovaikutustaitoihin. Nämä geneeriset taidot liittyvät myös keskeisesti jatkuvat oppimisen ja digitalisaation edellyttämiin

kompetensseihin. (Ursin & Palonen 2021, 10.) Geneeriset taidot liittyvät laajemmin työelämäorientaation käsitteeseen, joka toimii tämän tutkimuksen yhtenä pääkäsitteenä. Työelämäorientaatiolla tarkoitetaan henkilön yksioollista suhdetta työelämään ja siihen liittyviin tekijöihin (Penttilä 2009, 11)

Työelämätaidoista ja sen lähikäsitteistä on tehty useita graduja. Kauppila (2019) tutkii gradussaan yliopisto-opiskelijoiden työelämätaitoja ja niiden kehittymiseen vaikuttavia oppimisympäristöjä. Tammisto (2022) on valinnut gradunsa näkökulmaksi professionaalilta valmistuneiden maistereiden yleiset työelämätaidot ja niiden yhteyden opintomenestykseen. Luukkainen (2010) on puolestaan tarkastellut kasvatustieteen maistereiden työelämäosaamista työnantajan ja vastavalmistuneiden näkökulmista. Isohannin (2015) gradussa tutkitaan ammattikorkeakouluopintojen työelämälähtöisyyttä ja opintojen aikana omaksuttuja työelämävalmiuksia.

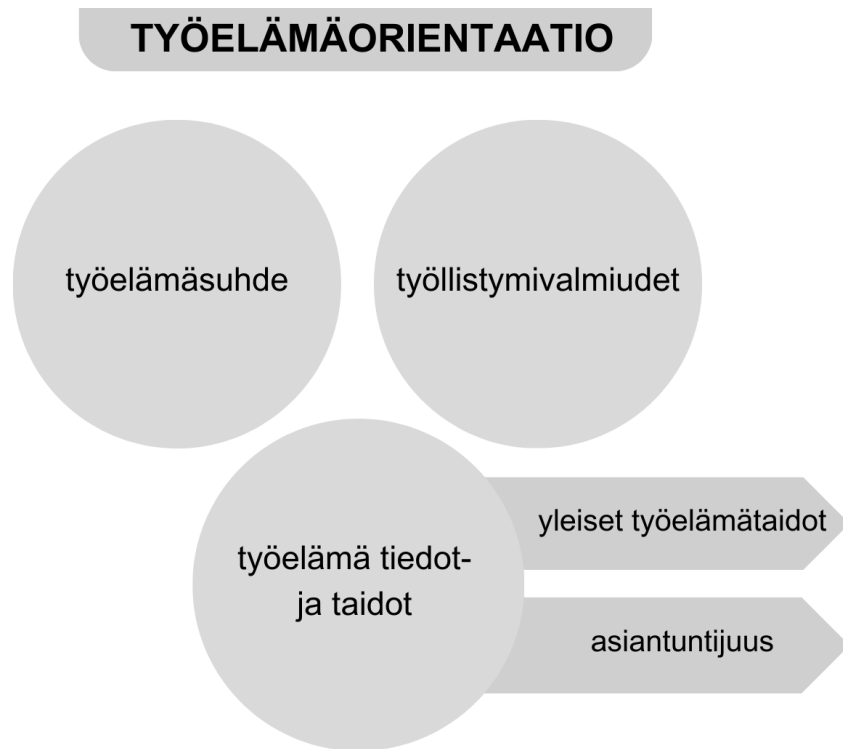
Tämän tutkimuksen tarkoituksena on tuottaa tietoa generalistialalta valmistuvien opiskelijoiden käsityksistä opintojen tuottamasta työelämäorientaatiosta ja osallistua yhteiskunnalliseen keskusteluun yliopisto-opintojen laadukkuuteen liittyen. Useat tutkimukset (mm. Tynjälä, Slotte, Nieminen, Lonka & Olkinuora 2004; Koski 2014; Perä & Peteri 2018) osoittavat, että erityisesti yliopistojen generalistialojen opintojen työelämäyhteydet ovat heikkoja, mikä puolestaan vaikuttaa negatiivisesti opiskelijan työelämäorientaation kehittymiseen opintojen aikana. Tutkimuksen tavoitteena on antaa kasvatustieteen maisteriopiskelijoille mahdollisuus kertoa omista ajatuksistaan opintoihin ja niistä saatuihin työelämään valmistavien anteihin liittyen. Haluan myös selvittää, millaisia käsityksiä kasvatustieteen maisteriopiskelijoilla on omasta työelämäorientaatiostaan valmistumisen kynnyksellä.

## 2 TYÖELÄMÄORIENTAATIO

Työelämää ja yliopisto-opintoja yhdistävää teoreettista viitekehystä laatiessani löysin useampia käsitteitä, joita on usein käytetty osittain synonyymeinä, mutta joissa on kuitenkin pieniä merkityseroja. Käsitteet työelämätaidot, työelämävalmiudet, työelämäosaaminen, työelämäorientaatio, työelämäläheisyys ja työelämärelevanssi olivat yleisimpiä. Käsitteiden runsaus aiheutti minulle hankaluutta valita sopivin pääkäsite ja termistö omaan tutkimukseeni. Päädyin valitsemaan pääkäsitteekseni työelämäorientaation. Työelämäorientaatio toimii mielestäni erinomaisena sateenvarjokäsitteenä työelämässä tarvittaville tietoihin ja taitoihin liittyvälle termistölle erityisesti korkeakoulutuksen näkökulmasta; se ottaa huomioon työelämän ja opiskelun väliset moninaiset kytkökset ja kuvailee niitä laajemmin ja tarkemmin kuin esimerkiksi pelkkä työelämätaidojen käsite. Ajattelen työelämäorientaation tiivistävän korkeakoulutuksesta saadut laajat työelämään liittyvän osaamisen yhden käsitteen alle.

Työelämäorientaatiolla tarkoitetaan yksilöllistä suhdetta työelämään, jonka opiskelija koulutuksensa aikana rakentaa. Manninen ja Luukannel (2002) ovat määritelleet, että työelämäorientaatio on kuitenkin olemassa jo ennen opintoja, ja sen nähdään vaikuttavan esimerkiksi opiskelijan alan valintaa sekä myöhemmin opintojen suunnitteluun. Työelämäorientaatio kehittyy kuitenkin opintojen edetessä oman tieteenalan sisältävien opintokokonaisuuksien sekä ohjaus- ja opetuskäytänteiden kautta. (Penttilä 2009, 11.) Työelämäorientaatiota voidaan käyttää apuvälineenä opintojen aikaisessa ohjauksessa, mutta se voi myös auttaa opiskelijaa ymmärtämään työelämän moninaisuutta (Penttinen ym. 2011).

Työelämäorientaatio koostuu kolmesta osa-alueesta, joita ovat 1) työelämäsuhde, 2) työllistymisvalmiudet sekä 3) työelämään liittyvät tiedot ja taidot. Työelämä tiedot- ja taidot voidaan jakaa yleisiin eli geneerisiin työelämätaitoihin sekä alakohtaisiin työelämätaitoihin. (Penttinen ym. 2011.) Alakohtaiset työelämätaidot olen tässä tutkimuksessa lyhentänyt tarkoittamaan asiantuntijuutta. Seuraavaksi avaan työelämäorientaation osa-alueita tarkemmin. Kuvio 1 havainnollistaa käsitteen rakennetta.



*Kuvio 1 Malli työelämäorientaation ulottuvuuksista (Penttinen 2011 ym.)*



## 2.1 Työelämäsuhde

Työelämäsuhdeella tarkoitetaan yksilön omia kokemuksia ja käsityksiä työstä ja työelämästä. Sen muodostumiseen vaikuttavat vahvasti esimerkiksi yksilön saama kasvatus, socialisaatio, lähipiiri, media ja elämäkokemus. Jos henkilöllä on hyviä kokemuksia aiemmista työpaikoista ja työtehtävistä, vahvistavat ne henkilön tulevaisuususkoa työelämässä pärjäämisen osalta. Yksilöiden välillä voi olla suuriakin eroja siinä, mitä ja millaista työ on, tai minkälaiseksi hyvä ja mielekäs työ määritellään. (Penttinen ym. 2011.) Opiskeluaikana yksilöllisen työelämäsuhteen kehitykseen on yhdistetty opintojen eteneminen syventäviin- ja aineopintoihin, sivuaineopinnot, opiskelun ohessa tehdyt työt sekä työharjoittelu (Mäkinen 2004).

Sen lisäksi, että yksilöllä on käsitys työstä, on hänellä myös käsitys itsestään työntekijänä. Voidaan puhua myös ura- tai ammatti-identiteetistä. Uraidentiteettiin liittyy vahvasti yksilön minäkäsitys sekä persoonallisuus; ihmisellä on yksi persoonallisuus, johon liittyy useita tilannesidonnaisia piirteitä ja rooleja. Nämä roolit ovat identiteettejä ja yksilön uraidentiteetti on yksi näistä rooleista. (Norrena 2021, 89.) Opiskelijan käsitykset omasta uraidentiteetistä ja uratoiveista ohjaavat opiskelijan valintoja jo opiskelun aikana esimerkiksi sivuaine- ja harjoittelupaikkavalintojen osilta.

Korkeakoulutuksen kontekstissa voidaan puhua myös asiantuntijaidentiteetistä. Korkeakoulutuksen tavoitteena pidetään opiskelijoiden kasvattamista omien alojensa asiantuntijoiksi, joilla on oman alansa asiantuntijaidentiteetti (Anttila 2011b). Jackson (2016) painottaa, että yliopisto-opintojen aikana tulisi kiinnittää huomiota erityisesti opiskelijoiden asiantuntijaidentiteetin kehittymiseen. Asiantuntijaidentiteetillä viitataan ymmärrykseen kulloisenkin alan taitojen, ominaisuuksien, käytäntöjen ja kulttuurin kokonaisuudesta. Opintojen aikana asiantuntijaidentiteetin rakentamiseen tulisi yliopiston lisäksi osallistua urapalveluita,

yliopiston ainejärjestöjä- ja ylioppilaskuntia, ammattiyhdistyksiä sekä alan työnantajia. (Jackson 2016.)

## **2.2 Työllistymisvalmiudet**

Työllistymisvalmiuksilla tarkoitetaan kykyä tunnistaa oma osaaminen ja asiantuntemus sekä löytää niiden mukaisia työtehtäviä. Lisäksi ymmärrys työmarkkinoista, työelämän eri sektoreista ja työnhaun keinoista kuuluu työelämäorientaation työllistymisvalmiuksiin. (Penttinen ym. 2011.)

Työllistymisvalmiuksiin ja työelämään siirtymiseen vaikuttavat opiskelijan itsevarmuus omista kyvyistään (Tuononen, Parpala & Lindblom-Ylänne 2017). Myös koulutusalaalla on merkitystä; yliopistojen generalistialoja ja professioaloja vertaillessa tutkimustulokset osoittavat, että generalistialoilta valmistuneet kohtaavat enemmän haasteita työelämään siirtymisessä (Puhakka, Rautopuro & Tuominen 2010) sekä oman osaamisen sanoittamisessa (Koski 2014).

Korkeakoulu voi tukea opiskelijan työllistymisvalmiuksien kehittymistä. Työelämäpainotteisten kurssien ja opintojaksojen tarkoituksena on antaa tietoa esimerkiksi eri työllistymismahdollisuuksista. Työelämäpainotteisia kursseja on koettu kuitenkin olevan liian vähän. Korkeakoulujen urapalveluista on esitetty myös kritiikkiä; neuvonta on usein liian yleistä eikä opiskelijoiden kysymyksiin välttämättä löydetä vastauksia. (Donald, Ashleigh & Baruch 2018.)

## 2.3 Työelämätiedot- ja taidot

Työelämäorientaation kolmas osa-alue, työelämään liittyvät tiedot ja taidot, jakaantuvat yleisiin eli geneerisiin työelämätaitoihin sekä alakohtaiseen asiantuntijuuteen. Yleiset työelämätaidot ovat alasta riippumattomia työelämässä tarvittavia taitoja, joita kaikkien yliopistotutkintojen tulisi opiskelijoilleen tuottaa. Yleisiä eli geneerisiä työelämätaitoja on kuvattu myös käsittein *yleiset valmiudet*, *siirrettävät valmiudet*, *21.vuosisadan taidot*, *avaintaidot* tai *pehmeät taidot* (Huusko & Pyykkö 2021; Tuononen, Kangas, Carver & Parpala 2019; Scardamalia, Bransford, Kozma & Quellmalz 2010). Yhtä ja ainoaa määritelmää käsitteelle ei ole.

Alakohtaisella asiantuntijuudella tarkoitetaan henkilön omaan tieteenalaan liittyvää erityisosaamista, jota opiskelijan oma koulutusala hänelle mahdollistaa ja tuottaa (Pajarre, Valkonen & Kivimäki 2018). Työelämään liittyviä tietoja- ja taitoja on tutkittu runsaasti, joten seuraavaksi on syytä perehtyä niiden määritelmiin tarkemmin. Keskityn tutkimuksessani erityisesti korkeakoulutukselliseen näkökulmaan.

### 2.3.1 Yleiset työelämätaidot

Yleisiä, työtehtävästä riippumattomia työelämätaitoja ovat esimerkiksi teknologioiden hallinta, esimies- ja alaistaidot, kokonaisuuksien hallinta, tiedonhankinta, -soveltaminen ja -arvioiminen sekä oppimiskyky. Näiden valmiuksien voidaan ajatella olevan eräänlaisia perustaitoja, jotka luovat perustan työelämässä toimimiseksi ja asiantuntijuuden kehittymiselle. (Aarnikoivu 2010, 69.) Yleisiä työelämätaitoja voi oppia oppilaitosten lisäksi monenlaisissa ympäristöissä, kuten harrastuksissa, vapaaehtoistoiminnassa tai minkä tahansa alan töissä (Penttinen ym.

2011, 103). Tutkimustulosten mukaan geneeristen taitojen perusta luodaan jo aiemmilla koulutusasteilla; lukion tuottama yleissivistävä koulutus nähdään vahvimpana geneerisen osaamisen tuottajana (Ursin, Hyytinen, Toom & Kleemola 2021, 92). Silvan (2009) mukaan yleisten työelämätaitojen kohdalla oppiminen tarkoittaa valmiutta käyttää opiskelijalla jo olevaa tietoa yleisiin työelämätaitoihin liittyen.

Binkley ja muut (2012, 18–19) ovat määritelleet ja jakaneet yleiset työelämätaidot tarkemmin neljään ryhmään, joita ovat:

**1) ajattelun taidot (*ways of thinking*):**

luovuus, innovaatio, kriittinen ajattelu, ongelmanratkaisukyky, päätöksenteko, metakognitiiviset taidot, oppimaan oppiminen

**2) työskentelyn taidot (*ways of working*):**

vuorovaikutus- ja yhteistyötaidot, tiimityöskentely

**3) työskentelyn työkalut (*tools for working*)**

tiedonhakutaidot, informaationlukutaidot, digitaaliset taidot

**4) kansalaistaidot (*ways of living in the world*)**

urasuunnittelu, paikallinen ja kansainvälinen osallistuminen, henkilökohtainen ja sosiaalinen vastuu, kulttuurinen tietoisuus

Ainiala, Olsson, Mattila ja Vesalainen (2020, 99) tulkitsevat Binkleyn ja muiden (2012) jaottelun liittyvän yleisten työelämätaitojen lisäksi myös alakohtaiseen asiantuntijuuteen; ryhmä 1 ja 4 voidaan nivoa kulloiseenkin tiettyyn tieteenalaan ja alan asiantuntijuuteen. Ryhmät 2 ja 3 puolestaan edustavat tämän tulkinnan mukaan yleisiä, tieteenalasta riippumattomia työelämätaitoja. Yleiset työelämätaidot eivät siis aina ole irrallaan asiantuntijuutta koostavista osa-alueista (Nykänen & Tynjälä 2012).

Nykäsen ja Tynjälän (2012) tutkimuksen mukaan korkeakoulutuksesta saadut työelämätaidot voidaan jakaa seuraavasti: 1) *akateeminen tiedonmuodostus ja tieteellinen ajattelu*, 2) *tiedon integraation taidot*, 3) *sosiaaliset ja viestintätaidot*, 4) *itsesäätelytaidot*, 5) *johtamis- ja verkostoitumistaidot*. Akateemisella tiedonmuodostuksella ja tieteellisellä ajattelulla tarkoitetaan koulutusalaan liittyvien perusteorioiden, käsitteiden ja tiedontuottamisen omaksumista. *Tiedon integraation taidot* ovat ongelmanratkaisutaitojen ja teoreettisen tiedon soveltamista käytännön kysymysten ratkaisemiseksi. Opiskelijan nähdään hyötyvän erityisesti ryhmätöiden kautta tapahtuvasta yhteistöllisestä tiedonmuodostumisesta sekä opettajien ja työelämän sidosryhmien välisestä yhteistyöstä. *Sosiaaliset ja viestintätaidot* ovat nimensä mukaisesti yhteistyöhön, ryhmäprosesseihin ja ryhmädynamiikkaan liittyviä taitoja, mutta myös tilannetajuun, innovatiivisuuteen ja rohkeuteen liittyviä taitoja. Näiden taitojen nähdään kehittyvän toiminnallisen opetuksen kautta. *Itsesäätelytaidoilla* tarkoitetaan tässä yhteydessä epävarmuuden sietoa, joustavuutta, tilanteen mukaan toimimista sekä osaamisen tunnistamista. Itsesäätelytaitoja opiskelija oppii erityisesti itsereflektion kautta, jota opetushenkilöstö ohjaa. *Johtamistaitojen* määritellään tarkoittavan suunnittelun-, ryhmän ohjaamisen-, itsensä johtamisen- sekä vakuuttamisen ja vaikuttamisen taitoja. *Verkostoitumistaitoihin* liitetään osallistuminen, vastuunotto sekä verkostoitumistarpeiden tunnistamisen. (Nykänen & Tynjälä 2012.) Yleisiä työelämätaitoja voidaan siis määritellä ja listata monin tavoin. Tiivistetysti, yhteistä tähän tutkimukseen valituille määritelmille ovat:

**Sosiaaliset taidot** (kyky toimia ryhmissä, esimies- ja alaistaidot, vuorovaikutus- ja yhteistyötaidot)

**Tieto- ja teknologia osaaminen** (tiedon hankintaan, -soveltamiseen ja -tuottamiseen liittyvät taidot sekä teknologiaan ja digitaalisuuteen liittyvät taidot)

**Itsesäätelytaidot** (itsensä johtaminen, vastuunotto, urasuunnittelu)

Opetus- ja kulttuuriministeriön teettämä Kappas! -hanke (2021) on tutkinut valtakunnallisesti suomalaisten korkeakouluopiskelijoiden yleisiä työelämätaitoja. Hankkeen tuloksissa ilmenee, että geneeristen taitojen taso oli tyydyttävää tai heikkoa jopa 59 prosentilla korkeakouluopiskelijoista. Vain harvalla geneeristen taitojen taso oli erinomaista. Yliopisto-opiskelijoita ja ammattikorkeakouluopiskelijoita verrattessa yliopisto-opiskelijoiden geneeristen taitojen taso oli korkeampi. Geneeristen taitojen tasoon vaikuttivat tutkimuksen mukaan muun muassa opiskelijan sosioekonominen asema sekä opiskelijan aikaisempi koulutustausta. (Nissinen, Ursin, Hyytinen & Kleemola 2021, 38.)

Myös Virtanen, Tynjälä ja Helin (2020) ovat tutkineet yliopisto-opiskelijoiden ja ammattikorkeakouluopiskelijoiden välisiä eroja työelämätaitoihin ja niiden oppimiseen liittyen. Erot selittyvät osittain korkeakoulujen duaalimalliin perustuvilla erilaisilla tehtävillä; yliopiston tehtävät painottuvat tutkimukseen ja teoreettisuuteen, kun taas ammattikorkeakoulusektorilla pääpaino on työelämässä ja ammatillisissa asiantuntijatehtävissä. Käytännössä yliopisto-opiskelijoiden oppimat työelämätaidot liittyvät pitkälti tiedonhankinnan- ja analysoinnin taitoihin sekä teoreettiseen osaamiseen, kun taas ammattikorkeakouluopiskelijoilla työelämätaidot paikantuvat ammatillisiin perustaitoihin sekä yhteistyö- ja vuorovaikutustaitoihin. (Virtanen, Tynjälä & Helin 2020.)

Yliopisto-opetuksen on nähty tuottavan yleisten työelämätaitojen näkökulmasta eniten oman alan teoreettista osaamista, tiedonhankintataitoja, oppimiskykyä sekä analyttisen- ja systemaattisen ajattelun kasvua. Vastaavasti heikoimmin korkeakoulutuksen aikana kehittyvät yhteistyö- ja neuvottelutaidot, stressinsietokyky, organisointi- ja koordinoititaidot sekä projektinhallintataidot. Vaikka työelämän eri aloilla on omat erityistarpeensa, rakennetaan alakohtainen asiantuntijuus yleisten työelämätaitojen ja siihen liittyvän osaamisen pohjalle. (Kurlin ym. 2018.)

### 2.3.2 Asiantuntijuus

Pitkää ja teoreettista yliopistokoulutusta on perinteisesti pidetty asiantuntijuuden perustana ja tunnuspiirteenä. Asiantuntijuuden on siis ajateltu rakentuvan tieteellisen, sisäistetyn tiedon perustalle, minkä korkeakoulutus mahdollistaa. Nykyisin asiantuntijuuden käsite ei kosketa enää vain korkeakoulutettuja; asiantuntijuutta syntyy työn ja koulutuksen lisäksi harrastuksissa, eri yhteisöissä, digitaalisissa ympäristöissä sekä yrittämisessä. (Jakonen 2017, 13, 37.) Keskityn tässä tutkimuksessa asiantuntijuuden rakentumiseen erityisesti yliopistokontekstissa. Rajaus on aiheellinen, sillä tutkimukseni kohdejoukkona ovat yliopisto-opiskelijat, joilla ei ole vielä varsinaista työkokemusta omalta alaltaan.

Asiantuntijuus ja asiantuntijuuteen liittyvä taitava toiminta on aina alakohtaista. Tällä tarkoitetaan sitä, että talouden asiantuntijalta ei odoteta samanlaista huippuosaamista esimerkiksi lääketieteen kentällä. (Palonen & Gruber 2010, 42–43.) Asiantuntijalla on kyky tunnistaa omalle alalleen ominaisia ongelmia sekä ratkaista niitä (Mälkki & Mansikka-aho 2020, 140). Taitavan toiminnan ja asiantuntijuuden ydin mielletään tulokseksi laadukkaasta ja vaihtelevasta käytännönharjoittelusta, eikä niinkään yksilön ominaisuudeksi tai pitkän kokemuksen tulokseksi. Harjoituksen myötä asiantuntijalle syntyy käsitys siitä, mitä pitää tehdä. Asiantuntijuutta määriteltäessä on myös otettava huomioon sen yhteisöllinen luonne; toisten asiantuntijoiden avulla määritellään raamit taitavalle toiminnalle sekä luodaan yhteistyössä muiden alan asiantuntijoiden kanssa alalle ominaisen erityistiedon perusta. (Palonen & Gruber 2010, 42–43.)

Akateeminen eli korkeakoulutukseen liittyvä asiantuntijuus koostuu neljästä ulottuvuudesta, joita ovat 1) tieteellinen tieto, 2) käytännöllinen tieto, 3) itsesäätelytieto sekä 4) sosiokulttuurinen tieto. Tieteellinen tieto on teoreettista ja käsitteellistä substanssietoa, jonka yliopiston eri koulutusohjelmat mahdollistavat. Käytännöllisellä tiedolla tarkoitetaan kokemuksen kautta syntyvää tietoa.

Käytännöllistä tietoa on myös hiljainen tieto. Itsesäätelytiedolla tarkoitetaan asiantuntijan metakognitiivista itsearviointitaitoa ja oman toiminnan ohjaukseen liittyvää tietotaitoa. Sosiokulttuurinen tieto on eri yhteisöjen toimintakulttuureihin liittyvää tietoa, jonka voi tavoittaa vain kyseisiin toimintakulttuureihin osallistumalla. (Collin 2006; Tynjälä 2010.)

Asiantuntijuus on siis korkeatasoista osaamista, jossa yhdistyvät henkilön tiedot, taidot ja itsesäätely. Se on seurausta teorian, käytännön ja itsesäätelytaitojen balanssista, jota on harjoiteltu etenkin sellaisten ongelmanratkaisutilanteiden kautta, joissa teorian tietoa on sovellettu käytännön ongelmiin. Asiantuntijuuden kehittämisen kulmakivinä voidaan pitää tavoitteellista opiskelua ja harjoittelua, geneeristen taitojen liittämistä substanssiosaamisen kehittämiseen sekä teoreettisen-, käytännöllisen- ja itsesäätelytiedon integrointia. (Collin 2009.) Viimeisimpien opintojen lisäksi asiantuntijuuden kehittymiseen vaikuttavat henkilön suorittamat aikaisemmat opinnot ja jo alalta saatu aiempi työkokemus (Penttinen ym. 2011, 103).

Helakorpi on hahmottanut vuonna 2005 vanhan ja uuden asiantuntijuuden mallin, jossa hän vertailee tuolloin perinteisen asiantuntijuuden mallia uuteen reflektiiviseen ja kollektiiviseen asiantuntijuuden malliin. Helakorpi puhuu tulevaisuuden organisaatioissa tarvittavista taidoista, joten voidaan ajatella, että nyt jo lähes 20 vuotta myöhemmin, elämme tuota tulevaisuutta. ”Uusi asiantuntijuus” on Helakorven (2005) mallin mukaan tiivistetysti (Helakorpi 2010b):

- 1) Ammattikuntien rajojen ylittävää laaja-alaista asiantuntijuutta:
  - samaa ongelmaa voi ratkaista useita asiantuntijoita eri aloilta
  - yhteistyöhön ja verkostoitumiseen perustuvaa työskentelyä niin muiden asiantuntijoiden kuin asiakkaidenkin kanssa
  - tasavertaiset suhteet asiantuntijoiden ja muiden työntekijöiden kanssa



## 2) Asiantuntijana toimimista:

- osaaminen rakentuu koulutuksesta saadun tiedon ja kokemuksen perusteella
- oman osaamisen kehittämistä ja jatkuvaa uusiutumista
- ongelmanratkaisu vaatii tilannekohtaista analyysia ja luovia ratkaisuja
- työssä on tutkiva ja kehittävä ote

Helakorven (2010a) mukaan asiantuntijuus rakentuu henkilön tiedoista, taidoista, osaamisesta sekä kokemuksesta. Asiantuntija osaa suhteuttaa oman tietämyksensä työtehtävien kulloisiinkin vaatimuksiin. Helakorpi (2010a) jakaa asiantuntijuuden neljään osa-alueeseen, joita ovat 1) *substanssiosaaminen*, 2) *työyhteisöosaaminen*, 3) *organisaation osaamisen kehittäminen* sekä 4) *kehittämisosaaaminen*. *Substanssiosaamisella* tarkoitetaan työssä tarvittavaa ammatillista, oman alan ydinosaamista ja siihen liittyvää tietotaitoa. Asiantuntijan on myös hallittava esimerkiksi eettisyyteen, yhteisiin tavoitteisiin ja toimintaohjeisiin liittyvät säännöt. *Substanssiosaamista* on myös henkilökohtaiset kyvyt ja persoonalliset toimintatavat. *Työyhteisöosaamisella* tarkoitetaan vuorovaikutukseen, tiimityöhön, verkostoitumiseen ja johtamiseen liittyviä taitoja. Helakorpi liittää työyhteisöosaamiseen myös liiketoimintaan ja talouteen liittyvän osaamisen. *Organisaation osaamisen kehittämistä* on esimerkiksi strateginen osaaminen, oman alan kehitystrendien tunteminen sekä mukautuminen erilaisiin olosuhteisiin. Tähän kuuluu myös niin sanottu kollektiivinen osaaminen, jolla tarkoitetaan työorganisaation yhteistä tietämistä, yhteisiä erityistaitoja sekä yhteistä toimintakulttuuria. *Kehittämisosaaamisella* tarkoitetaan kehittävää työtettä niin henkilökohtaisella kuin työyhteisötasolla, jatkuvaa oppimista sekä luovaa ongelmanratkaisua. (Helakorpi 2010a.)

Myös Helakorven (2010a) asiantuntijuuden määritelmän yhteydessä voidaan huomata, että asiantuntijuuteen liittyvän osaamisen ja yleisiin työelämätaitoihin liittyvän osaamisen kahtiajako ei aina ole selkeä. Esimerkiksi yllä määritelty työyhteisöosaaminen pitää sisällään täysin samat taidot, kuin aiemmin määritelmäni, yleisiin työelämätaitoihin lukeutuvat sosiaaliset taidot.

### 3 GENERALISTIALANA KASVATUSALAN KOULUTUSOHJELMA

Yliopistojen koulutusohjelmat voidaan karkeasti jakaa generalisti- ja professioaloihin. Generalistialalla tarkoitetaan sellaista koulutusohjelmaa, josta ei valmistuta mihinkään tiettyyn ammattiin tai työtehtävään. Generalistien lisäksi voidaan puhua yleistutkinnon tai soveltuvan korkeakoulututkinnon suorittaneista. Tämä tarkoittaa käytännössä sitä, että samoihin työtehtäviin voi hakea eri alojen generalisteja, jotka ovat luonnollisesti suorittaneet kukin omanlaisensa tutkintokokonaisuuden. Professionaalilta valmistunut puolestaan saa ammattinimikkeen ja siihen kuuluvan pätevyyden, kuten esimerkiksi kasvatustieteiden tiedekunnasta valmistuvat luokanopettajat. Ammattinimike ja pätevyys takaa työnhaussa usein monopoliaseman. (Rouhelo 2008, 82–83.)

Kasvatusalan koulutusohjelma kuuluu kasvatustieteiden tiedekunnan opintotarjontaan. Sen tutkimuskohteina pidetään kasvatukseen, sivistykseen, koulutukseen, opetukseen ja oppimiseen liittyviä teemoja (Jakku-Sihvonen 2005, 126). Puhun koulutusohjelmasta kasvatusalana, koska tutkimukseni kohdejoukko koostuu Lapin yliopiston opiskelijoista, ja Lapin yliopistossa koulutusohjelma on nimetty tällä nimellä. Opetushallituksen ylläpitämän Opintopolku -hakuportaalien (Opintopolku.fi) mukaan Suomessa on mahdollista opiskella kasvatusalaa seuraavissa yliopistoissa seuraavilla koulutusohjelmanimikkeillä (Taulukko 1):

Taulukko 1 Kasvatusalan koulutusohjelmien nimikkeet Suomen yliopistoissa

<b>Yliopistot, joissa alaa voi opiskella</b>	<b>Koulutusohjelman nimike</b>
Helsingin yliopisto	Yleinen ja aikuiskasvatustiede
Itä-Suomen yliopisto	Kasvatustieteen ja aikuiskasvatustieteen asiantuntijakoulutus
Jyväskylän yliopisto	Kasvatustieteen ja aikuiskasvatustieteen kandidaatti- ja maisteriohjelma
Lapin yliopisto	Kasvatusalan kandidaatti- ja maisteriohjelma
Oulun yliopisto	Kasvatustieteen tutkinto-ohjelma
Tampereen yliopisto	Elinikäinen oppiminen ja kasvatus, Kasvatustieteiden koulutus
Turun yliopisto	Kasvatustieteiden tutkinto-ohjelma
Åbo Akademi	Utbildningsprogrammet för pedagogiskt lederskap och utvecklingsarbete

Kuten taulukko 1 osoittaa, jokainen yliopisto on muotoillut koulutusohjelman eri nimellä. Alan opiskelijana olen havainnut tämän haasteelliseksi monella eri tasolla. Kasvatusala näyttäytyy usein tuntemattomana alana ja se sekoitetaan lähes joka kerta luokanopettajakoulutukseen. Lisäksi yliopistojen välillä on suuria eroja esimerkiksi pää- ja sivuainevalikoimassa, mikä puolestaan rajaa opiskelijoilta mahdollisuuksia mielekkään tutkintokokonaisuuden muodostamiseksi.

Lapin yliopistossa kasvatustieteiden opiskelijat valitsevat pääaineekseen kasvatustieteen (ennen yleinen kasvatustiede), aikuiskasvatustieteen tai mediakasvatustieteen. Kasvatustieteiden kandidaatin tutkinto koostuu 180 opintopisteestä, joiden jaottelu menee seuraavasti: yleisopinnot (25 op), kieli- ja viestintäopinnot (12 op), perusopinnot (25 op), yhteiset sisältöopinnot (25 op), valinnaiset sisältöopinnot (10 op), tutkimus- ja menetelmäopinnot (10 op), sivuaine- ja valinnaiset opinnot (75 op) sekä tutkielmaopinnot (10 op). Maisterin tutkinto koostuu puolestaan 120 opintopisteestä, ja suurin ero niissä on pääaineiden mukaan valittavat syventävät sisältöopinnot, kolmen kuukauden pakollinen harjoittelujakso sekä kandidaatin tutkielmaan verrattuna laajempi opinnäytetyö pro gradu. (OPS Lapin yliopiston kasvatustieteiden tiedekunta 23–25.) Huomion arvoista kasvatustieteiden tutkintorakenteesta on, että 300 opintopisteen laajuudessa yliopistotutkinnossa työssä harjoittelua on vain 10 opintopisteen verran. Useat tutkimukset (mm. Mäkinen 2004; Donald, Ashleigh & Baruch 2018; Palonen & Gruber 2010, 42–43; Collin 2009) osoittavat, että juuri käytännön harjoittelun kautta opiskelija pääsee rakentamaan ja vahvistamaan omaa asiantuntijuuttaan ja koko työelämäorientaatiotaan.

Kasvatustieteiden pääaineopinnoissa on kolme painopistettä: 1) yksilöllinen taso, jolla tarkoitetaan eri taustoista tulevien lasten ja nuorten hyvinvointiin liittyvää ymmärrystä ja osaamista, 2) instituutioiden taso, jolla tarkoitetaan koulutusorganisaatioiden kehittämistä erityisesti tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden näkökulmista sekä 3) yhteiskunnallinen ja globaali näkökulma, jolla tarkoitetaan kestävästi koulutuksen kehittämistä sekä edellytyksiä toimia kansainvälisissä ja monimuotoisissa ympäristöissä. Kasvatustieteen kerrotaan antavan laaja-alaiset valmiudet toimia erilaisten koulutusorganisaatioiden tutkimus-, suunnittelu- ja johtotehtävissä niin julkisella kuin yksityiselläkin sektorilla. (OPS Lapin yliopiston kasvatustieteiden tiedekunta.)

Työelämä- ja rekrytointipalveluiden vuonna 2018 tekemän uraseurantatutkimuksen mukaan Lapin yliopistosta vuonna 2013 valmistuneista kasvatustieteiden maistereista noin 80 prosenttia toimii opetus- tai kasvatustyössä. Muita

työtehtäviä olivat muun muassa asiakastyö, johto- ja esimiestehtävät, suunnittelu-, kehitys tai hallintotehtävät, konsultointi ja koulutus sekä viestintä- ja media-työ. Lapin yliopiston koulutusohjelmista valmistuneiden työttömyyskokemuksia vertaillaessa vähiten työttömyyttä oli hallintotieteiden ja oikeustieteiden maistereilla, kun taas eniten työttömyyttä ilmeni kasvatustieteiden ja taiteiden maistereilla. Työllistymiseen nähtiin vaikuttavan eniten kyky oman osaamisen sanoittamiseen, aiempi työkokemus, oman tutkinnon aineyhdistelmät, aiemmat opinnot ja koulutukset, kontaktit ja suhdeverkot sekä opintoihin kuuluvat harjoittelut. (Perä & Peteri 2019.)

Samassa tutkimuksessa kartoitettiin työllisyyden lisäksi työelämävalmiuksia, joita yliopisto-opinnot ovat maistereille mahdollistaneet. Kasvatustieteen ja taiteiden maisterit olivat eniten tyytymättömiä koulutuksen antamiin työelämävalmiuksiin. Työelämässä tarvittaviksi taidoiksi nimettiin muun muassa itseohjautuvuus, yhteistyötaidot, kyky oppia uutta, stressinsietokyky sekä suomen kielen viestintätaidot. Suurimmiksi puutteiksi yliopisto-opintojen ja nykyisessä työssä vaadittaviin taitoihin nimettiin stressinsietokyky, neuvottelutaidot, organisointi- ja koordinaatio- taidot, esiintymistäidot sekä ongelmanratkaisutaidot. (Perä & Peteri 2019.)

Tulokset ovat osittain ristiriidassa Suorsan ja Sainion (2020) tehdyn uraseurantatutkimuksen kanssa, jossa tutkittiin valtakunnallisesti vuosina 2012–2014 valmistuneita ylemmän korkeakoulututkinnon suorittaneita ja heidän työelämätaitojaan. Vastaajien mukaan eniten yliopisto-opintojen aikana ovat kehittyneet yhteistyötaidot, stressinsietokyky ja esiintymistäidot, kun taas vastaavasti neuvottelutaidot nähtiin kehittyneen vähiten. Kyseisen tutkimuksen mukaan kasvatustieteiden maisterit kokivat tärkeimmiksi työelämätaidoiksi kyvyn oppia ja omaksua uutta, itseohjautuvuuden ja oma-aloitteisuuden, ongelmanratkaisutaidot, yhteistyötaidot sekä stressinsietokyvyn. (Suorsa & Sainio 2020.)

Yleisesti yliopisto-opinnot perustuvat pitkälti teoreettisuuteen. Koulutusohjelmien erilaisuudella on kuitenkin vaikutusta muun muassa opiskelijan työelämäorientaation muodostumiseen. Mäkisen (2004) tutkimuksen mukaan professionaaloilla opiskelevien oli selkeästi helpompi nimetä omia haaveitaan tulevaisuuden työtehtäviin liittyen, kuin generalistialoilla opiskelevien. Generalistialoilla jatkuva teoreettisuuden painottaminen voi aiheuttaa opiskelijassa epätietoisuutta ja etäännyntä valmistumisesta ja työelämästä. Tämä puolestaan voi johtaa motivaation laskemiseen, opintojen viivästyymiseen tai opintojen keskeyttämiseen. Tämän vuoksi yliopisto-opiskelijoiden työelämätaitojen -ja valmiuksien sekä kaikkien yliopistalojen opintojen työelämärelevanssin edistäminen onkin ensiarvoisen tärkeää. (Penttilä & Virtanen 2011, 176.)

Koski (2014) kritisoi generalistialoja työelämäläheisyyden puutteesta. Koska generalistialojen tutkinnot eivät valmista opiskelijoita tiettyyn ammattiin, eivätkä opinnot välttämättä sisällä pakollisia harjoittelujaksoja, jää vahva asiantuntijaintiteetti syntymättä. Opintojen laaja-alaisuus saattaa aiheuttaa haasteen, jossa opettajien on vaikea sanoittaa kunkin opintojakson tuottamaa asiantuntijuutta riittävän konkreettisesti. Näin ollen myös opiskelijan on hankala hahmottaa oman osaamisensa eri osa-alueita ja niiden hyödynnettävyyttä. Tämä johtaa puolestaan siihen, että generalistialoilla opiskelevat ovat heikompia omien vahvuuksien tunnistamisessa ja nimeämisessä sekä niiden soveltamisessa työelämän tarpeisiin sekä työllistymismahdollisuuksiin. (Koski 2014.)

Tynjälän, Slotten, Niemisen, Lonkan ja Olkinuoran (2004) tutkimuksessa on tutkittu tietotekniikan, yleisen kasvatustieteen, opettajankoulutuksen ja farmasian aloilta valmistuneita ja heidän sijoittumista työelämään. Tutkimuksessa selvitettiin myös työssä tarvittavia taitoja. Kaikilla aloilla tärkeimmiksi työssä tarvittaviksi taidoiksi nimettiin sosiaaliset taidot, kuten ryhmätyö-, neuvottelu-, kommunikaatio- ja esiintymistäidot. Lisäksi yleisen kasvatustieteilijöiden kohdalla korostui innovatiivisuus, johon liittyy esimerkiksi ongelmanratkaisutaidot, luovuus sekä oppimistäidot. Tutkittavista 64 prosenttia kertoi oppineensa työssä tarvitseviensa taidot

itse työelämässä, kun taas vain 14 prosenttia vastasi oppineensa taitoja yliopistokoulutuksen aikana. Muita ympäristöjä, joissa työelämätaitoja oli opittu, olivat vapaa-ajan harrastukset sekä muut koulutukset. Tutkimuksen mukaan 40 prosenttia vastanneista koki yliopistokoulutukseensa liittyvien kurssien olevan täysin tarpeettomia, tai tiettyihin sisältöihin ja taitoihin liittyen puutteellisia. Yleisen kasvatustieteen koulutuksesta valmistuneista puolet olivat tyytyväisiä yliopistokoulutuksesta saatuihin työelämävalmiuksiin. (Tynjälä ym. 2004.)

Huusko ja Pyykkö (2021) ovat tutkineet korkeakoulujen osaamistavoitekuvauksia yleisten työelämävalmiuksien ja työelämärelevanssin näkökulmista. Tutkimuksen mukaan osaamistavoitekuvauksissa ilmeni eniten tutkimus-, kehittämis- ja innovaatiotoimintaan liitettyjä valmiuksia. Muiksi työelämävalmiuksiksi mainittiin kieli- ja viestintävalmiudet, sosiaaliset valmiudet, kansainvälisyysvalmiudet, eettiset valmiudet, itsensä kehittämisen valmiudet sekä kestävän kehityksen valmiudet. Tutkimuksen yllättävimmäksi tulokseksi nousee tieto siitä, että yliopistojen kandidaatin tutkinto-ohjelmissa oli määritelty enemmän osaamistavoitteita yleisiin työelämävalmiuksiin liittyen verrattuna maisteritason tutkinto-ohjelmiin. (Huusko & Pyykkö 2021.) Koska maisterin tutkinto-ohjelma on huomattavasti lähempänä valmistumista ja työelämään siirtymistä, olettaisiin yleisten valmiuksien korostuvan enemmän. Toisaalta voidaan tulkita, että maisteritason tutkinto-ohjelmiin haakeutuu myös sellaisia henkilöitä, jotka tulevat työelämästä suorittamaan vain maisterivaihetta, ja näin ollen yleisiä työelämävalmiuksia olisi heille jo kertynyt.

### **3.1 Työelämäorientaation tukeminen opintojen aikana**

Korkeakoulupedagogisilla käytänteillä on nähty olevan merkitystä opiskelijan työelämäorientaation kehittymiselle opintojen aikana. Työelämäorientaation kehitystä voidaan tukea käytännöllistämällä eli osoittamalla opetuksen yhteydessä, missä työelämään liittyvissä tilanteissa opetuksen sisältöjä voitaisiin hyödyntää.

Opintokokonaisuuksissa olisi myös hyvä tuoda esille, miten kyseiset opintosisärlöt liittyvät muihin tutkinnon opintokokonaisuuksiin. Myös opintojaksojen loppuvaiheella voidaan hyödyntää näkyväksi tekemisen pedagogiikkaa; reflektio opituista opintojakson sisällöistä, mutta myös työskentelymenetelmistä voi konkretisoida monelle näiden sovellusmahdollisuuksia työelämässä. (Virtanen 2011, 18.)

Tynjälän ja muiden (2010) tutkimuksessa kasvatustieteellisen tiedekunnan opiskelijoita pyydettiin arvioimaan opetusmenetelmiä, jotka ovat tukeneet työelämätaitojen kehittymistä opintojen aikana. Yleisimmiksi opetusmenetelmiksi nousivat ryhmätyöskentely, pienryhmäopetus, lukupiirityöskentely, harjoittelut sekä opinäytetyöt. Yhteisöllisiä opetusmenetelmiä hyödyntämällä opiskelija saa jakaa omia ajatuksiaan ja kokemuksiaan muiden vertaisten kanssa (Penttinen, Skaniakos, Karhu, Liimatainen & Keskinarkaus 2014). Työelämään liittyviä tietoja- ja taitoja opitaan tehokkaammin ryhmässä yhdessä muiden kanssa verrattuna itsenäiseen opiskeluun (Silva 2009).

Anttilan (2011a) mukaan opiskelijan työelämäorientaation kuuluvaa uraidentiteettiä on mahdollista kehittää jo ennen valmistumista ja työelämään astumista. Työnohjaus tai mentorointi tarkoittaa korkeakoulukontekstissa reflektioon perustuvaa, ohjattua oppimisprosessia, jossa yksilö reflektoi työhön ja työelämään liittyviä kokemuksia ja tunteitaan dialogisesti. Mentorointia voidaan toteuttaa yksilöohjauksen tai ryhmäohjauksen kautta. Tavoitteena on oman uraidentiteetin ja osaamisen kehittyminen ja tunnistaminen. Toisena olennaisena uraidentiteetin edistäjänä Anttila (2011a) nostaa vahvan oppimisympäristön luomisen, jolla tarkoitetaan oppimistilanteita, joissa jäljitellään oman alan työelämän tilanteita esimerkiksi toiminnallisuuden ja työelämän roolien kautta. Luodaan opiskelijalle merkityksiä tuottava, itseohjautuva oppimistilanne, jossa opiskelija voi peilata omia kokemuksiaan ja arvojaan sekä osallistua omaan alaan liittyvään keskusteluun jo opintojen aikana. Myös Lehti (2014) painottaa korkeakoulun vastuuta elinikäisen ohjauksen näkökulmasta työelämäorientaation tukemisessa; opiskelijan tulisi lähteä rakentamaan urasuunnitelmiaan ja uraidentiteettiään opiskelijan



itsetuntemuksen, osaamisen ja työelämästä saatujen kokemusten pohjalta. Opiskelijat siis tarvitsevat ohjauksellista apua, jota yliopiston tulisi tarjota.

Penttinen ja muut (2011) ovat jatkojalostaneet työelämäorientaation käsitettä korkeakouluopiskelun pedagogiseen työelämähorisontin malliin. Korkeakouluopiskelun pedagoginen työelämähorisontti kuvastaa työelämä ja siitä saatu hyöty koulutuksen aikana muodostavat opiskelijalle erilaisia mahdollisuusrakenteita. Työelämähorisontti on ikään kuin alue tai konteksti, jossa opiskelijan toiminta ja päätöksenteko tapahtuu. Se kuvaa opiskelijan työelämäorientaation rakentamista huomioiden koulutuksen ja työelämän eri kontekstit. (Penttinen ym. 2011.) Työelämäorientaation perusta rakentuu mallin mukaan opintopolun yksilöllisistä tulevaisuuskysymyksistä, joihin opiskelija pyrkii löytämään vastauksia. Penttinen ja kumppanit (2011) ovat nostaneet malliinsa kolme opintopolun tulevaisuuskysymystä, jotka ovat *identiteetin rakentaminen, koulutuksen kvalifikaatiot ja kompetenssit sekä työmarkkinoiden mahdollisuusrakenteet*. Nämä tulevaisuuskysymykset ovat selvästi yhteydessä työelämäorientaation osa-alueisiin; identiteetin rakentaminen liittyy työelämäsuhteeseen, koulutuksen kvalifikaatiot ja kompetenssit liittyvät työelämä tietoihin -ja taitoihin ja työmarkkinoiden mahdollisuusrakenteet puolestaan liittyvät työllistymisvalmiuksiin.

### **3.2 Asiantuntijuuden kehittyminen opintojen aikana**

Myös asiantuntijaidentiteetin rakentumisen yhdeksi tärkeimmäksi tekijäksi nähdään reflektio (Trede, Macklin & Bridges 2012; Alsina ym. 2017; Engelbertink ym. 2021). Reflektio nähdään taitona, jossa opiskelija osaa oman tasonsa mukaan tehdä päätöksiä ja kehittää omaa osaamistaan asiantuntijana ja erityisesti oman alansa näkökulmasta. Asiantuntijaidentiteetin muodostumista vahvistaa erityisesti työelämä- tai harjoittelujaksot, joissa opiskelijalle voi kehittyä kuva

työelämässä tarvittavasta osaamisesta, oman asiantuntijuuden soveltamismahdollisuuksista sekä työllistymismahdollisuuksista (Koski 2014).

Helsingin yliopiston yliopistopedagogiikan keskus HYPE (2021) on määritellyt akateemisten asiantuntijataitojen mallin, jonka tavoitteena on osoittaa, minkälaisia asiantuntijataitoja kandidaatti- ja maisteritutkintojen tulisi tuottaa. Maisteriopintojen akateemiseksi asiantuntijataidoiksi on määritelty 1) oman asiantuntijuuden tunnistaminen ja ohjaaminen, jolla tarkoitetaan urasuunnittelua, omaaloitteisuutta työtettä opiskeluun ja omasta hyvinvoinnista huolehtimista, 2) viestintä-, vuorovaikutus- ja yhteisötaidot, joita ovat kirjallisen, suullisen ja digitaalisen viestinnän taidot, 3) tieteellinen ja eettinen ajattelu, joka koskee akateemisia opiskelutaitoja, kuten tiedon kriittistä arviointia, soveltamista ja hyödyntämistä sekä ongelmanratkaisu- ja päätöksentekotaitoa, 4) systeeminen- ja tulevaisuusajattelu, jota on eri järjestelmiin liittyvää ymmärrystä sekä kestävyysliittävän osaamisen tunnistamista sekä 5) strateginen ajattelu ja toimijuus, joita on kestävyysliittävä arvioinnin ja toteuttamisen taidot. Asiantuntijataitojen lisäksi HYPE on sanoittanut jokaiselle asiantuntijataidolle osaamistavoitteet. Näiden asiantuntijataitojen saavuttamiseksi ja kehittämiseksi Helsingin yliopisto on nimennyt opilaiden henkilökohtaisten opetussuunnitelmien (HOPS) tekemisen, erilaiset työelämä- ja asiantuntijuusopinnot, portfoliotyöskentelyn, oman osaamisen reflektoinnin sekä HowULearn-kyselyt.

Tynjälä (2010) on kehittänyt integratiivisen pedagogiikan mallin, jolla asiantuntijuutta voidaan tietoisesti kehittää jo opintojen aikana. Sen keskeisenä periaatteena on, että oppimiseen liittyvät ympäristöt, tilanteet sekä opintojaksot on suunniteltu siten, että asiantuntijuuden neljä peruselementtiä voidaan niihin yhdistää. Asiantuntijuutensa kehittämiseksi opiskelijan kuuluisi soveltaa teoreettista tietoa käytännön tilanteissa ja vastaavasti käsitteellistää kokemuksellista tietoa sekä reflektoida omaa toimintaansa teoreettiseen tietoon pohjautuen. Integratiivisen pedagogiikan mallissa asiantuntijuuden neljän elementin nähdään yhdistyvän parhaiten työskentelytavoissa, kuten analyyttisyyttä vaativissa tehtävissä,

oppimispäiväkirjoissa, portfolioissa, pienryhmäkeskusteluissa sekä hyödyntämällä yhteistyötä mentoreiden ja tutoreiden kanssa. (Tynjälä 2010.)

Asiantuntijuuden kehittyminen voidaan nähdä epämääräisenä tai näkymättömänäkin prosessina. Asiantuntijuus voitaisiin linkittää yliopistokontekstissa työelämätaitojen opettamiseen, kuten yllä olevassa Helsingin yliopisto esimerkkitapauksessa on tehty; kun huomio kohdennetaan työelämään liittyvien taitojen tarpeellisuuteen ja niiden tunnistamiseen, konkretisoituu samalla asiantuntijuuteen liittyvä kasvuprosessi. (Virtanen 2011, 18.)

## 4 TUTKIMUKSEN MENETELMÄLLISET VALINNAT JA TO- TEUTUS

Tutkimukseni on laadullinen tutkimus. Laadullinen tutkimus tutkii ja pyrkii ymmärtämään eri ilmiöihin liittyviä käsityksiä, kokemuksia ja näkökulmia tutkimuksen kohteeksi valikoituneiden henkilöiden näkökulmasta. Laadullisessa tutkimuksessa tutkittavien ilmiöiden pohja on ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa sekä niitä jäsentävässä kielessä. Yhtenä laadullisen tutkimuksen tunnuspiirteenä voidaan pitää tutkittavien todellisuuden ja sen kautta saavutetun tiedon subjektiivisuutta. (Juuti & Puusa 2020, 9.)

Laadullista tutkimusta voidaan tehdä useilla eri menetelmillä ja useista eri näkökulmista. Yhteistä laadullisen tutkimuksen menetelmille on induktiivisuus, jolla tarkoitetaan tutkimuksen aineistolähteisyyttä. Tutkija pyrkii tuottamaan yksityiskohtaista tietoa ja tekemään johtopäätöksiä aineistosta käsin, teorian ja aineiston vuoropuhelua unohtamatta. Laadullisessa tutkimuksessa ei pyritä määrällisiin yleistyksiin, vaan siinä pyritään löytämään ja tuomaan esille useita erilaisia näkökulmia, joiden pohjalta tutkittavaa aihetta voi tarkastella. (Juuti & Puusa 2020, 10, 13.) Tässä tutkimuksessa on hyödynnetty fenomenografista tutkimusotetta.

### 4.1 Tutkimuskysymykset ja tutkimuksen kohdejoukko

Useat tutkimukset (mm. Tynjälä, Slotte, Nieminen, Lonka & Olkinuora 2004; Koski 2014; Perä & Peteri 2018) osoittavat, että erityisesti yliopistojen generalistialojen opintojen työelämäyhteydet ovat heikkoja, mikä puolestaan vaikuttaa negatiivisesti opiskelijan työelämäorientaation kehittymiseen opintojen aikana.

Haluan tässä tutkimuksessa selvittää, minkälaisia käsityksiä Lapin yliopiston kasvatustieteen maisteriopiskelijoilla on kasvatustieteen koulutusohjelmasta ja sen tuottamasta työelämäorientaatiosta. Lisäksi tavoitteena on selvittää, minkälaisia käsityksiä alan maisteriopiskelijoilla on omasta työelämäorientaatiostaan. Näiden tavoitteiden pohjalta muodostui kaksi tutkimuskysymystä:

- 1) *Minkälaisia käsityksiä kasvatustieteen maisteriopiskelijoilla on koulutusohjelmasta työelämäorientaation näkökulmasta?*
- 2) *Minkälaisia käsityksiä kasvatustieteen maisteriopiskelijoilla on omasta työelämäorientaatiostaan?*

Tutkimuksen kohdejoukko muodostuu neljästä Lapin yliopiston kasvatustieteen maisteriopiskelijasta. Tutkittavat olivat aloittaneet opintonsa vuosina 2018 ja 2019. Halusin valita tutkimukseeni maisterivaiheen opiskelijoita, koska kysymyksestäni koskivat opintojen lisäksi työelämää, jonne siirtyminen maisterivaiheen opiskelijoilla on lähempänä kuin kandidaatin opintoja suorittavilla opiskelijoilla. Koin myös, että ei ole mielekästä valita kandidaattiopiskelijoita, koska heidän kokemuksena kyseisen koulutusohjelman opinnoista ovat suppeampia verrattuna maisteriopintoja suorittaviin opiskelijoihin.

Valitsin kasvatustieteen koulutusohjelman oman kokemuksen ja tietopohjan vuoksi. Rajaaminen yhteen generalistiseen koulutusohjelmaan oli mielestäni aiheellinen pro gradu -tutkielman laajuuteen nähden.

## 4.2 Aineistonkeruumenetelmänä haastattelu

Haastattelu on yleinen aineistonkeruumenetelmä, kun halutaan saada tietoa henkilön kokemuksista, käsityksistä, asenteista tai esimerkiksi havainnoista. Haastattelijan tavoitteena on välittää kuvaa näistä ajatuksista ja elämysmaailmasta. Lisäksi tutkimushaastattelun tavoitteena on tuottaa tietoa ja aineistoa, jonka avulla tutkija voi vastata tutkimuskysymyksiin. Haastattelijan muotoilemat kysymykset sekä niiden tyyli ja rajaukset vaikuttavat vastauksiin, mutta myös haastattelun kulkuun. Haastattelu on siis ennalta suunniteltua informaation keräämiseen tähtäävää toimintaa. (Hyvärinen, Suoninen & Vuori, Tietoarkisto; Hirsjärvi & Hurme 2015, 41–42.)

Tutkimushaastatteluja voidaan toteuttaa useilla eri tavoilla. Voidaan puhua kvalitatiivisista haastatteluista, strukturoiduista lomakehaastatteluista, teemahaastatteluista, syvähaastatteluista, asiantuntijahaastatteluista tai esimerkiksi ryhmähaastatteluista (Hirsjärvi & Hurme 2015, 43–44). Valitsin tutkielmaani puolistrukturoidun haastattelun. Puolistrukturoidussa haastattelussa haastattelulle on mietitty tietyt teemat, joiden lisäksi on muodostettu tarkkoja kysymyksiä (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Kysyin jokaiselta haastateltavalta samat asiat, mutta hieman eri järjestyksessä tai eri sanamuodoin (Liite 2). Valitsin aineistonkeruumenetelmäksi haastattelun, koska koen, että sen avulla saan selville tarpeeksi syvällistä tietoa. Metodologisesti puolistrukturoidussa haastattelussa tuodaan esille haastateltavien tulkintoja asioista sekä niille annettuja merkityksiä (Tuomi & Sarajärvi 2018, 65).

Aineistoni koostuu neljästä yksilöhaastattelusta. Haastattelujen alussa kysyin haastateltavilta muutamia taustatietoja. Kysyin minä vuonna opinnot on aloitettu, mikä on haastateltavan muu opiskelutausta, minkälainen työtausta haastateltavalta löytyy, mikä on haastateltavan pääaine sekä mitä sivuaineita haastateltava

on lukenut. Nämä ovat sellaisia tietoja, jotka eivät vaaranna haastateltavien anonyymiteetin rikkoutumista, mutta ovat vastaavasti merkityksellisiä tutkimuskysymysten kannalta.

Julkaisin haastattelupyynnön vuonna 2018 Lapin yliopistossa aloittaneiden kasvatustieteen opiskelijoiden Facebook-ryhmässä. Lisäksi haastattelupyynnön välitettiin kasvatustieteen ainejärjestön viikoittaisen sähköpostikirjeen mukana. Toteutin kaikki neljä haastattelua etäyhteydellä Microsoft Teamsin kautta. Haastattelut kestivät 30 minuutista 60 minuuttiin ja ne tallennettiin myöhempää litterointia varten.

### **4.3 Fenomenografia metodologisena tutkimussuuntauksena**

Fenomenografian juuret ulottuvat 1970-luvulle Ference Martoniin ja hänen tutkimustyöhönsä opetukseen liittyen. Martonin mukaan fenomenografian perusajatuksena on, että on olemassa vain yksi maailma, josta ihmiset muodostavat ymmärryksensä mukaan erilaisia, toisistaan poikkeavia käsityksiä. Fenomenografisen tutkimuksen tavoitteena on selvittää, kuvailla, analysoida ja ymmärtää tutkittavaan ilmiöön liittyviä erilaisia käsityksiä, niitä määritteleviä käsitteitä, niiden hierarkkisia suhteita sekä niiden vaihteluita. (Marton 1981; Kettunen, Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto.) Fenomenografisessa tutkimuksessa tutkittavaa ilmiötä tarkastellaan siis ikään kuin epäsuorasti, sellaisena kuin tutkimuksen kohde-ryhmä sen käsittävät ja ymmärtävät (Kettunen, Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto). Tässä tutkimuksessa tutkittavat käsitykset liittyvät kasvatustieteen opintoihin sekä alan maisteriopiskelijoiden omiin työelämäorientaatio käsityksiin.

Yksilöiden käsitysten ajatellaan ilmentävän ihmisten ja ympäristön välistä suhdetta; kun ihminen tekee ympäristöstään päätelmiä, syntyy hänelle

omakohtainen kokemus, ikään kuin käsityksen esiaste. Kokemus ja vuorovaikutus ympäristön kanssa puolestaan muodostavat itse käsityksen. (Tervakari 2005.) Fenomenografian mukaan maailmassa on olemassa vain tietty, rajallinen määrä tapoja kokea tai käsittää jokin tietty ilmiö, mutta yksittäisellä henkilöllä voi olla samanaikaisesti useita, ajasta- ja tilanteesta riippuvaisia ja muuttuvia käsityksiä kyseisestä ilmiöstä (Kettunen, Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto). Käsitykset rakentuvat sosiaalisesti ja tutkimuksessa onkin syytä huomioida kontekstuaalinen näkökulma (Kalliomäki 2012).

Fenomenografiassa kielen asema on oleellinen; se on ajattelun, ilmaisun ja merkityksenantoprosessien muokkaamisen väline. Fenomenografisessa tutkimuksessa puhutaan usein ensimmäisen -ja toisen asteen näkökulmista. Ensimmäisen asteen näkökulman mukaan todellisuutta voidaan tutkia sellaisenaan, koska kieli heijastaa suoraan todellisuutta. Toisen asteen näkökulman mukaan todellisuus ja käsitykset rakentuvat sosiaalisesti. Ihmiset toimivat arjessaan näiden käsitysten merkitystulkintojen mukaan. Fenomenografisessa tutkimuksessa ei ole tarkoitus tutkia ihmisten käsitysten todellisuutta vaan käsityksiä todellisuuden ilmiöistä. (Kalliomäki 2012.)

#### **4.4 Fenomenografinen analyysi**

Fenomenografinen analyysi on luonteeltaan aineistolähtöinen. Kuvauskategoriat pohjautuvat tutkimusaineistoon, eivät teoriaan. Teorian roolista puhutaan fenomenografisessa tutkimuksessa teoreettisena perehtyneisyytenä. Tutkimuksen jokaisessa vaiheessa käydään siis ikään kuin vuoropuhelua teorian kanssa. Tutkijan on oltava avoin sekä omille, että tutkittavien käsityksille. (Kalliomäki 2012; Huusko & Paloniemi 2006.)



Fenomenografinen analyysi alkaa aineiston huolellisella lukemisella, jotta tutkija saa aineisosta yleiskuvan (Kalliomäki 2012). Luin sanatarkasti litteroidun aineiston useaan kertaan. Aineistoa kertyi fontilla Calibri, koossa 12, rivivälillä 1,5 yhteensä 60 sivua. Päätin litteroida aineiston sanatarkasti, koska se tuo mielestäni mielekkyyttä aineiston käsittelyyn sekä analysointiin, mutta myös tutkimuksen lukemiseen. Sanatarkka litterointi mahdollistaa myös sen, että esimerkiksi erilaiset murteet ja puhutavat tulevat esiin, vaikka ne eivät varsinaisesti olisikaan tutkimuksen kannalta oleellisia.



*Kuvio 2 Fenomenografisen analyysin eteneminen (Huusko & Paloniemi 2006; soveltaen Ranta 2020, 43)*

Noudatin tutkimuksessani kuvan 1 mukaista fenomenografista analyysia. Aineistoon tutustumisen jälkeen tutkija etsii aineistosta tutkimuskysymysten kannalta oleellisia analyysi- tai merkitysyksiköitä eli käsityksiä analyysin ensimmäistä tasoa mukaillen. Tutkijan on kuitenkin huomioitava, että merkitysyksiköiden pohjana tulisi olla ajatukselliset kokonaisuudet, eikä yksittäiset sanat tai lauseet. Tutkija pyrkii siis löytämään ajattelutapoja ja käsityksiä, jotka ovat sosiaalisesti

jaettuja ja merkittäviä. (Kalliomäki 2012.) Lisäksi on huomioitava, että fenomenografisessa analyysissä analysointiyksikköinä käytetään nimenomaisesti käsityksiä, ei kohdejoukon yksilöitä. Tämä tarkoittaa sitä, että tutkijan tulee tarkastella käsitysten erilaisuutta koko aineiston tasolla, mutta huomioida myös millaisia useampia erilaisia käsityksiä yksittäisessä haastattelussa voi esiintyä. (Huusko & Paloniemi 2006.)

Aloitin merkitysyksiköiden etsimisen koodaamalla aineistosta kaikki kohdat, joissa kerrottiin opinnoista tutkimuskysymys 1 mukaisesti. Vastaavalla tavalla koodasin kaikki kohdat, joissa kerrottiin opiskelijan omasta työelämärelevanssista tutkimuskysymys 2 mukaisesti. Näin aineistosta karsiutui myös tutkimuskysymysten kannalta epäolennaiset kohdat pois. Tämän jälkeen koodasin jokaisesta jäljelle jääneestä aineiston osasta merkitysyksiköitä taulukossa 2 olevan esimerkin mukaisesti.

*Taulukko 2 Esimerkki merkitysyksiköiden muodostamisesta alkuperäisten ilmausten pohjalta*

Alkuperäinen ilmaus	Merkitysyksiköt
<p><i>H2 "...tavallaan noi tollaiset ajattelun taidot on kyllä niin kun, ehkä työskentelyn taidotkin on niinku kyllä kehittynyt tosi hyvin, että siinä on onnistunut tää koulutusohjelma, mutta sitten siinä on sellainen gäppi vähän niinku mun mielestä, että ihminen, jolla on tosi hyvät niin kun tällaiset taidot tehdä jotain, mutta sitten ei tiedä, että mihin kaikkien sitten niitä taitoja voisi käyttää ja miten, niin siinä ehkä voisi meidän koulutusohjelma jotenkin tsempata."</i></p>	<p>koulutusohjelma onnistunut yleisten työelämätaitojen kehittämisessä (ajattelun ja työskentelyn taidot)</p> <p>opintojen aikana ei opeteta, mihin osamista voisi hyödyntää</p>
<p><i>H2 "Lähes kaikki opintojaksot on aika hyvin niinku silleen, että ne taidot mitä siellä tai ne teoretiedot mitä siellä niinku käydään,</i></p>	

<p><i>niin kyllä ne on niinku todella todellakin niinku tarpeellisia siellä työelämässä, mutta mun näkemyksen mukaan niinku ongelmana on se, että se ei auta, että se teoria-tieto on tavallaan siellä. Yliopiston taholta voitaisiin ehkä vielä niinku panostaa siihen, että niillä opintojaksoilla tavallaan olisi edes jotakin sellaista, niinku koontia siitä, että mikä olisi sitten sen teorian tiedon tavallaan käytännön merkitys niin kun jo siellä opinnoissa, että kyllä ne opintojen teoriasisällöt mun mielestä vastaa työelämän osaamistarpeisiin, mutta sitten. Ehkä se vaatisi vielä mun mielestä sellaista. En mä tiedä siis varmaan jollain mentoroinnilla tai harjoittelulla saavutettavaa sellaista niinku käsitystä siitä, että miten niitä taitoja tai tietoja voitaisiin sitten käytännössä soveltaa siellä työelämässä.”</i></p>	<p>opintojen teoriasisällöt tarpeellisia työelämässä</p> <p>opintojaksoilla pitäisi olla koontia, joka yhdistäisi teorian tiedon käytäntöön</p> <p>mentorointia tarvitaan, jotta osaamista osataan soveltaa käytännössä</p> <p>harjoittelujaksoja tarvitaan, jotta osaamista osataan soveltaa käytännössä</p>
--	---

Fenomenografisessa analyysissä tavoitteenani on vertailla samanlaisia ja erilaisia käsityksiä ja muodostaa niiden pohjalta jokaista erilaista käsitystä kuvaava alustava kuvauskategoria. Koin helpoimmaksi tavaksi lähteä muodostamaan ryhmiä samankaltaisista merkitysyksiköistä ja tätä kautta löytää samanlaisia ilmauksia yhdistäviä teemoja taulukon 3 mukaisesti. Alustavia kuvauskategorioita muodostaessani tein jatkuvasti ajatustyötä kuvauskategorioiden variaatioiden teemoihin eli niitä erottaviin ominaisuuksiin liittyen. Fenomenografinen analyysi perustuu siis jatkuvalla samanlaisuuksien ja erilaisuuksien vertailulle.

*Taulukko 3 Esimerkki alustavien kuvauskategorioiden muodostamisesta merkitysyksiköiden perusteella*

Merkitysyksikkö	Alustavat kuvauskategoriat
Kasvatustieteen tiedekunnan suppea sivuainevalikoima  JOO-opinto-oikeudet pitäisi olla laajemmat	Sivuaineisiin liittyvät opinnot
Työelämäkurssien heikko laatu  Opinnoilta olisi tarvittu lisää käytännön asioita	Opetussisältöjen kritiikki
Opintojen aikana ei kerrota, mihin osaimista voisi hyödyntää  Yliopiston tuki liian vähäistä opintojen suunnittelussa	Opetus ja ohjaus

Aineistosta muodostetut kuvauskategoriat voidaan luokitella niiden merkitysten perusteella merkitysluokkiin, joiden avulla merkityksiä selitetään. Merkitysluokat voidaan jaotella kolmella tavalla: 1) horisontaalisesti eli käsitykset ovat samantarvoisia, 2) vertikaalisesti eli käsitykset järjestetään esimerkiksi yleisyysasteen perusteella ja 3) hierarkkisesti eli käsitykset ovat suhteessa toisiinsa eri tasoisia. Lopputuloksessa pyritään muodostamaan kuvauskategorioita analysoiduista merkitysluokista ja niiden välisistä yhteyksistä. (Tervakari 2005.) Valitsin

luokittelutavaksi ensimmäisen eli horisontaalisen tavan, jolloin kuvauskategoriat ovat keskenään samanarvoisia.

Alustavien kuvauskategorioiden muodostamisen jälkeen tarkensin kategorioita, koska huomasin niiden menevän vielä tässä vaiheessa osittain limittäin. Kuvauskategorioiden tarkentamisessa auttoi taulukointi, johon kirjasin jokaisesta merkityskategoriasta sanallisen kuvauksen. Näin hahmotin selkeämmin kategorioiden väliset erot eli variaatiot sekä kategorioiden välisten suhteet. Taulukossa 4 olen havainnollistanut alustavien kuvauskategorioiden ja lopullisten tulokategorioiden muodostumista. Martonin ja Boothin (1997) mukaan lopullisten tulokategorioiden tulee täyttää seuraavat kriteerit: 1) jokaisen tulokategorian tulee selkeästi kuvasta erilaista kokemusta tai käsitystä ilmiöstä, 2) tulokategorioiden tulee olla loogisessa suhteessa toisiinsa sekä 3) tulokategorioiden tulee olla määrällisesti rajattu eli mahdollisimman pieni. Nämä muodostavat tutkimuksen päätulokset eli tulosalueen, eikä niitä enää tulkita. (Kettunen, Yhteiskuntatieteellinen tietovarasto.)

*Taulukko 4 Tulokategorioiden muodostuminen alustavien kuvauskategorioiden perusteella*

<b>Alustavat kuvauskategoriat</b>	<b>Tulokategoria</b>
Puutteelliset opetussisällöt Opetuksen ja ohjauksen puutteellisuus	Puutteelliset opinnot
Asiantuntijuuden kehittyminen opinnoissa Yleisten työelämätaitojen kehittyminen opinnoissa	Osaamisen kehittyminen
Epävarma käsitys työelämästä Toiveikas käsitys työelämästä	Työelämäorientaatioiden yksilöllisyys

## 5 TUTKIMUSTULOKSET

Lapin yliopiston kasvatustieteiden maisteriopiskelijoille tekemiäni haastatteluiden ja fenomenografisen analyysin pohjalta muodostui kolme eri tulokategoriaa. Nämä tulokategoriat ovat 1) puutteelliset opinnot, 2) osaamisen kehittyminen 3) työelämäorientaatioiden yksilöllisyys (ks. taulukko 4). Seuraavaksi kuvaan tulokategorioiden sisältöjä tarkemmin.

### 5.1 Puutteelliset opinnot

#### 5.1.1 Puutteelliset opetussisällöt

Lapin yliopiston kasvatustieteiden koulutusohjelman opetussisällöt koettiin puutteelliseksi monella tasolla. Haastatteluissa käytiin paljon keskustelua sivuaineisiin liittyen. Haastateltavat kokivat, ettei sivuainemahdollisuuksia ollut tarpeeksi kasvatustieteiden tiedekunnan tasolla, muttei myöskään koko yliopiston tarjoamalla tasolla.

H1 *“Mä oon kuullu, että moni on sanonut, että Lapin yliopistossa on todella hyvät ja laajat ja vapaat sivuainemahdollisuudet, mistä on varaa valita. Nyt maisterivaiheessa, kun asun itse toisella (yliopisto)paikkakunnalla, niin olen tutustunut sen yliopiston koulutusvalikoimaan, niin onhan tuo hyvin suppea mikä tuolla Lapissa on ja itselle sopivia sivuaineita nyt jälkikäteen oli yllättävän vähän. Nyt viimeisimpänä otin tän markkinoinnin, mitä mä koen, ettei se puhtaasti edes ole mun osaamista, mutta siellä ei ollut yhtään sen parempaa, että vois olla mun mielestä laajemmat ja jälkikäteen oon vähän pettynyt, että täällä kasvatustieteiden tiedekunnassa ei ollut mulle sopivia sivuaineita enempää, kuin tämä kasvatustieteiden psykologia.”*

Haastateltavat pohtivat Lapin yliopiston sivuainemahdollisuuksia ja niiden lisäämistä myös joustavan opinto-oikeuden (JOO-opintojen) näkökulmasta. Haastateltavat sanoittivat esimerkiksi kauppakorkeakouluun ja psykologiaan liittyvät sivuaineopinnot työelämän kannalta merkityksellisiksi.

H2 *“Musta tuntuu, että tosi moni haluaa käydä niitä psykan opintoja, niin tota niitä voisi olla mun mielestä ainakin kanssa laajemmin. Ja niinku ylipäänsä ehkä toi, että kun noita JOO-opinto mahdollisuuksia laajentaisi, niin tulisi aika silleen erilaisia vaihtoehtoja, että kyllä niinku mulle on silleen riittänyt kyllä, mutta sitten kyllä on huomannut, että kun on vaikka googlettanut jonkun tietyn alan ja sitten katsonut että, okei, tätä on vaan niinku Jyväskylän yliopistossa tai vaikka Helsingin yliopistossa, niin ei ehkä silleen opiskelijabudjetti riitä siihen, että alkaisi sitten avoimessa lukea. Niin tota sitä voisi hyödyntää kyllä ehkä lisää niitä JOO-opinto mahdollisuuksia.”*

H4 *“No tota ehkä sivuaineita voisi olla monipuolisemmin. Että niinku mitä jos vertaa niinku vaikka muiden yliopistojen sivuainetarjontaan, että siellä on sitten aika semmoisia niinku tärkeitäkin työelämän kannalta, vaikka jotain kauppiksen jotain kursseja tai on psykologiaa tai tälleen, että meille se on aika niinku vaikeita, että en tiedä miten ne nykyään on noi JOO- opinnot, että onko niitten kautta mahdollista saada niitä sivuaineeksi niin kuin muista yliopistoista, mutta että tuntuu, että ehkä semmoisia, jos olisi ollutkin meillä tarjolla, niin olisiko niihin sitten itsekkin kiinnostunut, mutta jotenkin ehkä vähän jotakin olisi voinut olla vielä.”*

Sivuaineiden lisäksi puutteellisiksi opetussisällöiksi koettiin erinäiset työelämään liittyvät opintojaksot. Työelämään liittyviä opintojaksoja nähtiin olevan liian vähän ja jo olemassa olevien työelämäkurssien laatu koettiin heikoksi. Lapin yliopiston kasvatustieteiden opintojen työelämäyhteyksien puutetta tarkasteltiin myös toisten yliopistojen tarjoamiin työelämäopintoihin verrattuna. Työelämäkurssin merkityksellisyyttä pohdittiin myös generalistisen alan näkökulmasta. Yleisesti opintojen ja

opintojaksojen työelämäyhteydet koettiin vähäiseksi eikä koulutusohjelman nähty panostavan niihin riittävästi.

H4 *“No kyllä mun mielestä siinä olisi parantamisen varaa hyvinkin, että jos niinku vertaa muihin korkeakouluihin ja vaikka ihan niinku kasvatustieteiden koulutuksia mitä muualla on ja mitä oon niinku sivusta siis pienesti seurannut, niin näyttää, että niillä kuitenkin on niinku paljon tommoista niinku yhteyksiä niinku työelämää ja mun mielestä se olisi aika helppoa järjestääkin. Niin, että sen eteen ei oikein hirveästi ole nähty vaivaa.”*

H1 *”Mikä niinku mun mielestä pitäisi olla hyvä, niin se Kasvatustieteilijä työelämässä, missä yksinkertaisesti kurssin tarkoitus on antaa niinku meille opiskelijoille ymmärrystä ja valmiuksia ymmärtää sitä kenttää ja niistä tehtävistä, niin sanoisin, että se kurssi voisi olla paljon vahvempi ja niinku parempi. Meillä on näin generalistinen tää meidän tutkinto ja tää ala, niin se on yksi tärkein kurssi mun mielestä, että pitäisi olla tärkeä, niin se oli mun mielestä aika silleen vähän lapasella hoidettu, että se olisi paljon paljon paremmin pitänyt huomioida tuossa meidän tutkinnossa.”*

Työelämäkurssien lisäksi osa pakollisista kursseista koettiin puutteellisiksi ja omasta alasta irrallisiksi. Osa opintojaksoista koettiin myös täysin turhiksi.

H3 *”Siis mulla tulee vaan mieleen jotkut hitsin englannin kielen pakolliset. Ne tuntuu jään vähän vajaiks siin työelämässä käytettävien englanninkielisten termien osalta esimerkiksi, että me luettiin vaan yleisiä uutisartikkeleita ja keskusteltiin niistä, että ne vähän niinku... ei oikein sitten... se oli vaan englannin kielen muistelua, eikä oikein sitä niinku auttanut sitten sitä meidän kasvatustieteiden koulutuslinjan juttuja.”*

H4 *”No ainakin nää tämmöiset turhat kurssit, jotka nyt on vaan pakko käydä, koska ollaan yliopistossa. Ja tutkimuskurssit, mitä tuntuu, että niitä on ihan hirveästi. Varsinkin nyttten ollut nää kaikki metodityöpajat. Toki ne tuo tuohon graduun niinku hyviä puolia, mutta voi vitsi mä tänäänkin kirosin, ku niinku nyt toi kvantitatiivisen kurssi menossa ja*



*mä teen itse laadullista gradua, niin mihin hittoon mä oikeasti tarviin sitä tietoa, menee niinku hyvää aikaa ihan hukkaan. Ja onhan näit jotain semmoisia kursseja, jotka on profiloitunut niinku pelkästään sen Lapin yliopiston sijainnin takia meidän kurssisuunnitelmiin, jotka on ollut pakollisia. Niin ne menee niinku vähän ohi sitten, että ei niille itsellä ole mitään tarvetta.”*

Haastateltavat olisivat kaivanneet opinnoilta lisää sisällöllisiä, mutta myös konkreettiseen osaamiseen liittyviä asioita. Opiskelijan lisäisivät myös harjoittelujaksojen määrää, jotta oman osaamisen soveltaminen käytäntöön vahvistuisi.

*H4 ”No harjoittelu niin sieltä nyt tietenkkin tuli ihan älyttömän hyvin kyllä oppia ja olisin kyllä toivonut, että olisi meilläkin voisi olla enemmän niitä. Enemmän ja ei välttämättä noin pitkiä, mutta vaikka ihan semmoisia muutaman viikon kokonaisuuksia olisi voinut olla lisää, että näkisi konkreettisesti mitä se työelämä on.”*

### **5.1.2 Opetuksen ja ohjauksen puutteellisuus**

Puutteellisten opetussisältöjen lisäksi haastateltavat nostivat esiin ohjaukseen liittyviä puutteita. Ohjauksen todettiin olevan yleisesti vähäistä esimerkiksi opintojen suunnitteluun ja kurssivalintoihin liittyen. Lisäksi haastateltavat peräänkuuluttivat opettajatuutorin nimelliseksi jäänyttä roolia opiskelijoiden ohjauksessa. Opiskelijat kokivat, ettei omiin kysymyksiin ole saatu vastauksia.

*H2 ”Tällaisia tilanteita on ollut, että sitten kun on kuullut vaikka joistain muista aloilta tai yliopistoista, että ryhmänohjaaja on ottanut vaikka niinku enemmän koppia, niin meidän ryhmänohjaaja ei ole silleen samalla tavalla orientoitunut siihen ohjaamiseen ja sitten*

*toisaalta tuntuu, että esimerkiksi opintopäällikölle kun on laittanut tai opintosihteerille joskus vaikka sähköpostia jostain, niin sitten se on niinku silleen sellainen läppä, että niinku milloinkohan se vastaa, kun varmaan aika paljon hommaa silläkin, niin sitten tota se on kyllä nostanut ainakin kynnyistä myös ihan vaan siitä, että kysyy jos on ollut joku asia.”*

Ohjaukselta olisi kaivattu lisää erityisesti uraohjaukseen ja urasuunnitteluun liittyen. Haastateltavat pohtivat ohjauksen merkitystä työelämäorientaationsa muodostumiselle asiantuntijuuden- ja uraidentiteetin kehityksen sekä työelämään siirtymisen näkökulmista.

H3 *“...ehkä sieltä (yliopistolta) oisin niinku kaivannut semmoista opastusta enempi, kun mitä niinku, että just vaikka kun meillähän on näitä opetutoreita, niin mä oon nähnyt tasan kerran mun opetuutoria ja se oli ekana vuonna, kun hopsii tehtiin, mutta mikä estää sen niinku, että voisi opastaa sitten siinä niinku asiantuntijuuden niinku syntymisessä ja kehittämisessä.”*

H2 *“Toi urasuunnittelu voisi olla sellainen, mikä voisi kulkea niin kuin läpi koko opintojen mun mielestä. Varmaan sellainen niinku ylipäänsä sellainen uraidentiteetin rakentuminen niinku läpi opintojen, että sitten se siirtymä sinne työelämään olisi niinku jo ikään kuin smoothimpi.”*

Haastateltavat pohtivat myös opetusmenetelmien ja työelämäorientaation yhteyttä. Tentit ja itsenäisesti suoritettavat kurssit nähtiin oppimiseen ja työelämäorientaation kehittämisen heikosti vaikuttaviksi käytänteiksi.

H3 *”Semmoiset kurssit, missä on vaikka joku tentti, niin ei mulla ole niistä kyllä ihan kauheasti jäänyt mieleen, niinku jos nyt jos miettii jotain sellasii kursseja, niin ne*

*aiheetkin on ihan silleen, että mitähän niissä edes käytiin. Eikä tiedä onko sen rooli siinä omassa asiantuntijuudessa ollut kauhean iso.”*

Opintojaksoja kritisoitiin myös siitä, ettei opintojaksoilla ole ollut riittävästi mento-  
rointia tai opettajajohtoista koontia, joka yhdistäisi teorian tietoa käytäntöön ja myö-  
hemmin itse työelämään. Opintojen työelämäyhteydet nähtiin koulutusohjel-  
massa heikoksi.

H2 ”...siinä on sellainen gäppi vähän niinku mun mielestä, että ihminen, jolla on tosi  
hyvät niin kun tämmöiset taidot tehdä jotain, mutta sitten ei tiedä, että mihin kaikkeen  
sitten niitä taitoja voisi käyttää ja miten, niin siinä ehkä voisi meidän koulutusohjelma  
jotenkin tsemptata. Ongelmana on se, että se ei auta, että se teorian tieto on tavallaan  
siellä. Yliopiston taholta voitaisiin ehkä vielä niinku panostaa siihen, että niillä opintojak-  
soilla tavallaan olisi edes jotakin sellaista, niinku koontia siitä, että mikä olisi sitten sen  
teoriatiedon käytännön merkitys niin kun jo siellä opinnoissa, että kyllä ne opintojen  
teoriasisällöt mun mielestä vastaa työelämän osaamistarpeisiin, mutta sitten se vaatisi  
vielä mun mielestä sellaista, en mä tiedä, siis varmaan jollain mentoroinnilla tai harjoit-  
telulla saavutettavaa sellaista niinku käsitystä siitä, että miten niitä taitoja tai tietoja voi-  
taisiin sitten käytännössä soveltaa siellä työelämässä.”

”

H1 “Tää koulutushan ei nimellisesti on mun mielestä kovinkaan hyvin ainakaan osan-  
nut sanoittaa sitä, että mitä mä opin tässä kurssilla. Totta kai siellä on ne tavoitteet ja  
ne ja niiden tarkoitushan on kertoa se, että mitä mä tuun oppimaan tai mitä mun pitäisi  
oppia tästä kurssista, mutta se pitäisi enemmänkin jotenkin saada vähän silleen niinku  
yhdistettyä siihen, että niinku työelämään, että työelämän yhdistäminen sinne opinto-  
hin on hyvin pientä tuolla yliopistossa. Eliikkä aika vähän on semmoista niinku suoraan  
niinku kerrottu, että hei tossa duunissa tarvitsee tällaisia juttuja tai nyt kun ollaan opis-  
keltu tätä, niin tästä on hyötyä tällaisissa hommissa.”

## 5.2 Osaamisen kehittyminen

### 5.2.1 Asiantuntijuuden kehittyminen opinnoissa

Vaikka opinnot koettiin monin osin puutteelliseksi, haastatteluissa nousi selvästi esiin myös osaamisen kertymistä ja asiantuntijuuden kehittymistä. Haastateltavat kokivat koulutusohjelman onnistuneen asiantuntijuuden rakentamisessa hyvin. Oma kehitys kasvatusalan asiantuntijana nähtiin merkittäväksi erityisesti laajempien, yhteiskunnallisten asioiden ja ajattelutapojen osalta. Myös sosiaalisten taitojen nähtiin kehittyneen yliopisto-opintojen aikana.

H4: *”...kyllähän se niinku sitten vaikka se tuntui silloin, kun niitä kursseja kävi ja kaikkea niinku kyseenalaistaa ja on silleen, mitä paskaa tämä on taas ja niinku. että mitä hyötyä näillä on oikeasti työelämässä, mutta sitten näin jälkikäteen kun ajattelee, että minkälainen niinku näkemys itsellekin on vaikka rakentunut koulun aikana, niin onhan se niinku ihan uskomaton se muutos, että miten niinku eri lailla näkee yhteiskunnan ja niinku miten omat arvotkin on vaikka muuttunut. Niin kyllä se (koulutusohjelma) on siten aika hyvin ainakin tukenut just asiantuntijuudessa ja sitä semmoista näkökulmien rakentamisessa.”*

H3 *”No siis ylipäänsä semmoinen niinku, kun miettii minkälainen mä olin ennen. Mä olin tosi hyvinkin introvertti ihminen, että se semmoinen sosiaalisuus, parempi kommunikointi ja sitten ylipäänsä semmoinen yhteisöissä oleminen, niin on kehittynyt huomattavasti.”*

H1 *”Loppujen lopuksi nää opinnot myöskin antanut semmoisen niinku, mä oon huomannut semmoisen, mitä mä sanoisin, yhteiskunnallisen näkemyksen, että esimerkiksi mä oon hyvin paljon enemmän nykyisin niinku yhteiskunnallisista asioista, niinku kiinnostunut. Mikä on varmaan myöskin osa tän niinku tutkinnon tarkoitusta, mitä mä aiemmin esimerkiksi olin ja sekin on mun mielestä hyvin semmoinen, niinku tärkeä juttu.”*

Asiantuntijuuden kerrottiin kehittyneen opintojen aikana sellaisten tehtävien kautta, jossa opiskelija itse on saanut päätösvaltaa. Asiantuntijuus määriteltiin tiedoksi, sen jakamiseksi sekä uskallukseksi kertoa omasta osaamisesta ja asiantuntijuudesta

*H1 ”Oma asiantuntijuus on kehittynyt mun mielestä semmoisessa jutuissa, missä mä oon itse saanut niin sanotusti autonomiaa. Elikkä mulle on annettu vapautta tehdä itse ja sen jälkeen niinku vähän esitellä tai kertoa siitä, mitä mä oon tehnyt. Ja ehkä myös se, että sitten huomaan, että asiantuntijuus on myöskin niinku kasvanut tässä opintojen aikana, koska pystyn ottaa osaa johonkin tiettyihin keskusteluihin ja uskallan tuoda myös omaa mielipidettäni esiin.”*

Asiantuntijuuden nähtiin kehittyneen myös kirjoittamisen kautta, jossa omaa osaamista on täytynyt soveltaa luovasti. Myös harjoittelujaksot nähtiin merkityksellisiksi asiantuntijuuden kehittäjiksi. Asiantuntijuus nähtiin rakentuvan tutkintokokonaisuuteen valikoituneiden kurssien summasta. Omien opintojen aikaisten valintojen nähtiin muovaavan asiantuntijuuden suuntaa erityisesti sivuainevalintojen osalta.

*H2 ”Sellaiset kurssit, missä niinku on just pitänyt vaikka kirjoittaa jotain esseetä, missä on just pitänyt soveltaa sitä omaa osaamista johonkin tiettyyn teemaan, niin siinä on sitten monesti tullut semmoisia oikein niinku ylepydenkohtia, että ei vitsi, että mistä tämäkin tieto nyt tuli yhtäkkiä, miten mä sain tän näin hyvin niinku tähän jotenkin kirjoitettua, että tuommoisessa niinku tietyllä tavalla luovassa prosessissa. Sitä mä en oikein osaa sanoa, että onko se itse kirjoittaminen kehittänyt sitä, vai onko se vaan sitten silleen, että jotenkin monen eri summan tulos ja sitten siinä on se niinku.lopputulos...”*

*H4 ”Se asiantuntijuus ehkä on semmoista, että on se kaikkien kurssien luoma semmoinen tietty pohja, mutta kyllä se niinku ne sivuaineet luo siihen asiantuntijuuteen ehkä*

*sen oman semmoisen identiteetin, että on se tietty semmoinen, tietyn alan ja tiettyjen niinku aihekokonaisuuksien asiantuntijuus.”*

Oman asiantuntijuuden sanoittaminen koettiin hankalaksi, koska oma asiantuntijuus nähtiin olevan vielä hieman epävarma ja tuntematon ominaisuus opiskelijoiden vähäisen työkokemuksen vuoksi. Oman osaamisen sanoittamisen hankaluutta perusteltiin myös kasvatusalan generalistisuudella. Oman osaamisen sanoittamiseen olisi toivottu ohjausta yliopiston taholta.

*H3 ”...ei ole tarpeeksi kokemusta siitä asiantuntijuutta vaativista tilanteista, että ei ole tarpeeksi päässyt niinku laajalti pitkältä ajalta tutustumaan niinku siihen asiantuntijuusminään vielä tässä vaiheessa.”*

*H2 ”Ei se silleen kauhean helppoa ole sitten jos sitä (omaa asiantuntijuutta) rupeaisi yhtään niinku pintaa syvemmällä miettimään ja sitten just, ehkä siinä on se, että kun tää on niin generalistinen ala, niin siinä mielessä niinku yleispäteviä, mikä on siis hyvä, mutta sitten taas se sanoittaminen voi olla sen takia aika vaikeeta. Nyttenkin tuntuu, että nää kysymykset mitä sulla on ollut, niin on yllättävä hankalia ollut, niin sitten tavallaan se, jos tällaisiakin vaikka reflektiokyselyitä, mitkä olisi tällä tavalla ohjattu, niinku vaikka tää sun haastattelu, niin jos tällaisiakin vaikka olisi ollut välillä niin olisi voinut auttaa.”*

*H4 ”Tämmöisiä niin kun saisi olla ihan jo tuolla ensimmäisten vuosien aikana, tiedätkö, voitaisiin pohtia tämmöisiä asioita aika silleen syvällisestikin, just vaikka tota asiantuntijuutta, että minkälainen se on, mitä se pitää sisällään. Vaikeita kysymyksiä...”*

## 5.2.2 Yleisten työelämätaitojen kehittyminen opinnoissa

Haastateltavat nimesivät useita yleisiä työelämätaitoja, joita he kokivat opintojen kehittäneet. Näiksi taidoiksi nimettiin ryhmätyötaidot, tietotekninen osaaminen, tiedon hakuun ja kriittiseen ajatteluun liittyvät taidot sekä itsetuntemus ja itseohjautuvuus.

H1 *”Niinku tiedonhakutaidot vähän liittyy myös sellaseen kokonaisuuksien ymmärtämiseen, mutta siis se on itse asiassa ehkä yksi tärkein tässä, niinku mun opinnoissa on ollut se, että niinku mä osaan löytää ja etsiä sitä tietoa ja löytää sitä niinku isosta sellaisesta informaatiotulvasta, että on oppinut löytämään sen siihen tilanteeseen tarvittavan spesifin tiedon niinku paljon nopeammin ja itse asiassa nää meidän opinnot antaa sitä taitoa hyvinkin paljon tai se on opettanut minua.”*

H4 *”No ainakin noi tota ajattelun taidot nyt heti ainakin tulee mieleen noin niinku yleisesti. Pitää olla sitä kriittistä ajattelua ja just tiedon etsimistä ja että hyvinkin itsenäisesti joudut lähtee siihen aika vaativaankin asiaa, että pitää osata etsiä sitä tietoa. Ja varsinkin noi digitaaliset taidot, nehän nyt tuntuu, että ne on aika hyvin niinku opintojen aikana kyllä kehittyneet. Just nää kaikki tällaiset erilaiset verkkoalustojen käyttö ja Teamsin käyttö, että ainakin ne on ihan hyviä taitoja työelämääkin ajatellen.”*

Sivuaineet nähtiin merkityksellisiksi yleisten työelämätaitojen kehittymiselle. Yleisiä työelämätaitoja kehittivät erityisesti esseet ja ryhmätyöt. Haastatteluihissa kerrottiin, että opittuja yleisiä työelämätaitoja pystytään hyödyntämään työelämässä erityisesti vuorovaikutusosaamisen osalta.

H1 *”No näissä töissä missä mä oon ollut nii, mä puhuin tuosta niinku tällaisesta vuorovaikutuksesta ja ryhmätyöstä, niin totta kai sitä ollaan, sitä on opinnoissa saanut. Etenkin ekana vuonna meillä oli paljon ryhmätöitä ja mä oon huomannut, että omassa työssäni joudun tekemään hyvin paljon niinku eri alankin osaajien kanssa niinku*

*yhteistyötä, niin mun täytyy antaa niinku kredittiä siitä, että sitä on ollut, koska se on mun mielestä tärkeä.”*

Opinnoilta olisi toivottu lisää käytännön osaamista muun muassa projektityöskentelyyn sekä vuorovaikutus- ja esiintymistaitoihin liittyen.

H1 *”No mä arvostan kaikista eniten tota niinku tällaisii vuorovaikutus- ja yhteistyötaitoja. Niin mä koen, että niitä pitäisi olla niinku mejän tutkinnossa hyvin paljon enemmän, että semmoinen yks, onko se nyt joku puhekurssi, niin ei ole mun mielestä tarpeeksi kattava, että sitä voisi silleen niinku vähän läpi noitten tiedekuntarajojenkin tehdä, että se ei ole pelkästään vaan se yks kurssi mikä käydään, vaan että sellaista esiintymistä voisi niinku paljon enemmän kyllä niinku tutkinnossa ottaa huomioon.”*

### **5.3 Työelämäorientaation yksilöllisyys**

#### **5.3.1 Epävarma työelämäsuhde**

Epävarma työelämäsuhde jakautui haastatteluissa opintojen alkuun sijoittuvaan, opintojen aikana koettuun- sekä opintojen jälkeistä tulevaisuutta koskevaan epävarmuuteen. Lapin yliopiston kasvatusala ja kasvatusalan opinnot nähtiin korkeakoulutukseen hakeutuessa tuntemattomina.

H1 *”Kolmannella hakukerralla laitoin pienempiin hakutoiveisiin Lapin yliopiston yleisen kasvatustieteen, tietämättä periaatteessa yhtään, mitä se on se kasvatustiede, niin ei ollu juuri minkäänlaista ymmärrystä, että ehkä se meni silleen, että mä poimin sen sinne mun yhteishakuun, kun taisin käydä Lapin yliopiston niinkun nettisivuilla ja katsoa*



*mitä täällä on ja lukasin sivuaineet läpi ja siellä taisi olla jotain trendikkäitä nimiä, jotku globaalikasvatus ja joku tällöinen tietämättä loppujenlopuks yhtään, mitä se pitää sisältään. Joten aika silleen tyhjän päällä, en oikeesti oikeen mitään tiennyt itse opinnoista.”*

*H3 ”Joo jos puhutaan totta, niin mulla ei ollut minkäänlaisia odotuksia tai ajatuksia, että aika tuntemattomasta mä lähdin, kun mä tänne tulin, että mä tiesin vaan, että mä haluan kasvatusalan liittyvään koulutusohjelmaan ja sitten sen jälkeen vaan lähdin kohti tulevaa ja siinä sitten matkan varrella niinku sain enemmän tietoa.”*

*H4 ” Mun mielestä se oli vähän semmoinen suuri tuntematon, että aika lailla sitä mukaa kun niitä (kurseja) tuli, niin sitten vähän niinku alkoi hahmottaa, että mistä hommasta on niinku kyse, että toki silleen jonkunlainen ajatus oli, että mitä asioita käydään läpi, että on vaikka sitä tällöistä koulutuspuolen tietoa ja on sitä ihmisen käyttäytymistä ja kasvatuspsykologiaa...”*

Opintojen aikana koettiin epävarmuutta koulutusalan valintaan, omaan osaamiseen ja työllistymismahdollisuuksiin liittyen. Työllistymismahdollisuuksia pohdittiin sekä kasvatusalan generalistisuuden kautta, mutta myös laajemmin nykyisen epävakaa maailmantilanteen kautta.

*H1 ”Epävarmuutta koin pitkälti silloin 1. ja 2.vuonna, kun ei oikein tiennyt, mitä tekee, eikä ollut vielä minkään sortin osaamista tai kokemusta vähänkään alaan liittyviin hommiin... et piti ettiä töitä, mutta ei tiennyt mitä töitä olet validi hakemaan ja mitä töitä pystyisit tehdä, mutta kuitenkin halusit lisää töitä tai niinku edetä vähän niinku ammatillisesti uralla. Et se oli vaikeeta. Näiden kysymysten kanssa on ollut hyvin paljon epävarmuutta.”*

H4 *“No joo kyllä se tuntuu, että se on ollut kokoa tän niin kun koulutuksen ajan se semmoinen olo ja erityisesti niinkun ne ensimmäiset vuodet oli sitä, että ei hitto, että mitä musta tulee isona, että valmistunko mä tästä mihinkään niinku oikeeseen tai niinku selkeeseen ammattiinkaa, kun ei ole sitä semmoista selkeätä ammattinimikettä, että se on tällöisen generalistisen alan ongelma varmastikin, että se on tuntematon se tulevaisuus sitten ja se tietenkäin ahdistaa.”*

H3 *“Se ite osaamisen ja työllistymisen puoli, että tietyissä tapauksissa se oma osaaminen on jäänyt kuitenkin sinne teorian tasolle, että toki voi olla, että sitä omaa osaamisen tasoa ei ole edes tullut huomattua. Mutta niinku tälleen tarkasteltuna niin. Se on ehkä se yks asia ja sitten muutenkin työllistyminen on nyt se asia, joka on tosi epävarmaa tässä maailmassa kun on näitä sopimusten määräaikaisuudethan on iso trendi ja nyt on ollut. No ollaan siinä epävakaassa taloudessa ja lomautuksissa ja irtisanomisissa ja on näitä globaaleja ongelmia kuten pandemiat ja muut.”*

Haastatteluissa pohdittiin myös aikaa opiskelun jälkeen. Haastateltavat pohtivat minkälaista on siirtyä opiskelijan roolista työntekijän rooliin, ja onko opinnoilta saatu kaikki työelämässä tarvitsema. Lisäksi haastateltavat totesivat, että generalistisilta aloilta valmistuvat joutuvat näkemään enemmän vaivaa työllistyäkseen. Tulevasta työelämästä kerrottiin olevan ristiriitaiset ja pelonsekaiset tunteet.

H2 *“Semmoista pientä pelkoa sitten siinä just että, osaako sitten opintojen jälkeen irrottautua siitä opiskelijan roolista ja ja niinku tavallaan orientoitua siihen, että on niinku työntekijä ja, että jos silloin vasta tajuaa, että ei vitsi, mulla ei olekaan vaikka tästä asiasta tarpeeksi jotenkin just sitä asiantuntijuutta, niin pystyykö sitten orientoitua niihin hommiin silleen niinku oli odottanut, niin jotenkin se mietityttää.”*

H1 *“Kasvatustieteen työllistymismahdollisuudet, niin mä oon huomannu sen, että niinku mikä tahansa muukin työhaku, mutta kasvatustieteissä sun täytyy erityisen hyvin osata myydä se sun oma osaaminen, koska sä et ihan puhtaasti oo välttämättä sitä tiettyä*

*spesifiä osaamista omaava työntekijä, ja sit ku sulla on semmosta geneeristä osaa-  
mista moneen eriin suuntaan, niin sun pitää osata sanottaa se, mitä sä teet, ja myöskin  
se, että se hakijapooli on mun mielestä hyvin laaja se suhteen.”*

### 5.3.2 Toiveikas työelämäsuhde

Epävarmuuden lisäksi haastatteluissa nousi esille toiveikkuutta tulevaan työelämään ja nykyiseen työelämäsuhteeseen liittyen. Kasvatusalan nähtiin tuottavan monipuolista osaamista. Alan geneerisyys ja opintojen ihmislähtöisyys nähtiin vahvuuksina ja niiden koettiin luovan uskoa myös työelämässä pärjäämiseen ja työllistymiseen.

*H1 “No se just se semmoinen monikenttäetu, että siellä on ymmärrystä silleen tosi laaja-alaisesti. Tai ainakin mä näen, että monella kasvatustieteilijällä on semmoinen ymmärrys sellaisesta työelämäkentän laaja-alaisuudesta. Sulla on semmoinen niinku laaja-alainen osaaminen, koska kuitenkin tää meidän tutkintokaan ei anna yhtään spesifiä tiettyä osaamista, vaan valmentaa meitä hyvin pitkälti sellaisia asiantuntijatyössä tarvittaviin taitoihin, jotka vaatii tällaista monialaista ja moniosaamista laajassa mittasuhteessa.”*

*H3 “No just se geneerisyys on kuitenkin kanssa semmoinen vahvuus omalla tavallaan, että meillä on kuitenkin ihmislähtöisemmät opinnot niin sitten. Se, että me osataan kohdata muita ja toimii yhteistyössä ja olla osana yhteisöä. Ja kasvatusala itsessään on niin geneerinen, että voi päätyä melkein minne tahansa, että luulisi sen niinku avaavan sitten ovia reippaastikin.”*

Haastateltavat kertoivat odottavansa työelämää innostuneesti ja positiivisin odotuksin. Haastatteluissa ilmeni, että haastateltavat tiedostivat ja nimesivät myös

työelämään siirtymisen kannalta olennaisia ominaisuuksia, kuten joustavuuden sekä oman osaamisen sanoittamisen.

H4 *“Ihan semmoinen positiivinen, että ihan silleen mielenkiinnolla odotan, että kunhan tästä valmistuu, että mitä se niinku työelämä sitten pitää sisällään, että kyllä semmoinen ihan silleen positiivinen, mutta ehkä sitten takaraivosta tietää, että ei se välttämättä ole niinku semmoista kivaa ja pelkkää ideointia ja kukkasia ja tommoista, että toki ehkä semmoinen tietty tieto, että kyllä työelämässä vaaditaan sitten niiden tylsien asioiden tekoa ja on sitä arjen pyörittämistä, että ehkä semmoinen realistinen jotenkin asenne sitten toisaalta.”*

H2 *”No siis kyllä mulla on silleen optimistiset ajatukset siihen liittyen siinä mielessä, että kyllä mä tiedän, että osaan luovia aika hyvin ja niin kun brändätä itseäni. Kyllä mulla on silleen on ollut aika luottavainen olo ja semmoinen ihan innostunutkin.”*

## 6 POHDINTA

Tutkimus on laadullinen fenomenografinen tutkimus, jonka tarkoituksena oli selvittää, millaisia käsityksiä Lapin yliopiston kasvatusalan maisteriopiskelijoilla oli kasvatusalan koulutusohjelmasta työelämäorientaation näkökulmasta, ja millaisia käsityksiä heillä on omasta työelämäorientaatiostaan. Työelämäorientaatio pitää sisällään opiskelijan yksilöllisen työelämäsuhteen, työllistymisvalmiudet sekä tiedot ja taidot yleisiin työelämätaitoihin sekä alan asiantuntijuuteen (Penttinen ym. 2011). Nämä ovat ominaisuuksia, joita yliopistokoulutuksen tulisi opiskelijoilleen tuottaa. Tämän vuoksi oli relevanttia tutkia, miten Lapin yliopiston kasvatusalan koulutusohjelma on onnistunut tässä tehtävässä ja miten kohta koulutusohjelmasta valmistuvat opiskelijat asian käsittävät.

Tutkimus antoi kasvatusalan maisteriopiskelijoille mahdollisuuden kertoa omista kokemuksistaan ja käsityksistään. Haastatteluissa keskusteltiin laajasti Lapin yliopiston opinnoista, opintojen työelämärelevanssista sekä oman osaamisen kehittymisestä. Aineistonkeruu menetelmän valinta onnistui tässä tutkimuksessa hyvin, sillä haastattelujen avulla sain tarpeeksi laajan ja syvällisen aineiston. Tutkimuksen tarkoituksena ei ollut tarkastella mitään tiettyä työelämäorientaation osa-aluetta, koska tutkimuksessa haluttiin selvittää opiskelijoiden omia käsityksiä kyseisestä aiheesta. Opiskelijoiden käsitysten tutkimiseen valikoitui fenomenografinen tutkimusote, jonka pääpaino on nimenomaisesti käsitysten erilaisuuden tutkimisessa (Huusko & Paloniemi 2006). Seuraavaksi vastaan tutkimuksen tutkimuskysymyksiin.

## 6.1 Tutkimuksen johtopäätökset

Ensimmäisen tutkimuskysymyksen on tarkoitus selvittää, minkälaisia käsityksiä Lapin yliopiston kasvatustieteiden maisteriopiskelijoilla on koulutusohjelmasta työelämäorientaation näkökulmasta. Tutkimuksen mukaan kasvatustieteiden maisteriopiskelijoiden käsitykset kasvatustieteiden opintoihin liittyen olivat kriittiset. Opiskelijat kokivat koulutusohjelman opinnot puutteelliseksi useammalla tasolla. Opetussisällöllisesti sivuainevalikoimassa koettiin olevan puutteita. Opiskelijat kokivat, ettei sivuainemahdollisuuksia ollut tarpeeksi oman tiedekunnan tasolla, muttei myöskään Lapin yliopiston tarjoamalla tasolla. Haastateltavat kokivat, että he joutuivat valitsemaan tutkintoonsa sellaisia sivuaineita, joista he eivät välttämättä hyödy työelämässä. Opiskelijan sivuainevalinnat ovat työelämäorientaation kehittymisen kannalta tärkeässä asemassa. Opiskelijan työelämäorientaatio vaikuttaa opintojen suunnitteluun, mutta myös yksilöllisen työelämäsuhteen kehitykseen (Mäkinen 2004; Manninen & Luukannel 2002). Jos opiskelijalla ei ole mahdollisuutta valita omaa osaamista ja urasuunnitelmiaan tukevia sivuainekokonaisuuksia, voi se vaikuttaa negatiivisesti työelämäorientaation kehittymiseen, mutta myös opiskelumotivaatioon. Generalistisella alalla sivuainevalintojen merkityksellisyys korostuu entisestään, sillä niiden perusteella opiskelija suuntaa osaamistaan ja asiantuntijuuttaan omien uratoiveiden mukaiseksi.

Sivuainemahdollisuuksien lisäksi puutteita nähtiin työelämään liittyvissä opintojaksoissa. Työelämään liittyviä opintojaksoja nähtiin olevan määrällisesti liian vähän ja niiden laatu koettiin heikoksi. Yliopiston työelämäpainotteisilla opintojaksoilla voidaan nähdä olevan yhteys opiskelijan työelämäorientaation kehittymiseen (Penttinen ym. 2011; Donald ym. 2018) sekä työllistymiseen (Perä & Peteri 2019). Myös muiden opintojaksojen työelämäyhteydet koettiin vähäisiksi, joiden vuoksi osa opinnoista koettiin täysin turhiksi tai omasta alasta irrallisiksi. Tutkimustulokset mukailevat Tynjälän ja muiden (2004) tutkimustuloksia, jonka mukaan 40 prosenttia generalistialalta valmistuneista on kokenut tutkintoon liittyvien

kurssien olevan puutteellisia tai oman tutkintokokonaisuuden kannalta täysin tarpeettomia.

Haastateltavat olisivat toivoneet opinnoiltaan käytännön osaamiseen liittyvää sisältöä. Harjoittelujaksoja toivottiin olevan useampia. Toiveet ovat perusteltuja, sillä asiantuntijuuden nähdään kehittyvän juuri niissä tilanteissa, joissa opiskelija pääsee soveltamaan teorian tietoaan käytännön tilanteissa ja myöhemmin reflektimaan omaa toimintaansa (Tynjälä 2010). Koko kasvatustieteiden koulutuksen aikana harjoittelujaksoja on valittavissa vain 10 opintopisteen verran. Jatkuva teoreettisuuteen perustuva opetus ja opiskelu voi puolestaan etäännyttää opiskelijaa oman osaamisen tunnistamisesta sekä itse työelämästä (Mäkinen 2004).

Haastateltavat kokivat kasvatustieteiden opintoihin liittyvän opetuksen sekä ohjauksen puutteelliseksi. Opetukseen liittyen kritiikkiä esitettiin erityisesti itsenäisesti suoritettaviin kursseihin ja niiden työelämärelevanssin puutteesta. Lapin yliopiston tarjoama ohjaus koettiin liian vähäiseksi erityisesti opintojen suunnitteluun ja uraohjaukseen liittyen. Opintojaksoilta kaivattiin opettajajohtoista koontia, joka yhdistäisi teorian tiedon käytäntöön ja tätä kautta myös työelämään. Yliopiston tarjoamaa ohjausta olisi kaivattu myös oman osaamisen reflektointiin ja sanoittamiseen liittyen, jonka nähdään olevan olennainen tekijä opiskelijan uraidentiteetin kehittämisessä ja tunnistamisessa sekä asiantuntijuuden vahvistumisessa (Anttila 2011a; Tynjälä 2010; HYPE 2021).

Toisen tutkimuskysymyksen tarkoitus on selvittää maisteriopiskelijoiden käsityksiä omasta työelämäorientaatiostaan ja sen kehittämisestä kasvatustieteiden opintojen aikana. Tutkimuksen mukaan opiskelijoiden työelämäorientaatioissa oli selvää kahtiajakoa epävarmaan ja toiveikkaaseen työelämäsuhteeseen. Opiskelijat kertoivat kokeneensa epävarmuutta opintojen alussa, opintojen aikana, mutta myös tällä hetkellä pohtiessaan työelämään siirtymistä. Opintojen alun epävarmuus liittyi alan kasvatustieteiden tuntemattomuuteen, jota kesti joidenkin

haastateltavien mukaan jopa useamman vuoden. Opintojen aikana epävarmuuden tuntemukset liittyivät koulutusalan valintaan, omaan osaamiseen sekä työllistymismahdollisuuksiin. Alan geneerisyys aiheutti samanaikaisesti epävarmuutta, mutta myös toiveikkuutta erityisesti omaan asiantuntijuuteen ja työllistymiseen liittyen.

Tutkimuksen mukaan opiskelijat kokivat asiantuntijuutensa kehittyneen opintojen aikana. Oman asiantuntijuuden kehittymistä oli tapahtunut erityisesti opiskelijoiden ajattelutapoihin liittyen. Collinin (2006) ja Tynjälän (2010) määrittelemää akateemisen asiantuntijuuden mallia tarkasteltaessa haastatteluissa tunnistettiin kehittyneen vain tieteellisen tiedon ulottuvuus, eli alaan liittyvä teoreettinen substanssitieto. Vastaavasti kokemuksen kautta kehittyvä käytännön tieto, itsesätelytietoon liittyvä itsearviointitieto sekä asiantuntijayhteisöihin liittyvä sosiokulttuurinen tieto eivät juurikaan nähty kehittyneen opintojen aikana. Asiantuntijuus nähtiin kehittyneen opintojen aikana kirjoittamisen, tiedon soveltamisen, harjoittelujakson sekä itsenäisen suunnittelun ja toteutuksen kautta. Omilla opintojen aikaisilla valinnoilla nähtiin oleva selvä yhteys oman osaamisen ja asiantuntijuuden suuntaamiseen.

Huomion arvoista oli, että jokainen haastateltava koki oman osaamisen sanoittamisen hankalaksi. Epävarman asiantuntijaidentiteetin nähtiin olevan seurausta ohjauksen- sekä käytännön kokemuksen puutteesta, mutta myös opiskelualan generalistisuudesta. Generalistisen alan opintojen laaja-alaisuuden vuoksi asiantuntijuuden ja osaamisen sanoittamisen hankaluus voi koskettaa opiskelijoiden lisäksi myös opintojaksojen opettajia, jolloin opiskelijoiden asiantuntijaidentiteetti ei pääse yhtä tehokkaasti kehittymään (Koski 2014). Opetuksen käytännöllistämällä on nähty olevan yhteys myös työelämäorientaation tukemiseen. Ohjaamalla ja sanoittamalla opittujen taitojen, tietojen ja menetelmien hyödynnettävyyttä työelämässä voi lisätä opiskelijoiden opiskelumotivaatiota ja edistää työelämäorientaation kehittymistä erityisesti omaan osaamisen tunnistamiseen, mutta myös työllistymisvalmiuksiin liittyen. (Virtanen 2011,18).



Haastateltavat tunnistivat oppimiaan yleisiä työelämätaitoja. Tutkimuksen mukaan yleisistä työelämätaidoista opintojen aikana kehittyi erityisesti ryhmätyötaito, tietotekninen osaaminen, tiedon hakuun ja kriittiseen ajatteluun liittyvät taidot sekä itsetuntemus. Esseet ja ryhmätyöt nähtiin yleisiä työelämätaitoja kehittävinä opetusmenetelminä. Opiskelijat olisivat toivoneet opinnoilta lisää projektitaitoihin liittyvää opetusta sekä vuorovaikutustaitoihin lukeutuvaa esiintymistäittoa, joka nähtiin haastatteluissa olevan olennainen osa asiantuntijan työtä. Tutkimustulokset olivat linjassa Kurlinin ja muiden (2018) tutkimustulosten kanssa, joiden mukaan yliopisto-opetus tuottaa yleisten työelämätaitojen näkökulmasta eniten tiedonhankintataitoja ja ajattelun taitoja, kun taas vähiten nähtiin kehittyneen yhteistyö- ja neuvottelutaidot, organisointitaidot sekä projektinhallintataidot.

Jokaista haastateltavaa yhdisti lukiokoulutus. Yleisten työelämätaitojen oppimisen kannalta lukiokoulutus nähtiin Ursinin ja muiden (2021) tutkimuksen mukaan vahvimpana geneerisen osaamisen tuottajana. Lukion jälkeen haastateltavat suorittivat jatko-opintoja eri muodoissa; H1 oli opiskellut muutaman vuoden ammattikorkeakoulussa, H2 ja H3 oli suorittanut kasvatustieteen perusopinnot avoimen yliopiston kautta ja H4 oli suorittanut avoimessa yliopistossa psykologian perusopintojen kursseja. Jokaiselle haastateltavalle oli kertynyt työkokemusta useilta eri aloilta. Voidaan siis todeta, että jo aiemmilla opiskelu- ja työkokemuksilla on vaikutusta tutkimukseen osallistuvien yksilöiden työelämäorientaation syntymiseen esimerkiksi urasuunnittelun ja yleisten työelämätaitojen osalta.

Tutkimustulokset osoittavat, että myös generalistialan opiskelijat toivovat opinnoiltaan konkretiaa ja käytäntöä. Erityisesti ohjatulle mentoroinnille ja uraohjaukselle nähtiin olevan suuri tarve, jotta opiskelijoiden akateeminen asiantuntijaiden titeetti vahvistuisi. On paradoksaalista, että kasvatustieteen vahvuuksina pidetään monipuolisia uramahdollisuuksia ja laaja-alaista osaamista, mutta itse

yliopistokoulutuksen aikana opiskelijat eivät pääse juurikaan näihin vahvuuksiin tutustumaan opintojen heikon työelämäyhteyksien vuoksi.

## 6.2 Tutkimuksen eettisyys ja yhteenveto

Tässä tutkimuksessa on otettu huomioon hyvä tieteellinen käytäntö. Hyvä tieteellinen käytäntö tarkoittaa eurooppalaisen tutkimuseettisen ohjeistuksen mukaan tutkimuksen teossa huomioitua luotettavuutta, rehellisyyttä, arvostusta ja vastuunkantoa. Eettisyys on huomioitava tutkimuksen jokaisessa vaiheessa. Hyvän tieteellisen käytännön mukaan tutkimusta tehdessä on huomioitava tekijyyden loukkaamattomuus. Tutkimuksessa käytettyihin lähteisiin tulee viitata oikeaoppisesti huomioimalla lähteen kaikki kirjoittajat. Viittauksissa tulee välttää suoraa lainaamista, eikä viitattavia lähteitä saa manipuloida omaan tutkimukseen sopivaksi. Kaikki lähdeviitteet tulee merkitä lähdeluetteloon. (TENK 2023.)

Tutkimuksen aihetta pohtiessa on otettava huomioon, ettei tutkimuksen tekemisestä koidu tutkimusta koskeville osapuolille haittaa (TENK 2023). Tutkimusaihe on määriteltävä selkeästi, koska eri tieteenaloilla on omanlaiset ihmiskäsitykset, arvomaailmat sekä toiminnan tavoitteet. Tutkimusaiheen valinnan perusteluiden avulla selkeytetään, miksi tutkimus tehdään ja minkälaista uutta tietoa tutkimus tuottaa. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 114.) Lisäksi tutkimukselliset valinnat tulee kirjoittaa auki ja perustella. Pyrin perustelemaan tutkimuksellisia valintojani avoimesti jo johdantoluvusta lähtien.

Menetelmävalintoja pohtiessani puntaroin valintaa haastattelun ja kyselyn väliltä. Päädyin haastatteluun useista syistä. Ensinnäkin haastattelu on joustavampi aineistonkeruumenetelmä. Se antaa haastateltavalle mahdollisuuden kertoa tutkitavasta aiheesta mahdollisimman vapaasti. Suorassa vuorovaikutustilanteessa

on mahdollisuus kysyä tarkemmin eli selventää ja syventää vastauksia tai jopa saada esiin vastausten taustalla olevia motiiveja. Myös kysymysten esitysjärjestykseen voidaan haastattelussa vaikuttaa. Lisäksi haastateltavan nonverbaaliset eleet voivat auttaa ymmärtämään vastauksia ja merkityksiä. (Hirsjärvi & Hurme 2015, 34–35.) Myös haastateltavalla on mahdollisuus kysyä, jos jokin kysymys on jäänyt epäselväksi.

Kuten kaikkiin aineistonkeruumenetelmiin, myös haastatteluun liittyy lukuisten etujen lisäksi myös haittoja. Haastattelu on aikaa vievä aineistonkeruutapa. Haastattelukysymysten laatiminen, haastateltavien etsiminen, haastatteluaikeita sopiminen, haastattelun toteutus ja lopuksi haastatteluaineiston litteointi vievät useita tunteja aikaa. Haastattelijan rooliin liittyy myös huomioitavia seikkoja; haastattelijan on osattava muodostaa ja kysyä tutkimuskysymysten kannalta ”oikeita”, teoriasta ponnistavia kysymyksiä. Lisäksi haastattelijan vuorovaikutustaidoilla on suuri merkitys haastattelun onnistumisen kannalta. Haastattelijan on pystyttävä johtamaan keskustelua eteenpäin sekä herättämään luottamusta, jotta haastateltavan on mahdollisimman luonteva vastata kysymyksiin. Myös haastateltavan asema on huomioitava; esimerkiksi arkoja aiheita käsiteltäessä haastateltavalla saattaa olla taipumus vastata sosiaalisesti suotuisilla vastauksilla. Tämä puolestaan vaikuttaa haastattelun luotettavuuteen. (Hirsjärvi & Hurme 2015 34–35.)

Haastattelujen kulku oli sujuvaa ja koin saavani odotettua laajempia ja syvällisempiä vastauksia. Haastateltavilla oli selvästi sanottavaa tutkimusaiheesta. Pohdin haastattelujen edetessä myös omaa positiotani. Kuulun myös itse samaiseen kasvatustieteen maisteriopiskelijoiden kohderyhmään, mutta koin siitä olevan tässä tutkimuksessa enemmän hyötyä kuin haittaa esimerkiksi haastatteluiden rennon ilmapiirin luomisen mahdollistamiseksi. Koin haastatteluiden aikana, ettei haastateltavilla ollut painetta vastata haastattelukysymyksiin tietyllä tavalla, vaan haastateltavat saivat kertoa vapaasti ja rehellisesti omista ajatuksistaan.

Kerroin lähettämässäni haastattelupyynnössä (Liite 1), kuka minä olen ja mitä aihetta tutkimukseni käsittelee. Lisäksi koin aiheelliseksi kertoa haastattelupyynnössä huomioivani haastateltavien anonymiteetin säilymisen tutkimuksen jokaisessa vaiheessa sekä aineiston asianmukaisesta käyttämisestä, säilyttämisestä ja hävittämisestä tutkimuksen valmistuttua. Tutkimukseen osallistuminen oli jokaiselle haastateltavalle vapaaehtoista.

Kiinnitin erityisesti huomiota haastateltavien henkilötietojen suojaamiseen. Suoritin haastattelut sellaisessa ympäristössä, jossa ulkopuolisten ei ollut mahdollista kuulla haastattelun kulkua. Koska haastattelut järjestettiin etäyhteydellä Teamsin kautta, kerroin jokaisen haastattelun alussa tallentavani haastattelut myöhempää litterointia varten. Tallensin haastattelut omiin tiedostoihinsa, ja nimesin tiedostot haastateltavien numerojärjestyksen mukaan (H1, H2, H3, H4). Käytin samoja numerokoodeja myös litteroinnin yhteydessä. En siis kirjoittanut haastateltavien oikeita nimiä ylös missään vaiheessa. Tutkimukseen osallistuneiden henkilöiden tietoja ei ole tarkoituksenmukaista julkaista, jotta osallistuneita henkilöitä ei voida tunnistaa (TENK 2019, 13). Tämän tutkimuksen kannalta haastateltavien taustatiedoista oleellisia ovat vain aiempi koulutustausta, opiskelijan pääainevalinta sekä opintojen aloitusvuosi. Nämä ovat sellaisia tietoja, jotka eivät vaaranna haastateltavien anonymiteetin rikkoutumista, mutta ovat puolestaan merkityksellisiä tutkimuskysymysten kannalta. Pohdin, täytyykö esimerkiksi haastateltavan sukupuoli mainita, mutta en kokenut sitä relevantiksi tiedoksi. Huomasin haastatteluiden ja litteroinnin yhteydessä, että haastateltavien vastaukset olivat osittain hyvinkin samanlaiset. Voidaan siis todeta, että aineistossa oli saavutettu jonkin asteinen kylläntyneisyys, vaikka haastateltavia oli vain neljä.

Tutkimuksen eettisyyteen liittyy myös aineiston analyysin mahdollisimman tarkka ja avoin kuvaus. Liitin analyysiini mukaan taulukoita, jotka havainnollistavat analyysin etenemistä ja omaa ajatustyötäni konkreettisemmin. Tutkimuksen tuloksissa avasin sanallisesti analyysin pohjalta muodostuneita tuloskategorioita, joiden tueksi liitin sitaatteja alkuperäisestä aineistosta.

### 6.3 Tutkimuksen merkitys ja jatkotutkimusehdotukset

Tutkimuksesta olisi mielenkiintoista tehdä useampia jatkotutkimuksia. Tutkimuksen arvoista olisi tarkastella eri yliopistojen kasvatustieteiden koulutusohjelman eroja ja yhtäläisyyksiä. Koska jokaisessa yliopistossa on omanlaisensa pää- ja sivuainevalikoima, vaikuttaa se todennäköisesti esimerkiksi siihen, kuinka mielekkääksi opiskelija oman tutkinnon rakentamisensa tuntee.

Generalistialoista olisi mielestäni aiheellista tehdä lisää tutkimuksia. Tämän tutkimuksen mukaan kasvatustieteet nähtiin tuntemattomana koulutusalueena vielä osittain opintojenkin aikana. Olisi siis ehkä tarpeellista pohtia, kuinka alaa voisi esimerkiksi markkinoida selkeämmin. Omia epävarmuuden kokemuksiani lisäsi opintojen aikana usein se, että lähes poikkeuksetta alaa luultiin virheellisesti luokanopettajakoulutukseksi. Joskus oli jopa noloa, kun kysymyksiin ”mikä sinusta sitten tulee, jos ei opettaja”, ei oikein edes itse osannut vastata. Generalistialoista, sen rakenteista ja siihen liittyvästä asiantuntijuudesta ei siis ainakaan tiedetä liikaa.

Huomion arvoista on, että tämän tutkimuksen tulokset olivat hyvin pitkälti samassa linjassa aiemmin toteutettujen tutkimusten kanssa. Jos yliopistojen työelämäyhteyksien puutteesta ja opiskelijoiden tyytymättömyydestä työelämäorientaatioon liittyen on tehty useita tutkimuksia, miksi tutkimustulokset toistavat itseään? Eikö tutkimustuloksia osata tai haluta hyödyntää? Lapin yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnassa tehdään parhaillaan uutta opetussuunnitelmaa, ja olisi mielenkiintoista toteuttaa tutkimus uudestaan, kun uuden opetussuunnitelman mukaan opiskelleet kasvatustieteiden opiskelijat pääsevät opinnoissaan maisterivaiheeseen.

## LÄHTEET

Aarnikoivu, H. (2010). Työelämätaidot: menesty ja voi hyvin. Helsinki: Alma Talent. <https://verkkokirjahylly-almatalent-fi.ezproxy.ulapland.fi/teos/GAEBIXC-TDG#/kohta:39/piste:b520>. Viitattu 10.12.2021.

Ainiala, T., Olsson, P., Mattila, H. & Vesalainen, M. (2020). Työelämätaidot korkeakouluopetuksessa: Opiskelijoiden kokemuksia asiantuntijuuden ja taitojen kehittymisestä monialaisella kaupunkitutkimuksen projektikurssilla. *Aikuiskasvatus*, 40 (2), 96–111.

Alsina, Á., Ayllón, S., Colomer, J., Fernández-Peña, R., Fullana, J., Pallisera, M., Pérez-Burriel, M. & Serra, L. (2017). Improving and evaluating reflective narratives: A rubric for higher education students. *Teaching and Teacher Education*. 63. 148–158.

Anttila, K. (2011a). Opiskelijan uraidentiteetistä ja sen kehittamisestä. Teoksessa Kaisto, J. & Liimatainen, J. Ajatuksia urasta, asiantuntijuudesta ja opiskelun etenemisestä. Oulu: Oulun yliopisto. <http://jultika.oulu.fi/files/isbn9789514296246.pdf>. Viitattu 2.1.2023.

Anttila, K. (2011b). Asiantuntijuuden kehittymisestä. Teoksessa Kaisto, J. & Liimatainen, J. Ajatuksia urasta, asiantuntijuudesta ja opiskelun etenemisestä. Oulu: Oulun yliopisto. <http://jultika.oulu.fi/files/isbn9789514296246.pdf>. Viitattu 27.12.2022.

Arola, M. (toim). (06/2017). Eväitä työelämään: Kuusi tapaa lisätä korkeakouluopiskelijoiden työelämävalmiuksia. Helsinki: Sitran selvityksiä. <https://www.sitra.fi/julkaisut/evaita-tyoelamaan/>. Viitattu 11.1.2023.

Binkley, M., Erstad, O., Herman, J., Raizen, S., Ripley, M., Miller-Ricci, M. & Rumble, M. (2012). Defining twenty-first century skills. Teoksessa P. Griffin, B. McGaw. & E. Care (toim.) Assessment and teaching of 21st century skills. Dordrecht: Springer. 17-66. <https://ebookcentral-proquest-com.ezproxy.ulapland.fi/lib/ulapland-ebooks/detail.action?docID=886073> . Viitattu 20.12.2022.

Brauer, S., Pajarre, E., Nikander, L., Häkkinen, R. & Kettunen, J. (2020). Kehittämishankkeet korkeakoulutuksen työelämärelevanssin edistäjänä. Ammattikasvatuksen aikakausikirja, 22 (1), 8–25.

Collin, K. (2009.) Asiantuntijaksi oppiminen, ammatillisen identiteetin kehittyminen ja moniammatillinen työ. Luento. Kasvatustieteiden laitos. Jyväskylän yliopisto. <https://koppa.jyu.fi/kurssit/65050/luento/luentokaijajcollin/view>. Viitattu 29.11.2022.

Donald, W., Ashleigh, M. & Baruch, Y. (2018). Students' perceptions of education and employability Facilitating career transition from higher education into the labor market. Career development international. 23 (5), 513–540.

Engelbertink, M., Colomer, J., Woudt-Mittendorff, K., Alsina, A., Kelders, S., Ayllón, S. & Westerhof, G. (2021). The reflection level and the construction of professional identity of university students. Reflective Practice. 22 (1). Routledge. 73–85.

Helakorpi, S. (2010a). Työ ja ammattitaito. Teoksessa Helakorpi, S., Aarnio, H. & Majuri, M. Ammattipedagogiikkaa uuteen oppimiskulttuuriin. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu. HAMK Ammatillisen opettajakorkeakoulun julkaisuja 1/2010. 55–78. [https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/96136/AmmattipedagogiikkaaUuteenOppimiskulttuuriin\\_e-kirja.pdf#page=53](https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/96136/AmmattipedagogiikkaaUuteenOppimiskulttuuriin_e-kirja.pdf#page=53). Viitattu 27.12.2022.

Helakorpi, S. (2010b). Yhteiskunta ja työ. Teoksessa Helakorpi, S., Aarnio, H. & Majuri, M. Ammattipedagogiikkaa uuteen oppimiskulttuuriin. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu. HAMK Ammatillisen opettajakorkeakoulun julkaisuja 1/2010. 19–28. [https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/96136/AmmattipedagogiikkaaUuteenOppimiskulttuuriin\\_e-kirja.pdf#page=53](https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/96136/AmmattipedagogiikkaaUuteenOppimiskulttuuriin_e-kirja.pdf#page=53). Viitattu 27.12.2022.

Helsingin yliopisto. (2021). Akateemisten asiantuntijataitojen mallit koulutusohjelmien tueksi. Yliopistopedagogiikan keskus HYPE. <https://www2.helsinki.fi/fi/yliopistopedagogiikan-keskus-hype/akateemisten-asiantuntijataitojen-mallit-koulutusohjelmien-tueksi>. Viitattu 29.11.2022.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. (2015). Teemahaastattelu: teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus.

Huusko, M. & Paloniemi, S. (2006). Fenomenografia laadullisena tutkimussuuntauksena kasvatustieteissä. Kasvatus 37 (2), 162–173.

Huusko, M. & Pyykkö, R. (2021). Yleiset valmiudet korkeakoulujen tutkinto-ohjelmien osaamistavoitteissa neljällä koulutuslalla. Aikuiskasvatus 41 (3), 236–248.

Hyvärien, M., Suoninen, E. & Vuori, J. Haastattelut. Teoksessa Vuori, J. (toim.) Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarquivo. <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/laadullisen-tutkimuksen-aineistot/haastattelut/>. Viitattu 30.1.2023.

Isohanni, T. (2015). Ammattikorkeakoulusta työelämään: kokemuksia työelämävalmiuksista ja työelämälähtöisyydestä. Pro Gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/46263/URN%3aNBN%3afi%3ajyu-201506102260.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Viitattu 13.12.2022.

Jackson, D. (2016). Re-conceptualising graduate employability: the importance of pre-professional identity. Higher Education Research & Development. 35 (5). 925–939.



Jakku-Sihvonen, R. (2005). Kasvatustieteiden opetus ja asiantuntijan arkipätevyys. Teoksessa Jakku-Sihvonen, R. (toim). Uudenlaisia maistereita. Kasvatusalan koulutuksen kehittämislinjoja. Jyväskylä: PS-kustannus. 125–147.

Jakonen, M. (2017). Vastatieto: tulevaisuuden asiantuntijuutta etsimässä. Eduskunta. Eduskunnan tulevaisuusvaliokunnan julkaisu, 1/2017. <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/53239/jakonenvastatieto.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Viitattu 11.1.2023.

Juuti, P. & Puusa, A. (2020). Mitä laadullisella tutkimuksella tarkoitetaan? Teoksessa Puusa, A. & Juuti, P. (toim.) Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. Helsinki: Gaudeamus.

Kalliomäki, M. (2012). Fenomenografia laadullisena tutkimussuuntauksena. <http://hanna.vilkka.fi/wp-content/uploads/2011/12/Maarit-Kalliom%C3%A4ki-fenomenografia.pdf>. Viitattu 9.3.2023.

Kauppila, K. (2019). Työelämätaitojen oppiminen ja niiden oppimista edistävät oppimisympäristöt yliopisto-opintojen aikana. Helsingin yliopisto. Kasvatustieteellinen tiedekunta. Käyttäytymistieteiden laitos. <https://helda.helsinki.fi/handle/10138/303166>. Viitattu 13.12.2022.

Kettunen, J. Fenomenografia. Teoksessa Vuori, J. (toim.) Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/teoreettis-metodologiset-viitekehukset/fenomenografia/>. Viitattu 8.3.2023.

Koski, A. (2014). Opintojen työelämäläheisyys vahvistaa opiskelijan asiantuntijaidentiteettiä. Teoksessa Kullaslahti, J. & Ylikauppila, A. Osaamisperustaisuudesta tekoihin. Osaamisperustaisuus korkeakouluissa (ESR) – hankkeen loppujulkaisu. Turun yliopiston Braheakeskuksen julkaisuja 3. 132–136. <https://ospe.utu.fi/materiaalit.php>. Viitattu 13.12.2022.

Kurlin, A., Suorsa, O. & Carver, E. (2018). Yliopiston maisteri- ja tohtoriseurantakyselyiden 2017 tulokset. Aarresaari: Yliopistojen työelämä- ja urapalveluiden verkosto. <https://docplayer.fi/105312056-Yliopistojen-maisteri-ja-tohtoriuraseurantakyselyiden-2017-tulokset.html>. Viitattu 30.11.2022.

Lehti, M. (2014). Esipuhe. Teoksessa Haataja, S., Lehti, M., Metsävuori, L., Poutanen, T., Ritvanen, J.-M. & Viitaniemi, S. (toim.) Tulevaisuuden urapolut. Korkeakoulutettujen ohjaus muuttuvassa työelämässä. Turku: Turun ammattikorkeakoulun oppimateriaaleja 88. <https://julkaisut.turkuamk.fi/isbn9789522164483.pdf>.

Luukkainen, P. (2010). Yksi tutkinto – monta uraa. Kasvatustieteen maisterin työelämäosaaminen valmistuneiden ja työnantajien silmin. Pro gradu -tutkielma. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/81369/gradu04136.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Viitattu 13.12.2022.

Marton, F. (1981). Phenomenography – describing conceptions of the world around us. *Instructional Science* 10, 177–200.

Mäkinen, M. (2004). Mikä minusta tulee ”isona”? Yliopisto-opiskelijan ammattikuvan kehittyminen. Teoksessa Tynjälä, P., Välimaa, J. & Murtonen, M. (toim.) Korkeakoulutus, oppiminen ja työelämä. Pedagogisia ja yhteiskuntatieteellisiä näkökulmia. Jyväskylä: PS-kustannus. 57–73.

Mälkki, K. & Mansikka-aho, A. (2020). Kasvatustieteen Taskutuutori – Raketti ajattelun avaruuteen! Tampere: Tampereen yliopisto. <https://trepo.tuni.fi/handle/10024/119788>. Viitattu 9.10.2023.

Nissinen, K., Ursin, J., Hyytinen, H., & Kleemola, K. (2021). Korkeakouluopiskelijoiden geneeriset taidot. Teoksessa Ursin, J., Hyytinen, H. & Silvennoinen, K. (toim.) Korkeakouluopiskelijoiden geneeristen taitojen arviointi – Kappas! -hankkeen tuloksia. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö. 38–79. <https://okm.fi/julkaisu?pubid=URN:ISBN:978-952-263-892-2>. Viitattu 21.11.2022.

Nykänen, S. & Tynjälä, P. (2012). Työelämätaitojen kehittämisen mallit korkea-koulutuksessa. *Aikuiskasvatus*, 32 (1), 17–28.

Opintopolku. Kasvatusalat. Kasvatustieteet, kandidaatti ja maisteri (3 v + 2 v). <https://opintopolku.fi/konfo/fi/koulutus/1.2.246.562.13.000000000000000002957>. Viitattu 28.12.2022.

OPS. Kasvatustieteiden tiedekunnan opinto-opas 2021–2024. Lapin yliopisto. <https://www.ulapland.fi/loader.aspx?id=4d865d69-43b4-44a3-a66d-b5ac3486d232>. Viitattu 28.12.2022.

Pajarre, E., Valkonen, M. & Kivimäki, S. (2018.) Yliopisto-opinnoissa karttavat työelämätaidot. <https://sites.tuni.fi/uploads/2018/12/0c71d8b3-pajarre-kivimaki-valkonen-2018-yliopisto-opinnoissa-karttavat-tyoelamataidot.pdf>. Viitattu 19.4.2023.

Palonen, T. & Gruber, H. (2010). Satunnainen, rutiininomainen ja tietoinen osaa-minen. Teoksessa Collin, K., Paloniemi, S., Rasku-Puttonen, H. & Tynjälä, P. (toim.) *Luovuus, oppiminen ja asiantuntijuus. Koulutuksen ja työelämän näkökul-mia*. Helsinki: WSOYpro Oy. 41–55.

Penttilä, J. (2009). Yliopisto-opiskelijoiden työelämään orientoituminen. Opintos-iällöt, uraohjaus ja tulevaisuus. Helsinki: Opiskelijajärjestöjen tutkimussäätiö Otus rs 30/2009. <https://www.slideshare.net/otusowl/2009-yliopisto-opiskelijoi-den-tyelmn-orientoituminen>. Viitattu 16.11.2022.

Penttilä, J. & Virtanen, A. (2011). Yliopisto-opiskelijoiden työelämään orientoitu-minen. Teoksessa Kunttu, K., Komulainen, A., Makkonen, K. & Pynnönen, P. (toim.) *Opiskeluterveys*. Helsinki: Duodecim. 176–177.

Penttinen, L., Skaniakos, T., Lairio, M. & Ukkonen, J. (2011). Korkeakouluopis-kelun pedagoginen työelämähorisontti. Miten työelämäorientaatiota voidaan tu-kea koulutuksen aikana? *Aikuiskasvatus*. 31 (2), 99–108.

Penttinen, L., Skaniakos, T., Karhu, K., Liimatainen, J. & Keskinarkaus, P. (2014). Miten tukea opiskelijan työelämäorientaatiota opintojen aikana? – Pedagogisia malleja kehittämässä ja tutkimassa. Teoksessa Penttinen, L., Karhu, K., Liimatainen, J. & Keskinarkaus, P. (toim.) Yliopistosta työelämään. Opintopolun työelämäorientaatiota tukemassa. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. 6–18. <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/47637> Viitattu 30.11.2022.

Perä, A. & Peteri, S. (2019). Viisi vuotta työmarkkinoilla – uraseuranta vuonna 2013 Lapin yliopistosta valmistuneista maistereista. Työelämä- ja rekrytointipalvelut. Lapin yliopisto. <https://www.ulapland.fi/loader.aspx?id=38b5801d-3c85-45b7-8edb-0419360c5830>. Viitattu 13.12.2022.

Puhakka, A., Rautopuro, J. & Tuominen, V. (2010). Employability and Finnish University Graduates. European Educational Research Journal. 9, (1).

Ranta, S. (2020). Positiivinen pedagogiikka suomalaisessa varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa. Rovaniemi: Lapin yliopisto. <https://lauda.ulapland.fi/handle/10024/64412>. Viitattu 27.4.2023.

Rouhelo, A. (2008). Akateemiset urapolut: Humasitisen, yhteiskuntatieteellisen ja kasvatustieteellisen alan generalistien urapolkujen alkuvaiheet 1980–1990-luvuilla. Turun yliopiston julkaisuja. <https://www.utupub.fi/bitstream/handle/10024/43242/C277Rouhelo.pdf>. Viitattu 27.12.2022.

Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. (2006). KvaliMOTV – menetelmäopetuksen tietovaranto. Strukturoitu ja puolistrukturoitu haastattelu. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. [https://www.fsd.tuni.fi/metodologia/metodologia/kvali/L6\\_3\\_3.html](https://www.fsd.tuni.fi/metodologia/metodologia/kvali/L6_3_3.html). Viitattu 30.1.2022.

Scardamalia, M., Bransford, J., Kozma, B. & Quellmalz, E. (2010). New assessment and environments for knowledge building. Teoksessa Assessment and Teaching of 21st Century Skills. The University of Melbourne. [https://www.researchgate.net/publication/242705214\\_Assessment\\_and\\_Teaching\\_of\\_21st\\_Century\\_Skills](https://www.researchgate.net/publication/242705214_Assessment_and_Teaching_of_21st_Century_Skills). Viitattu 18.12.2022.

Silva, E. (2009). Measuring skills for 21st learning. *Phi Delta Kappan*. Vol 90, (9). 630–634.

Suorsa, O. & Sainio, J. (2020). Osaamisesta maisteriuraseurantakyselyiden 2017–2019 pohjalta. Yliopistojen työelämä- ja urapalveluiden Aarresaari-verkosto. <https://www.aarresaari.net/wp-content/uploads/2020/12/Uraseurantara-portti-osaamisesta-2020.pdf>. Viitattu 27.12.2022.

Tammisto, E. (2022). Professionaalitoilta valmistuneiden maistereiden yleiset työelämätaidot. Yleisten työelämätaitojen yhteys opintomenestykseen. Pro gradu -tutkielma. Helsingin yliopisto. Kasvatustieteellinen tiedekunta. [https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/344565/Tammisto\\_Essi\\_maisterintutkielma\\_2022.pdf?sequence=2](https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/344565/Tammisto_Essi_maisterintutkielma_2022.pdf?sequence=2). Viitattu 13.12.2022.

Tervakari, A-M. (18.3.2005). Fenomenografia. Hypermedian jatko-opintoseminaari. Tampereen teknillinen yliopisto. <https://docplayer.fi/12066854-Fenomenografia-phenomenographia.html>. Viitattu 8.3.2023.

Trede, F., Macklin, M. & Bridges, D. (2012). Professional identity development: a review of the higher education literature. *Studies in Higher Education*. Vol. 37, No. 3. Routledge. 365–384. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/03075079.2010.521237?journalCode=cshe20>. Viitattu 2.1.2023.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi.

Tuononen, T., Kangas, T., Carver, E. & Parpala, A. (2019). Yliopisto-opintojen anti viisi vuotta valmistumisen jälkeen – Tukivatko yliopisto-opinnot työelämätaitojen kehittymistä työuran näkökulmasta? *Yliopistopedagogiikka*. Vol 26, No. 1. 8–18.

Tuononen, T., Parpala, A. & Lindblom-Ylänne, S. (2017). The transition from university to working life. An exploration of graduates' perceptions of their academic competences. Teoksessa Kyndt, E., Donche, V., Trigwell, K. & Lindblom-Ylänne, S. (toim.). Higher Education Transitions: Theory and Research. New Perspectives on Learning and Instruction. Routledge - Taylor & Francis Group, Abingdon, Oxon. 238–253. <https://helda.helsinki.fi/handle/10138/308628>. Viitattu 12.1.2023.

Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje. (2019). Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja. 3/2019.

Tutkimuseettisen neuvottelukunnan HTK-ohje. (2023). Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja. 2/2023.

Tynjälä, P., Slotte, V., Nieminen, J., Lonka, K. & Olkinuora, E. (2004). Yliopistosta valmistuneet työelämässä. Teoksessa Tynjälä, P., Välimaa, J. & Murtonen, M. (toim.) Korkeakoulutus, oppiminen ja työelämä. Pedagogisia ja yhteiskuntatieteellisiä näkökulmia. Jyväskylä: PS-kustannus. 91–106.

Tynjälä, P. (2010). Asiantuntijuuden kehittämisen pedagogiikkaa. Teoksessa Collin, K., Paloniemi, S., Ransku-Puttonen, H. & Tynjälä, P. (toim.) Luovuus, oppiminen ja asiantuntijuus. Helsinki: WSOYpro. 79–92.

Ursin, J., Hyytinen, H., Toom, A. & Kleemola, K. (2021). Johtopäätökset – lue, kirjoita ja ajattele! Teoksessa Ursin, J., Hyytinen, H. & Silvennoinen, K. (toim.) Korkeakouluopiskelijoiden geneeristen taitojen arviointi – Kappas! -hankkeen tuloksia. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö. 91–99. <https://okm.fi/julkaisu?pubid=URN:ISBN:978-952-263-892-2>. Viitattu 21.11.2022.

Ursin, J. & Palonen, M. (2021). Johdanto. Teoksessa Ursin, J., Hyytinen, H. & Silvennoinen, K. (toim.) Korkeakouluopiskelijoiden geneeristen taitojen arviointi – Kappas! -hankkeen tuloksia. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö. 10–13. <https://okm.fi/julkaisu?pubid=URN:ISBN:978-952-263-892-2>. Viitattu 21.11.2022.

Virtanen, A. (2011). Pedagogiikan avulla voidaan tukea oivaltamaan yliopistossa opitun käyttökelpoisuutta työelämässä. Teoksessa Penttinen, L. (toim.) Opinnoista (työ)elämään. Tutkimustietoa korkeakouluopiskelijoiden ohjauksen ja työelämätaitojen kehittämiseen. Ohjauksen ja työelämätaitojen kehittäminen korkea-asteella ESR-projekti 2008–2011. Jyväskylän yliopisto. 16–19. <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/47640>. Viitattu 29.11.2022.

Virtanen, A., Tynjälä, P. & Helin, J. (2020). Työelämäpedagogiikka työelämätaitojen oppimista tukemassa. Teoksessa Mäki, K. (toim.) Oppiva asiantuntija vai asiantuntijaksi opiskeleva? Korkeakouluopiskelijoiden työelämävalmiuksien kehittäminen. Helsinki: Haaga-Helia julkaisut 10/2020. 15–26. <https://www.haaga-helia.fi/fi/ajankohtaista/artikkelit/oppiva-asiantuntija-vai-asiantuntijaksi-opiskeleva>. Viitattu 8.12.2022.

Välimaa, J., Tynjälä, P. & Murtonen, M. (2004). Johdanto. Teoksessa Tynjälä, P., Välimaa, J. & Murtonen, M. Korkeakoulutus, oppiminen ja työelämä. Pedagogisia ja yhteiskuntatieteellisiä näkökulmia. Jyväskylä: PS-kustannus. 5–11.

## LIITTEET

### LIITE 1

#### Haastattelupyyntö

Hei maisteriopintoja suorittava Lapin yliopiston kasvatustieteiden opiskelija,

olen Emma Kinnunen ja suoritan viimeisen vuoden kasvatustieteiden maisteriopintojeni. Etsin pro gradu -tutkielmaani haastateltavia kasvatustieteiden koulutusohjelmasta (pääaineena kasvatustiede, aikuiskasvatustiede tai mediakasvatus). Tutkielmani aiheena on opiskelijoiden käsitykset omasta työelämäorientaatiosta ja opintojen työelämärelevanssista. Haastattelukysymykset koskevat esimerkiksi kasvatustieteiden koulutusohjelmaa, opintojen suunnittelua ja työelämätaitoja.

Haastattelut toteutetaan Teamsin kautta ja ne nauhoitetaan myöhempää litterointia varten. Aineisto litteroidaan ja analysoidaan haastateltavien anonymiteettiä huomioiden, joten haastateltavia ei ole mahdollista tunnistaa valmiista tutkimuksesta. Aineistoa käytetään ainoastaan tutkimukseen, ja sen valmistuttua haastattelumateriaalit hävitetään.

Arvioin haastattelun kestävän noin tunnin. Haastattelut on tarkoitus toteuttaa mahdollisimman pian, viimeistään helmikuun loppuun mennessä. Haastattelun aikatauluista voidaan sopia joustavasti. Haastattelukysymykset voi saada halutessaan ennakkoon tutustuttavaksi.

Jos kiinnostuit, otathan minuun yhteyttä WhatsAppissa tai sähköpostilla.

Terveisin

Emma Kinnunen

*(oma puhelinnumero poistettu)*

emmkinnu@ulapland.fi



## LIITE 2

### Haastattelurunko

#### **Taustakysymykset**

- Opintojen aloitusvuosi
- Aiempi opiskelutausta
- Aiempi työkokemus
- Työskenteletkö tällä hetkellä?

#### **Opiskelu Lapin yliopiston kasvatusalalla**

- Miksi hait Lapin yliopiston kasvatustieteiden koulutusohjelmaan?
- Minkälaisia odotuksia ja ajatuksia sinulla oli Lapin yliopiston kasvatustieteiden koulutusohjelmasta ennen opintojen aloitusta?
- Miten kuvailet Lapin yliopiston kasvatustieteiden koulutusohjelmaa?
- Kerro, miten olet suunnitellut oman tutkintokokonaisuutesi:
- -Mikä on pääaineesi? Millä perusteella valitsit sen?  
-Mitä sivuaineita sinulla on? Millä perusteella valitsit ne?  
-Minkälaisia valinnaisia opintoja olet suorittanut? Miksi?  
-Mistä löysit tietoa tutkintosi suunnitteluun?
- Miten arvioit koulutuksen sivuainemahdollisuuksia suhteessa omaan tutkintoosi; oliko tarpeeksi vaihtoehtoja, puuttuiko jotain...?
- Oletko kokenut opintojen aikana epävarmuutta omaan tutkintoosi liittyen?  
Esim. koulutuspolun valinta, oma osaaminen, työllistymisnäkymät...
- Mikä on motivoinut sinua suorittamaan opintojasi?
- Onko jokin asia heikentänyt motivaatiotasi suorittaa opintoja?

#### **Kasvatustieteet ja työelämä**

- Minkälainen käsitys sinulla on työelämästä ja siellä toimimisesta kasvatustieteiden näkökulmasta?

- Minkälainen käsitys sinulla on kasvatusalalla työllistymisestä?
- Mihin työtehtäviin suunnittelet sijoittuvasti työelämässä?
- Minkälaisia odotuksia sinulla on tulevalta työelämältä?
- Arvioi kasvatustalon maisterin työelämään liittyviä haasteita.
- Arvioi kasvatustalon maisterin työelämään liittyviä vahvuuksia.

### **Opintojen työelämärelevanssi**

- Mitä työelämärelevanssi tarkoittaa kasvatustalon opintojen näkökulmasta?
- Nimeä ja kuvaile kursseja tai opintojaksoja, joissa olet havainnut selvän yhteyden työelämään. (sisältö ja/vai pedagogiikka)
- Nimeä ja kuvaile kursseja tai opintojaksoja, joissa työelämäyhteys on epäselvä. (sisältö ja/vai pedagogiikka)
- Miten arvioit opintojesi hyödynnettävyyden tulevalta urallasi? Mitä opintoja hyödynnettävissä eniten, mitä vähiten?
- Onko jotain, mitä olisit toivonut opinnoiltasi lisää työelämärelevanssiin liittyen?

### **Työelämäorientaatio: Yleiset työelämätaidot**

- Kuvaile omin sanoin yleisiä työelämätaitoja.
- Mitä yleisiä työelämätaitoja olet oppinut? Millaisissa tilanteissa olet oppinut?
- Mitä yleisiä työelämätaitoja olisit toivonut oppivasi lisää?
- Mitkä opintojaksot ovat tukeneet yleisten työelämätaitojen kehittymistä? Millä tavalla?
- Mitkä opintojaksot puolestaan eivät ole tukeneet yleisten työelämätaitojesi kehittymistä? Miksi?
- Onko yleiset työelämätaitosi kehittyneet opintojen aikana jossakin muussa, kuin opiskelun yhteydessä?
- Miten arvioit koulutusohjelman onnistuneen yleisten työelämätaitojen kehittymisen tukemisessa?

- Mitä yleisiä työelämätaitoja arvoit tarvitsevasi tulevassa työelämässä kasvatustalan näkökulmasta?
- Miten arvioit omia yleisiä työelämätaitojasi?
- Miten koet omien yleisten työelämätaitojen sanoittamisen ja itsearviointin?

### **Työelämäorientaatio: Asiantuntijuus**

- Kuvaile omin sanoin asiantuntijuutta.
- Millaisissa tilanteissa asiantuntijuutesi on kehittynyt?
- Mitkä opintojaksot ovat tukeneet asiantuntijuutesi kehittymistä? Millä tavalla?
- Mitkä opintojaksot eivät ole tukeneet asiantuntijuutesi kehittymistä? Miksi?
- Onko asiantuntijuutesi kehittynyt opintojen aikana jossakin muussa, kuin opiskelun yhteydessä?
- Olisitko toivonut opinnoilta jotain lisää asiantuntijuutesi kehittymiseen liittyen?
- Miten arvioit koulutusohjelman onnistuneen asiantuntijuuden rakentamisessa?
- Miten arvioit omaa asiantuntijuuttasi tällä hetkellä?
- Miten koet oman asiantuntijuutesi sanoittamisen ja itsearviointin?
- Miten kuvaillet omaa työelämäorientaatiotasi eli minkälainen suhde sinulle on rakentunut työelämään opintojesi aikana? Mitkä asiat vaikuttaneet?

Haluatko sanoa muuta?